



Birna Sigurjónsdóttir og Börkur Hansen

Gildi og áherslur skólastjóra í grunnskólum í Reykjavík

► Um höfunda ► Efnisorð

Gildi skólastjóra eru talin hafa áhrif á allt skólasamfélagið – skólabrag og nám og kennslu – og gefa vísbendingu um áherslur skólastjóra, sem verða leiðarljós kennara og starfsmanna. Það sem helst virðist sameiginlegt með skólastjórum, sem náð hafa að bæta skólastarfið og árangur nemenda, eru persónuleg gildi á borð við umhyggju fyrir starfsfólki og nemendum, og fagleg gildi, eins og þau að skólinn eigi að hafa hagsmuni nemenda í fyrirrúmi og að allir nemendur geti náð árangri, ásamt skýrri sýn á skólastarfið (Leithwood, Day, Sammons, Harris og Hopkins, 2006).

Rannsókn þessi er byggð á viðtölum við skólastjóra í 22 grunnskólum í Reykjavík. Viðtölin voru tekin þegar heildarmat á skólunum fór fram. Markmiðið var að draga fram hvernig skólastjórar líta á hlutverk sitt sem faglegir leiðtogar í skólastarfi, greina áherslur þeirra í starfi og gildi sem þeir leggja til grundvallar í starfi sínu. Einnig voru athuguð tengsl þeirra við kennara og kannað hvernig þeir virkjuðu millistjórnendur til faglegar forystu eða fælu þeim hlutverk í því að leiða faglegt starf og umræður og mynda tengsl milli kennara og skólastjóra um þróun náms og kennslu.

Greining á viðtölunum leiddi í ljós þrjá lykilþætti í stjórnunarháttum skólastjóra. Þeir eru áhersla á faglegt forystuhlutverk, áhersla á árangur nemenda og umhyggja fyrir velferð og líðan nemenda og starfsfólks. Niðurstöður benda til þess að um helmingur viðmælenda líti á það sem sitt meginhlutverk að beita sér sem faglegir leiðtogar í skólastarfi og rúmlega þriðjungur leggi mesta áherslu á nám og árangur. Í skólum þar sem styrk fagleg forysta er fyrir hendi birtist það meðal annars í því að millistjórnendur eru tengiliðir milli skólastjóra og kennarahópa. Aðeins tveir skólastjórnanna tengjast námi og kennslu með heimsóknum í skólastofur og endurgjöf til kennara.

Styrkur skólastjórnanna virðist felast í þeirri umhyggju sem þeir bera fyrir starfsfólki og nemendum og birtist greinilega í viðtölunum. Umhyggja skólastjórans birtist í stuðningi við starfsfólk og nemendur og í sumum tilvikum verður hún megineinkenni stjórnunarháttanna, en styðjandi forysta (e. *supportive leadership*) einkennist af því að stjórnandi leggur áherslu á mikilvægi einstaklinga í hópnum, líðan og tilfinningar. Helsti veikleikinn í störfum skólastjórnanna, sem fram kemur í rannsókninni, er að sumir þeirra sinna lítið eða ekki faglegri forystu og hafa lítil tengsl við kennara að því er varðar nám og kennslu, auk þess sem millistjórnendur undir þeirra stjórn, ef um þá er að ræða, hafa óljóst faglegt hlutverk.

Hagnýtt gildi rannsóknarinnar er að hún sýni fram á að styðja þurfi skólastjóra til að verða þeir faglegu stjórnendur sem ákvæði laga gera ráð fyrir og sem fræðin telja að leiði til besta árangurs í skólastarfi.

Values and emphases of principals in Reykjavik compulsory schools

► About the authors ► Key words

The values, that principals hold, invariably influence the school community as a whole, the ethos of the school, as well as teaching and learning in the classroom. The principal's values indicate his or her emphases, which become a guiding light for teachers and staff in their daily practice. Common factors among principals who have succeeded in improving students' achievement seem to include the principal's personal values, such as caring for students and staff; his or her professional values, such as placing students' interests first; his or her view, that all students can be successful; and whether he or she has a vision for the school (Leithwood, Day, Sammons, Harris og Hopkins, 2006).

Principals who are supportive also hold the view, that decision making and authority should be shared in their schools. The supportive principal or leader encourages cooperation and team work (Hord, 2008; Hoy og Miskel, 2013; Keith, 2008). The principals' caring is evident in the support they give to students and staff, which in some schools appears to be the main object of their leadership (Lambert, 2006).

This research is based on interviews with principals in 22 compulsory schools in Reykjavik. The interviews were analyzed in search for answers to the following questions: How do the principals view their role as school leaders? What values do they hold? Who leads the professional discussion in their schools? What role do they give department leaders (middle managers) in building reciprocal connections between teachers and principals? Finally, since teaching and learning are at a school's core, we asked how the principals connect to teachers.

Middle managers as leaders of departments and teacher teams represent a relatively recent development in Icelandic schools, so their roles have not been carefully defined and the definitions involved differ from school to school. Laufey Hreiðarsdóttir (2002) observes that their leadership role needs to be strengthened and become an integrative part of team leadership in their schools.

Analysis of the interviews revealed three key values that principals hold: professional leadership, students' academic achievement, and the well being of students and staff. The findings indicate that half of the principals interviewed consider professional leadership to be their main responsibility in the leadership role. About a third of them consider students' academic achievement to be their main concern. Only two of the 22 principals regularly visit classrooms to observe and monitor teaching and learning and give feedback to teachers. All the principals interviewed expressed an emphasis on the wellbeing of students and staff and the feeling of responsibility for their welfare.

The main implication of this study is that the principals in Reykjavik compulsory schools need support to strengthen their role as professional leaders with a focus on student learning and development. They need considerable support in order to develop their role in this direction.

Inngangur

Stjórnunarhættir og áherslur stjórnenda móta skólamenninguna í hverjum skóla og mynda ramma um skólastarfið, nám nemenda og kennslu kennara. Í þessari grein verða stjórnunarhættir í 22 grunnskólum í Reykjavík skoðaðir og byggt á viðtölum við skólastjóra þessara skóla. Sjónum verður einkum beint að því hlutverki skólastjóra að veita skólunum

faglega forystu og leiða breytingar og þróun í námi og kennslu en einnig að tengslum skólustjóra við millistjórnendur og kennara. Viðtölin voru tekin í tengslum við heildarmat á grunnskólum Reykjavíkur á árunum 2009–2012, það er ytra mat Reykjavíkurborgar á starfi grunnskóla.¹

Skólustjóri gegnir forystuhlutverki í skólustarfinu og það er samdóma álit þeirra fræðimanna sem hafa skrifað um stjórnun menntastofnana að það geti skipt sköpum um gæði menntunar að stjórnandinn sé öflugur faglegur leiðtogi starfsins. Hann er sá sem leiðir breytingar byggðar á hugmyndum utan sem innan skólans og vinnur þeim brautargengi (Fullan 2009; Hoy og Miskel, 2013; Harris og Lambert, 2003; Matthews og Crow, 2010).

Hlutverk stjórnandans er fjölbætt en skólar eru um margt flóknar stofnanir og verkefni mörg sem þarf að sinna. Það skiptir því miklu máli að skólustjórinn sé leikinn í því að eiga góð samskipti við alla hagsmunaaðila innan og utan skólans, og tilbúinn að deila valdi sínu og þeirri ábyrgð, sem honum er falin, með samstarfsfólki. Hann þarf einnig að geta blásið samstarfsfólki sínu í brjóst þeim áhuga og eldmóði sem nauðsynlegur er til að jákvæð þróun og breytingar á námi og kennslu eigi sér stað. Í *Aðalnámskrá grunnskóla* (2011) segir að skólustarf skuli vera í sífelldri mótun í takt við nýja þekkingu, breyttar þjóðfélagsaðstæður og tækninýjungar. Þar segir einnig að samstarf og samhæfing séu lykilatriði í farsælu þróunarstarfi á sviði skólamála. Það er hlutverk skólustjóra sem faglegs leiðtoga að móta og leiða starfið og hann ber ábyrgð á gæðum þess í samstarfi við starfsfólk (*Aðalnámskrá grunnskóla*, 2011; DuFour og Mattos, 2013; Fink, 2000; Fullan, 2006; Hargreaves og Fink, 2006; Lambert, 2006; Harris og Lambert, 2003; *Lög um grunnskóla* nr. 91/2008).

Það er áhugavert að sjá hvernig skólustjórar í grunnskólum borgarinnar líta á hlutverk sitt sem faglegir leiðtogar í skólustarfi og hvaða gildi þeir leggja til grundvallar í starfinu. Kjarni skólustarfs er nám og kennsla, en hvað gera skólustjórar til að tengjast kennurinum beint og hafa þannig áhrif á það sem fram fer í skólustofnunni? Hvaða hlutverk fela skólustjórar millistjórnendum í því að leiða umræður og mynda tengsl milli kennara og skólustjóra um þróun náms og kennslu? Og hver stýrir samræðu fagfólksins í skólanum sem leiðir til umbóta á námi og kennslu og tryggir öllum nemendum skólans sambærilegar aðstæður til náms? Í þessari grein verður leitast við að lýsa því hvernig skólustjórar líta á hlutverk sitt og hvernig þeir sinna framangreindum þáttum í daglegum störfum sínum.

Fræðileg umfjöllun

Hlutverk skólustjóra er margbætt og margslungið og spannar vítt svið. Þeir beita valdi sínu og áhrifum á mismunandi hátt, allt frá því að vera leiðbeinandi (e. *guiding*) yfir í að vera skipandi (e. *directing*), frá því að láta reka á reiðanum (e. *laissez-faire*) og yfir í að vera einráðir (e. *autocratic*) um alla þætti starfsins (Matthews og Crow, 2010). Skólustjóri bregður sér úr einu hlutverki í annað, sjálfsagt mörgum sinnum á dag, og það er aðeins til að draga upp skýrari mynd að hlutverkin eru aðgreind og leitast við að skilgreina hvað í þeim felst. Til eru hundruð skilgreininga á hugtakinu forysta og á forystu í menntamálum eru líka til margar skilgreiningar og engin ein er óumdeild.

Að miklu leyti ákvarðar hver skólustjóri það hlutverk sem hann kýs að gegna innan ramma laga og stefnumótunar sveitarfélagsins. Hann ákveður hvaða meginhlutverki hann gegnir, hvaða verkefni hann setur í forgang, hver hann felur samstarfsmönnum, hverjum hann sinnir af eldmóði og hver hann innir af hendi af skyldurækni. Þannig var það eitt af markmiðum með nýjum lögum um grunnskóla 2005 og 2008 að auka faglega ábyrgð

¹ Frekari upplýsingar um heildarmatið má finna í grein Birnu Sigurjónsdóttur í *Netlu – Vef tímariti um uppeldi og menntun* á slóðinni <http://netla.hi.is/greinar/2010/016/index.htm>.

sveitarfélaga á starfi grunnskóla og hvetja þau til að skapa stjórnendum svigrúm til að móta starf skóla eftir mismunandi áherslum og aðstæðum. Í greinargerð með lögum 2008 kemur fram að markmið laganna sé „að auka forræði sveitarfélaga á skólarekstri og styrkja sjálfstæði skóla og skýra verkefnaskiptingu ríkis, sveitarfélaga og stjórnenda grunnskóla.“ Þar segir einnig:

Ljóst er að sveitarfélög hafa sýnt mikinn metnað í rekstri grunnskóla og búið nemendum fyrirmyndaraðstöðu og eftt stuðning við þá í námi. ... Áhersla er lögð á að sveitarfélög axli aukna faglega ábyrgð á starfi grunnskóla meðfram rekstrarlegri ábyrgð.

(Þingskjal nr. 319, 2008. Greinargerð með frumvarpi til laga um grunnskóla.)

Niðurstöður Barkar Hansen, Ólafs H. Jóhannssonar og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2010) úr könnun á faglegu sjálfstæði skóla benda enn fremur til þess að skólastjórar telji sig hafa fengið aukið faglegt sjálfstæði á undanförunum árum og að þeir vilji að það aukist enn frekar. Þetta aukna sjálfstæði hafa þeir fengið með aðgerðum sveitarfélaga eftir að þau tóku við rekstri grunnskólanna samkvæmt lögum um grunnskóla 1995.

Ragnar Þorsteinsson (2005) kannaði starfsumhverfi skólastjóra, hvaða verkefnum þeim finnst mikilvægt að sinna og hvaða verkefnum þeir sinna oftast. Niðurstöður hans sýna að 35% skólastjóra segjast hvetja, styðja og leiðbeina starfsfólki daglega og 60% vikulega. 49% fylgjast mánaðarlega með að kennsla og nám sé í samræmi við markmið aðalnámsskrár og þarfir nemenda og 26% gera það nokkrum sinnum á ári. Eftir sem áður telja þeir bæði verkefni mikilvæg. Einnig kemur þar fram að skólastjórar telja sig ekki hafa þann tíma sem þeir þurfa til að sinna starfi sínu vel (83% þátttakenda). Í rannsókninni kemur ekki fram hvernig skólastjórar styðja starfsfólk sitt eða hvernig þeir fylgjast með að kennsla og nám séu í samræmi við aðalnámsskrá og þarfir nemenda.

Áhrif skólastjóra á skólastarf og árangur nemenda hafa mikið verið rannsökuð. Það hefur þó vafist fyrir fræðimönnum að setja fingurinn á nákvæmlega hvað það er í fari og starfi skólastjóra sem skiptir máli til að árangur náist. Bryk, Sebring, Allensworth, Luppescu og Easton (2010) benda á að mjög erfitt sé að mæla og meta áhrifin og segja til um orsakasambönd; til þess sé skólinn og samspil aðila innan hans og utan of flókið. Í þessu samhengi segja Bruggencate, Luyten, Scheerens og Slegers (2012) að vænlegra til aukins skilnings á mikilvægu hlutverki skólastjóra sé að skoða almenna þætti í skólastjórnun sem kunni að hafa áhrif á nám og kennslu og námsárangur. Dæmi um einkenni á stjórnendum, sem ná árangri, er að þeir skilgreina eigin gildi og sýn og byggja þar með upp traust og væntingar; þeir hafa bein áhrif á aðstæður til náms og kennslu; verkaskipting stjórnenda og ábyrgð er skýr; þeir vinna að því að efla fagmennsku kennara og bæta námsskrána sem unnið er eftir; og þeir beita sér fyrir því að efla gæði náms og kennslu. Auk þess stuðla þeir að góðum samskiptum innan skólans og við aðila utan hans (Day, Sammons, Hopkins, Harris, Leithwood, Gu og Brown, 2010).

Fagleg forysta

Skólastjóri veitir faglega forystu og stuðlar að samstarfi allra aðila að skólasamfélaginu. Þessi atriði eru meðal þess sem tilgreint er um stjórnun skóla í lögum um grunnskóla (*Lög um grunnskóla* nr. 91/2008). Í aðalnámsskrá grunnskóla er ekki frekar fjallað um faglega forystu eða skilgreint hvað í hugtakinu felst, en í kafla um skólaþróun kemur fram að fagleg forysta og markviss leiðsögn séu ein meginforsendan fyrir árangursríku þróunarstarfi (*Aðalnámsskrá grunnskóla*, 2011).

Fagleg forysta (e. *educational leadership*) er til umfjöllunar í flestum bókum og greinum sem ritaðar eru um stjórnun menntastofnana. Skólafræðingurinn Fullan (2009) segir til að

mynda að skólustjórinn sé lykilpersóna í umbótum í skólastarfi og þeim rannsóknum sem gerðar hafa verið á hlutverki hans við breytingar og umbætur.

Skólustjóri sem faglegur leiðtogi leiðir faglegt starf í skólanum og ræðir við kennara um framkvæmd náms og kennslu, þróun kennsluhátta og hvernig stefnu skólans skuli fylgt eftir í skólastofunni. Skólustjórinn er sjálfur í lærdómsferli ásamt kennurum og nemendum í því lærdómssamfélagi sem hann leitast við að skapa í skólanum. Faglegur leiðtogi leitast við að móta sameiginlega sýn allra sem starfa í skólanum, leitar lausna á málum sem upp koma og stuðlar að samvinnu og teymisvinnu starfsmanna og nemenda (Matthews og Crow, 2010). En ekki má gleyma nemendum, fyrir þá er allt þetta gert og fagleg forysta í skólastarfi verður að dæmast út frá þeim merkjanlegu áhrifum sem hún hefur á nám nemenda og því hvort þau áhrif eru varanleg (Hargreaves og Fink, 2006).

Fullan (2006) segir að stefnufesta og skýr framtíðarsýn séu lyftistangir faglegrar forystu. Skýr framtíðarsýn auðveldar stjórnendum og starfsmönnum meðal annars að velja forgangsverkefni til að bæta eða efla starfið innan skólans og móta umbótaverkefni til langs tíma (Ólafur H. Jóhannsson, 2003). Stefnufesta þýðir að stjórnandinn gætir þess að ýta undir forystu einstaklinga í skólanum með það fyrir augum að viðhalda stefnunni og dýpka skilning á henni. Fagleg forysta felur einnig í sér vilja til mikilvægra breytinga fremur en að viðhalda ríkjandi ástandi og bæði foringi og fylgjendur deila þeim markmiðum sem stefnt er að (Matthews og Crow, 2010).

Matthews og Crow (2010) tilgreina fjögur lykilatriði í tengslum við faglega forystu:

1. Forysta felur í sér áhrifavald.
2. Forysta á sér stað milli leiðtoga og fylgjenda.
3. Báðir aðilar vilja mikilvægar breytingar.
4. Breytingarnar endurspeglar sameiginleg markmið sem miða að því að skapa aðstæður til náms fyrir alla nemendur.

Í þessu felst að hreyfanleiki getur verið milli hlutverka leiðtoga og fylgjenda, fylgjendur geta jafnt sem skólustjórinn tekið forystu í ákveðnum þáttum og leitt breytingar eða stuðlað að þeim. Skólustjórinn ýtir undir (e. *facilitates*) að forystan dreifist meðal starfsmanna og virkjar þannig fleiri á grundvelli sameiginlegra markmiða til breytinga og þróunar (Matthews og Crow, 2010).

Faglegt hlutverk skólustjóra er samkvæmt framangreindu að leiða nauðsynlegar breytingar og þróun í skólastarfi í nútímasamfélagi og að festa þær í sessi. Lykillinn að því að umbætur festist í sessi er að stjórnendur hvetji og styðji kennara til að taka að sér forystu á grundvelli sameiginlegra markmiða eða framtíðarsýnar (Fullan, 2006; Hargreaves og Fink, 2006; Lambert, 2006). Þetta þýðir þó ekki að skólinn eigi sífellt að vera að breyta stefnu sinni frá ári til árs heldur að viðhalda og festa í sessi umbætur sem stefnt er að. Þróun sem þessi er sérlega mikilvæg í heimi hraðra tæknibreytinga og hnattvæðingar nútímasamfélagsins, en segja má að þessir þættir hafi haft mest áhrif á skólastarf á 21. öldinni (Fullan, 2009).

Gildi og áherslur

Gildi skólustjóra eru talin hafa áhrif á allt skólasamfélagið; skólabrag og nám og kennslu. Þó er bent á að ekki sé alltaf samsvörun á milli þeirra gilda sem skólustjórinn segist aðhyllast og þess sem birtist í starfi hans og stjórnun (Bussey, 2006). Robinson, Lloyd og Rowe (2008) benda á að ákveðin sameiginleg viðhorf einkenni skólustjóra sem beita kennslufræðilegri forystu (e. *instructional leadership*); þeir hafa trú á því að allir nemendur geti lært, þeir telja að skólinn skipti sköpum um nám nemenda og þeir hafa hugsjón um tilgang skólans. Glickman (2002) lýsir aðferðum skólustjóra sem beita kennslufræðilegri

forystu þannig að þeir vinni með kennurum að því að þróa nám og kennslu með því að hlusta á þá, hvetja þá og ígrunda með þeim.

Gildi skólustjórans gefa vísbendingu um megináherslur hans í starfi, áherslur sem um leið verða leiðarljós kennara og starfsmanna. Persónuleg gildi skólustjóranna, til dæmis sýn hans, umhyggja fyrir starfsfólki og nemendum og fagleg gildi, svo sem að skólinn eigi að hafa hagsmuni nemenda í fyrirrúmi og að allir nemendur geti náð árangri (Leithwood, Day, Sammons, Harris og Hopkins, 2006), er það sem virðist vera sameiginlegt skólustjórnum sem hafa náð að bæta skólustarf og árangur nemenda. Umhyggja skólustjórans birtist í stuðningi við starfsfólk og nemendur og í sumum tilvikum verður hún megin-einkenni stjórnunarháttá, það er styðjandi forysta eða jafnvel þjónandi forysta. Styðjandi forysta (e. *supportive leadership*) einkennist af því að stjórnandi leggur áherslu á mikilvægi einstaklinga í hópnum, líðan og tilfinningar, að styrkja sjálfsmynd þeirra, hlusta og hvetja fremur en að beita valdi til að ná fram markmiðum. Styðjandi forysta felur einnig í sér að litið er svo á að ákvarðanatöku eigi að vera sameiginleg í starfsmannahópnum og valdið dreift fremur en að það sé í höndum stjórnandans eins. Stjórnandinn hvetur til samstarfs og samvinnu innan hópsins fremur en samkeppni (Hord, 2008; Hoy og Miskel, 2013; Keith, 2008). Þjónandi forysta (e. *servant leadership*) snýst um löngun til að þjóna fyrst og leiða síðan. Prófsteyninn á þjónandi forystu er hvort þeir sem njóta hennar vaxi í starfi. Stjórnandi sem aðhyllist þjónandi forystu leitast við að draga úr pýramída-stjórn-skipan, er frekar einn af hópnum til að fylgjast með og leiða innan frá og vísa þannig veginn áfram. Forystan felur ef til vill í sér siðferðilega afstöðu, heiðarleika og einlægni stjórnenda fremur en sérstakan stjórnarstíl. Þegar um þjónandi forystu er að ræða skapast traust milli stjórnanda og starfsfólks sem byggist á því að starfsfólkið samþykkir að viðkomandi stjórnandi leiði störf þess (Greenleaf, 1970/2008; Keith, 2008; Sipe og Frick, 2009). Stjórnendur sem líta svo á að þeir séu styðjandi eða þjónandi eru því sannfærðir um það að fólki þurfi að líða vel til að árangur náist og vilja heldur beita áhrifum við stjórnun en valdi. Yukl (1994) skilgreinir einkenni farsælla stjórnenda meðal annars þannig að þeir leitist við að hafa áhrif á samstarfsmenn, hvetji þá og veiti þeim handleiðslu, byggji upp góð samskipti og leiti eftir upplýsingum. Þessi lýsing nálgast þjónandi eða styðjandi forystu þótt hann noti ekki þau hugtök.

Kennslufræðileg forysta og skólinn sem lærdómssamfélag

Skólustjóri sem lítur á sig sem stjórnanda stofnunar fyrst og fremst (e. *manager*) sinnir mest skipulagi, starfsmannamálum og stofnanalegum þáttum starfsins. Þetta eru fyrirferðarmiklir, nauðsynlegir og tímafrekir þættir í starfi hvers skólustjóra sem sannarlega þarf að sinna með markvissum hætti eigi skipulag dagsins og skólaársins að ganga upp og vera grundvöllur þess fjölbreytta skólustarfs sem fram fer. Gott skipulag og góð stjórnun á rekstrarlegum þáttum leggur grundvöll að þróun skólustarfs og er góður grunnur fyrir mótun lærdómssamfélags í skólanum. Slík stjórnun tryggir samt ekki að svo verði, meira þarf til (Matthews og Crow, 2010).

Að innleiða lærdómssamfélag í skólanum er virk leið til að veita faglega forystu, stuðla að umbótum og festa breytingar í sessi. Það sem helst einkennir lærdómssamfélag í skóla samkvæmt Matthews og Crow (2010) er að kennarar ígrunda nám nemenda og leiðir í kennslu með samkennurum og á slík umræða sér reglulega stað og víða í skólanum. Annað einkenni er að kennsla er ekki lengur einkamál einstakra kennara (e. *deprivatization of practice*) og fer ekki fram fyrir lokuðum dyrum heldur fylgjast kennarar reglulega með kennslu hver annars og þeir ástunda jafningjastuðning, sameiginlega lausnaleit og sameiginlega ákvarðanatöku. Nám nemenda er þannig stöðugt í brennidepli og kennarahópurinn vinnur saman sem heild að því að ígrunda verkefni, aðstæður og framkvæmd starfs síns og er sífellt að læra og bæta við þekkingu sína (e. *socialization structures*) (Matthews og Crow, 2010; Anna K. Sigurðardóttir, 2006).

Kennslufræðileg forysta (e. *instructional leadership*) felst í því að skólastjóri leggur áherslu á sameiginlega sýn á nám og kennslu, vinnur með kennurum að innleiðingu kennsluhátta sem ríma við þá sýn og sér til þess að bjargir séu fyrir hendi. Einkennandi er að skólastjóri nær að virkja og hvetja kennarana til breyttra kennsluhátta með aukinn árangur nemenda að leiðarljósi. En það er ekki nóg að stjórnandinn leggi kennslufræðilegar áherslur heldur þurfa þær að vera til staðar í skólastofunni hjá kennaranum sem þarf að beita ígrundun og stöðugu mati við val á kennsluaðferðum til að tryggja sem bestan árangur nemenda. Hlutverk skólastjórans er að hvetja og styðja kennara, taka þátt í ígrundun og mati á kennslunni og veita kennurum endurgjöf. Til þess þarf hann sjálfur að vera vel heima í þeim aðferðum og leiðum sem kennarar velja í námi og kennslu. Skólastjóri sem kennslufræðilegur leiðtogi er fremstur meðal jafningja í kennarahópnum, fyrirmynd og leiðbeinandi um nám og kennslu um leið og hann styrkir kennara til að vera að sínu leyti fyrirmynd nemenda í námi og kennslu. Skýrasta birtingarmynd þessarar áherslu er skóli sem hefur myndað lærdómssamfélag þar sem allir læra og leiða á grundvelli sameiginlegrar sýnar; nemendur, kennarar og stjórnendur vinna saman að sameiginlegum markmiðum (Matthews og Crow, 2010; Quinn, 2002; Leithwood, Louis, Andersons og Wahlstrom, 2004; Robinson o.fl., 2008).

Í ljósi rannsókna á því hvað ræður mestu um árangur nemenda er nú síaukin áhersla á að skólastjórar láti sig kennslu kennara og nám nemenda varða en fáist ekki aðeins við rekstur og skipulag skólastarfsins (Honig og Louis, 2007). Gildi skólastjóra gefa vísbendingu um það hvernig hann lítur á forystuhlutverk sitt og hvar áherslur hans liggja. Í skólum sem skilgreina sig sem lærdómssamfélag er þátttaka stjórnenda í námi og kennslu fastur liður í skólastarfinu og stjórnendur hafa mikil og bein tengsl við kennara.

Færni skólastjórans við að tengjast því sem gerist í skólastofunni er háð kennslufræðilegri þekkingu hans, þekkingu á því hvað þarf til að auka gæði náms og kennslu, en einnig tilfinningagreind (e. *emotional intelligence*) sem gerir honum kleift að meta styrkleika kennara og hvernig þeir nýtast best í kennslu. Það þýðir að skólastjórinn veitir kennurum jákvæðan stuðning við að útfæra sýn skólans á kennsluhætti, bæði faglega og persónulega (Leithwood o.fl., 2004).

Lærdómssamfélagið einkennist af lýðræðislegum stjórnunarháttum þar sem margir taka þátt í ákvörðunum. Áhrifin eru gagnkvæm milli foringja og fylgjenda, skólastjóri hefur áhrif á kennara og kennarar hafa áhrif á stjórnendur (Matthews og Crow, 2010). Áhrifin felast í því að sameiginleg sýn allra er skýr og óumdeild og starfið því samhæft og markvisst. Í rannsókn Önnu K. Sigurðardóttur (2006) var því einmitt þannig varið í þeim skóla þar sem nemendur náðu almennt betri árangri að kennarar sögðu að sameiginleg gildi og sýn einkenndu starfið í skólanum. Þetta var sýn sem skólastjórinn og forveri hans höfðu mótað í samstarfi við kennara. Einkennist hún meðal annars af virðingu fyrir nemendum og áherslu á góða líðan og árangur allra nemenda.

Breytingar og umbætur á skólastarfinu þurfa að leiða til jákvæðra umbóta fyrir alla aðila skólasamfélagsins, vera gerðar í sátt við þá og árangur þarf að vera sýnilegur til skemmrí og lengri tíma (Harris og Lambert, 2003; Hargreaves og Fink, 2006). Skólastjórar þurfa því að gæta þess að fara ekki of hratt í breytingar, varpa ekki fyrir borð því sem vel er gert, heldur halda í góðar aðferðir og hafa í heiðri hefðir sem skipta máli fyrir framþróun skólastarfsins.

Stjórnunarteymi og hlutverk millistjórnenda

Í viðamikilli rannsókn á valddreifingu í stjórnun skóla komust Leithwood og Mascall (2008) að því að áhrif sameiginlegrar forystu sýndu sterkust tengsl við árangur nemenda. Þegar

kennurum fannst þeir hafa áhrif á ákvarðanatöku sem þátttakendur í stjórnun skólans leiddi það að öllu jöfnu til betri árangurs nemenda.

Í sænskri rannsókn, sem gerð var um síðustu aldamót í 35 grunnskólum þar í landi, könnuðu Blossing og Ekholm (2008) að hve miklu leyti umbótaverkefni í skólastarfi (e. *group of school reforms*), sem lagður var grunnur að á áttunda áratugnum, höfðu komist til framkvæmda árið 2001. Skoðað var hvaða áhrif verkefni – sem sneru meðal annars að auknu sjálfstæði skóla samfara því að yfirstjórn grunnskólanna var færð til sveitarfélaga, breytingum á hlutverki skólastjóra og myndun kennarateyma – höfðu haft á innra starf skólanna. Einnig átti rannsóknin að byggja upp þekkingu á því hvernig breytingar festast í sessi í skólum og hvaða stjórnunarhættir leiða helst til þess að breytingar verði varanlegar. Niðurstaðan var að í skólum þar sem stjórnunarhættir einkenndust af virkri þátttöku allra stjórnenda í áætlanagerð og þar sem skólastjóri myndaði leiðtogateymi með hópi kennara höfðu breytingar fest betur í sessi en þar sem skólastjórinn var einráðari í ákvarðanatöku og stefnumótun.²

Millistjórnendur eru tiltölulega nýtilkomnir í íslenskum skólum. Með breytingu á grunnskólalögum árið 1991 var sett inn ákvæði sem heimilaði ráðningu millistjórnenda í grunnskólum en fram að því höfðu skólastjórar ásamt yfirkennurum verið einu stjórnendur skólans. Í kjarasamningum kennara árið 2001 (*Kjarasamningur Launanevndar sveitarfélaga og Kennarasambands Íslands fyrir grunnskóla, 2001/2005*) kemur fram ákvæði um verkstjórnarpátt sem felur í sér að skólastjóri getur falið kennurum fagleg störf, svo sem samstarf milli kennara og við aðra sérfræðinga. Í Reykjavík hafði þá þegar verið aukið við stjórnunarkvóta grunnskóla³ á árunum 1999 og 2000 og í ársskýrslu Fræðslumiðstöðvar fyrir árið 2001 kemur fram að það ár höfðu allir almennir grunnskólar og einn sérskóli fengið aukið fjármagn til stjórnunar (*Ársskýrsla fræðslumála í Reykjavík, 2001*). Þetta fjármagn gerði skólastjórum kleift að losa kennara úr kennslu alfarið eða að hluta til að sinna hlutverki millistjórnenda. Á síðustu árum hefur verið dregið úr þessari úthlutun í sparnaðarskyni og það hefur leitt til þess að verkefni í stjórnun færast á færri hendur. Rannsókn sem gerð var árið 2007 á starfi deildarstjóra í grunnskólum leiddi meðal annars í ljós að hlutverk þeirra var um margt óljóst og misjafnt eftir skólum hvaða verkefni þeim voru falin. Fagleg verkefni voru aðeins hluti þeirra verkefna. Viðhorf skólastjóra til starfa deildarstjóra voru jákvæðari en viðhorf kennara, sem vissu minna um störf þeirra en skólastjórnir (Sigríður Anna Guðjónsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ólafur H. Jóhannsson, 2007). Einnig töldu skólastjórar störf deildarstjóra efla kennara faglega en kennararnir sjálfir voru ekki eins sammála um það (Sigríður Anna Guðjónsdóttir o.fl., 2007). Laufey Hreiðarsdóttir (2002) rannsakaði stöðu millistjórnenda í nokkrum skólum og komst meðal annars að þeirri niðurstöðu að efla þyrfti samstarf skólastjórnenda og millistjórnenda með reglulegum fundum og skilgreina betur verkefni þeirra til að þeir skiluðu betra faglegu starfi í

² Stjórnunarhættir voru skilgreindir samkvæmt fimm birtingarmyndum:

1. *Solitary school management*: Ákvarðanir teknar af stjórnendum, þeir safna upplýsingum og hlusta á skoðanir annarra og taka síðan ákvörðun.
2. *Informal team*: Stjórnendur setja upp óformlega samráðshópa. Hóparnir gegna mikilvægu hlutverki svo lengi sem stjórnendur meta það svo.
3. *Formalized team*: Settir eru á stofn formlegir samráðshópar sem móta tillögur að ákvarðanatöku, til dæmis hvað varðar ráðstöfun bjarga, eða hópar tilnefndir af starfsmönnum.
4. *Group steering*: Stjórnendur taka virkan þátt í áætlanagerð í grasrótinni og leiða eða fá stuðning við framkvæmd ákvarðana, ýmist óformlega í samskiptum við einstaklinga og hópa eða með þátttöku í samráðsfundum og stýrihópum.
5. *Managerial body*: Skólastjóri ásamt leiðtogum úr hópi kennara myndar stjórnunarteymi sem tekur ákvarðanir. Tala má um útvíkkaðan stjórnendahóp. Þeir sem sitja í teyminu með skólastjóra eru oft stjórnendur kennarateyma (Blossing og Ekholm, 2008).

³ Stjórnunarkvóti grunnskóla er fjárupphæð sem sveitarfélagið útdeilir og ætluð er til að greiða fyrir stjórnun skólans.

skólunum. Einnig hefur verið bent á að með tilkomu millistjórnenda í skólum lengist boðleiðir milli kennara og skólustjóra og skólustjórinn verði fjarlægari en áður. Er þetta mat kennara (Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir, 2004).

Að leggja rækt við kennara

Fagleg forysta þýðir að stjórnandi leiðir skólann af stefnufestu og með stuðningi við kennara. Þetta tvennt telja Hargreaves og Shirley (2009) að sé meðal lykilatriða í stjórnun. Ný sýn á skólustjórahlutverkið felur meðal annars í sér að skólustjórinn leggi rækt við kennarana, ekki með því að segja þeim fyrir verkum eða kæfa þá í leiðbeiningum heldur með handleiðslu (e. *mentoring*) og leiðsögn (e. *supervision*). Sérstaklega er mikilvægt að nýliðar fái leiðsögn og endurgjöf á það sem fram fer í skólastofunni. Endurgjöf og leiðsögn skólustjórans hvetur til skólaþróunar og til þess að kennarar vandi til verka. Ef skólustjóri vekur athygli skólasamfélagsins á því sem kennari gerir vel og kynnir það fyrir hópnum ýtir það undir skólaþróun (Matthews og Crow, 2010).

Yfirlitsrannsókn Robinson o.fl. (2008) bendir til þess að stjórnunarhættir sem einkennast af kennslufræðilegri forystu (e. *instructional leadership*) leiði til aukins árangurs nemenda. Kennslufræðileg forysta einkennist samkvæmt þeim af beinu samstarfi stjórnenda við kennara um nám nemenda og kennsluhætti; stjórnendur taka virkan þátt í því sem fram fer í skólastofunni með því að fylgjast með, veita endurgjöf til kennarans og skapa aðstæður til samráðs við kennara um breytingar og þróun. Matthews og Crow (2010) segja að kjósi skólustjóri að veita beina endurgjöf á nám og kennslu í skólastofunni skapi hann fordæmi fyrir kennara um að gera slíkt hið sama á jafningjagrunni. Jarðvegurinn fyrir slíkt samstarf og umræðu er frjóastur þar sem lærdómssamfélagið hefur verið innleitt og sjálf-sagt þykir að kennarar ræði kennslufræðileg málefni í teymum.

Meginþræðir

Í þessum kafla hefur verið leitast við að draga fram niðurstöður og álit nokkurra fræðimanna, sem fjallað hafa um menntun og skólastarf í tengslum við forystuhlutverk skólustjóra og lýsa þeim gildum og áherslum sem talin eru mikilvæg fyrir árangursríkt skólastarf. Flestum ber saman um að skólustjóri sé í lykilstöðu til að hafa afgerandi áhrif á það hvernig til tekst um nám nemenda og kennslu kennara ef hann beitir sér sem faglegur leiðtogi, mótar í skólanum lærdómssamfélag allra sem þar starfa og nema og lætur sig varða það sem fram fer í skólastofunni.

Stjórnendur sem ná góðum árangri veita faglega forystu og leitast við að hafa bein áhrif á aðstæður til náms og kennslu; vinna að því að efla fagleg vinnubrögð kennara og þar með gæði náms og kennslu. Auk þess stuðla þeir að góðum samskiptum innan skólans og við aðila utan hans. Fagleg forysta felur einnig í sér vilja til mikilvægra breytinga fremur en að viðhalda ríkjandi stöðu. Mikilvægt er að skólustjórar stuðli að góðri líðan nemenda og starfsfólks og styðji kennara í starfi en það tryggir ekki að settri stefnu um nám og kennslu sé fylgt eftir eða að nauðsynlegar breytingar festist í sessi.

Fagleg forysta skólustjóra felst fyrst og fremst í því að hann fylgir eftir þeirri stefnu sem skólasamfélagið hefur mótað bæði í orði og æði. Það þýðir að skólustjórinn notar öll þau tækifæri sem gefast til að fylgja stefnunni eftir og tala fyrir henni en einnig að sjá til þess að stefnan birtist í framkvæmd í skólastarfinu. Það gerir hann ekki síst með því að virkja millistjórnendur til faglegar forystu og fela þeim hlutverk í því að leiða faglegt starf í kennarahópum. Millistjórnendur sem hafa faglegt forystuhlutverk og leiða umræðu um nám og kennslu í teymum kennara gegna mikilvægu hlutverki í skólasamfélaginu, ekki síst í því að miðla upplýsingum milli skólustjóra og kennara um stefnu skólans og framkvæmd hennar í námi og kennslu. Samkvæmt nýlegum rannsóknnum er þó allra mikilvægast að skólustjórinn hafi bein tengsl við kennara um nám og kennslu, fylgist með þeim í skóla-

stofunni, veiti þeim endurgjöf og skapi aðstæður til samráðs við kennara um breytingar og þróun á því sem þar fer fram.

Aðferð

Efni þessarar greinar er byggt á viðtölum við skólastjóra grunnskóla í Reykjavík. Viðtölin voru hluti af gagnaöflun fyrir ytra mat á grunnskólum sem fram hefur farið frá hausti 2007 á vegum Skóla- og frístundasviðs Reykjavíkurborgar. Viðtölin voru öll tekin á árunum 2009–2012. Grunnskólarnir sem um er að ræða eru í öllum hverfum borgarinnar og eru ólíkir að gerð, bæði heildstæðir grunnskólar fyrir nemendur í 1.–10. bekk og barnaskólar og unglingaskólar. Skólarnir eru einnig ólíkir að stærð, sá minnsti með um 120 nemendur og sá stærsti með um 570 nemendur þegar viðtölin voru tekin.

Gagnaöflun

Við ytra matið í hverjum skóla var gagna aflað með viðtölum, samtölum í rýnihópum og vettvangsathugunum. Viðtölin við skólastjórana ásamt öðrum gögnum voru notuð sem grunnur að matsskýrslu viðkomandi skóla og komu ekki fyrir sjónir annarra en þeirra sem skrifuðu skýrsluna. Við undirbúning þessarar greinar var leitað eftir sérstöku samþykki skólastjóranna fyrir notkun viðtalanna sem heimilda í þessari grein og var það í öllum tilvikum fúslega veitt.

Í viðtölum við skólastjórana var stuðst við spurningaramma sem notaður var til að stýra umræðunni og tryggja að ákveðnir þættir kæmu fram í öllum viðtölum. Viðtölin voru því hálfopin, viðmælandi ræður þá ferðinni að nokkru leyti og athugandi leitast við að fá fram viðhorf og sjónarmið viðmælanda ásamt lýsingu á aðstæðum með stuðningi af spurningarammanum (Bogdan og Biklen, 2006).

Fyrri höfundur þessarar greinar tók viðtölin 22 sem hér eru lögð til grundvallar. Þau voru öll tekin á skrifstofu skólastjóra þar sem hann var á heimavelli og þannig leitast við að skapa aðstæður sem bjóða upp á opin og hreinskiptin samskipti en það er eitt af megin-skilyrðunum í eigindlegum viðtölum (Taylor og Bogdan, 1998). Viðtölin voru tekin upp á upptökutæki að fengnu samþykki viðmælanda og síðan afrituð efnislega, það er ekki orðrétt heldur var gætt að því að inntak svara skólastjóranna og umræðan kæmist vel til skila. Þessi aðferð við afritun þjónaði hagsmunum matsins. Lykilsvör sem vitnað er í með beinum hætti í matsskýrslu og/eða í þessari grein eru þó höfð orðrétt eftir viðmælendum.

Viðtölin voru skoðuð og greind á grundvelli eftirfarandi spurninga:

- Hvernig birtist fagleg forysta (áherslur og gildi) skólastjóra við stjórnun skólans?
- Hvernig nýtir skólastjórinn stjórnunarteymi til að leiða faglegt starf kennarahópa/nám og kennslu í skólanum?
- Hvernig tengjast skólastjórar kennurum og kennarahópum í umræðum um þróun náms og kennslu?

Greining

Viðtölin við skólastjórana 22 voru marglesin til að greina meginþræði í stjórnunarháttum þeirra. Leitað var eftir orðum og hugtökum sem kæmu endurtekið fyrir til að finna munstur eða flokka í lýsingum þeirra. Grandskoðað var hvernig skólastjórar töluðu um starf sitt og hvaða leiðir þeir notuðu í stjórnun. Leitast var við að draga fram hvernig skólastjórnarnir litu á hlutverk sitt sem faglegir leiðtogar í skólastarfi og hvaða gildi þeir legðu til grundvallar í starfinu. Einnig var kannað hvaða hlutverk skólastjórar fælu millistjórnendum í því skyni að leiða umræður og mynda tengingar milli kennara og skólastjóra um þróun náms og

kennslu. Gerð voru minnisblöð um áherslur þeirra til að draga saman og skerpa skilning á einstökum þáttum sem kæmu fram í viðtölunum.

Takmarkanir

Skólar eru flóknar stofnanir og ekki auðvelt að kortleggja öll samskipti sem þar fara fram milli stjórnenda og starfsmanna. Greiningin sem hér liggur til grundvallar dregur því upp almenna mynd. Niðurstöður lýsa stöðunni í þessum skólum og þær verður að túlka út frá því samhengi sem viðtölin eru tekin í, þau eru hluti af ytra mati sveitarfélagsins á skólastarfinu. Þess ber að geta að hér er um að ræða um helming grunnskóla í Reykjavík og viðtölin ættu því að gefa nokkra innsýn í stjórnunarhætti í grunnskólum borgarinnar.

Niðurstöður

Það kemur mjög víða fram í máli viðmælenda að verkefni skólastjórans eru fjölmörg og ekki alltaf vel skilgreind. Einn þeirra kemst svo að orði: „Oftar en ekki er maður í öllu, að setja plástur, hlaupa í kennslu og yfir í erfiðari starfsmannamál“ og annar segist vera að „slökkva elda alla daga“. Flestir leggja áherslu á að starfsfólk eigi greiðan aðgang að þeim og að þeir hafi opið inn til sín þegar ekki eru fundir. Það gefur augaleið að við slíkar kringumstæður er erfitt að forgangsraða verkefnum, en í upphafsspurningu viðtalanna var spurt hvað það væri í starfinu sem þeir legðu mesta áherslu á. Spurt var um *gildi og áherslur þeirra í starfi* og um *þátt millistjórnenda* í stjórnun skólanna.

Gildi og áherslur skólastjóranna

Þegar spurt var um áherslur skólastjóra í starfi og hvernig þeir litu á hlutverk sitt sem stjórnanda nefndu flestir tvo til þrjá áhersluþætti. Flokkun og greining á svörum þeirra leiddi í ljós þrjá lykilþætti sem segja má að sýni hvaða gildi þeir leggja til grundvallar starfi sínu og stjórnun. Þessir þættir eru; áhersla á forystuhlutverkið, áhersla á árangur nemenda og umhyggja fyrir velferð og líðan.

Forysta skólastjóra

Tæplega þriðjungur viðmælenda setur faglega forystu í starfi sínu í fyrsta sæti, en alls tilgreinir rúmlega helmingur viðmælenda þennan þátt meðal áherslna sinna. Orðalagið notað til að lýsa þessari áherslu er svo að dæmi séu tekin: „Ég vil leiða hópinn áfram á faglegum nótum,“ „við reynum að vinna faglega og hlutlægt“ og „fólk á að vera meðvitað um stefnu skólans“.

Þeir stjórnendur sem leggja áherslu á faglega forystu lýstu því einnig flestir hvernig þeir vinna með lýðræðislegum hætti að því að innleiða breytingar í skólastarfinu og fylgja þeim eftir til framkvæmdar. Líðsheildin skiptir þá máli: „Við erum öll í sama liði,“ sagði einn viðmælandi. Þetta á þó ekki við í öllum tilvikum og í einum skóla var erfitt að greina hvernig skólastjórinn veitti þá faglegu forystu sem hann lýsti í viðtalinu.

En í hverju felst forystuhlutverk skólastjóranna að þeirra mati? Út frá lýsingum þeirra á hlutverki sínu og verkaskiptingu stjórnenda var leitast við að greina hvernig forystu skólastjórans er háttað og hvað einkennir forystuhlutverkið. Allir skólastjórnendur lýsa rekstrarlegri forystu, segjast verja miklum tíma í skipulag og utnumhald ýmissa stofnanalegra þátta og segja þá þætti tímafrela. Í flestum skólum, eða 18 af 22, eru stjórnunarteymi sem skólastjórnar funda reglulega með, auk þess sem starfsmanna- og eða kennarafundir þjóna því hlutverki að kynna og ræða ákvarðanir sem varða skipulag og rekstur. Athyglisvert er að í viðtölunum tilgreinir enginn viðmælandi rekstrarlega forystu sem áhersluþátt í starfi sínu, en þeir geta þess samt að skipulag og rekstur taki mikinn tíma í starfi þeirra. Nokkrir hafa vegna þessa falið millistjórnendum að leiða faglegt starf í skólanum að mestu eða alfarið; þannig er þessu varið í fimm þessara skóla.

Árangur nemenda

Hlutverk stjórnanda er að stuðla að námi og árangri nemenda, skóla fyrir alla og sérkennslu fyrir þá sem þurfa stuðning í námi, segja þrír viðmælendur og setja þessa þætti í fyrirrum, en alls tólf nefna þessa þætti meðal sinna áherslna og tengja þá gjarnan við líðan. „Auðvitað vil ég árangur en líka að nemendum líði vel,“ segir einn skólastjóranna, „við erum metnaðargjörn,“ segir annar og bætir við: „mannræktarhugsun hefur alltaf verið rauður þráður í starfinu“. Þeir skólastjórar sem nefna nám og árangur nemenda meðal áherslna sinna nefna gjarnan einnig að skólinn eigi að vera fyrir alla nemendur og án aðgreiningar.

Umhyggja fyrir velferð og líðan

Tæpur helmingur viðmælenda setur þennan þátt ofar öðrum, það er sem áherslu númer eitt í starfi og telur það meginhlutverk sitt að stuðla að velferð, góðri líðan nemenda og starfsfólks og góðum starfsanda. Í því sambandi sagði einn viðmælenda: „Ég legg mikla áherslu á að nemendum líði vel og reyndar líka auðvitað að öllum líði vel, en sérstaklega nemendum og skapa þeim það umhverfi sem ég get sætt mig við að þeim líði vel – það er svona útgangspunkturinn.“

Aðrir setja þessa þætti í annað eða þriðja sæti sem áhersluatriði í starfi sínu, en nær allir skólastjórnarnir sem rætt var við lýstu með einhverjum hætti umhyggju fyrir starfsfólki og nemendum. Umhyggjan felur einnig í sér að viðhalda góðum skólabrag og góðum starfsanda og sjá til þess að kennarar hafi þær bjargir sem þeir þurfa til að þeir geti orðið „farsælir“. Einn skólastjóranna segir: „Ég fór hér inn til að byggja upp og styrkja þennan skóla.“ Sami skólastjóri segist leggja mikla áherslu á virðingu í skólastarfinu. Virðing er eitt af einkunnarorðum skólans og í því felst gagnkvæm virðing allra sem í skólanum starfa en einnig virðing fyrir hefðum og starfsháttum sem eiga sér langa sögu í skólanum. Hann fór sér því hægt í að leggja til breytingar á kennsluáferðum því þær „liggja svo nærri hverjum og einum“.

Hjá nokkrum viðmælendum, sem setja líðan og velferð ofar öðrum þáttum, kemur fram að þeir meta það svo að vellíðan og ánægja nemenda sé grunnur að góðum árangri og til að kennarar séu farsælir í starfi þurfi starfsandi að vera góður. Fram kemur blæbrigðamunur þegar skólastjórar lýsa því hvað felst í þjónustu og umhyggju. Einn skólastjóri segist líta svo á að hlutverk sitt sé „að styðja, þjóna og leiðbeina“, meðan annar segist leyfa kennurum að vera sjálfstæðir en sjá til þess að þeir hafi þær bjargir sem þeir þurfa. Skólastjórum í sumum skólanna er umhugað um að viðhalda ríkjandi skólabrag og ekki „rugga bátnum“ of mikið. Í þeim tilvikum virðast þeir meðvitaðir um nauðsyn þess að leiða breytingar í sátt við foreldra, nemendur og starfsfólk.

Tengsl við kennara

Í öllum skólunum hafa skólastjórar tengsl við kennarahópinn sem heild á kennarafundum eða starfsmannafundum þar sem rætt er um stefnumörkun, faglega þætti eða framkvæmd náms og kennslu. Í tólf af skólunum 22 tengjast skólastjórar kennurum við stefnumörkun og framkvæmd náms og kennslu með milligöngu stjórnenda kennarahópa eða teyma sem í eru kennarar sem kenna saman í árgöngum eða á stigum. Í tveimur þessara tólf skóla hafa skólastjórnarnir enn fremur bein tengsl við kennara með heimsóknum í skólastofur þar sem þeir veita endurgjöf á nám og kennslu. Allir skólastjórnarnir hafa mikil óformleg tengsl við kennara í daglegu starfi en mest að frumkvæði kennaranna og þá er þetta stuðningur eða ráðgjöf í starfstengdum eða persónulegum málum. Þetta kemur fram í því að nær allir leitast við að vera aðgengilegir og hafa opið inn til sín og bjóða þannig upp á að kennarar geti komið til þeirra með sín mál þegar þeir þurfa á að halda.

Nokkrir segjast fylgjast með kennurum „úr fjarlægð“ og vera „vakandi yfir vinnu kennara“, en fæstir gera þetta með heimsóknum í kennslustundir. Þetta orðar einn skólastjóranna svo: „Ég er ekki mikið að skipta mér nákvæmlega af því sem kennararnir eru að gera, en fylgist með að þeir haldi þeirri sýn sem skólinn stendur fyrir.“

Þannig er lítið um að skólastjórar veiti kennurum leiðsögn um nám og kennslu eða framkvæmd skólastefnu með beinum hætti. Það er aðeins í tveimur skólanna sem skólastjórar heimsækja skólastofur og ræða við kennara um starf þeirra í skólastofunni að einhverju marki, þótt fleiri segist vilja sinna þessum þætti starfsins í meiri mæli en bera við tíma-skorti.

Í þeim skólum þar sem tengsl við kennara eru bein og þar sem tengslin eru regluleg í gegnum millistjórnendur og faglega skipuð stjórnunarteymi eru stjórnendur líklegri til að nefna faglega forystu sem áherslu sína í starfi.

Í öllum skólunum 22 telja skólastjórar að kennarar hafi greiðan aðgang að þeim. Þeir leggja áherslu á að hafa opið inn til sín og vera til viðtals þegar kennarar þurfa á að halda: „Við hleypum mjög að okkur og fólk hefur tækifæri til að koma beint.“ En skólastjórar eru mikið á fundum í skólanum og utan hans svo kennarar geta ekki náð á þá alveg hvenær sem er. Að sögn taka kennarar því stundum illa eða það kemur sér illa að ná ekki strax á stjórnandann, „ef kennarar grípa mann ekki tvö skipti í röð þá er það orðið stórmál hjá sumum“.

Skólastjórar leggja allir áherslu á að styðja starfsfólkið eða eins og einn orðar það: „Ég blanda mér í margt og sýni fólki áhuga.“ Sömuleiðis leggja allir skólastjórnarnir áherslu á að miðla upplýsingum til kennara með reglulegum hætti. Í tólf skólum er þetta gert með vikulegum upplýsingabréfum eða póstum sem greina frá því hvað er á döfinni, „Þar hrósa ég,“ segir einn þeirra „og set inn alla fundi.“ Hann segist hafa byrjað á þessu eftir að skólinn kom illa út hvað þetta snerti í vinnustaðakönnun. Annars staðar er miðlun upplýsinga fremur með einstökum tölvupóstum og eftir þörfum hverju sinni.

Heimsóknir skólastjóra í skólastofur

Allir skólastjórnarnir greina frá því að þeir fari í skólastofur og hitti nemendahópa, til dæmis með tilkynningar eða upplýsingar til nemenda eða kennara. Nær allir vilja gera meira af þessu en segjast ekki finna tíma til þess vegna annarra aðkallandi verkefna. Margir segja líka kennara kalla eftir því að þeir komi meira inn í stofur. Nokkrir skólastjóranna gera sér far um að vera til staðar þegar nemendur koma í skólann á morgnana og taka á móti þeim eða vera á ferðinni á göngum í frímínútum eða í mötuneyti í hádeginu. Tilgangur þessa er að vera sýnilegur og treysta tengsl við nemendur.

Aðeins tveir af þeim skólastjórum sem rætt var við segjast fara í skólastofur í þeim tilgangi að fylgjast með námi og kennslu og hafa áhrif á það „hvernig kennarar eru að kenna og koma hlutunum til skila“, eins og annar þeirra orðar það. Nokkrir skólastjórar til viðbótar segja að þeir vildu gera meira af því að fara „inn í kennslu á markvissan hátt“ og segjast stefna að því að gera það.

Stjórnunarteymi – hlutverk millistjórnenda

Millistjórnendur í grunnskólum geta verið bæði þeir sem eru með skilgreinda stjórnunar-ábyrgð að hluta eða öllu leyti en líka kennarar sem falin er stjórn hópa eða verkefna, annaðhvort sem hluti af vinnuskyldu sinni eða sem viðbót við hana. Dæmi um hvort tveggja mátti finna í skólunum sem hér um ræðir.

Í viðtölunum var spurt um verkaskiptingu stjórnenda, það er skólastjóra og aðstoðarskólastjóra, en í 19 skólum af þeim 22 sem um ræðir er það aðstoðarskólastjóri sem vinnur

með skólastjóra að stjórnun. Í minnsta skólanum er einn stjórnandi og í öðrum tveimur hafa deildarstjórar tekið við hlutverki aðstoðarskólastjóra.

Á grundvelli viðtalanna var verkaskipting stjórnenda skoðuð, hvort stjórnunarteymi í skólanum er virkt, hvernig það er skipað og hvernig tengslum skólastjórans við kennara og kennarahópa er háttað.

Samkvæmt því sem fram kemur í viðtölunum er verkaskipting stjórnenda, það er skólastjóra og aðstoðarskólastjóra eða þess deildarstjóra sem gegnir hliðstæðu hlutverki, skýr og formleg í 12 grunnskólanna. Unnið er samkvæmt starfslýsingum sem liggja fyrir í gögnum skólans, oftast í starfsáætlun eða skólanámskrá.

Verkaskiptingin „hefur mótast í gegnum tíðina“, segir einn skólastjóranna en flestir taka fram að hún sé jafnframt sveigjanleg þannig að þeir geti gengið hver í annars verkefni ef þörf krefur. „En svo er líka ýmislegt sem við vinnum saman,“ segir einn viðmælenda, „öll stefnumótun til dæmis“. Mikil og nán samvinna er reyndar það sem einkennir samskipti skólastjórna ef miðað er við það sem fram kemur í flestum viðtalanna við þá. Þeir virðast einnig hafa mikinn stuðning hver af öðrum, hvort sem verkaskipting milli þeirra er formleg eða óformleg.

Verkaskiptingin er „frekar óljós“, kemur fram hjá einum skólastjóra af þeim níu þar sem verkaskipting telst ekki skýr eða formleg, en „við erum að tala saman allan daginn eiginlega“, „við göngum í þau verk sem þarf að vinna,“ segir annar „og förum yfir það eftir á hvernig til tókst,“ bætir hann við. Ástæðan fyrir því að verkaskipting er ekki skýr getur líka verið sú að annar stjórnandinn er nýr í starfi og samstarfið því enn í mótun, „við erum enn að finna okkar styrkleika,“ segir einn skólastjóri þegar hann lýsir þeirri stöðu. Loks eru nokkrir sem segja að verkaskipting sé fyrir hendi en hafi ekki verið sett niður á blað, heldur sé „ómeðvitað“ hvaða verk gengið er í hverju sinni. Í einum skólanna er skólastjóri eini stjórnandinn eins og áður segir.

Tveir stjórnendur, það er skólastjóri og aðstoðarskólastjóri, ná þó ekki að sinna öllum verkþáttum sem sinna þarf í stórum skólum. Millistjórnendur gegna þar stóru hlutverki, bæði sem rekstrarlegir stjórnendur og faglegir. Samstarfið fer oftast fram í stjórnendateymum sem eru fyrir hendi í flestum skólanna. Af þeim 22 skólum sem hér eru til skoðunar er virkt stjórnunarteymi í 18 skólum, það er stjórnendur funda reglulega og taka fyrir ákveðin málefni og fundargerðir eru ritaðar og birtar. Aðeins í fjórum skólum er ekkert skilgreint stjórnunarteymi, annaðhvort vegna þess hve fáir stjórnendur eru eða vegna þess að skólastjóri fundar með millistjórnendum eftir þörfum og verkefnum hverju sinni fremur en að samstarfið sé formlegt og reglulegt. „Ég leysi miklu meira á litlum, óformlegum fundum,“ segir einn skólastjóranna. Í fimm skólum er stjórnunarteymi sem fyrst og fremst tekur á rekstrarlegum þáttum en í 13 skólum eru fagleg stjórnunarteymi. Í fjórum stærstu skólunum af þessum 13 eru stjórnunarteymin tvö, annað rekstrarlegt og hitt faglegt og verkaskipting milli þeirra nokkuð skýr.

Hlutverk stjórnunarteyma

Segja má að stjórnunarteymi séu farvegur skólastjórans til að útdeila verkefnum til millistjórnenda og fylgjast síðan með hvernig þeim miðar. Gagnkvæm upplýsingamiðlun milli stjórnenda og starfsmanna er meginverkefni teymanna. Misjafnt er hvernig stjórnunarteymi skólanna eru skipuð í þeim skólum sem hér er fjallað um og hvaða verkefni teymin hafa með höndum. Einn skólastjóranna lýsir þessu þannig: „Við skiptum með okkur verkum, förum yfir stöðuna og samræmum okkur.“ Fólk skipti til dæmis með sér verkum við umsjón þróunarverkefna og hann nefnir Byrjendalæsi, Orð af orði og skorkort skólans, en einnig er unnið að endurskoðun námsmats og að því koma allir stjórnendurnir. Í þessu teymi sitja, auk skólastjóra, aðstoðarskólastjóri, sem jafnframt er stjórnandi yngsta stigs,

deildarstjóri unglíngastígs og deildarstjóri sérkennslu. Hver þeirra stýrir síðan hluta kennarahópsins og ber boð á milli. Í þessum skóla hittir skólastjórinn fjármálastjóra, skrifstofustjóra, umsjónarmann húss og yfirmann mötuneytis á öðrum fundum og þar er farið yfir daglegan rekstur, fjármál og málefni mötuneytis.

Út frá viðtölunum má greina þrjár gerðir stjórnunarteyma í skólunum. Þetta eru fagleg teymi, rekstrarleg teymi og blönduð fagleg og rekstrarleg teymi. Í faglegu stjórnunarteymi sitja skólastjóri, aðstoðarskólastjóri og deildar- eða stigstjórar sem stýra umræðum í kennarahópum. Viðfangsefni þessara teyma eru fyrst og fremst nám og kennsla og skólastarf með nemendum. Í blönduðu teymi, sem er í nokkrum skólanna, sitja skólastjóri, aðstoðarskólastjóri, stjórnandi sérkennslu og nokkrir aðrir, aðallega rekstrarlegir stjórnendur, svo sem skrifstofustjóri, og umsjónarmaður húss kemur á fundina eftir þörfum.

Í rekstrarlegu teymi eiga rekstraraðilar skólans fasta setu ásamt fjármálastjóra⁴ ef við á. Viðfangsefni teymisins eru aðallega skipulag og umgjörð skólastarfsins. Fulltrúar kennara, stigstjórar eða stjórnendur kennarahópa eiga í þessum skólum ekki fasta fundi með skólastjórnendum.

Í stærstu skólunum eru teymin tvö, annað rekstrarlegt og hitt faglegt, eins og lýst er hér að framan, og skólastjóri fundar með þeim til skiptis. Í minnsta skólanum er skólastjórinn nánast eini starfsmaðurinn með stjórnunarlega ábyrgð og því enginn grundvöllur fyrir stjórnunarteymi.

Fagleg forysta stjórnunarteyma

Í faglegu stjórnunarteymi hafa millistjórnendur m.a. það hlutverk að bera boð milli kennarahópa og stjórnenda. Þannig er því varið í 12 skólum af þeim 22 sem hér eru til umfjöllunar. Þar er tryggt að gagnkvæmar upplýsingar fari á milli stjórnenda og kennarahópa og einnig að unnið sé eftir þeirri stefnu sem skólinn hefur sett sér í námi og kennslu. Sú faglega umræða sem fram fer í kennarahópunum endurspeglast í umræðunni sem á sér stað í stjórnunarteyminu.

Þessu lýsir einn skólastjóri þannig: „Ég fer yfir hvað er um að vera, hvað þarf að bæta og svo fara þær [teymisstjórar á hverju stigi] með það inn í hópinn ...“. „Við förum yfir stöðuna, skiptum með okkur verkum og samræmum okkur,“ segir annar. Stjórnunarteymi taka einnig þátt í að móta stefnu og framkvæmd til lengri tíma: „... erum að setja niður næsta skólaár, viljum sjá meiri samvinnu og teymi um árganga ...“,“ segir einn skólastjóranna. „Núna erum við á fullu með námsmatið, byrjendalæsið og skólanámskrána ...“,“ kemur fram hjá öðrum skólastjóra.

Í einstaka skólum er lögð megináhersla á faglegt sjálfstæði kennara í vali á námsleiðum og kennsluaðferðum án mikillar íhlutunar skólastjóra. „Fólk vildi gera hlutina eftir sínu höfði,“ segir einn skólastjóri sem er samt að vinna að breytingum á þeim hugsunarhætti.

Þar sem fagleg stjórnunarteymi eru ekki fyrir hendi, eða í tíu skólanna, eru það deildarstjórar, fag- og stigstjórar eða leiðtogar úr kennarahópnum sem funda með kennarahópum sem vinna saman en óljóst er að hve miklu leyti skólastjóri fylgist með umræðunni eða hefur áhrif á það sem þar er rætt.

Í fimm þeirra skóla sem hér eru til skoðunar felur skólastjóri aðstoðarskólastjóra og/eða deildarstjóra það verkefni að veita kennarahópnum faglega forystu. Þessu lýsir einn

⁴ Í allmörgum stærri grunnskólum í Reykjavík starfar fjármálastjóri sem heldur utan um fjármál og rekstur í samstarfi við skólastjóra. Fjármálastjóri er í hlutastarfi við skólann og sumir þeirra starfa með fleiri en einum skóla.

skólastjóri þannig: „Við höfum verkefnaskipt okkur þannig að hann [aðstoðarskólastjóri] hefur sinnt því hlutverki [faglega þættinum].“ Skólastjórinn tekur jafnframt fram að hann geri sér grein fyrir því að hann beri hina endanlegu ábyrgð, en „hann [aðstoðarskólastjóri] hefur haldið utan um það og stýrt þeirri vinnu“. Skólastjórinn tekur sér þannig stöðu sem yfirmaður rekstrarlegra þátta en hefur lítil bein afskipti af faglegum þáttum skólastarfsins og veitir þeim ekki forystu.

Stjórnun og ábyrgð millistjórnenda og samstarf við kennara

Millistjórnendur bera almennt ábyrgð á samstarfi ákveðinna kennarahópa, þeir eru stigstjórar eða árgangastjórar, bera ábyrgð á framkvæmd verkefna, stjórna sérkennslu og bera ábyrgð á verkefnum, eins og vinnu gegn einelti eða eflingu læsis. Í nokkrum tilvikum sinna aðstoðarskólastjórar þessum verkum en algengara er að fela þau kennurum sem eru í hlutastarfi sem millistjórnendur eða fá greitt sérstaklega fyrir stjórnun sem þessa. Aðeins í stærstu skólum eru fagstjórar námsgreina og þá helst í kjarnagreinum, íslensku og stærðfræði.

Í skólunum tíu sem ekki hafa faglegt stjórnunarteymi funda kennarahópa saman eftir stigum eða árgöngum en sá sem leiðir hópinn fundar ekki með skólastjórnendum með reglulegum hætti. Í sumum þessara skóla fara skólastjórnendur inn á fundi kennaranna eftir þörfum þeirra og óskum. Framkvæmd náms og kennslu og útfærsla á stefnu skólans í námi og kennslu er þannig fremur í höndum kennarahópsins en að skólastjórar komi þar að með beinum hætti. Þetta orðar einn skólastjóri þannig: „Ég er ekki mikið að skipta mér nákvæmlega af því sem kennararnir eru að gera, en fylgist með að þeir haldi þeirri sýn sem skólinn stendur fyrir.“

Umræða og niðurlag

Spurningarnar sem lagt var upp með voru: Hvernig birtist fagleg forysta við stjórnun skólans, hvernig nýtir skólastjórinn stjórnunarteymi til að leiða faglegt starf kennarahópa/nám og kennslu í skólanum og hvernig tengjast skólastjórar kennurum og kennarahópum í umræðum um þróun náms og kennslu?

Fagleg forysta

Fagleg forysta felur í sér að skólastjóri beitir sér sem leiðtogi stefnumótunar og breytinga sem verið er að innleiða í skólastarfinu, breytinga sem endurspeglar sameiginleg markmið um að skapa sem bestar aðstæður til náms fyrir alla nemendur (Matthews og Crow, 2010).

Niðurstöður þessarar rannsóknar benda til þess að aðeins um helmingur viðmælenda í rannsókninni líti á það sem sitt meginhlutverk að beita sér sem faglegir leiðtogar í skólastarfi og er þá miðað við það sem fram kom í viðtölunum. Nokkrir skólastjórnendur fela öðrum stjórnendum, aðstoðarskólastjóra eða deildarstjórum, að leiða faglegt starf, símenntun og þróunarverkefni í skólanum, en sinna þess í stað sjálfir rekstrar- og skipulagslegum þáttum starfsins. Enn aðrir eru sáttir við að kennarar séu sjálfstæðir hvað varðar faglegar áherslur og treysta þeim til að móta nám og kennslu á eigin ábyrgð.

Í flestum tilvikum var góð samsvörun á milli áhersluþátta sem skólastjóri nefndi í upphafi viðtals og stjórnunarháttanna að öðru leyti, skólastjóri sem sagðist leggja áherslu á faglegan þátt skólastarfsins var með faglegt stjórnunarteymi og lagði áherslu á faglega samræðu í skólastarfinu. Aðeins í stöku tilvikum virðist sem ekki fari saman orð og æði, ekki var alltaf hægt að tengja beint áhersluþætti sem skólastjóri nefndi í upphafi viðtalsins annars vegar og stjórnunarháttum hins vegar og því erfitt að greina faglega forystu skólastjórans, eins og fram kemur í niðurstöðukafla.

Í skólum þar sem skólustjóri leggur mikla áherslu á faglega forystu er stjórnunarteymið faglega skipað í nær öllum tilvikum; kennarar vinna saman í teyllum með leiðtogum sem sitja í stjórnunarteymi skólans. Í nokkrum skólum, þar sem áherslan er meiri á umhyggju og líðan, er ekki faglegt stjórnunarteymi eða millistjórnendur sem stýra kennarahópum. Sú mynd sem fæst af skólustarfinu í þessum skólum er að kennarar séu sjálfstæðir hvað varðar kennsluhætti innan ramma skólanámskrár og samvinna og samhæfing í lágmarki.

En skiptir það máli hvort það er skólustjóri eða annar stjórnandi sem hefur á hendi faglega forystu? Leithwood og Mascall (2008) komust að því í viðamikilli rannsókn á valdreifingu í stjórnun skóla að áhrif sameiginlegrar forystu sýndu sterkust tengsl við árangur nemenda. Dreifð forysta og þátttaka kennara í stefnumótun og ákvarðanatöku er einn af þeim þáttum sem taldir eru hafa áhrif á bættan árangur nemenda (Anna K. Sigurðardóttir, 2006; Bruggencate o.fl., 2012; DuFour og Mattos, 2013; Fullan, 2006; Hargreaves og Shirley, 2009). Endanleg ábyrgð og ákvörðun liggur óhjákvæmilega hjá skólustjóra og séu skólustjóri og aðstoðarskólustjóri samstíga í þeirri stefnumótun sem lagt er upp með er í sjálflu sér ekkert við það að athuga að aðstoðarskólustjóra sé falið að fylgja þeirri stefnu eftir í framkvæmd. Umhugsunarefni er aftur á móti ef skólustjóri friar sig því alfarið að leiða faglegt starf í skólanum og setur þannig sjálfan sig í stöðu rekstrarstjóra. Það hlýtur að gefa skilaboð út í skólasamfélagið um vægi rekstrarlegra þátta umfram þá faglegu. Gæði náms eru þá undir því komin að einstakir kennarar veiti nemendum þá kennslu og leiðsögn sem þarf til að ná árangri, án þess stuðnings sem skýr stefna og rammi um skólustarfið ásamt faglegri stjórnun og umræðu veitir eða getur veitt. Eins og fram kemur hjá Matthews og Crow (2010) er gott skipulag og góð stjórnun á rekstrarlegum þáttum góður grunnur fyrir skólaþróun og mótun lærdómssamfélags en slíkt tryggir ekki gæði náms og kennslu, þar þarf kennslufræðilega forystu til.

Skólustjórar tala um að með minnkandi stjórnunarkvóta til skólanna hafi dregið úr möguleikum á að ráða millistjórnendur og fela kennurum stjórnunarleg verkefni. Þetta er umhugsunarefni því þar með dregur úr tækifærum skólustjóra til að byggja upp faglega umræðu með beinni þátttöku kennara undir stjórn millistjórnenda.

Grunngildi skólustjóranna

Styrkleiki skólustjóranna, eins og hann birtist í viðtölunum, er sú umhyggja sem þeir bera fyrir starfsfólki og nemendum og hlýtur að hafa áhrif á allt starf sem fram fer í skólanum. Langflestir viðmælenda lögðu áherslu á að öllum liði vel í skólanum, bæði nemendum og starfsfólki, og kennarar hefðu þær bjargir sem þeir þyrftu í kennslu. Samkvæmt þessu líta skólustjórar fyrst og fremst á það sem hlutverk sitt að veita styðjandi forystu sem felur í sér að stjórnandi leggur áherslu á tilfinningar og líðan og það að hlusta og hvetja fremur en að beita valdi og áhrifum til að ná fram settum markmiðum (Hord, 2008; Hoy og Miskel, 2013; Keith, 2008). Aftur á móti er ekki ljóst af niðurstöðunum hvernig þeir sinna þessu hlutverki nema sem stuðningi við einstaklinga og með því að starfsmenn eigi að þeim greiðan aðgang daglega.

Árangur nemenda var ekki eins ofarlega í hugum skólustjóranna í viðtalinu, þrír skólustjórar nefna nám og árangur nemenda sem sína aðaláherslu og tólf viðmælenda nefna nám nemenda þegar þeir eru spurðir um áherslur sínar í starfi. Má segja að skólustjórar þyrftu að hafa meira í huga þátt skólans í góðum námsárangri nemenda og hvað þeir sjálfir geti lagt af mörkum til að stuðla að árangri. Kennslufræðileg forysta er einmitt það sem ýmsar rannsóknir sýna að stuðli að auknum námsárangri (Robinson o.fl., 2008; Matthews og Crow, 2010; Anna K. Sigurðardóttir, 2006). Skólustjórnir líta flestir svo á að með umhyggjunni sé lagður grunnur að námi og þroska nemenda en virðast ekki telja að sérstakra aðgerða sé þörf af þeirra hálfu til að hámarka námsárangur nemenda.

Að því leyti til er samræmi milli athafna þeirra og áherslna. Fæstir líta á það sem sitt hlutverk að fylgjast grannt með námi og kennslu, aðeins tveir viðmælenda gera það með skipulegum hætti. Aðrir fylgjast með kennurum úr fjarlægð, eins og einn skólastjóranna orðaði það. En þeir leggja flestir áherslu á að vera til staðar og geta brugðist við þegar á bjátar hjá kennurum eða nemendum.

Hlutverk stjórnunarteyma

En hvaða hlutverk fela skólastjórar millistjórnendum í að leiða umræðu og mynda tengingar milli kennara og skólastjóra um þróun náms og kennslu og hvaða þýðingu hefur það fyrir skólastarfið? Rannsókn Blossing og Ekholm (2008) bendir til þess að í skólum þar sem skólastjóri myndar leiðtogaeymi með hópi kennara festist breytingar frekar í sessi og rannsókn Leithwood og Mascall (2008) sýndi að það leiddi til betri árangurs nemenda að öðru jöfnu ef kennurum fannst þeir hafa áhrif á ákvarðanatöku sem þátttakendur í stjórnun skólans. Þessir lýðræðislegu stjórnunarhættir hljóta því að teljast æskilegir og eftir-sóknarverðir.

Miðað við viðtölin sem byggt er á í þessari grein er algengast að skólastjóri tengist námi og kennslu fyrir tilstilli millistjórnenda, deildarstjóra, fagstjóra eða stigstjóra sem eru tengiliðir við kennarahópa. Þeir stýra umræðu um nám og kennslu sem þar fer fram og bera skilaboð á milli kennarahópanna og stjórnendateymis. Þessir millistjórnendur bera faglega ábyrgð, þeir hafa almennt ekki með höndum mannaforráð, en gegna mikilvægu hlutverki við að stýra daglegu starfi og miðla upplýsingum og því skýrar sem hlutverkið er skilgreint, þeim mun skilvirkari verður stjórnunin. Starfsmenn vita þá hvert þeir eiga að snúa sér með þau mál sem upp koma og ekki þarf að vísa fólki milli aðila.

Nokkuð tryggt er að stjórnendur fylgist vel með umræðu kennaranna, framkvæmd stefnumótunar og námi og kennslu í þeim tólf skólum þar sem millistjórnendur funda reglulega með skólastjóra og aðstoðarskólastjóra. Það gera þeir bæði með þeim beinu tengslum sem skapast í stjórnunarteyminu og með fundargerðum sem millistjórnendur rita eftir fundi með kennarahópum og farið er yfir á fundum stjórnunarteymis. Þannig er því fyrir komið í um helmingi þeirra skóla sem um ræðir. Með þessu stíga skólastjórar skrefi nær lærdómssamfélaginu sem einkennist ekki síst af lifandi umræðu um kennslufræði, aðferðir og leiðir í námi og kennslu þar sem allir aðilar skólasamfélagsins eru þátttakendur (Robinson o.fl., 2008; Matthews og Crow, 2010; Anna K. Sigurðardóttir, 2006). Þannig gegna millistjórnendur mikilvægu hlutverki við að leiða faglega umræðu í kennarateymum undir stjórn skólastjóra. Þar sem stjórnunarteymið er fyrst og fremst rekstrarlegt, skipað til dæmis umsjónarmanni húss, skrifstofustjóra og fjármálastjóra, er hætt við að faglegir millistjórnendur verði laustengdari stjórnendum og minni tími fari í að ræða málefni sem tengjast námi og kennslu, hvort sem þeir sitja stjórnunarfundi eða ekki. Boðleiðir frá kennarahópum til skólastjóra verða í þessum skólum bæði óljósari og lengri en þar sem faglegt teymi er starfrækt.

Tengsl skólastjóra við nám og kennslu

Kjarni skólastarfs er nám og kennsla, en hvað gera skólastjórar til að tengjast og hafa áhrif á það sem fram fer í skólastofunni? Hvar fer einkum fram sú samræða fagfólksins sem leiðir til umbóta á námi og kennslu og tryggir öllum nemendum skólans sambærilegar aðstæður til náms? Þar sem kennarateymi eru virk í faglegri umræðu og millistjórnendur tryggja gagnkvæm tengsl skólastjóra við þá umræðu, sem þar fer fram, verða allir virkir þátttakendur. Þar sem stjórnunarteymið er rekstrarlegt fremur en faglegt er ekki eins ljóst hvernig skólastjórar tengjast námi og kennslu eða hvar fagleg umræða fer fram. Þannig er því varið í fimm þeirra skóla sem hér er fjallað um. Fagleg umræða getur þá spröttið upp í einstökum kennarahópum en að því er virðist án skipulegrar þátttöku stjórnenda. Í einstökum kennarahópum geta komið upp hugmyndir og verkefni sem nýta mætti

í öllum kennarahópnum en til að festa þau í sessi þarf að koma til stuðningur frá stjórnendum.

Í tveimur skólanna þar sem faglegar áherslur í stjórnun eru ráðandi og stjórnendateymi virk stunda skólastjórar auk þess heimsóknir í skólastofur til að fylgjast með námi og kennslu og veita kennurum endurgjöf. Markmið þeirra með þessum heimsóknum er að fylgja eftir stefnu skólans um námsleiðir og kennsluhætti og leiðbeina kennurum, hrósa og hvetja. Það verður þáttur í lærdómssamfélagi skólans að ræða opinskátt um það sem fram fer í skólastofunni og þar með opnast leiðir fyrir kennara til að fylgjast með kennslu hver annars og ræða leiðir í námi og kennslu.

Margir viðmælenda nefna að þeir stefni að því að fylgjast meira með því sem fram fer í skólastofunni og vildu gera meira af því ef þeir hefðu tíma. Ekki skal gert lítið úr öllum þeim tímafreku verkefnum sem á skólastjórum hvíla, eins og Ragnar Þorsteinsson (2005) bendir á, en er forgangsröðunin rétt ef þeir komast aldrei til þess sem þeir þó telja svo mikilvægt? Það er umhugsunarefni ef stjórnsýsluþátturinn í starfi skólastjórans er orðinn svo krefjandi að skólastjórinn sér ekki fram á að geta sinnt innra starfi skólans og faglegum þáttum þess.

Að lokum

Í þessari athugun á viðhorfum og áherslum skólastjóra í 22 grunnskólum borgarinnar hefur verið leitast við að draga fram helstu áherslur og grunngildi í skólastarfinu og hvernig háttáð er tengslum þeirra við kjarna skólastarfsins, nám og kennslu.

Á engan hátt verður reynt að alhæfa út frá þeim niðurstöðum sem hér koma fram, en þær leiða í ljós að sumir skólastjórnanna virðast líta á sig sem stuðningsaðila starfsfólks fremur en faglega frumkvöðla og forystumenn. Þeir leiða starfið með óbeinum hætti fremur en beinum aðgerðum og stýrast af verkefnum fremur en að stjórna þeim og forgangsráða.

Fagleg forysta skólastjóra birtist hjá helmingi skólastjórnanna sem rætt var við og þeir leitast við að móta lærdómssamfélag í skólanum. Það gera þeir meðal annars með því að fela millistjórnendum að leiða faglega umræðu í skólanum með virkri þátttöku allra kennara í kennarateymum. Þessir millistjórnendur tengjast síðan skólastjóra í stjórnunarteymi og tryggja gagnkvæma upplýsingamiðlun milli skólastjóra og kennarahópa. Aðeins fáir þessara skólastjóra leitast við að tengjast námi og kennslu beint með heimsóknum í skólastofur og endurgjöf til kennara á það sem þar fer fram. Fleiri segjast vilja taka upp slíkar heimsóknir en kenna tímaskorti um að þær hafi ekki komið til framkvæmda.

Í skólum þar sem skólastjórar hitta kennara til faglegrar umræðu nánast eingöngu á starfsmanna- og/eða kennarafundum, sem haldnir eru á nokkurra vikna fresti, en þetta virðist vera reyndin í tæplega helmingi skólanna, hlýtur hin faglega umræða að vera nokkuð einhliða frá stjórnanda til kennara. Samvinna og fagleg umræða kennaranna fer þá fram án beinnar þátttöku skólastjóra og hætt er við að framkvæmd náms og kennslu verði aðeins lauslega tengd stefnumótun. Í þessum skólum er sjálfstæði kennara mikið í vali á kennsluháttum og námsleiðum og skólastjórar líta svo á að hlutverk þeirra sé að styðja kennarana og sjá til þess að þeir hafi þær bjargir sem þeir þurfa.

Skipulag og rekstur er að sögn allra skólastjórnanna tímafrekur þáttur í starfi þeirra og þess vegna hafa sumir þeirra falið millistjórnendum að leiða faglegan þátt skólastarfsins meðan aðrir hafa millistjórnendur sem þeir fela rekstrarlega umsjón.

Spurningin sem situr eftir er er hvernig megi styðja skólastjóra í grunnskólum til að verða þeir faglegu stjórnendur sem ákvæði laga gera ráð fyrir og sem fræðin telja að leiði til besta árangurs í skólastarfi. Þar er umræðu og aðgerða þörf.

Heimildir

- Aðalnámsskrá grunnskóla.* (2011). Reykjavík: Mennta- og menningarmálaráðuneytið.
- Anna K. Sigurðardóttir. (2006). *Studying and enhancing the professional learning community for school effectiveness in Iceland* (óútgefin doktorsritgerð). Háskólinn í Exeter.
- Ársskýrsla fræðslumála í Reykjavík. (2001). Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.
- Birna Sigurjónsdóttir. (2010). Heildarmat í grunnskólum Reykjavíkur 2007–2010. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2010/016/index.htm>
- Blossing, U. og Ekholm, M. (2008). *A central school reform program in Sweden and the local response: Taking the long-term view works*. Sótt af <http://uex.sagepub.com/content/43/6/624.abstract>
- Bogdan, R. og Biklen, S. (2006). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods* (5. útgáfa). Needham Heights: Allyn og Bacon.
- Bruggencate, G., Luyten, H., Scheerens, J. og Slegers, P. (2012). Modeling the influence of school leaders on student achievement: How can school leaders make a difference? *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 699–732.
- Bryk, A. S., Sebring, P. B., Allensworth, E., Luppescu, S. og Easton, J. Q. (2010). *Organizing schools for improvement: Lessons from Chicago*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bussey, L. H. (2006). Measuring the instructional leadership values and beliefs of school leaders. *Values and Ethics in Educational Administration*, 4(3) 1–8.
- Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2004). Yfirfærsla grunnskólans til sveitarfélaga: Valddreifing eða miðstýring? *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2004/007/index.htm>
- Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2010). Faglegt sjálfstæði grunnskóla. Viðhorf skólastjóra. *Uppeldi og menntun*, 19(1–2), 51–69.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q. og Brown, E. (2010). *10 strong claims about successful school leadership*. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services.
- DuFour, R. og Mattos, M. (2013). How do principals really improve schools. *Educational Leadership*, 70(7), 34–40.
- Fink D. (2000). *Good schools/real schools: Why school reforms don't last*. New York: Teachers' College Press.
- Fullan, M. (2006). *Turnaround leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2009) (Ed.). *The challenge of change: Start school improvement now*. Thousand Oaks: Corwin.
- Glickman, C. D. (2002). *Leadership for learning: How to help teachers succeed*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Greenleaf, R. K. (1970/2008). *The servant as leader*. Westfield: The Greenleaf Center for Servant Leadership.

- Hargreaves, A. og Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A. og Shirley, S. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks: Corwin.
- Harris, A. og Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Philadelphia: Open University Press.
- Honig, M. I. og Louis, K. S. (2007). A new agenda for research in educational leadership: A conversational review. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 138–148.
- Hord, S. M. (2008). Evolution of the professional learning community. *Journal of Staff Development*, 29, 10–14.
- Hoy, W. K og Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9. útgáfa). New York: McGraw-Hill.
- Keith, K. (2008). *The case for servant leadership*. Westfield: The Greenleaf Center for Servant Leadership.
- Kjarasamningur Launanefndar sveitarfélaga og Kennarsambands Íslands fyrir grunnskóla*. (2001/2005). Sótt af http://ki.is/images/Skrar/FG/Kjaramal/Kjarasamningar/FG_kjarasamingur_010805_311207.pdf
- Lambert, L. (2006). Lasting leadership: A study of high leadership capacity schools. *The Educational Forum*, 70(3), 238–249.
- Laufey Hreiðarsdóttir. (2002). *Millistjórnendur í skólustarfi: Hlutverk og störf millistjórnenda í grunnskólum* (óútgefin meistaraþrófritgerð). Háskólinn á Akureyri, Akureyri.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. og Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Nottingham: National College for School Leadership and Department for Education and Skills.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Andersons, K. og Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. University of Minnesota: Center for Applied Research and Educational Improvement.
- Leithwood, K. og Mascall, B. (2008). *Collective leadership effects on student achievement*. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529–561.
- Lög um grunnskóla* nr. 91/2008.
- Matthews, L. J. og Crow, G. M. (2010). *The principalship: New roles in a professional learning community*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ólafur H. Jóhannsson. (2003). Framtíðarsýn og forysta stjórnenda. Í Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir (ritstjórar), *Fagmennska og forysta: Þættir í skólastjórnun* (bls. 63–80). Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Quinn, D. M. (2002). The impact of principal leadership behaviors on instructional practice and student engagement. *Journal of Educational Leadership*, 40(5), 447–467.
- Ragnar Þorsteinsson. (2005). *Hvernig eru skólastjórnendur í grunnskólum Reykjavíkur í stakk búnir að innleiða skólastefnu fræðslufirvalda* (óútgefin MA-ritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.

Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A. og Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.

Sigríður Anna Guðjónsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Ólafur H. Jóhannsson. (2007). Deildarstjórar í grunnskólum: Hver er afstaða skólastjóra og grunnskólakennara til deildarstjórarstarfsins, hlutverks þess og mikilvægis? *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2007/008/index.htm>

Sipe, J. W. og Frick, M. D. (2009). *Seven pillars of servant leadership: Practicing the wisdom of leading by serving*. Mahwah: Paulist Press.

Taylor, S. J. og Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods: The search for meanings*. New York: John Wiley.

Yukl, G. A. (1994). *Leadership in organizations*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Þingskjal nr. 319/2008. Greinargerð með frumvarpi til laga um grunnskóla.

Um höfunda

Birna Sigurjónsdóttir (birna.sigurjonsdottir@reykjavik.is) er verkefnastjóri á Skóla- og frístundasviði Reykjavíkurborgar. Hún lauk B.Ed.-prófi í kennslufræðum frá Kennaraháskóla Íslands 1978 og M.Ed.-prófi í uppeldis- og menntunarfræðum frá sama skóla árið 2000. Undanfarin sjö ár hefur meginverkefni hennar á Skóla- og frístundasviði verið að stýra ytra mati á grunnskólum Reykjavíkur.

Börkur Hansen (borkur@hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann lauk B.A.-prófi í uppeldis- og sálfræði frá Háskóla Íslands árið 1982, meistaraþrófi frá Háskólanum í Alberta í stjórnun menntastofnana 1984 og doktorsprófi frá sama skóla 1987. Rannsóknir hans hafa einkum snúist um skólastjórnun, skólaþróun og stjórnskipulag skóla.

Efnisorð

*gildi skólastjóra – fagleg forysta – kennslufræðileg forysta
– stjórnendateymi – hlutverk millistjórnenda*

About the authors

Birna Sigurjónsdóttir (birna.sigurjonsdottir@reykjavik.is) is a project manager at the Reykjavik Department of Education and Youth. She graduated in 1978 with a B.Ed. from The Iceland University of Education and finished a M.Ed. in Educational Studies from the same university in 2000. Her main project at the Department of Education and Youth has since 2007 been evaluation of compulsory schools in Reykjavik.

Börkur Hansen (borkur@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. He finished a B.A. in education and psychology from the University of Iceland in 1982 and a Ph.D. from the University of Alberta in 1987. His major research interests are in the areas of leadership, school management, school development and educational governance.

Key words

*values of principals – professional leadership – instructional leadership
– leadership group – role of middle managers*



Birna Sigurjónsdóttir og Börkur Hansen. (2014).
Gildi og áherslur skólastjóra í grunnskólum í Reykjavík.
Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.
Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2014/ryn/001.htm>