



Höfuð en ekki hali

Skólastjóri sem sinnir kennslufræðilegri forystu

G. Eygló Friðriksdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs
Uppeldis- og menntunarfræðideild



HÁSKÓLI ÍSLANDS
MENNTAVÍSINDASVIÐ

Höfuð en ekki hali
Skólastjóri sem sinnir kennslufræðilegri
forystu

G. Eygló Friðriksdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-prófs í stjórnunarfræði menntastofnana

Leiðbeinandi: Börkur Hansen

Uppeldis og menntunarfræðideild
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Október 2015

Höfuð en ekki hali: Skólastjóri sem sinnir kennslufræðilegri forystu

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.Ed. prófs við Uppeldis - og menntunarfræðideild, Menntavísindasviði Háskóla Íslands.

© 2015 G. Eygló Friðriksdóttir

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprent.

Reykjavík, 2015

Formáli

Ritgerð þessi er 30 eininga rannsóknarverkefni til M.Ed.- prófs í stjórnunarfræðum menntastofnana við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknin er tilviksrannsókn og var unnin á árunum 2013-2015. Börkur Hansen prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands var leiðbeinandi minn við meistaraverkefnið. Ég þakka honum hvatningu og glöggar ábendingar við verkefnið sem og í gegnum tíðina í stjórnunarnáminu. Allyson McDonald þakka ég sérfræðiráðgjöf. Snæfríði Þóru Egilson, Ingu Guðrúnu Kristjánsdóttur og Hönnu Björgu Sigurjónsdóttur, kennurum við Félagsvísindasvið Háskóla Íslands, þakka ég góða kennslu við aðferðafræði rannsókna. Vigfúsi Má Vigfússyni þakka ég yfirlestur og góðar ábendingar.

Einnig þakka ég skólasamfélaginu í Ardleigh Green Junior School, traustið og tímann sem þau gáfu mér, þó sérstaklega skólastjóranum John Morris. Að lokum þakka ég fjölskyldu minni stöðuga hvatningu og starfsfólkinu í Sæmundarskóla samvinnuna síðastliðin ár. Með þeim er ég stöðugt að læra eitthvað nýtt.

Ágrip

John Morris hefur gegnt starfi skólastjóra í Ardleigh Green Junior School í London í 24 ár við góðan orðstír. Skólinn hefur verið metinn framúrskarandi af matsstofnun á vegum breska menntamálaráðuneytisins sem kallast Ofsted síðan árið 1999 og síðustu fjögur ár hefur skólinn verið talinn í hópi 10% bestu skóla í Bretlandi.

Samkvæmt rannsóknnum er kennslufræðileg forysta mikilvæg í skólastarfi, sýnt hefur verið fram á að styrk fagleg forysta skólastjóra hefur góð áhrif á námsárangur nemenda. Í þessu rannsóknarverkefni er gerð tilviksrannsókn á starfsháttum John Morris. Rannsóknarspurningin er: Hvað gerir góður skólastjóri á vettvangi kennslu og hvernig beitir hann sér í samskiptum við aðra stjórnendur og kennara til að hafa áhrif á kennsluhætti? Rannsókninni er ekki ætlað að svara stóru spurningunni um hvernig sé best að beita sér við faglega forystu en á að geta gefið mynd af einu tilviki.

Rannsóknin leiddi í ljós niðurstöður sem ég geri grein fyrir í þremur meginköflum sem nefnast: Skýr sýn og markvissar leiðir, sýnileiki og nálægð við kennslu og stuðningur við góða kennara. Hver þessara kafla hefur nokkra undirkafla. John reyndist setja nám og kennslu í forgang í öllum störfum, halda sig nálægt vettvangi og leiða skólann á markvissan hátt með hag nemenda í fyrirrúmi. Í ritgerðinni er reynt að draga upp mynd af starfsháttum hans í þeirri von að draga megi lærdóm af þeim.

Abstract

John Morris has been a successful Head Teacher in Arleigh Green Junior school in London for the last 24 years. Ofsted has rated the school outstanding since 1999, and during the 4 last four years the school has been in the top ten percent category. John is a good example of a leader who has primary focus on teaching and learning. According to educational researches, instructional leadership is an important leadership emphasis and has an impact on students outcomes.

This theses is a case study about John Morris leadership style. The research question is: What does good head teacher do in his role as a school leader and how does he interact with teachers and other leaders in order to influence teaching and learning? The study will not answer the big question about the best way of doing conducting educational leadership but demonstrates one case of successful leadership.

The study developed the major themes describing his endeavours: Clear vision and mission, visibility of the Head teacher and supporting the teachers. Each major theme come with sub-themes. John Morris has teaching and learning as top priority, stays close to teaching and learning and leads the school with the welfare of students in mind. This study paints a picture of his leadership style and hopefully others can learn from his ventures.

Efnisyfirlit

| | |
|--|----|
| Formáli | 3 |
| Ágrip | 5 |
| 1 Inngangur | 9 |
| 1.1 Aðdragandi rannsóknar | 9 |
| 1.2 Viðfangsefni rannsóknar og rannsóknarspurning..... | 9 |
| 1.3 Hugtakanotkun og uppbygging ritgerðar..... | 10 |
| 2 Fagleg forysta um nám og kennslu | 11 |
| 2.1 Hlutverk og áhrif skólastjóra..... | 11 |
| 2.2 Kennslufræðileg forysta hér á landi..... | 12 |
| 2.3 Kennslufræðileg forysta..... | 13 |
| 2.3.1 Skýr sýn á eigið starf..... | 14 |
| 2.3.2 Unnið með menningu skólans..... | 16 |
| 2.3.3 Áhersla á nám og kennslu | 18 |
| 2.3.4 Umbótamiðuð endurmenntun..... | 21 |
| 2.4 Samantekt..... | 23 |
| 3 Aðferð | 25 |
| 3.1 Val á rannsóknaraðferð | 25 |
| 3.2 Þátttakendur val og aðgengi..... | 26 |
| 3.3 Framkvæmd rannsóknarinnar | 27 |
| 3.3.1 Gagnasöfnun | 27 |
| 3.3.2 Úrvinnsla | 28 |
| 3.3.3 Greining gagna | 28 |
| 3.4 Álitamál..... | 29 |
| 4 Niðurstöður | 33 |
| 4.1 Tilvikið sem rannsakað er | 33 |
| 4.1.1 Skólastjórinn John Morris | 33 |
| 4.1.2 Ardleigh Green Junior School..... | 34 |
| 4.1.3 Viðhorf til Ofsted..... | 36 |
| 4.1.4 Hlutverk skólaráðsins | 40 |
| 4.1.5 Áhrif á grenndarsamfélagið..... | 42 |
| 4.2 Skýr sýn og markvissar leiðir..... | 45 |

| | | |
|-------|--|----|
| 4.2.1 | Nemendamiðaður skóli | 47 |
| 4.2.2 | Sýn skólans | 49 |
| 4.2.3 | Tengsl kennsluhátta og skólasýnar | 51 |
| 4.2.4 | Gæðaviðmið varða leiðina | 53 |
| 4.3 | Sýnileiki og nálægð við kennslu | 58 |
| 4.3.1 | Á vappi um skólann | 58 |
| 4.3.2 | Opið inn | 59 |
| 4.3.3 | Út í port | 61 |
| 4.3.4 | Fylgst með kennslu..... | 63 |
| 4.3.5 | Persónuleg samskipti | 67 |
| 4.4 | Stuðningur við góða kennara | 69 |
| 4.4.1 | Nýir kennarar..... | 69 |
| 4.4.2 | Samvinna | 73 |
| 4.4.3 | Dreifð forysta | 76 |
| 4.5 | Samantekt | 77 |
| 5 | Umræða | 79 |
| 5.1 | Ný sýn eða gömul..... | 79 |
| 5.2 | Styðjandi og krefjandi ytra umhverfi | 80 |
| 5.3 | Hver á hugmyndirnar? | 80 |
| 5.4 | Íhaldsemi, styrkur eða veikleiki?..... | 82 |
| 5.5 | Skýr forgangsröðun | 82 |
| 5.6 | Þrautseigja | 84 |
| 5.7 | Leiðtogi menningarinnar..... | 85 |
| 5.8 | Að lokum | 86 |
| | Heimildaskrá..... | 87 |

1 Inngangur

1.1 Aðdragandi rannsóknar

Kennsla hefur alltaf heillað mig. Eftir níu ár við kennslu hóf ég störf við Ingunnarskóla, þar sem mér líkaði sérstaklega vel því þar var skýr stefna og þáverandi skólastjóri sinnti faglegri forystu af lífi og sál. Ég varð fljótlega deildarstjóri við útibú Ingunnarskóla, svo aðstoðarskólastjóri og þegar litla útibúið varð að sjálfstæðum skóla, Sæmundarskóla, gerðist ég skólastjóri þar. Þegar ég hóf meistaranám mitt árið 2003 ætlaði ég að verða kennslufræðingur en umrædd störf á vettvangi stjórnunar leiddu til þess að ég skipti um skoðun og útskrifaðist með diplómu í Stjórnun menntastofnana árið 2007. Má því segja að ég hafi „lent“ í stjórnun vegna áhuga á kennslufræði.

Þegar ég sneri aftur til náms árið 2012 til að ljúka meistaranáminu, voru kenningar um kennslufræðilega forystu orðnar mjög áberandi. Í rannsókn Barkar Hansen, Ólafs H. Jóhannssonar og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2008) kemur fram að þrátt fyrir vilja skólastjóra til að verja tíma sínum í kennslufræðilega forystu, þá eru ekki margir sem gera það. Þetta vakti forvitni mína því ég fann samhljóm úr eigin starfi með niðurstöðunum. Þess vegna valdi að gera tilviksrannsókn um skólastjóra sem tekst að gera það sem hina dreymir um; að beita sér á vettvangi náms og kennslu.

1.2 Viðfangsefni rannsóknar og rannsóknarspurning

Viðfangsefni rannsóknarinnar er stjórnunarstíll skólastjóra sem beitir sér markvisst á kennslufræðilegum vettvangi. Rannsóknin hefur fengið heitið „Höfuð en ekki hali: Skólastjóri sem sinnir kennslufræðilegri forystu“.

Rannsóknarspurningin er:

- Hvað gerir góður skólastjóri á vettvangi kennslu og hvernig beitir hann sér í samskiptum við aðra stjórnendur og kennara til að hafa áhrif á kennsluhætti?

Rannsókninni er ekki ætlað að svara spurningunni um hvernig sé best að beita sér við faglega forystu en á að geta gefið mynd af einu tilviki. Vonast ég til að geta dregið persónulega lærdóm af rannsókninni og einnig að niðurstöðurnar geti gagnast öðrum stjórnendum. Ef vel tekst til þá mun myndin gagnast fræðasamfélaginu til að skilja fyrirbærið „kennslufræðileg forysta“ betur, setja eitt lítið þúsl í stóru myndina og jafnvel vekja áhuga á að skoða fleiri tilvik þar sem stjórnendum tekst vel upp.

1.3 Hugtakanotkun og uppbygging ritgerðar

Ýmis hugtök eru notuð um kennslufræðilega forystu, má þar nefna hugtökin; kennslufræðileg forysta (e. instructional leadership), nemendamiðuð forysta (e. student centered leadership), upplyftandi forysta (e. uplifting leadership), breytingaforysta (e. change leadership) og fagleg forysta (e. educational leadership). Hugtökin hafa öll sín blæbrigði og áherslur en fjalla í grunninn um sambærileg atriði; að beita forystuaflinu til að hafa áhrif á nám og kennslu. Í þessari ritgerð mun ég nota jöfnum höndum hugtökin kennslufræðileg forysta og fagleg forysta um nám og kennslu.

Ýmsir aðrir en skólastjórar sinna faglegri forystu í hverjum skóla, bæði þeir sem fara með skilgreind stjórnunarhlutverk en einnig aðrir sem hafa óformlegt umboð til forystu frá skólasamfélaginu (Glickman, Gordon, og Ross-Gordon, 2014; Robinson, 2011). Í þessari ritgerð verður sjónum þó fyrst og fremst beint að skólastjóranum og störfum hans.

Ritgerðin er byggð upp á eftirfarandi hátt: Á eftir innganginum kemur fræðilegur hluti og í þeim kafla byrja ég á að tala um hlutverk og áhrif skólastjóra. Svo fjalla ég um aðalatriði kaflans og reyni þar að draga saman það sem ýmsir fræðimenn og konur hafa að segja um kennslufræðilega forystu. Í lok kaflans dreg ég upp mynd af stöðunni hér á landi samkvæmt nýjustu rannsóknum.

Þriðji kaflinn fjallar um aðferðafræði rannsóknarinnar minnar en ég gerði eigindlega tilviksrannsókn. Ég segi frá vali á rannsóknaraðferð, öflun og greiningu gagna og siðferðilegum álitamálum.

Fjórði kaflinn er um niðurstöður rannsóknarinnar. Fyrst dreg ég upp mynd af tilvikinu; mannum, skólanum og ytra umhverfi. Að því búnu er komið að hryggjarstykkinu í ritgerðinni og fjalla ég þar um helstu niðurstöður sem fram komu í rannsókninni en þær skiptast í þrjá kafla sem hver hefur nokkra undirkafla. Kaflarnir kallast, skýr sýn og markvissar leiðir, sýnileiki og nálægð við kennslu og stuðningur við góða kennara.

Að lokum er umræðukaflinn þar sem ég dreg fram þann lærdóm sem af rannsókninni má draga.

2 Fagleg forysta um nám og kennslu

Í þessum kafla ræði ég fyrst stuttlega um hlutverk skólastjórnunar og mikilvægi kennslufræðilegrar forystu. Næst dreg ég upp mynd af stöðu kennslufræðilegrar forystu hér á landi. Að því búnu reyni ég að draga upp mynd af því hvernig fagleg forysta um nám og kennslu lítur út. Að síðustu er stutt samantekt á inntaki kaflans.

2.1 Hlutverk og áhrif skólastjóra

Veruleiki skólastjóra er flókinn og verkefni eru mörg. Tvö meginstefni í stjórnunarfræðum menntastofnana eru stjórnun og forysta (Sergiovanni, 2005). Með því er vísað í tvennskonar og ólík hlutverk skólastjóra. Í Lögum um grunnskóla (nr. 91/2008), sjöundu grein, er hlutverk skólastjóra skilgreint á eftirfarandi hátt:

Við grunnskóla skal vera skólastjóri sem er forstöðumaður grunnskóla, stjórnar honum, veitir faglega forustu og ber ábyrgð á starfi skólans gagnvart sveitarstjórn. Skólastjóri stuðlar að samstarfi allra aðila skólasamfélagsins.

Hér í lögnum má einmitt sjá þessi tvö hugtök; stjórnun og forysta. Með stjórnun er átt við rekstur og daglega umsýslu, verkefni sem tengjast fjármálum, búnaði, launaútreikningum, skipulagi, ráðningum og mannahaldi. Í meðalskóla þarf að sjá til þess að hundruð barna og tugir starfsmanna séu á réttum stað og á réttum tíma í öruggu og vistlegu umhverfi. Þetta verkefni virðist frekar umfangsmikið en einfalt í sjálfu sér.

Ekki er nóg að skólastarfið gangi vel og skipulega því að skólastjórinn ber einnig ábyrgð á námi allra þeirra nemenda sem í skólanum eru. Til að vinna að þessu verkefni þarf fagleg forysta að koma til, leiða þarf nám og kennslu. Það verkefni er oft ólínulegt og jafnvel óreiðukennt (e. messy) eins og Sergiovanni (2005) bendir á. Skólar eru flóknar stofnanir því að verkefnið snýst um manneskjur sem tengjast stofnuninni og hver annarri mismikið. Allt þetta fólk hefur einnig eigin hagsmuna að gæta og hefur mismunandi hugmyndir um hvernig nám á að eiga sér stað. Nemendur hafa ólíkar þarfir, og starfsfólk skóla er með allskonar hugmyndir um hvernig á að sinna kennslu.

Foreldrar, meðlimir skólanefnda, fræðslustjórar og pólitíkusar vilja einnig hafa áhrif á skólann. Með tilkomu nýrra áherslna í stjórnskipulagi hafa þessir ytri aðilar komið mun meira að starfsemi skólanna en áður. Bylgjan er kennd við nýskipan í ríkisrekstri (e. new public management) og snýst m.a. um að opinberar stofnanir, að skólum meðtöldum, eiga að veita ytri aðilum aðgang að stjórnsýslunni. Stofnanir eiga að vera skilvirkar og ná árangri, stjórnsýslan á að vera gegnsæ, fundargerðir eiga að vera birtar og svara á fyrir ákvarðanir (Tolofari, 2005). Verkefni sem snúa að þessum kröfum bætast við daglegt amstur því þarf að skrifa skýrslur, sitja fundi og svara könnunum af ýmsu tagi. Í Englandi eru farnir að koma fram erfiðleikar við að fá umsækjendur um stöður skólastjórnenda því fólk veigrar sér við að starfa undir svona mikilli ytri pressu (Day, 2007). Stefnan birtist í sinni hörðustu mynd í Bandaríkjunum í framkvæmd á „No child left behind“ stefnu Bush stjórnarinnar þar sem skólum var jafnvel lokað ef þeir náðu ekki settum markmiðum (Tolofari, 2005).

Af þessu má sjá að kröfur til skólastjóra eru miklar og þær koma úr mörgum áttum. Sinna þarf daglegri stjórnun og forystu samhliða alla daga, verkefni renna saman í ólínulegt ferli með ófyrirsjáanlegum atburðum sem þarf að takast á við og leysa. Skólastjórinn þarf að starfa í þessum flókna veruleika, sinna stjórnun skólans og mæta ytri kröfum samfélagsins án þess að missa fókusinn á faglega forystu. Það skiptir máli að forgangsraða rétt og sinna kennslufræðilegri forystu því eins og fram kemur í rannsókn Marzano, Waters og McNulty (2005) þá hefur styrk, fagleg forysta skólastjóra góð áhrif á námsárangur nemenda. Áhrifin eru töliverð, en samkvæmt Leithwood, Day, Sammons, Harris, og Hopkins (2006) hefur stjórnun skóla næstmest áhrif mögulegra breyta á árangur nemenda, næst á eftir kennslu sem hefur mest áhrif. Robinson (2011) hefur unnið að rannsóknum á kennslufræðilegri forystu. Í þeim kemur fram að skýr fókus á nám og kennslu skilur góða skólastjóra frá þeim lakari. Þetta hljómar einfalt, svolítið eins og að bestu lækarnir leggi mestu áhersluna á að lækna fólk, en í raun reynist mörgum skólastjórum erfitt að sinna þessu verkefni eins og sést þegar staðan er skoðuð hér á landi varðandi kennslufræðilega forystu.

2.2 Kennslufræðileg forysta hér á landi

Í nýrri rannsókn Barkar Hansen og Steinunnar Helgu Lárusdóttur (2014) koma fram sterkar vísbendingar um að íslenskir skólastjórar beiti sér ekki markvisst á vettvangi náms og kennslu. Viðfangsefnið er skólastjórunum hugleikið og þeir vilja gjarnan sinna því en þeir nálgast það með óbeinum hætti. Þeir reyna til dæmis að styðja góðar hugmyndir og sjá til þess að ytri

aðstæður séu til hagsbóta fyrir góð þróunarverkefni. Þeir fara hins vegar lítið inn í kennslustofur til að skipta sér af því sem fram fer á vettvangi og ræða sjaldan við kennara um kennsluhætti þeirra. Í *Netlu* má finna grein eftir Birnu Sigurjónsdóttir og Bórk Hansen (2014) þar sem þau rýna í viðtöl sem tekin voru við skólastjóra í tengslum við heildarmat grunnskólanna í Reykjavík. Þar er það sama uppi á teningnum. Afar fáir skólastjórar beita sér markvisst á vettvangi námi og kennslu og aðeins helmingur þeirra skólastjóra, sem rætt var við fer óbeint í verkefnið með því að leggja áherslu á að móta lærdómssamfélag í skólanum til að tryggja sameiginlega faglega umræðu. Skólastjórar vilja gjarnan gera meira af þessum toga en kenna tímaskorti um. Í heildarmatinu kemur fram áhugi kennara á að fá skólastjórana meira inn í kennslustofurnar. Reyndar eru vísbendingar í rannsókn Ástu Bjarneyjar Elísdóttur (2011) sem benda til að kennarar efast um getu og forsendur skólastjóra til að veita ráðgjöf um kennslu. Einnig virðast kennararnir vera á varðbergi gagnvart slíkum heimsóknum og telja að skólastjórar muni vilja nota heimsóknirnar til að hafa eftirlit með störfum þeirra.

Guðlaug Sturlaugsdóttir (2014) athugaði stefnumörkum skólafyrivalda varðandi faglega forystu skólastjóra. Niðurstöður hennar benda til þess að yfirvöld veiti skólastjórum töluvert frelsi til að stýra skólum sínum en frelsinu fylgi einnig mikil ábyrgð því þeim er ætlað að leiða stofnanir sínar farsælega. Samkvæmt Guðlaugu er stjórnáhrifslan frekar styðjandi við kennslufræðilega forystu en tekur þó ekki af skarið á afgerandi hátt.

Þrátt fyrir að niðurstöður menntarannsókna gefi sterkar vísbendingar um að skólastjórar þurfi að beita sér á vettvangi náms og kennslu þá ráða stjórnendur hvort þeir geri það. Raunveruleikinn er sá að meirihluti íslenskra skólastjóra sinnir kennslufræðilegri forystu lítið sem ekkert og bera þeir helst við tímaskorti. Hér er verður skýringin ekki dregin í efa en áréttað að verkefni sem snúa að kennslufræðilegri forystu hafa ekki verið hluti af menningu íslenskra skólastjóra og því er mikilvægt að draga upp mynd af mögulegum útfærslum. Í næsta kafla tek ég saman og greini frá nokkrum atriðum, sem samkvæmt umfjöllun fræðimanna og kvenna einkenna stjórnendur sem sinna kennslufræðilegri forystu á árangursríkan hátt.

2.3 Kennslufræðileg forysta

Kennslufræðileg forysta er afar mikilvæg í skólastarfi þar sem skólastjórinn gegnir lykilhlutverki í að efla og styðja við árangursríka kennsluhætti í skólum. Góður skólastjóri er meðvitaður um mikilvægi sitt, hann þekkir kennsluhættina, veit hvað á sér stað í kennslustundum, er virkur og bregst

við ef þarf (Robinson, 2011; Whitaker, 2003). Robinson (2011) dregur upp mynd af því hvernig skólustjórnandinn þarf að búa yfir flókinni hæfni til að geta beitt sér markvisst í verkefnum sem oft á tíðum eru mótsagnakennd til að ná skólasamfélaginu til að ganga í takt og tryggja að kennslan í skólanum sé góð. Í rannsókn Gold, Evans, Early, Halpin og Collarbone (2003) kemur fram að góðir skólustjórar vinna stöðugt að því að þróa skólastarfið, þeir kunna að aðlaga kröfur samfélagsins að þörfum nemenda, dreifa ábyrgð og eiga góð samskipti bæði við starfsfólk og skólayfirvöld. En það sem einkennir þá öðrum fremur er að þeir hafa afskaplega skýra sýn sem mótast af afstöðu þeirra til samfélagsgilda.

2.3.1 Skýr sýn á eigið starf

Skólustjórar, sem hafa sterka sýn á eigið starf og sækja styrk sinn í þá vissu að starfið þeirra hafi æðri tilgang eru líklegri til að ná árangri. Það sem knýr þá er nokkurskonar köllun til að starfa til góðs fyrir alla nemendur og því leggja þeir mikið á sig til að þeir blómstri í skólanum. Nemendur skipta þessa stjórnendur miklu máli og því leggja þeir sig fram um að kynnst þeim og nálgast þá á persónulegum nótum (Bussey, 2006).

Til að geta sinnt kennslufræðilegri forystu þarf skólustjórinn að hafa skýra sýn um gott skólastarf, til að hægt sé að ná áfangastað þarf að hafa hugmynd um hvert skal halda. Sýnin sameinar skólasamfélagið og er vegvísir fyrir menningu þess. Skólustjórinn þarf að vinna með starfsfólki sínu að því að móta hana til að hún verði sameign allra í skólasamfélaginu. Sýnin þarf að hljóma spennandi, vera metnaðarfull og hún þarf að snúast um nám og kennslu, en eins furðulega og það hljómar þá er hægt að hafa hana það almenna að hún missi fókusinn á þennan kjarna skólastarfs. En til að hún hvetji fólk til dáða þarf hún að sýna að starf kennaranna skipti máli í lífi nemenda og því sé framlag þeirra mikilvægt (Crow, Matthews og McCleary, 2013; Glickman o.fl., 2014; Hargreaves, Boyle, og Harris, 2014; Leithwood o.fl., 2006; Robinson, 2011; Sergiovanni, 2005; Terosky, 2014). Sýnin verður ekki til í tómarúmi. Hún sprettur upp úr því samhengi sem skólinn er í, bæði innra samhengi; skólamenningunni sjálfri og líka því ytra; samfélaginu í heild. Sýnin er því ekki alger fasti, eðlilegt er að hún breytist og mótist í takt við þarfir skóla og samfélags (Crow o.fl., 2013).

Hægt er að skjóta yfir markið með óraunhæfri sýn sem starfsfólkið tengir ekki við. Þegar þetta gerist er hún líkleg til að sundra mannskapnum frekar en að sameina. Fólk finnst þá að stjórnendur geri óraunhæfar kröfur og noti sýnina til að skapa óþægilegan þrýsting til að ná fram breytingum á skólastarfinu. Í slíkum kringumstæðum magnast andstaðan við sýnina í

hvert sinn sem talað er um hana af því að hún skapar vanlíðan hjá þeim sem eiga að framkvæma hana. Þeim finnst að þeir geti ekki það sem ætlast er til. Aldrei má gleyma því að skólaþróun þarf að vinna í gegnum skólamenninguna með starfsfólkinu (Crow o.fl., 2013; Fullan, 2011; Robinson, 2011).

Mikilvægt er að kunna að búa leiðina niður í framkvæmanleg skref. Þegar vel tekst til er sýnin nokkurs konar vegprestur, hún sýnir hvar skólinn er staddur og hvert hann þarf að fara næst (Crow o.fl., 2013; Fullan, 2011). Í samvinnu við starfsfólkið þarf að setja, fá, raunhæf, vel valin, metnaðarfull markmið. Skólastjórinn þarf að vera umbótamiðaður og skoða heiðarlega hvar skólinn er staddur á vegferðinni. Stjórnendur veigra sér stundum við þessu vegna þess að þegar þetta er gert má eiga von á að ýmislegt óþægilegt komi í ljós. Það sem áformað var hefur mögulega ekki náð fram að ganga og starfsfólkinu hefur kannski tekist misvel upp með framkvæmdina. Eðlilegt er að hafa áhyggjur af orðspori skólans og einnig samböndum og líðan starfsfólksins. Þessar áhyggjur eru oftast óþarfar því hreinskiptin umræða er líkleg til að auka skuldbindingu við skólasýnina ef allir fá tækifæri til að koma sínum sjónarmiðum að. Hreinskilin umræða er forsenda þess að sýnin geti orðið allra og ekta (Fullan, 2011; Robinson, 2011).

Þó að sýnin sé skýr þá er leiðin oft flókin og þess vegna þurfa markmiðin með skólaþróuninni að vera opin og sveigjanleg. Því henta svokölluð „SMART markmið“ (skýr, mælanleg, alvöru, raunhæf og tímasett) ekki alltaf vel í skólaþróun (Robinson, 2011). Tökum dæmi um tækniverkefni í skóla þar sem markmiðið er að læra að nota spjaldtölvur í kennslu. Þegar lagt er af stað gerir starfsfólkið sér ekki alveg grein fyrir möguleikum. Verkefnið krefjast svigrúms til að gera tilraunir og mistök. Breyta þarf um stefnu eftir því sem verkefnið skýrist og kennarar sjá hvers konar notkun styður við nám nemenda. Í sumum tilfellum detta nýjungarnar inn á meðan á verkefninu stendur. Ef áætlun með nákvæmum tímasettum markmiðum væri gerð í upphafi verkefnis þá gæti sú vinna þvælst fyrir verkefninu. Í versta falli yrði meiri orku eytt í skýrslugerð en raunverulega skólaþróun.

Skólarnir fá mörg verkefni sem samfélagið ætlar þeim að sinna. Yfirleitt eru þau mjög mikilvæg og snúa gjarnan að þáttum eins og heilsu, velferð, endurvinnslu og grenndarsamfélaginu. Skólastjórinn þarf að hafa kjark til að velja þau verkefni sem passa fyrir áherslur skólans en hafna þeim sem hafa ekkert að segja í því samhengi. Það er ekki hægt að gera allt í einu. Í skólanum þarf að vera skýr fókus á þau verkefni sem er verið að vinna og varast að deyfa hann með því að reyna að taka allt inn sem virðist

áhugavert. Þetta er gjarnan erfitt því verkefnið eru oftast góðrar gjaldar verð og skólastjórinn er líklegur til að fá á sig gagnrýni frá hinum ýmsu hagsmunahópum þegar hann hafnar þeim (Fullan, 2011; Robinson, 2011; Terosky, 2014).

Samkvæmt Marzano o.fl. (2005) þá eru þeir skólastjórar sem ná að einbeita sér að skynsamlegum verkefnum sem skipta máli fyrir árangur nemenda líklegri til að ná árangri með skólann. Day (2007) bendir á að góðir skólastjórar kunna þá list að vinna með ytri kröfur samfélagsins á þann hátt að skólinn nær að rísa með þeim í stað þess að drukkna. Þeir kunna að berjast á móti ef þarf en þeir kunna líka að aðlaga kröfurnar þannig að þær styðji við skólastarfið. Glickman o.fl. (2014) ítreka mikilvægi þess að forgangsraða, og meta sjálfan sig og skólann reglulega. Hvar er skólinn staddur? Hvert þarf hann að komast? Hver eru næstu skref og hvernig verður hægt að taka þau? Mikilvægt er að skipuleggja tíma sinn, skipuleggja fundartíma, ákveða hvenær á að vinna pappírsvinnu og svara tölvupóstum. Síðast en ekki síst þarf að taka frá sérstakan tíma til að fara í kennslustofurnar.

Hargreaves og félagar (2014) benda á mikilvægi þess að skólastjórinn sé vel tengdur vettvanginum til að geta verið meðvitaður um það sem er að gerast í skólanum. Hann þarf að koma sér út af skrifstofunni og í kennslustofurnar þar sem hin raunverulega vinna fer fram. Hann þarf að sjá þegar kennarar starfa samkvæmt sýn skólans og vekja athygli á því sem vel er gert. Í skólaþróun er mikilvægt að gleðjast yfir öllum áfangasigrum því þeir kveikja löngun hjá starfsfólkinu til að halda áfram. Góður árangur rauntengir sýnina og gefur vissu um að það er hægt að halda áfram þó að verkefnið sé flókið og erfitt. Litlu sigrarnir blása fólki kappi í kinn (Fullan, 2011). Með því að halda sig nálægt vettvangi færast skólastjórnir nær skólasamfélaginu og menningunni sem þar ríkir (Hargreaves o.fl., 2014).

2.3.2 Unnið með menningu skólans

Kennslufræðilegur leiðtogi þarf að vinna að því að fá starfsfólkið til að fylkja sér á bak við sýnina þannig að samhugur ríki um leiðirnar sem á að fara. Skólar eru laustengdar stofnanir; flestir starfsmenn eru kennarar sem allir eru sérfræðingar í sínu fagi og hafa töluvert vald í eigin kennslustofu um það sem þar fer fram. Í laustengdum stofnunum gilda ekki sömu lögmál og í stofnunum sem einkennast af regluveldi þar sem valdapyramíðinn er skýr og stjórnendur gefa boð um hvernig á að vinna verkin (Hoy og Miskel, 2005). Í laustengdum stofnunum er mikilvægt að hafa í huga að í hópnum liggur styrkurinn. Stjórnandinn þarf stöðugt að hlusta á meðlimi hópsins og

vinna með hópnum að því að þróa hugmyndirnar í samræmi við þarfir skólasamfélagsins (Glickman o.fl., 2014).

Traust er forsenda fyrir góðum samskiptum og samvinnu. Í andrúmslofti sem einkennist af trausti þorir fólk að gefa sig í samvinnuna og taka áhættu. Traust líkist súrefni á þann hátt að þú tekur lítið eftir því þar til þig skortir það (Hoy og Miskel, 2005). Bussey (2006) segir að skólastjórinn byggir upp traust með því að sýna heilindi. Skólastjórar sem sinna starfinu af köllun, eiga auðveldara með að ganga fram af heilindum því þeir eru ekki í starfinu til að sanna sig heldur til að gera sitt besta fyrir nemendur. Þeir eru því líklegri til að geta viðurkennt eigin mistök og sýna einlægni í samskiptum. Til að byggja upp traust er lykilatriði að sýna starfsmönnum sínum ávallt virðingu, hlusta á þá og gefa þeim tíma til að ræða við þá um kennslu og starfsþróun. Með þessu gefur stjórnandinn skýr skilaboð til starfsmanna um að framlag þeirra skipti máli. Hann hefur áhuga á því sem þeir eru að gera og um leið sýnir hann í verki að hann sé tilbúin til að eyða tíma sínum í forgangsmálið; nám og kennslu. Í umræðum um kennslu gildir að vera einlægur og varast að þykjast vita allt best. Skólastjórinn þarf að reyna að skilja aðra, sérstaklega þá sem eru honum ósammála. Í því samhengi er gott að muna að andstaða við umbætur kemur oft fram af því að fólk skilur ekki hugmyndina en áformin skýrast þegar hún er rædd. Þegar vel tekst til breytist mótstaðan í meðbyr í samræðunni (Fullan, 2011; Robinson 2011). Mikilvægt er að vera meðvitaður um eigin starfshætti og leitast við að vera lýðræðislegur í vinnubrögðum þegar ákvarðanir sem tengjast stefnu skólans og námskrágerð eru teknar. Flestir stjórnendur telja að þeir komi fram á lýðræðislegan hátt, en raunin er sú að starfsfólkið er ekki alltaf sammála því. Ef stjórnandi vill skoða eigin stíl er ágætt að fara yfir nýlegar ákvarðanir til að sjá hverjir fengu raunverulega að koma að þeim (Glickman o.fl., 2014).

Við ákvarðanatöku þarf að ná fram samstöðu starfsfólksins og fá alla til að rýna í bestu fánlegar upplýsingar byggðar á niðurstöðum þeirra samræmdu prófa og skimana sem eru til í skólanum (e. data). Þetta er mikilvægt til að skólaþróunin snúi að því sem skiptir máli fyrir skólann. Hvað segja kannanir og skimanir um stöðu nemenda? Hvað þarf að gera? Hvaða verkefni eru brýn? Einnig er mikilvægt að sigta frá þær skimanir og kannanir sem eru tilgangslausar í samhengi skólans. Skólastjórinn þarf að verja fólkið sitt fyrir slíkum verkefnum því þau þreyta að óþörfu og deyfa fókusinn (Fullan, 2011; Robinson, 2011).

Hæfur skólastjóri er stöðugt að vinna með mótsagnakennd atriði. Hér eru nokkur dæmi um það: Góð forysta er sambland af styrkri stjórn og

lýðræði. Skólastjórinn má ekki vera átakafælinn því þá er ekki gert út um nein deilumál. Hann má heldur ekki vera átakasækinn því þá verður menningin óþægileg. Hann þarf að hvetja til samvinnu með því að fá fólk til að deila hugmyndum en einnig þarf hann að hvetja til metnaðar og heilbrigðrar samkeppni því annars er hætta á kyrrstöðu í skólanum. Hann þarf að sækja styrk í bestu starfsmennina en hann þarf að gæta þess að gera aldrei upp á milli starfsfólks, því öll störf eru jafnmikilvæg og framlag allra skiptir máli (Fullan, 2011; Robinson, 2011; Hargreaves o.fl., 2014). Af þessu má sjá að þetta er ekki einfalt verk. Skólastjórinn þarf að vera meðvitaður um framkomu sína og gæta sín í hverju skrefi.

Í skólaþróun er þrautseigja lykilatriðið, uppgjöf er ekki í boði. Skólastjórinn þarf alltaf að vera bjartsýnn og stöðugt að halda áfram á vegferðinni. Mikilvægt er að gera sér grein fyrir því að verkefnið tekur langan tíma. Gott er að áætla mörg ár fyrir hvert verkefni sem festa á í sessi í skólanum (Fullan, 2005). Til að viðhalda starfsgleðinni í hópnum er mikilvægt að vera næmur á starfsorkuna. Í raun er hægt að hugsa þetta eins og blöndu af sprettum og hvíld. Það þarf að spretta til að koma í verk, svo þarf að hvíla til að koma í veg fyrir ofþreytu og kulnun. Mistök eru hluti af ferlinu, til að þau dragi ekki máttinn úr hópnum er gott að gera ráð fyrir þeim. Alltaf má læra af mistökunum og fá þar með tækifæri til að gera betur næst. Nám stjórnandans, eins og annarra í skólasamfélaginu, á sér stað á vettvangi og mótast af reynslunni. Þegar vel tekst til eykst sjálfstraust skólastjórans í ferlinu og hann áttar sig betur og betur á áhrifamætti sínum (Crow, 2013; Fullan, 2005, 2011; Hargreaves o.fl., 2014).

2.3.3 Áhersla á nám og kennslu

„The main thing is to keep the main thing the main thing“
(Robinson, 2011, bls. 81)

Robinson vitnar hér í Sonny Donaldson, fræðslustjóra í Texas, sem hafði þennan frasa á reiðum höndum hvar sem hann kom fram. Aðalatriðið er að gæta þess að aðalatriðið sé aðalatriðið og þetta aðalatriði er nám nemenda. Skólastjórinn sem vill sinna kennslufræðilegri forystu þarf að beita sér á vettvangi kennslu og taka þátt í því að þróa samræmda kennsluhætti í skólanum, hann þarf taka virkan þátt í umræðum um kennslufræði, þróun námskrár og námsmats. Hann þarf að fylgjast með og bregðast við því sem fer fram í skólastofunum, ásamt því að hafa augun á niðurstöðum námsmats, skimana og mælinga til að sjá hvort bregðast þurfi við einhverju sem þar kemur fram (Glickman o.fl., 2014; Robinson, 2011).

Skólastjórinn þarf ekki að draga vagninn einn. Í rauninni er áhrifameira að virkja aðra til forystu og starfa sem nokkurskonar leiðtogi leiðtoga í skólanum (Robinson, 2011). Glickman o.fl. (2014) benda á að dreifð forysta sé forsenda fyrir því að kennarar skuldbindi sig skólanum sem þeir starfa í. Kennararnir þurfa að fá svigrúm til að koma að ákvarðanatöku og þar með að axla ábyrgð á faglegru forystu í skólanum með skólastjóranum. Einnig þarf að gæta þess að nýta þá mörgu möguleika sem gefast til að veita fólki aukna ábyrgð. Til dæmis er hægt er að fela fólki að stýra námskrárvinnu í skólanum, leiða faglega vinnu í ákveðinni námsgrein, leiða kennslu bráðgera nemenda, leiða námsmatið, hafa umsjón með kennaranemum eða taka á móti og þjálfa nýja kennara við skólann (Glickman o.fl., 2014; Marzano o.fl., 2005).

Mikilvægt er að setja skýr gæðaviðmið varðandi kennsluhætti. Viðmiðin þurfa að verða til og mótast í stöðugum samræðum í skólasamfélaginu bæði formlegum og óformlegum. Sátt þarf að ríkja um viðmiðin og allir í skólanum þurfa að vita hvernig þau hljóma. Mikilvægt er að vinna að því að kennsluhættir séu samræmdir í skólanum og tryggja þannig gæði á öllum skólastigum og í öllum námsgreinum (Glickman o.fl. 2014; Robinson, 2011).

Robinson (2011) bendir á þá augljósu staðreynd að gæðakennsla hlýtur að byggjast á faglegum vinnubrögðum kennara, því faglegru sem kennararnir eru því betri er kennslan. Hún varar við ofureinföldun þegar meta á gæði kennslu, eins og að fara eftir því hversu fjölbreytt og skipandi kennslan er eða meta eftir árangri nemenda á samræmdum prófum. Hún skilgreinir árangursríka kennsluhætti á þann hátt að þeir einkennast af því að tíminn sé vel nýttur, að nemendur séu virkir í eigin námi og að þeir nái árangri á mikilvægum námsþáttum (e. high quality teaching maximizes the time that learners are engaged with and successful in the learning of important outcomes). Þegar sett eru gæðaviðmið um fyrirmyndarkennslu þarf að hafa þetta í huga. Hvernig er gangurinn í kennslustundinni? Hvernig er tíminn nýttur? Eru nemendur virkir í náminu? Er námið sniðið að settum markmiðum? Er endurgjöf til nemenda gagnleg fyrir áframhaldandi nám? Kennarinn þarf að búa yfir margvíslegri þekkingu og leikni til að geta framkvæmt gæðakennslu sem þessa. Hann þarf að hafa margar kennsluaðferðir á valdi sínu. Hann þarf að búa yfir góðri þekkingu á faginu/fögunum sem hann kennir. Einnig er mikilvægt að geta skipulagt kennslu á þann hátt að hún mæti ólíkum þörfum nemenda (Glickman o.fl., 2014).

Góðir skólastjórar fara í kennslustofurnar til að fylgjast með námi og kennslu. Markvissar námsgöngur (e. classroom walkthroughs) geta verið mikilvæg leið til að safna gögnum ásamt því efla umræðu og meðvitund um það sem er að gerast í skólanum. Gæðaviðmið um kennsluhætti geta virkað

eins og nokkurskonar vegvísir þegar kennsla er metin. Hægt er að nota gögnin, formleg sem óformleg, sem safnast á námsgöngunum til að taka ákvarðanir um næstu skref í þróunarverkefnum skólans (Robinson, 2011).

Áhrifaríkast er þegar kennarar taka þátt í námsgöngunum með því að velja áherslur og skoða kennslu annarra. Virk þátttaka kennarana veitir tækifæri til skoðanaskipta og lærdóms auk þess sem kennararnir fá yfirsýn yfir skólastarfið í skólanum sem eykur heildartilfinningu allra sem að verkinu koma. Bæði er hægt að fylgja fyrirfram skilgreindum líkönum eða nota eigin aðferðir. Alltaf þarf að ákveða eftirfarandi atriði: Hversu oft á að fara í námsgöngur? Hversu lengi á að vera á vettvangi? Hverjir eiga að taka þátt í námsgöngunum? Hvað á að skoða? Hver á fókusinn að vera? Dæmi um fókus er t.d. ákveðin atriði í námskrá, hegðun nemenda, upphaf kennslustundar. Einnig er mikilvægt að ákveða hvernig endurgjöfinni á að vera háttað og hvenær á hún að fara fram (Glickman o.fl., 2014).

Námsgöngurnar geta virkað sem hreyfiafl fyrir skólaþróunina þegar farið er af stað í sátt við skólasamfélagið og endurgjöfin snýst um að ögra hugmyndum en ekki fólki (Glickman o.fl., 2014; Kachur, Stout og Edwards, 2013). Stjórnendur þurfa að ræða það sem þeir sjá í námsgöngunum. Bæði þarf að ræða það sem vel er gert og líka það sem er ábótavant en í því tilliti er mikilvægt að ræða frammistöðu ekki persónuleika viðkomandi. Tala skýrt og skorinort án þess að ásaka og bjóða viðeigandi stuðning. Sérstaklega þarf að styðja og leiðbeina nýjum kennurum, fylgjast með kennslu þeirra og þjálfá þá markvisst til að læra að starfa í takt við áherslur skólans (Glickman o.fl., 2014; Robinson, 2011). Kennarahópurinn þarf að fá tækifæri til að ræða um þau gögn sem safnað er í námsgöngunum svo hægt sé að nota þau til að taka ákvarðanir um skólastarfið. Námsgöngur geta stuðlað að yfirsýn yfir skólastarfið, hjálpað til við að samræma kennsluhætti og stuðlað að gjöffulli samvinnu innan skólans (Kachur o.fl., 2013).

Samvinna utan skólans getur líka stutt við kennsluna í skólanum, stuðlað að nýjum hugmyndum og auðgað skólastarfið. Skólastjórnarnir eru hliðverðir skólans og þurfa að axla ábyrgð á að koma á mikilvægri tengingu við aðra skóla, menntunarfræðistofnanir, foreldrasamfélagið og aðra sem geta stutt við skólastarfið. Setja þarf skýr markmið með samvinnunni til að hún geti orðið til góðs og að allir viti til hvers er ætlast (Day, 2007; Glickman o.fl., 2014). Samvinnan um nám og kennslu vekur gjarnan upp þörf fyrir endurmenntun, því löngun vaknar til að læra nýja hluti og bæta starfshættina.

2.3.4 Umbótamiðuð endurmenntun

Í gegnum endurmenntun er hægt að þróa nýjar og samræmdar leiðir í kennslu og því er hún mikilvæg leið fyrir kennslufræðilega stjórnendur til að hafa áhrif. Robinson (2011) bendir á mikilvægi þess að endurmenntun sé skipulögð í samhengi við raunverulegt starf og stöðu kennarans, því miður er það ekki alltaf svo. Reeves (2010) varar við þeirri tilhneigingu að nota endurmenntun sem stjórnunartæki til að koma inn með nýjar kennslu-aðferðir, skemmtilegar hugmyndir eða þegar verst lætur, gæluverkefni af einhverju tagi. Þegar vel tekst til með endurmenntun eru ákvarðanir teknar út frá þörfum nemenda. Kennarahópurinn sér að það er hægt að bæta einhverju í kennslunni og sækist þess vegna eftir því að læra það sem þarf (Robinson, 2011). Mikilvægt er að ákvarðanir um umbætur og endurmenntun séu byggðar á góðum gögnum (e. data). Skólayfirvöld nota stundum gögnin til að krefjast ákveðinna breytinga í skólanum en til að hægt sé að nota þau á árangursríkan hátt, þurfa kennararnir að skilja það sem kemur þar fram og fá tækifæri til að finna leiðir til úrbóta.

Til að skólinn geti snúist um nám og kennslu nemenda þá þarf hann líka að snúast um nám og kennslu starfsfólksins stöðugt þarf að gera ráð fyrir því að hægt sé að bæta sig í starfi með það að markmiði að bæta kennsluna Stjórnendur þurfa að vera tilbúnir til að fjármagna endurmenntun og að skipuleggja skólastarfið þannig að það sé góður tími til að sinna henni (Terosky, 2014). Hægt er að nota margar leiðir s.s. að skipuleggja starfendarrannsóknir, bókaklúbba, skólaheimsóknir og jafningjaheimsóknir innan skólans. Auk þess þarf að byggja starfsþróun inn í fundaskipulagið og gefa kennurum tækifæri til að deila hugmyndum og skoðunum. Þar sem starfsfólkið lærir saman verður til menning sem einkennist af því að það styrkir og styður hvert annað til bæta sig faglega. Mikilvægt er að hugsa fundi vel og varast að nota þá til að koma upplýsingum á framfæri því það er hægt að gera eftir öðrum leiðum. Á fundum þarf fólk að eiga samskipti og skiptast á skoðunum (Glickman o.fl. 2014). Reeves (2010) undirstrikar mikilvægi þess að fundirnir í skólanum snúist um kennslu, námskrá, námsmat og forystu. Glickman o.fl. (2014) benda á hversu mikilvægt er að taka tillit til þess að í einum skóla eru margir ólíkir menningarheimar og þess vegna passar ekki alltaf að allir fundi saman. Taka þarf tillit til þess að vinnuteymin í skólanum skarast mismikið eftir skólastigum. Yngsta stigið er kannski einn menningarheimur, unglingsstigið annar og listgreinakennarar sá þriðji. Kennarar þurfa að fá tækifæri til að læra saman í litlu hópnum, jafnt og í þeim stóra, til að þjappa sér saman um heildarsýn á skólastarfið.

Mikilvægt er að kennarar séu virkir í eigin námi. Þeir þurfa að fá tækifæri til að þróast í starfi þannig að þeir læri sífellt betri aðferðir til að kenna og að þeir fái tækifæri til að endurhugsa inntak námsins. Auk þessa er gott að kennarar fái tækifæri til að þróa leiðtogaferni sína, fái tækifæri til að leiða verkefni og styðja við aðra kennara. Námskeiðshald er ekki eina leiðin til endurmenntunar. Hægt er að taka upp eigin kennslu, nota leiðir þjálfunar (e. coaching) eða byggja inn í námið ígrundun á eigin starfi. Aðalatriðið er að endurmenntunin snúist um að bæta námið í skólanum (Reeves, 2010).

Taka þarf tillit til þess að kennarar eru fullorðnir nemendur sem hafa djúpa þörf fyrir að stýra eigin námi og að þeir eru líka mjög mismunandi, þeir kenna ólík fög á ólíkum skólastigum og þeir eru líka búnir að vinna mislengi við kennslustörf. Þeir þurfa klárlega að hafa svigrúm til að læra ólíka hluti. Verkefni stjórnandans er enn og aftur mótsagnakennt. Hann þarf að finna leið til að fá skólasamfélagið til að læra saman og vinna að sameiginlegum markmiðum skólans um leið og taka þarf tillit til ólíkra námsþarfa í kennarahópnum (Glickman o.fl., 2014). Tökum dæmi um skóla þar sem til stendur að bæta lestrarkennslu og upp kemur þörf varðandi endurmenntun. Kennarar yngri barna þurfa annarskonar námskeið en unglिंगadeildarkennarar, miðstigs-kennarar enn annað og faggreina-kennarar s.s. list- og verkgreinakennarar og íþróttakennarar finna sig mögulega utanveltu í verkefninu. Fyrir utan stigskiptinguna er hópurinn sem er að sinna lestrarkennslu ólíkur. Þar er mögulega sérfræðingur á sviði lestrarkennslu, sem jafnvel gæti stýrt verkefninu, en viðkomandi vill líka læra meira og verða betri kennari. Aðrir í hópnum vita mismikið um lestrarnám, sumir vita býsna mikið og aðrir lítið sem ekki neitt. Það er óviðeigandi og óskilvirkt að skipuleggja eitt grunnnámskeið fyrir alla kennarana í þessu samhengi. Nokkur ólík námskeið þurfa því að vera í boði og gera skal ráð fyrir að sumir þurfi ekki á neinu þeirra að halda á meðan að aðrir geti nýtt sér öll námskeiðin. Samkvæmt Glickman o.fl. (2014) er mikilvægast af öllu að nýta mannauðinn í skólanum, gefa fólki tækifæri til að ræða saman, deila hugmyndum og hjálpa hvert öðru þegar verið er að prófa nýjar aðferðir.

Terosky (2014) bendir á mikilvægi þess að skólastjórinn sýni gott fordæmi og sé líka að læra, hann þarf að sinna eigin starfsþróun ásamt því að taka þátt í endurmenntuninni sem á sér stað í skólanum. Engin einn getur tileinkað sér alla þá þekkingu sem þarf að rúmast í einum skóla. En skólastjórinn þarf að taka virkan þátt svo hann geti tekið þátt í umræðunni í skólanum, á hinum ólíku skólastigum og í hinum ólíku kennarateymum, því þar eru hlutirnir að gerast (Robinson, 2011).

2.4 Samantekt

Að framansögðu má sjá að kennslufræðileg forysta er mikilvæg. Skólastjórinn þarf að forgangsraða tíma sínum þannig að hann setji faglega forystu á oddinn þrátt fyrir miklar annir við stjórnun skólans.

Verkið er hvorki einfalt né auðvelt en til að vel takist til þarf skólastjórinn að hafa skýra, raunhæfa sýn um skólastarf sem hvetur starfsmenn áfram til dáða. Hann þarf að virkja starfsfólkið með sér í þá endalausú vegferð að bæta nám og kennslu, setja viðmið um gæði með skólasamfélaginu og fylgjast reglulega með kennslu til að tengjast vettvanginum og verða meðvitaður um stöðu skólans. Hann þarf að hvetja þegar vel gengur og grípa inn í þegar þess þarf. Að lokum má nefna mikilvægi þess að huga vel að góðri endurmenntun og fundamenningu til að skapa raunverulegan vettvang til samræðna og skoðanaskipta svo að kennarahópurinn geti þróast saman í átt að umbótum.

3 Aðferð

Í þessum kafla greini ég frá vali á rannsóknaraðferð, þátttakendum, vali og aðgengi, framkvæmd rannsóknar og siðferðilegum álitamálum.

3.1 Val á rannsóknaraðferð

Í rannsóknum er hægt að velja um meginlegar eða eigindlegar aðferðir. Í rauninni eru ólík veru- og þekkingarfræðileg sjónarmið á bak við þessar ólíku nálganir (Creswell, 2013). Pósitívismi einkennir meginlegar rannsóknir, litið er á tilveruna sem eitthvað sem hægt er að alhæfa um og rannsaka á vísindalegan hátt, settar eru fram tilgátur og þær prófaðar. Eigindlegar rannsóknir einkennast aftur á móti af póstmóðernískri hugsun. Félagslegur veruleiki er álitinn vera flókinn og því er ekki raunhæft að reyna að setja fram hinn fullkomna sannleika. Hægt er að reyna að skilja og það gengur best með því að ganga til rannsóknarinnar með opnum huga, dvelja á vettvangi, safna gögnum og vinna skipulega úr þeim. Í raun má segja að rannsóknarefnið skeri úr um hvor aðferðin hentar. Á að skoða meðaltöl og stóra heild til að sanna eða setja fram tilgátu eða á að reyna að skilja eitthvað fyrirbæri betur (Creswell, 2013; Sigurlína Davíðsdóttir, 2013)? Ég valdi að nálgast viðfangsefnið með eigindlegri aðferðafræði af því að ég vildi fá innsýn í flókinn veruleika viðkomandi skólastjóra og leitast við að skilja stjórnunarstíl hans eins vel og ég gæti.

Í eigindlegum rannsóknum er nálgunin heildræn (e. holistic account). Rannsakendur reyna að draga upp eitt sjónarhorn á þá stóru mynd sem félagslegur veruleiki er og setja fókusinn á skilning þátttakanda á eigin veruleika eða reynslu og þann lærdóm sem af honum má draga. Eigindlegar rannsóknir fara fram í eðlilegu umhverfi þátttakanda, aðferðirnar eru sveigjanlegar og einkennast oft af flóknu samspili afleiðslu og aðleiðslu. Rannsakandi hefur ákveðnar hugmyndir byggðar á eigin reynslu og kenningum á fræðasviðinu, farið er á vettvang, gögnum safnað og niðurstöður settar fram. Í ferlinu sjálfu er gjarnan verið að lesa fræðin, dýpka rannsóknina, bregðast við því sem kemur fram og er rannsóknarsniðið þannig sveigjanlegt. Rannsakandinn er helsta rannsóknartækið; mikilvægt er að hann staðsetji sig í rannsókn, sé meðvitaður um eigin skoðanir, reyni að halda þeim frá rannsókn og geri lesendum sínum grein fyrir sér (Creswell 2013; Hennik, Hutter, og Bailey, 2013; Lichtman, 2013).

Grunnur minnar rannsóknar liggur í gagnsemishyggju (e. pragmatism). Lítið er á veruleikann sem flókið fyrirbæri, þekking er margslungin en reynt er að skilja það sem virkar í ákveðnu samhengi og er nálgunin opin fyrir öllum gögnum sem geta aukið þann skilning. Samkvæmt gagnsemishyggju er ekki verið að binda sig við eina heimspekistefnu (e. philosophy) og í raun er verið að forðast að flækja sig í flóknum pælingum um þekkingu. Fókusinn er á rannsóknarniðurstöðurnar og að þær niðurstöður séu gagnlegar í þeim tíma og því rúmi sem rannsóknin er gerð (Creswell, 2013).

Rannsóknin mín telst vera tilviksrannsókn þar sem eitt ákveðið tilvik er rannsakað frá mörgum sjónarhornum með það fyrir augum að dýpka skilning á því. Notast er við markvisst úrtak þegar tilvikið er valið þar sem reynt er að velja tilvik sem er líklegt til að hafa eitthvað að segja í fræðilegu samhengi (Creswell, 2013).

3.2 Þátttakendur val og aðgengi

Tilvik rannsóknarinnar er tiltekinn skólastjóri í London. Hann hefur stýrt sama skólanum við góðan orðstír í tuttugu og fjögur ár, skóla sem fræðsluyfirvöld í Bretlandi hafa metið sem framúrskarandi síðan 1998. Síðastliðin ár hefur skólastjórinn unnið töluvert með skólunum í Reykjavík og kynntist ég honum í því samstarfi. Hann hefur sýnt mér og kollegum mínum, á hagnýtan og öruggan hátt, ýmsar leiðir til að stíga fastar í kennslufræðifótinn. Efalaut væri einfaldara fyrir mig að rannsaka íslenskan skólastjóra en landið er lítið. Ég þekki marga skólastjórana vel og langar að komast úr fámenninu til að fá meiri fjarlægð við viðfangsefnið.

Allir sem koma að eða mynda skólasamfélag umrædds skólastjóra eru í rauninni þátttakendur í rannsókninni vegna þess að ég dvaldi á staðnum og notast við gögn sem ég safnaði með því að gera vettvangsathuganir og skrifa dagbók um lífið í skólanum. Ég tók viðtöl við nokkra aðila og notaði markvisst úrtak þegar ég valdi viðmælendur, setti mér það viðmið að tala við ólíkt fólk sem gæti gefið mér góða innsýn í starfshætti skólastjórans (Hennink o.fl., 2013). Ég reyndi að finna fólk sem var líklegt til að sjá skólann frá ólíkum sjónarhornum. Ég tók viðtal við Íslending sem þekkir vel til skólans, breskan kennsluráðgjafa sem hefur starfað lengi með skólanum, kennara sem hafa mislanga starfsreynslu, bæði reynda kennara og einn nýútskrifaðann, einnig talaði ég við nemendur og formann skólaráðs sem eitt sinn átti barn í skólanum.

Skólastjórinn er hliðvörður rannsóknarinnar, hann gefur leyfi fyrir henni sem yfirmaður á staðnum og óskir mínar um viðtöl fara í gegnum hann. Samkvæmt honum er nóg að hann og formaður skólaráðs gefi leyfi fyrir rannsókninni. Aðspurður staðfesti formaður skólaráðs þessar upplýsingar.

3.3 Framkvæmd rannsóknarinnar

Í rannsókninni beindi ég sjónum mínum sérstaklega að störfum skólastjórans. Ég fylgdi honum eftir og spurði sérstaklega um stjórnunarstíl hans í viðtölunum sem ég tók. Mikil samvinna er í skólanum og starfsfólkið virðist upplifa að það eigi skólann saman. Óhjákvæmilega fór hluti viðtalanna í annað spjall um skólann en það kom ekki að sök og fyllti í raun upp í þá þekkingu sem kom fram um áherslur skólastjórans.

3.3.1 Gagnasöfnun

Fyrsta gagnaöflun átti sér stað á haustmisseri 2013 í tengslum við áfangann „Aðferðafræði rannsókna – eigindleg aðferðafræði“, sem kenndur var á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Rannsóknarhugmyndin var í fæðingu og fór ég út til að kanna aðgengi að vettvangi. Í heimsókninni, sem tók þrjá daga, tók ég fyrsta viðtalið við skólastjórann og gerði vettvangsathugun á nemendasamveru í skólanum.

Næst fór ég á vettvang á haustmisseri 2014 en þá aflaði ég gagna í áfanganum „Eigindlegar rannsóknaraðferðir 1“ við Félagsvísindasvið Háskóla Íslands. Dvaldi ég þar tvo daga á vettvangi, tók tvö viðtöl við kennara í skólanum og gerði eina vettvangsathugun í porti skólans í lok kennsludags þar sem foreldrar sækja börn sín og skólastjórinn hefur fyrir vana að láta sjá sig. Fyrir þessa heimsókn tók ég viðtal við íslenska konu sem hefur verið tengiliður hans við fræðslufirvöld í Reykjavík. Eftir heimsóknina tók ég annað viðtal við skólastjórann þegar hann var staddur hér á landi vegna námskeiðshalda.

Að lokum dvaldi ég á vettvangi í þrjár vikur á vormisseri 2015, nánar tiltekið í janúar. Í heimsókninni hélt ég dagbók þar sem ég reyndi að lýsa á hlutlægan hátt því sem fram fór og afritaði í hana hljóðrituð stutt samtöl við skólastjórann um ýmsa hluti, dagbókin er alls 60 blaðsíður. Ég tók margar ljósmyndir í skólanum, þ.m.t. af skrifstofu skólastjórans og af ýmsu sem hangir á veggjum skólans eins og verkum nemenda, leiðbeiningum til þeirra og spakmælum. Einnig tók ég myndir af skjölum í verkmöppu nýútskrifaðs kennara sem starfar við skólann og myndir úr kennslustund í ensku. Ég fékk umbótaáætlun skólans, skýrslu til skólaráðsins og gæðaviðmið skólans hjá skólastjóranum. Auk þessa fékk ég ýmis eyðublöð sem notuð eru í skólanum til að meta gæði kennslustunda.

Ég gerði fjórar vettvangsathuganir; tvær á kennarafundum, eina á skólastjórafundi í hverfi og eina á samverustund í skólanum. Ég tók alls sjö viðtöl í þessari heimsókn, fjögur við kennara við skólann, eitt við

kennsluráðgjafa sem sinnir skólanum og starfar á skólaskrifstofu hverfisins, eitt við formann skólaráðs, fyrrum foreldri nemenda í skólanum og eitt við fyrrum kennara við skólann sem nú er á eftirlaunum. Rödd nemenda fékk ég fram rýnihópaviðtali þar sem ég óskaði ég eftir því að fá að tala við nemendur úr sama árgangi, þannig að þeir þekktust fyrir og finndu sig örugga. Þannig náðist að skapa þeim betri aðstæður. Í hópnum voru sex nemendur úr elsta hópi skólans, 6. bekk, þrjár stúlkur og þrír drengir af þremur kynþáttum. Ég gerði þeim vel grein fyrir nafnleynd og trúnaði og ítrekaði sérstaklega við þau að það væru engin rétt eða röng svör. Krakkarnir tjáðu sig mjög frjálsglega í viðtalinu og var örlítið erfitt í afritun að greina hver sagði hvað en þar sem þau voru efnislega mjög sammála þá kemur það vonandi ekki að sök. Ég hafði leiðbeiningar Sólveigar Bender (2013) í huga þegar ég undirbjó þetta viðtal.

3.3.2 Úrvinnsla

Alls eru afrituð viðtöl ellefu talsins og notaðist ég við hálfstöðluð opin viðtöl. Ég gerði spurningaramma sem ég fór með á vettvang til að tryggja að ákveðin svör fengust um starfshætti skólastjórans og nálægð við kennslu. Þegar leið á rannsóknina jókst öryggi mitt og fækkaði ég spurningunum í römmunum til að viðtölin myndu flæða eðlilega. Í síðustu viðtölunum var ég eingöngu með eina góða opnarspurningu og skrifaði hjá mér nokkur atriði sem ég vildi forvitnast um. Ég studdist við aðferðir Hennink o.fl. (2013) þegar ég tók viðtölin þar sem mælt er með spírallaga aðferð og ítrekað mikilvægi þess að gefa sér tíma eftir hvert viðtal, afrita, ígrunda og laga spurningarammann eftir því sem líður á, grafa sig dýpra eftir því sem lengra líður á rannsóknina og leyfa nýjum hugmyndum fæðast í viðtölunum. Afrituð viðtöl eru alls 250 blaðsíður.

3.3.3 Greining gagna

Ég stundaði nám í áfanganum „Eigindlegar rannsóknaraðferðir 2“ við Félagsvísindadeild Háskóla Íslands á vormisseri 2015. Þar fékk ég tækifæri til að læra um og beita ólíkum aðferðum við greiningu gagnanna. Ég studdist við aðferðir grundaðrar kenningar byggðar á aðferðum Strauss og Corbin við greiningu viðtalana. Aðferðir grundaðrar kenningar henta byrjendum vel því þær eru kerfisbundin leið til að koma skipulagi á flókin gögn. Þetta er ekki línulegt ferli heldur er stöðugt verið að ferðast fram og til baka (Charmaz, 2004; Creswell, 2013; Hennink o.fl. 2013).

Ég fór markvisst yfir afrituðu viðtölin, reyndi að útiloka mínar eigin hugmyndir og sjá hvaða þemu kæmu endurtekið fram (Creswell, 2013;

Hennink o.fl. 2013). Fyrst gerði ég svokallaða upphafskóðun (e. line by line), þar sem ég las gögnin með opnum huga og skrifaði á spássíuna það sem kom í hugann. Charmaz (2004) telur að þetta stig sé mikilvægt til að hægt sé að sjá það sem er í gögnunum og forðast að verða samdauna vettvanginum (e. go native). Næst gerði ég svokallaða þemakóðun, dró það sem kom oftast fram í þemu, því næst skrifaði ég greiningarblöð fyrir sum þemun. Þegar þarna var komið sögu fór ég út í túlkunarfræðilega nálgun og notaði hringaferli Gustavsson þegar ég fór skipulega yfir þau gögn sem ekki voru afrituð viðtöl, til að sjá hvort þau styðja tilgátur mínar eða ekki (Gustavsson, 1996). Á þennan hátt kembdi ég dagbókina, vettvangsathuganirnar og þá pappíra sem ég fékk frá skólanum. Ég fór sérstaklega yfir umbótaáætlun skólans sem telur 36 bls. þar sem ég leitaði eftir þemum á svipaðan hátt og þegar ég studdist við aðferðir grundaðrar kenningar en þá skimaði ég sérstaklega eftir því sem Ingólfur Ásgeir Jóhannesson (2006) kallar þrástef, einhverju sem er nefnt aftur og aftur í skjalinu.

Þetta flókna ferli við greiningu gagnanna hófst í raun strax þegar ég byrjaði að afrita viðtölin því þá skrifaði ég hugleiðingar mínar og merkti við góðar tilvitnanir sem margar nýttust í skrifunum til að rökstyðja niðurstöðurnar.

3.4 Álitamál

Siðferðilegar og aðferðafræðilegar áskoranir koma fram í öllu rannsóknarferlinu (Brinkmann og Kvale, 2015). Eins og áður hefur verið komið fram þurfti ég að ígrunda stöðu skólastjórans sem hliðvarðar í rannsókninni. Staða hans auðveldar aðgengi mitt en flækir um leið því mikilvægt er að gæta þess að hún hafi ekki áhrif á rannsóknina þar sem ég er í raun að afla gagna frá undirmönnum hliðvarðarins og þeir eiga hagsmuna að gæta gagnvart yfirmanni sínum (Hennink o.fl., 2013). Ég var meðvituð um þetta og gerði það sem í mínu valdi stóð til að tryggja að ég fengi góðar og sannar upplýsingar. Ég gætti þess að óska eftir viðmælendum að fyrra bragði til að koma í veg fyrir að skólastjórinn hefði áhrif á val þeirra. Ég kynnti meðferð upplýsinga vel fyrir öllum sem ég tók viðtöl við, hét trúnaði og sagði að þau fengju gervinöfn í öllum gögnum. Einnig lét vita að ég myndi eyða gögnunum að rannsókn lokinni. Skólastjórinn var trúr hlutverki sínu og bað mig stundum um að gera eitthvað í viðtölunum eins og að hrósa aðstoðarskólastjóranum eða segja kennurunum að ástæðan fyrir vali á rannsóknarefni væri gott gengi skólans en ekki hans persónulega frammistaða. Í raun var hann ekki að reyna að hafa áhrif á rannsóknina en vildi nota tækifærið til gera góðan skóla betri.

Ég brást við þessu með að eiga einlæggar samræður við hann um gæði rannsókna almennt, hlustaði kurteislega á óskir hans en gætti þess að láta þær ekki hafa áhrif á viðtölin. Sem dæmi upplýsti ég viðmælendur um að rannsóknin mín snerist um stjórnunarhættina af því að skólinn væri góður. Gerði mér far um að gefa sannar og réttar upplýsingar án þess að segja það mikið að það byggi til væntingar og litaði þar með samtalið (Bogdan og Bilken, 2003).

Einnig þurfti ég að vera meðvituð um hættuna af því að ég yrði samdauna vettvanginum (e. go native) með því að dvelja þar svona lengi. Í þessu samhengi verður ekki horft fram hjá því að ég starfa sjálf sem skólastjóri eins og tilvik rannsóknarinnar, en ég reyndi að skilja það hlutverk eftir heima. Fór ég meðvitað í nýtt hlutverk rannsakandans þegar ég reyndi að ganga til rannsóknarinnar með opnum huga og skilja við mínar fyrri hugmyndir. Ólíkur menningarheimur bresks skólastjóra og íslensks gerði mér verkið auðveldara, valdaprámíðinn í Bretlandi er mun greinilegri og skólabúningarnir sem nemendur ganga í undirstrika það hverja mínútu. Óöryggið í framandi kringumstæðum gerði mig eðlilega meira spyrjandi en ella.

Í öllum rannsóknum er mikilvægt að virða höfuðreglurnar fjórar, sem hér á landi eru gjarnan kenndar við Sigurð Kristinsson (2013) en eiga rætur í siðfræði heilbrigðisgreina. Reglurnar nefnast: Sjálfræðisreglan, í henni felst að virða þátttakendur í rannsókninni og val þeirra um upplýsta þátttöku; skaðleysisreglan, að skaða ekki þátttakendur; velgjörðarreglan, að rannsóknin miði að því að gera gott, bæði samfélaginu og þátttakendum. Að lokum er það réttlætisreglan, að gæta þess að þátttakendur njóti réttlætis. Skólastjórinn vildi í rauninni ekki vera nafnlaus í rannsókninni, hann var öruggur um starfshætti sína og viss um að hann hefði eitthvað að gefa sem rannsóknarefni. Í upphafi hafði ég skaðleysisregluna í huga og gaf ég honum falskt nafn í öllum gögnum vegna þess möguleika að hann væri ekki gott dæmi um skólastjóra sem beitti faglegru forystu. Á þeim tíma hafði ég hugsað mér að hætta við fyrirhugaða rannsókn ef þetta kæmi upp því grundvöllurinn fyrir vali á tilviki væri þá brostinn. Fljótlega kom í ljós að varnaglinn var óþarfur og eftir það ákvað ég að birta nafn hans. Hann heitir John Morris, skólinn heitir Ardleigh Green Junior School í Havering, London. Í rauninni má segja að með því að leyfa rödd hans þekkjast sé líka verið að virða hann sem þátttakanda. Hann á hagsmuna að gæta á þann hátt að verið er að skoða góða stjórnunarhætti og hann má njóta heiðursins (Brinkmann og Kvale, 2015). Formaður foreldraráðs vildi einnig fá að koma fram undir nafni. John kallar hann yfirmann sinn (e. the boss). Hann hefur verið samferða John um áratuga skeið og á í rauninni líka heiðurinn af

velgengni skólans þannig að á sömu forsendum og ég birti rétt nafn skólastjórans birti ég rétt nafn Bill Jennings formanns skólaráðs. Nanna Kristín Christiansen, starfsmaður Skóla og frístundasviðs í Reykjavík, hefur haft milligöngu um samstarf John Morris og Reykvískra skólastjóra, hún veitti mikilvægar bakgrunnsupplýsingar sem ekki teljast trúnaðarmál. Við vorum sammála um að hún myndi koma fram undir nafni enda margir sem vita hver það er sem hefur haft umrædda milligöngu.

Eftir mikla umhugsun tók ég þá ákvörðun að skrifa niðurstöðurnar á mínu móðurmáli vegna þess að ég skrifa inn í íslenskar aðstæður og líka af því að íslenskan er mér tömust. Mér finnst þó afskaplega leitt að rannsóknin sé ekki aðgengileg á ensku fyrir John og Bill, en ég mun senda þeim ágríp á ensku og reyna að finna leiðir til að þeir njóti athyglinnar ef einhver verður, eins og Brinkmann og Kvale (2015) mæla með að sé gert í tilviksrannsóknum sem þessum. Hins vegar leyfi ég viðmælendum mínum tala á eigin móðurmáli í niðurstöðukaflanum til að breyta ekki blæbrigðum og áherslum. Við lestur ritgerðarinnar þarf lesandinn að skipta á milli tungumála, ég veit að það reynir á en vona að þetta komi ekki að sök við lesturinn.

4 Niðurstöður

Niðurstöðurnar eru kynntar í fjórum köflum og er hver og einn með nokkrum undirköflum. Í fyrsta kaflanum lýsi ég tilvikinu nokkuð vel svo lesandinn skilji hvað verið er að skoða. Ég kynni John Morris fyrir lesendum og freista þess að bregða upp mynd af skólanum og því samhengi sem hann er í. Næstu þrjú undirkaflarnir fjallar um þrjár megin niðurstöður rannsóknarinnar. Þær eru skýr sýn og markvissar leiðir, sýnileiki og nálægð við kennslu og stuðningur við góða kennara. Hver þessara kafla er með nokkrum undirköflum.

Við skrifin nota ég eftirfarandi merki:

... merkir úrfellingu úr texta

--- merkir þögn eða að viðmælandinn ljúki ekki setningunni

/ kemur fram í rýnihópaviðtalinu og merkir að einn grípi fram í fyrir öðrum.

4.1 Tilvikið sem rannsakað er

Í þessum kafla lýsi ég tilviki rannsóknarinnar sem er skólastjórinn John Morris og bregð upp mynd af skólanum sem hann stýrir; Ardleigh Green Junior school. Í kaflanum tala ég einnig um þrjú atriði í ytra umhverfi John sem vakti eftirtekt hjá mér. Ég tala um viðhorf viðmælanda til Ofsted, en það er opinber stofnun í Bretlandi sem hefur mikil áhrif á störf skólastjóra. Ég segi frá skólaráðinu í Ardleigh Green sem starfar á annan hátt en tíðkast í íslensku skólakerfi og að lokum kynni ég samstarf skólans við grenndarsamfélagið en það gengur lengra en við eigum að venjast.

4.1.1 Skólastjórinn John Morris

John Morris er snaggaralegur maður á sextugsaldri. Hann er kvikur í hreyfingum og glaðlegur í framkomu. Bill Jennings formaður foreldraráðs og samstarfsmaður til tuttugu ára segir um hann:

He is very energetic John, he is very, very quick, but he would be the first person to tell you that he has a problem with paying attention because he has two or three things going on at the same time.

John er kraftmikill og segir sjálfur glaðhlakkalega frá því að ástæða þess að hann ræki störf sín á göngum skólans sé að hann eigi erfitt með að sitja lengi kyrr. Viðmælendur mínir segja að eitt helsta persónueinkenni hans sé að hann sýni heilindi í framkomu sinni við aðra eins og kemur fram í máli Sheilu Fisher kennara í skólanum:

What makes him a real good head, he is a good man, a good person. He is loyal and honest and true ... He is always trying to do the right thing. But he is human, and he makes mistakes, he does, but he will say: „ I'm sorry“. He will admit, if he upset you about anything.

John hefur starfað mikið með skólum í Reykjavík. Nanna Kristín Christiansen hefur haft milligöngu um samstarfið. Samkvæmt henni þá hófust kynni Reykvíkinga af John Morris árið 2007 með því að kennarar í Vesturbæjarskóla fengu að heimsækja skólann hans í tengslum við verkefnið „Drengir og grunnskólinn“. Ástæðan var sú að bil á milli árangurs drengja og stúlkna í Ardleigh Green var töluvert minna en í meðalskóla. Samstarfið varð til þess að John var fenginn til að halda erindi á Öskudagsráðstefnu 2008. Í kjölfarið fór af stað þróunarverkefni um samræmda starfshætti, en níu skólar í Reykjavík tóku þátt í verkefninu á árunum 2010-2014. John kom til landsins, hélt námskeið fyrir kennara og fundaði með skólastjórum auk þess sem stjórnendur og kennarar í skólunum fóru út í skólaheimsóknir og á námskeið. Á tímabilinu var líka boðið uppá námskeið og fyrirlestra fyrir stjórnendur í Reykjavík. Af þessu má sjá að samstarfið nær yfir langan tíma og hefur snert marga skóla. Nanna hefur skýringu á áhuga íslenskra skólamanna og kvenna:

Ég held að það sé mjög mikið praktíkin ... Hérna er maður sem hefur náð góðum árangri og hann er tilbúin til að deila því með okkur, hvernig hann fer að því og hann gerir það á mjög aðgengilegan hátt. Það er bara svo hagnýtt notagildi af honum John.

Skýringin liggur í því hversu tilbúin og hæfur John er til að deila þeirri þekkingu sem hann býr yfir og sprettur uppúr rauntengdri reynslu hans af vettvangi.

4.1.2 Ardleigh Green Junior School

Skólinn Ardleigh Green Junior School er á ystu mörkum Lundúnaborgar, nánar tiltekið í norðausturhlutanum í hverfi sem kallast Havering og tilheyrir Essex. Skólabyggingin er gömul, svarthvít, lágrest timburbygging. Hún er

byggð í nokkurskonar hring, með skólastofur í ytri hring og ganga skólans í innri hring. Íþróttasalur er við skólann og ný tónlistarstofa. Mötuneytisbygging tengir skólann við leikskóla sem nefnist Ardleigh Green Infant School. Skólastjóri leikskólans er eiginkona John Morris. Nemendur og kennarar kalla hana ávallt Mrs. Morris og hann Mr. Morris. Hún tók við skólastjórstöðunni fyrir fáeinum árum en var áður kennari við leikskólann.

Aðkoman að skólanum er ólík því sem Íslendingar eiga að venjast. Fyrir utan er lítið port þangað sem foreldrar koma með börnin sín á morgnana og bíða rólegir eftir að skólinn opni. Þegar skóla lýkur ganga nokkrir úr hópi elstu nemendanna heim en meirihlutinn er sóttur, þannig að í lok dags standa foreldrarnir aftur í portinu og bíða eftir börnum sínum. Portið er læst á skólatíma og þá er gengið inn um litlar dyr áþekkar þeim sem eru á íbúðarhúsum en þar er móttaka skólans. Ritarinn tekur á móti gestum og skráir þá inn og út úr skólanum. Í anddyrinu hanga ýmis skjöl og skýrslur þar sem hægt er að sjá árangur skólans samkvæmt Ofsted, einnig eru viðurkenningar af ýmsu tagi á veggjunum. Þannig er hægt að sjá og skynja miklar vængingar um árangur um leið og komið er inn í skólann.

Þegar skólinn er heimsóttur má sjá að skólabyggingin er gömul og þröng en rýmin eru vel nýtt og gott skipulag er á öllu. Nemendurnir eru um allan skóla að læra, í stofum og á göngum og í þeim fáu aukaherbergjum sem tilheyra skólanum. Krakkarnir eru af öllum kynþáttum, í dökkgrænum og vínrauðum skólabúningum, þau virðast ekki kippa sér neitt upp við að fá gesti og geta yfirleitt auðveldlega gert grein fyrir því hvað þau eru að læra eins og Agata Smith kennsluráðgjafi við skólann segir mér:

The children never, ever are afraid of who you are, or what you have come for. You ask them questions, you talk to them, and they will be quite calm, they tell you exactly what they are doing.

Nemendur í skólanum eru 362 talsins á aldrinum átta til ellefu ára í fjórum árgöngum. Í hverjum árgangi eru þrjú þrjátíu manna bekkir nema tveir bekkjanna í skólanum telja þrjátíu og einn nemanda. Tuttugu og fimm nemendur eru með annað móðurmál en ensku, 20% nemenda eru með námserfiðleika sem er í meðallagi á breskan mælikvarða samkvæmt John. Hverfið telst vera dæmigert miðstéttarhverfi í London.

Opinber eftirlitsstofnun í Bretlandi, Ofsted, mat skólann framúrskarandi síðustu þrjú skiptin sem ytra mat fór fram, þ.e. árin 1999, 2004 og 2008. Samkvæmt John ná um 20% skóla í Bretlandi þessum árangri. Síðastliðin fjögur ár hefur skólinn náð enn lengra eins og kemur fram í máli Bill

Jennings formanni skólaráðsins þegar hann talar um gengi skólans samkvæmt opinberum tölum:

The last four years he has been among the top ten percent... we got it to be consistent now ... They test you on 24 different aspects, the Ofsted people, last time around it was outstanding on all 24, which is almost unheard of.

Aðspurður um það hvernig þetta mat fer fram svarar John:

Attainment is measured using the end of year 6 tests which is reported through the annual „Raise on line report“ issued to all schools. This allows schools to be compared with schools throughout the country and results in league tables of performance data. It is this attainment data that places us in the top 10 % of schools nationally.

Fylgst er með árangri skólans samkvæmt 24 mælikvörðum og niðurstöður settar í gagnabanka þar sem hægt er að bera niðurstöðurnar saman við aðra skóla í Bretlandi. Skólinn hefur stöðugt verið að bæta sig og hefur nú náð toppnum. Hann fær framúrskarandi umsögn um allt það sem metið er. Greinilegt er að gæði skólans eru metin á mælikvarða Ofsted en þetta er framandi fyrir okkur Íslendinga og er forvitnilegt að rýna aðeins í viðhorf skólasamfélags Ardleigh Green til Ofsted

4.1.3 Viðhorf til Ofsted

Ofsted er stofnun í Bretlandi sem hefur eftirlit með gæðum skólastarfs ásamt því að gegna ráðgjafahlutverki gagnvart skólunum. Stofnunin hefur sérstaka eftirlitsmenn á sínum snærum sem koma reglulega og taka út skólastarfið samkvæmt ákveðnum viðmiðum. Skólarnir eru metnir og flokkast sem framúrskarandi (e. outstanding), góðir (e. good), þarfnast umbóta (e. requires improvement) eða óviðunandi (e. special measures) (Ofsted, 2015). Niðurstöðurnar eru birtar almenningi og því skiptir miklu máli fyrir skólann að fá góða umsögn. Niðurstöðunum er fylgt eftir samkvæmt því hversu góðar þær eru eins og John útskýrir fyrir mér hér:

Good schools are routinely inspected every five years. „requires improvement schools“ every two years. „Special measures schools“ must meet frequently. Currently „outstanding schools“ are not inspected unless: 1. Ofsted

receives parental complaints. 2. Drop in achievement as measured in end of year 6 tests. 3. Drop in attendance. 4. Concerns from the local authority. 5. Safe guarding concerns (pupil safety). The fact that we have not been inspected is, in Ofsted terms, because high achievement has been maintained.

Gott gengi skólans hefur áhrif á þann hátt að skólinn hefur meira sjálfstæði frá Ofsted, og gengið hefur einnig áhrif á samband við fræðsluyfirvöld hjá borginni. Yfirvöldin hafa mismiklum skyldum að gegna við skóla eftir því hvernig þeir eru metnir samkvæmt Ofsted. Agata Smith kennsluráðgjafi útskýrir það fyrir mér:

John has a real good school, an outstanding school, so it would be called „light touched“ ... If it was a school that was not good, the authority would step in.

Velgengni Ardleigh Green hefur þau áhrif að yfirvöld hafa lítil afskipti af skólanum en hins vegar má starfsfólkið eiga von á því að eftirlitsaðilar komi fyrirvaralaust til að taka skólann út. Vegna þess hversu langt er liðið síðan síðasta úttekt var þá virðist skólasamfélagið vera í viðbragðsstöðu vegna þessa. Þetta kom nokkuð oft til tals þegar ég dvaldi í skólanum. Í eitt skipti voru John og aðstoðarstjórinn hans að taka út kennslu hjá nýttútskrifuðum kennara og ræddu um að kennslan væri framúrskarandi hvað varðaði skipulag og tengsl við nemendur en hvað varðaði hraða (e. pace) kennslustundar þá yrði kennarinn líklega ekki metinn framúrskarandi, heldur viðunandi. Á einum af kennarafundinum hrósaði John kennurunum fyrir leiðsagnarmat í stærðfræðibókum og sagði eitthvað á þá leið að ef vinir þeirra frá Ofsted kæmu inn þá myndi þessi góða vinna falla vel í kramið. Í tvö skipti komu kennsluráðgjafar í skólann, annar er í raun komin á eftirlaun en John kaupir af henni þjónustu vegna kennslu bráðgerra nemenda. Ég varð vitni að fundi hennar með kennara í Ardleigh Green sem er verkefnastjóri náms fyrir bráðgera nemendur. Þær töluðu töluvert um Ofsted á fundinum og hvaða kröfur kæmu frá þeim varðandi verkefnið. Í hitt skiptið kom Agata Smith kennsluráðgjafi á samskonar fund með Diönu Hathaway kennara í skólanum sem heldur utan um kennslu nemenda með námserfiðleika og þá var það sama uppá teningnum. Þær töluðu ítrekað um kröfur frá Ofsted þegar þær ræddu hvernig ætti að reyna að brúa bil á milli nemenda (e. close the gap). Diana útskýrir fundina með Agötu á eftirfarandi hátt:

Usually when Agata comes in, she takes me through the kind of questions that Ofsted might ask when they come in and we make sure that we can answer them.

Af ofantöldu má sjá að kennarar í skólanum eru stöðugt á verði og vilja vera tilbúnir ef Ofsted kemur til að taka skólann út.

Á kennarafundi sá ég John og sérkennarann kynna ný vinnubrögð varðandi skipulag kennslu nemenda með sérþarfir. Nýju vinnubrögðin kölluðu á meiri vinnu en áður og var nokkuð þungt yfir kennurunum. John vísaði í Ofsted þegar hann sagði eitthvað á þá leið að hann hefði skilning á að fólk langaði ekki til að gera þetta en þau hefðu ekki val því þetta væri samkvæmt fyrirmælum Ofsted. Eftir kennarafundinn sagði John mér að hann væri ánægður með nýja fyrirkomulagið og teldi að það myndi bæta kennsluna. Hann gat þarna vísað í kröfur frá Ofsted sem ástæðu fyrir breytingunum, það þurfti ekki að takast á um breytingarnar því fyrirmælin komu að ofan.

Á öðrum kennarafundi var verið að fjalla um nýjar leiðir í leiðsagnarmati sem kallast næstu skref (e. next steps). Nemendur vinna verkefni sín í stílabækur, kennarar gefa endurgjöf og var með næstu skrefum ætlast til að þeir skrifuðu líka hvað kæmi næst í náminu. Kennararnir töluðu um að þeir væru ringlaðir því þeim fannst þetta svolítið óskýrt, þeir voru nú þegar með markmiðin sýnileg þannig að nemendur vissu hverjum var verið að vinna að og hver voru næst. Þau sáu ekki muninn á næstu markmiðum og næstu skrefum. Victoria Child, nýútskrifaði kennarinn, minntist á þetta í viðtalinu:

You know, you sat in one of our staff meetings and Ofsted is saying there is this „Next steps“, and there is always a room for improvement to be made.

Þrátt fyrir vanlíðan kennaranna þá mátti skilja á Victoriu að hún væri ekki á móti breytingunum. Hún talar um að alltaf sé hægt að bæta sig og virðist hópurnir því tilbúnir til að fara að fyrirmælum Ofsted og innleiða vinnulagið.

Við sjáum af þessu að kröfur Ofsted eru nákvæmar, nota á ákveðna gerð af eyðublöðum þegar nám sérkennslunemenda er skipulagt og í leiðsagnarmati á að nota „næstu skref“ þegar kennarar fara yfir verkefni nemenda. Í þessari ritgerð er ekki rými til að kanna kröfur Ofsted en samkvæmt John eru þær miklar: „And so there are lot of things that Ofsted and this government expect from school.“ Kröfurnar eru að breytast í takt við nýja námskrá, eins og kemur fram í máli Bill Jennings formanns skólaráðs:

Ofsted obviously, has to be satisfied that the school is doing well. In the last few years Ofsted has been failing a lot of schools and because our curriculum is changing completely, as you probably are aware of, so you need to learn new things, and it gets a lot, lot tougher.

Bills telur að ákveðinn ótti ríki gagnvart Ofsted: „Ofsted is to be feared sometimes.“ Kannski ekki skrytið, úttektin skiptir skólann máli og hefur bein áhrif á svigrúm kennarana, því ef þeir fá slæma umsögn þá koma eftirlitsaðilarnir inn í skólann. John telur samt sem áður mikilvægt að hafa í huga að tilgangur skólastarfsins sé ekki að þóknast Ofsted:

We are here for the children, it is not all about Ofsted ... some of the things we do Ofsted won't like, they won't like ... our approach to literacy ... but I'm happy with that because it works for us.

Af þessu má ráða, að þrátt fyrir alla umræðuna um kröfur Ofsted, þá geri John ekki allt sem krafist er. Ef hann telur að það sem ætlast til sé ekki til bóta fyrir námið í skólanum þá velur hann hagsmuni nemenda fram yfir Ofsted.

John sagði mér að hann myndi ekki óska Íslendingum þess að fá eftirlitsstofnun eins og Ofsted til að fylgjast með náminu, aðferðafræðin þeirra væri röng að hans mati:

But when Ofsted come in sadly, inspection is something is done to you, where it should be something that is done with you.

Af máli Johns má ráða að honum finnist vanta upp á að nálgun Ofsted sé styðjandi. Þess í stað þess séu úttektirnar óþægilegar og birtast sem ákveðið valdboð. En John bendir líka á gallann við að hafa ekkert kerfi sambærilegt við Ofsted þegar hann talar um íslenska kerfið: „Specific things which tells us what is good, you don't have that in your country.“ En þarna veltir hann fyrir sér hvernig hægt sé að taka framförum ef viðmið um gæði eru ekki skýr.

Kennararnir virðast vera mjög meðvitaðir um kröfur Ofsted og John líka. Miðstýringin sem þessu fylgir er mun meiri en við eigum að venjast í íslensku skólakerfi. En það er fleira í ytri ramma Ardleigh Green sem vekur eftirtekt; störf skólaráðs eru annarskonar en í íslenska kerfinu.

4.1.4 Hlutverk skólaráðsins

Skólaráðið í Ardleigh Green hefur mun meiri skyldur og völd en skólaráðin í íslenska skólakerfinu. Ráðið er líka samsett á annan hátt, það er blanda fólks úr nærsamfélaginu eins og Bill Jennings formaður ráðsins útskýrir fyrir mér:

There are at the moment eighteen people on the government body and they come from various parts of the community. You've got parent governors ... you get local authority governors ... you've get community governors and you also get teachers that work here.

Í íslenskum skólaráðum sitja foreldrar, kennarar, fulltrúar annarra starfsmanna og einn aðili annar. Allir þessir einstaklingar eiga beina aðild að skólanum. Hér er um að ræða annars konar ráð með fulltrúum hverfisins. Ekki kom neitt fram í rannsókninni um áhrif þessarar samsetningar eða ástæður fyrir henni en ljóst er að vegna þessa hefur skapast möguleiki til að hafa sama formann skólaráðs í á þriðja tug ára. Formaðurinn, Bill Jennings, hefur gegnt embættinu síðan John hóf störf hjá skólanum eða eins og hann segir sjálfur: „All the time, I have known John all the way through.“ Hann kom inn í ráðið sem fulltrúi foreldra þegar börn hans voru í skólanum en þau eru löngu útskrifuð. Þeir eiga saman farsælan feril við að byggja upp skólann því John kallar formann skólaráðsins stjórnann (e. the boss) eins og fram kemur í máli Bill:

John would always call me his boss, I don't see in that way though, I see it like complete partnership, rather than someone being a boss of the other.

Þrátt fyrir áherslu sína á samvinnu viðurkennir Bill að hann geti haft töluvert um starf Johns að segja:

Decisions that you make could have an impact upon John, and perhaps in some cases, return what John wants to do.

Þetta kemur spánskt fyrir sjónir íslenskra augna en skólaráðin hafa klárlega meiri völd en við eigum að venjast og þátttaka þeirra í skólastarfinu er annars konar og meiri. John segir mér að fulltrúi skólaráðs sitji alltaf með í öllum atvinnuviðtölum:

The interview will be with one of my leadership team and one of my governors, usually my chair of governors. And the process is always the same. He will always say: „Welcome to Ardleigh Green we are very pleased that you thought to apply for this job, tell me about yourself“. And that’s the opening.

Af þessu sjáum við að formaðurinn er virkur þátttakandi í atvinnuviðtalinu og það er hann sem sýnir það vald sem honum er gefið með því að opna viðtalið.

Stuðningur og þátttaka Bill Jennings í skólastarfinu er viðmælendum mínum hugleikið. Í þremur viðtölum minnst þeir á Bill af fyrra bragði. Agata kennsluráðgjafi segir skyndilega í viðtalinu við mig þegar við erum að tala um sambönd fólks (e. relationships):

Have you met the chair governor? Lovely, lovely man, really cares, really supportive.“

Krakkarnir sögðu líka frá honum: „Elaine: Mr. Morris boss, Mr. Jennings, comes in here quite a lot. Daniel: He is very polite.“

Anna McLaren kennari vildi bæta við nokkrum orðum um skólaráðið, þegar hún var spurð hvort hún vildi koma einhverju öðru að í viðtalinu:

I think one thing that we have not mentioned is the governors. We have a real good government body ... we are very, very lucky. The chair governor has been in, quite often...and he knows every teacher by first name, he knows where their subjects are. He knows this school better than as well as John I would say.

Anna er ánægð með hversu vel formaður skólaráðsins þekkir skólann og finnst hann leggja sig mikið fram. Þetta er ekki sjálfgefið því að verkefnið er allt unnið í sjálfboðaliðastarfi og fólk þarf að hafa tíma til að gegna því eins og kemur fram í máli Bills:

The people work full time, they need a flexible job to be able to come into school all the time to see what’s going on.

Málið snýst ekki um að mæta á nokkra fundi, heldur þurfa meðlimir skólaráðsins að vera tilbúnir til að heimsækja skólann reglulega því þeir

þurfa að taka þátt í skipulaginu og til þess þarf að skilja skólastarfið. Það kemur fram þegar Bill heldur áfram:

To really, really understand because, we are involved with the strategic planning now, you know, which is the fundamental basis of how schools work really. We are involved in the bullet train and the evaluation, so it is all the way through from the start to finish ... We have obviously lots and lots of documents.

Ofsted gerir miklar kröfur til þessa sjálfbóðaliða. Anna segir að virkur skólaráðsmaður skipti skólann miklu máli:

If Ofsted came in, they would really expect to speak to him. So it's important that they know the school as well as they do.

Bill er kominn á eftirlaun og hefur því meiri tíma en áður, en hann segir mér líka að þau hjónin hafi flutt úr hverfinu þegar þau hættu að vinna. Nú búi þau í klukkutíma lestrarferð frá Ardleigh Green. Hann segist leggja ferðina á sig með ánægju því hann njóti þess að vinna fyrir skólann. Hann telur reyndar að allir í ráðinu njóti starfsins:

The government body is delighted here, some government body they now have a problem, you know, if they are not succeeding because of the new Ofsted system and targets.

Skólaráðið hefur gaman af vinnunni af því að þeim finnst hún bera árangur því skólanum gengur vel að mæta kröfum Ofsted.

Starf Bill Jennings skiptir máli, hann þekkir skólann vel, leggur mikið á sig og er styðjandi fyrir skólastarfið. Samband Johns við Bills er gott. Bill hefur annað fas en John, hann er rósamur og yfirvegaður í framkomu. Maður fær á tilfinninguna að þeir bæti hvorn annan upp. Bill, sem hefur meiri völd, lítur á þá sem samstarfsfélaga og þeir vinna náið að því að byggja upp góðan skóla en verkefnin ná einnig út fyrir veggj Ardleigh Green.

4.1.5 Áhrif á grenndarsamfélagið

Samkvæmt Bill er skólinn einskonar menningarmiðstöð í hverfinu:

This school is the centre of the community ... And John has always ... been aware of the needs of the local people around the area as well as those of the children here.

Bill segir mér frá því að John hafi samið við einkarekinn fótboltaklúbb í hverfinu um að fá leyfi fyrir börnin og fjölskyldurnar að nota vellina á ákveðnum tíma dags. Hann fékk líka svipað leyfi til að nota litla sundlaug í nágrenninu. En stoltastur er Bill af stærra verkefni, uppbyggingu fjölskyldumiðstöðvar í hverfinu, og segir mér frá aðdragandanum að stofnun hennar:

That was a church I used to go to actually and over the course of time it got run down because there was next to no one going there and they were going to sell the church off ... John then convinced myself and the government body that we needed a community centre in Ardleigh Green, which was absolutely from out of the blue, it was getting the money for it and persuading the right people.

Þarna fékk John hugmynd sem Bill fannst vera mjög róttæk, en hann lét sannfærast og saman réðust þeir í verkefnið. Bill heldur áfram:

Long story short, persuade the government body, persuade the local authority, we got the lease on the church in partnership with Havering college, which is just around the road from Ardleigh Green school. Starting off small and now it has grown right topsy.

Þeir fengu bæjaryfirvöld til að styrkja verkefnið, framhaldsskólann til að taka þátt í því og byggðu upp fjölskyldumiðstöð fyrir fólkið í hverfinu.

Krakkarnir í skólanum eru stoltir af framtakinu, eins og kemur fram í rýnihópaviðtalinu:

Daniel: Like down this route, there was like this den, and it used to be like never ever used. Carol og Daniel: Mr. Morris turned into a family center. Elaine: It is really good. Fiona: I got to go to Spanish club there, but the lady who did it she went out to a maternity leave because she/ Alex: She is having a baby. Carol: They have a club there, with moms and dads, they are like pregnant but they have got little kids and they play and---

Krökkunum var mikið niðri fyrir þegar þau sögðu mér frá fjölskyldumiðstöðinni. Í huga barnanna gat skólastjórinn þeirra breytt yfirgefnu greni í

fjölskyldumiðstöð sem iðar af lífi og hljómar það svolítið eins og töfrar. Bill segir að starfsemin hafi mikil og góð áhrif á samfélagið.

So the impact is incredible, the people get to know their neighbours, they get to know new friends, like the mother and toddler group you saw, they are all in the same position, they all got children, they can talk to each other, and they become friends, throughout the borough as well. So the feeling grows around the community, it gets better and better.

Fjölskyldumiðstöðin gefur fólki tækifæri til að kynnast sem eykur almenna borgaravitund í hverfinu. Ég fylgdi John og Bill í fjölskyldumiðstöðina einn daginn til að kíkja á foreldraklúbbinn. Húsið er lítið en notalegt. Fyrst er komið inn í sal með litlu sviði, hópur af u.þ.b. þriggja ára börnum skottaðist um salinn undir umsjón foreldra sinna, lítið var af karlmönnum, mæður voru í miklum meirihluta. Inn af salnum var örlítill gangur með borðum með veggnum þar sem var te, kaffi, djús og kex fyrir þá sem vildu. Inn af ganginum var minni salur, á stærð við tvöfalda íslenska skólastofu. Þar voru stór teppi á gólfunum og mismunandi leikföng á hverju teppi. Hér og þar voru stólar fyrir foreldrana þar sem þeir sátu og börnin dunduðu sér í leik. Yfirbragðið minnti örlítið á skólann á þann hátt að það virtist vel skipulagt og afslappað. Ég hitti konuna sem rekur miðstöðina, hún var áður kennari í skólanum og var virtist mjög áhugsöm um starfið. Hún sýndi mér alla króka og kima og ræddi uppbyggingu starfseminnar af ákefð. Einnig sá ég nokkra stuðningsfulltrúa úr skólanum þarna að störfum en John sagði mér að hann myndi skipuleggja stundaskrárnar þeirra þannig að þeir geta unnið á báðum stöðum ef þeir hafa áhuga.

Bill sagði mér frá því að fleiri notuðu fjölskyldumiðstöðina en foreldrarnir í skólanum.

What we are aiming for them, not just to cope with the needs of young moms and dads and children. But we will go out and watch for the continuation, up to the elderly people. You know, almost from the cradle to the grave, you can go in there and get an activity. As the local police, for instance, they come in there as well, and they have their socialisation there now. Anything at all that reflects the local community, we should be out there to reflect in some way within that family centre. So it has been brilliant.

Starfsemin nær út fyrir skólasamfélagið og er ætlunin að ná til allra hópa hverfisins. Starf sem þetta telst líklega ekki hluti af verkahring skólastjóra, en John hefur séð stóra samhengið og hefur trú á að verkefnið skipti máli fyrir samfélagið og þar af leiðandi börnin í skólanum.

4.2 Skýr sýn og markvissar leiðir

Nú er komið að því að skoða það sem einkennir starfshætti John Morris. Fyrsti kafli greinir frá hversu skýra sýn hann hefur. Hann er mjög móralskur leiðtogi, afar meðvitaður um eigin gildi auk þess sem hann hefur nákvæmar hugmyndir um hvernig starfið í skólanum á að vera. Viðmælendum mínum ber saman um þetta, Bill Jennings formaður skólaráðs hefur unnið með John frá upphafi lýsir John á eftirfarandi hátt:

He is a real visionary person, he can see things that others cannot even come to think about.

Nýi kennarinn í hópnum Viktoria Child segir:

I think that the school values come from John, and I think that if he was not here, in this school, it would be very different.

John er það móralskur að meira að segja krakkarnir í skólanum tala um það í rýnihópaviðtalinu sem ég tók við þau. Daniel segir: „And Mr. Morris has got lot of morals and sort of you know, as a team/“ Allir krakkarnir í hópnum þekkja slagorðið sem Daniel er að vísa í því þau klára þetta með honum og segja: „Together everyone achieves more.“ Á skrifstofunni hans má sjá ýmiss konar mórölsk slagorð og í fyrsta viðtalinu mínu við hann tekur hann eitt plakatið niður af vegg, segir það vera tilvitnun í góð ráð eftir Tim Brighthouse fyrrverandi fræðslustjóra í Birmingham.

Be there in the morning to say hello
Notice people and identify
Listen
Create a past to ramble about
Laugh, share a joke
Remember birthdays and events
Admire people aloud to others
Praise in writing
Respect their family history and culture
Share for example football team, pop stars

Steal crisps

Acknowledge something they are better than you are at

Recognize them when they are around the school

I saw this and thought of you

Collect things and pay tribute to find the best in people

Criticize privately and praise publicly

John segir mér að hann hafi lengi dáðst að Tim Brighthouse og talar um að þessi orð séu nokkurskonar leiðarljós fyrir hann í starfi. Þegar rýnt er í orðin þá má sjá að þau einkennast af virðingu fyrir starfsfólki sem birtist t.d. í því að hrósa opinberlega en áminna einslega; persónulegum samskiptum, þar sem áhersla er á að heilsa fólki ásamt því að muna nöfn fólks og afmælisdaga þess og svo ákveðinni glettni; þar sem mælt er með bröndurum og því að stela nasli. Ég sá hann einmitt gera slíkt einn daginn, hann seildist í nesti hjá nemanda og stakk uppí sig bita og vakti atvikið mikla kátínu hjá nemendum. Líklegast þarf að þekkja nemandann vel til að vita hvort hann geti tekið svona spaugi.

Þegar ég spurði Agötu Smith kennsluráðgjafa um hvað hún teldi einkenna John svaraði hún með því að draga upp einkenni þeirra skólastjóra sem stýra framúrskarandi skóla:

Most of the outstanding schools I have been in ... most of them have real strong personalities in the realm, who know what they want and know what they want for their children.

Agata telur að lykilatriðið sé að vita hvað maður vilji fyrir nemendur sína en löngun til að skapa nemendum góð tækifæri til náms eru einmitt það sem John talar um að hvetji hann áfram í starfi:

... what drives me in terms of education, people ... don't drive me. And actual fact, academic success doesn't drive me, although it is an important thing. It is about giving those children the opportunity to be the best they can.

Þetta er göfugt markmið og John segist trúna því að hann hafi eitthvað fram að færa til samfélagsins:

If you read about moral purpose, and we believe in that, you know I actually believe I have something to give to the community.

Af þessu orðum má draga þá ályktun að John trúi því að hann hafi nokkurs konar köllun til að gegna starfinu. Hann er ekki í þessu starfi til að njóta vinsælda eða til að ná árangri sjálfur heldur hefur hann æðri tilgang; sem er velferð nemenda.

4.2.1 Nemendamiðaður skóli

Eins og kemur fram í áherslum Johns er velferð og nám nemenda þungamiðjan í Ardleigh Green. Anna McLaren kennari við skólann segir eftirfarandi:

You don't learn unless you feel safe and happy. If you are not feeling safe and you aren't in an environment where you are cared about, then ... you never succeed in your learning. And I think this is a part of why they are doing so well here ... it is about the whole child ... not the paper.

Anna telur umhyggju fyrir nemendum skila sér í betri námsárangri því að forsendur fyrir námi séu að nemendur upplifi sig örugga. Nemendur sjálfir virðast skynja ástríðu Johns fyrir velferð þeirra eins og fram kemur í máli þeirra í rýnihópaviðtalinu þegar Daniel segir:

We are very lucky to have the headmaster that we have, Mr. Morris, he cares a lot about our education.

Nemendur skynja að John setur nám þeirra í fyrsta sæti. Daniel opnar rýnihópaviðtalið á þennan hátt og hinir nemendurnir samsinna. Seinna í viðtalinu segir Daniel mér frá því hvernig John kemur gjarnan fram þegar hann kemur í heimsókn í kennslustofunum: „He comes in and he ask you what are you learning and how is the teacher Mrs. Blake, how is she making it interesting“. John er greinilega ekkert feiminn við að spyrja nemendur að kennaranum ásjáandi hvernig kennarinn sé að standa sig. Má álykta að þannig fái allir í kennslustofunni þau skýru skilaboð að námið eigi að vera áhugavert og að kennarinn beri ábyrgð á því að svo sé.

Elaine, annar nemandi við skólann, lýsir því í rýnihópaviðtalinu hvernig John kemur fram við krakkana í skólanum þegar hún segir: „And yeah he treats us like adults“ og lýsir þar með virðingu hans fyrir börnum. Því kemur ekki á óvart að markvisst sé leitað eftir álitni nemenda á kennslu. Þetta er gert á þann hátt að fagstjórar fara um skólann og tala við fulltrúa nemenda úr hverjum bekk, spyrja þá um kennsluna á því fagi sem þeir veita forstöðu í skólanum. Þetta kallast „pupil's voice“. Anna McLaren segir frá:

I did a pupil's voice, and one of the year sixes said to me: „I really don't see the point of those work sheets. We spend more time filling those in and less time actually discussing the topic, which is what we should be doing.“ And after that we decided to take that on board.

Kennararnir hlusta á nemendur og vel rökstuddar skoðanir hafa áhrif á kennslu. Þarna breyta kennararnir kennsluháttum í samræmi við álit nemenda. Anna sýndi mér afrakstur þessa verkefnis, en nemendur höfðu unnið veggspjöld sem héngu enn uppi á veggjum skólans.

Námið á að vera fyrsta flokks í Ardleigh Green og það á að vera sérsniðið fyrir alla nemendur eins og fram kemur í máli Johns þegar hann segir:

For our children in our school, every child, whether they are more able or less able, where ever they come in between, special needs, whatever, they all have entitlement for quality education.

Allir nemendur hafa jafnan rétt á úrvals menntun, í umbótaáætlun skólans (e. school improvement plan) er áhersla á velferð allra nemenda áberandi. Hugtakið „allir nemendur“ (e. every student) er nokkurs konar þrástef og kemur 26 sinnum fram í áætluninni. Hugtakið er notað til að leggja áherslu á að allir nemendur skipti máli og séu jafn mikilvægir eins og sjá má í þessari tilvitnun í skjalið: „ At Ardleigh Green every child matters.“ Seinna í skjalinu er þetta útskýrt betur og um leið áréttað að allir séu jafnir í skólanum:

At Ardleigh Green Junior School we value every individual and the contribution they have to make to our school community.

Ábyrgð kennarana er tekin alvarlega eins og fram kemur í máli Johns: „That's what I say to my teachers: Now, just remember, these children get one chance.“ Líkja má þessum orðum við einskonar möntru, notaða til að hvetja kennarana til að átta sig á mikilvægi starfs síns og hvetja þá til að gera sitt besta. Samkvæmt Cindy Palmer kennara í skólanum er eitt einkenni á Ardleigh Green að allir kennarar vinna vel og mikið:

Everyone works hard, and every one wants to make sure that they are doing the right things.

Hvort sem ástæðan er umrædd mantra M eða ekki þá virðast kennararnir í Ardleigh Green vera tilbúnir til að leggja mikið á sig fyrir nemendur.

4.2.2 Sýn skólans

Þrátt fyrir ríflega tuttugu ár í Ardleigh Green er John stöðugt að endurhugsa hlutina og síðast í fyrra vann hann að nýrri sýn fyrir skólann. Í tengslum við þá vinnu gerði hann skýran greinarmun á einkunnarorðum og sýn skólans. Hann segist árum saman hafa haldið að einkunnarorð skólans væru sýn:

We have a motto ... it's strive to succeed ... like keep going and be the best, and that's ok. But actually, suddenly, I realized that I never actually have had a vision for the school, for years, we just went on, there was no vision, I had a motto but no vision.

Honum fannst vanta sýn, mynd af því sem skólinn ætti að vera. Hann lagði því höfuðið í bleyti og fékk hugmynd að því sem hann kallar ævintýragarð fyrir hugann. Sýnin hans er mjög nákvæm og dregur upp mynd þar sem allir nemendur fá tækifæri til að vinna að skemmtilegum verkefnum. Hann útskýrir sýnina fyrir mér:

School is an adventure park for the mind ... learning should be an adventure ... there should be an excitement ... there should be something for the mind ... it should be fun. Something is scary, some things you can do, some things you can't do, some things are challenges, some things are easy, some things you like, some things you won't like.

Nám á að vera spennandi, krefjandi og einstaklingsmiðað. Í sýninni er megináherslan á samvinnu í skólasamfélaginu eða eins og John segir:

And that's where the strap line was ... we are all working together, learning together, growing together.

Með þessu er dregin upp mynd af skólasamfélagi þar sem allir vinna saman og eru í sama liðinu.

John er tónlistarkennari að mennt og samdi skólasöng um nýju skólasýnina með elstu nemendum skólans. Í tvígang hef ég séð nemendur syngja sönginn á daglegri samverustund og virðast allir kunna lagið. Krakkarnir eru ánægðir með sönginn og sýnina og vita að nemendur skólans

komu að því að semja textann, eins og fram kemur í rýnihópaviðtalinu við þá. Ég spyr hvernig þeim líkar skólasöngurinn og þau svara:

Oohh, we love, we absolutely love it. Ben: Some of our year sixes they made it with Mr Morris.

Ben vísar þarna í að nemendur í sjötta bekk sömdu skólasönginn með John. Fyrir okkur kaldhæðnu Íslendingana virkar sýnin kannski örlítið væmin og það hefur greinilega einnig hvarflað að breska kennaranum Önnu McLaren því hún kemur inn á það í viðtalinu:

Cause, it's a bit cheesy in parts, but actually, you walk around the school, actually it does fit. Everybody can access it, the parents can read it and understand it.

Sýnin má vera svolítið hástemmd því hún virkar, hún er auðskiljanleg og skólasamfélagið er sátt við hana. John er mjög meðvitaður um mikilvægi þess að skólasamfélagið þurfi að skilja sýnina til að tileinka sér það sem þar kemur fram. Þetta kemur fram í orðum hans hér:

I'm absolutely convinced, if you have the vision, and you can share that vision and people buy into that vision and you can establish your values and people understand why ... I would hope that if you come across and you ask people in my school, you know, ask the children what the adventure park of the mind looks like, ask them what excellence looks like. I hope they would say, excellence, well I do my best.

John áttar sig á að hans hlutverk felst í því að útskýra gildin sem liggja að baki sýninni til að fólk geti skilið hana og gert að sinni.

Sýnin skiptir John miklu máli en greinilegt er samt að skólastarfið hefur ekki staðið og fallið með því að koma henni í orð þar sem hún er glæný. Í yfir tuttugu ár hefur John haft mjög ákveðnar hugmyndir um skólastarfið og leitt skólann farsælega án þess að hafa þessa nákvæmu sýn um skóla sem ævintýragarð hugans. Hann komst langt með einkunnarorð og afar ákveðnar hugmyndir um hvernig á að kenna. Bill Jennings formaður skólaráðs segir að John hafi snúið gengi skólans við:

John came 23 years ago to this school. At the time he came, there had been problems. I think that there had been two or

three head teachers in a space of a year or two ... they could not figure out what needed to be done with the school. John came in with mega ideas, lots and lots of bright ideas ... And what he did, he gave the ideas about what the school was all about where we should go to, and he built his teachings around that.

Hér má sjá að allt frá upphafi hefur John haft ákveðnar hugmyndir um hvernig á að kenna og getu til að koma þeim í framkvæmd. Samkvæmt Bill hefur hann alltaf haft lag á að fá kennarahópinn til að vinna samkvæmt hugmyndunum:

He is very infectious persons as well. He is so bubbly and bright, and when he is like that, everyone around him gets a bit like that, and what he did, he gave the ideas about what the school was all about, where we should go to, and he built his teachings around that. So you got to have a real good team spirit to come to be a real successful school.

John hefur ekki bara nýja draumsýn, hann hefur praktískar hugmyndir um hvernig er hægt að kenna þannig að skólinn nái árangri og hann kann að fá hópinn til að vinna saman þannig að samræmi sé í vinnubrögðum í skólanum.

4.2.3 Tengsl kennsluhátta og skólasýnar

Skólastarfið í Ardleigh Green snýst um að nemendur nái árangri og góðum framförum. Til þess eru farnar samræmdar leiðir. John lýsir þessu á eftirfarandi hátt:

The mission is to deliver the vision. I want to deliver the vision through high quality teaching, high quality learning, and you know, high standards across the curriculum.

Eins og fyrr hefur komið fram er sýnin skýr en það eru leiðirnar einnig. Velgengni nemenda er mælikvarðinn á árangur eins og má sjá af orðum Johns:

At the end of the day everything is about pupil's progress so everything we do is measured against that. Are pupils making progress in the lesson? Are they making progress in the class? Are they making progress in the year?

Gaumgæflega er fylgst með framförum nemenda og á þeim grunni eru teknar ákvarðanir um hvernig á að bæta starf skólans. John segir mér að í umbótaáætluninni sé sýnin og árangur nemenda borin saman:

So that vision for us is outward by the school improvement plan, and the school improvement plan recognizes the priorities for improvement.

Umbótaáætlunin skiptir John miklu máli, hann vísar oft í hana og hún er mjög sýnileg á skrifstofu Johns. Stór korktafla er á einum veggnum með stórum stöfum S.I.P. (e. school improvement plan), þar er áætlunin ásamt skjölum sem tengjast henni á einhvern hátt. Í henni er talað um hvaða leiðir á að fara og hvernig á að þróa skólastarfið.

Leiðirnar eru samræmdar í Ardleigh Green, mikið samræmi er í kennsluháttum og skipulagi á námsumhverfi. John telur að þarna sé að finna lykilinn að velgengni skólans: „I think consistency in all levels, are key to success“. Þegar gengið er um skólann sér maður að uppröðun er eins í öllum skólastofum, fremst er gagnvirk tafla, aftast tvær nettengdar borðtölvur og fjórar fartölvur. Nemendur sitja saman í sex manna hópum sem raðað er þannig að tveir horfa beint fram á gagnvirku töfluna og fjórir horfa frá hvorri hlið. Skólastofurnar eru mjög snyrtilegar og á veggjum er mikið af efni, bæði verk nemenda sem og sjónrænar vísbendingar. Í hverri stofu er veggspjald fyrir stjórnuverkefni þar sem framúrskarandi nemendaverkefni eru sett upp og þeim skipt út reglulega.

Kennsluhættir eru einnig samræmdir og John segir mér að hans hlutverk sé að leiða hópinn þannig að hann fari allur í sömu átt:

... not something I have opposed to, but something I have led.
So we understand what good learning looks like, what good teaching looks like. We understand the important of consistency within classes.

Sem dæmi um samræmi í kennsluháttum má nefna skipulag á enskunámi nemenda í Ardleigh Green. Það fer fram í öllum árgöngum á svipaðan hátt. Kennslufyrirkomulagið byggist upp á hringekjum þar sem gert er ráð fyrir því að kennarinn eða stuðningsfulltrúinn aðstoði þá nemendur sem þurfa aukahjálp. Í hverjum tíma er stutt innlögn, svo fær hver hópur viðfangsefni kennslustunarinnar. Einn hópurinn fer fram á gang og gerir þar verkefni sem kallast „speaking and listening“. Í því glíma krakkarnir við ýmiss konar verkefni tengd töluðu máli og hlustun, þau æfa

leikrit, kappræður eða eitthvað slíkt. Í lok tímans flytur hópurinn sem fór fram afrakstur vinnunar og aðrir nemendur veita endurgjöf um verkefnið.

Annað gott dæmi um samræmi í kennsluhættum í Ardleigh Green er hvernig komið er í veg fyrir að námsbækurnar stýri kennslunni. Kennarar skipuleggja verkefni morgundagsins og setja í sérstaka kassa merka viðkomandi námsgrein, einn kassa fyrir hvert borð í skólastofunni. Þetta er gert fyrir enskuhringekjurnar en líka fyrir stærðfræðitíma. Kennararnir raða í kassana daginn áður, setja það sem hópurinn á að fást við í næstu kennslustund. Nemendur hafa stílabók fyrir viðkomandi fag en verkefni sem unnin eru geta verið margskonar. Stundum eru þau rifin úr námsbókum en stundum eru annarskonar verkefni. Nemendur sækja kassann í upphafi kennslustundar og hefjast handa við námið. Engum tíma er sóað í að bíða eftir því að kennarinn úthluti bókum eða gögnum.

Svona mikil samræming í kennsluháttum vekur upp spurningu um hvort eitthvað rými sé eftir fyrir kennarann að framfylgja eigin hugmyndum. Sheila Fisher, kennari við skólann, telur það vera í lagi:

But then again there are things that we are happy for you bring yourself to. You can be ... you know, your own person in that rye.

Rýmið hlýtur að vera minna en tíðkast í íslenskum skólum en það virðist ekki hefta kennarana. Þeir geta unnið samkvæmt hugmyndum sínum innan rammans sem gefin er. Þetta vekur forvitni um þær aðferðir sem notaðar eru til að fá alla til að vinna í takt og samræma kennsluhættina.

4.2.4 Gæðaviðmið varða leiðina

Í skólanum eru ákveðin gæðaviðmið sem hafa verið skráð niður og allir starfa eftir, þau kallast „non negotiables“, enska heitið vísar til þess að viðmiðin eru eitthvað sem hefur verið ákveðið og er ófrávíkjanlegt. Viðmiðin gegna mikilvægu hlutverki í samræmingu starfshátta. Sheila Fisher telur þau vera sérstök og einkennandi fyrir skólastarfið:

It's quite unique ... school. What we have decided is: There are some things that are „non negotiables“, there are some things that should be seen across the school. Like if you are going to one class you should find it in the next class as well.

Af orðum Sheilu má ráða að slík viðmið séu ekki í öllum breskum skólum. Gæðaviðmiðin tryggja að kennsluhættir verða mjög samræmdir í skólanum

en þá er líka mikilvægt að allir þekki þau. Diane Hathaway segir frá því að farið sé yfir viðmiðin í upphafi hvers skólaárs:

In the beginning of the school year, we bring it out, because we have new staff ... just so that people are very, very clear.

Með því að fara yfir þau árlega þá er tryggt að þau gleymist ekki en einnig má velta fyrir sér hvort að yfirferðin hafi ekki annan tilgang, þann að ná fram skuldbindingu allra kennara við starfshættina. Ef einhver vill ræða viðmiðin eða leggja til breytingar, gefst tækifæri til þess á fundinum.

Samkvæmt John þá hefur hann alltaf haft samræmd gæðaviðmið: "I have always believed having this „non negotiables.“ Hann bendir á að fólk þurfi að skilja ástæðuna eða sýnina til að vilja vinna á svona samræmdan hátt:

It's about owning the vision ... being very clear what our values are, understanding the culture which we are actually working, and making sure that the „non negotiables“ aren't just a paperwork but evidenced in practice.

Einnig talar hann hér um mikilvægi þess að tryggja að vinnubrögð allra kennara í skólanum séu í samræmi við gæðaviðmiðin. Liður í þessu er að halda kennarafundi í mismunandi kennslustofum þannig að í ljós komi hvort verið sé að vinna samkvæmt settum viðmiðum. Sheila útskýrir:

At a staff meeting, we meet in different classroom each week so that it gives us a chance to --- so we can have a look and check, so actually, those things that we have agreed, are actually happening in every classroom.

John fer inn í kennslustundir alla daga og allir vita að hann er að fylgjast með kennslunni. Anna McLaren segir: „Obviously he is, what ... the teachers bring out, he is checking that, if everything is perfect, you know he is.“ John útskýrir hvernig gæðaviðmiðin geri það að verkum að hægt er að ræða málin á faglegum nótum án þess að leiðréttingasamtalið verði persónulegt:

Well I think that first of all you need to have a system in place where you identify things that isn't right ... once in a school you establish the „non negotiables“ and everybody assign up to that, so whenever you have a reason to challenge you'll say: "It isn't us it's our values.

Gæðaviðmiðin verða til þess að hægt er að ræða málefnalega um það sem þarf að laga af því það er alveg skýrt til hvers er ætlast og hvernig á að vinna í skólanum. Minnir örlítið á fyrri umræðu um Ofsted, ef viðmiðin eru kár þá er ekki verið að takast á um skoðanir fólks á því hvað telst gott.

Gæðaviðmið Ardleigh Green (e. non negotiables) eru í fimm liðum: Nám og kennsla (e. teaching and learning), undirbúningur og námsmat (e. planing and assessment), námsumhverfi (e. classroom environment), samskipti og tímastjórnun (e. communication and time management), forysta um námsgrein (e. subject leadership), samskipti (e. relationships). Þegar rýnt er í viðmiðin má sjá ýmislegt áhugavert. Í liðnum um nám og kennslu eru tíu liðir, í þremur þeirra er talað um að nám eigi að henta hverjum og einum. Aftur er hægt að sjá þrástefið sem nefnt var hér að ofan eða áhersluna á hvern nemanda (e. every student). Einnig er bent nokkuð nákvæmlega á ákveðin atriði í framkvæmd á kennslu; það er t.d. ætlast til að kennarar noti spjallfélaga, tali ekki of mikið sjálfir í kennslustundinni og noti hrós markvisst til að hvetja. Farið er nákvæmlega í að útskýra til hvers er ætlast. Í liðnum um undirbúning og námsmat kemur fram að kennarar eiga að uppfæra kennsluáætlanir á rafrænni sameign skólans einu sinni í viku. Einnig er ætlast til að kennarar kunni og noti leiðbeinandi námsmat (e. assessment for learning) og að þeir gefi jafnóðum endurgjöf á nám nemenda. Í lið um námsumhverfi eru gerðar miklar kröfur um kennslustofurnar; þær eigi að vera skipulagðar með ákveðnum hætti ásamt því að vera snyrtilegar. Í viðmiðunum er líka kveðið skýrt á um viðeigandi hegðun og framkomu við börn sem á alltaf að vera jákvæð og uppbyggileg ásamt því að stundvísi er krafist.

Ýmislegt í gæðaviðmiðunum er mjög sýnilegt í skólanum; snyrtimennska, samræmi í námsumhverfinu, ákveðnar leiðir í kennslu, virðing fyrir börnum og áhersla á jákvæð samskipti. En ýmislegt er samræmt í skólanum þrátt fyrir að koma ekki fram í gæðaviðmiðunum eins og enskuhringekjurnar sem allir kennarar nota, stöjnuverkin á veggjunum sem eru í öllum stofum og fyrrnefnt kassaskipulag. Kennarar telja gæðaviðmiðin mikilvæg en samræmingin gengur lengra. Menning skólans er greinilega á þann veg að skólinn hreyfist saman sem heild. Sheila Fisher talar um að allar ákvarðanir séu ræddar í hópnum:

It is quite a lot of discussion in here, it is not that somebody who would say: This is how it's going to be. It's much more: Can we try this? And let come back next week and see if this is working. So if ... something isn't working ... then we bring it into discussion.

Þetta skýrir líklega hvers vegna samræmið er meira en gæðaviðmiðin kveða á um, hópurinn er ekki bara að hlýða í blindni. Stefnumörkunin er rædd á almennum kennarafundum, allir koma að ákvarðanatöku um kennsluhætti skólans. Þau gera líka hlutina sem skóli, ekki sem einstaka kennarar. Þetta speglast í máli Cindy Palmer kennara, þegar hún talar um hvernig þau ákveða að breyta einhverju:

If something new comes in, we have not been a school that jumps into it, we have always waited, because what we do works well ... We always discuss it as staff, to work out, whether it is the right way forward for us as school or not.

Af máli hennar má einnig ráða að ákveðin íhaldssemi ríki í skólanum, þau breyta ekki breytinganna vegna. Agata kennsluráðgjafi telur að John hafi alltaf farið varlega í breytingar:

He does not expect his teachers to do things that he does not think that will move children learning on. So sometimes things come in from on high and Head teachers jumps to make people do them. John waits, see if it is useful ... If he moves, he moves as a school“.

Agata telur þessa íhaldssemi vera góða fyrir skólann því breytingar eru ígrundaðar og ef ákveðið er að breyta þá gildir það fyrir allan skólann. John talar líka um þetta:

I won't always say yes to all change. I will have time to reflect. And I would rather wait longer and not implement, then implement and then regret it.

Forsenda fyrir breytingarnar er trú á að þær muni hafa jákvæð áhrif á nám barnanna í skólanum. Íhaldssemin merkir þó ekki afturhaldsemi, kennararnir eru stöðugt að þróa sig í starfi. Þeir leggja mikið á sig og Cindy Palmer er með skýringu á metnaðnum:

I think it is because all the teachers here want to teach and they love teaching and they want to do well for their children, so I think it is just the character of us.

Umrædd íhaldssemi virðist ekki hamla framsæknum kennsluháttum. Þá daga sem ég dvaldi í skólanum sá ég mörg dæmi

um fjölbreytta kennsluhætti. Sem dæmi var verið að vinna að ávaxtastærðfræði með ungum nemendum þar sem þeir voru að flokka og telja ýmiskonar ávexti og ber. Í annarri kennslustund með eldri nemendum var verið að vinna með söguna af Gullbrá og búa til nýtt og spennandi upphaf á söguna. Kennarinn bað nemendur að lesa nokkrar nýjar byrjanir sem voru undantekningarlaust frumlegar, vel skrifaðar og afskaplega fyndnar.

Samræmi í kennsluáttum er mikið, ákvarðanir snerta marga aðila og því verða breytingar þyngrí í vöfum. Allur skólinn er undir í hverju skrefi, ytra skipulag er í föstum skorðum og John játaði fyrir mér að styrkur skólans væri jafnframt veikleiki. Í samtali við Diane kom fram að John hefur verið að leggja til enskukennslu án þess að vera með hringekjur. Hann langar að gera heildstæð þemaverkefni þar sem nemendur velja sér viðfangsefni en kennararnir vilja ekki breyta:

... a carousel idea, which I think it is lovely and several times John have said: Do you think it is time to scrap it? And I: Oh, no, don't ... keep carousel going because it is a lovely way to keep doing with a small group, it is a great way of keeping the speaking and listening to be working ... and also it gives time for ICT, that need to be a part of the lesson as well.

Sterkasta einkenni skólans verður þarna bæði helsti styrkur en einnig má segja að það sé líka helsti veikleiki; kennsluhættirnir eru að skúfast fastir í skólanum. Bill Jennings er meðvitaður um hversu fastur skólinn er í forminu en hann hefur þetta að segja:

But there is an old saying: If it's not broken then why fix it? And this school is certainly not broken ... Actually it is one of the top ten percent best performing schools in the whole of the country.

Þetta eru nokkuð sterk rök fyrir því að halda áfram á sömu braut, skólinn er meðal topp tíu í Bretlandi. Samkvæmt Önnu McLaren telja eftirlitsaðilar frá Ofsted að gæðaviðmiðin eigi einmitt mikinn þátt í að gera skólann framúrskarandi:

And one of the things that they said was the no negotiable. And that stood out as something that ensured that everybody knew those, that there was a certain expectation.

Gæðaviðmiðin setja samræmd viðmið um gæðakennslu, væntingar verða miklar og það á mikinn þátt í að gera skólann góðan, en ýmislegt í vinnulagi skólastjórans er líka athyglisvert.

4.3 Sýnileiki og nálægð við kennslu

Það fyrsta sem vakti athygli mína þegar ég heimsótti Ardleigh Green í fyrsta skipti fyrir sex árum síðan var hversu nálægur John var kennsluvettvangi. Ég heimsótti hann ásamt tæplega þrjátíu kennurum úr skólanum mínum, heimsóknin var vel lukkuð og hafði mikil áhrif á mannskapinn. Sem skólastjóri fylgdist ég auðvitað mest með John sem virtist vera yfir og allt um kring. Hann sagðist hafa fyrir vana að rækja starfið sitt á göngunum frekar en inn á skrifstofu. Þetta vakti forvitni mína og ég gerði mér grein fyrir að sýnileiki skólastjórans þýðir allt annað og meira hjá honum en það hefur gert í þeim skólum sem ég hef starfað enda kom á daginn að þessi still hans reyndist efni í annan niðurstöðukaflann í ritgerðinni.

4.3.1 Á vappi um skólann

John heimsækir allar kennslustofur á hverjum degi, stundum oftár. Hann hefur fyrir vana að fara alltaf um og bjóða góðan daginn í upphafi dags. John hefur jákvæð áhrif á framkomu starfsfólks með því að vera sýnileg fyrirmynd allra sem í skólanum starfa, hann er mikið á vappi um skólann og er virkur á vettvangi. Hann spjallar við alla sem á vegi hans verða og virðist þekkja flesta nemendur með nafni eins og kemur fram í rýnihópaviðtalinu við börnin:

He is a very strong head teacher that knows everybody, he believes in us all and knows who we are.

Framkoma hans einkennist af virðingu og gamansemi. John hrósar mikið en leiðréttir líka hegðun ef þarf. Þetta setur tóninn fyrir framkomu annarra í skólanum, hann er fyrirmyndin og starfsfólkið fylgir í hans fótspor. Bill, formaður skólaráðsins, hefur sterka tilfinningu fyrir því:

When people come in they listen to John, watch John, mimic him in many ways and they are sort of „Mini Morris taker“ almost.

John tekur gjarnan til hendinni þegar hann gengur um skólann, ég sá hann laga ofn, taka til á kennarastofunni, vaska upp og raða yfirhöfnum barna. John segist gera þetta meðvitað því með þessu gefi hann tóninn fyrir því að öll störf séu virt í skólanum og enginn sé of merkilegur til að vinna

þau. Þetta hefur líklegast tilætluð áhrif því mikill dugnaður virðist ríkja í skólanum og allir virðast vera ákafir að skila sínu vel og örugglega, eins og kemur fram í máli Diane sem er kennari í skólanum:

But we work really hard ... you know, and it is the same for everybody, all the teachers.

Framkoma starfsmanna í skólanum einkennist af mikilli virðingu fyrir börnum, enginn notar skammadembur eða öskrar á börn í þessum skóla. Ann kennsluráðgjafi segir:

You don't hear shouting ... because it is really not expected that you would treat children like that, there is a respect, mutual respect.

Ég sá ekki dæmi um verulega slæma hegðun í skólanum, kannski væri hægt að draga þá ályktun að engir nemendur hafi verulegan hegðunarvanda. Ég heyrði samtal Johns og kennara skólans þar sem annað kom í ljós. Starfsmaðurinn sagði John að lögreglan hefði verið kölluð að heimili í hverfinu til að skikka slagsmál foreldris og barns. Barnið reyndist vera nemandi í skólanum, John bað starfsmanninn að láta fjölskylduna vita ef þau vildu aðstoð. Hann sagði mér seinna að þessi nemandi væri mjög viðkvæmur. Hugsa þyrfti fyrir öllu; setja skýran ramma, hafa einföld og skýr fyrirmæli, passa hvar nemandinn sæti og við hverja hann léki í skólanum. Af þessu má ráða að John heldur vökulum augum yfir nemendum, hegðun þeirra og velferð. Unnið er með hegðunarmálin á árangursríkan hátt. Formaður skólaráðs telur að samband Johns við nemendur hafi líka mikið að segja:

When you walk around the school you very, very seldom see a child as being disrupted. They are very, very respectful ... they want their Head teacher to see that they can do what he wants.

John á gott samband við börnin sem hann byggir markvisst upp. Einn þátturinn í því er að hafa alltaf opið inn á skrifstofuna.

4.3.2 Opið inn

John talar um „opnu hurðar stefnu“ (e. open door policy) og kennarar vitna gjarnan í þetta eins og eina af gullnu reglum skólans. John segist hafa tekið þetta upp eftir gamla skólastjóranum sínum:

When I was a teacher I had amazing Head teacher ... And she came into a very traditional school, and the first thing she did was to leave the door open at all the time, which is exactly

what I do And I could see from her, whatever was going on with her, and a child came, everything would stop when a child came, and I had modelled that. She would go and meet people every day, I modelled that.

Stundum ganga góðar fyrirætlanir ekki eftir en þessar gera það greinilega eins og má ráða af ummælum Önnu Mc Laren kennara:

That door is never ... closed ... it's never closed, it's always open, always, so that the children would come in, the teachers

Þegar ég var í skólanum var hurðin oftast opin, þó lokaði hann þegar hann átti mjög formlega tímasetta fundi en annars hafði hann opið. Hann fundaði og ræddi við fólk en stöðvaði umræðurnar ef nemendur komu til að hitta hann. Starfsmenn leita mikið til hans og börn koma gjarnan til að sýna honum hvað þau eru að fást við. Yfirleitt eru þau að sýna John skólaverkefni sín. Verkefni geta verið allskonar, bæði framúrskarandi vinnu en einnig verkefni sem sýna að með þrautseigju hafi þau náð ákveðnu þrepi í náminu. Þegar nemendur koma inn á skrifstofuna þá hrósar John þeim gjarnan með því að skrifa í bækurnar þeirra og gefa þeim límmiða bæði í bókina og á þau sjálf. Á límmiðanum stendur kannski: „principals award“ eða „job well done“. Nemendur virðast mjög hreyknir af þessu og ánægðir með athyglina sem af þessu hlýst. Í viðtali mínu við nemendur segir Carol: “He gives us a lot of praise and he encourages us.” Stundum hringir John í foreldrana, setur háttalarann á og leyfir nemandanum hlusta á hann hrósa þeim í hástert. Með þessu nær John að kynnast börnunum og fylgjast námi þeirra í skólanum, veikleikum og styrkleikum. Hann þekkir börnin vel, virðist vita um sérstök áhugamál eða hæfileika. John er tónlistarkennari, eins og áður hefur verið nefnt og sem slíkur hefur hann stundum kennt tónmennt og æft skólakórinn. Hann biður gjarnan músíkalska nemendur að syngja fyrir gesti. Þau taka sér þá stöðu og hefja upp raust sína algerlega ófeiminn að sjá. Þessi framkoma John við börn telst kannski frekar óvenjuleg en hún virðist byggja upp samband við börn sem einkennist af trausti. Börnin finna að John er umhugað um nám þeirra og velferð, þau þekkjá hann og treysta honum

Stundum ávítar John börn en það tekur alltaf stuttan tíma og er gert þannig að John talar við barnið einslega, fer er yfir það sem barnið gerði af sér og óskar ákveðið eftir úrbótum. Þegar þetta gerist virðast nemendur afskaplega leiðir og allir eru af vilja gerðir til að bæta hegðun sína eins og kemur fram í máli Ann kennsluráðgjafa:

Discipline is not the problem because the children they want to work for him ... they don't want to upset John.

Krakkarnir sjálfir útskýra hvernig þetta fer fram þegar ég spyr, í rýnihópaviðtalinu, hvað John geri þegar nemandi hagar sér illa:

Daniel: He get them in his office and give them a stand talking to. But as well as a stand talking to it is also very encouraging ... as in in helping you not to be/ Carol: That person.

Ljóst er að John tekst að ávíta án þess að niðurlægja, nemendur geta farið út með því hugarfari að þau geti betur, áherslan er á óæskilega hegðun en ekki á persónu barnsins.

4.3.3 Út í port

John fer út í port skólans í upphafi og lok skóladags. Þar tekur hann á mótí nemendum og foreldrum og kveður þá. Anna McLaren segir:

You would see John ... even in the rain, at the end of the day , he would be walking amount, in the area where all the parents are, just mingling.

Hann gerir þetta meðvitað og segir mér hversu erfitt honum fannst þetta í byrjun:

Actually it is not easy, to begin with it's hard, your heart pounds and you think what am I going to do ... And to begin with I had to make, in my own mind I have to make a decision to go out ... and I don't know what I am going to say. And when you start this sort of thing you have to be consistent you have to be consistent, I am going to do it again.

John gafst ekki upp og þessi vani skilar sér í meira trausti í foreldrasamfélaginu eins og Sheila talar um:

He goes out among the parents, he chats with the parents, you know. And all the children, he messes about with the children, he find money behind their ear. You can see that he knows them all, and the parents ... love that, that goes a long way

with the parents, they think. Oh, he knows about my little child
... he cares about my child.

Foreldrar sjá samskipti hans við börnin, þau sjá að hann þekkir þau, ber umhyggju fyrir þeim og það byggir upp traust í foreldrasamfélaginu.

Þessi venja hans virkar líka sem nokkurskonar forvörn því hann nær að grípa inn í mál áður en þau verða að stórverkefnum, Sheila heldur áfram og útskýrir:

If a child comes out and they have something to say to their parents ... they come out and meet you there, so we can defuse a lot of distraction. Because otherwise if the child and the parent and they chat about it at home, the parent get upset about it at home and then actually something that is completely nothing would be getting ---.

Ég sá dæmi um þetta í dvöl minni í Ardleigh Green. John ræddi við móður stúlku með ADHD í lok skóladags. Hún viðraði áhyggjur sínar af líðan stúlkunnar og framkomu kennara í hennar garð. Seinna þann sama dag hringdi hann í móðurina og hafði þá þegar brugðist við athugasemdunum. Anna McLaren telur að þessi áhersla á að fara út að hliði verði til þess að koma í veg fyrir stór mál:

I think it because of that, we don't have a lot of big issues. We don't have had any really, big issues, that I think, because it knit in about very quickly.

Mál sem Anna McLaren talar um finnast sjálfsagt í öllum skólum. Funda þarf ítrekað með ósáttum foreldrum, finna lausnir og fá alla aðila að borðinu. Anna segir að slík mál komi varla upp í skólanum og þakkar fastri venju Johns að fara út að hliðinu:

I think that it makes us --- it stops --- I'm a mom, I have been there on a school day ... you do gossip, and things that are little, become big. And what might be nothing ... actually it is important that he is out there.

Nærvera hans á svæðinu kemur líka í veg fyrir slúður en mörg málanna hefjast líklegast hjá Gróu á Leiti.

4.3.4 Fylgst með kennslu

John heimsækir allar kennslustofur á hverjum degi. Þegar ég var í skólanum þá gerði hann þetta gjarnan að morgni dags. Þá gengur hann hring í skólanum og kíkir inn í allar stofur. Stundum lítur hann við án þess að trufla en stundum heilsar hann nemendum og spyr þá yfirleitt hvað þeir séu að læra. Þegar hann vill fá athygli hópsins notar hann gjarnan lagið saltkjöt og baunir, syngur tata-tatata og krakkarnir svara tata. Cindy Palmer kennari bar hann saman við þann skólastjóra sem hún vann hjá áður:

He makes an effort of trying to spot the good things we are doing, not walking around and checking on you whether you are doing the right things, and that is the big difference.

Cindy hefur reynslu af skólastjóra sem sinnir einskonar gæðaeftirliti, en hún upplifir það ekki hjá John, hann reyni alltaf að finna það sem vel er gert.

John talar um þrennskonar heimsóknir. Óformlegar námsgöngur, formlegar námsgöngur og mat á kennslu.

4.3.4.1 Óformlegar námsgöngur

John fer um skólann einu sinni til tvisvar á dag í óformlegar námsgöngur. Ég fékk tækifæri til að ganga með honum í ótal skipti og tók lítið viðtal við hann einn daginn þar sem hann útskýrði fyrir mér námsgöngurnar:

We just walked through the school, we call it, the learning walk, the idea is just to see what is going on in the classroom, to build up a picture of teaching and learning, to build up overall picture of strength and areas for development.

Á þessum göngum fær John yfirsýn yfir kennsluna í skólanum og tekur eftir því sem vel er gert en sér líka það sem þarf að bæta. En göngurnar hafa samkvæmt John, líka „dulið markmið“ sem er ekki síður mikilvægt:

Probably more important that the children see that we as leaders are engaged in their learning and to have an understanding, but also that the teachers feel that we can actually be engaged with the learning.

Með heimsóknum í kennslustofunnar gefur John þau skilaboð að námið sé mikilvægt, hann forgangsraðar á þann hátt að hann fer inn í kennslustofunnar til að fylgjast með náminu, það eru allir í skólanum með

það á hreinu. Þetta birtist til dæmis í því að hann spyr nemendur ávallt hvað þau séu að læra en ekki hvernig þau hafi það. Í viðtalinu kom í ljós að hann tók vel eftir á göngunni. Hann taldi upp alla árgangana í skólanum og hvað hver og einn var að vinna við eins og sjá má af því sem hann hefur að segja um námið í sjötta bekknum:

In year six we just sniffed in to look at some creative writing. I was particularly impressed there with the children grasp of the literacy techniques ... I also liked the fact that the teacher got them with learning partners

John hefur fyrir vana að heimsækja hverja kennslustofu á hverjum degi og því nær hann að fá gott yfirlit yfir kennsluna í skólanum þrátt fyrir að hver heimsókn standi mjög stutt yfir. Hann tekur líka eftir því hvernig kennarar koma fram við einstaka nemendur:

I like the fact that the girl who was chosen to read a poem was not the most confident child in the class but she rose the occasion ... I loved the way the children respected what she did and responded by clapping and the way they were able to discuss what they liked and what they could learn from the poem.

Á námsgöngunum fær John yfirlit yfir starfið í skólanum og fylgist um leið með einstökum nemendum sem og bekkjarandanum í hópunum. Kennararnir eru almennt að leggja sig fram og því getur John notað göngurnar til að hrósa fólki:

That's why the learning walks for us is an important way of celebrate the good things and learning.

Hann fylgist líka vel með því sem þarf að bæta og þennan morgun tók John sérstaklega eftir því að gangurinn í kennslunni (e. pace) hjá einum kennaranum var ekki nógu góður. Hann talaði um að hann þyrfti að veita viðkomandi kennara leiðsögn og stuðning:

If we feel that individual teacher will need a help, we would engage and support that teacher.

Í umræðu okkar um óformlegu námsgöngurnar kom fram að John hefur fyrir vana að dvelja lengur inni í stofum þar sem hann veit að kennarinn þarf sérstakan stuðning eða ráðgjöf.

4.3.4.2 Formlegar námsgöngur

Stundum fer John í formlegri námsgöngur og safnar gögnum. Rýnt er í gögnin af starfsmannahópnum til að taka ákvarðanir sem leiða eiga til umbóta í skólanum. John útskýrir fyrir mér:

So I would be making some notes, I would go and make notes about some of the things I have seen ... we have focused on literacy today and numeracy, sometimes there might be a learning walk, but I only go and look at literacy. And as a result from that ... I would produce a report about the input, we call it the learnig walk report, so highlighting what we see as being good, but also some of the areas that we feel to be improved.

Við sjáum að námsgöngurnar hafa sérstök markmið. Gögnum er safnað til að meta ákveðna kennsluþætti og þau notuð til ákvarðanatöku um framhaldið.

Þegar ég var í heimsókn í janúar 2015 var hann í slíku verkefni. Á fundi með öllum kennurum kom fram óöryggi vegna kröfu yfirvalda um að nota næstu skref (e. next steps) í endurgjöf til nemenda, þegar farið var yfir stærðfræðiverkefni. John setti sér að markmiði að heimsækja allar kennslustofur til að sjá hvernig kennararnir væru að leysa verkefnið í skólanum. Hann fór inn, fylgdist með stærðfræðikennslu í u.þ.b. tíu mínútur í hverri stofu, fékk leyfi til að taka sýnishorn af stærðfræðibókum nemenda og skoðaði hvernig kennararnir lögðu „næstu skref“ fyrir. Hann var með gátlista sem hann fyllti inn í til að sjá hvernig þetta var framkvæmt. Á kennarafundi viku síðar kynnti hann það sem hann sá, deildi út góðum hugmyndum um framkvæmd og notaði tækifærið til að hrósa starfsfólkinu fyrir að sýna þor og þrautseigju. Fram kom að kennarar höfðu verið ráðvilltir með hvað „næstu skref“ gætu bætt við það sem fyrir var gert í leiðbeinandi námsmati. John gat sagt kennurunum frá því að krakkarnir virtust hafa muninn á hreinu því í einni kennslustofunni hafði hann spurt nemendur. Þau höfðu strax sagt eitthvað á þá leið að „endurgjöfin segir hvernig þú vannst verkefnið en næstu skref segja þér hvað er framundan án þess þó að láta þig hafa verkefni sem þú átt að leysa“. Kennararnir virtust sáttir við niðurstöðurnar og þeim virtist vera létt að finna að þeir væru á réttari leið. Cindy Palmer kennari talar um námsgöngur John eins og jákvæðan hluta af starfsháttum skólans:

He does his learning walks, and we know that he is always walking around and it is not an intimidation thing ... I just think

that it help you to stand on your toes a bit. It's not ... you don't feel watched, you don't feel intimidated at all, it is not like it has been done critically ... I think that helps, because he let you know when you are doing it right.

Cindy finnst gott að fá John oft inn í kennslustofuna, henni finnst nálægð hans hjálpa sér til að verða betri kennari, bæði heldur það henni á tánum og svo fær hún að vita þegar hún er að gera vel sem er líklegt til að veita ákveðið öryggi í starfi.

4.3.4.3 Mat á kennslustundum

Þegar John metur kennslustundir hjá kennara þá vinnur hann samkvæmt ákveðnu skipulagi. Hann fer inn í kennslustofuna í tuttugu mínútur og skoðar hvernig kennaranum gengur að kenna. Hann hefur gjarnan kennara úr stjórnunarteymi skólans með sér í þessu verkefni og notast við staðlaða gátlista. Kennarinn sem skoðaður er fær endurgjöf samdægurs. Í endurgjöfinni eiga viðkomandi aðilar samræðu um kennsluna. Þetta er hluti af kröfum frá yfirvöldum, þ.e. Ofsted, en í Ardleigh Green virðast kennararnir ekki líta á þetta sem ógn af neinu tagi eins og kemur fram í viðtali við nýútskrifuðu kennslukonuna Victoriu:

I enjoy it when John comes in. I want him to see what I am doing I want him to ... you know ... to being reassure that I'm good.

Hún játar þó að þetta sé svolítið taugatrekkjandi:

I just find them nerve racking because you are ... you are not being judged but ... you know it comes down to your teaching and they are looking at you and it is something that you are working hard on. You are putting your effort into it

Hún segir í raun það sama og Cindy Palmer segir um námsgöngurnar, hún vill gjarnan fá endurgjöf á kennsluna af því að hún telur að hún sé góð og finnst gott að fá staðfestingu á því eins og kemur fram þegar hún heldur áfram:

Yeah, everyone I have had, they have been very good. I had one on Wednesday, with Jeanelle, a math lesson. She loved it and she gave me feedback form and I've got feedback straight away, she said some things that I could improve on, and gave me target.

Victoria sér líka tækifæri til að fá að bæta sig með því að fá endurgjöf, sjá hvað vel er gert og hvað þarf að laga.

4.3.5 Persónuleg samskipti

Sýnileiki og nálægð Johns er mikil Sheila segir frá:

John is one of the first people here in the morning and he is the last person here at the end of the day. He is contactable through, ahh at all times in fact, you do go to John with everything really.

Þá daga sem ég dvaldi í Ardleigh Green áttaði ég mig á rútínunni hans sem var svipuð alla daga. Hann byrjar á að taka á móti kennurum sem koma til starfa um átta og setur atriði upp á rafræna upplýsingatöflu í skólanum. Því næst fer hann út og heilsar foreldrum og nemendum þegar þau koma í skólann um hálf níu, eftir það fer hann einn hring um skólann sem hann endurtekur svo síðar um daginn. Á þessu rölti sinnir hann því erindum og fylgist með kennslu. Einn daginn fór hann aðeins einn hring um skólann. Það var vegna þess að hann var seinn fyrir með skýrslu til skólaráðs. Í tvígang minnti skrifstofustjórinn hann á að hann væri of seinn því hann hefði átt að skila um morguninn. John er meðvitaður um að þetta er gallinn við það að setja nám og kennslu í fyrsta sæti:

I joke, you know we are judged being an outstanding school, but if I was judged on my response to surveys or my returns to the department, we would be bottom. And I smile about that because, another principle i have. If something is important, if my response is important, deadline you should aim for, but if it is not that important i would let them come back and tell me about the deadline.

Aðgengileiki hans leiðir til mikilla persónulegra samskipta við kennarana. Sheila Fisher hefur langa starfsreynslu og hefur unnið í nokkrum skólum, hún telur þetta vera einstakt:

He is the only head teacher that I've worked for, that cover classes, or being in classes ... He is like one of us, there is no hierarchy here, we are all the same.

Hún telur að nálægðin verði líka til þess að stéttaskipting sú sem hún er vön úr öðrum skólum, er ekki í Ardleigh Green. Cindy tekur í sama streng þegar hún ber hann við annan skólastjóra sem hún vann hjá áður:

And also he is with another approach and manner and the way he talk to staff and the relationships is like you can go in there, where sometimes you feel that you don't ... ahm I think that some heads like to create like a barrier, you only come into my in certain situation but you can go to him about anything really.

Cindy vísar líka í hversu gott er að leita til hans því hann hafi ekki sett upp neinar girðingar gagnvart starfsfólkinu. Ann Smith kennsluráðgjafi telur aðgengileika vera einkenni hans, kennararnir geta leitað til hans með kennsluna í skólanum:

John is there to hear the message, to improve on them to offer help, to say: „What do you need, do we need this or do we need to release“?

Og hún bendir á að þetta snúist um forgangsröðun:

You need to be there when teachers are there sharing all that about teaching and learning, not filling in all your returns ... Yes you do have to worry about the roof and your this and your that, but actually, what is the main thing? Are we improving things for the children?

John telur sjálfur að persónuleg samskipti séu forsendan að góðri samvinnu í skólanum:

It's that personal contact, I know that some principal do all communications are by e mails, awfull, absolutely awfull. Because it just becomes bureaucratic exercise, a blanket, you know I know a principal that doesn't talk his staff for days.

Þegar á dvöl minni stóð tók ég eftir því að ef John átti erindi við kennara þá stóð hann gjarnan upp og hitti viðkomandi aðila augliti til auglitis til að ræða við hann. Hann sagði mér að þetta hentaði honum vel, bæði fyndist honum einfaldara að tala beint við fólk heldur en að standa í tölvupóstsamskiptum og svo gæfi þessi venja honum tækifæri til að standa upp og hreyfa sig en hann ætti erfitt með að sitja kyrr.

John er nálægur starfsfólkinu og nemendunum og námið er í fyrsta sæti. Eins og Ann kennsluráðgjafi segir:

When you walk in, you think: learning, learning, and it is a learning community. And it is led by somebody that everybody respects, so he didn't ask them to do anything that he would not do. So expectations are high, led from John.

Allt í skólanum snýst um nám, skólinn er námssamfélag. Kennararnir bera hitann og þungan af starfinu því þeir sjá um námið. Þetta leiðir okkur í síðasta þáttinn sem fjallar um góða kennara.

4.4 Stuðningur við góða kennara

Þriðji og síðasti þátturinn fjallar um hvernig John Morris tryggir gæðakennslu í gegnum góða kennara. Í ljós kom að hann beitir sér á ýmsan hátt til að tryggja það að kennararnir í skólanum séu góðir og faglegir. Hann vandar sig við ráðningar, þjálfar nýtt starfsfólk, byggir samvinnu inn í skólastarfið og dreifir forystu.

4.4.1 Nýir kennarar

Verklag Johns laðar kennara að skólanum. Viðmælendur mínir úr hópi kennara tala gjarnan um að þær hafi sótt um starf við skólann í upphafi til að vinna hjá John. Anna McLaren segir:

He has always been somebody that people aspire to, his way of thinking ... I wanted to come and work here to learn what this is all about.

Sheila tekur í sama streng þegar hún segir: „A great head. That's why I'm here.“ Þær segja þetta báðar hlægjandi, eins og til að milda hvernig orðin hljóma eins og þær hafi sett John á stall.

John getur valið úr umsækjendum og hann hefur ákveðnar hugmyndir um hvernig fólk hann vill ráða inn í skólann, hann segir:

I'm looking for somebody who relates to children and I'm looking for someone that has a sense of humour, makes learning fun but also is very clear about what they want from the learning situation. Their expectations, their ability to plan a lesson, their ability to reflect on the lesson, their ability to identify their own strength.

John vill fólk sem nær sambandi við nemendur og til að sjá hvernig það gengur fær hann gjarnan þá sem koma til greina til að kenna eina kennslustund. John segir:

We will invite them into our school and we will give them a class. We will give them an open ended teaching activity and we will say: „You got twenty minutes, show us how you engage with the pupils, show us how you motivate them“.

Samkvæmt Sheilu er John góður í að finna rétta fólkið sem passar inn í þann hóp sem fyrir er í skólanum.

John is very good at finding out who is the right person for our school ... It's the person, it's not necessarily that ... you know, they might have the best qualification in the world ... If they are not the right person they, they are not right for us, and it won't work.

John fær gjarnan álit annarra á viðkomandi aðila eins og kemur fram þegar Sheila heldur áfram:

John will make sure that we all get the chance to meeting that person, and there are, you know, people that he will listen to. Like I would get a chance to talk to somebody, like I would spend a little bit of time talking to somebody.

John fær aðra kennara til að spjalla við umsækjendur til að sjá hvað þeim finnst. Kennararnir vinna náið saman og því verður enn mikilvægara en ella að fá réttu aðilana í hópinn.

Væntanlegir umsækjendur fá að sjá gæðaviðmiðin (e. non negotiables) áður en þeir sækja um. Anna McLaren segir:

And then people won't apply, so if they don't want to work here, within those „non negotiables“.

Með þessu er tryggt að umsækjendur viti að hverju þeir ganga og af tali hennar má ráða að þetta leiði líka til að þau fái umsækjendur sem eru tilbúnir til að leggja mikið á sig í vinnunni

You either want to do it and do it well, or you don't. And we want the people who really want to do the best for the children.

Í skólanum er unnið á ákveðinn samræmdan hátt og viðkomandi sækir tæpast um ef honum líst ekki á þau, hann þarf líka að vita að hann verði þjálfaður í samræmi við starfshættina. Jonn segir:

And we make it very clear when we appoint, our expectations. And our expectations are you have a year of training, you will be mentored, were you will have one to one mentoring, were you will be giving the „non negotiables“ and say this is what we stand for, this is what we expect. Is this the sort of school you want to work in?

Nýir kennarar fá stuðning og þjálfun en þeir þurfa líka að vera tilbúnir að taka mjög ákveðinni tilsögn. Nýútskrifaðir kennarar verða gjarnan fyrir valinu, því það er auðvelt að þjálfra þá. John segir:

Interesting in my school in the twenty years I have been there, I think 90% of the people I have employed are new teachers ... I think that newly qualified are like sponges, newly qualified teachers, they are enthusiastic, they are motivated, they want to learn.

Markvisst er staðið að því að þjálfra nýja kennara í vinnubrögðum skólans. Nýútskrifaðir kennarar fá tvo leiðbeinendur í skólanum, einn sem er í árgangateymi viðkomandi kennara og annan utan teymis. Leiðbeinendurnir vinna eftir sérstöku skipulagi þar sem atriði eru tekin fyrir eitt af öðru; skipulag kennslustofu, agastjórnun, kennsla í ákveðnum námsgreinum. Nýi kennarinn fær tækifæri til að fara á námskeið, skoða afburða kennslu, bæði í Ardleigh Green og í öðrum skólum. Einnig fær hann endurgjöf á eigin kennslu og ef honum finnst hann vera óöruggur á einhverju sviði þá er reynt að styrkja hann sérstaklega. John tekur virkan þátt í þjálfuninni og segir mér frá henni:

But when they first come it's about that we want to make sure that they are planning well, we see their books on a regularly basis to keep the standards all right. We always give them examples of work, previous, from the previous teacher.

Victoria er nýútskrifaður kennari, hún segir mér frá því að mamma hennar, sem einnig er kennari, hafi hvatt hana eindregið til að taka starfinu í Ardleigh Green af því að þar muni hún fá tækifæri til að þroskast. Móðir hennari hafi sagt: „Ardleigh Green will nurture you.“ Hún sér ekki eftir ákvörðuninni sem hún tók:

They are very nurturing, they care about their staff, ahm yeah I feel absolutely valued: I don't actually feel like a newly qualified teacher

Victoria finnur öryggi í markvissri þjálfun skólans. Hún sýnir mér möppu, einskona verk möppu þar sem hægt er að sjá hvernig hún skipuleggur sig, endurgjöfina frá leiðbeinandanum hennar og framfarir hennar í starfi. En af orðum Victoriu má ráða að hún telur þjálfunina vera af hinu góða og henni finnst hún metin að verðleikum, upplifir sig í raun ekki eins og hún sé nýútskrifuð heldur finnur að það er borin virðing fyrir henni.

Það er meiri vinna að taka nýútskrifaða kennara og þjálfva þá upp, en John telur það þess virði og segir mér að margir í skólanum hafi farið þaðan til að byggja upp starfsferil sinn:

Many have gone to be --- some have gone to be head teachers themselves, have gone to be deputies, some have gone to be lecturers in University, some have just left teaching because they wanted to start a family, but I actually think it takes more efforts to employ an inexperienced teacher, but you can mould them into the type of teacher you want.

Nýútskrifaðir kennarar verða gjarnan fyrir valinu og þeir eru þjálfaðir upp til að verða framúrskarandi kennarar. Markmiðið er ekki að halda þeim í Ardleigh Green að eilífu. Það kemur líka fram í máli Cindy Palmer:

As much as he want to keep us all, he is not holding us here, so he might train us in other things so we can move somewhere else ... He tries to empower you.

Af þessu má ráða að skólinn er nokkurskonar uppeldisstöð, það þykir eðlilegt að þróa sig í starfi og halda síðan til annarra starfa.

John segir að hann áminni kennara ef á þarf að halda, en það sé afar sjaldgæft að hann þurfi að taka hart á fólki og hann hafi aldrei rekið neinn:

I has not fired one ... I have gone down the road of more capability ... you would hope to get in there and work with them ... But in the beginning if you got the right character ... you are able to work with competency if the character is right.

Hann leggur áherslu á að finna fólk með góðan persónuleika, fólk sem vill læra og þess vegna hafa starfsmannamálin ekki orðið honum erfið.

Mikilvægt er að velja fólk með vandlega. Kennararnir þurfa að vilja vinna samkvæmt sýn og starfsháttum skólans en einnig að vera tilbúnir til að taka þátt í þeirri miklu samvinnu sem á sér stað í skólanum.

4.4.2 Samvinna

Kennarar vinna í þriggja manna árgangateyminum. Í gæðaviðmiðunum er kveðið á um að þeir eiga að skipuleggja kennsluna saman, gera saman kennsluáætlanir og notast við samskonar námsmat. Fjórir árgangar eru í skólanum og langflestir kennarar skólans eru umsjónakennarar. Sund- og tónmenntakennsla er aðkeypt, umsjónakennarar sjá um alla aðra kennslu nema sérkennsluna. Menning skólans er einnig á þann veg að samræmi er í kennsluháttum í skólanum á milli árganga. Þetta kallar á mikla samvinnu og kennarar sækja styrk í teymin eins og kemur fram í máli Cindy:

You got a lot of support in your group...your team and then if you wanted additional help you would go to someone and they would always support you.

Cindy dregur upp mynd af hjálpsömu skólasamfélagi, bæði er hægt að fá stuðning í teyminu en líka utan þess.

John hvetur kennarana sína gjarnan til að prófa nýjar leiðir í kennslu:

He encourages us to think, you know to think outside the box and most of the ideas comes from somebody that has thought outside of what we have already been doing.

Hugmyndirnar eru ræddar á kennarafundi og hópurinn ákveður í sameiningu hvort eigi að framkvæma þær, eins og kemur fram þegar hún heldur áfram: „And then we all take it on board if it works.“ Hún segir að þegar ákveðið hefur verið að innleiða hugmynd í skólanum þá taki árgangateymið við og útfærir fyrir sinn árgang:

As a triathlon we sit together and we plan our lessons together for the week ... and then you go, and what we did on that staff meeting let us take that in here.

Vinnulagið er skýrt, hópurinn er að þessu saman. Þau skiptast á að koma með hugmyndir, ræða þær, ákveða að taka einhverjar inn og útfæra í árgangateymunum. Anna McLaren er afskaplega ánægð með þetta:

Just get them to gather those ideas and then share those ideas and there are consistency approach again, so ... I think this is a part of how we work. Because you feel like you own the ideas.

Samvinnan verður til þess að þeim finnst að þau eigi hugmyndirnar saman og þau eru stolt af því. Þau læra líka saman sem skóli eins og kemur fram í máli Cindy Palmer kennara:

We got quite a lot of expertise in the school ... on teaching and learning so, we would probably just use one of us to do some extra training, which we needed. So for instance I would lead something on maths, the literacy leader would lead something on that.

Um þessar mundir er verið að innleiða vinnubrögð markþjálfunar (e. coaching), Cindy mun leiða verkefnið af því að hún er að gera meistaraverkefni tengt markþjálfun. Hún segir mér frá verkefninu:

So about the coaching, what we have started to do, so from my M.A. studies I did something called teacher development models, about to train up teachers. And coaching is a way that you get pad up and your coach asks you questions of an area that you want to focus on. And you end up coming into a decision yourself on how you are going to solve whatever your dilemma is.

Ég sat kennarafund í skólanum þar sem fyrstu skrefin í verkefninu voru stigin. Eftirvænting lá í loftinu, Cindy hafði parað alla í kennarahópnum saman við annan kennara og gætti þess að allir fengu féлага sem voru utan árgangateymisins. Kennarapörin munu vinna saman út skólaárið. Hún lét fólk vita hverjir ættu að vinna saman og útteildi fyrsta verkefninu. Verkefnið snerist um að deila hvort með öðru einhverri áskorun sem þau

stæðu frammi fyrir í starfi. Diana Hathaway hlakkar til að vinna að nýju aðferðunum og segir um þær:

I think that it will be good. It is always good when you talk to somebody, isn't it? And then you reflect on your own practice and you think, ah I could do this, I could do this.

Diana lýsir áhuga á verkefninu og skýrir það með því að samvinna hjálpi alltaf til. Það er gott að geta talað um hlutina og fengið nýjar hugmyndir til að leysa málin.

Samvinna og sátt ríkir í skólanum, Victoria nýi kennarinn talar sérstaklega um það:

There is no arrogance, everybody is like: „Oh I heard about your lesson observation and I am going to try to do what you did ...“ there is not arrogance at all, we all share things and ... I just feel very lucky to work in a place like this. I love it, I really love it. I think the word for this school is partnership and if that would be broken ... this school would suffer.

Kennararnir deila hugmyndum og sækja líka í smiðju nýútskrifaða kennarans. En það er líka ákveðin samkeppni eins og kemur fram í máli Diane Hathaway. Allir eru að leggja sig fram því engin vill vera eftirbátur annarra í hópnum:

There are high expectations of how things should be and we know that ... Rooms are tidy, desks are neat, things are put away and cupboards are labelled, things are filed away, we do not have a mess... if you didn't do it, it would really stand out, so you just fit in.

Hér lýsir Diane miklum metnaði, jafnvel keppnisskapi, ekki endilega til að vera betri en næsti maður en enginn vill verða eftirbátur hinna. Miklar væntingar liggja í loftinu varðandi að taka þátt í því sem samræmt er í skólanum.

John gerir sér grein fyrir vinnuálaginu sem er í skólanum og hann reynir að verja fólkið eins og hann getur:

One of the principle that I reflect ... is almost covering our staff, to allow them to do the job they are here to do. And so there

are lot of things that Ofsted and this government expect from school. And I have no doubt that I could well be criticised, because I will say no, and there are certain things I imagine it as birds flying over our head, droppings stuff, and rather than let it go on the heads of the teachers, I always try to covering across them.

John tekur þau verkefni á sig sem hann telur að tefji kennarana frá því að skipuleggja kennslu Agata kennsluráðgjafi staðfestir þetta og segir:

Whatever can be done for teachers, are done for the teachers, so they can concentrate on their time with the children ... He have always protected his teachers and try to make things as easy as possible for them so that they can teach, so he takes a lot of the paperwork.

Agata bendir á að hann sjái líka til þess að skipulagið spari tíma og skerpi fókus:

All the lesson plans and meeting plans, everything is on the school server. Nobody rewrites, and they tweak them and they adopt them but nobody is writing from scrats a lesson plan, everything is shaped up for learning, everybody has a training, everybody has things for them.

Ætlast er til að öll gögn séu vistuð á sameiginlegt tölvudrif, til að spara fólk tíma þegar til lengri tíma er litið. Reyndar er sérstaklega kveðið á um þetta í gæðaviðmiðunum (e. no negotiable), þar sem ætlast er til að kennsluáætlanir séu uppfærðar vikulega.

Vinnulagið sparar tíma og skerpir fókus og álaginu er dreift á margra hendur eins og sjá má þegar rýnt er í forystu skólans.

4.4.3 Dreifð forysta

Dreifð forysta er byggð inn í stjórnunarskipulag Ardleigh Green. Fimm manns skipa stjórnunarteymið auk Johns. Aðstoðarskólastjórinn, en hún er einnig umsjónarkennari auk þess sem hún hefur yfirumsjón með kennslu bráðgerra barna. Deildarstjóri sérkennslu er ábyrgur fyrir kennslu barna með sérþarfir og sér um að úthluta sérkennslufjármagni skólans. Í teyminu er einnig kennari sem hefur það hlutverk að fylgjast með framförum nemenda samkvæmt samræmdum prófum og að skólinn finni leiðir til að

mæta nemendum með sérþarfir (e. close the gap). Auk þeirra eru tveir aðrir kennarar hluti af teyminu, ábyrgir fyrir yngra og eldra stigi skólans. Árgangastjórar eru einnig í skólanum en þeir teljast ekki hluti af stórnunarteyminu. Forystan í stjórnunarteyminu er ekki eingöngu bundin við ákveðnar deildir í skólanum eins og við eigum að venjast. Ákveðin krosstengsl verða þar sem einn kennarinn sér um málefni allra bráðgerra nemenda, annar um málefni allra nemenda með sérþarfir. Kennararnir, sem veita stígunum forstöðu, hafa aukna ábyrgð varðandi eina námsgrein en það gera einnig allir aðrir kennarar í skólanum og er það tekið fram í gæðaviðmiðunum (e. non negotiables). Hlutverk þeirra gagnvart námsgreininni er skýrt eins og kemur fram þegar Anna útskýrir:

The individual teacher takes on the subject. They are in charge of resource for the subjects. The lessonplans ... and keeping on top of any changes from high above the government ... that the planning is up to date ... They do lesson observations for that subject and they also do what we call, a pupil voice.

John leggur einnig áherslu á að dreifa forystu á kennarafundum. Þá fundi sem ég sat þá skiptist fólk á um að kynna hugmyndir og nýjar leiðir sem snerti þeirra ábyrgðasvið. John var þó nálægur í hvert skipti og steig inn ef fólk þurfti stuðning. Ég sá dæmi um það þegar sérkennarinn kynnti nýjar aðferðir sem átti að innleiða gagnvart Ofsted. Einn kennarinn spurði frekar þirraður hvort ætlast væri til að þau ynnu til klukkan sex alla daga. John blandaði þá sér í umræðurnar og sagði að sjálfsögðu yrði að finna fundatíma með foreldrum innan eðlilegs vinnutíma. Diana Hataway lýsir ánægju sinni með það hvernig ábyrgðinni er dreift í skólanum:

If you want something to work and to move forward, then you need to have plenty of people that knows how it works and how to do it but instead of having just one person trying to push it all forward.

Ef hlutirnir eiga að komast áfram þarf forystuaflað að hafa vigt og þunginn næst með þátttöku margra aðila.

4.5 Samantekt

John er sterkur forystumaður, hann er öðruvísi, nálægari og meira hvetjandi en þeir stjórnendur sem viðmælendur mínir hafa unnið hjá. Hann nær að virkja aðra til forystu og gerir það á skapandi hátt þannig að nokkurskonar

krosstengsl skapast í kennarahópnum. Kennararnir bera ábyrgð á eigin bekk en eru einnig ábyrgir fyrir gengi nemenda í öllum skólanum. Forystan er dreifð og kennararnir upplifa að þeir eigi skólann og kennsluhættina saman.

John Morris hefur skýra sýn á skólastarfið, sýnin hans er ný og fersk en alla tíð hefur hann haft mjög ákveðnar skoðanir á því hvernig á að kenna. Kennsluhættirnir eiga að vera samræmdir og þeir eru áþekkir í hverri skólastofu. Til að ná þessu fram eru m.a. notuð ákveðin gæðaviðmið „non negotiables“, sem eru til á sérstöku skjali í skólanum. En samræming kennsluhátta liggur líka í menningu skólans. Samræmingin leiðir til þess að kennsluhættirnir eru að verða mjög fastir í forminu í Ardleigh Green og má álykta sem svo að það sé ákveðinn veikleiki en einnig að í honum felist styrkur skólans. Saman þróa kennarar skólans árangursríka kennsluhætti og neita að breyta breytinganna vegna.

John leggur mikla áherslu á sýnileika og persónuleg samskipti. Hann hefur opið inn til sín og rækir störf sín á göngum skólans. Náam og kennsla er í fyrsta sæti, John kennir, hann metur kennslu bæði formlega en einnig líka óformlega. Gangurinn (e. pace) í störfum hans er góður og hefur hann komið sér upp daglegri rútínu sem byggist á því að fara eina til tvær ferðir inn í hverja kennslustund á dag til að fylgjast með skólastarfinu. John þekkir nemendur með nafni og hvetur þá með ráðum og dáð. Nemendurnir virðast stoltir af skólanum og skynja ástríðu Johns fyrir góðu skólastarfi.

Áhrif Johns ná útfyrir skólann hann virkjar nærumhverfið og á gott og uppbyggjandi samstarf við skólaráðið og hefur byggt upp fjölskyldumiðstöð í hverfinu af því að hann hefur trú á því að slíkt starf styrki innviði skólans.

5 Umræða

Í niðurstöðukaflanum reyndi ég að skýra eins skilmerkilega og mér var unnt frá því hvernig John tekst að veita skólanum sínum faglega forstöðu með því að draga upp mynd af því sem einkennir starfshætti hans í Ardleigh Green Junior School. Ég vonast til að hafa svarað rannsóknarspurningunni: Hvað gerir góður skólastjóri á vettvangi kennslu og hvernig beitir hann sér í samskiptum við aðra stjórnendur og kennara til að hafa áhrif á kennsluhætti. Hér í umræðukaflanum velti ég vöngum yfir ýmsu sem ég tel áhugavert í rannsókninni auk þess sem ég ræði um það sem ég tel að íslenskir skólastjórar geti lært af starfsháttum John Morris?

5.1 Ný sýn eða gömul

John hefur skýra sýn um skóla sem er eins og skemmtigarður fyrir hugann, þar er boðið uppá spennandi nám sem er við allra hæfi. Sýnin hans rímar við fræðin, hún er spennandi, metnaðarful og snýst um nám og kennslu eins og Crow o.fl. (2013), Glickman o.fl. (2014), Hargreaves o.fl. (2014), Leithwood o.fl. (2006), Robinson (2011), Sergiovanni (2005) og Terosky (2014) tala öll um.

John talar um að sýnin sé glæný, hann hafi unnið árum saman án þess að hafa skýra sýn, eingöngu einkunnarorð. Ljóst er að skólinn hefur komist ágætlega af án þessarar sýnar um skemmtigarð hugans, því undanfarna áratugi hefur leiðin legið upp á við. En hvað er sýn? Frá upphafi hefur John haft mjög ákveðnar hugmyndir um hvernig á að koma fram við nemendur og hvernig á að kenna. Hann telst líka vera dæmi um skólmann sem trúir því að starf hans hafi æðri tilgang eða köllun, eins og Bussey (2006) talar um, og því má álykta að hann sé í starfinu á réttum forsendum. Bill skólaráðsformaður lýsir því hvernig forysta Johns sneri gengi skólans við. Kennararnir fylktu sér á bak við John með snjöllu hugmyndirnar. Með nálgun sinni á skólastarfið, sterk einkunnarorð og sannfæringu fyrir því að starfið hafi æðri tilgang, hefur honum tekist að skapa skýra sýn sem leiddi til ákveðinnar skólamenningar þó að hugmyndin um skemmtigarð hugans hafi ekki verið fædd. Má segja að John hafi þar með sýnt þau einkenni sem Gold o.fl. (2003) segja að einkenni góðra skólastjóra þar sem sterk gildi hans leiða til skýrrar sýnar og hæfileikar hans til að ná fram víðtækri samstöðu um hana bindur hana í menningu skólans. Sýnin hafi orðið til fyrir löngu síðan og myndin af skemmtigarði hugans hafi því í raun ekki verið ný sýn.

Hún hafi verið leið til að koma óyrtri sýn sem gegnsýrði menninguna niður á blað, setja hana í orð og útskýra það sem lá í loftinu.

John er afskaplega ánægður með nýju sýnina sína um skemmtigarð hugans. Ég velti fyrir mér hvort ástæðan geti verið sú að hún létti af honum ákveðinni ábyrgð. Sýn sem er kominn í orð og skólasöng sem allir kunna leiðir til þess að allt skólasamfélagið geti skilið hana og sameinast um að vera kyndilberar. Þannig þurfi hann ekki lengur einn að halda merkjunum uppi.

5.2 Styðjandi og krefjandi ytra umhverfi

Menningin Bretlandi og Íslandi er afar ólík hvað varðar ytri ramma og reglur. Óhætt er að segja að þær kerfisbreytingar sem kenndar eru við nýskipan í ríkisrekstri séu meiri í Bretlandi en á Íslandi. Árangur skóla er birtur og borin saman opinberlega. Mikil miðstýring kemur frá Ofsted og þaðan koma líka miklar kröfur. John sýnir viðleitni til að berjast á móti, hann innleiðir ekki það sem hann sér ekki að bæti nám nemenda. En hann nýtir líka kröfurnar til góðs, herðir upp á skólastarfinu með því að vísa í Ofsted og aðlagar kröfurnar eins og Day (2007) bendir á að góðir skólustjórar geri. Hann myndi sjálfsagt gjarnan vilja losna við þennan óþægilega þrýsting. Samt sem áður er ekki hægt að líta fram hjá því að ýmsilegt í störfum Ofsted styður líka við skólustjóra sem vill beita sér á kennslufræðilegum vettvangi. Það er beinlínis ætlast til að John fari í kennslustundir og meti þær reglulega. Frá Ofsted koma einnig ýmis eyðublöð til að aðstoða við verkið. Á Íslandi er í raun og veru ekkert sem ætlast til kennslufræðilegrar forystu né styður við á beinan hátt, eins og fram kemur í meistararitgerð Guðlaugar Sturlaugsdóttur (2014). Íslenskir skólustjórar búa við ákveðnar væntingar um að þeir veiti skólum sína faglega forstöðu, þá langar það, en kannski vita þeir ekki alveg hvernig á að grípa niður í verkefnið? Ef þeir fylgjast með kennslu er lítil hefð fyrir því í íslenska kerfinu og ekkert verklag sem hægt er að notast við. Þeir þurfa að finna það upp hjá sjálfum sér.

Það er langur vegur á milli íslenska kerfisins og þess breska. Í hinu breska er mikil stýring, allt niður í að krefjast ákveðinna aðferða í námsmati og þess að nota stöðluð eyðublöð þegar sérkennsla er skipulögð. Í íslenska kerfinu er mikið frelsi, jafnvel er hægt að tala um tómarúm í þessu samhengi. Hér væri kannski gott að finna einhvern milliveg á milli miðstýringar og frelsis?

5.3 Hver á hugmyndirnar?

John gerir skýra kröfu um samræmda kennsluhætti. Gæðaviðmið hafa verið innleidd í skólanum til að tryggja góða kennsluhætti en Robinson (2011)

bendir einmitt á mikilvægi þessa til að hægt sé að tryggja jöfn gæði í skólanum. Með gæðaviðmiðum sem þessum verða til ákveðnar væntingar um gott skólustarf og þau geta tryggt enginn dragist aftur úr af því að hægt er að grípa ákveðið inn í ef einhverjum kennurum tekst ekki að fylgja viðmiðunum. Í Ardleigh Green eru sömu vinnubrögð í öllum kennslustofum. John er mjög meðvitaður um, heildarmyndina af kennsluháttum skólans en hann veit líka nákvæmlega hvað er í gangi í kennslustofunum. Hann innleiðir nákvæmar kennsluhugmyndir eins og „engin hönd upp regla“ (e. no hands up rule) og spjallfélaga og tekur þær sérstaklega fram í gæðaviðmiðunum. Þetta vekur upp spurningu um hvort stýring Johns sé yfirþyrmandi fyrir kennarana? Hver á hugmyndirnar í skólanum? Eru þær alfarið Johns?

Í rannsókninni kom í ljós að svo er ekki. Forystan í skólanum er dreifð og kennararnir upplifa að þeir eigi kennsluhættina saman. Meira að segja nýútskrifaða kennaranum, Victoriu Child, finnst að hún geti lagt sitt af mörkum til að þróa kennsluna í skólanum. Kennararnir í Ardleigh Green ræða mikið saman um kennslu, taka ákvarðanir saman og ábyrgðinni er dreift á alla kennara. Þeir deila gjarnan kennsluhugmyndum, kenna hver öðrum og endurmennta sig samkvæmt áhugasviði og styrkleikum. en eins og Glickman o.fl. (2014) benda á að er þetta einmitt forsendan fyrir því að kennararnir skuldbindi sig starfinu í skólanum. John virðist því ekki handstýra kennsluháttunum en hann hefur það hlutverk að setja tóninn og fylgja eftir því sem ákveðið er. Þetta gerir hann með því að vera á vettvangi kennslu, fylgjast með og veita ráðgjöf. Hann virðist uppfylla vel hugmyndir um stjórnanda sem kann að virkja samfélagið og hvetja áfram á þeirri sameiginlegu vegferð sem skólaþróun er eins og Fullan (2011), Glickman o.fl.(2014) og Robinson (2011) leggja öll áherslu á.

Athygli vekur að skólagerðin sjálf styður við samræmda starfshætti. Fáir árgangar eru í skólanum og kennararnir einsleitir. Þeir gegna allir svipuðum störfum, hér þarf því ekki að skipuleggja flókna fundi eins og Glickman o.fl. (2014) tala um að þurfi gjarnan í skólum þar sem eru margir menningarheimar. Hér er eiginlega bara einn menningarheimur, kennararnir eru allir með umsjón og þeir eru allir með svipaðan aldursþóp. Það má kannski segja að hér sé um eitt gott miðstig að ræða þar sem umsjónakennarar hópsins sinna öllu sem sinna þarf fyrir utan tónmennta- og sundkennslu sem eru í höndum utanaðkomandi kennara. Þar sem starfshættirnir eru einsleitari en í flestum skólum hér á landi, hlýtur að vera auðveldara að hafa yfirsýn yfir kennsluna og samræma hana.

5.4 Íhaldsemi, styrkur eða veikleiki?

John hefur þróað skólastarf með starfshópnum sínum sem einkennist af mikilli samræmingu og miklum gæðum. Hann er íhaldssamur á breytingar, hann breytir aðeins ef að hann telur að það sé til hagsbóta fyrir nemendur. Hann virðist geta notað kröfur frá Ofsted til að gera skólann betri og aðlagð að þörfum nemenda eins og Gold o.fl. (2003) tala um að sé mikilvægt og kemur einnig fram hjá Day (2007).

Íhaldsemin vekur athygli mína, er hún góð eða slæm? Hér á landi hefur mér fundist tilhneiging til að bera mikla virðingu fyrir tilraunamennsku, og breytingum, oft undir merkjum grósku í skólastarfi. En í Ardleigh Green Junior School sjáum við aðra nálgun, tekin eru yfirveguð skref, ekki stokkið á nýjungar en samt sem áður er kennslan fjölbreytt og einstaklingmiðuð. Hægt er að vinna hægt og rólega að því að gera skólann stöðugt betri og sífellt er byggt á því sem fyrir er í skólanum. Þetta hlýtur að hjálpa til við að gæta að orku starfsfólksins eins og Fullan (2005) talar um að mikilvægt sé að fylgjast vel með. Með þessu er komið í veg fyrir að verið sé að stökva úr einu í annað. Ekki er hægt að sjá að íhaldsemin verði til þess að kennsluhættir séu gamaldags eða afturhaldsamir. Þvert á móti eru áhugasamir og virkir nemendur eitt helsta einkenni skólans og klárlega í verkahring kennaranna að skipuleggja námið með þeim hætti, eins og fram kom hjá nemendum sjálfum í rýnihópaviðtalinu.

Ókosturinn við svona mikla samræmingu og íhaldsemi er mögulega sá að kennsluhættirnir eru að skrífast fastir í skólanum. Þessu er erfitt að breyta því að hópurinn þarf allur að vera tilbúinn til þess. Hargreaves o.fl. (2014) varar við að íhaldsemi við breytingar geti leitt til stöðnunar sem sé hættuleg fyrir skólastarfið. John virðist meðvitaður um þetta og ögrar kennurunum sínum með framsæknum hugmyndum sem þeir eru stundum tregir til að fylgja. Hargreaves o.fl. (2014) telja reyndar líka að heilbrigð samkeppni komi í veg fyrir stöðnun en nóg er af henni í Ardleigh Green því kennararnir virðast allir vera að leggja sig fram um að dragast ekki aftur úr.

5.5 Skýr forgangsröðun

Robinson (2011) segir að helsta einkenni skólastjóra sem ná árangri sé skýr fókus á nám og kennslu. John er gott dæmi um slíkan skólastjóra, hann lítur beinlínis á það sem skyldu sína að vera á vettvangi kennslu. Skrifstofan er ekki vinnustaðurinn, skólinn er það. Glickman o.fl. (2014) mæla með því að skólastjórar geri sér stundatöflu þar sem gætt er að forgangsröðun verkefna. John gerir ekki slíka stundatöflu en hann hefur komið sér upp daglegri rútinu. Rútinan snýst um að koma sér út af skrifstofunni oft á dag.

Hann fer og heilsar í upphafi dags, fyrst kennurunum og svo foreldrunum. Hann fer einn til tvo hringi um skólann á hverjum degi og hann kveður börn í lok dags. Hann notar göngurnar um skólann til að reka erindi sín, gerir gjarnan margt í einu og kemur í veg fyrir að mál verði stór með því að grípa þau í fæðingu. Með þessu sparar John sér tíma, hann þarf ekki að sitja fundi vegna nemendamála eða eyða tíma í tölvupóstsamskipti.

John forgangsraðar tíma sínum en hann gætir líka þess að nota tímann vel. Á meðan á heimsókn minni stóð þá tók ég eftir því að hann velur hvað hann ræðir um og eyðir litlum tíma í almennt spjall um daginn og veginn. Hann dvelur heldur ekki við hluti sem hann getur ekki breytt neinu um. Fókusinn er skýr og gangurinn í störfum hans er góður. Ég sá dæmi um þetta þegar aðstoðarskólastjórinn kom til að ræða um málefni barns sem var verið að vinna með barnavernd. Þau ræddu málið og ákváðu hvernig átti að bregðast við í skólanum, aðstoðarskólastjórinn ætlaði svo að spjalla eitthvað meira um líðan barnsins. John stoppaði hana, sagði eitthvað á þá leið að nú væri málið úr þeirra höndum og bað hana að sýna sér eitthvað á netinu svo hann gæti skoðað hvernig gengi að minnka bilið (e. close the gap). Ég get nefnt annað dæmi. John átti fund með konu vegna spennandi spjaldtölvuverkefnis en konan var of sein. Þegar fundartímanum var lokið stóð John upp og bað skrifstofustjórann að klára samtalið við konuna. Í ljós kom að John átti eftir að ljúka forgangverkefni dagsins, námsgöngu sinni um skólann. Hugtakið góður gangur (e. pace) kom oft upp í hugann þegar ég fylgdist með samskiptum af þessu tagi. Mikil áhersla er á góðan gang í kennslustundum en ég gat ekki betur séð en að John legði líka mikla áherslu á góðan gang í eigin störfum.

Sergiovanni dregur upp mynd af skólastjórnun sem óreiðukenndu (e. messy) verkefni þar sem kröfur frá ýmsum aðilum dynji sífellt á. Sinna þurfi stjórnun og forystu samhiða alla daga. Afsakanir sem koma fram í hjá íslensku skólastjórunum (Birna Sigurjósóttir og Börkur Hansen, 2014), um að tímaskortur hindri þá í að komast á vettvang, ættu því ekki að koma á óvart. En þær afsakanir gilda ekki hjá John. Hann virðist svara þessu með því að setja nám og kennslu í forgang, verkefni sem snúa að stjórnun skólans, s.s. skýrslugerð og tölvupóstsamskipti eru aftar á forgangslistanum.

Eðlilegt er að velta fyrir sér hvernig John gætir að eigin starfsorku. Hann segist gjarnan lenda í vandræðum með skilafresti og ljóst er að vinnudagur hans er langur. Hann virðist þó ekki sýna nein merki um ofþreytu. Mögulega er skýringuna að finna í því að John búi yfir óvenju mikilli orku eins og skólaráðsformaðurinn bendir á. Einhvern tíma sparar hann með því að reka erindin á göngum skólans, leysa málin áður en þau verða stór. John segir

sjálfur að nemendur sjái til þess að halda honum glöðum í vinnunni og óhætt er að álykta að velgengni skólans blási honum kappi í kinn. Hér er ekki stöðugt verið að hlaupa upp og slökkva elda. Skólanum gengur vel og almenn ánægja ríkir með starfshættina.

Forvitnilegt væri að skoða þennan þátt betur í samhengi við kenningar um kulnun í starfi en þar sem að þessari rannsókn var ekki ætlað að rannsaka málið sérstaklega eru þessar vangaveltur látnar nægja.

5.6 Þrautseigja

Samkvæmt Fullan (2005) er þrautseigja lykilatriðið í skólaþróun, hún tekur tíma og það má ekki gefast upp. John er tíðrætt um mikilvægi þess að vera samkvæmur sjálfum sér og fylgja ákvörðunum eftir, hann segir: „If you are not consistent, you'll never reach your destination“. Hann hefur skýra sýn á gott skólastarf, tekur ákvarðanir um samræmda kennsluhætti með kennarahópnum og fylgir þeim ákveðið og markvisst eftir. Fullan (2005) talar einnig um hversu mikilvægt það er að setja fá, vel valin markmið og gleðjast í hverju skrefi til að fá kraft til að halda áfram. Þetta einkennir nálgun John á skólaþróun. Hann er sífellt að setja vel skilgreind markmið, fylgir vel eftir hvernig gengur að ná þeim og gleðst yfir sigrunum á leiðinni. Dæmið um innleiðingu á „next steps“ virðist fylgja algerlega þessari forskrift. Markmið voru sett um að breyta endurgjöf í stærðfræði í samræmi við „next steps“ hugmyndafræðina. John fylgdi verkefninu eftir með að skoða endurgjöfina hjá öllum kennurum í skólanum. Hann setti sjálfum sér markmið og ákvað að taka eina viku í verkið. Á næsta fundi kynnti hann niðurstöðurnar, sýndi kennurunum það sem vel var gert og setti áframhaldandi markmið með hópnum. Þarna er gott dæmi um þrautseigju, verkefni er ákveðið, lítil skref eru tekin, fylgst með hvernig gengur og sett ný forgangsverkefni með hópnum.

Þrautseigjan birtist einnig í því hvernig nýjum kennurum er fylgt markvisst eftir og þeir þjálfaðir í vinnubrögðum skólans, þeir fá leiðbeinendur í skólanum sem kenna þeim skref fyrir skref að fylgja starfsháttum skólans. Einnig eru aðrir kennarar í skólanum stöðugt þjálfaðir þar til þeir yfirgefa jafnvel skólann til að takast á við ný verkefni. John ber þar mikla ábyrgð með því að fylgjast með kennslu, þjálfva og veita ráðgjöf á vettvangi. Í þessu samhengi er áhugavert að bera starfshætti hans saman við rannsókn Ástu Bjarneyjar (2011) þar sem fram kemur ákveðin vantrú kennara á að skólástjórar búi yfir nógu mikilli þekkingu til að geta veitt ráðgjöf á vettvangi. Hoy og Miskel (2005) benda einmitt á að það þurfi að ríkja traust til að skólaþróun nái fram að ganga. Sýnileiki og aðkoma Johns byggir upp traust, hann kennir, hann er aðgengilegur og er alltaf á ferðinni. Kennararnir vita fyrir hvað hann stendur og því vilja þeir þiggja af honum stuðninginn.

5.7 Leiðtogi menningarinnar

John hugsar mikið um samband sitt við starfsfólk og nemendur. Hann leggur sig fram um að vera góð fyrirmynd, gengur í öll störf og segist ekki biðja starfsfólkið að gera eitthvað sem hann myndi ekki sjálfur vilja gera. Hann kemur ávallt fram við nemendur af virðingu og ætlast til þess sama af öðrum. Hann er meðvitaður í framkomu sinni, vill leggja áherslu á það sem vel er gert og segist ávallt hrósa opinberlega en áminna einslega. Þarna á hann bæði við um nemendur og starfsfólk. Kennararnir segja að auðvelt sé að leita til hans og þeir virðast treysta honum vel.

John gefur gjarnan öðrum heiðurinn af því sem vel er gert og talar sjaldan um eigin aðkomu að verkefnum en svarar því þó ef hann er spurður. Mér finnst helsta persónueinkenni Johns vera ákveðin einlægni og heiðarleiki. Hann veit vel í hverju hann er góður en er einnig mjög meðvitaður um veikleika sína. Ég sá hann aldrei reyna að hagræða sannleikanum til að hann myndi koma betur út. Hann reyndi frekar að tala um það sem þyrfti að laga og tók sjálfur ábyrgð á því en gaf starfsfólkinu sínu heiðurinn af velgengni skólans. Auðvelt er að tengja þennan stíl við það sem Bussey (2006) hefur að segja um stjórnendur með köllun, en þeir eru einmitt ekki í þessu til að þjóna eigin egói eða upphefja sjálfa sig. Þeir eru í starfinu fyrir nemendur.

John hugsar fyrir því að dreifa ábyrgð á skólastarfinu á sem flesta. Í gæðaviðmiðunum er tekið fram að allir kennarar eigi að taka aukna ábyrgð. Stjórnunarskipulagið er frekar flatt, langflestir hafa sinn umsjónabekk en með dreifðu forystunni færast ábyrgðarsviðið yfir á allan skólann. Hver og einn kennari ber þannig ábyrgð á eigin bekk en líka öllum skólanum, t.d. í stærðfræði eða kennslu bráðgerra nemenda. John leggur líka ríka áherslu á fundina, þeir eru markvissir og vel skipulagðir. Fólk fær tækifæri til að ræða saman, deila hugmyndum og hjálpa hvort öðru og margir koma að því að taka ákvarðanir eins og Glickman o.fl. (2014) mæla með.

Þessi stíll virðist skila sér í góðri og heilbrigðri vinnuþingingu. Kennararnir telja að þeir beri ábyrgð á skólastarfinu því þeir eiga skólann saman og finna að störf þeirra skipta máli. Ákvarðanir eru teknar sameiginlega og þeim er fylgt eftir. Sameiginleg ábyrgð veldur því að enginn vill dragast aftur úr hópnum. Menningin nær út fyrir raðir kennaranna því annað starfsfólk, foreldrar og skólaráðið finnur líka að þau skipta máli og allir virðast stoltir af skólanum. Auðvitað er um ákveðin snjóboltaáhrif að ræða eins og kom fram hjá skólaráðsformanninum þegar hann sagði að meðlimir skólaráðs í Ardleigh Green væru ánægðir í störfum sínum fyrir skólann af því að skólanum gengur vel. Hann bar þetta saman við aðra skóla

sem ættu í vanda því þar gengi illa að uppfylla kröfur Ofsted. Þar sem vel gengur er skólasamfélagið allt líklegra til að vera ánægt. Fólk fær á tilfinninguna að það sé að ná árangri og vill því stöðugt gera betur.

5.8 Að lokum

Rannsóknin hafði ekki það markmið að hefja manninn John Morris upp til skýjanna en ekki var heldur ætlunin að taka út stjórnunarhætti hans á gagnrýninn hátt. Markmið rannsóknarinnar var að reyna að læra af starfsháttum skólastjóra sem beitir sér markvisst á vettvangi náms og kennslu. Eðli málsins vegna er sjónum beint að því sem virkar og er ég meðvitað um að það getur hljómað svolítið klisjukennt. Hér er alls ekki verið að leggja til að hegðun John sé notuð sem dæmi um hinn eina rétta stíl. Stjórnunarstíll hvers og eins þarf að spretta fram úr persónuleika viðkomandi, skólasamfélaginu sem hann veitir forstöðu ásamt því að taka þarf mið af því ytra umhverfi sem viðkomandi starfar í. Bresk menning er auðvitað mjög ólík þeirri íslensku. Mikil virðing er borin fyrir John, hann er ávallt nefndur með eftirnafni og engin nemandi myndi faðma hann eins og hér tíðkast. John segist sjálfur öfunda okkur íslensku skólastjórana af því óformlega afslappaða sambandi sem íslenskir skólastjórar eiga gjarnan við starfsfólk sitt en íslenskir skólastjórar myndu sjálfsagt margir vera tilbúnir til að njóta þeirrar virðingar sem tíðkast í breska skólakerfinu. Öll kerfi hafa sína kosti og sína galla og skólastjórar eru ólíkir hvort sem þeir eru samlandar eða ekki en þeir geta án efa allir lært af styrkleikum hver annars. Hér höfum við skoðað styrkleika eins skólastjóra sem óhætt er að kalla mikilvirkan kennslufræðilegan leiðtoga.

Í grein Barkar Hansen (2013) er talað um að skólastjórar hafa allir mörgum og mikilvægum skyldum að gegna en þeir hafa líka allir ákveðið svigrúm í starfi sem má kalla athafnasvæði. Þeir geta valið að fylla upp í þetta svæði með verkefnum sem snúa að stjórnun skóla eða með verkefnum sem tengjast kennslufræðilegri forystu. Af John er hægt að læra ýmislegt um framkvæmd á kennslufræðilegri forystu en kannski er helsti lærdómurinn sem af störfum hans má draga hvernig hann velur að fylla upp í sitt athafnasvæði með verkefnum sem snúa að námi og kennslu og með því er hægt að segja að hann taki sér meðvitað stöðu sem haus en ekki hali í sínum skóla.

Heimildaskrá

- Ásta Bjarney Elíasdóttir. (2011). *Hvað ert þú að vilja upp á dekk? Fagleg ráðgjöf stjórnenda til kennara* (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. Sótt af: http://skemman.is/stream/get/1946/8834/22865/1/M.Ed.ritgerd_AstaBjarneyEliasdottir_juni2011.pdf
- Birna Sigurjónsdóttir og Börkur Hansen. (2014). Gildi og áherslur skólastjóra í grunnskólum í Reykjavík. *Netla – veftímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2014/ryn/001.pdf>
- Bogdan, R. C. og Bilken, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (4. útg.) Boston: Allyn and Bacon.
- 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. (2013). Forysta og skólastarf. Í Rúnar Sigbórsson, Rósa Eggertsdóttir og Guðmundur Heiðar Frímannsson (ritstjórar), *Fagmennska í skólastarfi: Skrifað til heiðurs Trausta Þorsteinssyni* (bls. 77-92). Akureyri: Háskólaútgáfan.
- Börkur Hansen, Ólafur H. Jóhannsson og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2008). Breytingar á hlutverki skólastjóra í grunnskólum: Kröfur mótsagnir og togstreita. *Uppeldi og menntun* 17(2), 87-104.
- Börkur Hansen og Steinunn Helga Lárusdóttir. (2014). Stjórnun og skipulag. Í Gerður G. Óskarsdóttir (ritstjóri), *Starfshættir í grunnskólum við upphaf 21. aldar* (bls. 87-112). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Brinkmann S. og Kvale S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3. útg.) Los Angeles: Sage publications.
- Charmaz, K. (2004). Grounded theory. Í S.N. Hesse-Biber og P. Leavy (ritstjórar), *Approaches to qualitative research* (bls. 496-518). New York: Oxford University Press.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3. útg.). Thousand Oaks: Sage publications.
- Crow, M. C., Matthews, L. J. og McCleary, L. E. (2013). *Leadership: A relevant and realistic role for principals*. New York: Routledge.

- Day, C. (2007). What being a successful principal really means: An international perspective. *Educational leadership and administration* 9(148), 13-24. Sótt af: <http://search.proquest.com/docview/232843724?accountid=135943&title=What+Being+a+Successful+Principal+Really+Means%3A+An+International+Perspective#.VK8Y4Q4ZJbc>
- Fullan, M. (2005). *Leadership and sustainability: System thinkers in action*. Thousands Oaks: Corwin press.
- Fullan, M. (2011). *Change leader: Learning to do what matters most*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gold, A., Evans, J., Earley, P., Halpin, D. og Collarbone, P. (2003). Principled principals: Values – driven leadership: Evidence from ten case studies of ‘outstanding’ school leaders. *Educational leadership and administration*,31(2), 127-138. Sótt af: <http://ema.sagepub.com/content/31/2/127.full.pdf+html>
- Guðlaug Sturlaugsdóttir. (2014). Stefnumörkun í skólastjórnun og áhrif skólastjóra á námsárangur (óútgefin meistararitgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. Sótt af: http://skemman.is/stream/get/1946/19642/43508/1/MED_verkefni_Gudlaug_Sturlaugsdottir.pdf
- Gustavsson, A. (1996). *To understand people: The application of the formal data structure analysis*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms Universitet.
- Glickman, C.D., Gordon, P.G. og Ross-Gordon, J.M. (2014). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. (9. útg). Boston, Pearson Education.
- Hargreave, s A., Boyle A. og Harris, A. (2014). *Uplifting leadership: How organizations, teams and communities raise performance*. San Francisco, Jossey Bass.
- Hennik, M., Hutter, I. og Bailey, A. (2013). *Qualitative research methods* (2. útg.) Los Angeles: Sage Publications.
- Hoy, W.K. og Miskel, C.G. (2005). *Educational administration: Theory, research, and practice* (7. útg.). New York, Higher Education.
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. 2006. *Leitað að mótsögnum: Um verklag við orðræðugreiningu. Í Rannveig Traustadóttir (ritstjóri), Fötlun: Hugmyndir og aðferðir á nýju fræðsviði* (bls. 178-194). Reykjavík: Háskólaútgáfan.

- Kachur, D.S, Stout J.A. og Edwards, C. (2013). *Engaging teachers in classroom walkthroughs*. Alexandria: ASCD publications
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education: A user's guide* (3. útg.). Los Angeles: Sage publications.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Sótt af: <http://www.leadershipinnovationsteam.com/files/seven-strong-claims.pdf>
- Lög um grunnskóla nr. 7/2008.
- Marzano, R.J., Waters T. og McNulty, B.A. (2005). *School leadership that works; From research to results*. Alexandria: ASCD publications.
- Ofsted. (2015). Sótt af <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>
- Reeves, D. (2010). *Transforming professional development into student results*. Alexandria, ASCD publications.
- Robinson, V. (2011). *Student-centered leadership*. San Francisco, Jossey Bass.
- Sergiovanni, T.J. (2005). *The principalship: A reflective practice perspective* (5. útg.). Boston, Pearson education , Inc.
- Sigurður Kristinsson. (2013). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls.71-88). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Eigindlegar eða megingdlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 229-237). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sólveig S. Bender. (2013). Samræður í rýnihópum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 299-312). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Terosky, A.L. (2014). From a managerial imperative to a learning imperative: Experiences of urban, public school principals. *Educational Administration Quarterly*, 50(3), 3-33. doi: 10.1177/0013161X13488597
- Tolofari, S. (2005). New public management and education. *Policy futures in education*, 3, (bls. 75-89).
- Whitaker, T. (2003). *What great principals do differently: Fifteen things that matters most*. Columbus: Eye on education.