



Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun

Sérrit 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar/Learning spaces for inclusion and social justice

Menntavísindasvið Háskóli Íslands

Ritrynd grein birt 31. desember 2016

►► Yfirlit greina

Börkur Hansen, Sigurlaug Hrund Svavarsdóttir, Helgi Þ. Svavarsson og Hanna Ragnarsdóttir

Stöðugleiki í forystu menntunar nemenda af erlendum uppruna

Tilvikslýsingar úr þremur grunnskólum

► Um höfunda ► Efnisorð

Í rannsóknarverkefninu *Learning spaces for inclusion and social justice* var kastljósinu beint að þáttum í starfsemi skóla sem þykja hafa náð góðum árangri í að mennta nemendur af erlendum uppruna (sjá inngangsgrein að sérritinu). Í þessari grein segir frá áherslum í stjórnun í þremur grunnskólum sem voru rannsakaðir í verkefninu.

Til að draga upp mynd af stjórnunarlegum áherslum var hugtak Hargreaves og Fink (2006) um stöðugleika í forystu (e. sustainable leadership) lagt til grundvallar. Einkum var horft á undirhugtakið umskipti (e. succession) með arftökum eða eftirmönnum sem vísar til þess að viðhalda eða efla forystu sem er til staðar á tilteknu sviði eða breyta um áherslu.

Gögnum var safnað með viðtölum við skólastjóra, umsjónarmenn náms fyrir nemendur af erlendum uppruna og kennara sem höfðu með kennslu þeirra að gera, svo sem sérgreinakennara og umsjónarkennara. Í skólunum þremur var hlutfall nemenda af erlendum uppruna milli 20 og 30% af heildarfjölda nemenda.¹

Greining viðtalanna leiddi í ljós þrjár myndir. Í einum skólanna kom fram sterk áhersla á samstarf, þ.e. stjórnunarhætti sem byggðust á samráði um að efla það sem vel gekk í málefnum nemenda af erlendum uppruna og viðhalda því. Í öðrum skólanum höfðu skólastjóraskipti verið tíð og ýmis almenn vandamál í starfsemi skólans sem kröfðust úrlausnar. Stjórnun og forysta í námi fyrir nemendur af erlendum uppruna var að mestu bundin við umsjónarmann námsins og hann var lítt tengdur við yfirstjórn og kennara skólans. Enn önnur mynd birtist af þriðja skólanum. Þar hafði áhersla á fjölmenningarlega starfshætti verið talsvert lengi við lýði. Skólastjórinn var mjög áhugasamur um fjölmenningarlega starfshætti en hefði mátt fylgja þeim betur eftir að mati kennara. Aðstæður í þessum skóla voru sérstakar þar sem mikill fjöldi starfsfólks var við starfslok.

Greininni lýkur með umfjöllum um arftaka eða eftirmenn og mikilvægi þess að viðhalda þeirri forystu sem er til staðar á þýðingarmiklum sviðum í skólastarfi, svo sem í menntun nemenda af erlendum uppruna, og efla hana. Markvisst skipulag og áætlanagerð um umskipti með arftökum eða eftirmönnum er ein af forsendum stöðugleika í forystu í stjórnun skóla.

¹ Þessi grein er byggð á gagnasöfnun um stjórnun í verkefninu *Learning spaces for inclusion and social justice*. Um gagnasöfnunina sáu Sigurlaug Hrund Svavarsdóttir og Helgi Þ. Svavarsson í tengslum við meistara- og doktorsverkefni sín.

Leadership and Succession in Ethnically Diverse Schools: Examples From Three Compulsory Schools in Iceland

► About the authors ► Key words

The study project *Learning spaces for inclusion and social justice: Success stories from immigrant students and school communities in four Nordic countries* focuses on exploring exemplary practices. In this article, leadership succession is observed in three compulsory schools in Iceland.

Hargreaves and Fink (2006) stress that the concept of sustainability is “concerned with developing and preserving what matters, spreads, and lasts ... (p.17).” The concepts of “length” and “breadth” are part of this framework; that is, “leading across and beyond individual leaders over time” as well as depending on the “leadership of others” by distribution (pp.18-19). Furthermore, they say that the central issue in leadership succession is “whether a transition in leadership establishes *continuity* or provokes *discontinuity* with past directions (p. 62).” Planning for continuity or discontinuity is, accordingly, an integral part of their framework; that is, is it planned for or left to chance?

Data was collected by interviewing school principals, the coordinators of the learning environment for students with other mother languages than Icelandic and teachers in the three compulsory schools identified with exemplary practices concerning ethnically diverse students. The interviews focused on how succession was realized by leaders and teachers in these three schools. The concepts of “length” and “breadth” in the culture of the schools guided the data collection.

The findings generate three pictures. In the first school the principal and the coordinating teacher provide strong leadership in the area of working with immigrant students by empowering most of the teachers in the school with discussions and strategic work. The leadership of the coordinating teacher is strongly supported by the principal and the teachers. The principal and the coordinating teacher of the program for immigrant students were not thinking about leaving the school. There seems, accordingly, to be considerable “length” and “breadth” in the culture of the school providing for continuity of leadership practices.

In the second school, the picture is different. During the last five years, a number of principals have managed the school. The current principal did not show a special interest in multicultural issues, but was primarily concerned with general managerial problems in his school. The coordinating teacher was not a member of the school’s management team and was recently downgraded from being in a middle management position as a coordinator of the program for immigrant students to a project leader. Furthermore, the empowering of general teachers concerning the issue of teaching ethnically diverse students seems limited. The principal and the coordinating teacher of the program for immigrant students were not thinking about leaving the school. Accordingly, there seem to be provisions for some “length” in the school concerning continuity of leadership practices, but the “breadth” in the culture of the school seems limited.

In the third school, one more picture emerges. During the past decade the leadership seems strategic concerning the issue of working with immigrant students by empowering teachers. Several workshops have been conducted at the school in the area of teaching ethnically diverse students. The principal and the coordinating teacher provide strong leadership in the area of working with immigrant students and have empowered most of the teachers. Nevertheless, the enthusiasm that characterized the beginning years seems to be on the decline. The principal is close to retirement as well as a large section of staff. Thus, there seem to be conditions for limited “length”

in this school, but considerable “breath” concerning continuity of leadership practices. However, rupture characterizes the situation in this school since most of the current staff will retire within the next few years.

The article concludes with reflections on the importance of purposeful planning for “leading across and beyond individual leaders over time” (Hargreaves and Fink, 2006, p. 19).

Inngangur

Íslenskt samfélag hefur á undanförunum árum þróast úr menningarlega einsleitu samfélag í fjölmennningarlegt samfélag. Áhrif þessarar þróunar má m.a. sjá í fjölgun nemenda af erlendum uppruna í grunnskólum landsins. Nemendur með annað móðurmál en íslensku voru 377 árið 1997 en voru orðnir 3.543 árið 2015 (Hagstofa Íslands, e.d. a). Þannig má segja að fjölbreytileiki nemenda sé sífellt að aukast í íslenskum skólum samfara mismunandi uppruna og menningarlegum bakgrunni, ólíkri trú og misjafnri stéttarstöðu og atgervi nemenda (UNESCO, 2009).

Þessar breytingar úr menningarlegri einsleitni yfir í fjölbreytni kalla á ný vinnubrögð við nám og kennslu (Ryan, 2003, 2006). Slík vinnubrögð byggjast á þekkingu á fjölmennningarlegum málefnum þar sem markmiðið er að allir fái nám við hæfi og fordómum, kynþáttahatri og annarri mismunun er hafnað. Móta þarf gildi sem starfsfólk, nemendur og foreldrar samsami sig við. Wrigley (2000) bendir á að stjórnun og forysta við slíkar aðstæður sé flókin og gangi misvel. Hann greinir frá mörgum dæmum úr skólastarfi frá Englandi og Skotlandi þar sem vel hafði tekist til. Í öllum þeim skólum hafði náðst að virkja kennara, foreldra og aðila í nærsamfélagi viðkomandi skóla til samstarfs um viðfangsefnið. Í skipulagi og stjórnun skólanna var tekið mið af fjölmennningarlegum nemendahópum og þar hafði framsækin menning skapast á þessu sviði.

Rannsóknir hér á landi sýna að námsárangur nemenda af erlendum uppruna er jafnan lakari en almennt gerist (Almar M. Halldórsson, Ragnar F. Ólafsson, Júlíus K. Björnsson, 2012; Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson, 2011; Solveig Brynja Grétarsdóttir, 2007) og félagsleg vandamál ýmiss konar algeng samfara aðlögun að nýrri menningu (Gestur Guðmundsson, 2013; Hanna Ragnarsdóttir, 2004; Hanna Ragnarsdóttir, 2007; Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson, 2011; Rauði krossinn í Reykjavík, 2016). Í rannsóknarverkefninu *Learning spaces for inclusion and social justice* (Lsp) var sjónum aftur á móti beint að þáttum í starfsemi skóla sem taldir eru hafa náð góðum árangri í að mennta nemendur af erlendum uppruna (Hanna Ragnarsdóttir, 2015) (sjá inngangsgrein að séríttinu). Einn þessara þátta var stjórnun og forysta í skólunum.

Forysta felur í sér áhrif fólks hvert á annað, þ.e. að einstaklingur eða hópur reynir meðvitað að hafa áhrif á aðra einstaklinga eða hópa til ákveðinna athafna (Yukl, 2002). Hargreaves og Fink (2006) benda á að stöðugleiki í forystu skipti máli (e. sustainable leadership) og nota ýmis undirhugtök í því sambandi. Eitt þeirra er hugtakið umskipti sem tekur til breytinga í starfsmannahaldi með arftökum eða eftirmönnum sem hafa áhrif á þá forystu sem er til staðar á tilteknu sviði.

Fjölmennningarlegt skólastarf er vandasamt viðfangsefni og tiltölulega nýtt af nálinni hér á landi. Því er mikilvægt að kanna með hvaða hætti stöðugleiki í forystu birtist í þessum grunnskólum, sem taldir eru hafa náð góðum árangri á því sviði hér á landi. Í þessari grein eru hugtök Hargreaves og Fink lögð til grundvallar, einkum undirhugtakið umskipti. Hér á eftir verður nánar greint frá fræðilegu samhengi rannsóknarinnar, aðferð við söfnun gagna er lýst, þá eru raktar tilvikslýsingar úr skólunum þremur og loks er umræða um þær.

Fræðilegt samhengi

Vaxandi menningarlegur fjölbreytileiki í skólum kallar á breytt vinnubrögð í starfi þeirra. Fjölmennningarlegt skólastarf hefur verið þróað í því skyni að vinna gegn ójöfnuði og fordómum og stuðla að valdeflingu allra nemenda (Banks, 2007; Nieto, 2010; Ryan, 2003, 2006). Rannsóknir á sviði fjölmennningarlegs skólastarfs hafa einmitt að miklu leyti snúist um að finna með hvaða hætti skólar geti tryggt nemendum af ólíkum uppruna félagslegt réttlæti og þar með jafna stöðu innan

menntakerfisins í heild (Bergþóra Kristjánsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2010). Í skólakerfum virðist oft liggja innbyggð mismunun gagnvart nemendum af erlendum uppruna og hún hefur verið gagnrýnd af ýrðisum fræðimönnum, bæði hérlendis og erlendis (Banks, 2007; Bergþóra Kristjánsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir, 2010; Hanna Ragnarsdóttir, 2007; Ladson-Billings, 1994; Nieto, 2007; Siraj-Blatchford, 2002; Wrigley, 2000). Wrigley (2000) bendir hins vegar á að þrátt fyrir innbyggða mismunun, þá sé mikilvægt fyrir skóla og stjórnendur þeirra að koma í veg fyrir að nemendur af erlendum uppruna og fjölskyldur þeirra upplifi þessa mismunun. Bent hefur verið á að forsenda þess að það takist sé að starfsfólk skólanna, ekki síst stjórnendur, búi yfir yfirgripsmikilli þekkingu og reynslu af ólíkum menningarheimum í fjölmenningslegu skólastarfi (Ryan, 2003, 2006). Wrigley (2000) segir að slíka þekkingu og reynslu sé víða að finna meðal starfsfólks og stjórnenda. Hann leggur einnig áherslu á mikilvægi skólastjórans í því að festa fjölmenningslega kennsluhætti í sessi, en í þeim felst m.a. að byggja kennsluna á reynslu barnanna, fjölbreyttum tungumálum þeirra og menningu og að trú á getu þeirra og leggja áherslu á færni þeirra fremur en að horfa á það sem þau skortir (Banks, 2007; Ladson-Billings, 1994; Nieto, 2010).

Víða um heim eru vaxandi áhyggjur af því að mikill fjöldi skólustjórna fari brátt á eftirlaun og að ótímabær starfslok skólustjóra vegna álags verði tíðari (Fuller og Young, 2009; Meyer, Macmillan og Northfield, 2011; Möller, Vedöy, Presthus og Skedsmo, 2011; Pont, Nusche og Moorman, 2008; Rand, 2004). Vísbandingar eru um að þróunin verði svipuð hér á landi, ef miðað er við aldur starfandi skólustjóra, en samkvæmt Talis voru um 55% þeirra um og yfir fimmtugu (Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson, 2009). Því má gera ráð fyrir umfangsmiklum skólustjóraskiptum á næstu árum.

Seashore-Louis, Leithwood, Wahlstrom og Anderson (2010) segja að tíð skólustjóraskipti séu algeng og benda á að margar rannsóknir sýni að tíð og illa undirbúin skólustjóraskipti geti haft neikvæð áhrif á námsárangur. Segja þau að við slíkar aðstæður sé hætt á að það sem viðkomandi skólustjórar hafi verið að beita sér fyrir fari forgörðum með nýjum stjórnendum og áherslum sem þeim fylgja.

Hargreaves og Fink (2006) minna á að eitt meginverkefni skólustjórna sé að stuðla að breytingum og framþróun. Að þeirra mati er einfalt að gera tillögur um breytingar á einhverri starfsemi en bæði flókið og erfitt að koma breytingum á og viðhalda því sem ávinnist með þeim. Þeir nefna að til sé fjöldi rannsókna á því hvernig góðar hugmyndir komist ekki til framkvæmda sem og á því hvernig farsælt skólustarf dali við mannbreytingar. Þeir segja mörg dæmi um að skólustjórar sem hafi náð miklum árangri með markvissri þróun og breytingum séu færðir í aðra skóla þar sem skólustarfið gangi ekki eins vel. Í slíkum tilfellum sé algengt að viðkomandi skólustjórar taki með sér reynda millistjórnendur til að leggja sér lið við nýjar aðstæður. Segja þeir að oftar en ekki dali skólustarfið hratt í þeim skólum sem þeir hurfu frá. Því segja Hargreaves og Fink að það sé afar mikilvægt að stuðla að stöðugleika í forystu við stjórnun skóla, þ.e. að sú forysta sem stjórnendur veita veikisti ekki eða hverfi við mannbreytingar, heldur viðhaldist og eflist.

Að mati Lee (2015) skiptir miklu að stjórnendaskipti séu vel undirbúin. Mat á aðstæðum skiptir miklu máli, svo sem hvort starfsemi skólans sé í góðum farvegi og æskilegt að halda áfram á sömu braut eða hvort stokka þurfi skólustarfið upp og breyta um áherslur. Illa undirbúin skólustjóraskipti grundvallist ekki á slíku mati. Í þeim tilvikum sé það tilviljunum háð hvort hinn ný skólustjóri hafi til að bera það sem til þarf í ríkjandi aðstæðum. Þá segir Lee að eftir því sem tenging hins nýja skólustjóra við fyrri aðstæður sé minni, þeim mun meiri líkur séu á því að starfsfólk hafi í frammi andóf (e. staff resistance) gegn því sem hinn ný stjórnandi beitir sér fyrir.

Umskipti á skólustjórnendum eru lítt rannsakað svið að mati Lee (2015). Segir hún flestar fyrirbyggjandi rannsóknir nokkuð gamlar en þær dragi fram þætti eins og einangrun og einmanaleika nýrra stjórnenda í starfi. Hinn nýi skólustjórnandi glími oft við aðstæður þar sem arfleifð fyrirrennara er sterk, þ.e. þeirra sýn og áherslur séu ráðandi í viðkomandi stofnanamenningu. Starfsfólk sé í stöðugum samanburði við fyrri áherslur og það geri hinum nýja skólustjóra erfitt fyrir að ná til starfsfólks. Í þessu sambandi minna Hargreaves og Fink (2006) á að slíkar aðstæður geti orðið sérlega erfiðar þegar stjórnunaráherslur fráfarandi skólustjórna hafi byggst á miklum persónu- töfrum (e. charismatic leadership). Segja þeir að stofnanamenningin sem slíkir stjórnendur móti byggist jafnan á mikilli tiltrú starfsfólks á hæfileikum viðkomandi aðila frekar en trú þeirra sem í stofnuninni starfa á eigin getu í glímunni við viðfangsefnin. Að stuðla að breytingum og framþróun við slíkar aðstæður getur því verið afar erfitt og leitt til einangrunar og einmanaleika.

Þá segir Lee (2015) að rannsóknir á störfum nýrra skólastjóra sem koma úr röðum starfsfólks í sama skóla bendi til þess að þeir fari í gegnum þrjú megin skeið sem stjórnendur í sínu nýja hlutverki. Á fyrsta skeiðinu einkennist störf þeirra af varnarviðbrögðum og miklu óöryggi og áleitnum hugsunum um að komast af í hinu nýja hlutverki. Hegðun þeirra á miðskeiðinu einkennist af því að reyna að ná valdi á hlutverkinu með sterkri viðleitni til að tengjast starfsfólki og ná stjórn á aðstæðum. Á þriðja skeiðinu einkennist störf þeirra meira af festu og virkum tengslum við starfsemi skólans. Lee segir að enda þótt rannsóknir sýni að skólastjórnir fari gegnum þessi megin skeið megi ekki gleyma því að aðstæður eru sérstakar á hverjum stað, sem og menntun, undirbúningur og reynsla þeirra einstaklinga sem í hlut eiga.

Hargreaves og Fink (2006) nota ýmis hugtök í umfjöllun sinni um stöðugleika í forystu og umskipti með arftökum eða eftirmönnum. Hugtakið lengd (e. length) er eitt þeirra og tekur það til þess að skapa samfellu í forystu. Í því sambandi draga þeir upp mynd af því hvernig skipulögð eftirmönnunaráætlun (e. succession planning) getur skapað samfellu og framhald á þeirri forystu sem er til staðar í skóla eða á einhverju sviði í starfsemi hans. Hugmyndum um mismunandi samfellu lýsa þeir í eftirfarandi töflu.

Tafla 1. Umskipti með arftökum eða eftirmönnum – skipulagning og samfella.		
	Samfella (e. continuity)	Ósamfella (e. discontinuity)
Skípulögð (e. planned)	Skípulögð samfella (e. planned continuity)	Skípulögð ósamfella (e. planned discontinuity)
Óskípulögð (e. unplanned)	Óskípulögð samfella (e. unplanned continuity)	Óskípulögð ósamfella (e. unplanned discontinuity)

(Aðlagað; Hargreaves og Fink, 2006, bls. 62)

Í fyrsta fjórðungi er um að ræða markvissan skipulagðan undirbúning á umskiptum á arftökum með það fyrir augum að skapa samfellu í forystu. Í skóla sem hefur t.a.m. getið sér gott orð fyrir kennslu í list- og verkgreinum geta skólayfirvöld markvisst ráðið skólastjóra eða skólastjóri milli-stjórnanda með það að leiðarljósi að viðhalda forystu í þróun kennslu á því sviði. Með sama hætti, eins og fram kemur í öðrum fjórðungi, geta viðkomandi skólayfirvöld eða skólastjóri einnig markvisst skipulagt ráðningu nýs starfsmanns með það fyrir augum að skapa ósamfellu í fyrri áherslu, svo sem með því að ráða einstakling sem mun ekki veita forystu á sviði kennslu í list- og verkgreinum, heldur einhverju öðru sviði, t.d. raugreinakennslu. Í þessu samhengi má einnig benda á að skólastarf sem ekki gengur vel og þarfnast uppstokkunar (e. turnaround) og annars konar forystu en var til staðar í viðkomandi skóla (Leithwood, Harris, og Strauss, 2010) fellur undir einkennin í öðrum fjórðungi.

Eins og segir í þriðja fjórðungi, þá getur óskípulögð ráðning eigi að síður leitt til samfellu í forystu, svo sem þegar þannig vill til að viðkomandi einstaklingur hefur áhuga og getu til að veita forystu á viðkomandi sviði. Í dæminu um ráðningu að skólanum sem hefur getið sér gott orð fyrir kennslu í list- og verkgreinum var það tilviljun að sá sem var ráðinn hafði áhuga á því sviði. Með sama hætti, eins og sjá má í síðasta fjórðungnum, getur óskípulögð ráðning leitt til þess að forysta leggist af enda þótt það hafi ekki verið ætlunin með ráðningunni. Í dæminu um skólann sem hefur getið sér gott orð fyrir kennslu í list- og verkgreinum voru e.t.v. engin áform um að hætta að móta skólastarfið á þeim grundvelli en með illa skipulagðri ráðningu gerðist það eigi að síður því viðkomandi hafði önnur áhugasvið og áherslur. Það er því ljóst að vel skipulögð og undirbúin ráðning á arftökum eða eftirmönnum stjórnanda er afar mikilvæg ef ætlunin er að skapa framhald í forystu með ríkjandi áherslum og efla stofnunina á því sviði.

Til viðbótar því að skapa framhald og samfellu í forystu með arftökum eða eftirmönnum (lengd) nota Hargreaves og Fink (2006) hugtakið breidd (e. breadth) sem vísar til þess að forysta þurfi að vera dreifð. Þá eiga þeir við það að forystu eigi að dreifa á margar herðar þannig að allt standi ekki og falli með einum stjórnanda. Þekking og leikni geti verið að finna á mörgum stöðum og fengið að njóta sín með dreifðri forystu. Þá minna þeir á að líta megi á forystu sem afl sem verði til í samskiptum í vinnu við ákveðin verkefni, afl sem er óháð formlegum embættum eða stöðu-

gildum. Benda þeir á að umfjöllun um dreifða forystu sé umfangsmikil og margræð en rannsóknir sýni að í skólum þar sem forystu er dreift séu auknar líkur á árangursríku skólastarfi – að dreifð forysta stuðli að aukinni virkni nemenda (e. student engagement) og að námsárangur verði meiri samhliða slíkum áherslum. Þá segja þeir að rannsóknir á kennaraforystu (e. teacher leadership) bendi til jákvæðra áhrifa á nám og kennslu.

Í umræðu um forystu einskorðast hugtakið breidd því ekki við yfirmenn, heldur tengist störfum formlegra og óformlegra stjórnenda sem og flestum þeim sem í stofnunum starfa. Ef yfirmaður í stofnun lætur af störfum eða er færður til í starfi stendur því ekki allt og fellur með slíkri breytingu þar sem forystan er tengd störfum fjölmargra sem þar starfa. Dreifing forystu getur því dregið úr sveiflukennendum áhrifum mannbreytinga.

Moos, Johansson og Day (2011) segja að rannsóknir þeirra á árangursríkri stjórnun skóla í ýmsum löndum (e. international successful school principalship project – ISSPP) undirstrika mikilvægi þess að skólastjórnendur veiti stöðuga og markvissa forystu. Þeir segja að niðurstöðurnar gefi vísbendingar um að í skólum þar sem forysta hvorki minnkar né leggst af við stjórnendaskipti hafi verið lögð áhersla á eftirfarandi þrjá þætti: að dreifa forystu, skólastarf sé leitt á grundvelli gilda um árangur og mótuð hafi verið stofnanamenning þar sem áhersla er lögð á þróun í starfi. Benda þeir á að þar sem völdum er dreift og ábyrgð færð á margar herðar byggist forysta upp í samstarfi fólks um mikilvæg verkefni. Stjórnendaskipti við slíkar aðstæður hafi því ekki jafnmikil áhrif og í stofnunum þar sem dreifing forystu hefur ekki átt sér stað. Á sama hátt skapi gildi, sem starfsfólk samsamar sig við, festu og grundvöll fyrir samstillingu áherslna og aðgerða. Þróun í starfi sem byggist á samstarfi og samræðu starfsfólks um eigin vinnu stuðli einnig að festu og samstillingu. Að þeirra mati eru því stjórnunarhættir með áherslu á lýðræðisleg vinnubrögð, samráð og hlutdeild starfsfólks í ákvörðunum líklegri til að stuðla að áframhaldandi árangri en stjórnunarhættir sem byggjast á gagnstæðum áherslum.

Af framangreindu má því ráða að skipulag og stjórnunarhættir skipta miklu máli fyrir stöðugleika í forystu fyrir allri starfsemi. Ef ætlunin er að skapa framhald á starfsemi sem gengur vel er að mörðu að hyggja, svo sem skipulagi, vali á einstaklingum og dreifingu valds og ábyrgðar, svo eitt-hvað sé nefnt. Hugtökin „lengd“ og „breidd“ eiga við um framhald í forystu tiltekinnar starfsemi, þ.e. að hve miklu leyti hún er skipulögð sem samfella og framhald með arftökum eða eftirmönnum og að hve miklu leyti hún er byggð inn í almenna starfsemi með valddreifingu.

Aðferð

Í rannsóknarverkefninu *Learning spaces for inclusion and social justice* voru kannaðar áherslur í stjórnun í starfi þriggja grunnskóla sem hafa náð góðum árangri í að mennta nemendur af erlendum uppruna. Starfsemi skólanna á þessu sviði var flokkuð sem árangursrík (e. successful) að mati sérfræðinga og samkvæmt vísbendingum úr matsskýrslum og könnunum (sjá inngangsgrein að sérritinu).

Í þessu samhengi er því mikilvægt að kanna áherslur í stjórnun skólanna. Einkum var horft til aðgerða stjórnenda sem viðhalda eða styrkja forystu í menntun nemenda af erlendum uppruna. Því má spyrja: Hvaða áherslur á stöðugleika í forystu má greina í stjórnun þessara grunnskóla á menntun nemenda af erlendum uppruna, þ.e. að hve miklu leyti er forystan skipulögð sem samfella og framhald með arftökum (lengd) eða eftirmönnum og að hve miklu leyti hún er byggð inn í almenna starfsemi með valddreifingu (breidd)?

Gögnum var safnað í þremur grunnskólum með viðtölum við skólastjóra, umsjónarmenn náms fyrir nemendur af erlendum uppruna og kennara sem önnuðust kennslu þeirra. Rætt var við þrjá skólastjóra, þrjá umsjónarmenn og 19 kennara. Viðtöl við sex þeirra sem tekin voru síðast snerust sérstaklega um samfellu og framhald forystu í menntun nemenda af erlendum uppruna.

Grunnskólarnir þrír voru í jafnmörgum sveitarfélögum og voru valdir með hliðsjón af eftirfarandi viðmiðunum: fjöldi nemenda af erlendum uppruna; upplýsingum um starfshætti úr rannsóknar- og matsskýrslum og því álitni sérfræðinga á skóla- eða fræðsluskrifstofum að þar mætti finna áhugaverða og framsækna starfsemi í málefnum nemenda ef erlendum uppruna. Í skólunum þremur var hlutfall þessara nemenda 20–30% af heildarfjölda.

Viðtölin voru hálfopin, þ.e. nokkrar meginspurningar um hlutverk og áherslur leiddu hvert viðtal (Flick, 2006; Kvale, 2007). Viðmælendur fengu því talsvert svigrúm til að lýsa reynslu sinni og skoðunum á áherslum í stjórnun framangreindrar starfsemi, þ.e. skipulagi, áhersluatriðum, arftökum og tengslum við starfsfólk, nemendur og foreldra. Viðtölin voru undirbúin af aðstandendum verkefnisins *Learning spaces for inclusion and social justice* en tekin af tveimur rannsakendum í verkefninu, þ.e. doktorsnema og meistaranema. Viðtölin voru tekin á tímabilinu frá september 2013 til janúar 2014. Þau voru hljóðrituð og síðan afrituð. Greiningin byggðist á áherslum í stjórnun skólanna sem varpað gætu ljósi á samfellu og framhald forystu í viðkomandi skólum í menntun nemenda af erlendum uppruna, þ.e. að hve miklu leyti hún er skipulögð sem samfella með arftökum eða eftirmönnum og að hve miklu leyti hún er byggð inn í almenna starfsemi með valddreifingu.

Niðurstöður – tilvikslýsingar

Niðurstöður úr viðtölunum benda til þess að áherslur í stjórnun menntunar nemenda af erlendum uppruna séu mismunandi í skólunum þremur, þ.e. að hve miklu leyti forystan var skipulögð sem samfella og byggð inn í almenna starfsemi með valddreifingu. Hér á eftir verður gerð grein fyrir hverjum skóla sérstaklega.

Áherslur í skóla A

Löng hefð er fyrir fjölmennarlegu skólastarfi í skóla A. Síðastliðna áratugi hafa allir þeir skólastjórar sem við skólann hafa starfað jafnframt lagt áherslu á að sinna vel nemendum með sérþarfir. Skólinn er byggður upp sem móttökuskóli fyrir nemendur af erlendum uppruna í sínu sveitarfélagi og styður sveitarfélagið starfsemi skólans vel, bæði faglega og fjárhagslega. Skólinn telst vera fjölmennur. Um 20% nemenda eru af erlendum uppruna. Áherslan í skólastarfinu sem tekur til þessara nemenda er á virkt tvítýngi og er talsverð sérþekking í skólanum á tungumálum og vinnu með fjölmennarleg málefni. Í skólanum er leitast við að koma til móts við þarfir hvers nemanda með fjölbreyttum kennsluháttum, skapandi starfi og öflugri stoðþjónustu. Nemendur eru metnir út frá eigin verðleikum og þeim mætt þar sem þeir eru staddir, óháð menningarlegum bakgrunni. Skólinn hefur komið vel út á samræmdum prófum í íslensku, stærðfræði og ensku, verið yfir landsmeðaltali um langt árabíl.

Í skóla A er talsvert samráð viðhaft um stjórnun skólans. Stjórnunarteymi skipað fimm stjórnendum, þ.e. skólastjóra, aðstoðarskólastjóra, deildarstjóra yngra stigs, deildarstjóra eldra stigs og deildarstjóra stoðþjónustu, hefur m.a. yfirumsjón með starfsemi skólans sem snertir nemendur af erlendum uppruna.

Skólastjórinn í skóla A hefur áratuga reynslu sem skólastjóri og segist hafa sótt um starfið í skólanum vegna þess orðspors sem fór af honum fyrir fjölmennarlegar áherslur í skólastarfi. Í upphafi segist skólastjórinn hafa lagt áherslu á að halda öllu eins og verið hafði en hann hafi síðan smátt og smátt innleitt nauðsynlegar breytingar. Allar breytingar sem snerta nemendur af erlendum uppruna hafi verið gerðar í samráði við deildarstjóra stoðþjónustu. Skólastjórinn segist hafa leitast við að dreifa ábyrgð, verkefnum og valdi eftir því sem við var komið. Hann segir það hafa tekið langan tíma að koma á slíku fyrirkomulagi, það hafi ekki gerst af sjálfu sér. Hann hefur stutt meðstjórnendum sína í því að veita forystu á sínum sviðum, til dæmis með því að láta þá taka ábyrgð á málefnum viðkomandi sviða í starfsemi skólans, standa með þeim ákvörðunum sem þeir taka og leyfa þeim að þróast í störfum sínum og læra af reynslunni: „Fólk er farið að taka meira af ákvörðunum sjálfst og þora að taka þær.“

Deildarstjóri stoðþjónustu, sem hefur sérmenntun á sviði fjölmennarlegra málefna, átti stóran þátt í innleiðingu þeirrar stefnu sem unnið er eftir í skólanum. Hann leiðir alla skipulagningu og faglegt starf með nemendum af erlendum uppruna. Störf hans beinast m.a. að því að veita starfsfólki skólans ráðgjöf og handleiðslu um málefni þessara nemenda. Kennarar eru mjög sáttir við störf deildarstjórans, sem býr yfir mikilli reynslu á sviði fjölmennarlegs skólastarfs hér á landi og annars staðar. Starf skólans með nemendum af erlendum uppruna fer fram í tveimur starfsstöðvum og er daglegum störfum á hvorri starfsstöð stýrt af faglegum umsjónarmönnum. Alls starfa milli 10 og 20 manns á viðkomandi starfsstöðvum í misháu starfshlutfalli.

Niðurstöður úr viðtölum við kennara skólans benda til þess að í skólanum ríki almenn áhersla á að koma til móts við menningarlegan fjölbreytileika. Einn kennaranna segir til dæmis „[...] í daglegu starfi er alltaf pláss fyrir aðra menningu,“ og hann segir að almennt sé viðurkennt í skólanum að hægt sé að vinna saman óháð því hvaða tungumál fólk talar eða hvaða bakgrunn það hefur. Áherslur á dreifingu ábyrgðar og valds endurspeglast vel í ummælum eins kennarans sem segir: „Það er tekið mark á minni þekkingu og það er hlustað á mína þekkingu ..., mér er treyst fyrir því sem ég geri og ... ég fæ að blómstra ...“ Það var einnig áberandi í viðtölum við kennarana að þeir virtust hugsa á heildrænan hátt um skólastarfið. Þeim var umhugað um að festa í sessi það verklag sem hafði verið þróað í skólanum við kennslu nemenda af erlendum uppruna og þeim fannst almennt virka vel. Áhyggjur komu þó fram hjá einum kennara af því hversu auðvelt sé að tapa áttum hvað þetta varðar: „[starfið] getur gjörbreyst með einni manneskju, það getur allt rústast vegna þess ...“

Aðspurður segist skólastjórinn ekki vera farinn að huga að eigin brottför eða undirbúa hana á formlegan hátt. Hann segir stjórnskipulagið þannig upp byggt að það komi ekki að sök þótt einhverjum úr stjórnendateyminu vanti eða hann láti af störfum. Skólastjórinn segist vinna að því að „[...] gera skólann þannig að hann beri sig [...] sjálfur, hann svona rúlli alveg.“ Þá voru allir þeir sem rætt var við sammála um að starf skólans með nemendum af erlendum uppruna myndi líklega ekki riðlast þótt umsjónarmaðurinn eða skólastjórinn hættu snögglega. Skólastjórinn telur að starfið í deildunum byggist á sameiginlegri sýn á málin, sé „[...] ríkjandi í menningunni“ og því myndi brottför hans eða deildarstjórans ekki breyta því, svo framarlega sem þessir aðilar færu ekki á sama tíma.

Allir verkferlar í skóla A er varða nemendur af erlendum uppruna virðast vera vel skipulagðir. Verkaskipting milli stjórnenda virðist vera afmörkuð þar sem umboð millistjórnenda til að þróa áfram þau svið sem um ræðir er ótvírætt. Mikil endurmenntun fer fram og fræðslufundir innan skólans eru tíðir, ekki síst um fjölmennningarleg málefni. Þá er athyglisvert hve skrásetning nemenda af erlendum uppruna er ítarleg og umfangsmikil. Deildarstjóri stoðþjónustu fyrir nemendur af erlendum uppruna hefur veg og vanda af þeim skráningum, þ.e. hvaða upplýsinga er aflað og hvernig þær eru nýttar til áframhaldandi þróunar á námsumhverfi skólans fyrir þessa nemendur. Kennarar skólans virðast samsama sig vel stefnu skólans um kennslu nemenda af erlendum uppruna og fjölmennningarlega starfshætti.

Áherslur í skóla B

Skóli B fór að taka við nemendum af erlendum uppruna upp úr aldamótunum 2000 en í sveitarfélagi skólans hafði slíkum nemendum farið fjölgandi. Fræðsluskrifstofa sveitarfélagsins studdi starfseminu vel á mótunarárunum og starfaði m.a. sérstakur ráðgjafi um kennslu nemenda með annað móðurmál en íslensku með skólanum fyrstu árin. Um tíma voru um 30% nemenda skólans af erlendum uppruna, en um fjórðungur þegar rannsóknin var gerð. Skólastarfið nemenda af erlendum uppruna er skipulagt í námsveru. Nemendurnir eru í almennum bekk en fara í námsverið til að öðlast meiri orðaforða og færni í íslensku. Sérstakur umsjónarmaður veitir þessari starfsemi forstöðu en hann hefur langa reynslu af því að vinna með nemendum af erlendum uppruna. Skólinn hefur um árábil ekki komið vel út á samræmdum prófum í íslensku, stærðfræði og ensku en síðastliðin ár hefur árangurinn farið batnandi.

Í skóla B mynda formlegir stjórnendur skólans stjórnunarteymi sem hefur samráð um stjórnun skólans. Umsjónarmaður námsvers fyrir nemendur af erlendum uppruna er ekki þátttakandi í stjórnunarteyminu. Umsjónarmaðurinn segist halda utan um „sitt svið“ með sínum samstarfsaðilum og „ekki líta á sig“ sem þátttakanda í stjórnunarteymi skólans. Skólastjórinn segir umsjónarmanninn „njóta virðingar og stuðnings“ allra í skólanum.

Skólastjórinn í skóla B hefur ekki langa reynslu sem skólastjóri en umtalsverða reynslu sem aðstoðarskólastjóri við annan skóla. Hann er áhugasamur um starfsemi skólans en tíð skólastjóraskipti hafa sett mark sitt á skólastarfið. Síðastliðin áratug hafa fimm gegnt starfi skólastjóra við skólann og segir skólastjórinn ýmis stjórnunarleg vandamál hafa skapast af þessum tíðu skiptum. Hann leggur mikla áherslu á að skapa festu í skólastarfinu með því að skilgreina ýmiss konar „verkferla“ fyrir skólann í heild. Meginmarkmiðið er að hans sögn að „bæta vellíðan og árangur nemenda“. Hann segist hafa sótt um styrki til að efla námsver fyrir nemendur af erlendum uppruna.

runa en leggur áherslu á að það sé vel samþætt almennu skólastarfi. Hann segist treysta umsjónarmanninum vel fyrir málefnum barna af erlendum uppruna og ekki hafa mikið samráð við samstarfsfólk um þau mál.

Umsjónarmaður námsvers fyrir nemendur af erlendum uppruna hefur starfað við skólann í um tvo áratugi. Hann segir að enginn þeirra mörgu skólastjóra sem hann hafi starfað með hafi sýnt fjölmennningarlegum málefnum sérstakan áhuga. Segir umsjónarmaðurinn að hann hafi stuðlað að ýmsum breytingum þegar hann tók við sem umsjónarmaður fyrir um fimm árum. Má helst nefna markvissari skráningar um nám nemenda og leiðir við kennslu í íslensku. Umsjónarmaðurinn segist hafa verið mjög áhugasamur um starf sitt í upphafi en sá áhugi hafi dofnað, einkum vegna breytinga á vinnuskilyrðum, en hann var færður úr starfi deildarstjóra í starf verkefnisstjóra fyrir nokkru. Þá segir hann að minnkandi stuðningur fræðsluskrifstofunnar við skólann í menntun barna af erlendum uppruna hafi haft letjandi áhrif.

Í viðtölum við kennara skólans kemur einnig í ljós að umsjónarmaður náms fyrir nemendur af erlendum uppruna virðist ekki vera vel tengdur við aðra kennara í skólanum. Kennari sem er með nokkra nemendur af erlendum uppruna í sínum bekk segir t.a.m. í þessu sambandi: „... ég veit eiginlega aldrei hvað hún [umsjónarmaðurinn] er að gera þarna með þeim ...“ Þá virðast kennarar í skólanum ekki vera mjög meðvitaðir um stefnu skólans um nám og kennslu nemenda af erlendum uppruna að öðru leyti en því að á einhverjum tímapunkti „var sett[ur] svona einhver grunnur“.

Í umræðum við skólastjóran kemur fram að hann hafi lengi starfað við annan skóla í sveitarfélaginu sem hann beri sterkar taugar til. Umsjónarmaður með menntun nemenda af erlendum uppruna segist ekki vera á förum frá skólanum en hann sé „enginn unglíngur lengur“. Þegar rætt var við skólastjóran um eftirmann umsjónarmannsins léti núverandi umsjónarmaður af störfum taldi hann lítið mál að bregðast við því með auglýsingu. Það væru margir innan sem utan skólans sem gætu tekið starfið að sér. Þeir kennarar sem rætt var við voru ekki sömu skoðunar og töldu hlutverk umsjónarmannsins vandfyllt, hann hafi færni og þekkingu á þessu sviði og málefnið sé „hjartans mál“ hjá honum.

Skólastarfið í skóla B virðist vera í nokkuð föstum skorðum og meginverkefni skólastjórans virðist vera að koma á enn meiri festu í starfsemi skólans með formlegum verkferlum um þætti í skólastarfinu. Samráð virðist nokkurt um stjórnun skólans en athygli vekur að umsjónarmaður með menntun nemenda af erlendum uppruna skuli ekki vera í stjórnunarteymi skólans. Þá hefur starf umsjónarmanns verið endurskilgreint og er nú skilgreint starf verkefnisstjóra en ekki deildarstjóra. Umsjónarmaðurinn er ekki sáttur við þessa ráðstöfun og telur sig ekki eiga næg samskipti við stjórnendur um fjölmennningarleg málefni. Þá virðast almennir kennarar ekki vera í miklum tengslum við stefnu skólans um kennslu nemenda af erlendum uppruna. Stuðningur við starfsemina var talsverður í upphafi en hefur farið minnkandi. Loks virðist lítil endurmenntun eiga sér stað í skólanum um fjölmennningarleg málefni.

Áherslur í skóla C

Fjölmennningarlegt skólastarf í skóla C hófst fyrir aldamótin 2000 og hefur síðan verið fastur þáttur í starfsemi skólans. Skólinn er nokkuð fjölmennur og í grónu hverfi. Athygli vekur að meðalaldur kennara er mjög hár og mun meginþorri kennaranna líklega láta af störfum á næstu þremur til fimm árum.

Þegar rannsóknin var gerð voru um 30% nemenda skólans af erlendum uppruna. Fræðsluyfirvöld studdu skólann vel á mótunarárum fjölmennningarlegra kennsluhátta og hann var ötull við að sækja um styrki þeim til stuðnings. Þá leitaði skólinn ráðgjafar um árabíl hjá erlendum sérfræðingum um fjölmennningarlega kennsluhætti. Mikið var um námskeið fyrir starfsfólk á mótunarárunum og voru bæði innlendir og erlendir sérfræðingar fengnir til að halda þau. Í upphafi var skólastarfið fyrir nemendur af erlendum uppruna skipulagt í sérstakri deild með tengingu við aðra starfsemi skólans en er nú skipulagt í nokkrum námsverum þar sem lögð er áhersla á mismunandi atriði. Eitt af markmiðum skólans er að nemendur læri að virða fjölbreytileika, gera sér grein fyrir kostum hans og nýta hann á jákvæðan hátt. Sérstakur umsjónarmaður hefur veitt fjölmennningarlega starfinu í skólanum forstöðu. Skólinn hefur um árabíl komið vel út á samræmdum prófum.

Talsvert samráð er um stjórnun í skóla C en skólastjóri, aðstoðarskólastjóri og deildarstjórar mynda stjórnunarteymi er heldur utan um starfsemi skólans. Tveir hafa gegnt starfi umsjónarmanns náms fyrir nemendur sem hafa annað móðurmál en íslensku. Í viðræðum við kennara kemur fram að sá fyrri hafi unnið náið og af miklum eldmóði með skólastjóranum að fjölmenningarlegum málefnum í skólanum. Sá sem tók við af honum laust fyrir aldamótin hélt áfram á sömu braut. Hann vinnur náið með skólastjóranum en fær minni tíma úthlutað til verkefnisins. Kennarar segja að almenn sátt ríki í skólanum um málefni nemenda ef erlendum uppruna sem þeir telja til fyrirmyndar og eru stoltir af. Það eru þó ekki allir á eitt sáttir, eins og fram kemur hjá kennara sem segir: „Það eru ennþá kennarar starfandi sem líta á þetta sem íþyngjandi og eru pirraðir og eitthvað svona og það er náttúrulega bara ekki ásættanlegt.“

Skólastjórinn í skóla C er mjög áhugasamur um fjölmenningarlegt skólastarf og hefur sterkar skoðanir um það efni. Hann segist hafa beitt sér af afli við að byggja upp þekkingu meðal starfsfólks í kennslu nemenda með annað móðurmál en íslensku upp úr 1990 en þá hafði nemendum með slíkan bakgrunn fjölgað verulega við skólann. Skólastjórinn segir að markmiðið með námskeiðunum hafi verið að leggja grunn að sameiginlegri sýn starfsfólks á málefnið og stuðla að samhæfðu verklagi við kennslu þessara nemenda. Hann segist hafa lagt mikla áherslu á að allir sem störfuðu við skólann tækju þátt í þessum námskeiðum sem hann segir að hafi skilað sér í ákveðinni leikni meðal starfsfólksins sem og jákvæðum viðhorfum til kennslu og annarra málefna nemenda af erlendum uppruna. Hann segir að það hafi verið haldnir fundir í skólanum með kennurum, nemendum og foreldrum þar sem farið hafi verið yfir vinnulag og áherslur í námi og kennslu nemenda með annað móðurmál en íslensku og að það hafi „allir verið jákvæðir og maður bara fann alveg, sko, að fólkíð vildi þetta ... vildi hafa litríkt samfélag.“ Nú sé komin ákveðin hefð á þessa vinnu sem sé einkennismerki skólans.

Umsjónarmaðurinn er mjög áhugasamur um fjölmenningarlega kennslu en segir að umfang síns hlutverks hafi dregist saman vegna aðhalds í rekstri á síðastliðnum árum. Hann segir flesta samkennara byggja kennslu nemenda sem hafa ekki íslensku sem móðurmál á þeim grunni sem var lagður á mótunarárunum. Að hans mati mættu sumir kennaranna vera enn virkari við að nota það verklag sem þá var mótað. Hann er ekki eins jákvæður og skólastjórinn gagnvart starfsháttunum, segir að þar megi ýmislegt betur fara. Umsjónarmaðurinn segir að nú fari allt of mikill tími skólastjórnenda í „daglegt stapp og þras og þref“ og að þeir hafi ekki tíma til að sinna þessu verkefni með sama hætti og áður. Að mati bæði skólastjórans og umsjónarmannsins voru nokkrir kennarar ekki sammála um þessa áherslu skólans á fjölmenningarlega kennsluhætti en unnu aldrei gegn henni.

Í viðtölum við kennarana kemur fram að framan af hafi verið unnið mjög markvisst að því að taka upp fjölmenningarlega kennsluhætti. Hin síðari ár hafi þó ýmislegt þurft að láta undan vegna niðurskurðar. Einn kennari segir í þessu sambandi að þetta hafi leitt af sér „gífurlegt álag á nýbúadeildinni og við erum með bara allt of fáa kennara þar.“ Annar segir að skólastjórinn hefði mátt vera enn fylgnari sér við innleiðingu stefnu um fjölmenningarlega kennsluhætti því að „... sumir einhvern veginn ná þessu og aðrir bara taka ekki þátt eða allavega þá bara deyr þetta út ef það er ekki einhver sem berst fyrir því áfram.“

Í skóla C er talsverð reynsla komin á kennslu nemenda af erlendum uppruna og telur skólastjórinn að þau viðhorf og hæfni sem byggð voru upp á mótunarárunum séu orðin þáttur í stofnanamenningu skólans. Þeir kennarar sem rætt var við taka undir með skólastjóranum en telja að betur hefði þurft að fylgja eftir framkvæmd stefnu um fjölmenningarlega kennsluhætti. Mikil endurnýjun á starfsfólki standi yfir og margir frumkvöðlanna innan skólans séu komnir á eftirlaun. Umsjónarmaðurinn er gagnrýninn í afstöðu sinni en að hans mati hafa fjölmenningarlegir kennsluhættir ekki skotið „nógu góðum rótum, ekki nógu sterkum rótum, inn í kennarahópinn.“ Skólastjórinn er bjartsýnni og telur „kennara gera þetta af sjálfu sér, eins og við lögðum þetta ... upp“ en tekur eigi að síður undir varnaðarorð umsjónarmannsins þegar hann segir að það sé nauðsynlegt að fara í „naflaskoðun“ á þessum starfsháttum og „pússa rykið af hlutunum“. Skólastjórinn, sem er að nalgast eftirlaunaaldur, er eigi að síður bjartsýnn og segir um framtíðina að sá sem taki við af honum geti ekki horfið af þessari braut, „það reikna allir með þessu ... og fólk í hverfinu það segir, svona á skólinn að vera.“

Umræða og lokaorð

Eins og áður segir var eitt af markmiðum rannsóknarverkefnisins (Learning spaces for inclusion and social justice) að kanna áherslur í stjórnun þriggja grunnskóla sem hafa náð góðum árangri við að mennta nemendur af erlendum uppruna. Eins og fram kemur í tilvikslýsingunum hér að framan eru stjórnunaráherslur í þessum þremur skólum talsvert ólíkar. Í öllum tilvikum er til staðar mikil þekking á námi og kennslu nemenda af erlendum uppruna en mismunandi er hvernig námi þessara nemenda er stjórnað og það tengt öðrum þáttum skólustarfsins. Þá er nokkuð mismunandi hvernig tekist hefur að virkja starfsfólk skólanna til samstarfs um menntun nemenda af erlendum uppruna og þróun fjölmenningsleglegs skólustarfs.

Eftirfarandi meginspurning var lögð til grundvallar rannsókninni: Hvaða áherslur á stöðugleika í forystu má greina í stjórnun þessara grunnskóla á menntun nemenda af erlendum uppruna, þ.e. að hve miklu leyti er forystan skipulögð sem samfella og framhald með arftökum eða eftirmönnum og að hve miklu leyti hún er byggð inn í almenna starfsemi með valddreifingu?

Stöðugleiki í skóla A, B og C – lengd og breidd

Í umfjöllun Hargreaves og Fink (2006) um stöðugleika er, sem fyrr segir, dregin upp mynd af samfellu í forystu fyrir ákveðinni starfsemi með ferns konar hætti – frá því að vera skipulögð samfella eða ósamfella yfir í að vera óskipulögð samfella eða ósamfella. Söfnun gagna sem tengdust þessum þætti var takmörkuð við upplýsingar frá skólastjórum og deildarstjórum stoðþjónustu um það hvort þeir hygðust skipta um starfsvettvang og hvort þeir hefðu velt fyrir sér arftökum eða eftirmönnum sem hefðu umsjón með námi fyrir nemendur af erlendum uppruna.

Í skóla A kom fram sterk áhersla á stöðugleika, þ.e. stjórnunarhætti þar sem lögð var áhersla á að skapa samfellu með því að viðhalda því sem vel gekk og efla það. Engar breytingar voru í farvatninu hjá skólastjóra og deildarstjóra stoðþjónustu á stöðum þeirra. Í skóla A var því ekki um að ræða breytingar í forystu er taka til „lengdar“ og samfellu.

Þá virðist talsverð „breidd“ byggð inn í starfsemina í skóla A, þ.e. sú þekking og leikni sem er að finna meðal starfsfólks er líkleg til að stuðla að samfellu í forystu við þróun náms fyrir nemendur af erlendum uppruna. Aðstæður í skóla A ríma jafnframt við þá mynd sem Ryan (2003, 2006) og Wrigley (2000) draga upp af árangursríku skólustarfi fyrir slíka nemendur. Skólastjórinn hafði mikinn áhuga á fjölmenningslegu skólustarfi og studdi það vel, m.a. með því að dreifa valdi og virkja starfsfólk. Líður í þeirri áherslu var að gera umsjónarmann náms fyrir nemendur af erlendum uppruna að virkum þátttakanda í stjórnunarteymi skólans en hann hafði mikla sérþekkingu á því sviði. Flestir kennarar skólans tóku virkan þátt í samstarfi um nám og kennslu þessara nemenda og virtust einhuga um ágæti þess námsumhverfis sem þróað hafði verið í skólanum í því sambandi.

Í skóla B var myndin önnur. Á síðastliðnum árum höfðu skólastjóraskipti verið tíð og upp komið ýmis vandamál í starfsemi skólans. Skólastjórinn hafði ekki starfað lengi við skólann sem skólastjóri og sagðist ekki vera farinn að hugsa sér til hreyfings né huga að arftaka fyrir umsjónarmann með námi nemenda af erlendum uppruna. Umsjónarmaðurinn sagðist heldur ekki hafa í huga að skipta um starfsvettvang. Í skóla B var því ekki um að ræða breytingar á forystu er taka til „lengdar“ og samfellu.

Ekki virðist mikil „breidd“ byggð inn í starfsemi skóla B. Að sama skapi ríma aðstæður í skóla B ekki vel við þær myndir sem Ryan (2003, 2006) og Wrigley (2000) draga upp af fjölmenningslegu og árangursríku skólustarfi nemenda af erlendum uppruna. Skólastjórinn sagðist vilja beina orku sinni að vinnu að málefnum skólans í heild og virtist ekki hafa sérstakan áhuga á málefnum þessara nemenda. Umsjónarmaður náms fyrir nemendur af erlendum uppruna hefur starfað um árabil sem deildarstjóri en síðastliðin ár sem verkefnisstjóri. Umsjónarmaðurinn er ekki þátttakandi í stjórnunarteymi skólans og er ósáttur við þá skipan. Þá virðast kennarar skólans ekki vera í góðum tengslum við skólustarf nemenda af erlendum uppruna. Dreifing á þekkingu, leikni og forystu í málefnum nemenda af erlendum uppruna í skólanum virðist því ekki vera mikil.

Enn önnur mynd kom fram í skóla C. Þar hefur áhersla á fjölmenningslega starfshætti verið talsvert lengi við lýði og skólastjórinn vera mjög áhugasamur um fjölmenningsleg málefni. Skólastjórinn segist vera kominn að starfslokum og ekki hafa áhyggjur af því sem þá taki við. Hann

segir umsjónarmanninn ekki vera á förum, en hann er mjög áhugasamur um kennslu nemenda af erlendum uppruna. Umsjónarmaðurinn staðfestir þetta, en það vekur eigi að síður athygli að meðalaldur starfsfólks er mjög hár í skólanum og stór hluti starfsfólks við starfslok. Í skóla C eru því talsverðar breytingar í forystu fyrirsjáanlegar er taka til „lengdar“.

Talsverð „breidd“ virðist byggð inn í starfsemi skóla C. Skólastjórinn hefur beitt sér fyrir því að efla kennsluhætti meðal nemenda af erlendum uppruna með ýmiss konar námskeiðum fyrir kennara. Umsjónarmaður nemenda af erlendum uppruna hefur átt gott samstarf við skólastjóra og kennara sem eru virkir og áhugasamir. Skólastjórinn segir að menning skólans í kennslu nemenda af erlendum uppruna sé sterk og að henni verði vart mikið breytt þó hann láti af störfum. Kennarar skólans eru gagnrýnni og telja að betur hefði mátt fylgja eftir stefnumörkun um fjölmennningarlega kennsluhætti.

Eigi að síður má finna vissa þverstæðu í skóla C, þ.e. hvort víst sé að sú „breidd“ sem er nú til staðar geti stuðlað að samfellu í forystu um nám fyrir nemendur af erlendum uppruna þar sem stór hluti starfsfólks lætur af störfum á næstu árum.

Samkvæmt framangreindu er talsverður munur á aðstæðum í skólunum þremur til að viðhalda stöðugleika. Líklegast má telja að þar sem „breiddin“ er minnst sé um minnstan stöðuleika að ræða en mestan stöðugleika þar sem „lengdin“ og „breiddin“ er hvað mest (Hargreaves og Fink, 2006).

Hagnýtt gildi

Þar sem fjölmennningarlegt skólastarf er að mörgu leyti frábrugðið hefðbundnu skólastarfi krefst það sérþekkingar stjórnenda og starfsfólks skólanna (Banks, 2007; Ryan, 2003, 2006). Það er því mjög mikilvægt að þekking og reynsla þeirra skóla sem hafa átt velgengni að fagna hverfi ekki með þeim einstaklingum sem hingað til hafa mótað starfið og borið það uppi. Sérstaklega er mikilvægt að vel takist til með slíkt starf þar sem miklir félagslegir og menntunarlegir hagsmunir nemenda af erlendum uppruna eru í húfi auk þess sem fjölmennningarlegt skólastarf er talið stuðla að jöfnuði og félagslegu réttlæti fyrir alla nemendur (Banks, 2007; Hanna Ragnarsdóttir, 2007; Ryan, 2003, 2006).

Eins og áður segir voru skólarnir sem tóku þátt í þessari rannsókn valdir vegna árangursríkrar starfsemi á sviði menntunar nemenda af erlendum uppruna. Þegar vel gengur er mikilvægt að stuðla að stöðugleika með skipulagðri samfellu í forystu þeirrar starfsemi sem um ræðir. En eins og Hargreaves og Fink (2006) og Leithwood o.fl. (2010) benda á, þá getur áherslan orðið önnur, þ.e. að stöðva eða breyta viðkomandi starfsemi verulega með því að skipuleggja ósamfellu.

Í þessu sambandi má hafa í huga að nemendum af erlendum uppruna hefur fjölgað mikið í skólum landsins á til þess að gera stuttum tíma (Hagstofa Íslands, e.d. a) og vísbendingar eru um að víða megi gera betur í menntun þessara nemenda (Almar M. Halldórsson o.fl., 2012; Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson, 2011; Solveig Brynja Grétarsdóttir, 2007). Þar sem illa gengur að ná árangri í menntun nemenda af erlendum uppruna er líklegt að framangreint geti átt við. Þá er um það að ræða að hætta að veita forystu með þeim hætti sem gert var og skapa ósamfellu með breytingum á forystu og starfsháttum.

Ryan (2003, 2006) minnir á að þegar laga eigi skólastarf að fjölmennningarlegum veruleika verði starfshættir að breytast í samræmi við aðstæður. Ef skapa á ósamfellu og taka upp breytt vinnubrögð krefst það mikils undirbúnings sem felst í því að efla þekkingu og leikni í kennslu nemenda af mismunandi uppruna og með ólíkan menningarlegan bakgrunn. Þá verður að hafa í huga að mótun nýrra gilda sem starfsfólk, nemendur og foreldrar samsama sig tekur tíma. Að skapa ósamfellu eins og hér um ræðir krefst því undirbúnings, tíma og sérþekkingar á fjölmennningarlegum starfsháttum.

Þá má benda á mikilvægi þess að ígrunda vel ráðningar á arftökum eða eftirmönnum en breytingar í mannahaldi geta haft mikil áhrif á þá samfellu í forystu sem um ræðir hverju sinni (Hargreaves og Fink, 2006; Lee, 2015; Moos o.fl., 2011; Seashore-Louis o.fl., 2010). Talsverð endurnýjun á skólastjórum í grunnskólum stendur fyrir dyrum (Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson, 2009) og meðalaldur grunnskólakennara fer hækkandi en hann var um 46 ár árið 2015 (Hagstofa Íslands,

e.d. b). Hafa þarf í huga í hverju tilviki hvers konar samfellu beri að stuðla að í skólastarfseminni. Annars getur tilviljun ráðið för við val á arftökum eða eftirmönnum og það getur aftur valdið ósamfellu og hnignun í forystu í viðkomandi starfsemi. Rannsóknir sýna t.a.m. að illa undirbúin skólastjóraskipti hafa neikvæð áhrif á námsárangur (Seashore-Louis o.fl., 2010) og telja má líklegt að slík áhrif komi einnig fram við skipti á öðrum stjórnendum.

Heimildir

Almar M. Halldórsson, Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson. (2012). *Helstu niðurstöður Pisa 2012. Læsi nemenda á stærðfræði og náttúrufræði og lesskilningur*. Reykjavík: Námsmatsstofnun. Sótt af https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa_2012_island.pdf

Banks, J. A. (2007). *Educating citizens in a multicultural society* (2. útgáfa). New York: Teachers College Press.

Bergþóra Kristjánsdóttir og Hanna Ragnarsdóttir. (2010). Jafnrétti, fjölmennning og námskrár. Í Hanna Ragnarsdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (ritstjórar), *Fjölmennning og skólastarf* (bls. 39–67). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningarfræðum og Háskólaútgáfan.

Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research*. London: Thousand Oaks.

Fuller, E. og Young, M. D. (2009). *Tenure and retention of newly hired principals in Texas*. Austin: University Council for Educational Administration, Department of Educational Administration, University of Texas.

Gestur Guðmundsson. (2013, 31. desember). Innflytjendur í íslenskum framhaldsskólum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2013 – Rannsóknir og skólastarf*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/003.pdf

Hagstofa Íslands. (e.d. a). Grunnskólanemendur með erlent móðurmál 1997–2015. Sótt af http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolastig__0_gsNemendur/SKO02103.px/table/tableViewLayout1/?rxid=edfe39bc-12b0-4e65-8c87-07a704ee538d

Hagstofa Íslands. (e.d. b). Meðalaldur starfsfólks við kennslu 1998–2015. Sótt af http://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__2_grunnskolastig__1_gsStarfsfolk/SKO02308.px/table/tableViewLayout1/?rxid=cb528035-8e3f-484b-a7c7-1da8fee7e0c1

Hanna Ragnarsdóttir. (2004). Vilji og væntingar: Rannsókn á áhrifaþáttum í skólagöngu erlendra barna á Íslandi. *Uppeldi og menntun*, 13, 91–110.

Hanna Ragnarsdóttir. (2007). Börn og fjölskyldur í fjölmennningarlegu samfélagi og skólum. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir og Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstjórar), *Fjölmennning á Íslandi* (bls. 249–271). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningarfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.

Hanna Ragnarsdóttir. (2015). *Learning spaces for inclusion and social justice: Success stories from immigrant students and school communities in four Nordic countries. Report on main findings from Finland, Iceland, Norway and Sweden*. Sótt af http://lsp2015.hi.is/sites/lsp2015.hi.is/files/eddakjar/lsp_final_report_formatted_0.pdf

Hargreaves, A og Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. London: SAGE.

Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers. Successful teachers of African American children*. San Francisco: Jossey Bass.

Lee, L. C. (2015). School performance trajectories and the challenges for principal succession. *Journal of Educational Administration*, 53(2), 262–286. Doi.org/10.1108/JEA-12-2012-0139

Leithwood, K. A., Harris, A. og Strauss, T. (2010). *Leading school turnaround: How successful leaders transform low-performing schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

Meyer, J. M., Macmillan, R. B. og Northfield, S. K. (2011). Principal succession and the micro-politics of educators in schools: Some incidental results from a larger study. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 117, 1–26.

Moos, L., Johansson, O. og Day, C. (2011). Introduction to the international successful school principalship project. Í L. Moos, O. Johansson og C. Day (ritstjórar), *How school principals sustain success over time*. *International perspectives* (bls. 1–14). Dordrecht: Springer.

Möller, J., Vedöy, G., Presthus, A. M. og Skedsmo, G. (2011). Sustainable improvement. The significance of ethos and leadership. Í L. Moos, O. Johansson og C. Day (ritstjórar), *How school principals sustain success over time*. *International perspectives* (bls. 55–71). Dordrecht: Springer.

Nieto, S. (2007). School reform and student learning: A multicultural perspective. Í J. A. Banks og C. A. M. Banks (ritstjórar), *Multicultural education. Issues and perspectives* (6. útgáfa) (bls. 425–443). New York: John Wiley.

Nieto, S. (2010). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities* (10 ára afmælisútgáfa). New York: Teachers College Press.

Ólöf Garðarsdóttir og Guðjón Hauksson. (2011, 31. desember). Ungir innflytjendur og aðrir einstaklingar með erlendan bakgrunn í íslensku samfélagi og íslenskum skólum 1996–2011. *Ráðstefnurit Netlu – Menntakvika 2011*. Sótt af <http://netla.hi.is/menntakvika2011/020.pdf>

Pont, B., Nusche, D. og Moorman, H. (2008). *Improving school leadership*. OECD. Sótt af <http://www.oecd.org/edu/school/44374889.pdf>

Ragnar F. Ólafsson og Júlíus K. Björnsson. (2009). TALIS. *Staða og viðhorf kennara og skólustjórnenda. (Teaching and Learning International Study)*. *Alþjóðleg samanburðarrannsókn unnin í samvinnu við OECD fyrir menntamálaráðuneytið*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.

RAND. (2004). *The careers of public school administrators. Policy implications from an analysis of state-level data*. Santa Monica, California: Rand Corporation Research. Sótt af http://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_briefs/RB9054/RB9054.pdf

Rauði krossinn í Reykjavík. (2016). *Hvað þrengir að í Reykjavík 2016? Fólkið í skugganum. Aðhugun Rauða krossins í Reykjavík á högum lakast settu borgarúanna*. Reykjavík: Rauði krossinn í Reykjavík.

Ryan, J. (2003). *Leading diverse schools*. Dordrecht: Kluwer.

Ryan, J. (2006). *Inclusive leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Seashore-Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L. og Anderson, S. E. (2010). *Investigating the links to improved student learning. Final report of research findings*. Sótt af <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership/key-research/Documents/Investigating-the-Links-to-Improved-Student-Learning.pdf>

Siraj-Blatchford, I. (2002). *The early years. Laying the foundations for racial equality*. Stoke on Trent: Trentham.

Solveig Brynja Grétarsdóttir. (2007). *Málskipti – hvað skiptir máli? Rannsókn á námsframvindu 119 unglinga með annað móðurmál en íslensku í framhaldsskólum* (óútfegin M.Paed.-ritgerð). Reykjavík: Háskóli Íslands.

UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Paris: Höf.

Wrigley, T. (2000). *The power to learn. Stories of success in the education of Asian and other bilingual pupils*. Sterling: Trentaham Books.

Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations* (5. útgáfa). Upper Saddle River, N.J.: Prentice-Hall.

Um höfunda

Börkur Hansen (borkur@hi.is) er prófessor við uppeldis- og menntunarfræðideild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Hann lauk B.A.-prófi í uppeldis- og sálfræði frá Háskóla Íslands árið 1982, M.Ed.-prófi í menntastjórnun frá Háskólanum í Alberta árið 1984 og doktorsprófi frá sama skóla árið 1987. Rannsóknir hans hafa einkum beinst að skólastjórnun, skólaþróun og stjórnskipulagi skóla.

Sigurlaug Hrund Svavarsdóttir (sigurlaughrund@gmail.com) er skólastjóri í einum af grunnskólum Reykjavíkur. Hún lauk B.A.-gráðu í uppeldisfræði frá Háskóla Íslands árið 1996 og meistaragráðu í sömu grein árið 2000. Sigurlaug leggur stund á nám í stjórnun menntastofnana við Háskóla Íslands.

Helgi Þ. Svavarsson (hths11@hi.is) er doktorsnemi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Helgi lauk blásarakennaraprófi frá Tónlistarskólanum í Reykjavík árið 1996. Árið 2013 lauk hann M.Ed.-prófi í stjórnunarfræði menntastofnana. Frá haustinu 2013 hefur Helgi lagt stund á doktorsnám við menntavísindasvið Háskóla Íslands. Rannsóknir hans hafa beinst að stjórnun og forystu skóla í samfélögum með mikinn menningarlegan fjölbreytileika.

Hanna Ragnarsdóttir (hannar@hi.is) er prófessor við uppeldis- og menntunarfræðideild Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Hún lauk B.A.-prófi í mannfræði og sagnfræði frá Háskóla Íslands árið 1984, M.Sc.-prófi í mannfræði frá London School of Economics and Political Science árið 1986 og Dr.philos-prófi í menntunarfræði frá Háskólanum í Osló árið 2007. Rannsóknir hennar hafa einkum beinst að börnum og fullorðnum af erlendum uppruna í íslensku samfélagi og skólum og ýmsum þáttum fjölmenningslegs skólastarfs.

Efnisorð

Skólastjórnun – forysta – arftakar – fjölmenning – grunnskólar.

About the authors

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

Sigurlaug Hrund Svavarsdóttir (sigurlaughrund@gmail.com) is a principal in a compulsory school in Reykjavík. She finished a B.A. degree in education from the University of Iceland in 1996 and an M.A. degree in education in 2000 from the same university. She is currently studying for an M.Ed. degree in school management and leadership at the University of Iceland.

Helgi Þ. Svavarsson (hths11@hi.is) is a doctoral student at the School of Education at the University of Iceland. He finished a BA in brass instrument teaching from Reykjavík Music School in 1996. In 2013 he finished an M.Ed. degree in educational leadership from the University of Iceland. Since 2013 Helgi has been part-time doctoral student at the School of Education, University of Iceland. His research focus is on leadership in schools in culturally diverse societies

Hanna Ragnarsdóttir (hannar@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. She completed a BA degree in anthropology and history from the University of Iceland in 1984, an MSc degree in anthropology from the London School of Economics and Political Science in 1986, and a Dr.philos in education from the University of Oslo in 2007. Her research has mainly focused on immigrants (children, adults, and families) in Icelandic society and schools, multicultural education, and school reform.

Key words

School management – leadership – succession – diversity – compulsory schools.



Börkur Hansen, Sigurlaug Hrund Svavarsdóttir, Helgi Þ. Svavarsson og Hanna Ragnarsdóttir. (2016).

Stöðugleiki í forystu menntunar nemenda af erlendum uppruna: Tilvikslýsingar úr þremur grunnskólum.

Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2016 – Námsrymi félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar/Learning spaces for inclusion and social justice

Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

http://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlætis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/002.pdf