

Heiltæk forysta 2020

Menntavísindasvið Háskóla Íslands

Vordagar 2013

Skrefi frammar - saman

Helgi Grímsson

031162-5219

Inngangur

Er maðurinn meiri félagsvera en eiginhagsmunaseggur? Erum við líkari meimum sem fljúga um í hópum og læra hverjar af annarri eða glóbrýstingum sem búa einangraðir og heimskir á sínum óðulum (e. titmice vs. robins sbr. Fullan M., 2005)? Er okkur best borgið ef við einblínum á að hlúa að framgangi þeirra hæfustu? Er ég sem skólamaður staddur við verksmiðjufæriband og kæri mig kollóttan um hvort verkamaður 9b sé á eftir áætlun við að skrúfa núpálegu sagnirnar fastar af því að mér gengur svo ljómandi vel að líma deilingu almennra brota?

Frá fyrstu skrefum mínum sem kennari hef ég sóst eftir samstarfi við aðra kennara, starfsfólk skólans og var til að mynda í afar gjöfulu samstarfi á fyrsta starfsári sem umsjónarkennari 7. bekkjar í Ölduselsskóla. Ég leitaði ráða, fékk ráð og gaf ráð og hugmyndir frá samkennurum mínum. Þá er mér í fersku minni þegar ég á öðru ári sóttist eftir samstarfi við samkennara minn í íslensku á unglíngastigi – en fékk höfnun. Honum fannst það óþarfa aukavinna. Hann kenndi sitt og ég mitt. Ég fékk samstarfsþörf minni fullnægt með samkennara mínum í eðlis- og efnafræði. Við urðum vanir því að rápa inn hjá hvorum öðrum í kennslu, hjálpast að og styðja hvorn annan. Samtímis var ég umsjónarmaður félagsstarfs í skólanum og hafði mikil tengsl við skólastjórnann vegna þeirra starfa, húsvörðinn, félagsmiðstöð hverfisins og starfsfólk Íþróttá- og tómsundaráðs Reykjavíkur.

Frá upphafi starfa minna sem skólamaður hef ég því alltaf litið mig sem hluta af stærri heild. Þegar ég hóf störf sem skólastjóri Sjálandsskóla tók ég „70 ára stökk“ í skólasögunni, úr Laugarnesskóla með öllum sínum hefðum yfir í skóla sem hafði ekki tekið til starfa og var enn í byggingu. Þrátt fyrir að ég hefði sótt námskeið um einstaklingsmiðun náms og hópastarf á vegum Fræðsluskrifstofu Reykjavíkur sem skólastjóri í Laugarnesskóla var það mjög framandi fyrir mig að takast á við skólastarf í opnu og sveigjanlegu skólahúsnæði. Ég sagði oft að það hefði hjálpað mér mjög að hafa verið starfsmaður í félagsmiðstöð og skáti til margra ára þegar ég var að skipuleggja starfið og ýta úr vör.

Það var þessi vanþekking mín og reynsluleysi sem varð til þess að ég hvatti til þess að það yrðu stofnuð samtök sem virkjuðu þessa fersku strauma sem léku um grunnskólann í aldarbyrjun. Ég vildi tengslanet fyrir mig og skólann minn. Samtökin voru reyndar stofnuð en ekki í þeirri mynd sem ég helst óskaði mér. Það þótti betra að stofna samtök allra sem stuðlaði að gróskumikilli skólaþróun í öllum leik-, grunn- og framhaldsskólum (Samtök áhugafólks um skólaþróun). Ég átti sæti í undirbúningsnefnd stofnunar samtakanna og hef setið í stjórn allt frá upphafi, en stofnfundur var haldinn aðeins þrem mánuðum eftir að Sjálandsskóli var vígður.

Sjáländsskóli var og er hálf gert eyland í Garðabæ. Eini skólinn með þessu sniði í skólasamfélagi sem snýst um samkeppni og glansmynd upp að vissu marki. Ég fann ekki þetta vingjarnlega samstarf þel sem einkenndi skólann í hverfinu mínu í Reykjavík, gagnkvæma hvatningu og stuðning. Ég fékk því ákveðna útrás fyrir samstarfsþörf mína og faglega næringu í gegnum Samtök áhugafólks um skólaþróun.

Ég var þeirrar gæfu aðnjótandi að fá námsleyfi skólaárið 2011-2012 og ákvað ég að skrifa um hönnun skólabygginga. Þetta var önnur atлага mín að meistaraverkefni. Árið 2005 var ég að velta því fyrir mér að skrifa um efnið: „Hvað varð um opna skólann?“ og var byrjaður að viðá að mér efni og tók meira að segja viðtal við Kára Arnórsson, fyrrverandi skólastjóra í Fossvogsskóla til þess að undirbúa mig. Í undirbúningi meistaraverkefnis míns heyrði ég einu sinni í Sif Vígþórsdóttur skólastjóra í Norðlingaskóla um stöðu opnu skólanna. Hún og sagðist hafa fengið algjört sjökk þegar hún, einhverju áður ætlaði að ljúka meistaraverkefni sínu um opnu skólanna og sá að þeir voru allir hægt og bitandi að lokast (nánast biblíuleg sýn ... trúir þú á upprisu veggjanna?).

Það var því einstaklega ánægjulegt fyrir mig að kynnast hugmyndum um heiltæka stjórnun og sjá að ég gæti spornað gegn þeirri þróun að opnir skólar lokuðust með því að bjóða þessum skólum til formlegs samstarfs.

Í verkefni þessu er fjallað um heiltæka stjórnun og þróunarverkefni sem ég tók að mér að leiða í hópi opinna skóla. Í fyrsta hluta verkefnis er fjallað um hugtakið heiltæk forysta (system leadership), hvernig það er í raun og veru í framkvæmd og hvernig það tengist síðan hugmyndum um sjálfbærni stofnana og forystu þeirra. Í öðrum hluta er fjallað um þá aðferð sem ég beitti í þróunarverkefninu og gagnaöflun. Í þriðja hluta er að finna niðurstöður verkefnis og svo tekur við umræða um þær.. Að endingu eru helstu niðurstöður dregnar saman í lokaorðum.

2. Fræðilegur bakgrunnur

Í þessum kafla er beint sjónum að hugtakinu heiltæk forysta. Hugtakið er nokkuð nýtt af nálinni í íslenskri orðræðu. Fyrst er fjallað almennt um hugtakið, það tengt daglegu skólastarfi og það að endingu rætt með hliðsjón af sjálfbærni menntastofnana.

2.1. Hvað er heiltæk forysta?

Heiltæk forysta er á ákveðin hátt andsvar við ofuráherslu aldamótanna á sjálfstæði og innbyrðis samkeppni skóla og á rætur sínar að rekja m.a. til Englands. Heiltæk forysta tekur mið af því að engin keðja sé sterkari en veikasti hlekkurinn og því skiptir máli að þeir sem sterkari eru rétti öðrum hjálparhönd.

Við lok seinustu aldar voru menntamál sett í öndvegi á Englandi og aukin hæfni í lestri og stærðfræði sett á oddinn. Hækka átti slána hjá öllum nemendum og minnka bilið á milli þeirra sem gera best og verst (Fullan M., 2005). Var það gert með auknum kröfum og auknu eftirliti með skólastarfi (Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008). Samkvæmt þessum áherslum var hlutverk hvers og eins skólastjóra að leiða starfshópinn til betri árangurs og til þess þyrfti hann, innan þeirra marka sem fræðsluyfirvöld settu, nauðsynlegt sjálfstæði. Þetta jók samkeppni milli skóla þar sem rekstrarfjármagn var eyrnamerkt nemendafjölda. Fyrstu árin voru umbætur verulegar en eftir nokkur ár hægði á frampróun. Þau meðöl sem beitt var virtust aðeins duga upp að vissu marki (Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008; Fullan, M., 2005). Fullan bendir á að þó þessi áhersla á deilingu valds til skólastjórnenda hafi skilað einstökum skólum fram um veg hafi það ekki aukið afkastagetu menntakerfisins í heild sinni og segir: „... capacity building throughout the system at all levels must be developed in concert, and to do this will require powerful new system forces“ (2005, bls. 11).

Í hefðbundnum skóla 20. aldarinnar var hver skólastofa eyland og það varðaði kennara litlu þótt skólinn „logaði stafnanna á milli“ svo framarlega að í hans litla eylandi ríkti himneskur friður. En líkt og færibaldi myndar heild þá myndar einn skóli órofa heild og ef byggingin logar stafnanna á milli þá munu eldtungurnar fyrr en síðar raska hinum himneska friði. Menntakerfið myndar að sama skapi heild þar sem heildarsumman er meiri en samtala eininganna (Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008, bls. 13).

Í áraradír hefur í þróun skólastarfs verið meðal annars verið lögð áhersla á að stuðla að því að hver og einn skóli sé samverkandi heild, fá kennara til að hugsa út fyrir vegg

skólastofunnar sinnar (sbr. AGN-ið, Rúnar Sigbórsson, 1999) og vinna með ólíkum aðilum innan skólans, samkennurum, stjórnendum, sálfræðingi, húsverði, námsráðgjafa, skólaliða, hjúkrunarfræðingi og ritara. Þegar rætt er um heiltæka forystu er verið að stíga skrefinu lengra og lögð áhersla á að skóli sé ekki eyland heldur mikilvægur hluti af síbreytilegu mennta- og félagskerfi og til að efla kerfið í heild sinni þurfi að fá einingar þess til að vinna saman að sameiginlegum markmiðum og þar gegni stjórnendur lykilhlutverki (Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008).

Í þessu samhengi er staða og hlutverk stjórnandans (leiðtogans) allt önnur en áður hefur verið boðað. Það nær út fyrir vegg stofnunarinnar bæði í lárétta og lóðrétta stefnu. Í láréttri stefnu eru samstarfsaðilar aðrar skólastofnanir m.a. í sveitarfélaginu og aðrar stofnanir og félagasamtök sem vinna að hagsmunum barna á þeim vettvangi. Í lóðréttri stefnu eru m.a. sveitarstjórnir, menntamálaráðuneyti, hagsmunasamtök kennara og stofnanir sem mennta kennara (Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008).

Flokka má heiltæka stjórnun í 8 flokka:

8	Ráðgjöf vegna menntastefnu	Bein aðild að stefnu menntamála með þátttöku í samtökum, vinnu- og ráðgjafahópum.
7	Samvinna við aðrar stofnanir	Vinna með öðrum stofnunum/félagasamtökum á landsvísi sem láta málefni barna sig varða
6	Vinna fyrir sveitarfélag	Ráðgjafarstörf, stuðningur við þróunarstarf í öðrum skólum
5	Leiða verkefni á vegum sveitarfélags	Taka þátt í og eiga samstarf um verkefni innan sveitarfélagsins
4	Leiða formlega og óformlega vinnu- og tengslahópa	Samstarf við aðrar skóla með margvíslegu sniði þar sem ábyrgð er með margbreytilegum hætti
3	Ráðgjafarstjórnun	Bein þátttaka í stjórnun tveggja eða fleiri skóla
2	Stækka hlutverk skólans	Auka fjölbreytni og bjargir skólans, fá fleiri samstarfsaðila í ljósi fjölbreyttara hlutverks skóla.
1	Leiða skólann	Setja umbætur skólastarfs í öndvegi með þátttökustjórnun

(Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008, bls 18.)

2.2. Heiltæk forysta í verki

Þegar skóli vinnur með stofnunum og félagasamtökum sem vinna að hagsmunum barna gætu verkefnið verið að:

- Tryggja gott aðgengi barna að heilsugæslu, félagsþjónustu.
- Stuðla að því að félagslegt umhverfi barna og ungmenna sé gefandi og fjölbreytt (t.d. félagsmiðstöðvar, íþrótt- og tómstundastarf).

- Að sjá til þess að fjölskyldur fá viðeigandi stuðning og fræðslu.
- Greina vanda barna eins fljótt og auðið er.
- Veita samfélaginu greitt og gott aðgengi að húsnæði og búnaði skólans.

(Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008).

Þegar skóli vinnur með öðrum skólum, og þá sérstaklega skólastjórinn, er það gert með misformlegum og nánum hætti. Um getur verið að ræða óformlegan stuðning nágranna og vina (fyrirkomulag sem byggt var upp í Reykjavík í aldarbyrjun með hverfafundum skólastjórnenda), skólastjóri getur verið í formlegu mentorhlutverki t.d. gagnvart nýliða í starfi (fyrirkomulag reynt í Reykjavík fyrir allnokkrum árum síðan). Þá er hægt að skilgreina þetta sem ráðgjafahlutverk um tiltekinn þátt eða þætti í skólastarfinu (ekki ólíkt því sem kennsluráðgjafar Reykjavíkur voru stundum að vinna með í skólunum). Ef um er að ræða skóla í vanda getur hann fengið sér til liðsinnis annan skóla (School improvement partner – SIP) sem styður hann til betri verka og árangurs. Öllu meiri inngrip væru þegar annars skólastjórnandi tekur með formlegum hætti yfir stjórnun annars skóla (Executive head) þá til skemmri tíma til að stuðla að hraðari umbótavinnu. Heiltæk forysta kemur einnig við sögu þegar skólar tengjast formlegum eða óformlegum böndum í gegnum tengslanet (network), klasa (cluster) eða samtök (federation). Í þessum tilvikum er allur skólinn beinn þátttakandi í samstarfi um sérstök áhersluatriði þar sem allir gefa og þiggja á jafnréttisgrunni (Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008).

En hvað er það sem hvetur fólk áfram í átt að heiltækri forystu, hvernig fara menn að? Í bókinni *System Leadership in Practice* (Higham, R., Hopkins, D. og Matthews, P., 2009) eru tilgreindir nokkrir þættir sem koma þarna við sögu. Þungamiðjan er sú sýn stjórnandans að það skipti máli að beita öllum tiltækum ráðum til að bæta hag barna og að skólinn skipti miklu máli í lífi þeirra og námi. Þar við bætist að stjórnendur geta sameinað aðra um sýn sína og stuðlað að því að hún verði að veruleika. Þá skapast grundvöllur til þess að smíðar ramma um kjarnahlutverk skóla: nám og árangur nemenda, kennslan og starfshættir skóla, þróun skólastarfsins og uppbygging mannauðs (bæði í hópi nemenda og starfsmanna). Þessi fyrrgreindu atriði eiga ef til vill við um alla árangursríka skólastjórnendur – en til þess að hægt sé að tala um heiltæka forystu þarf að koma til áherslan á markviss og hagnýt ytri tengsl (bæta hag allra barna).

Lykilatriði í heiltækri forystu eru að :

- Nýta kosti margbreytileikans (innan og utan skólans) til þess að vinna að sýninni.
- Leiða í átt að betra námi og þora að fara óhefðbundnar leiðir.
- Vita hvar áfangastaðurinn (sýnin) þó svo að vindur og straumar beri fleyið tímabundið af leið.
- Byggja upp ríkan mannauð innan skólans, dreifa forystuhlutverkinu.
- Forðast að skólinn verði „eins manns“ skóli – skólinn verður að vera alls hópsins.

(Ballantyne P., Jackson, D. og Lieberman, A., 2006)

2.3. Heiltæk foryst og sjálfbærni

Í bók sinni Leadership & sustainability fjallar Fullan (2005) um sjálfbærni í tengslum við heiltæka forystu. Allt er breytingum undirorpið og ef stofnanir þróast ekki með samfélaginu eru þær dæmdar til að staðna. Sjálfbærni felst í því að finna leiðir til þess að skólar geti haldið í við samfélagsþróun og jafnvel leitt þjóðfélagsbreytingar. Fullan (2005) greinir sjálfbærni í átta megin grunnþætti. Í mun hér á eftir fjalla nánar um hvern og einn þessara þátta.

1. Að vinna fyrir almannahag með samfélagsleg gildi að leiðarljósi

Kerfið er fyrir fólkið en ekki fólkið fyrir kerfið. Þannig er það hlutverk allra stofnana sem starfa í almannabágu að vinna að almannahag og hafa samfélagsleg gildi að leiðarljósi. Menntakerfið gerir þetta með því að a) Stuðla að betri árangri allra nemenda og jafnræði. B) Sýna umbjóðendum virðingu. C) Styrkja samfélagsstoðir. (Fullan, 2005)

Almannahagsmunir samofnir samfélaglegum gildum hafa alltaf verið grunnstefið í stofnunum lýðræðissamfélaga. En með því að tengja þetta við alla grunnþætti sjálfbærni verða þessi stef hluti af stærra tónverki.

2. Menntakerfi sem lærir

Stuðla þarf að því að hver og einn skóli verði námssamfélag sem getur stöðugt eflt eigin hæfni og umbreytingu. Í því samhengi þarf að huga að skipulagi og menningu skólastarfsins. Með átaki, þróunarverkefnum og markvissum inngripum er tímabundið hægt að auka árangur t.d. í læsi, hegðun ofl. En það er erfiðara að viðhalda þessum árangri og auka hann til lengri tíma, þ.e. að stofnanagera hann. Líta þarf til þess að breytingar krefjast samvirkni og skuldbindingar á milli skóla/grenndarsamfélags, sveitarfélags og skólakerfisins (Fullan,

2005). Í þessu tilliti er ekki nægjanlegt að tala um skóla sem lærir heldur væri nær að tala um menntakerfi sem lærir.

3. Jafningjastuðningur í gegnum tengslanet

Ein besta leiðin til starfsþróunar er að njóta handleiðslu jafningja og fylgjast með jafningja í verki. Ekkert er þó algott. Það er ekki eingöngu verið að miðla fagþekkingu og reynslu heldur einnig skoðunum og órókstuddu áliti. Það er einnig tilviljankennt hvað berst á milli jafningja og ekki allt formgert, glefsur en ekki heildir, óformlegt spjall í stað markvissra samskipta. Ef tengslanetið er of stórt getur skapast óreiða og menn misst þráðinn og yfirsýnina (Fullan, 2005).

Þannig skiptir máli að menn þræða tengslanet sé formgerðin ákveðin, markmið skýr og lögð áhersla að hafa hópinn ekki of stóran.

4. Ábyrgðarkennd og lóðrétt tengsl

Lóðrétt tengsl þurfa að vera sterk. Skólar sækja styrk sinn til sveitarfélaga og ríkis, þar fá þau stuðning og úrræði um leið og skólarnir hafa ábyrgðarskyldu gagnvart fyrrgreindum aðilum. Það er vandrataður meðalvegurinn á milli valdboðs og ábyrgðarskyldu. Of mikið valdboð dregur úr starfsvilja og of lítið aðhald getur valdið stefnuleysi. Lausnin gæti meðal annars falist í markvissu sjálfsmati skóla sem fylgir tilteknum og samræmdum formreglum, er stöðugt, árangursmiðað og hluti af reglubundnum starfsvenjum. Sveitarfélög og ríki geta síðan notað niðurstöður sjálfsmats og þar til heyrandi þróunaráætlunar til þess að greina ögranir og áætla viðeigandi stuðning. Til þess að stuðla að sjálfbærni skólastarfs verður að koma til þessi tvíhliða tengsl skóla og skólakerfis. Það skiptir máli að standa saman og vinna saman að hverjum vanda sem að steðjar. Ekki hægt að ná kerfisbreytingu í átt að sjálfbærni án þess að þróa lárétt samstarf og miðlun og þar skiptir máli hvaða skilaboð lagið fyrir ofan gefur, það ýmist hjálpar eða hindrar. Á seinustu árum hefur skólakerfið sveiflast frá miðstýringar til valddreifingar og svo aftur til miðstýringar. Skólakerfið er ekki plagað af of fáum nýjungum, heldur of mörgum, ótengdum, brotarkenndum, tilviljanakenndum og yfirborðslegum nýjungum. Það skiptir máli að styðjast við gögn um gæði og árangur – það setur skólastarf í rétt samhengi. Góð lóðrétt tengsl stuðla að meiri samkvæmni og setur skólaþróun í meira samhengi og reglu (Fullan, 2005).

5. Dýpra nám

Sjálfbærni krefst stöðugra umbóta, aðlögunarhæfni og markviss samstarfs við úrlausn þeirra úrlausnarefna sem birtast í sífellu. Þrjú lykilatriði þarf til að þetta takist: Ekki óttast að gera mistök. Ef óttinn við mistök ræður ferðinni fer hver að hugsa fyrir sig og eða í skammtímalausnum. Báðir þessir þættir hafa afar letjandi áhrif á sjálfbærni.

Annað atriðið varðar söfnun gagnsærra upplýsinga og gerð viðeigandi úrbótaáætlana. Það er tilgangslaust að safna upplýsingum ef ekki á að bregðast við þeim. Of mikil áhersla á mat á skólastarfi getur hamlað framþróun skólastarfs (skrifa minna – gera meira). Máli skiptir að fjölbreyttum gögnum sé aflað – ekki t.d. bara meginlegum gögnum. Þrjár einfaldar spurningar og skýr svör við þeim geta ef til vill stuðlað að meiri starfsþróun og sjálfbærni en ítarlegar skýrslur. Þessar spurningar eru: Hvað átti að gerast? Hvað gerðist? Hvað skýrir muninn?

Þriðja atriði varðar nám og námsvitund allra sem að skólastarfinu koma: nemenda, starfsmanna skóla, foreldra og skólasamfélagsins á sveitarstjórnarstigi og á landsvísu. Allir þessir aðilar þurfa að vera tilbúnir að læra af eigin athöfnum. Þeir verða að vera stöðugt viðbúnir að aðlaga, meta, hætta við og styrkja aðgerðir til þess að auka árangur. Við þurfum að stefna á skólasamfélag sem lærir (Fullan, 2005).

6. Stefna jafnhliða á skammtíma og langtíma árangur

Stjórnámálamenn verða að þora að taka ákvarðanir sem eiga að stuðla að árangri til lengri tíma lítið (ekki aðeins á kjörtímabilinu). Langtíma markmið skipta mestu máli en auðvitað þarf að grípa til aðgerða sem skila árangri fljótt og örugglega. Skammtímaárangur er oft á tíðum mikilvægur til þess að skapa traust á langtíamarkmiðum. Þetta skiptir til dæmis miklu máli í tilvikum þar sem árangur er með öllu óviðunandi. En um leið og tekist er á við skammtíma vanda er sett upp áætlun sem stuðlar að langtíma árangri og sjálfbærni (Fullan, 2005).

7. Orka sveiflast

Sjálfbærni er ekki línulegt ferli heldur sveiflast hún í takt við þá orku sem er í kerfinu og þá reglubundnu stöðnun sem verður þegar skólasamfélagið þarf aukinn tíma og ígrundun til þess að sigrast á næstu ögrun. Sjálfbærni í menntakerfi krefst þess að menn hafi auga á orkunni í kerfinu (bæði orkusóun og vannýtttri orku). Í stofnunum þar sem samstarf er gefandi og ánægjulegt eru meiri líkur á að tilætlaður árangur náist og þeim tekst betur að

forðast lamandi áhrif neikvæðni. Það er ekki krefjandi vinna sem þreytir okkur heldur neikvæð viðhorf til verkefnanna. Sá sem glímur við vandann er í senn vandinn og lausnin. Til þess að takast á við breytingar þarf að virkja þá sem glíma við verkefnið og það krefst leiðtogaþæfileika að stýra þannig vinnu. En samstarfsmenning getur einnig orðið of krefjandi og gert fólk úrvinda. Það þarf bæði að gefa af sér og næra sig í starfshópnum. Vinna hörðum höndum og kunna að endurnýja sig (Fullan, 2005).

Það má líkja þessu við viðfangsefni víðavangshlaupara. Þetta er langhlaup, það eru brekkur á leiðinni, margvíslegar hindranir á leiðinni og von á margvíslegu veðri. Þegar hlaupið er upp í mót skiptir máli að spara orku. Mikilvægt er að líta vel yfir ár og læki og leita að heppilegu vaði. Kappsemi og jákvæðni skiptir máli en hún þarf að vera með forsjá og flestum þykir gott að hafa samferðamenn sem hvetja þegar á þarf að halda ... og svo skiptir máli að draga andann á hlíðartoppi og njóta útsýnisins.

8. Vogarafl leiðtogans

Ef takast á að skapa sjálfbært skólasamfélag verður að virkja leiðtoga á öllum stigum skólasamfélagsins til þess að vinna í sömu átt. Leiðtogar í skólastarfi þurfa að geta unnið með alla fyrrgreinda grunnþætti sjálfbærni og látið þá spila saman sem heild. Það skiptir máli að hlúa markvisst að því að þroska leiðtoga sem eru tilbúnir til þess að takast á hendur skólaþróun á eigin starfsvettvangi og utan hans og samhliða því sem þeir rækta sömu þæfileika í öðrum. Það er ekki nóg að vera framsækinn – heldur verður þessi vinna að vera öðrum sýnileg og hvetja aðra til dáða.

Skólastjórnendur hafa þær skyldur að vinna að heiltækri stjórnun með því að nýta þau tækifæri sem skapast í samstarfi við aðra skólastjórnendur innan og utan fræðsluumdæmis að markvissum umbótaverkefnum bæði með nemendum, foreldrum og öðrum leiðtogum í samfélaginu (t.d. æskulýðsleiðtogar og önnur skólastig). Í sjónmáli þeirra eru skýr gæðaverkefni sem hjálpa þeim að styrkja skólastarfið enn frekar. Sjálfbærni er tvíátta – það þarf bæði að gefa og þiggja (Fullan, 2005).

Með því að hafa þessa átta grunnþætti sjálfbærni að leiðarljósi geta leiðtogar menntakerfins stuðlað að því það geti viðhaldið sér, tekið stöðugum framförum en um leið þjónað hagsmunum samfélagsins og grunngildum þess. Þessir þætti mynda samverkandi heild og allir eru þeir háðir innbyrðis. Menntun og þróun skólastarfs er langhlaup en ekki sprettir. Að

þróa skóla sem tekurmið af nýjum áherslum er því ekki gert á einni nóttu. Það þarf úthald, úrræðasemi, hvatningu og stuðning.

Við upphaf seinustu aldar var skólastarf í deiglunni. Áhersla var lögð á sveigjanlegt skólastarf, einstaklingsmiðun náms, fjölbreytt hópastarf og samvinnu kennara (Fræðslumiðstöð Reykjavíkur, 2000). Samhliða þessu breyttust áherslur í hönnun skólabygginga (Fasteignastofa Reykjavíkur og Fræðslumiðstöð Reykjavíkur, 2002). Þessi áhersla hafið áhrif víða um land (Torfi Hjartarson og Anna Kristín Sigurðardóttir, 2010).

Hér á eftir er lýst verkefni þar sem lögð var áhersla á að skapa sameiginlegan þróunarvettvang skóla sem eiga það sammerkt að hafa verið hannaðir sem opnir skólar. Markmið verkefnisins var m.a. að:

- Gera nám nemenda markvissara og innihaldsríkara.
- Stuðla að því að möguleikar sveigjanlegs námsumhverfis séu nýttir til fullnustu.
- Tryggja vettvang fyrir starfsþróun kennara sem tekur mið af starfsaðstæðum þeirra.
- Búa til stuðningsnet fyrir stjórnendur og annað starfsfólk skóla.
- Skapa samkennd og samgang milli skóla sem hannaðir hafa verið sem „opnir“ skólar.

Í kynningu var lögð áhersla á að verkefnið fælist m.a. í gagnkvæmum heimsóknum, upplýsingafundum, þróunarverkefnum, símenntun og starfsþjálfun skólanna sem taka þátt í verkefninu. Gert var ráð fyrir að allir skólar gefi og þiggi af þátttöku sinni. Hvorki er gert ráð fyrir að allir skólar né allir kennarar taki þátt í öllum sprotum verkefnisins (það þurfa ekki allir að gera allt - sterkari skólar miðla til reynsluminni á tilteknum sviðum). Þannig líkist verkefnið „Comeniusarverkefni“, tiltekinn hluti starfshóps í skóla vinnur að einum sprota verkefnisins og ber hitann og þungann af starfi tengdum honum en allur starfshópurinn er skuldbundinn og meðvitaður um heildargang verkefnisins. Ekki er gert ráð fyrir utanaðkomandi ráðgjöfum nema brýn nauðsyn sé til. Horft sé fyrst og fremst til þess mannauðs sem býr í þátttökuskólunum og að virkja „lærdómssamfélögin“ þar.

3. Aðferð

Í þessum hluta verkefnisins er gerð grein fyrir þróunarverkefninu: Skrefi fram- saman. Greint er frá tilurð verkefnisins, hvernig þátttakendur voru valdir og framkvæmd rannsóknarinnar er lýst.

Aðferðum starfendarannsókna er beitt í þessu verkefni. Skólafólk sem tekur þátt í slíkum rannsóknum beinir athyglinni að eigin starfsháttum og reyndar eru nýjar aðferðir sem það tekur sjálf þátt í að móta. Niðurstöður eru metnar út frá gögnum sem aflað er í ferlinu, þau greind og túlkuð (Jóhanna Einarsdóttir, 2009).

Sjálandsskóli er einn af „opnu“ skólunum (Helgi Grímsson, 2012) og tók hann til starfa árið 2005. Ég tók mér það verkefni á hendur haustið 2012 að bjóða til samstarfs um sameiginlegan þróunarvettvang skóla sem eiga það sammerkt að hafa verið hannaðir þannig að námsumhverfi og skólastarf hæfi námi 21. aldarinnar (Dudek, 2000; Lippman, 2010; Nair, Fielding og Lackney, 2009; Taylor, 2009; Walden, 2009). Var þetta gert undir merkjum heiltækrar forystu.

Til þess að hópurinn yrði ekki of stór var ákveðið að miðað við að skólarnir væru heilstæðir og væru á SV- horni landsins. Þetta voru samtals sex skólar og í hópnum voru:

- Sæmundarskóli í Reykjavík
- Ingunnarskóli í Reykjavík
- Norðlingaskóli í Reykjavík
- Sjálandsskóli í Garðbæ
- Hraunvallaskóli í Hafnarfirði
- Akurskóli í Reykjanesbæ

Stjórnendum skólanna var boðið til samstarfs með tölvupósti seinni hluta júlímánaðar 2012. Einn skólanna þekktist ekki boðið og því voru það fulltrúar fimm skóla sem mættu til leiks. Á fyrsta fundi var ákveðið að fyrsta skólaárið yrði eingöngu um samráð stjórnenda að ræða sem mynduðu verkefnisstjórn. Gagna var aflað með skráningu minnispunkta á fundum verkefnisstjórnar en þeir voru samtals fimm talsins. Í næsta kafla er fjallað nánar um niðurstöður fundann og þróun verkefnisins.

4. Niðurstöður

Í þessum kafla verður greint frá niðurstöðum verkefnisins og þróun þess á skólaárinu. Byrjað er að fjalla um hvernig stofnað var til samstarfsins, þá er greint frá þróun verkefnisins á tímabilinu og að endingu fjallað um áform næsta skólaárs.

Viljið þið vera memm?

Undir lok júlí 2012 var skólastjórnendum skólanna sendur eftirfarandi tölvupóstur:

*Hæ,
Mig langar að gera ykkur tilboð sem ég vona að þið sjáið ykkur illmögulegt að hafna ;-)*

Ég hef nýlokið skrifum meistararitgerðar minnar sem fjallaði um hönnun skóla - ég skoðaði nokkra skóla sem voru hannaðir og reistir á fyrsta áratug þessarar aldar (sem er í sjálfu sér ekki erindið ...).

Ég er á námskeiði um heiltæka stjórnun á vegum símenntunarstofnunar (sem er í sjálfu sér ekki erindið...).

Ég er áhugamaður um skólaþróun og tel að "stóri sannleikurinn" sé ekki fólgin í samræmdum skammti, fyrirlestrum og faglegri einsemd (sem er í sjálfu sér ekki erindið...).

Mér finnst ég stundum svolítið einn á báti í Garðabænum því þótt að þetta séu frábærir skólar og yndislegt samstarfsfólk þá er Sjálandsskóli eini heilstæði opni grunnskólinn í sveitarfélaginu (sem er í sjálfu sér ekki erindið...)

*... en þetta fernt saman er í raun erindið.
... viljið þið vera memm?*

Í fylgiskjali (sjá fylgiskjal I) var verkefninu lýst, tilgangi þess og viðmiðunum. Stjórnendur skólanna tóku afar jákvætt í erindið og því var eftirfarandi póstur sendur 30. júlí sama ár:

*Hæ, hæ
Gaman að heyra hvað þið takið jákvætt í erindið! Eðlilega eru skólar í misjafnri stöðu miðað við þróunaráætlun sína en við stefnum þá á fund fljótlega í ágúst (gjarnan fyrir 14. ágúst). Ég leyfi mér að stinga upp á mánudeginum 10. kl. 15 í Sjálandsskóla. Eins og ég tók fram þá er ekki hugmyndin að tjalda til einnar nætur í einhverju "átaki" heldur stuðla að því að við getum til framtíðar stutt hvort annað til þess að gera skólastarfið í okkar "einstöku" skólum enn markvissara.*

Stjórnendahópurinn

Í tveim þessarar skóla (Norðlingaskóli og Sjálandsskóli) höfðu sömu skólastjórar verið frá upphafi en báðir skólarnir voru með nýja aðstoðarskólastjóra sem þó höfðu áður verið

kennarar við skólann. Í hinum skólunum hafi verið skipt um stjórnendur og jafnvel oft. Í Ingunnarskóla hafði verið sami aðstoðarskólastjóri frá upphafi. Nýtt stjórnendateymi var að taka til starfa í Akurskóla en þar hafa verið tíðar breytingar í stjórnendateyminu. Í Hraunvallaskóla hefur aðstoðarskólastjórinn starfað lengi við skólann en skólastjórinn er nokkuð nýr í starfi.

Hvað átti að skoða?

Upphaflega hugmyndin gerði ráð fyrir að skilgreind yrðu strax ákveðin áhersluatriði s.s.

- Markvissara nám í opnum rýmum (kennsluhættir, val og hringekjur, námsmat, skipulag, nýting námsumhverfis)
- Fjölbreyttara skipulag náms á unglíngastigi
- Útikennsla
- Heilsuefling
- Lýðræðisleg borgaravitund (lýðræði, jafnrétti ofl.)
- Skapandi skólastarf
- Sérkennsla og stuðningur á opnum svæðum.

Allar svona formlegar hugmyndir voru slegnar út af borðinu – fyrst vildum menn kynnst og skoða sig um. Á lokafundi hópsins í fyrstu hringferð voru þessir hlutir ræddir og þótti það sniðugt en að auki var bætt við atriðum eins og:

- Innleiðing grunnþátta menntunar og annarra atriða í nýrri aðalnámskrá
- Lestrarkennsluaðferðir

Fyrsti fundur

Fyrsti fundur hópsins var haldinn 28. ágúst í Sjalandskóla. Sæmundarskóli ákvað að vera ekki með fyrsta árið. Á fyrsta fundi var ákveðið að fyrsta árið yrði aðeins um gagnkvæmar heimsóknir stjórnenda að ræða. Ákveðin voru fimm fundir á tímabilinu frá ágúst 2012 – janúar 2013, einn í hverjum skóla. Á fundinum var fjallað almennt um áherslur Sjalandskóla, gengið um húsið og síðan rætt um það helsta sem fyrir augu og eyru bar. Athygli vakti:

- Kennsluhættir á unglíngastigi
- Þemakennsla í öllum árgöngum
- Útikennsla

- Vinna samkvæmt samkomulagi
- Nýting rýmis

Annar fundur

Annar fundur hópsins var haldinn 2. október í Ingunnarskóla. Gengið var um skólann og kynntar helstu áherslur skólans í starfi sínu. Á fundi var síðan rætt nánar um ýmis atriði.

Athygli vakti:

- Lestrarkennsluaðferðin PALS
- Námsskipulag í John Morris
- PBS
- Upplýsingamiðlun til starfsmanna

Þriðji fundur

Þriðji fundur hópsins var haldinn þriðjudaginn 6. nóvember í Norðlingaskóla. Líkt og áður var byrjað á því að ganga um skólann og kynna skólastarfinu með augum og eyrum. Síðan var boðið líkt og áður til hnallpórufundar. Sérstaka athygli vakti:

- Notkun ípad í skólastarfi
- Smíðjur
- Áform
- Tómtundaheimili sem hluti af skóladegi
- Kynning á starfsfólki skóla í anddyri skólans
- Fjölbreytt skólalóð
- Grenndarskógur (Björnslundur)

Fjórdi fundur

Fjórdi fundur hópsins var haldinn 11. desember í Hraunvallaskóla. Skólastjórnendur kynntu skólastarfið og leiddu okkur um bygginguna. Sérstaka athygli vakti:

- Leikskóli sem hluti af grunnskóla
- SMT
- Hraun sem hluti af skólalóð
- Fjölgreindaleikar
- Skólavinir

Fimmti fundur

Fimmti fundur hópsins var haldinn 5. febrúar í Akurskóla. Farið var um skólann og fengum við ítarlega kynningu á starfsemi hans. Sérstaka athygli vakti:

- Útikennslumiðstöð í fjöru
- Notkun einingakubba og legokubba í skólastarfi
- Vinna þroskaþjálfara í námsveri og utan námsvers
- Klemmuverkefni (valverkefni)

Hvað svo?

Á fimmta og síðasta fundi hópsins var ákveðið að skólarnir færu á vordögum í greiningarvinnu (Hvar er skólinn staddur, hvað gerum við, hvað teljum við til fyrirmyndar, hvað getum við gert betur, hver eru vandamálin og hindranirnar, hverju viljum við að þátttaka í verkefninu breyti?)

Á skipulagsdegi í ágúst 2013 væri sameiginlegur starfsdagur þar sem að kennarar af mismunandi skólastigum skólanna myndu hittast og ræddu sameiginlega snertifleti og stilltu upp grind að þróunaráætlun fyrir einstök verkefni. (Tekur mið af stöðu og sérstöðu þátttöku skólanna - sterkari skólar miðla til reynsluminni á tilteknum sviðum).

Reiknað er með að kennarateymi hittist 2-3 yfir skólaárið en ekki er gert ráð fyrir að allir skólar séu í öllum verkefnum – hvern sníður sér stakk eftir vexti og skili stuttri matsskýrslu í lok skólaárs. Markmið þessa mats er meðal annars að ígrunda og meta hvort þróa þurfi þennan þátt frekar eða hvort að hópurinn vilji taka upp ný verkefni.

Höfundur þessa verkefnis tók að sér að útbúa nánara kynningarefni sem dreift verður til skólann eftir páska 2013.

Hálfnað verk þá hafið er og vissulega er hugur í fólki. En hvernig tengist reynsla vetrarins hugmyndum um heiltæka forystu? Nánar ef fjallað um það í næsta hluta.

5. Umræða og lokaorð

Það fer ekki alltaf allt eins og ætlað er. Eftir ár í námsleyfi var ég bjartsýnn og gerði mér vonir um að allt yrði komið á fullt „swing“ á fyrsta ári. Niðurstaða verkefnisins er því rýri en ég vonaðist til. Stjórnendahópurinn er rétt búinn að kynnast og fara í gagnkvæmar heimsóknir, svona ákveðinn biðlunardans sem stigin hefur verið. En kapp er best með forsjá. Þetta verkefni á að vara lengur en sá tímarammi sem settur var í námskeiðinu um heiltæka forystu.

Samkvæmt flokkunarkerfi Collarbone og West-Burnham (2008) var verkefninu stillt upp sem blöndu af formlegum og óformlegum vinnu- og tengslahópi þar sem endanleg mynd átti að ráðast af vilja og áhugasviðið þátttakenda í verkefninu. Þegar leið á árið staðfestist þessi formgerð og hafa stjórnendur töluverðar væntingar til samstarfsins til framtíðar.

Það kom mér ánægjulega á óvart hversu tilbúnir stjórnendur voru að stofna til þessa samstarfs og hversu áfjáðir þeir voru í að kynnast fyrst vel sín á milli áður en þeir hleyptu öðrum að. Sumir töluðu meira að segja um að deildarstjórnarnir voru afbrýðisamir yfir því að mega ekki vera með – og sögðu stoltir að þeir væru að byggja upp spennu fyrir samstarfinu. Þetta var ef til vill mjög af hinu góða því stjórnendahópurinn eru lykilaðilar í að tengja stofnanir sínar við samstarfsaðila, hvort sem er í lóðréttu eða lárétta stefnu eins og á við í þessu tilviki (sbr. Collarbone, P. og West-Burnham, J., 2008).

Vel var vandað til allra heimsókna og maður fann greinilega hvað fólk var stolt af sínum skóla og hafði ríkan vilja til þess að beita þessu nýja tækifæri til þess að bæta haga nemenda sinna, styrkja sýn og þor starfsmanna til þess að tileinka sér sveigjanlega og samstarfsmiðaða starfshætti. En þetta eru einmitt atriði sem Higham, Hopkins og Matthew (2009) tilgreina sem hvata að heiltækri forystu. Þá var einnig athyglisvert að þessir skólar höfðu í raun fram að þessu verkefni haft lítið samstarf sín á milli sem „opnir skólar“. Menn ætluð bara að „redda sér“, jafnvel á glóbrystingshættinum (sbr. Fullan M., 2005). Áberandi var að þeir fögnuð þessu frumkvæði og höfðu margir hverjir fundið fyrir þessari faglegu „einsemd“ þar sem að þeir höfðu nær eingöngu verið í samstarfi við „hefðbundna“ skóla í nágrenninu, þeir þráðu að taka upp lífshætti meisa.

Allir eru skólarnir leitandi, leitandi að lausnum á flóknum úrlausnarefnum til lengri og skemmri tíma og vilja standa sig gagnvart nemendum, foreldrum og skólasamfélaginu. Allir lýstu þeir sig tilbúna til þess að gefa og þiggja í þessu tengslaneti. Það eru því ákveðnar líkur

á því að ef vel tekst með samstarfið verði það til þess að stuðla að faglegri sjálfbærni skólanna (sbr. Fullan M., 2005). Samstarfið er því líklegt til þess að auka úthald, stuðla að úrræðasemi, efla hvatningu og tryggja stuðning. En engu að síður þarf að tryggja að samstarfið verði raunverulegt en ekki notalegt spjall yfir kaffi og hnallþórum og til þess er mikilvægt að formgerð sé á samstarfinu með áætlunum, stöðumati og skýrslugerð.

Eftir þessa stuttu reynslu er ég sannfærður um að starfsaðferðir heiltækrar forystu séu vænleg leið til þess að styrkja skólasamfélagið. Í þessu tilviki er um skóla að ræða sem byggja á svipaðri hugmyndafræði og eru ekki í neinni innbyrðis samkeppni. Hins vegar eru þeir orðnir mis sjóaðir í aðferðum sínum og búa við ólíkan aðbúnað að hálfu sveitarfélaga sinna. Þeir hafa því allt að vinna og engu að tapa í þessu samstarfi. Viðhorfið er rétt og viljinn mikill.

Og vonandi verður þetta til þess að veggirnir muni ekki upp rísa og kennarar hefji ekki hokur hver í sínu horni.

Heimildir

- Ballantyne P., Jackson, D. og Lieberman, A., 2006. *System leadership in action: What does a system leader do?* Nottingham: National College for School leadership.
- Collarbone, P. og West-Burnham, J. (2008). *Understanding Systems Leadership, securing excellence and equity in education.* London: Continuum International Publishing Group.
- Dudek, M. (2000). *Architecture of schools: The new learning environment.* Oxford: Architectural Press.
- Fullan, M. (2005). *Leadership and Sustainability, System thinkers in action.* Thousand Oaks, California: Corwin Press
- Fasteignastofa Reykjavíkur og Fræðslumiðstöð Reykjavíkur. (2002). *Grunnskólar Reykjavíkur, Rýmisathugun 2002.* Reykjavík: Fasteignastofa Reykjavíkur og Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.
- Fræðslumiðstöð Reykjavíkur. (2000). *Starfsáætlun fræðslumála í Reykjavík 2000.* Reykjavík: Fræðslumiðstöð Reykjavíkur.
- Helgi Grímsson (2012). *Hönnun grunnskóla. Hvað ræður för?* Reykjavík:Háskóli Íslands.
- Higham, R., Hopkins, D. og Matthews, P. (2009) *System Leadership in Practice.* Berkshire: Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Jóhanna Einarsdóttir (2009). *Starfendarannsóknir.* Reykjavík: RannUng, Rannsóknarstofa í menntun ungra barna. Sótt 04.03.2013: af <http://www.stofnanir.hi.is/rannung/sites/files/rannung/UmStarfendarannsoknir.pdf>
- Lippman, P. C. (2010). *Evidence-based design of elementary and secondary schools.* New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Nair, P., Fielding, R. og Lackney, J. (2009). *The language of school design: Design patterns for 21st century schools.* DesignShare.com: Prakash Nair, Randal Fielding, Jeffery Lackney. [Upphaflega gefin út 2005, endurskoðuð útgáfa 2009]
- Rúnar Sigbórsson, ritstjóri. (1999). *Aukin gæði náms.* Skólaþróun í þágu nemenda. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.
- Taylor, A. P. (2009). *Linking architecture and education: sustainable design for learning environments.* Albuquerque: University of New Mexico Press.

Torfi Hjartarson og Anna Kristín Sigurðardóttir. (2010). *Skólabyggingar á nýrri öld: Nokkrir lykilþættir í hönnun grunnskólabygginga*. Í Ráðstefnuriti Netlu – Menntakvika 2010. Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sótt 15. 08. 2011 af <http://netla.khi.is/menntakvika2010/023.pdf>

Walden, R. (2009). The School of the future: Conditions and processes – Contributions of architectural psychology. Í Walden, R. (ritstjóri). *Schools for the future: Design proposals from architectural psycholog* (bls. 75-122). Cambridge, Bandaríkjunum og Göttingen, Þýskalandi: Hogrefe & Huber Publishers.

Skrefi frammar

Verkefnið í hnotskurn

Hlutverk verkefnisins er að skapa sameiginlegan þróunarvettvang skóla sem eiga það sammerkt að hafa verið hannaðir þannig að námsumhverfi og skólastarf hæfi námi 21. aldarinnar. Einkunnarorð verkefnisins gætu verið: „Við komumst skrefi frammar – saman“!

Markmið verkefnisins er að:

- Gera nám nemenda markvissara og innihaldsríkara.
- Stuðla að því að möguleikar sveigjanlegs námsumhverfis séu nýttir til fullnustu.
- Tryggja vettvang fyrir starfsþróun kennara sem tekur mið af starfsaðstæðum þeirra.
- Búa til stuðningsnet fyrir stjórnendur og annað starfsfólk skóla.
- Skapa samkennd og samgang milli skóla sem hannaðir hafa verið sem „opnir“ skólar.

Verkefnið felst m.a. í gagnkvæmum heimsóknum, upplýsingafundum, þróunarverkefnum, símenntun og starfsþjálfun skólanna sem taka þátt í verkefninu. Fyrirmyndin er sótt til Englands en þar er talað um „Leading Edge Partnership“. Þar var reyndar gert ráð fyrir einum „forystuskóla“ í hverjum samstarfshópi skóla en í þessu verkefni er gert ráð fyrir að allir skólar gefi og þiggi af þátttöku sinni. Hvorki er gert ráð fyrir að allir skólar né allir kennarar taki þátt í öllum sprotum verkefnisins (það þurfa ekki allir að gera allt - sterkari skólar miðla til reynsluminni á tilteknum sviðum). Þannig líkist verkefnið „Comeniusarverkefni“, tiltekinn hluti starfshóps í skóla vinnur að einum sprota verkefnisins og ber hitann og þungann af starfi tengdum honum en allur starfshópurinn er skuldbundinn og meðvitaður um heildargang verkefnisins. Ekki er gert ráð fyrir utanaðkomandi ráðgjöfum nema brýn nauðsyn sé til. Horft sé fyrst og fremst til þess mannaúds sem býr í þátttökuskólunum og að virkja „lærdómssamfélögin“ þar.

Verkefnið krefst þess að starfsfólk skólanna sé tilbúið til þess að taka þátt í þróunarstarfi sem nær út fyrir vegg skólans, veita öðrum aðgengi að reynslu sinni, sigrum jafnt sem ósigrum, taka á móti gestum í námsheimsóknum, samlaga reynslu annarra að eigin veruleika, verja hluta undirbúnings- og símenntunartíma í þágu sameignlegra hagsmuna og gefa af sér í samstarfi jafnt persónulega og faglega.

Verkefnið stendur og fellur með því að skólarnir séu tilbúnir til þess að skapa aðstæður til þess að kennarar geti tekið þátt í gagnkvæmum námsheimsóknum á starfstíma skóla (1-4 dagar á ári), klípi tíma af kennarafundum, símenntunar- og undirbúningstíma til verkefnisins næstu 4-5 árin.

Áhersluatriði í verkefninu fyrsta kastið gætu verið (verður ákveðið á sameiginlegum stofnfundi):

- Markvissara nám í opnum rýmum (kennsluhættir, námsmat, skipulag, nýting námsumhverfis)
- Fjölbreyttara skipulag náms á unglingastigi
- Útikennsla
- Heilsuefling
- Borgaravitund (lýðræði, jafnrétti ofl.)

- Skapandi skólastarf
- Sérkennsla og stuðningur á opnum svæðum.

Ferlið í verkefninu og einstökum sprotum þess væri:

- Greiningarvinna (Hvar er skólinn staddur, hvað gerum við, hvað teljum við til fyrirmyndar, hvað getum við gert betur, hver eru vandamálin og hindranirnar, hverju viljum við að þátttaka í verkefninu breyti?)
- Þróunaráætlun (Tekur mið af stöðu og sérstöðu þátttöku skólanna - sterkari skólar miðla til reynsluminni á tilteknum sviðum)
- Framkvæmd (það þurfa ekki allir að gera allt)
- Mat (stutt og skýrt)
- Ígrundun og frekari áætlunir (þróa þennan þátt frekar eða taka til við nýtt verkefni)

Ferlið myndi byggja á sameiginlegum fundum stjórnenda og lykilkennara í þeim sprotum sem unnið er með á hverjum tíma og þeir bæru síðan ábyrgð á frekari upplýsingamiðlun og þróun innan síns skóla. Starfsaðferðir starfendarannsóknar eiga vel við í þessu verkefni.

Þátttökuskólar sækja um styrki til þessa verkefnis. Áhersla er lögð á að fá styrk úr Sprotasjóði til heildarverkefnisins en einnig er hvatt til þess að hver skóli sækir á eigin forsendum um styrki til dæmis til síns sveitarfélags.

Nánari upplýsingar um þessa nálgun er að finna m.a. í bókinni: *System Leadership in Practice* (Rob Higman, David Hopkins, Peter Matthews). Einnig í bókinni *Understanding System Leadership* (Pat Collarbone & John West-Burnham) og *Leadership & Sustainability* Michael Fullan. Þessar bækur eru notaðar á námskeiðinu Heiltæk forysta sem haldið á vegum Símenntunarstofnunar HÍ.

Nám á 21. öldinni

Víða um heim hafa menn spurt sig hvernig eigi að haga skólastarfi á nýrri öld og hvaða námsumhverfi hæfi því (Dudek 2000; Lippman, 2010; Taylor, 2009; Walden, 2009). Náms- og kennsluáðferðir sem eru í deiglu eru t.d. samvinnunám, jafningjastuðningur, fjarnám, sjálfstætt nám, nám stutt með sérfræðingi (sérkennari, þroskaþjálfari), nám í gegnum leik, uppgötvunarnám, leitarnám, rannsóknarvinna, samþætt nám, útinám, samfélagsverkefni tengd borgaravitund, reynslunám tengt sjálfbærni, samkennsla og teymiskennsla (Nair, Fielding og Lackney, 2009).

Nýjar starfsaðferðir verða ekki til af sjálfu sér. Farsælt þróunarstarf í skólum byggir á markvissri þátttöku allra þeirra sem þar starfa og er gjarnan talað um lærdómssamfélagið í þessu tilliti (Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson, 1998; Eaker o.fl. 2002). Skólum hefur lögum samkvæmt verið ætlað að móta eigin starfsáætlanir og skólanámskrár með virkri þátttöku og samvinnu allra starfsmanna (Lög um grunnskóla nr. 91). Þannig hefur verið lögð áhersla á að efla samstarf kennara og samræðu um skólastarfið, nám og kennslu. Anna Kristín Sigurðardóttir (2010) ályktaði á grundvelli sinna niðurstaðna að gagnkvæmir hagsmunir væru ein af forsendum lærdómssamfélags. Hún taldi því brýnt að opna upp húsnaðið þannig að samstarf yrði eðlilegur hluti af daglegu starfi. Nýjar starfsaðferðir kalla á breytt námsumhverfi því sníða þarf stakk eftir vexti.

Í skýrslu á vegum OECD er fjallað um að skólar þurfa að rúma þarfir samtímans og óljósar væntingar framtíðarinnar. Þá er bent á að í skólum þurfi að skapa umhverfi sem styður og eflir lærdómsferlið, hvetur til nýbreytni og stuðlar að jákvæðum félagstengslum, í hnotskurn eigi skólar að vera tæki til náms (OECD, 2001).

Bob Pearlman (2010) leggur áherslu á að fyrsta skrefið í hönnun skóla 21. aldarinnar sé að skilgreina markmið náms. Hvaða þekkingu og hæfni þurfa nemendur 21. aldarinnar að búa yfir? Pearlman svarar þessu þannig að þekking og hæfni 21. aldarinnar felist ekki aðeins í tiltekinni grunnþekkingu, heldur einnig samstarfs- og samskiptahæfni, hæfni til að hugsa og finna lausnir, sjálfsþekkingu og sjálfsábyrgð og hæfni til þess að nýta sér tæki 21. aldarinnar, eins og upplýsinga- og samskiptatækni. Þá skiptir sköpunarhæfni og gagnrýnin hugsun mjög miklu máli. Pearlman hvetur til þess að nám 21. aldarinnar byggi á rannsóknarverkefnum (e. Project and problem based learning).

Pearlman tekur fram að við hönnun þurfi einnig að svara spurningum eins og:

- Hvaða uppeldisaðferðir, námskrá, viðfangsefni og reynsla stuðla best að námi?
- Hvers konar námsmat stuðlar að því að nemendur geti nýtt sér niðurstöður þess, hvetur til aukinnar virkni nemenda og eykur ábyrgðartilfinningu þeirra gagnvart eigin námi?
- Hvers konar tækni styður við uppeldisaðferðir, námskrá og námsmat í samvinnuumhverfi á nýrri öld?
- Hvers konar námsumhverfi (stofur, skólar, umhverfi) er líklegast til að styðja við nám?

Áherslur Lippman (2010) eru af svipuðum toga, hann leggur ríka áherslu á að hönnun byggi á niðurstöðum rannsókna á skólastarfi og menn spyrji sig grundvallarspurninga um nám og kennslu: Hvernig fer nám fram? Hvaða nám á að fara fram? Af hvaða gæðum á það að vera? Hvar á námið að fara fram? Hvað þarf að vera hægt að gera í námsumhverfinu til þess að ætlað nám eigi sér stað? Hvaða námssvið á að leggja áherslu á? Hvaða aðstæður hæfa best einstökum viðfangsefnum ólíkra námssviða? Hvaða stærð nemendahóps er heppilegust í einstökum viðfangsefnum? Hvaða kennsluáðferðum beita kennarar? Hvaða kennsluhættir stuðla best að námi?

Heimildir

Anna Kristín Sigurðardóttir. (2010). Professional Learning Community in Relation to School Effectiveness. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54,5, 395-412.

Börkur Hansen og Smári S. Sigurðsson. (1998). *Skólastarf og gæðastjórnun*. Reykjavík: Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Dudek, M. (2000). *Architecture of schools: The new learning environment*. Oxford: Architectural Press.

Eaker, R., DuFour, R. & DuFour, R. (2002). *Getting started: Reculturing schools to become professional learning communities*. Indiana: National Education Service.

Lippman, P. C. (2010). *Evidence-based design of elementary and secondary schools*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Lög um grunnskóla nr.91/2008.

Nair, P., Fielding, R. og Lackney, J. (2009). *The language of school design: Design patterns for 21st century schools*. DesignShare.com: Prakash Nair, Randal Fielding, Jeffery Lackney. [Upphaflega gefin út 2005, endurskoðuð útgáfa 2009]

Pearlman, B. (2010). Designing New Learning Environments to Support 21st Century Skills. Í Bellanca, J. og Brandt, R. (ritstjórar). *21st Century skills: Rethinking how students learn* (bls. 116-147). Bloomington: Solution Tree Press. Sótt 24. 08. 2011 af <http://www.bobpearlman.org/Learning21/learningenvironments.htm>

Organisation for Economic co-operation and Development (OECD). (2001). *Designs for learning*. Paris. OECD.

Taylor, A. P. (2009). *Linking architecture and education: sustainable design for learning environments*. Albuquerque: University of New Mexico Press.

Walden, R. (2009). The School of the future: Conditions and processes – Contributions of architectural psychology. Í Walden, R. (ritstjóri). *Schools for the future: Design proposals from architectural psycholog* (bls. 75-122). Cambridge, Bandaríkjunum og Göttingen, Þýskalandi: Hogrefe & Huber Publishers.