

SKOLELEDELSE >>>



# Leiingspraksis i vidaregåande skule

– om å leie kunnskapsutvikling  
i kollegiet

»» Av Dorthea Sekkingstad  
og Øyvind Glosvik

Det er kanskje ikkje kunnskap som er mangelvare i vidaregåande skule, men heller leiing som fremjar kunnskapsdeling i kollegia. Skuleleiarar kan gjere ein stor skilnad gjennom ulike måtar å leie på.

«Anne», «Aron» og «Albert» har teke ei vidareutdanning i regi av *Yrkesfaglærarløftet*. Fulle av begeistring fortel dei om stort læringsutbytte. «Vi såg straks nytte av den nye kunnskapen og mogelegheita til å prøve han ut i eiga undervisning. Penum var relevant, og ny forskning var matnyttig inn mot akkurat det vi arbeider med og treng kunnskap om.» Dei tre ivrar for at fleire skal få ta del i den nye kunnskapen. Dei vil gjerne dele innsikta si med kollegaer og vere ressursar for kollegafellesskapet: «Spør oss, vi

vil bidra», er budskapen deira til skuleleiinga. Samstundes understrekar dei at skal det skje ei kunnskapsdeling, må det finnast ein arena for dette. Dei likar ikkje å stikke seg fram på eige initiativ og seier tydeleg at skuleleiinga må følgje opp og leie kompetanseutviklinga.

## Gode lærarar og gode skular

Dyktige lærarar betyr mykje for elevane si læring (Hattie, 2009; Darling-Hammond, 2010). Difor legg skulen stor vekt

på kompetanseutvikling blant dei tilsette. Den seinare tida har meir av denne læringa funne stad på arbeidsplassen og kollektivt i praksisfellesskapet. Denne utviklingsstrategien vart først sett ut i livet i grunnskulen gjennom satsinga *Ungdomstrinn i utvikling* (Kunnskapsdepartementet, 2014). Deretter var det vidaregåande skule sin tur gjennom den storstilte nasjonale satsinga *Yrkesfaglærarløftet – for fremtidens fagarbeidere* (Kunnskapsdepartementet, 2015). Medan alle lærarane skulle delta i kompetanseutviklinga i regi av ungdomstrinnsatsinga, vart ikkje denne føresetnaden lagt til grunn for Yrkesfaglærarløftet. Kunnskapsdepartementet understreka likevel at dei ønskte ei kompetanseutvikling på deltakaraskulane gjennom deling av kunnskap i lærarkollegia.

### Leinga si rolle

Internasjonal forskning viser at skuleleiarar må involvere seg viss ein skal få til kunnskapsutvikling i utdanningssektoren (Postholm mfl., 2017; Robinson, 2014). Når Anne, Aron og Albert understrekar at skuleleinga må følgje opp og leie utviklingsarbeidet, er dei med andre ord i godt selskap. Ein tidlegare studie frå norske vidaregåande skular viser at det er avgjerande at skuleleinga forpliktar seg, deltek aktivt og har regi på kompetanseutviklinga (Sekkingstad og Syse, 2019). Ikkje minst er det viktig at skuleleinga ser det store potensialet som ligg i leiarinvolvering, for at den enkelte lærar skal kjenne seg som del av eit profesjonelt læringsfellesskap (Morud og Rokkones, 2019).

### Lærarane møter leiarane

Kvardagen ventar når Anne, Aron og Albert kjem attende frå utdanning i regi av Yrkesfaglærarløftet. Etter avslutta eksamen er dei tilbake i full jobb, og slik opplever dei å bli møtte av leiarane sine:

«Det er godt du er attende no, Anne», seier «avdelingsleiar Berit» i det ho møter Anne i forbifarten. «Det er full krise på elektro, og du må overta ansvaret for gruppe B på vg1.» Meir rekk ikkje Berit å seie før ho spring vidare til eit viktig møte.

Aron vert møtt på ein litt annan måte av «inspektør Bjørg». Ho inviterer han til eit møte der ho vil leggje ein plan for korleis Aron kan bidra med ny kunnskap inn mot skulen sitt utviklingsarbeid.

Albert møter «rektor Bård» som han elles snakkar jamleg med. Som regel er temaet elevane si læring og relasjonar og samanhengar som kan bidra til å skape gode

læringsmiljø både for elevane og lærarane. No snakkar dei om korleis vidareutdanninga Albert har delteke på, kan gi positive ringverknader inn mot undervisningspraksis på skulen.

### Eit praksisperspektiv på leing

For å forstå korleis dei tre leiarane møter medarbeidarane sine, kunne vi ha retta søkjelyset mot menneska Berit, Bjørg og Bård og forklart handlingane ut frå personlegdom og karaktertrekk (Burns, 1978). Ei anna tilnærming kunne vore å søkje forklaringar ut frå at leiarane har ulike rammer for leing (Stogdill og Bass, 1990). Den vesle eininga travle Berit er avdelingsleiar for, utgjer til dømes ei heilt anna ramme for leing enn heile skulen som framoverlente Bjørg har ansvar for. Leiarane sine formelle maktposisjonar – der Bård er rektor, Bjørg er inspektør og Berit er avdelingsleiar – har òg litt å seie. Ein tredje måte å forstå leiarane si tilnærming på er leiarstil (Hersey og Blanchard, 1984). Desse døma er alle fornuftige inngangar til å forstå leing i organisasjonar. Vi vel likevel ei anna tilnærming når vi legg til grunn eit *praksisperspektiv* på leing.

Ein av dei mest kjende talspersonane for denne tenkjemåten er kanadiaren Henry Mintzberg. Han har gjennom mange år hatt stor innverknad på leiingsforskninga og argumenterer for at vi skal vere opptatt av det leiarar faktisk gjer – ikkje av det dei seier eller trur dei gjer (Mintzberg, 1973). Det er også dette arketypane Berit, Bjørg og Bård representerer, på tre ulike måtar. Det er ikkje viktig kven dei er, men korleis dei møter lærarar som kjem attende med fersk kunnskap.

### Ny innsikt i leing ved yrkesfagutdanningane

I ein fersk studie har vi sett nærare på kva som kjenne-teiknar leiingspraksis i yrkesutdanningane i vidaregåande skule (Sekkingstad og Glosvik, 2022). Studien byggjer på fokusgruppeintervju med skuleleiarar frå fem vidaregåande skular. Skulane har lærarar som har delteke på vidareutdanning i Yrkesfaglærarløftet, der deling av kunnskap og kompetanseutvikling i lærarfellesskapet har stått på dagsordenen. I intervjuja spurde vi leiarane om erfaringar med å bruke dei nyskulerte lærarane som ressursar når det gjeld å dele eller utvikle kunnskap ved skulane.

### Tre måtar å leie på

Det vi fann, var tre parallelle leiingspraksisar som lever side om side: *leing som drift* dominerer og kan relaterast

til Berit sin leiingspraksis. Denne leiingspraksisen kjem tydeleg til uttrykk når leiarane utdjuar kva dei faktisk gjer. Men vi fann også døme på korleis Bjørg utøver leiing, noko vi kallar for *leiing gjennom plan og system*. Så fann vi døme på korleis Bård utøver *systemisk leiing*, som er kjenneteikna av ei heilskapleg tilnærming til utviklingsarbeid. Desse leiingspraksisane kjem også til syne når leiarane snakkar om kva dei gjer, men er i langt større grad knytte til refleksjonar over korleis dei kan utvikle sin eigen leiingspraksis. I røynda er leiingspraksisane blanda saman, men kanskje ikkje tilfeldig. Det såg ut som om *plan og system* tok opp i seg *leiing som drift*, men ikkje omvendt. *Systemisk leiing* tok på si side opp i seg dei to andre.

### *Leiing som drift*

Alle skuleleiarane ser behov for kompetanseutvikling og omtalar Yrkesfaglærarløftet som eit kjærkome og etterlengta tilbod. Ikkje minst trekkjer leiarane fram behov for å utvikle undervisning som fremjar elevane si læring. Dersom leiarane står fritt til å rekruttere lærarar til vidareutdanningane, vil dei først velje lærarar dei meiner har størst behov for kompetanseutvikling. Nest etter dette er det ein god idé å velje lærarar som strategisk kan brukast som ressursar i intern kunnskapsdeling.

Men røyndomen er ein annan: «De veit korleis det er med vidaregåande skule og søkjartal, overtalligheit, konjunkturnsvingingar i næringslivet med meir. Vi må ta praktiske omsyn for å få skulekvardagen til å gå i hop.» Dermed blir det tilfeldig kven som deltek på vidareutdanningar, ut frå kva lærarar som på eige initiativ melder si interesse, og kor mange og kven dei kan sende på utdanning utan at dette går ut over den daglege drifta.

I denne leiingspraksisen talar ein varmt om deltaking på vidareutdanningane som ein ressurs i utviklingsarbeid, for det «gir veldig god læringseffekt når deira egne kjem og fortel, at det ikkje er vi i leiinga. Det er slik vi må gjere det!». Vi finn likevel få døme på at leiinga initierer kunnskapsdeling: «Førebels har vi ikkje gjort så mykje, vi får sjå litt etter kvart. Vi er nødvendigvis ikkje så gode til å følgje opp slike ting.» Dei satsar heller på at det automatisk vil skje ei naturleg kunnskapsdeling i form av smitte av kunnskap mellom lærarane ved at dei jobbar tett saman: «Klart det dryp, det vert overført ein del kunnskap frå dei som har utdanna seg til dei som ikkje har utdanna seg.»

Dette er ein leiingspraksis som ser ut til å vere knytt til utøving av formelle funksjonar i den etablerte



organisasjonsstrukturen, og avdelingsleiarrolla vert sentral. Den enkelte avdelingsleiar får stort ansvar for sine medarbeidarar. I leiingspraksisen *leiing som drift* talar ein difor om «mine» og «dine» lærarar heller enn «våre elevar».

### *Leiing gjennom plan og system*

Denne leiingspraksisen omfattar meir enn berre dagleg drift. Leiing gjennom plan og system inneber eit vidareperspektiv. Døme på denne praksisen kan vere at leiarane er opptekne av gode ordningar for lærarane som tek vidareutdanning. Leiarane spør etter formelle retningslinjer frå fylkeskommunen eller lagar og formidlar slike til lærarane sjølve. Retningslinjene skal sikre dagleg drift i skulekvardagen og samstundes bidra til god tilrettelegging for dei som tek vidareutdanning: «Vi vil at lærarane skal velje frikjøp framfor stipend, slik at dei kan få tid til å fokusere på studiet og ikkje føle at bøkene blir for store. Vi løyser vikarproblematikken ved å leggje lite undervisning til dei dagane læraren har frikjøp.»

Som nemnt har leiarane tankar om kven av lærarane som har behov for påfyll. Nokre leiarar stoppar ikkje der, men vil oppmode enkeltlærarar til å ta vidareutdanning. Dette kan vere ein måte å jobbe målretta på for å heve kompetansen gjennom plan og system.

Sjolv om leiarane fortel at dei i liten grad initierer kunnskapsdeling i kollegiet, gjer nokre seg tydelege tankar om korleis nye eller etablerte strukturar kan fremje kunnskapsdeling. Ulike typar møtearenaer blir nemnde som mogelege rammer for faglege diskusjonar. Utfordringa er tida og strukturane i organisasjonen. Dette gjer at det er vanskeleg

å leggje til rette for jamlege møte: «Det er grenser for kor ofte du kan kalle inn ein 29 år gammal tobarnsfar til møte mellom kl. 14.30 og 16.30», som ein skuleleiar ordla seg.

Medan *leiing som drift* i stor grad var knytt til den hierarkiske strukturen og kvar fagavdeling, finn vi døme der leiargruppa diskuterer felles problemstillingar, oppgaver og ansvarsfordeling på tvers av faga og avdelingane. Når ein spør korleis ein kan få til ein delingskultur på tvers, har ein byrja å sjå på skulen som lærande eining, ikkje berre den enkelte lærar.

### Systemisk leiing

Nokre leiarar går endå lengre enn å drøfte arenaer på tvers av avdelingar, og er opptekne av kva synergjar deltaking i Yrkesfaglærarløftet kan gi i organisasjonen på lang sikt. Mellom anna ser dei samanhengar mellom satsingsområde i skulen sin utviklingsplan og innhaldet i vidareutdanningane. Ved kompetanseheving gjennom vidareutdanningane kan lærarane bidra både med teoretisk kunnskap og modellering av undervisningspraksis, seier dei. Kopling mellom vidareutdanning og satsingsområde over tid skapar positive ringverknader.

Leiarane diskuterer også korleis det kan vere mogeleg å gjere strategisk utval av deltakarar til vidareutdanningane for å fremje kunnskapsdeling og kollektiv kompetanseutvikling i kollegiet. Ved å velje fleire frå same avdeling kan ein skape handlingsrom for utvikling av kunnskap og endra undervisningspraksis på den utvalde avdelinga. Val av deltakarar frå ulike avdelingar kan, på den andre sida, styrke erfaringsdeling og kunnskapsutvikling på tvers av fag og avdelingar.

Slike diskusjonar handlar om strategiar for å fremje skulen sitt utviklingsarbeid, noko leiarane elles opplever som svært utfordrande.

Som omtalt er det å strukturere møtetidspunkt for kunnskapsdeling i kollegiet ei utfordring. Å byggje team rundt elevane blir av ein av leiarane omtalt som eit godt leiargrep: «Eg brukar mykje tid på å setje saman gode team.» Elevane får færre lærarar rundt seg, og lærarane får fleire undervisningstimar i same elevgruppe. I teamet får lærarane eit kollektivt ansvar for elevgruppa. Dermed blir teamet ein naturleg arena for kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling for å fremje elevane si læring. Fleire timar i same team og elevgruppe påverkar læraren si innstilling: «Intuitivt legg ein meir arbeid ned i å få eit godt læringsmiljø, også for seg sjølv.»

I den systemiske leiingspraksisen står altså team eller gruppe fram som den dominerande eininga for kollektiv læring, ikkje skulen eller enkeltlæraren. Vi finn også døme på at leiargrupper omtalar seg sjølv som team, og at dei ser eit potensial i å utvikle leiarteamet for å kunne utøve kollektiv leiing.

### Korleis unngå å stå fast i drift?

Hovudfunnet er at *leiing som drift* dominerer ved dei fem vidaregåande skulane. Det må sikkert vere slik. Skular må handtere normal drift og driftsutfordringar i kvardagen. Så må vi understreke at praksisane ikkje finst i reindyrka form. I røyndomen er dei blanda saman, og når vi seier at drift dominerer, er det bokstavig. Spørsmålet må likevel stillast: Kva skjer om leiarar vert «verande i drift», kva skjer om ikkje praksisar vert utvikla vidare? Det er ikkje vanskeleg å sjå føre seg ei lang rekkje «Beriter» som brukar all si tid på brannsløkking, elevutfordringar og å skaffe vikarar for å halde hjula i gang.

Likevel ser vi i datamaterialet at enkelte leiarar kjem seg vidare og prøver å handle i lys av breiare tenkjemåtar. Det første steget ut av driftsmodus handlar om å leggje planar og lage system. Så kan ein reflektere vidare og tenkje om samanhengar og synergjar. Deling av kunnskap handlar om å flytte merksemd frå enkeltlæraren sine samtaler med andre lærarar til skulen si organisering av slike samtaler og vidare refleksjonar om kunnskapsdeling i team rundt elevane.

Eit spørsmål er naturlegvis kva som fremjar og hemmar slike utviklingsprosessar mellom leiarar i vidaregåande skular. Vi har ikkje svar, men eitt spørsmål kan vere kva



## LITTERATUR

BURNS, J.M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.

BØE, M. (2016). *Personalledelse som hybride praksiser. Et kvalitativt og tolkende skygestudie av pedagogiske ledere i barnehagen*. Doktoravhandling ved NTNU, 2016:143. NTNU .

DARLING-HAMMOND, L. (2010). Teacher education and American future. *Journal of Teacher Education*, 61 (1-2), 35–47. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487109348024>

HATTIE, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of Over 800 Meta. Analyses Relating to Achievement*. Oxfordshire: Routledge.

HERSEY, P. & BLANCHARD, P. (1984). The life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 23 (5), 54–62.

KUNNSKAPSDEPARTEMENTET. (2015). *Yrkesfaglærerløftet – for fremtidens fagarbeidere*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

KUNNSKAPSDEPARTEMENTET. (2014).

*Lærerløftet. På lag for kunnskapsskolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

MINTZBERG, H. (1973). *The nature of managerial work*. Harper and Row.

MORUD, E.B. & ROKKONES, K.L. (2020). Deling av kunnskap og kompetanse er ingen selvfølge for deltakere i Yrkesfaglærerløftet. *Skandinavisk tidsskrift for yrke og profesjoner i utvikling*, 5(1), 129–144. <https://doi.org/10.7577/sjvd.3776>

POSTHOLM, M.B., DAHL, T., DEHLIN, E., ENGVIK, G., IRGENS E.J., NORMANN, A. & STRØMME, A. (RED.) (2017) *Ungdomstrinn i utvikling, Skoleutvikling lesing, skriving og rekning*. Universitetsforlaget.

ROBINSON, V. (2014). *Elevsentrert skoleledelse*. Cappelen Damm Akademisk.

SEKKINGSTAD, D. & SYSE, I. (2019). «Spør oss, vi vil bidra» – lærarar som lokomotiv for å fremje skuleutvikling – ein mogleg modell. I: Ø. Helgesen, R. Glavee-Geo, G.

Mustafa, E. Nettet & P. Rice (red.). *Modeller: Fjordantologien 2019* (s. 437-455). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215034393-2019-21>

SEKKINGSTAD, D. & GLOSVIK, Ø. (2022). «Drift stel tida vår» – skuleleiarar sine erfaringar med å leie berekraftig kunnskapsforvaltning i vidaregåande skular. I: H. Hogset, J. Alteren, B. Jæger & S. Straume (red.): *Bærekraft: Fjordantologien 2022*. Universitetsforlaget.

STOGDILL, R.M & BASS, B.M. (1990). *Handbook of Leadership. A survey of Theory and Research*. The Free Press.

TENGBLAD, S. (2012). Conclusions and the way forward: Towards a practice theory of management. I: S. Tengblad (red.) (2012). *The Work of Managers: Towards a Practice Theory of Management*. Oxford University Press. DOI:10.1093/acprof:oso/9780199639724.003.0018

skuleleiing fylkeskommunar og statsforvaltning etterspør, eit anna kva lærarane tradisjonelt forventar av leiarar.

Eit praksisperspektiv på leiing ser leiing som ein aktivitet med mange paradoksale og spenningsfylte sider, og som det er knytt mange forventningar til. Arbeidspresset er høgt, og leiarane utfører oppgåver i komplekse og ofte mangesidige situasjonar med mykje uvisse og mange hendingar som ikkje er planlagde (Bøe, 2016). Vi kan leggje til hektisk arbeidstempo og lange arbeidsdagar med mange og hyppige forstyrningar. Det er stor variasjon i arbeidsoppgåvene, og det kan vere kjenslemessig intenst.

Ja, *leiing som drift* er normalsituasjonen. Nettopp difor er det viktig, som Tengblad (2012, s. 338) seier, at vi treng å studere korleis erfarne og dyktige leiarar handterer krava som vert stilt til leiaroppgåvene, og korleis dei lukkast med å utvikle leiingspraksisane sine.

Det fine med eit praksisperspektiv på leiing er også at det skapar eit potensial for endring. Ved å rette søkjelyset mot ideane som ligg bak handlingane, gjer vi det mogeleg å endre ideane og dermed også handlingane. Eit anna ord for det er læring. Målet må vere at lærarane lærer å bli betre i møte med elevane, men leiarane kan òg lære seg å bli betre som leiarar i møte med lærarane.

Rektor Bård, som er arketypan for systemisk leiing, ville sagt at det er to sider av same sak.



»»» Dorthea Sekkingstad er førstelektor i pedagogikk og utdanningsleiing ved Høgskulen på Vestlandet. Ho har lang erfaring som undervisar i høgare utdanning og har arbeidd som lærar og rektor i skuleverket i ei årrekke. Undervisnings- og forskingsområda hennar er rettleiing, utdanningsleiing og universitets- og høgskulepedagogikk.



»»» Øyvind Glosvik er dr.polit. og dosent ved Høgskulen på Vestlandet. Han forskar på, og underviser om, lokale og regionale utviklingsprosessar, førstelejeleiing, kunnskapsleiing og lærande leiing i helse-, velferds- og utdanningsinstitusjonar.