

Yvirskipaðir leistar til námsfrøðiliga leiðslu

Jóhannes Miðskarð, adjunktur í leiðslu á barna-, ungdóms- og serstovnaøkinum, og Marin G. Petersen, lærari

Í granskingarverkætlanini “Námsfrøðilig Leiðsla í Føroyskum Fólkskúlum” (NLFF) kemur til sjóndar, at føroyskir skúlaleiðarar fremja nógv virksemlu, ið kann bólkast undir námsfrøðiliga leiðslu (Miðskarð, in review). Í kanningini var tó komið fram til ta niðurstøðu, at skúlaleiðarar kundu havt ein meiri skipaðan leist í sínum námsfrøðiliga leiðsluvirksemlu. Í hesi grein fara vit tí at koma við íblástri til, hvussu skúlaleiðarar betur kunnu skipa námsfrøðiliga leiðsluna á skúlanum.

Við stóði í útlenskari gransking eru nógvir ymiskir yvirskipaðir leistar mentir um, hvussu skúlaleiðarar kunnu skipa sína námsfrøðiliga leiðslu. Í hesi grein fara vit at greiða frá trimum leistum, sum vit hava valt burtur úr mongdini. Hetta eru trýggir yvirskipaðir leistar, ið ávikavist Viviane Robinson, Geoff Southworth og Stephen Fink & Anneke Markholt hava ment. Í greinini hava vit valt at gjørt nøkur viðurskifti í hesum leistum meira einføld og hava lagað tey til føroysk viðurskifti.

Endamálið við greinini er at kveikja hugin hjá føroyskum skúlaleiðarum til at fáa sær ein yvirskipaðan leist til námsfrøðiliga leiðsluarbeiðið. Skúlaleiðarar kunnu antin velja at skipa seg eftir einum av hesum leistum ella mynda egnan leist við íblástri úr øllum trimum leistunum. Mest umráðandi er, at tann einstaki skúlaleiðarin velur ein leist, ið bæði hóskar til hann sum leiðara, virksemlu á skúlanum og arbeiðshættirnar hjá lærarunum.

Yvirskipaði námsfrøðiliga leiðsluhátturin hjá Geoff Southworth

Onglendingurin Geoff Southworth (2003, 2004A, 2004B) vísir á, hvussu skúlaleiðarar ávirka lærarar námsfrøðiliga ígjøgnum trý høvuðsvirksemlu:

1. Ígjøgnum egið fyridømi
2. Við at fylgja við úrslitum og virksemlu á skúlanum
3. Ígjøgnum samrøðu

Southworth (2004A) leggur tó stóran dent á, at tað ikki bert er leiðarans virksemlu, ið einsamalt ávirkar lærarar námsfrøðiliga. Hann vísir á, at mentanin á skúlanum hevur ein týðandi leiklut í, hvussu lærarar tulka og taka ímóti námsfrøðiliga leiðsluni hjá leiðarum. Tí er tað týðningarmikið, at leiðarin alla tíðina lesur av og ávirkar mentanina á skúlanum, tá ið hann útinnir hesi trý høvuðsvirksemlu, ið vit fara at lýsa niðanfyri.

1. Ígjøgnum egið fyridømi

Út frá egnum kanningum vísir Southworth (2004A) á, at lærarar í stóran mun síggja skúlaleiðaran sum eina fyrimynd. Southworth (2003) sigur tiskil, at tað er umráðandi, at leiðarin er so natúrligur sum gjørligt, og leggur seg eftir at hava samsvar ímillum orð og gerðir.

Av tí at skúlaleiðarar kunnu ávirka ígjøgnum egið fyridømi, er tað umráðandi, at teir eru tilvitaðir um, at teir verða eyggleiddir í øllum samskifti. Hetta viðvíkur

samskipti við t.d. næmingar, foreldur og starvsfólk. Á sama hátt avger leiðarans fokus, hvat lærararnir leggja dent á. Um leiðarin bert setir fokus á tað fyrisitingarlig viðurskiptir, so leggur tað upp til, at lærarar einsamallir hava ábyrgd av undirvísingini. Um leiðarin harafturímóti eisini hevur stórt fokus á undirvísing og læring á skúlanum, so eggjar tað til eina mentan, har starvsfólk samskipta og samstarva um undirvísing og læring (Southworth, 2004B).

2. At fylgja við úrslitum og virkseminum á skúlanum

Tá ið skúlaleiðarar leggja dent á hetta høvuðsvirksemið, halda teir eyga við undirvísingini og læringini á skúlanum. Í hesum sambandi sigur Southworth (2004B), at skúlaleiðarar eiga at vitja flokshøli, fylgja við lesiætlanum (námsætlanum, ársætlanum, undirvísingargongdum), royndarúrslitum umframt gongdini á skúlanum sum heild.

Á stórum skúlum vil tað gerast ein drúgv uppgáva hjá einum skúlastjóra at lesa allar ársætlanirnar og undirvísingargongdirnar ígjøgnum og tosa við lærararnar um tær. Á nøkrum av teimum skúlum, sum vóru partur av kanninginini í NLFF-verkætlanini, var tað bert skúlastjórinn, sum hugdi at og tosaði við lærararnar um ársætlanirnar. Á øðrum skúlum býttu skúlastjórinn og varaskúlastjórinn flokkarnar ímillum sín. Á onkrum skúla las skúlastjórinn tær ikki, men fylgdi við, at tær komu inn. Síðani legði hann tær út á eina stevnu á First Class, soleiðis at lærararnir kundu fáa íblástur frá hvørjum øðrum.

Í Onglandi hevur Southworth eygleitt, at skúlaleiðarar seinastu árinu eru farnir at gera fleiri skipaðar vitjanir í flokshølum. Southworth (2004B) leggur dent á, at slíkar vitjanir skulu gerast til læruhøvi fyri bæði lærarar og leiðarar - og ikki eftirlit. Í sambandi við NLFF verkætlanina var bert tosað við ein skúlaleiðara í Føroyum, sum hevur roynt at gjørt slíkar skipaðar floksvitjanir. Hann gjørdi tað kortini einans í tvey ár, tí at hann fekk so nógvar uppgávur í sambandi við, at skúlin bleiv umskipaður. Men tað er tó ikki óvanligt í Føroyum, at skúlaleiðarar gera fleiri ófyriskipaðar vitjanir, sum t.d. tá ið teir skulu hava fatur í einum lærara, ella tá ið teir ganga framvið og detta inn á gólvið í einum flokki eina løtu. Southworth (2004A) sigur tað vera týðningarmikið, at skúlaleiðarar tosa við lærarar aftan á skipaðar floksvitjanir. Í hesum práti skulu skúlaleiðarar ikki gera niðurstøður út frá egnum eygleiðingum, men heldur nýta tær til at seta lærarum spurningar viðvíkjandi teirra undirvísing.

Seinastu árinu eru kravdu royndirnar vorðnar alsamt fleiri í føroyska fólkaskúlanum, hóast vit ikki hava eins nógvar royndir sum í Onglandi. Vit hava fingið lógarfestar landsroyndir í 4. og 6. flokki. Samstundis eru tað nógvir skúlar, ið gera lesiroyndir og rokniroyndir í yngstu flokkunum. Southworth (2004B) leggur dent á, at skúlaleiðarar eiga at fylgja við úrslitunum av slíkum royndum og tosa við einstøku lærararnar, tá ið okkurt undrunarsamt er við úrslitunum.

Southworth (2004B) sigur eisini, at skúlaleiðarar ekki bert skulu fylgja við faktuellum upplýsingum um undirvísingina. Sambært honum skulu teir eisini fylgja við í tí, sum rørist millum lærarar, næmingar og foreldur sum heild - tað, sum vit kunnu nevna “trivnaður”.

Southworth (2004A) sigur, at tað bæði hevur eitt symbolskt og verkligt virði, tá ið skúlaleiðarar fylgja við í tí, sum gongur fyri seg í einstøku flokshølunum og á skúlanum sum heild. Tað symbolska virðið liggur í, at leiðarin greitt vísir, at hann hevur áhuga fyri virkseminum á skúlanum og gongur høgt uppí, hvat hendir í dagligu undirvísingini. Tað verkliga virðið liggur í, at skúlaleiðarin og lærararnir hava felags upplivingar, sum teir kunnu nýta til at tosa um undirvísing og læring. Hetta leiðir okkum til triðja høvuðsvirksemið, ið er samrøða.

3. Samrøða

Sambært Southworth (2004A) er skúlaleiðarans førleiki at skapa eitt gott samband við lærarar og fáa professionellar samrøður í lag kjarnin í námsfrøðiligari leiðslu. Orsakað av tí sannroynd, at lærarar ofta arbeiða einsæris og tiskil samskifta lítið um sína undirvísing, hava slíkar samrøður stóran týdning. Ígjøgnum tær skal skúlaleiðarin fáa lærarar at seta orð á teirra upplivingar í undirvísingini. Hetta ger, at teir verða tvungnir til at steðga á og reflektera yvir egnu undirvísing. Við hesum fáa lærarar innlit í egna undirvísing og kunnu gera metingar av henni. Í hesum sambandi er tað avgerandi, at skúlaleiðarin hevur eina spyrjandi tilgongd. Um lærarar skulu mennast innan sítt yrki, er tað sambært Southworth (2004A) avgerandi, at teir hava møguleika fyri at tosa við ein áhugaðan áhoyrara.

Southworth (2004B) leggur upp til, at slíkar samrøður um undirvísing ikki bert eru ímillum skúlaleiðaran og lærarar. Skúlaleiðarar skulu nevniliga eisini skapa grundarlag fyri, at lærarar tosa um undirvísing sínámillum - bæði í gerandisdegnum, á fundum og undir eftirútbúgving. Hetta er neyðugt, av tí at slíkar samrøður um undirvísing og læring skapa felags vitan, felags fatan og betri innlit í tað, sum gongur fyri seg í flokshølunum hjá teimum einstøku lærarunum.

Samanumtikið

Samanumtikið kann sigast, at hesin leistur innan námsfrøðiliga leiðslu, sum Southworth vísir á, leggur stóran dent á virksemið, ið skúlaleiðarin eigur at fremja í relatiónum til sínar lærarar. Leisturin er sera einfaldur og lættur at minnst, men hann umfatar kanska ikki øll økir, ið viðkoma námsfrøðiligu leiðsluni á einum skúla. Í næsta broti fara vit tí at greiða frá einum øðrum leisti, ið er meiri umfatandi.

Yvirskipaði námsfrøðiligi leiðsluhátturin hjá Viviane Robinson

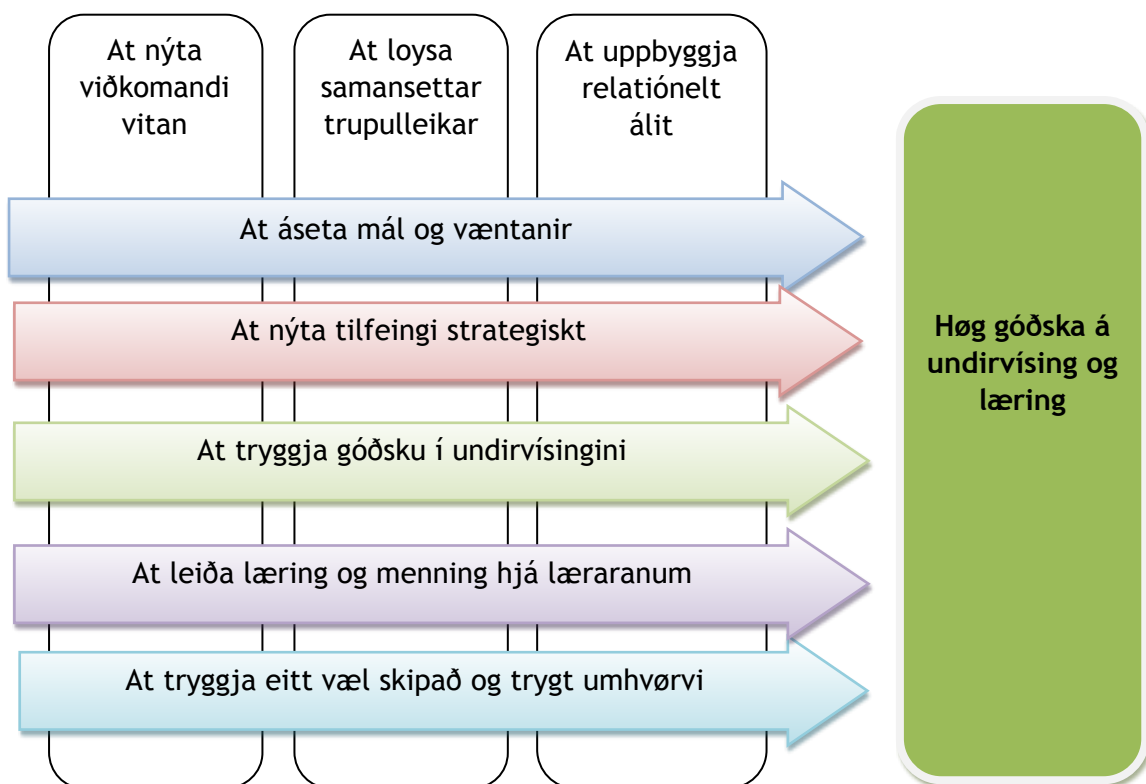
Sambært Viviane Robinson (2011) úr New Zealandi vísir nógv gransking, at skúlaleiðslan hevur stóra ávirkan á, hvørji úrslit næmingar fáa í skúlanum! Út frá granskingini sæst, at næmingar klára seg væl í teimum skúlum, har skúlaleiðslan hevur fokus á námsfrøðiligari leiðslu. Robinson (2011) sigur víðari, at tess betur ein skúlaleiðari megnar at leiða námsfrøðiliga arbeiðið á einum skúla, tess størri jaliga

ávirkan hefur hann á úrslitini hjá næmingunum. Men Robinson (2006) ásannar, at onnur átrokandi mál ofta taka tíðina frá leiðsluni. Hetta eru viðurskipti so sum óhóskandi atburður hjá næmingum, kreppa hjá starvsfólki og líknandi. Hóast nógvar ymiskar uppgávur stöðugt treingja seg uppá, so heldur hon, at ein skúlaleiðari eigur at taka eina tilvitaða avgerð um at útinna námsfrøðiligt leiðsluarbeiði, tí hetta bætir um læruúrtøkuna og trivnaðin hjá næmingunum.

Robinson (2010) leggur dent á, at tað er ein stór uppgáva at leiða námsfrøðiliga arbeiðið á einum skúla. Hon undirstrikar, at hetta tí ikki er nakað, sum ein leiðari skal gera einsamallur. Tað er nevniliga sera týðningarmikið, at skúlaleiðslur samstarva ella útluta nakrar av teimum uppgávum, sum vit fara at lýsa niðanfyri.

Vit fara nú at greiða frá einum yvirskipaðum námsfrøðiligum leisti, ið Vivian Robinson hefur ment. Robinson (2011) hefur samanborið úrslit frá nógvum granskingarverkætlanum, ið lýsa, hvørja ávirkan námsfrøðilig leiðsla hefur á úrtøkuna hjá næmingum. Tað er út frá hesum úrslitum, at hon hefur ment henda leist. Við støði í granskingini ásetti Robinson (2011) tríggjar grundleggjandi førleikar og fimm dimensióinir, ið ein skúlaleiðari skal virka innanfyri.

Á næstu síðu eru teir tríggir grundleggjandi førleikarnir og tær fimm dimensióinir settar saman í einum myndli. Eins og myndilin vísir, hanga øll hesi viðurskipti saman. Sambært Robinson (2011) er endamálið við hesum leisti at tryggja høgá góðsku á bæði undirvísing og læring.



Mynd 1. Ein myndil, ið vísir ymisku tættirnir í námsfrøðiligari leiðslu sambært Viviane Robinson.

Trý slög av grundleggjandi førleikum

Robinson (2011) hevur kannað granskningarverkætlanir innan námsfrøðiliga leiðslu. Út frá hesum kanningum hevur hon funnið fram til tríggjar grundleggjandi førleikar, ið skúlaleiðarar hava tørv í sínum yrki. Skúlaleiðarar skulu duga at nýta viðkomandi vitan, loysa samansettar trupulleikar og uppbyggja relatióneli álit.

At nýta viðkomandi vitan

Robinson (2011) sigur, at skúlaleiðarar hava tørv á vitan, sum er dagförd og grundað á evidens. Hesum hava teir tørv á, bæði tá ið teir samskifta við lærarar um undirvísing, men eisini í sambandi við teirra yvirskipaða leiðsluvirksemi, sum t.d. tá ið teir skulu áseta visjón fyri skúlan og nýta skúlans tilfeingi strategiskt.

Robinson (2011) greiðir frá, at tað eru tveir grundleggjandi førleikar, ið skúlaleiðarar hava tørv á, tá ið teir skulu fáa viðkomandi vitan til høldar. Í fyrstu atløgu mugu skúlaleiðarar duga at leita sær viðkomandi vitan. Tá ið teir síðani hava fingið holla vitan um eitthvørt, mugu teir duga at knýta vitanina til virksemið á skúlanum.

Robinson (2011) sigur tað vera týðningarmikið, at skúlaleiðarar hava nógvar móguleikar til at leita sær viðkomandi vitan til teirra leiðsluvirksemi. Slíka vitan kunnu teir bæði fáa ígjøgnum eftirútbúgvingarskeið, men eisini í ymiskum høpi, har orð verður skift um, hvussu viðkomandi vitanin skal nýtast.

At loysa samansettar trupulleikar

Skúlaleiðarar mugu duga at loysa samansettar trupulleikar, tí at skúlin í dagsins samfelagi er álagdur at loysa nógvar ymiskar uppgávur innan avmarkaða tíð. Samstundis mugu skúlaleiðarar hava hendan grundleggjandi førleika, av tí at teir skulu samstarva við nógvar ymsar myndugleikar og persónar, har tað ofta kann koma fyri, at áhugamálini hjá ymisku þørtunum kunnu koma upp á tvørs av hvørjum øðrum.

Júst av tí at áhugamálini hjá ymisku þørtunum ofta kunnu vera ymisk, skjýtur Robinson (2011) upp, at skúlaleiðarar tosa við allar avvarðandi partar, tá ætlanin er at seta eitthvørt í verk fyri at loysa ein trupulleika. Robinson (2011) leggur stóran dent á, at trupulleikar í skúlahøpi ikki verða loystir av einstøkum persónum - eitt nú bert av skúlaleiðaranum sjálvum, men at hetta verður gjørt í samstarvi við avvarðandi partar.

Robinson (2011) nevni eitt dømi um ein skúlaleiðara, sum leggur eitt uppskot fram til hoyringar hjá avvarðandi þørtum. Uppskotið snýr seg um, at lærarar framyvir skulu nýta eina talgilda loysn í eini nýggjari árligari roynd. Eftir at uppskotið hevur verið til hoyringar, kemur m.a. undan kavi, at fleiri vansar eru við uppskotinum:

- við nýggja háttinum kunnu foreldrini misskilja úrslitið,
- í einum politiskum høpi kann úrslitið nýtast til at taka skeivir atgerðir móttvegis lærarum,

- næmingar kunnu gerast ovbyrjaðir, tí teir longu frammanundan hava ov nógvar royndir.

Eftir hetta má skúlaleiðarin hugsa um og taka støðu til, hvussu svarast skal upp á hesar vansar. Robinson (2011) vísir á, at loysnirnar upp á hesar vansar ofta kunnu koma upp á tvørs av hvørjum øðrum. Í slíkum føri má skúlaleiðarin leggja seg eftir eini loysn, ið tekur hædd fyri flest stúranum og/ella størstu stúranum. Harafturat má skúlaleiðarin velja eina loysn, ið hann leiðsluliga trýr uppá, og sum eisini svarar til endamálsorðing skúlans.

Í áðurnevnda dømi við talgildu royndini vístu hoyringarnar, at foreldrini kundu misskilja úrslitið. Í slíkum føri er neyðugt, at so nógv kunning sum møguligt verður givin foreldrunum um, hvussu úrslitini skulu tulkast - og best er, um ein lærari tulkar úrslitið fyri foreldrunum. Viðvíkjandi vandanum fyri, at royndirnar kunnu nýtast skeivt í einum politiskum høpi, er neyðugt at verja lærararnar ímóti, at royndarúrslitini av órøttum verða nýtt ímóti teimum. Tað er alneyðugt, at hugsað verður væl um, hvør skal hava atgongd til úrslitini. Í sambandi við stúranina um ovbyrjaðar næmingar, er helst neyðugt at gera av, um henda nýggja royndin møguliga skal koma ístaðin fyri onkra aðra roynd og ikki bert leggjast afturat.

Robinson (2011) tekur saman um avbjóðingarnar hjá skúlaleiðaranum við at siga, at tað bæði eru hugburðaligar og kognitivar avbjóðingar til staðar, tá samansettir trupulleikar skulu loysast. Viðvíkjandi hugburði má ein skúlaleiðari arbeiða við at staðfesta, hvørjir av hansara hugburðum ofta elva til ávísar loysnir. Eisini má skúlaleiðarin staðfesta, um hesir hugburðir eru óhepnir, tí so má hann arbeiða við teimum. Tann kognitiva avbjóðingin hjá einum skúlaleiðara er, at hann altíð má royna at skilja áhugamál og uppskot til loysnir út frá nógvum sjónarhornum, og ikki freistast til at tulka mál út frá grunnum próvgrundum.

At uppbyggja relatióneilt álit

Robinson (2011) sigur, at skúlaleiðarar hava tørv á góðum relatióneillum førleikum innan allar fimm dimensiónirnar. Hon heldur tað vera týðningarmikið, at ein skúlaleiðari uppbyggir relatióneilt álit á lærarar, næmingar, foreldur og skúlastýrslimir. Vit fara serliga at viðgera álitid millum skúlaleiðara og lærarar, men tað er vert at hava í huga, at nógv av somu viðurskiftum eisini gera seg galdandi í mun til aðrar áhugabólkar.

Robinson (2011) sigur, at tað eru fyra sereyðkenni í relatióneillum álitum. Fyri tað fyrsta má ein skúlaleiðari sýna lærarum virðing; hetta ger hann fyrst og fremst við at virðismeta hugskot og tankar, ið lærarar hava. Fyri tað næsta má ein skúlaleiðari sýna umhugsni fyri sínum lærarum; skúlaleiðarin má bæði sýna áhuga fyri professionella og privata lívinum hjá lærarum. Fyri tað triðja má skúlaleiðarin síggja og virða lærarar sum skikkaðar til sína uppgávu; her eigur skúlaleiðarin at vera varur við sterkar síður hjá lærarum. Fyri tað fjórða eigur skúlaleiðarin at vísa

sínum lærarum, at hann hefur trúvirði; skúlaleiðarin má halda tað, sum hann lovar, og hann má lata samsvar vera millum orð og gerðir.

Robinson (2011) sigur, at tað serliga krevst nógv av einum skúlaleiðara, tá hann skal gera okkurt við eitt álitisbrot, sum t.d. tá ein lærari sýnir ússalig avrik, hefur trupulleikar við atburði ella ikki heldur avtalur. Tað er neyðugt at gera sær greitt, at tá ein slík samtala skal fremjast, so er vandi fyri at skaða relatióinina til læraran. Men hinvegin, um samtalan ikki verður tikin, so eru sannlíkindi fyri, at relatióin við viðkomandi og aðrar lærarar, næmingar ella onnur verður skeiklað.

Robinson (2011) mælir til, at skúlaleiðarin umger samrøður, ið ikki bera nakra læring við sær (afturlatin-fyri-læring-samrøðuna), til samrøður, har hann og lærararnir læra nakað av samtalunum (opin-fyri-læring-samrøðu). Tað eru trý virðir, ið mynda hesar “opnar-fyri-læring-samrøður”. Tað fyrsta virðið, er at skúlaleiðarin savnar væl grundaða kunning um málið. Tað næsta virðið er, at skúlaleiðarin virðir læraran, t.v.s. at hann tekur útgangsstøði í, at lærarin hefur góðar ætlanir við tí, sum hann ger; her ræður um at lurta væl, serliga tá skúlaleiðarin er ósamdur við viðkomandi lærara. Tað triðja virðið er, at skúlaleiðarin letur viðkomandi lærara vera við til at avgera, hvussu farast skal fram í málinum, uttan tó at skúlaleiðarin setir til síðis egnar eygleiðingar og meiningar um, at átøk eru neyðug.

Robinson leggur dent á, at í grundleggjandi førleikanum við relatiónellum áliti skal arbeiddast bæði fyribyrgjandi, og tá tað er neyðugt at seta inn við átøkum tí eitthvørt er hent. Havast má í huga at tess meira og betri fyribyrgjandi arbeiddi er, tess minni tørvur er á at seta inn við átøkum.

Tær fimm dimensiónirnar

Robinson (2011) sigur, at omanfyrinevndu grundleggjandi førleikar skulu nýtast, tá ið skúlaleiðarar arbeidda við teimum fimm dimensjónunum: 1) At áseta mál og væntanir, 2) at nýta tilfeingi strategiskt, 3) at tryggja góðsku í undirvísingini, 4) at leiða læring og menning hjá læraranum og 5) at tryggja eitt væl skipað og trygt umhvørvi.

1) At áseta mál og væntanir

Robinson (2010) staðfestir, at skúlans virkseimi er samansett. Tað eru nógv og ymisk áhugamál, ið støðugt gera seg galdandi á einum skúla. Harumframt koma støðugt uppskot og krøv uttanífrá frá politiskum myndugleikum, foreldrum og øðrum um broytingar í undirvísing og í skúlans virkseimi sum heild.

Robinson (2010) sigur, at ein skúlaleiðari kann minka um samansettu trupulleikarnar við at hava týðilig og greið mál, ið skúlin skal virka eftir. Tað er tó týðningarmikið, at arbeiddi í mun til hesi settu mál ikki kveistrar burtur onnur mál, ið eru átrokandi. Tað er neyðugt at hava mál, tí málini hjálpa einum skúlaleiðara at raðfesta, hvat skal arbeiddast við í einum ávísium tíðarskeiði. Hevur ein skúli ikki nøkur mál, so kann tað lættliga henda, at tað á skúlanum verður arbeitt við øllum móguligum samstundis, og einki verður útint til fulnar.

Tað er sera týðningarmikið, at skúlaleiðarin ásetir málini í samstarvi við lærararnar, og at skúlaleiðarin eisini samskiftir við lærararnar um, hvussu málini skulu náast. Her eru triggjar fyrirtreytir alneyðugar. Fyri tað fyrsta mugu lærararnir kenna seg bundnar til at arbeiða fram ímóti málunum. Fyri tað næsta mugu lærararnir føla, at teir hava førleikar til at náa málunum. Fyri tað triðja mugu málini vera realistisk, so at lærararnir kunnu røkka teimum. (Robinson, 2011).

Robinson (2011) leggur dent á, at málini ikki eiga at verða stýrd av á úrslitum, sum t.d. av próvtøkum og nøgdsemiskanningum, men heldur eiga málini at fokusera upp á læring. Robinson (2011) nevnr, at ein skúli kann hava eitt mál, ið eitur “at einhvør næmingur skal náa sínar fullu menningarmøguleikar”. Júst við einum slíkum máli leggur Robinson tó dent á, at ítøkilig lutamál verða sett. Eitt tílíkt lutamál kundi verið, at lærarar, næmingar og foreldur skulu finna útav, hvørji serlig evni, hvør einstakur næmingur hevur. Síðani kundu hesi evni verið stimbrað, og harafturat nýtt til at styrkja onnur førleikaøki, ið ikki eru eins sterk.

At enda kann nevast út frá ástøðinum hjá Robinson, at mál og væntanir kunnu ásetast á nógvum stigum. Eitt nú kunnu mál ásetast fyri allan skúlan, leiðarin kann áseta sær nøkur mál fyri sína leiðslu, og lærararnar kunnu áseta mál fyri teirra undirvísing.

2) At nýta tilfeingi strategiskt

Sambært Robinson (2011) ræður tað um at nýta tilfeingi á skúlanum strategiskt í mun til sett mál. Tilfeingi, ið skal nýtast strategiskt, fevnir um pening, tíð og starvsfólk. Um ein skúlaleiðari og hansara starvsfólk t.d. hava sett sær sum mál at leggja orku í at vekja áhugan hjá dreingjum til at lesa, so krevur tað, at pengar verða settir av til hetta. Fyri at náa hesum máli, noyðist skúlin tískil móguliga at keypa nýggjar bókur, ið vekja áhugan hjá dreingjum. Lærarar hava móguliga tørv á at fara á skeið fyri at verða kunnaðir um dreingir í dagsins samfelag og um námsfrøðiligar hættir, ið kunnu føra við sær, at fleiri dreingir fara at lesa skjótari og betur. (Robinson, 2011).

Tá tosað verður um tilfeingi á einum skúla, verður ofta fyrst og fremst hugsað um meiri pening. Robinson (2011) undirstrikar kortini, at tilfeingi ikki einans er ein spurningur um meiri pening, men eisini um, hvussu peningurin verður nýttur. Harumframt umfatar tilfeingi eisini tíð og starvsfólk. Hetta merkir, at skúlaleiðarin nýtir givnu tímarnar á besta hátt.

Fyri at fáa sum mest burtur úr undirvísingini, er tað umráðandi, at skúlaleiðarar regluliga endurskoða, hvussu tíðartilfeingið verður nýtt. Robinson (2011) sigur, at tað er týðningarmikið bæði at hugsa um góðsku og tíð. Tað nyttar ikki bert at leggja meira tíð afturat, um góðskan á undirvísingini er vánalig. Men hinvegin um góðskan á undirvísingini er góð, so vil meira tíð betra enn meira um góðskuna. Viðvíkjandi starvsfólkartilfeinginum eiga skúlaleiðarar at gera nógv burturúr, tá ið fólk skulu setast í starv, fyri at varðveita starvsfólk og førleikamenna tey.

Robinson (2011) sigur, at ein góð byrjan innan hesa leiðsludimensión er, at skúlaleiðarin skapar sær eitt yvirlit yvir, hvussu tilfeingi verður nýtt í verandi løtu. Harafturat er týðningarmikið, at skúlaleiðarin dugir at gera langtíðarætlanir og er áhaldin. Hetta er umráðandi í okkara nútíðarsamfelagi, har skúlaleiðarar hava nógvar reglur, ið teir skulu fyrihalda seg til. Eitt nú fakfelagsavtalur, kommunalar- og landstreytir og politikkir um t.d. starvssetan. Av hesi orsök tekur tað tíð at raðfesta tilfeingi strategiskt. (Robinson, 2011).

Tað eru eisini aðrir hættir at betra um undirvísingargóðskuna. Robinson (2011) undirstrikar, at gransking hevur víst, at tað loysir seg best bæði at seta pengar og tíð av, tá ið nýtt undirvísingartilfar verður keypt. Tíðin skal nýttast til at kunna lærararnar um nýggja undirvísingartilfarið. Á henda hátt verður ein skipað starvsfólkamening knýtt afturat, ístaðin fyri at bert at keypa tøkni og stásiligt undirvísingartilfar.

Sum áður nevnt, so eiga skúlaleiðarar at nýta tilfeingi skúlans í mun til ásett mál. Hetta kann til tíðir krevja sterkar og djarvar skúlaleiðarar, av tí at skúlaleiðarar javnan skulu upp- og niðurraðfesta tilfeingi á skúlanum í samráð við lærararnar. Viðhvørt kann eisini gerast neyðugt, at okkurt verður niðurraðfest í eina tíð ella enntá niðurlagt. (Robinson, 2011).

3) At tryggja góðsku í undirvísingini

Sambært Robinson (2011) er tað ikki bert skúlaleiðarin, sum skal tryggja høga góðsku í undirvísingini á skúlanum. Hetta er ein uppgáva, sum bæði millumleiðarar og lærararar hava ábyrgd av saman við honum. Innan hesa dimensiúnina skulu skúlaleiðarar bæði arbeiða við at tryggja høga góðsku í undirvísingini og at leiða millumleiðarar og lærarar.

Tað eru fyra avgerandi viðurskifti, ið skúlaleiðarar mugu arbeiða við fyri at økja um góðskuna í undirvísingini á skúlanum. Yvirskipað mugu skúlaleiðarar regluliga grunda yvir, hvat góð undirvísing er. Harafturat mugu skúlaleiðarar eisini práta við lærararnar um teirra uppfatan av, hvat undirvísing við høgari góðsku er.

Í fyrstu atløgu má ein skúlaleiðari samskipa lesiætlanirnar og hava eftirlit við teimum. Skúlaleiðarin skal m.a. tryggja, at tað er samhangur í lestrarætlanunum tvørtur um árgangir. Hetta er týðningarmikið, tí at næmingar læra meira, tá nýggj vitan verður bygd oman á vitan, ið teir hava frammanundan. Fyri tað næsta eigur skúlaleiðarin at hava ein virknan leiklut í orðaskiftum um undirvísingarmál, har leiðarin m.a. samskiftir við lærararnar um, á hvønn hátt teirra undirvísing førir til læring. Fyri tað triðja økir tað um góðskuna á undirvísingini, tá ið skúlaleiðarar eygleiða undirvísing hjá lærarum og geva teimum afturmeldingar. Fyri tað fjórða skulu skúlaleiðarar syrgja fyri, at lærarar nýta royndarúrslit og aðrar upplýsingar til skipaðar greiningar av støðuni hjá næmingum. (Robinson, 2011, 82-83).

Robinson (2011) leggur tó dent á, at ein má hava í huga, at úrslit frá royndum bert eru ein av fleiri upplýsingarkeldum. Hon ávarar harafturat ímóti, at skúlaleiðarar bert samskifta við ein lærara, tá úrslitini í nøkrum royndum eru vánalig. Hetta kann lættliga oyðileggja álit, toymisarbeði og felags ognarskap av næminganna læring. Tá ið skúlaleiðarar tosa við lærarar um royndarúrslit, so er tað umráðandi, at tað ikki bert verður tosað um ítøkilig úrslitini. Prátið skal ístaðin snúgva seg um, hvussu góðskan á undirvísingin kann økjast.

Robinson (2011) leggur stóran dent á, at skúlaleiðarar leggja orku í at skapa eitt umhvørvi, har lærarar samstarva. Tað vísir seg, at lærarar, ið samstarva, klára seg betur enn lærarar, ið starvast einsamallir. Robinson sigur, at tað ræður um at skapa eina mentan, har tað støðugt verður skift orð um, hvussu góðskan á undirvísingini kann økjast.

4) At leiða læring og menning hjá læraranum

Robinson (2011) metir tað vera sera umráðandi, at lærarar støðugt eru í eini læru- og menningartilgongd. Tí er neyðugt, at skúlaleiðarin ger nógv burtur úr hesi fjórðu dimensiúnini.

Tað eru tvey virksesemi, ið skúlaleiðarin skal leggja seg eftir, tá ið hann leiðir læraranna læring og menning. Tað fyrsta er eitt munadygt eftirútbúgvingarvirksesemi, sum tryggjar, at lærarar alla tíðina menna seg. Tað næsta er, at lærarar síggja undirvísingina sum eina felags uppgávu.

Sambært Robinson (2011) er tað týðningarmikið at skipa fyri eftirútbúgvingarvirksesemi á skúlanum, ístaðin fyri bert at senda lærarar einsæris á skeið, tí at tað ofta er torført hjá lærarum einsamøllum at fara undir okkurt nýtt. Tað er eisini týðningarmikið, at skúlaleiðarin sjálvur luttekur á formligum eftirútbúgvingarvirksesemi, tí her lærir hann um avbjóðingar hjá læraranum og um tær fortreytir, ið lærararnir virka undir.

Robinson (2011) sigur, at eftirútbúgvingarvirksesemi má koma næmingunum til góðar, t.v.s. at tað ikki er nóg mikið, at lærarar halda, at eitt skeið er gott. Eitt hugskot hevði verið, at lærarar eftir skeiðsluttøku á ein ella annan hátt skuldu greitt frá, hvussu teir framyvir kunnu nýta lærdómin frá skeiðinum til at betra um undirvísingina. Hetta kundi verið gjørt í práti við skúlaleiðaran, á toymisfundi ella á einum námsfrøðiligum fundi.

Robinson sigur, at ein skúlaleiðari eigur at vera tilvitaður um, at hann bæði eigur at leiða formligt og óformligt læruvirksesemi. Formligt læruvirksesemi er t.d. tá skúlaleiðarin skipar fyri einum felags skeiði fyri allar lærarar, meðan óformligt læruvirksesemi t.d. er, tá hann av tilvild tosar við lærarar á gongini, og prátið fellir inn á námsfrøðilig viðurskiftir.

Robinson undirstrikar, at skúlaleiðarar mugu fáa lærarar til at arbeiða saman og læra av hvørjum øðrum. Ofta er tað soleiðis, at lærarar arbeiða einsamallir. Tað er

skúlaleiðarans uppgáva at fáa lærararnar til at práta og reflektera saman. Tá ið lærarar arbeiða tætt saman, eru størri sannlíkindi fyri, at næmingar uppliva ein samanhag í teirra samlaða skúladegi. (Robinon, 2011).

5) At tryggja eitt væl skipað og trygt umhvørvi

Í stuttum kann sigast, at henda leiðsludimensión snýr seg um at fáa næmingar og lærarar at kenna seg væl bæði líkamliga og sálarliga á skúlanum ígjøgnum eitt skipað og trygt umhvørvi. Hetta er tað, sum vit í Føroyum ofta nevna trivnaður.

Arbeiðið innan hesa leiðsludimensión kann bítast upp í tríggjar partar. Fyrst er neyðugt, at skúlaleiðarar tryggja, at skil er á skúlans fysiska og sosiala umhvørvi. Harnæst er neyðugt, at skúlaleiðarar verja lærarar og næmingar frá aktørum, ið vilja ávirka teir neiligt. T.d. tá ið krøv koma frá hægri myndugleikum, so skulu skúlaleiðarar ikki blanda lærarar og næmingar uppí, fyrr enn tíðin er búgvín til tess. Til seinast er umráðandi, at leiðarar leggja upp til, at ósemjur verða loystar á so góðan hátt sum gjørligt, og at tað verður gjørt so tíðliga í tilgongdini sum gjørligt. Hetta viðvíkur ósemjum næminganna millum, ímillum næmingar og lærarar og læraranna millum. (Robinson, 2011).

Tað er umráðandi, at næmingar vita, at lærarar kenna teir og hava umsorgan fyri teimum. Somuleiðis er týðningarmikið, at lærarar seta tiltøk í verk, um teir gerast varugir við happing ella okkurt líknandi. Hetta er ikki bert ein spurningur um trivnað, men eisini læring, tí næmingar læra betur, tá ið teir hava tað gott á skúlanum (Robinson, 2011).

Til endans nevnir Robinson, at samstarvið ímillum heimið og skúlan er ein avgerandi liður í arbeiðinum at tryggja eitt væl skipað og trygt umhvørvi. Tað ræður um, at foreldur altíð eru væl kunnað um skúlans viðurskifti, og at foreldur verða drigin upp í arbeiðið á skúlanum. Robinson leggur afturat, at tað eisini er gott, um skúlin dregur mentanina í bústaðarumhvørvinum hjá børnunum við inn í undirvísingina.

Samanumtikið

Til endans kann nevast, at Robinson (2011) sigur tað vera sera týðningarmikið, at tær fimm dimensiónirnar flætta seg inn í hvørja aðra. Eitt dømi er, at um ein skúlaleiðari ásetur nýggj lærumál, er samstundis neyðugt, at skúlaleiðarar syrgja fyri, at lærarar mennast og læra samsvarandi.

Robinson (2011) sigur, at ein skúlaleiðari ikki nýtist at sýna djúptøknan dugnaskap innan allar tríggjar grundleggjandi førleikarnar í sambandi við tær fimm dimensiónirnar. Kortini er neyðugt, at leiðarin í ein ávísan mun hevur hesar tríggjar grundleggjandi førleikar, tá ið hann arbeiðir innan hesi fimm øki fyri at halda yvirskipaðu námsfrøðiligu leiðsluskipanina upp á pláss.

Yvirskipaði námsfrøðiligi leiðsluhátturin hjá Fink og Markholt

Fink og Markholt (2011) siga, at tað eru tveir aðaltættir í námsfrøðiligari leiðslu. Fyrsti aðaltátturinn er, at ein skúlaleiðari má vita, hvat dygdargóð undirvísing og læring er. Næsti aðaltátturinn er, at ein skúlaleiðari má vita, hvussu hann skal leiða lærararnar, soleiðis at teir gerast betri til at undirvísa.

Dygdargóð undirvísing og læring

Skúlaleiðarar mugu hava kunnleika til, hvat dygdargóð undirvísing og læring er, um teir skulu vera førir fyri at samskifta og vegleiða sínar lærarar í teirra arbeiði. Hetta viðvíkir bæði óformligum og formligum samrøðum. Einamest leggja Fink og Markholt (2011) upp til, at hetta verður gjørt aftan á fyriskipaðar og ófyriskipaðar vitjanir í flokshølinum, har skúlaleiðarar tosa við lærararnar um teirra undirvísing.

Fink og Markholt (2011) siga, at fimm viðurskifti eru avgerandi fyri at tryggja dygdargóða undirvísing. Hesi fimm viðurskifti eru: 1) Endamál, 2) luttøka hjá næmingum, 3) tilfar og námsfrøði, 4) meting av næmingaúrtøku og 5) floksumhvørvið og mentanin í flokkinum. Niðanfyrir fara vit at greiða frá hesum fimm viðurskiftum.

1. Endamál

Sambært Fink og Markholt (2011) er tað týðningarmikið at hava greið endamál við hvørjum einstøkum undirvísingartíma ella røðum av undirvísingartímum. Harumframt er tað neyðugt, at endamálið samsvarar við námsætlanirnar og gevur meining fyri næmingarnar. Endamálið má vera bæði í mun til lærugreinir og í mun til meira yvirskipað evnir, sum t.d. javnvirði og áræði at fara undir at loysa torfórar uppgávur. (Fink og Markholt, 2011).

2. Luttøka hjá næmingum

Fink og Markholt (2011) vísa á, at lærarar í undirvísingini ikki bert skulu hava orðið sjálvir, men eiga at seta tíð av til, at næmingarnir kunnu luttaka. Næmingar eiga at sleppa frammat í samrøðum, og tá ið uppgávur skulu loysast. Tað er týðningarmikið, at lærarar duga at fáa allar næmingar at luttaka í undirvísingini. (Fink og Markholt, 2011).

3. Tilfar og námsfrøði

Tilfarið, ið lærarar nýta, eigur at stuðla upp undir endamálið við undirvísingini. Tilfarið kann t.d. vera bókur, frásagnir, uppgávur, filmsbrot og heimasíður. Eisini er tað avgerandi, hvussu undirvíst verður út frá tilfarinum, t.v.s. hvussu lærarin er fyri didaktisk og námsfrøðiliga. Fink og Markholt (2011) siga, at lærarar ígjøgnum ta góðu undirvísingina klára at flyta læruábyrgdina frá læraranna undirvísing til næminganna læring, og harvið gerast næmingarnir betur førir fyri at nýta lærdómin í verki. Í tilgongdini er neyðugt, at lærarin styðjar næmingin, til hann sjálvstøðugt megnar at nýta lærdómin. Eitt annað eyðkenni við góðari námsfrøði er, at lærarin dugir at skifta millum ymsar námsfrøðiligar hættir alt eftir, hvat evnið í undirvísingini er. (Fink og Markholt, 2011).

4. Meting av næmingaúrtöku

Ein lærari eigur altíð at minnst til, at hansara undirvísing fyrst og fremst skal gagna næminganna læring. Tí er neyðugt, at lærarin stöðugt er varur við, hvat næmingarnir hava fingið burtur úr hansara undirvísing. Fink og Markholt (2011) leggja dent á, at lærarin eigur at nýta nógvar ymiskar hættir til tess at kanna stöðið hjá næmingunum. Slíkar metingar kunnu gera læraran betri førn fyri at mæta næmingunum á teirra stöði. Samstundis kann lærarin nýta hesar metingar til at leggja framtíðar undirvísingarætlanir til rættis. (Fink og Markholt, 2011).

5. Floksumhvørvið og – mentan

Ein lærari eigur at leggja seg eftir at nýta undirvísingarhølið á ein góðan hátt. Eitt nú kunnu borðini verða sett upp á ymiskar hættir. Veggir í stovuni kunnu prýðast við læruríkum tilfari, sum eru í trá við evnir, ið verða viðgjørð í undirvísingini. Afturat hesum eiga lærarar at vera varugir við mentanina í flokkinum og vera við til at menna hana. Lærarar eiga stöðugt at fylgja við, hvørjar gerðir og diskursar eru í flokkinum til tess at fylgja við mentanini í flokkinum. Fink og Markholt (2011) siga, at lærarar hava ábyrgd av at menna eina jaliga læringsmentan í flokkinum, har allir næmingar kenna seg væl, føla seg virdar og sæddar og føla, at teir hava týðningarmiklar førleikar.

Omanfyri hava vit út frá ástøðinum hjá Fink og Markholt (2011) víst á fimm viðurskifti, ið ein lærari eigur at hugsa um fyri at fáa eina dygdargóða undirvísing. Hesi fimm viðurskifti eigur ein skúlaleiðari at samskifta um við sínar lærarar. Í næsta broti fara vit at koma inn á seinna aðaltáttin, ið Fink og Markholt (2011) leggja dent á.

At betra um undirvísingina

Bæði skúlaleiðarin og lærararnir hava ábyrgd av, at góðskan í undirvísingini á skúlanum stöðugt gerst betri. Tó siga Fink og Markholt (2011), at tað er skúlaleiðarans ábyrgd at standa á odda fyri hesum. Tað er skúlaleiðarin, sum skal eggja lærarum til at gerast ídnir at røkka langtíðarmálum, sum menna undirvísingina. Hesi langtíðarmál skulu setast í mun til, hvar skúlin er í lötuni, og hvar ætlanin er at flyta hann.

Í hesum aðaltátti hjá Fink og Markholt (2011) eru fyra viðurskiftir avgerandi: 1) At duga at lurta, 2) at vera strategiskur, 3) at hugfanga, 4) at gera íløgur og menna leiðsluskap hjá øðrum. Niðanfyri fara vit at greiða frá hesum fyra viðurskiftum.

1. At lurta

Tá ið tað eru lærararnir, ið hava dagligu undirvísingina um hendi, so er tað frá teimum, skúlaleiðarin skal fáa vitan um, hvat skal betrast. Tí eigur skúlaleiðarin fyrst og fremst at tosa við lærararnar, tá ið teir og teirra ítøkiliga undirvísing skal mennast. Tað er umráðandi, at leiðarin lurtar væl eftir, hvat rørist ímillum lærararnar viðvíkjandi teirra undirvísing.

Staðfestir skúlaleiðarin tærv á hesum øki, hevur hann tvey amboð til at menna undirvísingina. Ein møguleiki er at skipa fyri eftirútbúgvingarvirksemi. Ein annar møguleiki er fáa lærararnar at samstarva meira.

Tá ið tað kemur til eftirútbúgving, so kunnu lærarar antin fara á uttanhýsis skeið, ella kann skúlaleiðarin velja at halda skeið fyri lærarum á skúlanum. Í sambandi við skeið skal skúlaleiðarin eisini taka støðu til, um skeiðini skulu vera fyri øllum lærarunum á skúlanum ella lærarum í ávísum lærugreinum. Fink og Markholt (2011) halda, at skúlaleiðarar eisini eiga at luttaka á skeiðum, soleiðis at teir verða kunnaðir um tað, sum lærarar læra. Samstundis er tað gott, um teir fáa innlit í, hvussu lærararnir læra innihaldið á skeiðinum.

Hin møguleikin er, at skúlaleiðarin eggjar lærarum til meiri samstarv - hetta vil oftast vera í flokstoymunum ella toymum við lærarum, sum undirvísa í somu lærugreinum. Endamálið við samstarvinum er, at lærararnir saman læra um sítt yrki. Til slíkar fundir kunnu lærarar m.a. luta við hvønn annan, hvussu teir fyrireika seg, hvørji virksemi teir nýta í undirvísingini, og hvussu teir eftirmeta úrslit hjá næmingum.

3. At vera strategiskur

Tað er neyðugt, at skúlaleiðarar hugsa strategiskt, tá ið teir skipa fyri eftirútbúgvingarvirksemi. Fink og Markholt (2011) siga, at skúlaleiðarar mugu hava eina týðiliga ætlan við tí eftirútbúgvingarvirksemi, sum teir bjóða lærarum. Harafturat mugu teir hava greiðir ætlanir um, hvørjar førleikar lærarar skulu menna við luttøkuni.

Somuleiðis skal leiðarin duga at seta lærararnar saman í toymir, soleiðis at øll í toyminum hava møguleika til at læra. Skal ein leiðari vera førur fyri at gera hetta, má hann vita, hvørjar styrkir hvørt einstakt starvsfólk og hvørt toymi hevur.

Ein annar liður í strategiska arbeiðinum er at nýta tilfeingi, so tað hóskar til langtíðarmálini og kósina hjá skúlanum.

4. At hugfanga

Mark & Finkholt (2011) siga, at skúlaleiðarar eiga at leggja seg eftir at hugtaka lærararnar. Tað vil siga, at leiðarin skal vita, hvar drívmeigin hjá hvørjum einstøkum lærara liggur. Hann skal arbeiða fyri, at lærarar sleppa at nýta teirra drívmeigi í arbeiðinum. Somuleiðis er tað týðningarmikið, at einhvør lærari kennir ognarskap í sínum arbeiði.

Tó er neyðugt, at skúlaleiðarar eggja lærarunum til at vera opnir fyri samstarvi við aðrar lærarar og arbeiða út frá felags virðum, ið eru galdandi á skúlanum. (Mark & Finkholt, 2011).

5. At gera fløgur og menna leiðsluskap hjá øðrum

Skúlaleiðarar mugu vera tilvitaðir um, at tað er best, um námsfrøðiliga leiðslan á skúlanum ikki bert verður útint av skúlaleiðaranum, men eisini av øðrum leiðarum,

t.d varaleiðarum, lesivegleiðarum, serlærarum, roknivegleiðarum og toymisleiðarum.

Tá onnur enn skúlaleiðarin sjálfur leiða á skúlanum, so gerst skúlaleiðarin leiðari fyri hesar leiðarar. Hann gerst tí ein meira yvirskipaður leiðari. Tá ið skúlin hevur nógvar leiðarar, er tað týðningarmikið, at skúlin hevur nøkur langtíðarmál, ið undirleiðarar kunnu arbeiða innan fyri við nøkrum stuttíðarmálum. (Mark & Finkholt, 2011).

Samanumtikið

Sum greitt hevur verið frá omanfyri, so meta Fink og Markholt (2011), at skúlaleiðarar viðvíkjandi námsfrøðiligu leiðsluni fyrst og fremst skulu samskifta við lærarar um teirra undirvísing. Út frá hesum samskiftinum skulu teir síðani standa á odda fyri, at undirvísingin á skúlanum støðugt verður bøtt.

Á nógvum økjum minnir námsfrøðiligi leiðsluleisturin hjá Fink og Markholt nógv um tann hjá Robinson. Munurin er tó tann, at sjálv undirvísingin stendur sterkari hjá Fink og Markholt, ímeðan Robinson varpar meira ljós á, hvør uppgávan hjá skúlaleiðaranum er viðvíkjandi læraranum.

Endi

At enda fara vit at samanbera teir triggjar námsfrøðiligu leiðsluleistarnar í eini talvu og gera eina samanbering.

Southworth	Robinson	Fink og Markholt
------------	----------	------------------

<p>Leiðari ávirkar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ígjögnum egið fyridømi - Við at fylgja við úrslitum og virkseminum á skúlanum - Ígjögnum samrøðu 	<p>Tríggir grundleggjandi færlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - At nýta viðkomandi vitan -At loysa samansettar trupulleikar -At uppbyggja relatiónt álit <p>Fimm dimensiúnir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - At áseta mál og væntanir - At nýta tilfeingi strategiskt - At tryggja góðsku í undirvísingini - At leiða læring og menning hjá lærarunum -At tryggja eitt væl skipað og trygt umhvørvi 	<p>Dygdargóð undirvísing og læring:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Endamál - Luttøka hjá næmingum - Tilfar og námsfrøði - Meting av næmingaúrtøku - Floksumhvørvið og floksmentan <p>At betra um undirvísingina</p> <ul style="list-style-type: none"> - At lurta - At vera strategiskur - At hugfanga - At gera íløgur og menna leiðsluskap hjá øðrum
---	--	---

Talva 1. Ein talva, ið samanber tríggjar yvirskipaðar leistar innan námsfrøðiliga leiðslu

Um vit hyggja at teimum trimum leistungum í talvuni, so sæst, at teir hava ymisk fokuspunkt. Meðan leisturin hjá Southworth miðsavnar seg um skúlaleiðarans atburð, miðsavnar leisturin hjá Robinson seg um arbeiðsuppgávurnar hjá skúlaleiðaranum. Leisturin hjá Fink og Markholt er nakað øðrvísi og miðsavnar seg um undirvísingina.

Harafturat hevur hvør einstakur leistur nakað heilt serstakt. Tað er einans Southworth, sum leggur so stóran dent á, at skúlaleiðarin skal vera fyrimynd, at hann ger tað til egið punkt. Somuleiðis er tað bert Robinson, sum í stóran mun varpar ljós á, at skúlaleiðarin skal duga at nýta viðkomandi vitan og loysa samansettar trupulleikar. Fink og Markholt eru teir einastu, ið leggja dent á, at leiðarin skal hugfanga lærararnar, t.v.s. eggja lærarunum til at finna sína drívmeði í lærarayrkinum, umframt at hann eigur at gera íløgur og menna leiðslufærlar hjá starvsfólkunum.

Tað eru eisini mong viðurskiftir, ið eru eins í teimum ymsu leistungum. Southworth leggur dent á, at skúlaleiðarin eigur at fylgja við úrslitum og gongdini á skúlanum. Á sama hátt nevna Fink og Markholt, at leiðarin skal gera eina meting av næmingaúrtøkum. Innihaldsliga liggur nakað tað sama í triðju dimensiúnini hjá Robinson, har hon sigur, at ein liður í at tryggja góðskuna í undirvísingini er, at skúlaleiðarin fylgir við úrslitunum hjá næmingunum. Punktið, “tryggja góðskuna í undirvísingini”, líkist nógv yvirskipaða punktunum hjá Fink og Markholt um at fokusera upp á dygdargóðu undirvísingina.

Punktið, “samrøða”, hjá Southworth líkist ógvuliga nógv tí, sum Robinson nevnir “at uppbyggja relatióntelt álit”. Hetta sæst ikki beinleiðis aftur í nøkrum punkti hjá Fink og Markholt, men hinvegin so leggja tey stóran dent á, at leiðarin má lurta eftir sínum starvsfólkum.

Punktini hjá Robinson um “at áseta mál og væntanir”, “at nýta tilfeingi strategiskt” og “at tryggja eitt væl skipað og trygt umhvørvi” líkjast ávikavist nógv hesum punktum hjá Fink og Markholt: “endamál”, “at vera strategiskur” og “floksumhvørvið og floksmentan”. Tann fjórða dimensióin “at leiða læring og menning hjá lærarunum” kann samanlíknast við høvuðspunktið hjá Fink og Markholt “at betra um undirvísingina”.

Endamálið við talvuni og samanberingini omanfyri var ikki at skifta orð um, hvør av teimum trimum leistunum er bestur. Sum vit áður hava víst á, so hóska teir ymisku leistarnir seg best til ymiskar skúlar og ymiskar skúlaleiðarar. Møguliga verða tað eisini tíðarskeið, har ein leitur hóskar seg betur at nýta enn ein annar, og so í einum øðrum tíðarskeiði ein heilt annar. Í øllum førum er tað neyðugt, at skúlaleiðarar altíð hava fyri eyga, at aðalmálið hjá teimum er at tryggja góða undirvísing og læring á skúlanum.

Bókmentir

Fink, S. & Markholt, A. (2011). *Leading for Instructional Improvement - How Successful Leaders Develop Teaching and Learning Expertise*. San Francisco: Jossey-Bass.

Miðskarð, J. (in review). Discrepancies between principals' and teachers' perspectives of how the principals carry out their pedagogical leadership.

Robinson, V. (2006). Putting Education Back into Educational Leadership. *Leading & Managing* 12 (1), 62-75.

Robinson, V. (2010). From Instructional Leadership to Leadership Capabilities: Empirical Findings and Methodological Challenges. *Leadership and Policy in Schools*, 9(2), 1-26.

Robinson, V. (2011). *Student-centered Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

Southworth, G. (2003). *Learning centered leadership : the only way to go*. Melbourne: ACEReSearch.

Southworth, G. (2004A). *Primary School Leadership in Context - Leading small, medium and large sized schools*. London: RoutledgeFarmer.

Southworth, G. (2004B). *Learning-centred Leadership: Towards personalised learning-centred leadership*. Nottingham: NCSL.