

Tvey føroysk dømi upp á námsfrøðiliga leiðslu

Jóhannes Miðskarð, PhD og adjunktur í leiðslu á skúla-, dagstovna- og serstovnaøkinum á Námsvísindadeildini á Fróðskaparsetri Føroya

Í altjóða høpi hevur nógv ljós verið varpað á námsfrøðiliga leiðslu síðstu áratíggjuni. Námsfrøðilig leiðsla snýr seg um tað leiðsluvirksemi, ið beinleiðis ávirkar námsfrøðiliga og undirvísingarlaga virksemið hjá læraranum við næmingunum.

Í einari granskingarverkætlan, sum eitur námsfrøðilig leiðsla í føroyskum fólkaskúlum (NLFF), havi eg kannað, hvussu námsfrøðilig leiðsla verður útint í føroyskum fólkaskúlum. Eg havi havt samrøðu við fyra skúlaleiðarar og átta lærarar. Eg gjørdi hvørja ferð eina samrøðu við ein leiðara og tvær samrøður við tveir lærarar einsæris á hansara skúla. Á henda hátt fekk eg lýst námsfrøðiliga leiðsluna úr skúlaleiðarans sjónarhorni og úr sjónarhorninum hjá tveimum lærarum.

Eg havi lýst aðrastaðni, at eg havi nýtt eitt fyrbrigdarfrøðiligt (fenomenologiskt) og hermeneuniskt háttalag til at fremja og greina mínar semistruktureraðu samrøður (Miðskarð, in review).

Í hesari grein fari eg at viðgera námsfrøðiliga leiðsluna hjá tveimum skúlaleiðarum. Eg havi lagt stóran dent á at dulnevna allar persónar. Hetta merkir, at í fyrsta umfari eru øll nøvn duld. Í øðrum umfari eru eisini onnur sereyðkenni broytt (eitt dømi kundi verið, at eg havi broytt flokstigið, har ein lærari undirvísir); tó skal nevast, at eg havi bert broytt viðurskifti, sum ikki hava týdning í greiningini. Eitt annað, ið eg brúki fyri at halda dáturnar dulnevndar, er, at eg umrøði allar skúlaleiðararnar og lærararnar í kallkyni, sjálvt um bæði kynini eru umboðað í kanningini.

Námsfrøðiliga leiðslan hjá fyrra skúlaleiðaranum

Tann fyrri skúlaleiðarin og báðir lærararnir í hansara skúla siga allir, at námsfrøðiliga leiðslan hjá skúlaleiðaranum mest av øllum ikki ávirkar undirvísingina hjá læraranum beinleiðis, men skúlaleiðarin hjálpir harafturímóti til við at syrgja fyri, at karmarnir um undirvísingina eru so góðar sum til ber; í hesum sambandi hjálpir skúlaleiðarin eisini læraranum við yvirordnaðu karmunum, tá ið nýggj hugskot skulu setast í verk.

Viðvíkjandi at skúlaleiðarin skipar so góðar karmar sum møguligt fyri undirvísingina, fortelur annar lærarin, at skúlaleiðarin altíð er til reiðar at hjálpa, og hann kann lættliga taka eina borimaskinu og skrúva okkurt upp úti í stovnunum. Somuleiðis um lærararnir hava tørv á onkrum nýggjum undirvísingaramboði, so hjálpir skúlaleiðarin teimum altíð at skaffa tað. Annar av læraranum fortelur, at hann sum førleikastovulærari einaferð fekk eitt hugskot um at samskipa virksemið í førleikastovuni øðrvísi. Hann fór til skúlaleiðaran við hugskotinum. Skúlaleiðarin loftaði beinanvegin hugskotinum, og saman fóru teir í gongd við at arbeiða fyri at seta hugskotið í verk. Skúlaleiðarin tók sær av tí yvirordnaða, m.a. fekk neyðugu tímarnar til vega, og so fyrireikaði lærarin tað meira fakliga. Lærarin segði, at leiðarin fylgdi væl við, hvussu tað gekk við átakinum, men at hann ikki blandaði seg upp í tað fakliga.

Síðan er eisini semja millum allar persónarnar, sum samrøður hava verið við, at skúlaleiðarin hevur framt námsfrøðiliga medvitið hjá lærarunum við tveimum nýggjum átøkum. Tað fyrra átakið er, at skúlaleiðarin hevur skipað fyri, at til tær longu vikuligu morgunsangløturnar skiftast lærarar og flokkarnir, teir hava, at leggja okkurt fram, sum teir hava tikist við í undirvísingini síðstu tíðina. Hetta kann vera ein yrking, tey hava skrivað, tekningar, tey hava gjørt, sagt frá um eitt land, ið tey hava lært um ella framført ein sang ella ein leik. Annar lærarin nevni, at hann ígjøgnum hetta átak fær nýggj hugskot til sína egnu undirvísing. Tað seinna átakið er, at til námsfrøðiliga fundirnar hevur skúlaleiðarin sett í verk, at tey hava eitt fast námsfrøðiligt punkt, har lærararnir skiftast um at leggja okkurt fram. Tað kann vera, at ein lærari fortelur, hvat hann hevur lært á onkrum skeiði, hann hevur verið á, at ein lærari fortelur um eitt hvørt nýtt virksemi, sum hann hevur roynt í síni undirvísing, ella at ein lærari fortelur um, hvussu hann nýtir floksins tíma. Skúlaleiðarin sigur, at á hvørjum námsfrøðiligum fundi spyr hann, um nakar lærari vil leggja okkurt fram til næsta fund. Um ongin bjóðar seg fram, so fer hann til onkran ávísan lærara, sum hann veit ger okkurt spennandi og roynir at fáa hann at leggja fram.

Omanfyri havi eg lýst, hvussu allir persónarnir, samrøða hevur verið við, eru samdir um, at skúlaleiðarin í sínari námsfrøðiliga leiðslu skipar teir yvirorðnaðu karmarnar, meðan sjálv undirvísingin er uppgávan hjá lærarunum, sum skúlaleiðarin ikki blandar seg so nóg uppí. Eg havi eisini lýst, hvussu allir persónarnir siga, at skúlaleiðarin hevur økt námsfrøðiliga medvit hjá lærarunum við tveimum nýggjum átøkum, framløgur frá undirvísingini í teimum longu morgunsangløtunum, og eitt afturvendandi námsfrøðiligt punkt á fundunum í námsfrøðiliga ráðnum. Tað kann grundgevast fyri, at tey tvey átøkini, framløgurnar á morgunsangløtunum og tað fasta námsfrøðiliga punktið á námsfrøðiliga fundunum, vísa júst, at skúlaleiðarin eisini arbeiðir við sjálvum innihaldinum í undirvísingini hjá læraranum!

Sum áður sagt, so sigur skúlaleiðarin, at hann letur lærararnar hava beinleiðis ábyrgdina av teirra undirvísing, tað er, hvussu teir koma ígjøgnum pensum ella økini í námsætlaninni, og hvussu teir skipa sína undirvísing. Men skúlaleiðarin sigur eisini, at hann altíð er til reiðar at tosa við lærararnar, um teir vilja tosa við onkran um undirvísingina; eisini er hann altíð klárur at samskifta við lærararnar, eftir at hann óformliga hevur gingið runt og eygleitt teirra undirvísing. Her er tað soleiðis, at annar lærarin sigur, at hann onkuntíð ger brúk av at tosa við skúlaleiðaran um sína undirvísing, ímeðan hin lærarin ikki hevur lagt til merkis og ikki hevur tørv á hesum. Somuleiðis sigur tann fyrri lærarin, at hann onkuntíð tosar við skúlaleiðaran, tá skúlaleiðarin hevur verið ein túr framvið í hansara undirvísing, ímeðan hin lærarin ikki ger hetta, og enntá hevur hesin lærarin ikki lagt til merkis, at skúlaleiðarin onkuntíð gongur tilvildarlaga runt og eygleiðir undirvísingina.

Spurningurin er, hví annar lærarin ikki á sama hátt sum hin lærarin leggur merki til og ger brúk av at tosa við skúlaleiðaran um sína undirvísing?! Út frá mínari tulkning meti eg, at tað í minsta lagi eru tvær frágreiðingar til, hví annar lærarin ikki ger so nógv brúk av at samskifta við skúlaleiðaran um sína undirvísing, sum hin lærarin ger. Tann fyrra frágreiðingin er, at relatióinin millum hin seinna læraran og skúlaleiðaran er veikari enn relatióinin millum hin læraran og skúlaleiðaran. Tann seinna frágreiðingin er, at tann seinni lærarin í størri mun enn hin lærarin sær sína undirvísing sum sítt privata øki.

Tann fyrra frágreiðingin um, at relatióinin millum seinna læraran og skúlaleiðaran er veikari enn relatióinin millum hin læraran og skúlaleiðaran er grundað á mína tulking av, hvussu lærarar tosa ymiskt í samrøðunum um teirra samskifti við skúlaleiðaran.

Tann seinni lærarin sigur, at hann ikki ofta hevur gjørt brúk av, at hann kann tosa við skúlaleiðaran um sína undirvísing. Harafturat er tað eisini vert at leggja til merkis, at tá hesin lærarin tosar um skúlaleiðaran, tosar hann um viðurskiftini millum lærarabólkin sum heild og skúlaleiðaran; t.v.s. at lærarin tosar ikki um viðurskiftini millum hann sjálfvan og skúlaleiðaran. Mín tulking av hesari ópersónligu lýsing av sambandinum er tí, at relatióinin ikki er so sterk millum hann og skúlaleiðaran.

Hin lærarin lýsir í nógv størri mun viðurskiftini millum hann persónliga og skúlaleiðaran. Lærarin tosar um, hvussu skúlaleiðarin altíð er til reiðar at lurta, um hann kemur við onkrum uppskoti, og at tað er eitt stórt álit millum hann og skúlaleiðaran. Hesin lærarin ger harafturat eina nógv breiðari lýsing av skúlaleiðaranum. Lærarin sigur, at skúlaleiðarin er fryntligur, lættur at práta við, ynskir at øll skulu hava tað gott á skúlanum, og at hann er altíð til reiðar at tosa um tað, sum fyriferst í skúlanum. Tí tulki eg, at relatióinin millum henda lærara og skúlaleiðaran er ógvuliga sterk.

Lat meg síðan taka frágreiðingina um, at tann seinni lærarin í nógv størri mun uppfatar sína undirvísingaruppgávu sum sítt privata øki. Lærarin sigur: “Eg haldi, vit lærarar eru nokkso nógv soleiðsnar har, at nøkur av okkum, ella kanska øll at mann vil, mann vil sjálvur sleppa at bestemma, tað er ikki nakar, sum skal koma og siga hvat eg skal.” Eitt dømi er eisini, tá lærarin sigur: “Mær dámar sjálvur gott at bestemma, hvussu eg vil hava tað.” Hetta vísir, at lærarin heldur, at tað er lættast, at hann hevur avgerðarrætt yvir sína undirvísing sjálvur; eg tulki hesi samrøðubrot og samlaðu samrøðuna við læraran, sum at hann í stóran mun sær sína undirvísing sum sítt privata øki. Hetta við at annar lærarin í størri mun enn hin lærarin sær sína undirvísing sum sítt privata øki, meti eg, vera ein av orsøkunum til, at hann ikki fær eyga á og ger brúk av, at skúlaleiðarin altíð stendur til reiðar at tosa við lærararnar um teirra undirvísing.

Skúlaleiðarin tosar sjálvur um, at á skúlanum er tað siðvenja, at lærararnir hava einsamallir ábyrgdina av síni lærugrein í sínum flokki, t.v.s. at fáa børnini ígjøgnum pensum ella tey øki, sum námsætlanin krevur. Skúlaleiðarin fortelur, at hann tó má siga, at lærararnir á skúlanum eru ógvuliga eldhugaðir í síni undirvísing, og tí sær hann ikki so stóran tørv á at samskifta við teir um teirra undirvísing. Seinni í samrøðuni sigur skúlaleiðarin beinleiðis, at læraranum dámar ógvuliga væl, at hurðin er aftur, og at teir hava sítt litla kongaríki í teirra stovu, og um hann sum skúlaleiðari kemur á gátt, halda lærararnir, at teir eru til próvtøku.

At lærarar kunnu fata undirvísingina sum sítt privata øki er nakað, sum eisini er funnið í øðrum kanningum innan skúlaleiðarans námsfrøðiligari leiðslu í øðrum londum (Emstad, 2014, s. 30; Moos, 2003, s. 87ff).

Nýggj gransking innan námsfrøðiliga leiðslu sigur, at ein skúlaleiðari eigur at sýna leiðslu í mun til námsfrøðiliga arbeiðið hjá læraranum, og tí meti eg, at skúlaleiðarin má koma í tættari samskifti við seinna læraran um hansara undirvísing, sjálvur um lærarin heldur, at hansara undirvísing í stóran mun er hansara privata øki. Vit mugu minnst til, at sjálvur um skúlaleiðarin fær tað soleiðis í lag, at hann kemur meira á tal við henda læraran um hansara undirvísing, so merkir tað ikki, at skúlaleiðarin beinleiðis skal gera av, hvussu lærarin skal undirvísa. Í bókmentum í námsfrøðiligari leiðslu verður júst lagt upp til, at skúlaleiðarin skal vera ein samrøðupartnari hjá læraranum, og ikki skal hava beinleiðis

eftirlit og stýring við teirra undirvísing (Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, 2014). Men hvussu skal skúlaleiðarin so nærkast einum lærara, sum heldur, at hansara undirvísing er hansara privata øki?! Fyri tað fyrsta kundi skúlaleiðarin verið sjónligari í mun til allar lærararnar, siga við teir, at hann fegin vil samskifta við lærararnar um teirra undirvísing, tá teir hava okkurt at tosa við hann um. Fyri tað annað má skúlaleiðarin tilvitað seta sær fyrri upp á onkran máta eisini koma í samskifti við lærarar, ið uppfata teirra arbeiði sum eitt privat øki - ikki fyri at gera seg inn á teirra yrkisførleika, men fyri geva teimum ein møguleika at reflektera saman við onkran um teirra undirvísing. Her kundi tað verið upplagt, at hann tosaði systematiskt við lærararnar um teirra lestrarætlaninar og landsroyndirnar.

Hetta við at avprivatisera undirvísingina er ikki nakað, sum bert eigur at hava avleiðingar á samskiftið millum skúlaleiðaran og lærararnar; hetta hevur eisini samband við, at lærararnir á skúlanum mugu duga betur at samskifta við hvønn annan um undirvísingina. Her skal beinanvegin viðmerkjast, at skúlaleiðarin hevur longu partvíst avprivatiserað undirvísingina hjá lærarunum við sínum átaki um framløgur frá undirvísingini í teimum longu morgunsanglætunum og við sínum átaki um eitt námsfrøðiligt punkt á lærarafundunum.

Námsfrøðiliga leiðslan hjá seinna skúlaleiðaranum

Nú fari eg at viðgera, hvussu tann seinni skúlaleiðarin fremur námsfrøðiliga leiðslu.

Í royndini at lýsa, hvussu hann fremur námsfrøðiliga leiðslu, ger skúlaleiðarin ein skilnað millum tann harða partin og tann bleyta partin av skúlaleiðsluni. Tann harði parturin er alt, sum hevur við pengar og organisatiónskassar at gera, meðan tann bleyti parturin er tað námsfrøðiliga. Skúlaleiðarin sigur, at hesin bleyti parturin er torførur at fremja í verki, tí uppgávan er so ódefinerað. Skúlaleiðarin greiðir frá, at tað er hansara ábyrgd at fáa alt tað strukturella upp á pláss, og so gerst námsfrøðiliga leiðslan ofta vinstrahondsarbeiði. Skúlaleiðarin sigur: *“Tað er alt for lítið, eg geri við námsfrøðiliga leiðsluna - tað er mín eviga ringa samvitska. Tí at eg eri ikki nóg proaktivur til at seta meg niður og siga, “veitst tú hvat, nú brúki eg so og so nógva tíð upp á námsfrøðiliga leiðslu”.*”

Tá eg biði báðar lærararnar lýsa námsfrøðiliga leiðslu skúlaleiðarans yvirordnað, so hava teir sera torført at seta orð á hana.

Annar lærarin nevnrir tó, at hetta kann lýsast soleiðis, at lærararnir koma við tí fakliga, sum er teirra styrki, ímeðan skúlaleiðarin kemur við kørmunum. Tá eg spyrji læraran, hvussu hann hevði tikið tað, um leiðarin tosaði við hann eitt sindur kritiskt um, hvussu hann arbeiðdi fakliga, svarar hann í fyrsta umfari, at so vildi hann mist hugin til at skipa undirvísingina. Men eftir at lærarin hevur tosað eina løtu, so sigur hann, at um tað var grundgivið nóg væl, so vildi hann tikið tað til eftirtektar, men hann leggur eina við, at tað er týðningarmikið, at mann sum lærari kann gera tingini uppá sín máta.

Hin lærarin sigur beinleiðis, at námsfrøðiliga leiðsluparturin hevði gott kunnað verið sjónligari. Lærarin sigur tó í hesum sambandi, at hann er vitandi um, at skúlaleiðarin skal gera so nógvar fyrisitingartilgongur, at hann hevur ikki tíð til tað námsfrøðiliga.

Í hesum sambandi siga Blase og Blase (2004), at tað er ein vælkend útsøgn frá skúlastjórunum, at teir ikki hava tíð til námsfrøðiliga leiðslu. Hallinger & Murphy (2013) halda ikki, at bert tíðin er trupulleikin, men at trupulleikin er eisini, at skúlastjórar ikki vita, hvussu teir skulu útinna námsfrøðiliga leiðslu av undirvísingini hjá lærarunum, og at á skúlunum vantar ein normativ mentan, ið setur fokus á leiðslu av læring.

Skúlaleiðarin sigur, at hann eisini útinnir námsfrøðiliga leiðsluna við at fáa lærararnar at arbeiða við teirra menniskjasýni.

Skúlaleiðarin fortelur, at tað eru tveir hættir, ið hann serliga nýtir til hetta øki. Fyri tað fyrsta roynir skúlaleiðarin at fáa ymsa undirvísing inn á skúlan, ið kann stimbra undir, at lærarar arbeiða við menniskjasýninum. Tey hava t.d. havt undirvísing um inklusiún og um at skapa tað góða floksrúmið. Her fortelur skúlaleiðarin, at hann roynir í langa tíð aftan á undirvísingina at taka aftur í evnið av og á. Fyri tað annað roynir skúlaleiðarin í sínum samskifti við lærararnar at fáa teir at arbeiða við sínum menniskjasýni; skúlaleiðarin fortelur, at í hesum sambandi roynir hann at vísa, hvussu hann sjálvur arbeiðir við sínum egna menniskjasýni. Skúlaleiðarin undirstrikar tó staðiliga: *“men sjálvfylgilt havi eg ikki patent upp á, at mítt menniskjasýn er betri enn eitt annað, men tað er toleransan yvir fyri at vit hava ymisk menniskjasýn.”*

Báðir lærararnir eru samdir um, at skúlaleiðarin leggur dent á at fáa undirvísing inn á skúlan, ið stimbrar undir, at teir gerast rúmligari í teirra menniskjasýni. Men hvørgin av læraranum siga seg hava lagt merki til, at skúlaleiðarin roynir at samskifta við teir um teirra menniskjasýn, har skúlaleiðarin vísir á, hvussu hann arbeiðir við sínum egna menniskjasýni.

Til hetta evnið við skúlaleiðarans og læraranna ymsu uppfatanir av, hvussu skúlaleiðarin arbeiðir við menniskjasýninum, vil eg meta, at tað er týðningarmikið, at skúlaleiðarin má gera sær greitt, at júst at arbeiða við menniskjasýninum er ein torfør uppgáva, og at tað er nakað, ið krevur nógva umhugsunartíð. Tí vildi eg mett, at skúlaleiðarin oftari kundi tikið hetta beinleiðis á tungu, har hann ikki bara sýnir sítt menniskjasýn, men at hann nevndi okkurt um at arbeiða við menniskjasýninum (Larsen, 2008, s. 17).

Hyggja vit nærri at, hvussu lærararnir uppfata, hvussu skúlaleiðarin námsfrøðiliga eigur at leiða teir, so er annar lærarin meira avgjörður viðvíkjandi tí, at skúlaleiðarin eigur at skipa fyri kørmunum, meðan tað er hann sjálvur, sum eigur at standa fyri tí fakliga. Lærarin sigur víðari hetta um skúlaleiðarans samskifti við hann: *“leiðslan er ikki so ... tekur ikki aktivan lut í undirvísingini. Mann hevur nokkso friar teymar (...) Interviewari: Tú føllir í øllum førum, at tú fyrst og fremst passar tína egnu undirvísing? Lærarin: Ja, tað følli eg”. Lærarin sigur eisini: “Eg má siga, [í mun til undirvísingina] har eru tey [í leiðsluni], og mær dámar tað nokkso væl, at har eru tey nokkso røsk at ikki at líka sum, blanda seg ikki nógv uppi.” Her hevur hin lærarin eina aðra uppfatan: “[Skúlaleiðarin] hevur ofta tosað við meg um mína undirvísing. Hann veit nøkulunda, hvat fyri tilfar, ið eg brúki, og eg haldi eisini, hann veit nøkulunda, hvat fyri metodu eg brúki, og sovorðið nakað. Tí tað sjálvandi kemur fram til hesar toymissamrøðurnar, ella vissi vit ætla okkum at bileggja okkurt serligt tilfar altso, so spyr hann inn til, hvussu og hvat vit ætla.” Seinni í samrøðuni kemur hetta: “Interviewari: Ja, so [skúlaleiðarin] fylgir væl við undirvísingini? Lærarin: Ja, altso hann er obs upp á nøkur ting, tað haldi eg, og hann fylgir við næmingunum, og hvørja útvikling teir fara ígjøgnum”. Mótsatt hinum læraranum, so sigur hesin lærarin, at skúlaleiðarin ikki bara stuðlar teirra hugskotum, men at hann eisini kann samskifta um tað námsfrøðiliga viðvíkjandi hugskotunum: “Interviewari: ja, men so vissi tú hevur eitt pedagogiskt hugskot um, hvussu mann skipar okkurt við rokning í tinum flokki ella tvørtur um flokkar - føllir tú so, at leiðslan akkurat sum stuðlar teg í at gera tað, sum tú ætlar? Lærarin: Ja, tað haldi eg. Vit í toyminum hava prøvað okkurt. Vit hava sett ynski fram um okkurt, sum vit ætla okkum at gera, og tá hevur man fingið uppbakning, og tað hevur verið hildið, at tað er eitt gott hugskot, og ja, “endiliga prøva tað, og hví ikki”- ha? Men hann kann eisini líka sum ráðgeva teg; hann kann gott koma við*

einum góðum ráði “tí at av royndum, so hettar og hattar””. Út frá útsøgnunum er heilt týðiligt, at lærarin sigur, at hann samskiftir av og á við skúlaleiðaran um undirvísingina. Mann kundi nú hugsað, at grundin til, at skúlaleiðarin fakliga tosar við henda læraran og ikki við hin, er tí at hansara fak er eisini skúlaleiðarans fakliga bakgrund, men her er tað hinvegin soleiðis, at meginfakið hjá seinna læraranum er eisini serøkið hjá skúlaleiðaranum.

Seinni lærarin fortelur eisini, at hann fœlir tað soleiðis, at skúlaleiðarin bakkar hann upp. Hesa kensluna hevur lærarin frá einari hending, har tað var eitt foreldur, sum klagaði til skúlaleiðaran um ein karakter, sum lærarin hevði givið. Í hesum tilburðinum lurtaði skúlaleiðarin ógvuliga væl eftir læraranum, og hetta hevur ávirkað relatióningina millum hann og skúlaleiðaran: “Tað er øðiliga gott at vita, at tú hevur stjóran við sum eitt bakland, sum stuðlar tær og er á tínari síðu, hvissi tað skuldi verið nakað sum helst.”

Samanumtikið kann sigast, at tann fyrri lærarin upplivir, at skúlaleiðarin er lítið í samskifti við hann um hansara undirvísing. Ímeðan hin seinni lærarin sigur, at skúlaleiðarin veit nógv um sína undirvísing, og hann tosar rímliga ofta við hann um undirvísingina. Eg kann ikki staðfesta, hvør grundin er til, at skúlaleiðarin oftari samskiftir við seinna læraran um undirvísingina. Men eg meti, at ein grund til lítla samskiftið millum skúlaleiðaran og hin læraran er, at hesin lærari í stóran mun uppfatar sína undirvísing sum sítt privata øki, og tí ikki søkir samtalu um hana. Út frá granskingini er eingin ivi viðvíkjandi, hvat skal gerast við hesa støðuna; her eggja t.d. Blase og Blase (2004, s. 170) til, at leiðarin ofta og opið tosar við sínar lærarar um teirra undirvísing. Tey leggja tó dent á, at tað er týðningarmikið, at lærararnir fáa ta fatan, at samtalurnar mugu vera so rúmligar, at tað er í lagi at tosa um at royna ymiskt nýtt av, og eisini er tað í ordan at tosa um at gera feilir.

Endi

Í báðum dømum verður sagt, at skúlaleiðarin eigur at syrgja fyri kørmunum, meðan lærararnir gera av, hvussu undirvísingin skal vera. Men samrøðurnar vísa, at hetta ikki er so í verki, báðir skúlaleiðararnir fremja ymiskt virksemi, ið kann sigast beinleiðis at ávirka undirvísingina. Gransking í námsfrøðiligari leiðslu ger eisini greitt, at júst hetta við læraranna undirvísing og næminganna læring eigur at verða aðaltátturin í námsfrøðiligu leiðslu skúlaleiðaranna.

Eitt annað, sum kom fram á báðum skúlum, var, at annar av læraranum, ið samrøða var við, uppfataði sína undirvísing sum sítt privata øki. Hetta hongur allarhelst saman við fatanini av, at leiðarin skal taka sær av kørmunum, meðan lærararnir hava ábyrgd av undirvísingini. Til tess at menna undirvísingina er neyðugt, at lærarar lata sína undirvísing upp. Tað er upplagt, at lærararnir samskifta um teirra undirvísing við skúlaleiðaran, og at skúlaleiðarin skipar fyri høvum, har lærararnir kunnu samskifta um teirra undirvísing (Miðskarð, in review).

Keldur

Blase, J. & Blase, J. (2004). *Handbook of Instructional Leadership - How Successful Principals Promote Teaching and Learning* (2. útgáva). Thousand Oaks: Corwin Press.

Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (2014). *Forskningskortlægning: Pædagogisk ledelse*. Keyptmannahavn: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.

Emstad, A. B. (2014). Ledelse av samspillprosesser i skoleutvikning. Í M. B. Postholm (ritstj.), *Ledelse og læring i skolen* (s. 23-43). Oslo: Universitetsforlaget.

Larsen, I. S. (2008). På sporet af pædagogisk ledelse. Í D. Cecchin og M. W. Johansen (ritstj.), *Pædagogfaglig ledelse - Om ledelse af pædagogiske institutioner* (s. 13-26). Keypmannahavn: BUPL.

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

Moos, L. (2003). *Pædagogisk ledelse -om ledelsesopgaven og relationer i uddannelsesinstitutioner*. Keypmannahavn: Børsens folag.