

# SKOLELEDEREN

Nr. 01 — februar 2021 • Fagblad for skoleledelse

## Profesjonelle læringsfellesskap:

Møt rektorene som gjør hverandre gode





Foto: Trude Witzell

Leder	s 3
Profesjonelle læringsfellesskap for rektorer	s 6
Juristene svarer: Lagring av personopplysninger	s 14
Nytt om forskning	s 16
Samtavla gir alle elevene en stemme	s 18
Nye bøker	s 20
Skolen som samfunnsbygger	s 22
Ledelse handler om identitet	s 28
Forbundssiden	s 30



s 22



s 20



s 28



**UTGIVER:**  
Skolelederforbundet  
Øvre Vollgt. 11, 0158 Oslo

**POSTADRESSE:**  
Postboks 431 Sentrum, 0103 Oslo  
Tlf. 24 10 19 00  
E-post: post@skolelederforbundet.no  
Web: www.skolelederforbundet.no

Skolelederforbundet er medlem av YS

**Ansvarlig redaktør:**  
Ole Alvik  
Tlf. 97 68 92 64  
E-post: ole.alvik@skolelederforbundet.no

**Trykk:**  
PoliNor AS

**Design:**  
PoliNor AS

**Forsidebilde:** Trude Witzell

Opplag: 6729 eks.  
33. årgang

ISSN 082-2062

Signerte artikler gjenspeiler ikke nødvendigvis forbundets mening, og står for forfatterens egen regning.

**Annonsealg:**  
Anne-Lise Fængsrud  
Salgssjef  
Tlf. 99648546  
E-post: anne-lise@lkmedia.no

Utgivelsesplan		
Nr	Materialfrist	Utgivelse
1	01.02	16.02
2	08.03	23.03
3	26.04	11.05
4	31.05	15.06
5	09.08	24.08
6	13.09	28.09
7	18.10	02.11
8	29.11	14.12



## En tillitsreform i anmarsj?

I en tid hvor vi som ledere møter store forventninger til at vi skal holde i gang et forsvarlig tilbud til barn og unge og samtidig være gode arbeidsgivere som ivaretar våre medarbeidere, er tillit et kjerneord. Tilliten til oss fra foresatte, den kommunale ledelsen, politikere på lokalt- og sentralt nivå og nasjonale fagmyndigheter er viktig skal vi kunne utøve god ledelse og godt lederskap. Tillitsbasert ledelse har vært et tema fra flere politiske miljøer forut for pandemien og vi må vel si at begrepet ikke har blitt mindre aktuelt under pandemien. Det er nok også slik at dette vil bli et viktig skolepolitisk tema i valgåret 2021. Vi har derfor satt oss som mål å bygge et godt kunnskapsgrunnlag for å fylle dette overordnede begrepet med vår forståelse av det.

Vi har som mange registrert debatten i mediene om mål- og resultatstyring, og at det hevdes at det er behov for en tillitsreform for å sikre kvalitet i opplæringen. Innføringen av målstyrte læreplaner og resultatstyring av sektoren har endret hvordan skolen styres. Mye av søkelyset er satt på om elevene får den opplæring de har krav på. Det er også et krav om økt kvalitet. Vi mener det er nødvendig med systemer for å kunne vurdere og utvikle opplæringen for å sikre høy kvalitet. Men det er en balanse mellom å måle og å utvikle. Det er viktig å finne det gode balansepunktet mellom utvikling på lokalt nivå samtidig som det finnes styringsdata som kan benyttes på de ulike nivåer for å vurdere innsatsfaktorer og kvalitetsoppnåelse. Det er mye som måles og vurderes i en kommune. Det er ikke bare de skole- og barnehagefaglige data som skal rapporteres. Skolen og barnehagen som virksomheter i et kommunalt system skal også rapportere på en rekke andre forvaltningsområder. Det er summen av rapportering som skaper presset. Rapportering som ikke direkte virker inn på kjerneoppgavene for en leder i sektoren bidrar ikke alltid til vekst og utvikling. En viktig skolepolitisk debatt som legger føringer for hvordan samspelet i skolen utspiller seg er hvordan vi måler skolens innhold og elevens kompetanse. Det endelige målet må være å gi elevene høy kompetanse som setter dem i stand til å møte fremtidens arbeidsmarked. Spørsmålet blir da hvordan tilrettelegger lærere og skoleledelsen for justering av opplæring og utvikling av pedagogikken for at man kan sikre best mulig kompetanseheving blant elevene? Hvilke redskaper skal man bruke for å justere undervisning og opplæring for å treffe elevene og behovene i samfunnet?

Det er tatt til orde for en tillitsreform av politiske aktører og flere organisasjoner i sektoren. Dette forslaget blir av mange sett på som en motvekt mot kontroll- og rapporteringsregimet som mange mener har utviklet seg i skolen. Noen mener at dette regimet har utviklet seg fordi læreren har mistillit hos utdanningsmyndighetene og skoleeiere. Derfor tas det til orde for at løsningen vil være at læreren skal gjenreise den profesjonelle lærerrollen. Flere mener at dette er ensbetydende med at læreren blir alene om undervisning, pedagogiske valg og utvikling. Vi mener at dette er en polarisert virkelighetsoppfatning og at svaret på å skape god opplæring ikke finnes hos hverken kvalitetsvurderings-systemene eller hos læreren alene. Vi anerkjenner erfaringen og kompetansen hos den profesjonelle læreren. Skolen er avhengig av lærerens profesjonalitet og selvstendighet. Samtidig vet vi at det er i samarbeid og når vi lærer kollektivt at vi vil være i bedre stand til å

utvikle vår pedagogiske praksis. Skoleledernes oppdrag er å skape best mulig opplæring og kompetanse for elevene. I oppdraget ligger det også å lede det pedagogiske og faglige samarbeidet mellom lærerne. For å løse hovedoppgaven må vi ta i bruk alle ressursene vi har tilgjengelig og skape et samarbeid mellom pedagogisk utvikling og dialog om utfordringer vi møter i opplæringen. For å få til et godt samarbeid kreves tillit.

Vi ønsker å legge til rette for en skolekultur der de ansatte på skolen blir et team som sammen finner ut av hvordan man best kan heve kompetansen og skape læreglede hos elevene. Ved å dele kunnskap, pedagogiske opplegg og drøfte utfordringer vil man kunne både skape en motiverende arbeidskultur, men også øke mestringen blant elevene. Forutsetningen for en utvikling av en «vi-kultur» i skolen er tillit mellom de ulike rollene på skolen, nemlig elev, lærer, nøkkelpersonale og ledelse.

Til slutt er det nødvendig å ha en skoleeier som bygger et profesjonelt lederfellesskap og gir handlingsrom. Skoleeieren er en viktig aktør for å gi skolen det handlingsrom den trenger for å bygge et skole utviklet profesjonelt fellesskap. Vi ønsker å bidra til å utvikle en samarbeidsbasert tankegang om hvordan lærere, nøkkelpersonale, elever og skoleledelse gjennom en «vi-kultur» kan skape utviklende opplæring for fremtiden. Dette vil være vårt viktigste bidrag til en eventuell tillitsreform. Vårt overordnede mål for den kommende prosessen er å bidra til at tillitsbasert ledelse skal bli et mål for hvordan en leder skolen og barnehagen i fremtiden!

Stig Johannessen  
Forbundsleder







## 5,8 prosent opplever mobbing

Elevundersøkelsen viser at 5,8 prosent av elevene har blitt mobbet på skolen 2-3 ganger i måneden eller oftere i 2020. Det er en nedgang på 0,2 prosentpoeng sammenliknet med 2019.



Elevundersøkelsen gir oss god informasjon om hvordan elevene har det, og mulighet til å ta tak i utfordringer, påpeker kunnskapsminister Guri Melby.  
Foto: Ole Alvik



Det er viktig at elevene lærer om digital dømmekraft, sier Hege Nilssen, direktør i Utdanningsdirektoratet.  
(Foto: Martin Andersson/KD)

–Jeg skulle ønske at ingen elever ble mobbet, fordi alle elever skal ha det bra på skolen. Vi har fortsatt en stor jobb foran oss for at alle skal ha et godt skolemiljø. Samtidig er det et godt tegn at tallet går nedover, sier kunnskaps- og integreringsminister Guri Melby.

I Elevundersøkelsen svarer elever fra 5. trinn til og med videregående skole, på hvordan de opplever skolehverdagen. Den gir lærere, skoleledere og skoleeiere mulighet til å følge opp med riktige tiltak. Nær 80 prosent av elevene svarte på elevundersøkelsen 2020. Det tilsvarer nesten 460 000 elever og det er det største antallet som noensinne har besvart undersøkelsen.

Undersøkelsen viser at 5,8 prosent av elevene har blitt mobbet på skolen 2-3 ganger i måneden eller oftere. Dette til-

svarer om lag 26 650 av elevene som svarte på Elevundersøkelsen 2020. Det er en nedgang på 0,2 prosentpoeng sammenliknet med 2019.

### EN LITEN ØKNING I DIGITAL MOBBING

2,2 prosent av elevene har rapportert at de har blitt mobbet digitalt i 2020, mot 1,8 prosent i 2019. Økningen er på de laveste trinnene. 54 prosent av de som er mobbet digitalt er mobbet av medelever på skolen, mens 46,2 prosent er mobbet av andre som ikke har tilhørighet til skolen.

– Selv om mye av den digitale mobbingen skjer utenfor skoletiden, påvirker den hvordan elevene har det på skolen. Skolene har derfor et viktig ansvar for å hjelpe elever når de ikke har det bra. Dette siste året mange vært mer på nett, og vi må sørge for at elevene lærer om digital dømmekraft, som har fått økt fokus i de nye læreplanene, sier direktør i Utdanningsdirektoratet, Hege Nilssen.

### OPPFORDRER TIL Å TA EKSTRA GODT VARE PÅ HVERANDRE UNDER PANDEMIEN

2020 har vært et annerledes år for mange. Elever har måtte være mer hjemme og smittevernregler har begrenset antallet man kan være sammen med.

– Vi vet ikke om koronapandemien har påvirket mobbetallene på noen måte. Men det er ikke vanskelig å tenke seg at noen kan ha følt seg utenfor når man bare kan være sammen med noen få venner, eller ikke får invitere mer enn et visst antall hjem. Jeg håper og tror at barn og ungdom er flinke til å ta vare på hverandre. Det er ekstra viktig nå, sier Melby.



– Prøven er aktuell for alle som har kommet svært langt i språkinnlæringen og ønsker å dokumentere dette, og for de som søker jobber i ulike sektorer der det stilles svært høye krav til språkferdigheter, sier Sveinung Skule som er direktør i Kompetanse Norge. (Foto: Kompetanse Norge)

## Ny norskprøve skal åpne dører for høyt kvalifiserte

Norskprøven C1 – høyere akademisk nivå ble gjennomført for første gang i desember 2020. Prøven retter seg først og fremst mot dem som jobber eller søker jobb i akademisk eller andre yrker med høye krav til språkferdigheter.

– Vi er veldig fornøyde med den aller første gjennomføringen. Formålet med denne prøven er å bidra til at høyt kvalifiserte innvandrere raskere kommer i arbeid i tråd med deres kompetanse, sier direktør i Kompetanse Norge, Sveinung Skule.

Kompetanse Norge fikk oppdrag fra Justis- og beredskapsdepartementet i desember 2018 å utvikle norskprøve på nivå C1 og vokaltest. Oppdraget hører nå inn under Kunnskapsdepartementet.

– C1 prøven inneholder oppgaver som måler det å kunne bearbeide, sammenfatte og viderefremme informasjon på en presis og hensiktsmessig måte. Dette er viktige ferdigheter innen språklig krevende studier og yrker, sier Sveinung Skule.

Neste avvikling av Norskprøven C1 – høyere akademisk nivå blir sommeren 2021.

## 72,4%

I 2019 var det 48 266 som tok lærerutdanning og andre utdanninger i pedagogikk ifølge SSB. Av disse er andelen kvinner 72,4 prosent. Det er kun helse- og sosialfag som har større andel kvinner.

## 636 250 elever

Det er 636 250 elever i grunnskoleopplæringen i Norge. Av disse er det 446 218 på 1. – 7. trinn og 190 032 på 8. – 10. trinn. På videregående skole er det 196 629 elever, ifølge SSB.



## Har dere godt nok arbeidsmiljø?

STAMI (Statens arbeidsmiljøinstitutt) har lansert en ny webportal som heter Arbeidsmiljøportalen.no. Den gir bransjespesifikke verktøy for å jobbe med arbeidsmiljøet. En av bransjene som er prioritert er barnehagesektoren.

Arbeidsplasser er forskjellige og har derfor utfordringer som må løses på ulike måter. Derfor er det viktig å vite hvilke arbeidsmiljøtiltak som har størst nytteverdi i ulike sektorer. Nå har STAMI lansert en ny webportal, Arbeidsmiljøportalen, som tar hensyn til dette og her finner man gode råd og verktøy tilpasset ulike bransjer. Foreløpig er det utviklet verktøy for åtte bransjer og en av disse er barnehagesektoren.

Ifølge STAMI er det gjennomsnittlige

sykefraværet i barnehagesektoren på 6,9 prosent. Det tilsvarer 1 400 000 dagsverk. Av de som er sykmeldte oppgir 27 prosent at årsaken helt eller delvis skyldes jobben. Det betyr at mye av sykefraværet kan forebygges.

Arbeidsmiljøbelastningene i barnehager knytter seg blant annet til høye emosjonelle krav, løft i ubekvemme stillinger og høyt støynivå.

## Unge med psykiske helseproblemer får ekstra jobbhjelp

Regjeringen innfører individuell jobb støtte for unge, IPS-ung. Denne ordningen skal hjelpe unge med psykiske helseproblemer ut i arbeid og redusere utenforskap.

Flere unge faller ut av utdanningen sin, og blir stående uten arbeid på grunn av psykiske helseproblemer. Rundt 21 000 av de som i dag er uføre er unge i aldersgruppen fra 18 – 29 år. Antallet har mer enn doblet seg siden 2013. I håp om å få flere ut i arbeid og unngå varig utenforskap skal det igangsettes et forsøk med individuell jobb støtte for unge, IPS-ung, ifølge Arbeids- og sosialdepartementet. Målet er at flere unge med psykiske lidelser og/eller rusproblemer ved hjelp av jobbstøtten, kommer seg ut av utenforskapet og inn i jobb. Forsøket vil også styrke tilbudet til unge mottakere av arbeidsavklaringspenger (AAP), hvor om lag 70 prosent under 30 år har psykiske lidelser.

## Må ha fordypning innen 2025

Ifølge en pressemelding fra Utdanningsdirektoratet er det fortsatt mange lærere som underviser i fag de ikke har nok fordypning i og som trenger videreutdanning innen 2025. Det gjelder for 22 prosent av matematikklærerne, 34 prosent av engelsklærerne og 16 prosent av norsklærerne.

## Vil du lede en nyoppstartet videregående skole?

Blå Kors Grimstad videregående skole søker rektor i fast stilling fra 1. august 2021. Er du en engasjert person med kompetanse og motivasjon til å bygge opp og lede en ny videregående skole? Da kan dette være jobben for deg!

Rektor vil det første året ha ansvar for å klargjøre til oppstart, med ansatte, markedsføring og lokaler. Rektor har økonomi og personalansvar for hele skolen, og bygger selv opp sitt lederteam.

Den som ansettes til denne stillingen må kunne arbeide i samsvar med Blå Kors sitt verdigrunnlag.

Les hele jobbutlysningen og søk på [www.jobbdirekte.no](http://www.jobbdirekte.no)

**Søknadsfrist: 22. februar 2021**





## *Profesjonelle læringsfellesskap:* **Må ha åpenhet, tillit og deltakere som våger å utfordre hverandre**

I Heimdal bydel i Trondheim møtes rektorene en gang i måneden for å jobbe sammen i profesjonelle læringsfellesskap. Det er både utfordrende og skjerpende, men belønningen er økt trygghet og kompetanse i lederrollen.

Tekst: Ole Alvik Foto: Trude Witzell



PLF-gruppen i Heimdal bydel består av (fra venstre) på 1. rad: Aida Bye og Anne Gellein. 2. rad: Tore Valland, Morten Krogstad Strand og Robert Flataas. 3. rad: Inger Hasselø og Frode Bjørgmo Strømsvik og på 4. rad Anne Berit Emstad (Foto: Trude Witzell)



Morten Krogstad Strand er rektor ved Kattem skole i Trondheim og leder for den ene PLF gruppen i Heimdal bydel. (Foto: Trude Witzell)



**TORE VALLAND**  
REKTOR VED STABBURSMOEN SKOLE



*Hva er din målsetting med å delta i gruppen?*

Som relativt fersk rektor er rektornettverket på Heimdal mitt viktigste nettverk. Her møter jeg dyktige kolleger som sitter på mye kunnskap som jeg får tilgang til.

Nettverket opplever gjennom PLF-arbeidet å knytte nære relasjoner og dette øker tilliten oss imellom. Tillit og relasjon er veldig viktig for meg som er ny rektor i Trondheim kommune. Kommunen er relativt stor og kan oppleves som uoversiktlig og

uten disse nettverkene som er bydelsvise ville man raskt kunne føle seg alene på sin tue. Selve PLF-prosjektet åpner opp for å knytte oss som deltar i enda større grad tettere sammen gjennom metoden og formen. Min målsetting er å bidra til egen og andre sin læring inn mot skoleledelse.

*Hva synes du er mest utfordrende?*

I utgangspunktet så jeg for meg at klimaet og tilliten i gruppa kom til å være den største utfordringen. Ville jeg være klar for å dele mine innerste tanker, være en kritisk venn og bli utfordret av kompetente kolleger? Det viste seg relativt raskt at det ble snarere tvert om. I disse dager har pandemien vært den største kjeppen i hjulet for oss i arbeidet med Rektor-PLF, blant annet fordi planlagte møter må avlyses.

*Hva synes du har vært mest nyttig?*

Det grundige forarbeidet som har vært gjort av Morten og Anne Berit har vært essensielt for min del. Vi har skyndet oss langsomt og skapt en felles forståelsesramme for deltakerne og vi har utviklet PLF-konseptet sammen til det det er i dag. I tillegg har jeg fått reflektert mye over ledelsesutfordringer jeg kan relatere meg til i egen hverdag. Dessuten har jeg blitt bedre kjent og knyttet meg nærmere til mine kolleger på andre skoler i bydelen, noe som har bidratt konkret i mye godt samarbeid oss imellom.

*Hva er din aksjonsplan?*

Min aksjonsplan går konkret ut på å utvikle et lederteam-PLF på Stabbursmoen skole som kan bidra til at vi som lederteam og individuelt kan utvikle oss som skoleledere.

Når de 15 rektorene i Heimdal bydel i Trondheim møtes i rektornettverket sitt en gang i måneden, brukes de to første timene til å drøfte saksdokumenter fra skolesjefen, diskutere skolepolitikk og andre ting som rektornettverk ofte brukes til. Men etter to timer tar de seg en benstrek, fyller kaffekoppene og deler seg i to omtrent like store grupper. Så går de to gruppene hver til sitt og lukker døren godt igjen bak seg. Da er det nemlig tid for det som i faglitteraturen kalles for profesjonelle læringsfelleskap (PLF) og i rektornettverket i Heimdal er det ingenting å si på PLF-kompetansen. Rektornettverket kan nemlig støtte seg til to eksperter på PLF. Den ene er Anne Berit Emstad som er innovasjonsleder og førsteamanuensis ved NTNU. Hun har i mange år forsket på profesjonelle læringskulturer i skolen og rektorens profesjonelle læringsfelleskap. Den ene PLF-gruppen i Heimdal er en av gruppene som hun for tiden følger som forsker. Emstad har også nylig utgitt boken Lærende ledelse, sammen Ide Katrine Birkeland ved Handelshøyskolen BI. Vi kommer tilbake til Anne Berit Emstad senere i artikkelen, men først introduserer vi den andre eksperten som heter Morten Krogstad Strand. Han er rektor ved Kattem skole i Heimdal bydel og universitetslektor ved NTNU. Strand har blant annet deltatt i et treårig internasjonalt Erasmus-forskningsprosjekt om profesjonelle læringsfelleskap for rektorer og publisert forskningsartikler om temaet. Strand ble invitert inn i dette treårige forskningsprosjektet av Emstad, og han skrev også sin master

i skoleledelse om temaet. Det var han som tok initiativet til å starte PLF-gruppene for et drøyt år siden.

–PLF er et begrep som står i fare for å bli utslitt og misbrukt, men da begrepet først ble tatt i bruk gjenspeilet det en kultur der skolefolk samlet seg for å utforske og utvikle praksis på en systematisk måte. Jeg synes at det å samarbeide på denne måten er utviklende for oss som skoleledere og det var stor interesse for dette i nettverket, forteller han.

Det er Strand som leder PLF-møtene i den ene halvdel av rektornettverket, men han er også medlem på lik linje med de andre deltakerne. Den andre PLF-gruppen ledes av rektor Aida Bye, og det er i denne gruppen Emstad deltar som forsker.

**ERFARINGSUTVEKSLING OG TILLIT**

Det er to trekk som er spesielt viktig for at gruppen skal fungere som et profesjonelt læringsfelleskap og ikke bare et fellesskap der ledere møtes.

–Det ene er betydningen av at man ikke bare skal dele erfaringer, men også utforske erfaringene. Det andre er betydningen av gjensidig tillit. Stor grad av tillit er viktig for å oppnå den åpenheten som er nødvendig på møtene, sier Morten Krogstad Strand.

De fleste deltakerne i de profesjonelle læringsfelleskapene i Heimdal har kjent hverandre i lang tid gjennom rektornettverket. Tid og konfidensialitet er viktige faktorer for å bygge tillit i en gruppe. Men tillit skapes først og fremst i samspelet mellom

**To gode grunner til å delta i profesjonelle læringsfelleskap for rektorer**

Ifølge boken Lærende ledelse er det ikke forsket like mye på profesjonelle læringsfelleskap for rektorer som for lærere. Men en gjennomgang av studier som har forsket på dette, peker på flere grunner til at rektorer bør delta i profesjonelle læringsfelleskap. To viktige grunner er:

**Det gir større forståelse for profesjonelle læringsfelleskap.**

Det er viktig å forstå hva profesjonelle læringsfelleskap er for å kunne legge til rette for forhold som støtter profesjonelle læringsfelleskap i skolen. Når rektorer selv deltar i reflekterende profesjonelle læringsfelleskap, kan de lære om og få forståelsen av å bygge en læringskultur.

**Det bidrar til egen profesjonalitet som rektor.**

Rektorer lærer gjennom egen deltakelse i profesjonelle læringsfelleskap fordi man sammen med andre rektorer kan reflektere over utfordringer i egen skole. Det er en arena for å lære om egen praksis i ledelse av undervisning, samarbeid og elevprestasjoner i en ellers isolert rektorhverdag. Ved å være bidragsytere for hverandre og støtte hverandre i et profesjonelt læringsfelleskap kan de yte bedre enn de kan alene.





Anne Berit Emstad er Innovasjonsleder ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU. Som forsker er hun involvert i flere forskningsprosjekter knyttet til utvikling av lærende ledelse og profesjonelle læringsfellesskap. (Foto: Trude Witzell)

deltakerne. Det handler om å våge å dele med hverandre det som man opplever som utfordrende og krevende i skolelederjobben, og at man blir møtt med velvilje og interesse når man gjør det. I et profesjonelt læringsfellesskap kan deltakerne dra nytte av kompetansen til likemenn, men det betyr ikke at de skal hoppe rett på løsningsforslagene når noen presenterer et problem. Det handler i større grad om å skape refleksjon og stille gode og ofte utfordrende spørsmål.



Det er ikke slik at vi griller folk, men vi stiller utforskende og ofte utfordrende spørsmål. (Morten Krogstad Strand).

#### ERFARINGER SKAL UTFORDRES

*Hvordan er møtet i det profesjonelle læringsfellesskapet for rektorene i Heimdal lagt opp?*

–Vi har en kort introduksjon fra den som leder møtet og en kjapp runde rundt bordet med det vi kaller «gnell». Da får alle ett minutt hver, hvis det er noe de absolutt må få sagt. Deretter har vi satt av 10 minutter til en kort faglig innputt. Så får alle deltakerne noen minutter til å fortelle om hva de har gjort siden sist. De andre stiller oppklarende spørsmål til den som forteller. Spørsmålene kan være av typen: Hvordan vet du at det du gjorde fungerer? Har du noen bevis for at det har effekt?

–Deretter velger vi ut en deltaker, noen ganger to hvis vi har tid til det, og da går vi mer i dybden. Vi spør alltid om det er noen som ønsker å bli utfordret. Det er ikke slik at vi griller folk, men vi stiller utforskende og ofte utfordrende spørsmål. Til slutt har vi en oppsummering av møtet.

#### INDIVIDUELLE AKSJONSPLANER

Alle rektorene har det som i PLF-terminologien kalles for individuelle aksjonsplaner. Aksjonsplanene tar utgangspunkt i et reelt utviklingsbehov for den enkelte rektor og skole.

Målet er å fremme og vedlikeholde læring for alle profesjonelle i skolen, med den kollektive hensikten å øke elevenes læring.

Aksjonsplanen er et viktig verktøy for å holde riktig fokus i PLF-prosessen.

–Min aksjonsplan handler om å utvikle lederteamet mitt til å bli et profesjonelt læringsfellesskap. Det er flere andre rektorer i nettverket som har samme aksjonsplan. Tanken er at vi på denne måten sprer PLF utover i organisasjonen, slik at lederteamet i neste omgang jobber med lærerne på en annen måte og at dette kommer elevenes læring og trivsel til gode, sier Morten Krogstad Strand.

–Vi diskuterer aksjonsplanene i nettverket og så prøver vi ut nye ideer og fremgangsmåter i perioden mellom møtene og tar med oss erfaringene tilbake til gruppen og forteller om hva som har skjedd siden sist.

*Dere startet i januar i fjor. Hvordan har du opplevd arbeidet med aksjonsplanen i løpet av dette året?*

–Det har vært utfordrende på grunn av koronasituasjonen. Det er mye mer ad hoc drift og folk er slitne. Vi jobber med aksjonsplanen nå også, men vi kommer til å sette av mere tid til å jobbe med dette i ledergruppen

#### INGER SAGEN HASSELØ REKTOR VED HUSEBY BARNESKOLE

*Hva er din målsetting med å delta i gruppen?*

Jeg ønsker å utvikle meg som skoleleder og jeg ønsker å utvikle enheten til å bli et mer profesjonelt læringsfellesskap.



*Hva synes du er mest utfordrende?*

Det er å være helt åpen i forhold til kjernen i det jeg ønsker å utvikle meg på i samarbeid med andre. Det å finne gode spørsmål, anerkjenne og finne nye perspektiv i samarbeidet. Å slippe kontrollen litt i personalet, delegerer ledelse i prosessen, samtidig som man har en rød tråd i arbeidet som leder ved egen enhet.

*Hva har vært mest nyttig?*

Det har vært mest nyttig å praktisere, prøve ut teorien og øve for eksempel på konkrete spørsmålsstillinger i samarbeid med andre rektorer. Og prøve ut det samme på egen enhet.

*Hva er din aksjonsplan?*

Min aksjonsplan er å øve på å være åpen og komme inn til kjernen av det jeg ønsker å utvikle hos meg selv og prøve ut dette i eget lederteam med samme målsetting. På sikt ønsker jeg å prøve ut det samme i personalet. Det ligger godt til rette for dette da personalet tok felles videreutdanning (skolebasert kompetanseutvikling) som universitetsskole, som innehar mye av det samme teorigrunnlaget.

Det er mange faktorer som skal på plass for at en PLF gruppe skal fungere godt, men tillit og åpenhet i gruppen er to viktige momenter, mener Anne Berit Emstad og Morten Krogstad Strand. (Foto: Trude Witzell)







–For å få et godt utbytte av å delta i en PLF gruppe, er det viktig "å snu speilet" mot meg selv som leder. Det at vi som gruppe utforsker teori og praksis sammen, kan gjøre meg til en bedre leder. Det langsiktige målet er at dette vil fremme elevenes læring, sier Aida I. Bye som er rektor Breidablikk skole.



– En viktig faktor i PLF-arbeidet er tilliten til hverandre innad i gruppen. Vi byr stadig mere på oss selv etter hvert som vi blir bedre kjent, sier Frode Bjørgmo Strømsvik som er rektor ved Klæbu ungdomsskole.



– Ved å være deltaker og bidragsyter i PLF-gruppa styrkes min egen refleksjon omkring utøvelsen av rektorrollen. Dialogstrukturen, åpenheten og tilliten i PLF-arbeidet bygger en arena for lederutvikling i et trygt kollegialt fellesskap som vi ikke har på annen måte som skoleledere, sier Anne Gellein som er rektor ved Åsheim ungdomsskole.

når vi får hodet over vannet.

–Målet med å utvikle lederteamet til å bli et profesjonelt læringsfellesskap er at vi skal gå i dybden på hvordan vi skal utvikle skolen til elevenes beste.

#### MÅ HA EN FELLES FORSTÅELSE AV PLF

Har dere brukt mye tid på å diskutere hva en PLF-gruppe er og hvordan dere vil at den skal fungere?

–Ja, vi har snakket mye om hvordan gruppen skal fungere, vi har hatt et to-dagers seminar for å lære om PLF og vi har laget en PLF-manual som vi har skrevet i samarbeid i gruppen. Der står det blant annet hva møtet skal og ikke skal handle om.

Når ledere deltar i slike tette ledernetverk hender det ofte at de ønsker å få råd og tilbakemeldinger på konkrete lederutfordringer som de står midt oppe i, for eksempel krevende personalsaker. Men det er ikke den type saker dere skal diskutere i PLF?

–Nei, vanligvis ikke. Det kan hende at vi diskuterer det, men da har man ikke lov til å diskutere den «vanskelige» medarbeideren. Trekker du fram en slik sak i PLF-møtet vil du

sannsynligvis bli utfordret på din egen rolle i saken og hva du vil gjøre som leder. Man må snu speilet mot seg selv. Dette er vanskeligere enn det høres ut som, fordi man er så vant til å kunne trekke fram eksterne forklaringsmodeller og peke på feil som andre gjør. Det er mer behagelig å finne eksterne forklaringer, men det godtas ikke i PLF. En av mine viktigste oppgaver som leder for gruppen er å holde fokuset på dette.

#### VOLDSOMT SKJERPENDE

Hva synes du selv at du får ut av PLF-møtene?

–Jeg har en dobbeltrolle fordi jeg både er leder for gruppen og medlem av gruppen. Det er spennende, men også litt utfordrende. Som gruppeleder ser jeg at refleksjonene og kommunikasjonen i gruppen er annerledes nå enn da vi startet for ett år siden. Vi byr mer på oss selv og går mer i dybden på ting. Før var vi raske til å presentere løsningsforslag. Nå er vi flinkere til å stille hverandre gode og utfordrende spørsmål.

–For meg som rektor og gruppemedlem er det først og fremst voldsomt skjerpene. Jeg

blir utfordret i gruppen på hva jeg gjør på min egen skole. Det gjør at jeg blir enda mer bevisst på de valgene jeg gjør som rektor.

#### DET ER EN KULTURENDRING

Hva er viktig for å lykkes med profesjonelle læringsfellesskap for rektorer?

–Det er helt grunnleggende at man klarer å skape tillit og trygghet innad i gruppen og at medlemmene har en felles forståelse for hva PLF er og hvordan gruppen skal fungere. Dessuten må det prioriteres høyt av alle som deltar. De må komme godt forberedt til møtene og sette av tilstrekkelig tid til dette arbeidet.

Hva med andre rektornettverk som leser denne artikkelen og som ønsker å bli profesjonelle læringsfellesskap, men som ikke har den kompetansen som dere kan trekke på. Hva bør de gjøre?

–Da kan det være en fordel å knytte til seg noen som har en dypere forståelse av hva PLF er ment å være. Både jeg og Anne Berit Emstad har snakket om profesjonelle læringsfellesskap for rektorer i flere kommuner og jeg opplever en økende interesse for dette.

–Det å delta i profesjonelle læringsfellesskap er veldig givende, støttende, utviklende og litt utfordrende. Det hjelper den enkelte rektor til å være i en kontinuerlig forbedrings-

#### ROBERT FLATAAS REKTOR VED HUSEBY UNGDOMSSKOLE



Hva er din målsetting med å delta i gruppen?

Det å få lov til å lære sammen med kolleger, dele erfaringer, men ikke minst være en lyttende og reflekterende kollega gjennom åpne spørsmål og hjelpe kolleger gjennom veiledning. Det er også å få lov til å utvikle meg selv som leder i samarbeid

med min egen ledergruppe gjennom PLF. Det samme vil gjelde egen organisasjon. Våre evner til å levere bedre tjenester øker gjennom å bli et profesjonelt læringsfellesskap ved hjelp av strukturert arbeid over tid.

Hva synes du er mest utfordrende?

Det er utfordrende å føle at du kanskje sitter på en løsning på en problemstilling, og samtidig stille gode og åpne nok spørsmål som kan lede en kollega inn i refleksjon, ikke bare på egen organisasjon, men også på seg selv og sin egen måte å lede på. Dette kan være alt fra teori til egen "lederplattform". Det kan også bli for mye fokus på faktorer utenfor deg selv, og det er derfor viktig at man er selvkritisk på egen lederstil og sin egen organisasjons utfordringer. Selv om man ikke får til alt, betyr ikke dette at det bare er utenforliggende faktorer som bestemmer dette. Det kan skje at man må helt tilbake og se på grunnleggende strukturer.

Det å klappe seg selv på skulderen når det går bra, og ikke minst se på hvorfor, er også noe som er utfordrende i alle yrker. Men skal man komme seg videre er det viktig å finne sitt eget og organisasjonens

ståsted. Vet vi hvor vi er - er det enklere å komme seg dit man skal. Reflekterende dialoger er utfordrende, men samtidig veldig givende når man er i trygge omgivelser.

Hva har vært mest nyttig?

Muligheten til å sette av en konkret tid, hvor man kan holde fokus og fullføre tanker og refleksjoner både for seg selv og som gruppe. Erfaringsdeling og det å bli utfordret på ulike lederperspektiv innen egen organisasjon, også på egen lederstil, lederfilosofi og ledelsesteori er nyttig. Det å reflektere litt mer organisert også mellom de ulike samlingene vi har, gjør at man kommer et steg videre. Det er også nyttig å kunne sette ord på, og iverksette handlinger, på det man ser trenger videreutvikling både for seg selv, for ledergruppen og egen organisasjon.

Hva er din aksjonsplan?

Min aksjonsplan er at vi som skole skal jobbe som et PLF, spesielt med tanke på de nye læreplanene som har kommet. I første omgang gjelder dette ledergruppen, før avdelingsledere tar med seg dette på sitt trinn og senere til klasser og fag.

#### LÆRENDE LEDELSE SKOLELEDERES ROLLE I Å UTVIKLE EN PROFESJONELL LÆRINGSKULTUR



Anne Berit Emstad  
Ida Katrine Birkeland  
Gjesteforfatter  
Viviane M. Robinson  
Universitetsforlaget

Boken presenterer ny forskning på skoleledelse og gir et grunnlag for refleksjon rundt hvordan skoleledere kan bidra til å utvikle en profesjonell læringskultur. Forfatterne Emstad og Birkeland har i flere år forelest i utdanningsledelse ved henholdsvis NTNU og Handelshøyskolene BI. Boken omhandler også profesjonelle læringsfellesskap for skoleledere og har vært et viktig grunnlag for denne artikkelen.

prosess og det er etter min mening noe av det viktigste med et slikt nettverk. Jeg tror også at det bygger lederes kapasitet til å stå i rektorrollen. Rektorer jobber under mye press og PLF gir en opplevelse av mestring og kollegial støtte.

#### EKSTERN EKSPERT

Som vi skrev innledningsvis, har rektor-

nettverket i Heimdal også en ekstern ekspert å spille på lag med. Anne Berit Emstad er førsteamanuensis ved NTNU. Hun tok doktorgraden i 2010, der profesjonelle læringsfellesskap var en del av det teoretiske rammeverket, og har forsket videre på temaet siden da. PLF gruppen i Heimdal er en av PLF-gruppene som hun for tiden følger i forbindelse med et forskningsprosjekt. –Jeg er med på møtene og samler inn data til forskningsprosjektet. Dessuten bidrar jeg med innspill og teoretisk innputt hvis de ønsker det, forteller hun.

Hun mener at det er nyttig for rektorer å delta i PLF og at flere rektorer burde få muligheten til dette.

–Det bidrar til egenutvikling som leder og det kan gi økt trygghet i rektorrollen. Samtidig får deltakerne forståelse for hvordan de kan utvikle profesjonsfellesskapet på egen skole til å bli profesjonelle læringsfellesskap.

Kan man lykkes med å skape et PLF uten fasilitator?

–Hvis man setter seg inn i litteraturen, slik at man forstår hva dette er og hva det ikke er,

så kan en gruppe med skoleledere klare dette selv. Men det er en fordel å ha en fasilitator med et eksternt blikk på gruppen. En fasilitator kan hjelpe dem til å løfte blikket litt og stille spørsmål ved om de går tilstrekkelig i dybden, om de våger å

stille hverandre spørsmål som er utfordrende nok og kanskje hjelpe dem til å stille bedre spørsmål. I for eksempel Norrköping i Sverige, hvor de har lang erfaring med dette, er det skoleeiere som bidrar til å kvalifisere fasilitatorer til å lede PLF for rektorer.

#### EN LÆRINGSKULTUR

Hva mener du er viktig for å få utbytte av et profesjonelt læringsfellesskap for rektorer?

–Du må være åpen for å lære. Motivasjonen for lærende ledere er ikke å få andre til å bli enige i deres standpunkter, men å øke kvaliteten på den tenkingen som ligger til grunn for et felles forbedringsarbeid for skolen de er ledere for. Det vil si at de er villige til å undersøke de målene, metodene og verdiene de har for å se om det er behov for endring – og om endringene de gjør har tilsikt effekt, sier Anne Berit Emstad.





Marie Grønvik



Hilde Pettersen

Hilde Pettersen og Marie Grønvik er juridiske rådgivere i Skolelederforbundet. Dersom du er medlem i Skolelederforbundet og har spørsmål til juristene kan du kontakte dem på [hilde.pettersen@skolelederforbundet.no](mailto:hilde.pettersen@skolelederforbundet.no) og [marie.grønvik@skolelederforbundet.no](mailto:marie.grønvik@skolelederforbundet.no).

ILL. foto: Istockphoto



## Har jeg krav på tilrettelegging?

**?** Jeg er ansatt som undervisningsinspektør på en kommunal barneskole. Jeg skal begynne å jobbe igjen etter en periode med sykdom, men er fortsatt ikke kvitt alle plagene jeg har slitt med. Har jeg krav på tilrettelegging på arbeidsplassen?

**!** I arbeidsmiljøloven er det regler om arbeidsgivers tilretteleggingsplikt. **■** Arbeidsgiver har en generell plikt til å tilrettelegge arbeidet for den enkelte, jf. aml. § 4-2. I tillegg har arbeidsgiver en nokså vidtrekkende plikt til å legge til rette for arbeidstakere som får redusert arbeidsevne på grunn av sykdom, ulykke, slitasje eller lignende, jf. aml. § 4-6. Hensikten med slik tilrettelegging er at du som arbeidstaker skal kunne beholde eller få et passende arbeid.

Arbeidsgivers plikt til å legge til rette for deg gjelder «så langt det er mulig». Hva du kan forvente av tilrettelegging vil avhenge av flere forhold, blant annet hva plagene

dine består i, hva slags arbeidsoppgaver du har, hvilke muligheter som finnes på din arbeidsplass og arbeidsgivers økonomi. Avhengig av hva som er årsaken til din reduserte arbeidsevne, kan tilretteleggingsplikten bestå i eksempelvis tilpasning av arbeidsutstyr, tilrettelegging av arbeidsoppgaver eller arbeidstiden.

Dersom det viser seg at det ikke er mulig å tilrettelegge i din vanlige stilling, så må arbeidsgiver vurdere omplassering til annet arbeid. Dersom det er, eller kommer til å bli, en ledig stilling i kommunen som du er skikket for, skal du få tilbud om denne. Dersom du omplasseres til en lavere lønnet stilling, har du krav på å beholde nåværende lønns plassering, jf. HTA kap. 1 § 3 punkt 3.4.1.

Det er viktig å huske på at du har plikt til å medvirke i denne prosessen. Du må gi arbeidsgiver nødvendige opplysninger om arbeidsevnen din og samarbeide om oppfølgingsplanen osv. Du har rett til å ha med deg tillitsvalgt i møter med arbeidsgiver.

## Bør jeg varsle?

**?** Jeg opplever at jeg blir dårlig behandlet av lederen min. Bør jeg sende et varsel?

**!** Dersom du opplever dårlig behandling fra din leder, anbefaler vi at du forsøker å ta dette opp med vedkommende. Vi anbefaler at konflikter på arbeidsplassen søkes løst på lavest mulig nivå. Varslingssaker kan i en del tilfeller gjøre at konfliktnivået eskaleres unødige. Dersom du har forsøkt å ta opp problemene med lederen din, men opplever at det ikke hjelper, kan du vurdere å ta saken videre oppover i systemet.

Om du skal varsle etter arbeidsmiljølovens regler eller ikke, avhenger av hva de aktuelle problemene gjelder. Varsling etter arbeidsmiljøloven kapittel 2A gjelder «kritikkverdige forhold» på arbeidsplassen. Med kritikkverdige forhold menes forhold som er i strid med rettsregler eller etiske retningslinjer og normer. Eksempler kan være korrupsjon,

## Lagring av personopplysninger

**?** Jeg har fått en skriftlig advarsel. Hvor lenge blir den liggende i personalmappen min?

**!** Det finnes ingen eksakte regler for hvor lenge ulike opplysninger kan lagres. Arbeidsgiver er ansvarlig for å følge reglene i personopplysningsloven og GDPR, samt interne rutiner for behandling og oppbevaring av personopplysninger, for eksempel et personalreglement. Utgangspunktet er at personopplysninger ikke skal lagres lenger enn nødvendig. Lagringstiden varierer derfor avhengig av blant annet hva slags opplysninger det er snakk om, behovet for oppbevaring og hvordan

arbeidsforholdet er. Det har også betydning hvilke forhold som ligger til grunn for advarselen og om forholdene har opphørt eller ikke. Dersom det er en arbeidsrettslig tvist mellom partene, vil det kunne tale for lengre lagringstid.

I statsansatteloven er det regulert at opplysninger om ordenstraff kan lagres i personalmappen i fem år. Dette kan gi en viss pekepinn også i andre sektorer, men lagringstiden kan være både kortere og lengre. Du bør be arbeidsgiveren din om informasjon om kommunens interne retningslinjer for dette. Du kan også lese mer om behandling og oppbevaring av personopplysninger på Datatilsynets hjemmesider.



UiO : **Institutt for lærerutdanning og skoleforskning**  
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

**SØKNADSRIST: 1. MARS**

## Velkommen til **REKTORUTDANNINGEN** ved Universitetet i Oslo!

Utdanningen er et gratis deltidsstudium over tre semestre for ledere i grunnopplæringen. Studiet gir 30 studiepoeng og er lagt til rette for å kunne kombineres med din daglige praksis som leder i skolen! Rektorutdanningen gir også innpassing til Masterprogrammet i utdanningsledelse ved ILS. Oppstart er høsten 2021.

Fagmiljøet ved ILS er landets største innen utdanningsledelse. De ansatte er blant landets ledende aktører på forskning og formidling om ledelse og styring i skolen. På studiet møter du engasjerte forelesere som er genuint opptatt av å tilrettelegge for læring og utvikling gjennom tett oppfølging av studentene der gruppecoaching er en av flere suksessfaktorer.

Alt om utdanningen og opptak finner du på hjemmesiden vår: [www.uv.uio.no/ils/studier/evu/rektorutdanningen](http://www.uv.uio.no/ils/studier/evu/rektorutdanningen)

*Rektorutdanningen tilbys på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet.*





# Økende forskjeller i barn og unges deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter

To av tre barn og unge i Norge deltar regelmessig i organiserte fritidsaktiviteter. Men det gjelder ikke alle. De sosiale og økonomiske ressursene barn og unge har med seg hjemmefra, har betydning for om de deltar.

Tekst: Ole Alvik



Daniel Arnesen er sosiolog og forsker ved Institutt for samfunnsforskning. (Foto Institutt for samfunnsforskning)

– Spesielt ser vi store sosioøkonomiske forskjeller i barn og unges deltakelse i idrettslag, sier Daniel Arnesen ved Institutt for samfunnsforskning.

Han er en av forskerne bak en ny rapport om barn og unges deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter. Rapporten er utarbeidet i samarbeid med forskere fra Velferdsforskningsinstituttet NOVA og NORCE Samfunn. I rapporten undersøkes blant annet deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter fra 8. trinn til andre år på videregående skole med utgangspunkt i Ungdataundersøkelsen.

## SOSIOØKONOMISKE RESSURSER AVGJØR

Idrett er den mest utbredte organiserte fritidsaktiviteten for barn og unge. Nesten halvparten deltar regelmessig i aktiviteter i regi av idrettslag. Men hvem som deltar avhenger av de sosioøkonomiske ressursene de har med seg hjemmefra. Dette er målt ved å se på foreldrenes utdanningsnivå, antall bøker de har i hjemmet og familiens velstandsnivå.

– Når vi ser på unge som har mye sosioøkonomiske ressurser, deltar de oftere i organiserte fritidsaktiviteter enn unge med lite ressurser. Dette er som sagt spesielt tydelig innen idretten, men det gjelder også for kulturaktiviteter og andre typer organisasjoner, sier Arnesen.

## KJENNER PÅ UTEFORSKAP

Hvilke konsekvenser har det for ungdommene at



Ill.foto: Istockphoto

de ikke deltar i organiserte fritidsaktiviteter?

–Organiserte fritidsaktiviteter er en viktig kilde til fellesskap, identitet og mestring. For barn og unge som står utenfor slike aktiviteter som følge av økonomi eller sosiale forhold, kan det føre til en opplevelse av utenforskap og stigmatisering i relasjon til jevnaldrende. Gjennom å delta i slike aktiviteter tilegner de seg dessuten ferdigheter og erfaringer som kan ha betydning både i skolen og senere i livet. Fra tidligere forskning vet vi for eksempel at det er vanlig å finne at ungdom som deltar i denne typen aktiviteter, lykkes bedre i skole og utdanning enn ungdom som ikke gjør det. Samtidig vet vi ikke så altfor mye om hva ungdommene som ikke deltar gjør i stedet. Det kan godt være at de likevel driver med andre aktiviteter som de opplever som givende og meningsfulle, som å dra på treningsstudio eller spille dataspill.

## SAMMENSETTE ÅRSAKER

Hva er de viktigste årsakene til at sosioøkonomiske forskjeller påvirker barn og unges deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter?

–Det skyldes både at organiserte fritidsaktiviteter koster penger, men det handler også om sosialisering inn i aktivitetene. De senere årene har det blant annet vært en økning i andelen barn og unge som vokser opp i vedvarende lavinntekt. For deltakelse i idrett, der økonomiske ressurser ser ut til å ha spesielt stor betydning, er økte kostnadsnivåer sannsynligvis en viktig en del av forklaringen. Det er kanskje enda tydeligere i ungdomsidretten sammenlignet med barneidretten. Men det at foreldrene selv har deltatt i idretten, og engasjerer seg på barnas vegne og oppmuntrer og motiverer dem, har også betydning, spesielt utover ungdomsårene når aktiviteten blir mer seriøs. For kulturaktiviteter, handler det kanskje mer om sosialisering inn i aktiviteten, da vi finner at kulturelle og sosiale ressurser i hjemmet har større betydning her. Generelt kan det dessuten se ut til at det til en viss grad er slik at «like barn leker best», det vil si at ungdom oftere deltar i fritidsaktiviteter side om side med ungdom som ligner dem selv heller enn sammen med ungdom med en annen sosial bakgrunn enn dem selv, sier Daniel Arnesen.

# Elevene ble dårligere til å skrive på hjemmeskolen

Da koronaen stengte skolene, fikk forskere et uventet eksperiment i fanget: Hvordan påvirket hjemmeskolen skriveferdighetene til de yngste?

Av Grete Wolden, Gemini.no/NTNU



Gustaf Skar er professor ved Skrivesenteret på NTNU. (Foto: Elin Iversen, NTNU)



Ill.foto: Istockphoto

Våren 2019, mens vi ennå var uvitende om koronavirusets herjinger, samlet NTNU-forskere inn skriveprøver fra 6000 norske første- og andreklassinger. Prøvene ble gjennomført i 198 klasserom ved 58 skoler i hele Norge. Dette var første datainnsamling i et stort og omfattende skriveforskningsprosjekt som undersøker skriveopplæringen til de yngste elevene og hvordan de utvikler skriveferdighetene sine de første skoleårene. Ett år etter oppstarten ble den andre runden med datainnsamling gjennomført – helt tilfeldig rett etter at skolene åpnet etter koronanedstengningen. Uten at det var planlagt, satt forskerne dermed på informasjon som kunne vise om hjemmeskolen hadde påvirket skriveferdighetene til elevene som deltok i prosjektet.

– I Norge var skolene korona-stengt for de yngste elevene i halvannen måned. Likevel viser analysene av elevenes skriveprøver at de lå halvannet semester etter forventet utvikling. Vi hadde en kort nedstengning som fikk store negative konsekvenser for elevenes skriveferdigheter, forteller professor Gustaf Skar ved Skrivesenteret på NTNU.

Han leder forsknings- og utviklingsprosjektet «Funksjonell skriving i de første skoleårene», ved NTNU. Dette er i dag det eneste storskala skriveforskningsprosjektet i Norge. Halvparten av skolene i prosjektet får tilgang på kompetansehevingspakker med undervisningsressurser og opplæringsmaterie

ll som lærerne kan følge i alle aspektene av skriveopplæringen. Det legges rett og slett til rette for en mer intensiv skriveopplæring. Lærerne får også opplæring i hvordan de kan støtte elevene i deres skriveutvikling.

Kontrollskolene, altså den andre halvparten av skolene, gjennomfører undervisningen som normalt, uten støtte fra prosjektet. På denne måten håper forskerne å finne ut hva den ekstra innsatsen gjør med elevenes skrivekompetanse.

## HANG ETT SEMESTER ETTER I SKRIVEUTVIKLING

Det var gjennom dette prosjektet at første runde med datainnsamling ble gjennomført våren 2019. Blant annet avla 1636 førsteklassinger en teknisk skriveprøve. Dette skjedde før skolene mottok opplæringspakker.

Tekniske skriveferdigheter omfatter elevenes evne til å kjenne igjen og forme bokstaver, deres evne til å stave og til å vite hvilke bokstaver som representerer ulike lyder. Prøven kartlegger også den tekniske flyten i skrivingen.

De tekniske skriveferdighetene er avgjørende for videre fremgang på de mer kommunikative sidene av skrivingen.

Våren 2020 gjennomførte 818 førsteklassinger fra kontrollskolene den samme tekniske skriveprøven som førsteklassingene året før hadde tatt. Disse elevene tilhørte altså skoler som ikke hadde mottatt opplæringspakker gjennom prosjektet, og elevene hadde dermed samme utgangspunkt som de som tok prøven ett år tidligere.

Da forskerne sammenlignet prøvene fra begge årene, fant de en betydelig forskjell mellom årskullene – der altså elevene som nettopp hadde lagt en periode med hjemmeskole bak seg, gjorde det langt dårligere enn elevene som tok prøven året før.

– De tekniske skriveferdighetene hadde blitt dårligere enn det vi kunne forvente. Selv om vi tok hensyn til språklig bakgrunn, kjønn, hvilken skole og klasse elevene gikk i, var forskjellene veldig store. Differansen tilsvarte en opplæringsstid på i overkant av ett semester, forklarer Skar.





Med Samtavla får jeg med alle elevene, forteller grunnskolelærer Norun Margrethe Harvik på Majorstuen skole i Oslo. (Foto: Ola Sæther)

# Samtavla øker samspillet i skoleundervisningen

Takket være den nye mikrobloggingstjenesten Samtavla kan alle elevene i en klasse dele meningene sine – samtidig – med både læreren og resten av klassen.

Tekst: Yngve Vogt



Professor Ingvill Rasmussen er opphavskvinnen til Samtavla, et digitalt samtaleverktøy som brukes i undervisningen på en del skoler i dag. (Foto: UiO)

Læreren stiller klassen et spørsmål. Noen rekker opp hånden. Bare én elev kan svare om gangen. Resten må vente. Som oftest er det de samme elevene som rekker opp hånden og vil ta ordet.

– Det er allment kjent at ikke alle elever tør å ta rommet, forteller professor Ingvill Rasmussen på Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo.

Hun har gått i bresjen for den nye programvaren Samtavla som skal gjøre det enklere for alle elevene i en klasse å delta i en samtale.

Samtavla er en mikrobloggingstjeneste der elevene kan komme med korte meldinger som vises frem på en tavle foran hele klassen.

– Dette er et digitalt, pedagogisk verktøy som kan brukes i undervisningen. Samtavla

støtter klasseromssamtaler. Ideen er å få flere elever med i samtalen. Når læreren stiller et spørsmål, kan alle elevene delta samtidig i diskusjonen.

Se for deg at du er en lærer som skal undervise om maktfordelingsprinsippet.

– Du starter med å spørre elevene om hva som er makt. Elevene svarer kanskje Trump og USA, det å eie mye og det å kunne bestemme mye. Læreren får innsikt i hva elevene tenker om temaet, kan dvele litt ved disse svarene, ta opp flere ideer og etter hvert lede diskusjonen over til maktfordelingsprinsippet, medvirkning og demokrati.

Elevene vil hele tiden se hva de andre svarer på Samtavla.

– Elevene kan da bygge videre på det de andre har svart, forklarer Ingvill Rasmussen.

## FLERE GANGER OM UKEN.

En av dem som bruker Samtavla i undervisningen, er grunnskolelærer Norun Margrethe Harvik på Majorstuen skole i Oslo. Hun er enig med Rasmussen i at Samtavla skaper en bredere diskusjon i klassen.

– De elevene som pleier å rekke opp hånden i timen, representerer bare et begrenset utvalg av meninger og synspunkter i en samtale.

## OM FORFATTEREN

Yngve Vogt er journalist i Apollon som er et forskningsmagasin fra UiO.

## SAMTAVLA

- » Samtavla er utviklet ved UiO, gratis å bruke og er tilpasset bruk i norske skoler.
- » Skolene kan inngå datalagringsavtaler med UiO.
- » Lærere kan både lage sine egne undervisningsopplegg og dele dem med andre.
- » Samtavla har i dag 5000 unike brukere per måned.
- » Samtavla brukes i dag i en rekke byer og kommuner i Sør-Norge.
- » Samtavla brukes også i utlandet. De fleste brukerne er i London og Cambridge. Samtavla har også brukere i USA, Belgia, Danmark, Italia, Peru og Singapore.

Fordelen med Samtavla er at jeg får med alle elevene mine. Da får jeg større variasjon av innspill, og samtalen blir mer spennende,

poengterer Norun Margrethe Harvik.

Hun bruker Samtavla flere ganger i uken når hun skal ha en dialog med hele klassen. I undervisningen deler hun gjerne elevene inn i små grupper på tre og tre.

– De diskuterer seg imellom i gruppen. Så poster de meningene sine på Samtavla, og vi fortsetter diskusjonen med hele klassen, forteller Harvik.

## FØLGER STANDARDER

Ingvill Rasmussen sier at Samtavla følger standarden på hvor lange meldingene skal være på en mikroblogg.

– Før var meldingene 140 tegn lange, akkurat som på Twitter. Nå kan lærerne definere lengden på meldingene til å være mellom 140 og 500 tegn, forteller Rasmussen.

Samtavla er reklamefritt og gratis å bruke.

– Samtavla er ikke fancy. I stedet for det kjøpe som gjør at det kan gå litt galt i sosiale medier, har Samtavla råd til lærerne om hvordan de kan arbeide med å utvikle læringssamtaler.

Samtavla bygger på forskning ved Det utdanningsvitenskapelige fakultet om hvordan elevene kan lære å samarbeide og snakke for å lære. Noen kjennetegn går igjen:

– Det er å trene på å lytte, bygge på det de andre elevene har sagt, forstå verdien av dette og samtidig klare å holde seg kritisk og konstruktiv. Det er ikke alltid like enkelt.

Rasmussen sier den største utfordringen for lærerne er å designe undervisningen på Samtavla.

– Den store jobben er, akkurat som før, å lage de gode og pedagogiske spørsmålene. Dette er ikke noe kvikk fiks. Fordelen med Samtavla er at lærerne kan dele spørsmålene og undervisningsoppleggene de har utviklet, med hverandre.

## SPESIALTILPASSET SKOLEN.

Professor Sten Ludvigsen på Det utdanningsvitenskapelige fakultet ved UiO mener Samtavla er et godt eksempel på ikke-kommersiell programvare.

– Mange har bidratt. Samtavla er utviklet sammen med forskere og lærere her på UV-fakultetet. Vi har også samarbeidet med informatikere og lærere i skolen. Programvaren er spesialtilpasset skolen, i motsetning til mye kommersiell programvare som ikke er designet på en god nok måte for å få elevene med i produktive samtaler, påpeker Sten Ludvigsen.

## FÅ MER INFORMASJON PÅ HJEMMESIDEN

Du kan lese mer om hvordan Samtavla kan brukes på hjemmesiden på Universitetet i Oslo sine nettsider: <https://talkwall.uio.no>.

# Er du skoleleder og har behov for styrket kompetanse?

OsloMets rektorutdanning er fremtidsrettet, forskningsbasert og tett koblet til praksis. Gjennom studiet vil du styrke din lederkompetanse og utvikle dine lederferdigheter. Studiet er for alle skoleledere, går over tre semestre og gir 30 studiepoeng.

Søknadsfrist: **1.mars**

For mer informasjon: [OsloMet.no](https://oslomet.no) – Skriv «rektorutdanning» i søkefeltet

Ved spørsmål om studiene kontakt:

**Beate Holing: behol@oslomet.no**

OsloMet i samarbeid med HINN, tilbyr utdanninger på masternivå for skoleledere i grunn- og videregående opplæring. Studiene er på oppdrag for Utdanningsdirektoratet.

Presentasjon og søknadsfrist for videreutdanningsmodulene for ledere kommer senere i vår.

«Den tilretteleggingen som ble gjort i den nye situasjonen vi befant oss i, viste at dere forsto hverdagen for oss som skoleledere og studenter. Også gjennom digitale løsninger skapte dere rom for læring og tilhørighet.»  
– Lise Hvidsten Melby, avdelingsleder ved Solberg skole i Drammen da Norge ble «korona stengt»

«Etter at jeg tok Rektorutdanningen har jeg blitt både tydeligere og tryggere i jobben. Jeg tror det skyldes at jeg har fått en dypere faglig forankring og forståelse.»

– Anita Gundrosen, rektor ved Gimle skole i Halden.





## Elevkrenkelsler Skolens aktivitetsplikt etter opplæringslovens kapittel 9 A

Bjørn Eriksen  
Cappelen Damm Akademisk

Nylig avdøde advokat ph.d. Bjørn Eriksen er godt kjent for medlemmer i Skolelederforbundet og skoleledere ellers. Han har vært ansatt i Skolelederforbundet og har holdt en rekke kurs og forelesninger. Han har tidligere skrevet bøker om bl.a. rektors styringsrett og rektors stillingsvern.

På tampen av 2020 kom Eriksen ut med en bok om elevkrenkelsler. Skolens aktivitetsplikt etter opplæringsloven kapittel 9 A har vært mye debattert, særlig etter de endringene som kom i kapitlet i 2017. Eriksens bok er et viktig bidrag inn i denne debatten, og også et svært godt bidrag til kompetanseheving på dette viktige området.

Eriksen viser til tallrapporter for saker meldt til fylkesmennene skoleårene 2017-2018 og 2018-2019. Tallene er en indikasjon på at det er større fokus på at elevene skal ha et trygt og godt skolemiljø, noe som indikerer at lovendringen synes å fungere. Dette er positivt, men vi trenger mer kunnskap om reglene og situasjonen i skole Norge, og denne boken er også et bidrag til det.

I boken tar Eriksen for seg krenkelsesbegrepet, skolens aktivitetsplikt og skolens saksbehandling. Han ser på skoleeiers ansvar for elevens psykososiale miljø og også fylkesmannens utredningsplikt. Han har gjen-

nomgått Utdanningsdirektoratets praksis på bakgrunn av de klagesakene som er behandlet der, det samme med praksis hos fylkesmannen (nå statsforvalteren). Det er svært nyttig å få innsikt i enkeltsaker, hvordan disse er behandlet og utfallet av sakene. Eriksen trekker også inn relevant rettspraksis. Boken er svært nyttig for skolefolk som skal bruke regelverket i kapittel 9 A i sitt daglige virke.

Krenkelsesbegrepet er viktig og sentralt. En del av debattantene etter endringen i kapittel 9 A har tatt til orde for at læreres rettsvern er svekket på grunn av § 9 A-5. I kapittel 4 i boken som omhandler krenkelsesbegrepet, skriver Eriksen under pkt. 4.3 noe jeg ønsker å fremheve. Eriksens oppfatning er at læreres frykt for at deres rettssikkerhet er svekket bygger på feil lovforståelse. Dette er en oppfatning jeg deler. Det er ikke slik at enhver kritisk ytring eller uenighet mellom elevene eller mellom lærer og elev er ment å være omfattet av krenkelsesbegrepet.

Jeg kan trygt anbefale denne boken til ansatte i skolen og andre som er opptatt av elevers psykososiale skolemiljø.

*Bokomtalen er skrevet av Hilde Pettersen som er jurist og forhandlingsleder i Skolelederforbundet.*



## Det store digitaliseringseksperimentet i skolen

Marte Blikstad-Balas, Per Kornhall og Jenny Maria Nilsson  
Fagbokforlaget

Boken er et samarbeid mellom Fagbokforlaget og det svenske forlaget Natur & Kultur. Forlagene har invitert en norsk forsker (professor Marte Blikstad-Balas ved Universitetet i Oslo), en svensk lærer og ekspert (Per Kornhall) og en svensk journalist (Jenny Mara Nilsson) til å skrive om elever og bruk av digitale verktøy i klasserommet.



## Notatet Fra flau til profesjonell lærer

Simen Spurkeland  
Fagbokforlaget

Simon Spurkeland har jobbet som lærer siden 2000 og med Notatet har han skrevet den boken som han selv gjerne skulle ha lest da han begynte som lærer for 20 år siden. Utgangspunktet for boken er et notat på 23 punkter som han skrev etter det første frustrerende året som nyutdannet lærer. Målet med boken er å dele erfaringer og tanker om hva profesjonalitet for lærere kan og bør bestå av.



## Skoler som lærer kollektivt

Jan Merok Paulsen  
Universitetsforlaget

Jan Merok Paulsen er professor i skoleledelse tilknyttet OsloMet. Formålet med boken er å belyse hvordan skoler lærer som organisasjoner og ifølge forfatteren er det en tydelig sammenheng mellom organisatorisk læring og tillitsbasert ledelse praktisert av rektorer og øvrige ledere.

*Hvorfor er tillitsbasert ledelse viktig for organisatorisk læring?*

–Kjernen i denne forståelsen er et psykologisk trygt læringsklima kjennetegnet av at medarbeidere, uavhengig av deres posisjon og status, kan ta opp kritiske spørsmål, påpeke praksis som må forbedres, og oppleve takhøyde for å presentere nye, radikale løsninger - uten risiko for mellommenneskelige sanksjoner. For å utvikle og forsterke slike trygge læringssoner er et autentisk og støttende lederskap fra rektorer og førstelinjeledere avgjørende. Men jeg understreker også at tillitsbasert ledelse i praksis også betyr å mestre det symbiotiske forholdet mellom å ivareta styringspliktene og samtidig bygge tillit fra medarbeiderne.

*Hva er det viktigste du vil at leserne skal sitte igjen med etter at de har lest boken?*



Jan Merok Paulsen  
(Foto: Ole Alvik)

–Jeg ønsker at leseren skal få en god innsikt i den store bredden av praksisrelevante strategier som skoler kan arbeide i - når hensikten er å utvikle skolens profesjonsfellesskap som lærende organisasjon. Dette er jo også noe av essensen i «Overordnet del av læreplanverket», men det innebærer mer enn vakre visjoner. Fremfor alt betyr det at skolen kontinuerlig vurderer sin egen praksis i lys av et oppdatert kunnskapsgrunnlag. Dette er et komplekst prosjekt på mange arenaer, men jeg ønsker at leseren skal se at det er håndterbart.



## Arr i hjertet Lærer støtte til elever som har vært utsatt for mobbing

Gudrun Aas og Jorun Bull-Holmberg  
Cappelen Damm Akademisk

Det er ikke nok å stoppe mobbing. Elever som har blitt mobbet må følges opp over tid. Formålet med boken er å rette søkelyset på livssituasjonen til elever etter at mobbingen har stoppet, og hvordan lærere kan gi disse elevene støtte. Innholdet bygger

på et forskningsprosjekt som bringer frem stemmene til elever som har blitt mobbet. Gudrun Aas er universitetslektor ved UiT Norges arktiske universitet, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk. Jorun Bull-Holmberg er førsteamanuensis i spesialpedagogikk ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo og professor II ved UiT.

### BØKER FOR SKOLE - OG OPPVEKSTSEKTOREN.

Det har i løpet av vinteren kommet mange bøker som er aktuelle for skoleledere og andre som jobber i skole- og oppvekstsektoren. Dette er noen av dem.



## Barn og unges digitale dømmekraft Verdiløft i barnehage og skole

Leonora Onarheim Bergsjø, Kjellaug Tonheim Tønnesen, Margareth Eilifsen og Leif Gunnar Vestbøstad Vik  
Universitetsforlaget

En stadig mer digitalisert hverdag øker behovet for å lære barn og unge digital dømmekraft og å håndtere digitale utfordringer på en god og trygg måte. Denne boken gir perspektiver på og diskuterer oppøving av digital dømmekraft gjennom seks innfallsvinkler som er sentrale i verdi-grunnlaget for opplæringen: menneskeverd, dannelse, den gyldne regel, kritisk tenkning, demokrati og dialog.





# Skolen som samfunnsbygger: Å bli til noen, ikke bare noe

Skolen er en av samfunnets viktigste påvirkningsarenaer og representerer et sted der barn og unge fra alle miljøer og samfunnslag møtes. Dette gir skolen en unik mulighet til å skape personlig utvikling og vekst, samskaping og sosial læring. Det er et stort ansvar, men også en spennende og viktig oppgave.

Av Grete Lillian Moen og Bjørg Elin Moen

Vi har dyp respekt for det enkelte individ, og er opptatt av viktigheten av å bli respektert for den man er, ikke for prestasjoner eller hvilke karakterer som står på et vitnemål. Vi har en grunnleggende tro på at barn og unge gjør så godt de kan, men at de ikke alltid er like motiverte eller forstår meningen med det som forventes av dem. De færreste ønsker å få anmerkning, at foreldrene skal bli oppringt av skolen, eller å bli sendt til rektor. Når det likevel skjer, eller de ikke har den utviklingen en kan forvente, er det noe som står i veien, eller mangler, noe det er vårt ansvar som voksne å hjelpe til med å finne ut hva er. Så enkelt, men likevel så vanskelig. Gjennom overskriften "Å bli til noen, ikke bare noe: Skolen som samfunnsbygger" vektlegges skolens sentrale rolle i dette arbeidet.

## FELLESKAP ER FELLE SKAPT

Gjennom å kjenne og erfare at vi er en del av et fellesskap styrkes selvervet og troen på at en har en egen verdi som menneske. Skolen har et særlig ansvar og mulighet for å legge til rette for at hvert enkelt barn og unge blir gitt mulighet for nettopp dette. Ved å ta dette ansvaret er ikke skolen "bare" noen som leverer oppvekststjenester, men de tar sin rolle som samfunnsbygger på alvor ved å legge til rette for at barn og unge får mulighet for personlig utvikling, økt livskvalitet og læring i trygge omgivelser. Begrepet "Skolen som samfunnsbygger" vektlegger at det ikke er skolens ansvar alene at barn og unge utvikler robusthet til å mestre livets utfordringer; det er en oppgave som må gjøres i samarbeid med foreldre og lokalsamfunnet. For at vi skal

lykkes i å skape gode og trygge samfunn for barn og ungdom trenger vi at voksne tar ansvar og forstår betydningen av at fellesskap er felles skapt. Vi har definert en samfunnsbygger som; en som gir den enkelte en opplevelse av å være en viktig del av fellesskapet, bidrar til utvikling av motstandskraft og gir den enkelte tro på å takle livets utfordringer. En samfunnsbygger gir deg følelsen av å være noen, ikke bare noe.

## HAR STORE FORVENTNINGER TIL SEG SELV

I dagens samfunn innebærer det å være samfunnsbygger blant annet å lytte, og forstå hvordan barn og unge til enhver tid er utsatt for press og påvirkning gjennom sosiale medier, foreldre, skole, fritid og det øvrige samfunnet. Det å lykkes, å være flink, smart og talentfull, men også ulike statussymboler fremheves som veien til et godt liv. Som ansatte i skolen vil dere trolig kjenne igjen unges opplevelse av å ikke følge strømmen, men ta egne valg og «være seg selv». På et skolebesøk i en 9. klasse ble dette svært synlig. Temaet var hva som var viktig for den enkelte, og hvordan de så på seg selv. En og en fortalte de om betydningen av å ta egne valg, ikke bare følge med strømmen, og ikke minst hvor viktig det var å være seg selv. Hver og en fremsto troverdig og genuint opptatt av å skille seg ut, ikke være som alle andre, være unik. Det ble derfor påfallende å gå forbi garderoben der minst 15 par brune Uggs sto pent plassert, og hvor sorte Sveajakker hang tett i tett. Eksemplet viser hvordan de av frykt for å ikke være en del av flokken, uten å være det bevisst, tilpasset seg både de uttalte

## OM FORFATTERNE



Foto: Ludvig Killingberg

### Bjørg Elin Moen

Bjørg-Elin har en PhD i sosialpsykologi og er leder for programmet "Skolen som samfunnsbygger" i MOT Norge. Bjørg-Elin har med sin bakgrunn i all hovedsak vært opptatt av positiv psykologi og den enkeltes muligheter for vekst.



Foto: Privat

### Grete Lillian Moen

Grete er utdannet klinisk barneverpedagog med videreutdanning innen blant annet familierapi, intersubjektiv terapi og spesialisering innen barn- og unges psykiske helse. Hun har lang og variert erfaring innen barnevern og psykisk helse, og jobber til daglig som studieleder på spesialistutdanningen ved RBUP (Regionsenter for barn og unges psykiske helse).

Ill.foto: Istockphoto



og uttalte normene i klassen og samfunnet ellers.

Vi ser det samme hos voksne. Vi har også et ønske om å være oss selv, være unike, men også vi lar oss påvirke av sosiale medier, av venner, familie og nabolag når det gjelder hva som er viktig og riktig å gjøre. Problemet eller utfordringen er at ved å sammenligne oss med andre kan vi oppleve krav og forventninger som det er vanskelig å innfri, noe som igjen kan føre til at vi opplever å ikke mestre og står i fare for å miste troen på at vi kan noe. Når vi opplever oss hjelpeløse, økes også følelsen av ikke å ha kontroll over eget liv. Når vi derimot har mestringsopplevelser, styrkes troen på at vi er aktører i eget liv, noe som igjen fører til mestringsstro og optimisme (Nygård, 1992). Det vil alltid være noen som er bedre, flinkere og penere, har større hus, flere "likes" på sosiale medier, mer spennende ferier, bedre utseende, osv. Barn og unge trenger å lære og erfare at det ikke betyr at de ikke er bra nok. For å styrke den enkeltes tro på egen verdi kan vi trenge å bli bevisst på hvordan selv små kommentarer, sagt i beste mening og med de beste intensjoner kan forsterke behovet for ytre bekreftelse:

*Hun fikk en aha-opplevelse da hun ble bevisst på at hun gang på gang formidlet til datteren at det å være flink var en viktig egenskap. At det å være flink var noe hun som mor verdsette. Det var en helt vanlig ettermiddag da hun plutselig tok seg selv i å bruke ordet "flink" for hvem vet hvilken gang. Der og da ble det tydelig hvordan hun med både ord og kroppsspråk formidlet at det å være flink var noe som gledet henne. Datteren hadde kommet hjem med en god karakter,*

*og ble møtt med "Så bra! Så flink du er". Da hun senere samme dag tok baklengs salto fra stupebrettet, var responsen, "Så flink du er!". Med ett ble det klart for henne at beskjeden som ble formidlet var: "Jeg får mammas anerkjennelse og smil når jeg er flink, når jeg lykkes, – for å oppnå mammas anerkjennelse er det viktig å være flink. Da blir mamma fornøyd og smiler. Det har ingen betydning hvorvidt jeg har det gøy eller ikke. Det viktigste er å få mammas smil og anerkjennelse!"*

Det er liten tvil om at moren mente det godt, men det er også et eksempel på fokus av resultat og i mindre grad opplevelsen. Vi står i fare for å ta fra barn og unge troen på seg selv hvis fokuset blir på resultat og ikke den enkeltes innsats og indre motivasjon:

*(...) Når jeg ser på karakterkortet, som jeg har jobbet knallhardt for, ser jeg bare tall. Jeg har ofte fått høre at karakterene mine er for dårlige. Jeg har fått beskjed om at femmerne mine ikke er seksere på grunn av latskap. Hvis jeg bare hadde lest mer, pugget mer og forstått mer. Hvis jeg bare hadde villet det mer, hadde det ikke vært et problem for meg å få toppkarakter. Jeg er egentlig fornøyd med karakterene mine. Men når andre sier at jeg kunne fått en bedre karakter hvis jeg bare hadde lest mer, klarer jeg ikke lenger å være stolt. Jeg er ikke lenger stolt over alle arbeidstidene, alle notatene, alle gangene jeg har spurt læreren om å gjenta noe eller forklare det på en annen måte. (...) Forventningene blir gjentatt så mange ganger at jeg ender opp gråtende på jentedoen etter en firer på en prøve jeg trodde gikk bra. Det er ikke en dårlig karakter, men det er bare ikke godt nok. Det er ikke godt nok for alle som kommenterer, det er ikke godt nok for*

*universitet, og til slutt blir det ikke engang godt nok for meg selv. ("Jente 17 år" Aftenposten 16. januar 2020)*

Teksten viser hvordan jenta måler egen verdi ut fra faglige prestasjoner. I en hverdag der vi opplever å bli målt og veid, er det spesielt viktig å minne barn og unge på at resultatet av en prøve kun sier noe om faglig kunnskap der og da, men ingenting om den enkeltes verdi som menneske. Ved å gå fra å gi tilbakemelding i form av «flink» men heller utforske og dele opplevelsen ved å si for eksempel si "Wow, det ser gøy ut" eller "Oi, du klarte det, hvordan kjennes det ut?" gis den unge mulighet til å dele opplevelsen med en annen. I tillegg dempes behovet for å sammenligne seg med andre, noe som frigjør energi til å finne ut av hva som gir dem livsglede og overskudd til å nå målene sine. For å utvikle og strekke oss mot målene våre trenger vi engasjement og glød. Noe som igjen innebærer å utforske hva som gir energi, hva det er som gjør at det er godt å være seg selv. Trivsel og glød smitter, mellom elever og mellom elever og ansatte. Lærere som trives sammen med elevene sine, formidler det via engasjement og tilstedeværelse, noe som smitter over på elevene. Filosofen Arne Næss sin formel viser hvordan engasjement og glød har stor påvirkning på opplevelsen av trivsel.

$$T_{\text{trivsel}} = \frac{G_{\text{lød}}^2}{F_{\text{fysisk slitasje}} + P_{\text{psykisk slitasje}}}$$

(Næss, 1998, s.183).



Ved å utforske det som gir glød og energi kan vi også snakke om hva som er fint med det å bli voksen. I vår iver etter å forberede unge mennesker på voksenlivet, kan vi glemme å formidle glede og entusiasme. Hvorfor skal barn og unge bli voksen hvis gleden, humoren og leken erstattes med alvor?

Som formelen viser er også også fysisk og psykisk slitasje eller lidelse som sorg, smerte og følelse av å ikke mestre en del av det å utvikle seg som menneske. Livsmestring som tverrfaglig tema i læreplanen inkluderer å rette søkelyset mot hvilke ferdigheter som er nødvendig for å håndtere ulike utfordringer i tillegg til å utvikle et positivt selvilde og en trygg identitet.

#### FRA MILJØSTØTTE TIL SELVSTØTTE

Utvikling av karakter og det å tåle livets opp- og ned turer innebærer blant annet å finne ut hvem en er, og hva som er viktige verdier for den enkelte, men også å gå fra miljøstøtte til selvstøtte.

Begrepet selvstøtte innebærer å ta ansvar for og være aktør i eget liv, og ikke "skyld" på andre hvis livet ikke blir slik en ønsket (Grendstad, 1990). Dette er en oppdagelse ikke alle synes det er like enkelt å forholde seg til, da det i enkelte situasjoner kan kjennes enklest å ikke måtte stå til ansvar for eget liv og egne valg. Som vi allerede har vært inne på trenger barn og unge å vite at det er mulig å komme gjennom smertefulle erfaringer, de trenger trygge voksne som viser vei, som i ord og handling viser at det å feile er en del av livet. De trenger voksne som evner å hjelpe dem der de famler med å finne seg selv og sin egen vei. I smerten ligger også veksten, innsikten og veien videre.

Rektor Bjørnar Duun ved Lundamo ung-

domsskole i Trøndelag har i skolens plan for godt skolemiljø vektlagt utviklingen av personlige styrker i møtet med elevene:

En viktig erkjennelse for oss som arbeider i skolen vil da være å innse at de tradisjonelle skoleferdighetene, slik som tallkompetanse, språkkompetanse og kunnskaper, alene ikke er tilstrekkelig for å forberede elevene på det som kommer. Alle mennesker innehar personlige styrker som gir energi når de tas i bruk og som gir muligheter for personlig vekst. Gjennom å bevisstgjøre den enkelte elev på positive egenskaper, kan også selvfølelsen styrkes.

Duun viser hvordan skolen kan gi mulighet for å bevisstgjøre den enkelte elev på sine positive egenskaper for å styrke selvfølelsen. Her kan vi vise til psykologen Martin Seligmans bøker Ekte lykke (2002) og Character Strengths and Virtues (Peterson og Seligman, 2004) som omhandler personlig utvikling. I bøkene oppsummeres seks grunnleggende menneskelige karakterstyrker, også omtalt som kjernedyder. Seligman presiserer at dette ikke er noe som er ferdig utviklet en gang for alle, men noe som er et livslangt prosjekt:

- 1) Visdom og kunnskap
- 2) Mot
- 3) Medmenneskelighet og kjærlighet
- 4) Rettferdighet
- 5) Måtehold
- 6) Åndelighet og transcendens.

Hver av styrkene har underkategorier hvor de alle har tre avgjørende fellestrekk som må være til stede:

- 1) at de verdsettes i ulike kulturer
- 2) at de verdsettes for egen del, og ikke som et middel for å oppnå andre mål
- 3) at de lar seg bearbeide og utvikle.

Hvilke kjernedyder/karakterstyrker som verdsettes vil være ulikt både i storsamfunnet, men også i ulike familier eller klasserom. Ved å fordype seg i de ulike karakterstyrkene gis spesielt ungdom i utvikling mulighet for å se og forstå betydningen av ulikheter, at det er noe vi trenger for at samfunnet skal fungere, og i det, en forståelse av at det er meningsløst å strebe mot at vi alle skal være like.

#### DE TRE ATFERDSNORMENE

Lærere vil i konkrete opplærings situasjoner oppleve spenninger mellom ulike formål og verdier. De må hele tiden gjøre krevende avveininger mellom hensynet til den enkelte elev og hensynet

#### LES BOKEN



Skolen som samfunnsbygger  
Grete Lillian Moen og Bjørg  
Elin Moen  
Cappelen Damm Akademisk

Dette er en interessant og nyttig bok for deg som vil lære mer om et viktig tema. Boken Skolen som samfunnsbygger er skrevet for lærere og andre som jobber med barn og ungdom. Boken vektlegger skolens sentrale rolle i arbeidet med inkludering og utviklingen av motstandsdyktige unge mennesker. Det er en omfattende og grundig fagbok med gode praktiske eksempler, spørsmål til refleksjon og relevante henvisninger til annen faglitteratur.

til fellesskapet, mellom å støtte og stille krav, mellom skolehverdagen her og nå og arbeidet med å forberede for fremtiden. Alle elever er ulike, og hva som er elevens beste, er et kjerne-spørsmål i all opplæring. Dette spørsmålet må besvares på nytt hver dag av alle som jobber i skolen. (Overordnet del - verdier og prinsipper, Kunnskapsdepartementet, 2017).

Balansen mellom å støtte og å stille krav er, som det presiseres i overordnet del, krevende. Hva som er elevens beste, krever at vi blir kjent med dem og deres styrker og muligheter for vekst og utvikling. Dette sammenfaller i stor grad med de tre relasjonsnormene som er utviklet gjennom programmet "Skolen som samfunnsbygger" og som bygger på det autoritative perspektivet (Baumrind, 1991): 1) skape godfølelsen, 2) vise bakgrunnsforståelse, og 3) praktisere tøff kjærlighet.

#### SKAPE GODFØLELSEN

Den enkelte elevs trivsel, utvikling og syn på seg selv og sine muligheter for læring avhenger i stor grad av relasjonen til læreren. Derfor vil gjensidig tillit og opplevelse av at læreren bryr seg om elevene som mennesker, ikke bare prestasjonene deres, være avgjørende. Som vi allerede har vært inne på, har det enkelte barn og ungdom, men også voksne, behov for å bli sett for den de er, ikke bare for det de presterer. Hver og en har behov for å få støtte på at også utvikling av karaktertrekk som nysgjerrighet, interesse, omsorg og vennlighet er viktige egenskaper for å fungere godt sammen med andre mennesker. De fleste får dette med seg hjemmefra, men for de som lever under vanskelige omsorgsbetingelser og som har mange dårlige erfaringer med seg i sekken, er en god relasjon til læreren svært viktig. Læreren tilstedeværelse kan dekke

noe av ungdommens behov for nærhet, emosjonell støtte og beskyttelse. Læreren er med andre ord en viktig rollemodell, og kan være den viktigste rollemodellen de har. I forbindelse med veiledning for ansatte på en barneverninstitusjon ble de spurt hvilke verdier de hadde med seg fra egen oppvekst. En mannlig ansatt spurte om det måtte være fra foreldre, eller om det var greit at det var andre viktige voksne. Svaret var at det var helt opp til den enkelte hvem de ville trekke frem. Valget falt på en lærer som gjentatte ganger hadde formidlet at "Det er greit å være annerledes, alle er bra nok som de er". Denne setningen hadde fått stor betydning for ham som ungdom, men også i arbeidet med barn og unge.

#### WISE BAKGRUNNSFORSTÅELSE

Å vise bakgrunnsforståelse handler om å se mennesket bak handlinger, diagnoser, erfaringer og beskrivelser. I tillegg er det en påminnelse om at det vi gjør, bare er en liten del av hvem vi er. At atferd er språk minner oss om å se bak atferd og heller være nysgjerrig på hvorfor den enkelte gjør som de gjør, og ikke bare reagere på selve atferden. Hvis vi ikke er nysgjerrig på hva atferd kan være et uttrykk for, men kun forholder oss til regler og møter andre med sanksjoner eller konsekvenser, kan viktig informasjon og muligheten for å sette inn riktig tiltak gå tapt.

#### PRAKTISERE TØFF KJÆRLIGHET

Å være en samfunnsbygger som praktiserer tøff kjærlighet innebærer også å være en voksen som tør å være tydelig, forutsigbar og i stand til å stille krav og sette grenser. I dette ligger det å tørre å være upopulær, og være en tydelig voksen som står trygt og tydelig i møte med den unges sinne, frustrasjon, testing av grenser,

sorg og fortvilelse. Tydelige forventninger, krav og grenser skaper trygghet for både barn og ungdom, og er noe de trenger for å utvikle egen trygghet i møte med verden. Voksne som har evnen til å være klar og tydelig, men også har humor, varme, kjærlighet og raushet er noe alle barn og unge trenger.

#### OPPSUMMERING

Som ansatt i skolen er du en viktig samfunnsbygger, og en som har stor påvirkning for det enkelte barn og unges utvikling og fremtid. Ved å skape en skole og et skolemiljø som er bevisst betydningen av å være en del av barn og unges utvikling legges det til rette for utvikling og vekst. Når en i tillegg jobber aktivt med lokalsamfunnets felles ansvar for formidling av at trivsel og tilhørighet ikke er skolens ansvar alene, men et felles ansvar, legges det til rette for gode oppvekstbetingelser. Barn og unge trenger å få vite og erfare at de er viktige for andre, at vi alle er en del av et fellesskap, og at fellesskapet er noe vi skaper sammen. Det viktigste vi kan gi andre er vissheten om at de er verdifulle som de er, at den enkeltes verdi er uavhengig av hva som står på vitnemålet. Som voksne har vi et stort ansvar i å støtte og hjelpe barn og unge til å utvikle sin indre karakter, til å tro på seg selv og sine muligheter. Dette kan vi blant annet gjøre ved å utfordre dem på hvem de ønsker å være, hvilke verdier de har, og hvordan dette kommer til uttrykk i møte med andre mennesker. For de lærerne eller skolelederne som kjenner at oppgavene hopper seg opp og at de ikke klarer å gi det lille ekstra, kan det være en nyttig påminnelse at av og til skal det ikke mer til enn et klapp på skulderen, et hei etterfulgt av navnet, et smil eller et godt blikk for at en elev opplever seg betydningsfull.



## Halvparten av skolene måtte bruke annet personale som lærere

Pandemien har ført til at mange skoler har brukt andre ansatte enn lærere som lærere. Behovet har vært størst i rene barneskoler.

I perioden fra skolene åpnet opp etter nedstengingen til 2.juni var det 48 prosent av grunnskolene som brukte annet personale som lærere. I perioden fra skolestart til 1.oktober var det 51 prosent av skolene som gjorde dette. Totalt sett rapporterte skolene at henholdsvis 5 000 og rundt 7 400 ansatte som ikke var lærere, fungerte som lærere i disse periodene i vår og høst hvor skolen hadde rødt tiltaksnivå.

Behovet for mer lærerressurser var størst i rene barneskoler. Våren 2020 brukte 55 prosent av rene barneskoler annet personale som lærere, mens 4 prosent av kombinerte skoler, og kun 22 prosent av ungdomskolene

måtte gjøre det samme. Dette har nok sammenheng med at 1.- 4. trinn fikk begynne på skolen igjen allerede 27.april, mens de andre elevene ikke fikk komme tilbake før 11.mai. Det er også mindre kohorter blant de yngste.

Situasjonen i høst, med lokale smitteutbrudd og egne lokale regler, førte til at flere ungdomsskoler enn i vår hadde elever på skolen i kohorter i stedet for å bruke hjemmeskole. Høsten 2020 var det da også en økning i bruken av annet personale på ungdomsskoler, og 46 prosent av ungdomskolene hadde behov for å bruke annet personale som lærere.

(Kilde: Statistisk sentralbyrå)



Barnepsykiater Dr. Arun Kunwar er leder for Nepals første barnepsykiatriske klinikk som ble innviet 6. januar 2021. Inntil nylig var han Nepals eneste barnepsykiater.

## Nepals første barnepsykiatriske klinikk er innviet med hjelp fra Norge

Nepal er et fattig land med over 12 millioner barn og behovet for psykiatrisk hjelp er stort. Byggingen av klinikken er et samarbeidsprosjekt mellom den norske hjelpeorganisasjonen FORUT, norske psykiatere og barnerettighetsorganisasjonen CWIN Nepal. FORUT og CWIN har siden 2015 stått for driften av en liten barne- og ungdomspsykiatrisk avdeling ved det offentlige barnesykehuset Kanti Children's Hospital. Dette er det eneste tilbudet av sitt slag i Nepal, men lokalene og ressursene har ikke klart å demme opp for det enorme behovet. Arbeidspresset har vært ekstra stort under koronapandemien og nå er det blant annet satt i gang en egen krisetelefon for barn med behov for psykisk hjelp. Klinikken vil fungere som et barnepsykiatrisk senter med hele Nepal som nedslagsfelt.

## Unge synes fremdeles at det er vanskelig å være skeiv

Mange unge opplever at det er vanskelig å bryte med normer for kjønn og seksualitet.

Forskere ved SINTEF har analysert drøyt 200 000 spørsmål og svar fra nettstedet Ung.no i 2015-2019. Av disse handler rundt 7 000 av spørsmålene om LHBTIQ-problestillinger. Mange som skriver er redd for at de skal få negative reaksjoner fra omgivelsene eller de synes det er vanskelig å være ung og annerledes. Andre er usikre på sin legning eller lurer på hvordan de skal forstå følelsene de har for en av samme kjønn.

## Fornøyde med lederutdanning på tross av pandemien

Barnehagelærere og styrere som har tatt videreutdanning og lederutdanning under pandemien er godt fornøyd med studiet de gjennomførte. Det viser en rapport FAFO har laget på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet.

Forskningsstiftelsen FAFO skriver i rapporten at hovedbildet i årets undersøkelse er det samme som i de tidligere undersøkelsene: De fleste som tar videreutdanning og lederutdanning, er godt eller svært godt fornøyd med studiet. Det ser i liten grad ut til at koronapandemien og stenging av studiestedene har påvirket deltakernes vurderinger av studiet. Det store flertallet av de som begynte på videreutdanning for barnehagelærere og lederutdanning for

styrere fullførte studiet.

Over tusen deltok i 2020. 92 prosent svarer at kvaliteten på videreutdanningsstudiet er god eller svært god. 97 prosent svarer det samme for styrerutdanningen. Imidlertid svarer 20 prosent at det har vært for lite konkrete opplegg for hvordan faget kan brukes i arbeid med barna i barnehagen. Det kan dermed se ut til å være et forbedringspunkt å få til en sterkere kobling mellom teori og praksis i studiene.

## Dårlig ledelse gir økt risiko for langtidssykefravær

Det er mange gode grunner til å rekruttere, utvikle, belønne og beholde gode ledere. Dårlig ledelse kan blant annet føre til slitasje og langtidssykefravær blant medarbeiderne.

Forskere ved Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø i Danmark har sett på sammenhengen mellom langtidssykefravær i minst seks uker og lav ledelseskvalitet. Undersøkelsen er basert på 53 000 medarbeidere uten tidligere langtidssykefravær.

Begrepet ledelseskvalitet er i undersøkelsen relatert til en rekke atferdsmønstre fra lederne i forhold til medarbeiderne. Det omfatter for eksempel lederens evne til å veilede, motivere, løse

konflikter som oppstår på arbeidsplassen, støtte medarbeiderne i det daglige arbeidet og gi dem utviklingsmuligheter. Resultatene viste at risikoen for langtidssykefravær blant yrkesaktive som rapporterte om lav ledelseskvalitet var 1,6 ganger høyere enn for yrkesaktive med høy ledelseskvalitet. Forskningsprosjektet heter "Leadership Quality and Risk of Longterm Sickness Absence among 53.157 Employees of the Danish Workforce".

## Færre skoler med få elever

Siden 2010 har det vært en nedgang i antall skoler med mindre enn 100 elever på nesten 22 prosent. Samtidig har det vært en økning i skoler med mer enn 500 elever på 56 prosent, ifølge SSB.



## Flere mannlige enn kvinnelige ledere har negative holdninger til depresjon

Det er viktig å skape gode holdninger til psykiske lidelser på arbeidsplassen. Det gjelder også på ledernivå.

Depresjon er en av de vanligste psykiske plagene og en av de viktigste årsakene til langvarige sykefravær og frafall fra arbeidslivet. Dessverre er psykiske plager fortsatt et tema som er vanskelig for mange å være åpen om både privat og på arbeidsplassen. Mange opplever det som vanskelig å snakke med lederen sin og be om nødvendig tilrettelegging når de sliter psykisk. Derfor har det stor betydning hvordan man blir møtt og forstått av lederen sin når man tar opp dette temaet. Nå har forskere ved Göteborgs universitet forsket på hvilke holdninger ledere har til deprimerte medarbeidere. Undersøkelsen omfatter ledere i ulike bransjer og på ulike nivå i organisasjonen. Ifølge en pressemelding fra universitetet viser resultatene at 24 prosent av mannlige ledere og 12 prosent av kvinnelige ledere burde hatt bedre holdninger i forhold til depresjon. Særlig de mannlige lederne følte seg usikre på hvordan de skulle forholde seg til medarbeidere med depresjon og mente at de kunne være en byrde for arbeidsplassen. De var også mindre positive til å ansette medarbeidere hvis de fikk vite at vedkommende hadde hatt en depresjon. Studien er presentert i en vitenskapelig artikkel som heter «Gender differences in managers' attitudes towards employees with depression: a cross-sectional study in Sweden».

## Ny ordning med utdanningsstipend til lærere

Stipendordningen for minoritetsspråklige lærere, som NAFO tidligere har hatt ansvaret for, er slått sammen med ordningen med utdanningsstipend til PPU og YFL. Det nye stipendet heter utdannings- og rekrutteringsstipend. Det er Utdanningsdirektoratet som har ansvaret for det nye stipendet. Mer informasjon og søknadsskjema finner du på deres nettside Udir.no.



## En halv milliard til sommertilbud til elever

Norske kommuner får tilbud om til sammen 500 millioner kroner for å opprette eller videreføre ulike sommertilbud for elever i grunnskolen.

Hjemmeundervisning og andre koronatiltak gjør at det er ekstra viktig at barn og unge får delta i faglige, sosiale og kulturelle aktiviteter denne sommeren. Derfor vil kommunene få tilbud om øremerkede kroner til å lage nye eller utvidede sommerskoletilbud. Ved å samarbeide med idrettslag, kulturskoler, foreninger, leirskoler og andre aktører, kan kommunene utvikle gode tilbud tilpasset lokale forhold, heter det i en pressemelding fra Kunnskapsdepartementet.

Kommunene vil om kort tid få et brev fra Utdanningsdirektoratet der de blir bedt om å gi tilbakemelding på om de vil benytte seg av tilbudet. Dette skal være en frivillig ordning både for kommunene og elevene. Målgruppen er alle elever fra 1. klasse til og med de som nå går ut av 10. klasse. Det vil være opp til kommunene å vurdere om særskilte elevgrupper skal prioriteres.



ARTIKKELEN ER SKREVET AV:



Lotte Bøgh Andersen  
Professor ved Institut for  
Statskundskab, Aarhus  
Universitet



Mathilde Cecchini  
Adjunkt ved Institut for  
Statskundskab, Aarhus  
Universitet



Caroline Howard Grøn  
Lektor ved Institut for  
Statskundskab, Aarhus  
Universitet



Lars Dahl Pedersen  
Seniorrådgiver ved Institut  
for Statskundskab, Aarhus  
Universitet

# Kunsten å være leder handler om identitet

Alle ledere bør føle seg som ledere – men hvor dominerende lederidentiteten er varierer med jobben.



(Figur 1) Faglig identitet og lederidentitet.

Forskning på offentlig ledelse har økt mye de siste årene, og det er gode grunner til det. Hver dag tar offentlige ledere mange beslutninger som former hvordan offentlig sektor fungerer og hvordan innbyggerne blir møtt. Uansett om de er instituttledere, kommunaldirektører, afdelingssykepleiere eller skoleledere, spiller offentlige ledere en uunnværlig rolle i offentlig sektor.

Men det å bli en leder og oppføre seg som en leder, handler om mer enn bare formelle titler. Det er viktig at ledere utvikler en lederidentitet. Det vil si at de begynner å oppfatte seg selv som ledere.

I vår forskning har vi sett på hva lederidentitet er, hvorfor det er viktig og hvorfor det er forskjell på i hvor stor grad ledere ser på seg selv som ledere.

## OM ARTIKKELEN

Artikkelen er tidligere publisert i Politologisk årbog 2020 som presenterer de beste forskningsartiklene innen statsvitenskap fra året som har gått. Årboken utgis av DJØFs forlag i Danmark. Artikkelen har også vært publisert på danske Videnskab.dk's Forskerzonen.

## HVA ER LEDERIDENTITET?

Vi er alle opptatt av hvem vi er, hvem vi ønsker å være og hvordan andre oppfatter oss. Identitet er i bunn og grunn vårt svar på spørsmålet 'hvem er jeg?'.

Det er flere svar på dette fordi folk har mange forskjellige identiteter. Vi er en del av mange forskjellige fellesskap som bidrar til å forme vår selvforståelse. De fleste mennesker har for eksempel en bestemt rolle i familien (storesøster, far, besteforelder etc.) og en annen rolle i idrettsforeningen (for eksempel hun morsomme) eller på jobb (for eksempel han som alltid er godt forberedt på møtene).

Mange offentlige ledere har en historie som fagfolk bak seg, og dette er ofte grunnlaget for deres arbeid som ledere av medarbeidere med samme faglige bakgrunn. Rektorer er lærere, barnehageledere er pedagoger og sykepleiere er, ja, sykepleiere. Derfor har de også en profesjonell identitet som har vært viktig for dem i yrkeslivet før de ble ledere.

## LEDERENS SELVFORSTÅELSE STYRER HANDLINGENE

At mennesker har en identitet og at den er kompleks, er ikke noe nytt. Ledelsesforskning viser at i hvilken grad man forstår seg selv som

leder, har stor betydning for ens handlinger som leder. I tillegg er lederidentiteten meget forskjellig alt avhengig av hvilken faggruppe man opprinnelig tilhørte, ens nivå i hierarkiet og omfanget av lederutdanningen man har gjennomført. Det gjelder især når vi undersøker hvor omfattende lederidentiteten er, sammenliknet med konkurrerende identiteter.

## Å FØLE SEG SOM LEDER OG BLI SETT PÅ SOM LEDER

Som antydnet handler identitet hovedsakelig om folks selvforståelse. Men vi vet også at lederskap er et relasjonelt fenomen. Det ser vi for eksempel i måten Ledelseskommisjonen definerer ledelse på. Ledelse handler om å sette retning og skape resultater sammen med og gjennom andre. (Red.: Ledelseskommisjon var en kommisjon nedsatt av den danske regjeringen for å oppnå bedre ledelse i offentlig sektor). Det handler altså ikke bare om hva man selv tenker at man er, men også hva andre, i særlig grad medarbeiderne, tenker om en. I alle sammenhenger hvor vi har hatt mulighet til å sammenligne ledeses eget syn på sin lederidentitet, med sine ansattes syn på samme identitet, har ledere i gjennomsnitt sett på seg selv som ledere med større L, så

å si, i forhold til hvordan de ansatte ser dem.

## BALANSEN I LEDERENS IDENTITET

Det finnes selvsagt unntak, men når vi ber både ledere og medarbeidere om å plassere lederne på en linje med sterk faglig identitet i den ene enden og sterk lederidentitet i den andre (figur 1), finner vi at medarbeiderne plasserer lederne lengre fra den enden av skalaen som signaliserer en sterk lederidentitet, enn det lederne gjør når de skal vurdere seg selv. Det er flere årsaker til denne forskjellen. En generell tendens er at ledere vurderer seg selv som mere aktive ledere enn medarbeiderne gjør. Dessuten har mange ledere vært fagpersoner uten ledelsesansvar i samme organisasjon som de nå er ledere i, og det er vanskeligere å følge med i andres utvikling enn i sin egen. I tillegg mangler noen ledere de ferdighetene som kreves for å løfte seg ut fra hoppkanten som ledere.

## HVORFOR VARIERER LEDERIDENTITETEN?

Vi ba offentlige ledere om å plassere seg på skalaen i figur 1. Resultatet viste at de valgte å plassere seg veldig ulikt.

For eksempel viste det seg at ledere med lederutdanning på diplom- og masternivå har en tydeligere lederidentitet enn ledere som ikke har denne typen utdanning. Det samme gjelder for ledere med høy ansiennitet. Som man kanskje kan forvente har også ledere i høyere hierarkiske posisjoner en sterkere lederidentitet, og man opplever seg som mere «leder med stor L» hvis man har mange medarbeidere.

Kommunaldirektører har vanligvis en tydeligere lederidentitet enn rektorene og en rektor som er leder for 128 medarbeidere har vanligvis enn tydeligere lederidentitet enn rektorer som er leder for en skole med 22 medarbeidere.

## MERE LEGE ENN LEDER

Den relative lederidentiteten – forstått som vektleggingen mellom lederidentitet og faglig identitet – varierer på tvers av yrkesgrupper.

Offentlige ledere med medisinsk faglig bakgrunn (leger) skiller seg fra offentlige ledere med annen helsefaglig bakgrunn (for eksempel sykepleiere) ved at de ser seg på seg selv i større grad som fagfolk. Det vil si at de er mere leger enn ledere.

Det er kanskje ikke så overraskende, siden leger har gjennomført en lang utdanning hvor de ikke bare tilegner seg svært spesialisert kunnskap og faglige normer, men også får en

sterk forståelse av hvem de er som fagfolk. Det vil si at de har en sterk faglig identitet.

## FRA "EN DEL AV GRUPPEN" TIL DEN SOM HAR ANSVAR OG MAKT

Lederidentiteten er viktig av flere årsaker. For det første er det viktig når man får en formell lederrolle. Da skal man også ha vilje til å påta seg det ansvaret - og den makten - som følger med. Som leder må man være villig til å ta de vanskelige avgjørelsene og sette retning, også når retningen ikke gjør en populær.

Hvis man kommer fra en stilling hvor man har vært «en del av gruppen», kan overgangen til lederjobben være vanskelig. Da kan det være viktig at man aktivt påtar seg en identitet som er annerledes enn den faglige identiteten som man har båret med seg fra før man ble leder.

For leger ser det imidlertid ut til at en sterkere faglig identitet ikke trenger å forhindre dem fra å samtidig ha en sterk lederidentitet. Som en faggruppe med sterke faglige normer er det likevel avgjørende for deres ledelsesatferd at de identifiserer seg med - og dermed påtar seg - lederrollen.

Vi vet også fra vår forskning at ledere som mener at de har en sterk lederidentitet, utøver mer såkalt visjonsledelse; de er mer aktive i å sette retningen for enheten de leder. Og vi vet at visjonsledelse gir bedre resultater hvis det gjøres riktig.

## INGEN "ONE SIZE FITS ALL" IDENTITET

Men vi kan også se at dynamikken ikke er helt den samme når vi ser på faglig ledelse. Vi finner at de mest aktive lederne har en lik balanse

mellom lederidentitet og yrkesidentitet. Med andre ord, de svarer nøyaktig midt på skalaen i figur 1.

Dette funnet understreker at det heller ikke er noen "one size fits all" når vi snakker om lederidentitet. Balansen mellom lederidentitet og faglige identitet avhenger av lederjobben. Likevel med den viktige presiseringen at en sterk lederidentitet er avgjørende for å bli en mer aktiv leder.

## HVA PEKER VÅRE FUNN PÅ?

Hva betyr resultatene av lederidentitetsforskningen i praksis?

For det første må man prioritere lederutvikling for nye og fremtidige ledere, slik at de har anledning til å finne en identitet som passer med lederoppgaven.

I tillegg bør all lederutvikling ha rom for mangfoldet som forskning på lederidentitet viser. Offentlige ledere bør altså ikke presses inn i en identitetsmessig støpeform, men derimot få mulighet for refleksjon og læring og - ikke minst - oversettelse av den generelle innsikten de opparbeider seg til bruk i sin egen lederoppgave. Til slutt anbefaler vi at ledere husker at lederskap handler om relasjoner, mennesker og resultatoppnåelse. Det betyr at refleksjonene om lederidentitet (og fremtidig forskning på den) bør gjenspeile både de ansatte og organisasjonens resultater. Vår ultimate målestokk for hvorvidt ledere har den rette balansen i sin identitet, er om de kan lykkes med å peke ut retningen og skape resultater sammen med og via andre i den lederjobben som de faktisk utfører hver eneste dag.



Ill.foto: Istockphoto



## Nekrolog

# Bjørn Jæger Eriksen



Bjørn Jæger Eriksen, født 28. februar 1951, døde natt til 31. januar. Vi mottok det triste budskapet om at han forlot oss så alt for tidlig, med stor sorg.

Bjørn jobbet gjennom et aktivt yrkesliv som advokat og som foreleser, blant annet ved BI og Universitetet i Sør-Øst-Norge, og han var også fra 2010 ansatt i Skolelederforbundet. Han har skrevet viktige bøker for skolesektoren som Rektors styringsrett, Rektors stillingsvern og Elevkrenkelses.

Bjørn var faglig sett en enestående kapasitet på arbeidsrettslige spørsmål for skoleledere. Han var meget kunnskapsrik og svært inspirerende når han formidlet sin kunnskap. Hans faglige tyngde på det juridiske området innen skole og barnehage bidro til å gi ledere økt trygghet i sitt virke. Han holdt mange kurs for medlemmer og andre, og han hadde en egen evne til å kommunisere. Med sin beskjedne form, helst lavmælt, tomlene over beltespenna, noen kruseduller på flip over, ingen power point, men med tydelig disposisjon, krystallklare begrepsavklaringer, utdypende digresjoner om Peder Ås, presise konklusjoner, gjerne innledet med standardformuleringen

«..på det viset av at..», framstod han alltid som en usedvanlig inspirerende foreleser. Bjørn var en nestor innen sitt fagfelt, hans store kunnskapsbase inngår respekt og beundring. Han har gjennom sitt forfatterskap også sørget for å gi de som ikke hadde mulighet til å høre ham, tilgang til hans brede og dype kunnskap.

Bjørn har hatt uvurderlig betydning for mange av Skolelederforbundets medlemmer med sine faglige råd og bistand i ofte krevende saker. Han stilte alltid villig opp enten det gjaldt individuell støtte eller vurderinger av kompliserte fagspørsmål. Han har vært til god hjelp for enkeltmedlemmer i vanskelige personalsaker. Vi som forbund har mye å takke ham for.

Bjørn var en person det var lett å like og komme i kontakt med, og han har betydd svært mye også for kollegaene i sekretariatet i Skolelederforbundet. Han styrket vår kollektive kompetanse på viktige spørsmål om medlemmenes arbeidsvilkår, som rettsregler ved omstillinger og nedbemanning, om arbeidstid, den enkeltes arbeidsavtale mm. Vi minnes ham som en imøtekommende, kunnskapsrik

og kjær mann, et varmt menneske med humor og en stor formidler innen sitt felt.

Bjørn Jæger Eriksen kommer til å bli savnet av mange i takknemlighet for alt han bidro med og sto for. Våre tanker går til familie og pårørende. Vi lyser fred over hans minne.

På vegne av Skolelederforbundet  
Roar Veia, Stig Johannessen og Mette Sæthre



## Webinarer på Skolelederforbundet.no

Som medlem i Skolelederforbundet kan du få lederfaglig kompetansepåfyll gjennom en lang rekke gratis webinarer.

På Skolelederforbundet.no vil du alltid finne en oppdatert oversikt over webinarer og andre kurs og konferanser i regi av Skolelederforbundet. Nå kan du melde deg på følgende webinarer.

### EFFEKTIV TIDSBruk FOR LEDERE

Tid: 16. mars kl. 15.00 – 16.00 og 15. juni kl. 15.00 – 16.00  
Kurset baserer seg på Steven Coveys modell for hvordan du kan frigjøre mest mulig tid til å gjøre det arbeidet som betyr mest! Du kan delta på Effektiv tidsbruk for ledere den 16. mars eller 15. juni. Forberedelsesvideo sendes i forkant av webinar.

### ANSETTELSE

Tid: 8. april kl. 15.00 – 16.00  
På kurset gjennomgår viktige prinsipper som ikke-diskriminering og kvalifikasjonsprinsippet, samt sentrale saksbehandlingsregler ved ansettelser. Kurset holdes av Skolelederforbundets jurister.

### KONFLIKTKOMMUNIKASJON FOR LEDERE

Tid: 16. april kl. 15.00 – 16.00  
Kurset gir et innblikk i en modell for empatisk dialog som du som leder kan bruke for å håndtere eller forebygge konflikter i personalet. Modellen har blant annet blitt brukt av Røde Kors og er utviklet av den anerkjente organisasjonsviteren Marshall Rosenberg.

### 9A-SAKER

Tid: 12. mai kl. 15.00 – 16.00  
Kurset tar for seg bestemmelsene i opplæringsloven kapittel 9A, med et særlig fokus på

hvordan man som skoleleder skal håndheve aktivitetsplikten. Kurset holdes av Skolelederforbundets jurister.

### OMDØMMEBYGGING FOR SKOLER OG BARNEHAGER

Tid: 14. mai kl. 15.00 – 16.00  
I dette kurset får du et nærmere innblikk i verktøy for å sette din virksomhet på kartet, og for å få gjennomslag hos viktige målgrupper. Kurset baserer seg på moderne markedsføringsteori.

### OMSTILLING OG NEDBEMANNING

Tid: 10. juni kl. 15.00 – 16.00  
Kurset gir en innføring i reglene som gjelder ved omstilling og nedbemanning, med fokus på reglene i arbeidsmiljøloven og aktuelle bestemmelser i Hovedtariffavtalen i KS-området. Kurset er relevant både for tillitsvalgte og ledere.

## Hva sier lovverket om foreldrenes rett til å være til stede i klasserommet?

Vår rådgivningstjeneste mottar jevnlig henvendelser om foreldre som ønsker å observere opplæringen i klasserommet. Årsakene til at de ønsker å følge opplæringen varierer. Noen ønsker å kontrollere kvaliteten på opplæringen, mens andre er bekymret for hvordan barnet har det på skolen.



For Skolelederen  
Ingunn Wiig  
Seniorrådgiver/jurist  
Visma SmartSkill

Mange skoler gir foreldrene til de yngste elevene anledning til å være til stede de første skoledagene eller har dager hvor man inviterer foreldre til å være med på forskjellige aktiviteter i skoletiden. Dette vil vanligvis være helt uproblematisk i forhold til lovverket.

Opplæringsloven pålegger skolen å sørge for et godt samarbeid med foreldrene. Selv om plikten til samarbeid og til å gi informasjon er omfattende, er det ingen bestemmelser som gir foreldre rett til å oppholde seg i klasserommet eller på skolen når de selv måtte ønske. Utgangspunktet er derfor at skolen kan regulere foreldrenes adgang til skolen, på samme måte som den kan regulere andre personers adgang til skolen.

Kanskje kan foreldre som ønsker å følge opplæringen, fordi de er bekymret for kvaliteten på opplæringen eller miljøet i klassen, møtes med at ledelsen, fagpersoner fra PPT, et skolemiljøteam eller lignende kan observere opplæringen i stedet.

### HVA BØR SKOLEN VURDERE FØR FORELDRE FÅR LOV TIL Å OBSERVERE OPPLÆRINGEN?

Skolens viktigste oppgave er å gi elevene den opplæringen de har rett til. Dersom foreldrenes tilstedeværelse forstyrrer undervisningen/læringen som skal skje i klassen, bør skolen være tilbakeholden med å åpne for at foreldre får være til stede.

Opplæringsloven kap 9A pålegger skolen å sørge for et trygt og godt skolemiljø for alle elevene i klassen. Noen elever vil føle det belastende at foreldre følger med på det som skjer i klasserommet. Dette kan også gjelde foreldrenes egne barn. Elevene har rett til å bli hørt i saker om skolemiljø. Skolen bør derfor legge til rette for at elever som

ønsker det, får lov til å si sin mening. Dersom belastningen på skolemiljøet blir for stor, bør skolen være varsom med å tillate foreldre å observere opplæringen.

Arbeidsmiljøloven gir skolen ansvaret for at de ansatte har et har et godt arbeidsmiljø. Skolen må derfor også vurdere om foreldrenes tilstedeværelse vil medføre at lærerens arbeidssituasjon blir for stressende. Det kan være svært belastende å ha "publikum" som er svært opptatt av å se alle feil man gjør. Dette gjelder særlig dersom man blir observert over tid. De som jobber i klassen bør derfor få si sin mening om spørsmålet før foreldre får observere undervisningen. Husk at dersom det er mistanke om at de ansatte ikke gjør en god nok jobb, er det arbeidsgiver selv som har ansvaret for å kontrollere og følge opp arbeidet.

Skolen er videre bundet av taushetsplikten i forvaltningsloven og andre regler om personvern. Skolen bør derfor også vurdere hensynet til elevenes personvern. Når foreldre observerer opplæringen, vil det ofte være mulig å oppdage forhold som ellers ville vært taushetsbelagt. Dette kan være forhold som enkeltelevers lærevansker, atferdsproblemer og helseutfordringer. Vi anbefaler derfor at foreldrene til alle elevene i klassen informeres og får mulighet til å si sin mening før det åpnes for observasjon over tid. Dersom det er foreldre som ikke ønsker at andre foreldre skal observere opplæringen, bør skolen være varsom med å tillate det.

Skolen kan sette som vilkår at foreldrene som observerer opplæringen undertegner en frivillig taushetserklæring. Selv om skolen har begrenset mulighet til å følge opp eventuelle brudd på en frivillig taushetserklæring, vil den vanligvis bidra til at vedkommende er bevisst på at man ikke skal bringe det man ser videre.



# **TRENGER DIN SKOLE LÆRERSPESIALISTER?**

Søk på lærerspesialistordningen  
innen 1. mars 2021.

[udir.no/larerspesialister](https://udir.no/larerspesialister)