



**Målgruppe:**

Skoleledelsen og systemledere

**Elementer i nettkursene:**

Forarbeid - gjennomføres felles i lederteamet

Nettbasert presentasjon

Felles refleksjon i lederteamet

Litteraturforslag

## Hovedtema 4: Systemledernivået – Å lede endring i et lokalt system

### Steg 1 Forarbeidet

Felles arbeid før dere ser nettpresentasjonen: Les teksten, som er et utdrag fra boken «*Ledelse som praksis. Å utvikle skolen gjennom lærende møter og prosesser*» av Pål Riis og Jan Merok Paulsen, Universitetsforlaget 2022. Bruk metoden *Å lese med tegn* under lesingen av tekstutdraget:

 **Å lese med tegn**

| Tegn | Betyr:                                                                  |
|------|-------------------------------------------------------------------------|
| 😊    | Dette kjenner jeg meg godt igjen i                                      |
| 😞    | Dette får jeg ikke til å stemme – mine erfaringer tyder på det motsatte |
| !    | Dette er viktig                                                         |
| ?    | Dette forstår jeg ikke                                                  |



*Tekstutdraget:*

Å lede endringer i et lokalt system

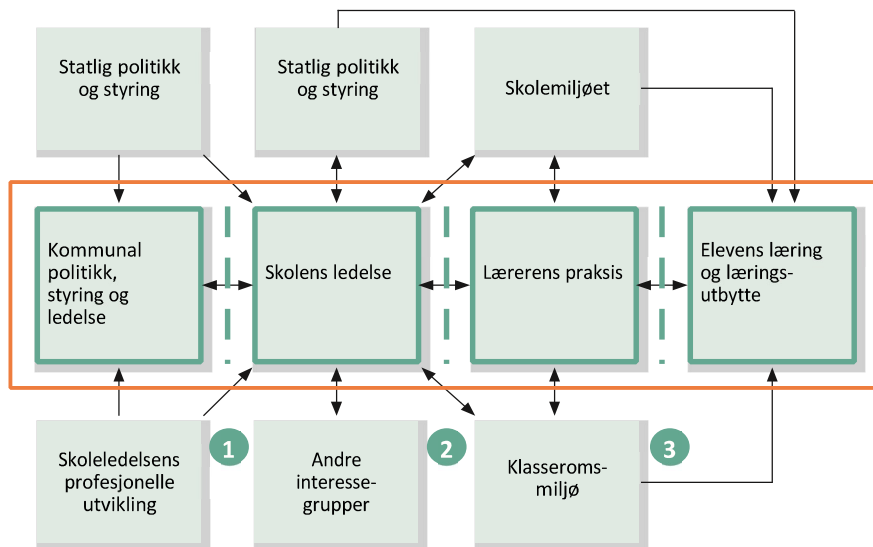
Jan Merok Paulsen



Systemledelse er et relativt nytt konsept i fag- og forskningslitteraturen på skoleledelse, og termen fanger opp ledelse fra skoleeiernivået i kommuner og fylkeskommuner. Systemlederen blir da synonymt med den rollen som tidligere ble omtalt som «skolesjef», men som i de siste to tiårene har blitt benevnt gjennom en stor variasjon av stillingstitler. Det å fungere som systemleder er først og fremst en konsekvens av hvilke ledelsesfunksjoner som utspilles i det daglige, samt foretrukne og forventede ledelsespreferanser. Systemledere kjennetegnes av at de er overordnet rektorene i myndighetshierarkiet, er koblet til et politisk organ hos skoleeieren og deltar selv i ledergrupper på et overordnet nivå. Deres ledelsespåvirkning utspilles gjennom flere ledd, som metaforisk er omtalt som «den pedagogiske verdikjeden». En av hovedarenaene er tilrettelegging og ledelse av skoleledernes læringsfellesskap. Videre opererer systemledere ofte i nettverksledelse, og de er viktige tilretteleggere av design for andres profesjonsutvikling. En av gruppene som ofte får lite oppmerksomhet, er teamledere i skolen, og vi tar derfor opp kjernekompetanser i teamledelse som en viktig arena der systemledere kan organisere og tilrettelegge gode læringsdesign.

### **Kommunale systemledere i pedagogiske verdikjeder**

Det er i dag enighet om at systemledere på skoleeiernivået er unikt posisjonert til å bidra til opplæringskvalitet, læringsresultater og skolemiljø i de skolene som inngår i skoleeierskapet i kommuner eller fylkeskommuner. Med systemleder forstår vi her den lederen som har ansvaret for skolesektoren innad i henholdsvis en kommune eller en fylkeskommune, tidligere benevnt skolesjef eller fylkesskolesjef. I empiriske studier av systemledere i nordiske kommuner la vi vekt på følgende trekk ved rollen: at vedkommende har faglig ansvar for skolesektoren i kommunen, og samtidig er overordnet rektorene i kommunens myndighetshierarki, at vedkommende er koblet til et politisk utvalg i kommunen med ansvar for skolesaker, og at systemlederen også inngår i en sentral ledergruppe i kommunen (Paulsen & Høy, 2016; Paulsen, Johansson, Nihlfors, Moos, & Risku, 2014). Denne formen for overordnet skoleledelse utspilles i særlig grad på fem arenaer: Det er for det første i en-til-en-relasjoner med den enkelte rektoren, der lederstøtte i form av å være veileder og sparringpartner fremstår som viktig (Moos, Nihlfors, & Paulsen, 2017). Dernest utspilles systemledelse også som distribuert gruppeledelse ved at den formelle systemlederen opererer i et tett teamsamarbeid med kolleger i fagstaber. Den tredje arenaen er kommunale ledergrupper som rektorene og øvrige skoleledere inngår i, og som således utgjør et lederfellesskap hos skoleeieren (Paulsen & Hjertø, 2019). En fjerde arena består i å operere i profesjonelle nettverk enten med kolleger i andre eiersystemer eller gjennom å bygge og vedlikeholde nettverk der skolelederne inngår (Forfang & Paulsen, 2019). En femte arena dannes av rollen som gatekeeper ved at den formelle posisjonen anvendes for å skjerme skoleledere og øvrige profesjonsutøvere for «støy», prosjekter og initiativ som utfordrer skolens prosesskapasitet (Paulsen, 2014).



Figur 12-1: «Den pedagogiske verdikjeden» (Louis et al., 2010; Paulsen, 2019b)

257

Samlet sett viser denne forskningen en lederrolle som fordrer at innehaveren har blikket rettet i flere retninger, og som byr på handlingsrom på flere arenaer for direkte og indirekte innflytelse som har betydning for ledere, lærere og elever. Metaforisk sett utspilles systemlederes påvirkning gjennom flere ledd. I modellen i figur 12-1 er det en fremstilling av de viktigste faktorene som påvirker elevenes læring, basert på den kanadisk-amerikanske storskalastudien som er kommentert kort ovenfor (tilpasset fra Louis et al., 2010). Faktorene i modellens midtlinje viser skoleeierens hierarkiske styringssystem. Men i motsetning til den konvensjonelle pyramideformen er dette systemet visualisert horisontalt, og modellens midtlinje viser metaforisk en verdikjede (Paulsen, 2019b). I en verdikjede eksisterer det en gjensidig avhengighet mellom aktørene. På mange måter opererer verdikjeden som i stafettløp, der vekslingene er helt kritiske. Dette metaforiske bildet beskriver også systemledelse og skoleledelse i et lokalt system i en kommune eller fylkeskommune.

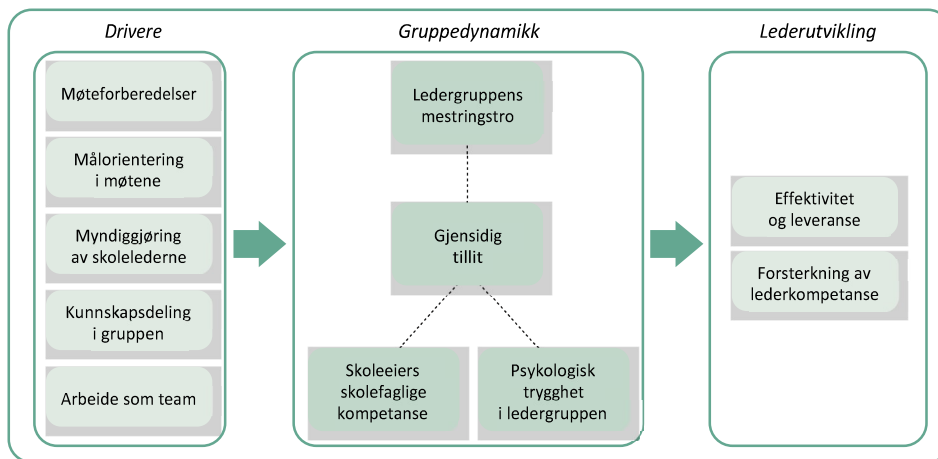
Tallverdiene i modellen illustrerer metaforisk vekslinger: Den første vekslingen er relasjonen mellom systemledere og skoleledere, den andre vekslingen er ledelse på den enkelte skolen, og den tredje vekslingen er «sannhetens øyeblikk»: undervisning i elevenes læringsmiljø. Men hovedarenaen for systemledelse er primært i den første vekslingen. Eksempelvis fant Louis, Leithwood og kolleger at når skolesjefer og rektorer i det enkelte skoledistriktet arbeidet sammen med utviklingstiltak og forskjellige dataanalyser, styrket det den enkelte rektorens mestringstro – en faktor som igjen bygger handlingskompetanse (Bandura, 1997). Denne felles læringsinnsatsen styrket også rektorgruppens felles mestringstro, og bidragene var videre sporbare utover i verdikjeden (Wahlstrom, Louis, Leithwood, & Anderson, 2010). I dette kapitlet retter vi oppmerksomheten mot dette lederfellesskapet hos skoleeieren.

### Skolelederes profesjonsutvikling i den første vekslingen

Et gruppeperspektiv på systemledelse: Den første vekslingen i verdikjeden handler også om læring i lederfellesskap i regi av et skoleeiersystem i en primærkommune eller fylkeskommune. Arenaene er skoleeierens lederforum eller ledergruppe for de tilknyttede rektorene og skolelederne, og i denne



konteksten er gruppelæring kjerneprosessen. I en studie av organisatoriske særtrekk ved svenske skoler som respektivt lykkes godt, versus skoler som mislykkes når det gjelder måloppnåelse<sup>1</sup>, var det et gjennomgående trekk at i vellykkede skoler inngikk skolelederne i læringsfellesskap sammen med sin skoleeier (Jarl et al., 2021). Disse innsiktene fra empirisk forskning fra høyst forskjellige skolesystemer har også inspirert arbeidet med fire separate ledergruppestudier fra norsk skole<sup>2</sup>, og en syntese av resultatene fra denne forskningen er visualisert i en tretrinns modell, som er vist i figur 12-2.



Figur 12-2: Faktorer som påvirker læring og utvikling i ledergrupper i skoler (Paulsen, 2022, s. 403)<sup>3</sup>

Et interessant funn var at vi fant et betydelig sammenfall av forklaringsfaktorer til praksislæring i ledergruppene både i rektorens ledergruppe og i skoleeierens ledergruppe: Både gjensidig tillit, gruppens mestringstro og psykologisk trygghet var avgjørende for rektorgruppen som lærende enhet. I tillegg var det avgjørende kritisk med kompetanse i systemlederes fagstaber i viktige kunnskapsdomener som læreplan, utdanningspolitikk, juridiske spørsmål og skoleledelse (Paulsen & Hjertø, 2019). Vi fant dermed en sterk indre sammenheng mellom gjensidig tillit, mestringstro, psykologisk trygghet og kompetansen til det administrative apparatet, som i dette tilfellet var ledet av skolesjefen i kommunens og fylkeskommunens myndighetshierarki (Hjertø & Paulsen, 2019). Disse fire faktorene utgjør et utviklingsrom for profesjonsutvikling, som er forsterkning av lederkompetanse og oppgaveleveranse gjennom arbeidet i lederforumet. Kommunale og fylkeskommunale skoleeiersystemer er komplekse organisasjoner der beslutningsprosesser foretas under høy grad av usikkerhet, og der aktørene i tillegg er avhengige av hverandre for å lykkes. Usikkerhet vil si at skoler drives gjennom komplekse arbeidsprosesser der det er tidvis vanskelig å predikere utfallet av beslutninger. I et skoleeiersystem som er kjennetegnet av usikkerhet og gjensidig avhengighet mellom aktørene, er det derfor viktig at rektorene og skolelederne opplever at de kan si ifra om alle forhold og ta opp alle sider av sine utfordringer, uten noen form for personlig risiko (Edmondson, 2019). Beskrivelsene ovenfor understreker betydningen av at det eksisterer en

<sup>1</sup> Engelske termer: «successful schools» og «failing schools» (Jarl et al., 2021).

<sup>2</sup> To av disse studiene analyserer profesjonsutvikling i ledelse gjennom rektorens ledergruppe (Hjertø & Paulsen, 2017; Paulsen & Hjertø, 2021), mens de to øvrige har ledergruppen på skole eiernivået som analyseenheter (Hjertø & Paulsen, 2019; Paulsen & Hjertø, 2019).

<sup>3</sup> Tilpasset fra Hjertø & Paulsen, 2017, 2019 og Paulsen og Hjertø, 2019, 2021 for å få frem noen synteser fra denne forskningen på norske ledergrupper i skolesystemer.



psykologisk trygghet i ledermøtene og andre lederfora hos skoleeieren, og dette blir en viktig funksjon for systemledere (Hjertø & Paulsen, 2017).

### Praksiser som bygger mestringstro, gjensidig tillit og psykologisk trygghet

I en empirisk studie der rektorene vurderte sine ledergrupper hos sin respektive skoleeier ledet av systemlederen på skoleeiernivået, gjennomførte vi en eksplorativ analyse av hvilke ledelsesrelaterte praksiser som predikerte eller stimulerte de fire driverne for læring og effektivitet i skoleeierens ledergrupper, ledet av systemledere. I denne delen av undersøkelsen søkte vi ved eksplorerende analyser å få frem hvordan kommunale systemledere som står i en asymmetrisk relasjon til sine rektorer, kan stimulere tillit, psykologisk trygghet og mestringstro. Våre analyser dreide seg om fire faktorer som predikerte gjensidig tillit, mestringstro, eierkompetanse og psykologisk trygghet, og som gir klare praktiske føringer for et konstruktivt skoleeierskap:

- Møteforberedelser
- Målorientering
- Kunnskapsdeling
- Innflytelse i skoleeiersystemet.

Faktoren *møteforberedelse* beskriver blant annet formålet med møtene, gode saksunderlag og ikke minst at deltagerne møter godt forberedt. Faktoren *målorientering* beskriver prosesser i møtene, der ledergruppen har investert mye tid til å klargjøre målene som de skal arbeide etter. Den tredje faktoren i analysen beskriver tilbøyeligheten til å dele kunnskap i gruppen. Den siste faktoren vi analyserte, berører medlemmenes opplevelse av at deres kompetanse har en betydning ved at de har *innflytelse*<sup>A</sup> på hvordan skoleeieren utvikler skolene, og opplæringen i det skoleeiersystemet de arbeider i. Variabelen innflytelse inngår i paraplybegrepet psykologisk myndiggjøring (Spreitzer, 1995), som blant annet omfatter en opplevelse av at ledergruppens kompetanse er nødvendig for å utvikle skolen i kommunen/fylkeskommunen, at ledergruppen utgjør en helhetlig forskjell for skolene i kommunen, og at ledergruppen mestrer sine egne mål. De fire driverne møteforberedelse, målorientering, kunnskapsdeling og innflytelse gir et praktisk og vesentlig innsyn i *hvordan* man kan stimulere mestring, tillit, kompetanse og trygge soner i ledergrupper.

### Steg 2 Se og lytt til presentasjonen

Noter stikkord og viktige punkter mens du/dere ser på og lytter til presentasjonen.

### Steg 3 Etterarbeid og felles refleksjon

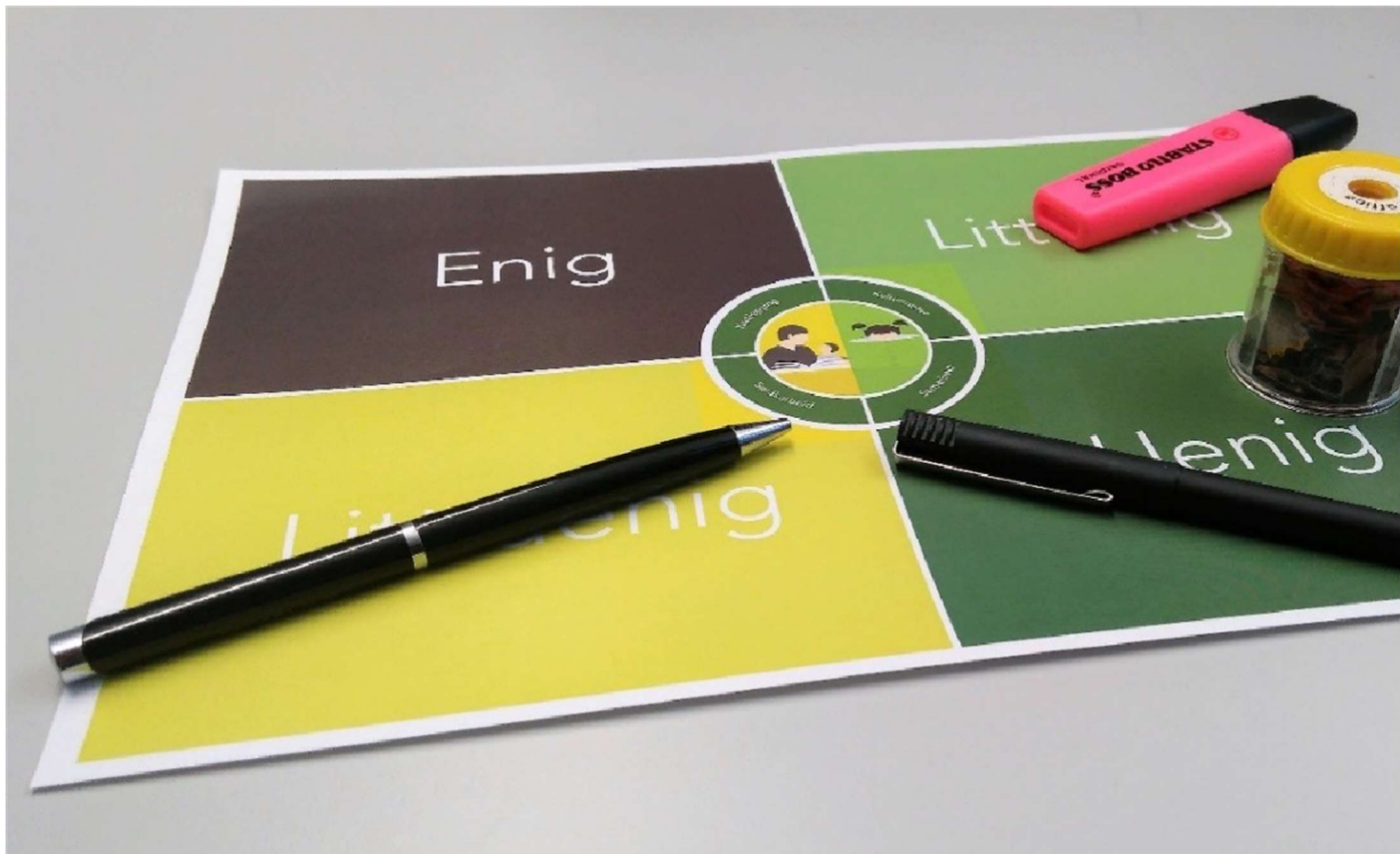
#### Dialogspillet

*Formål:* I utviklings- og kunnskapsarbeid er dialog om og refleksjon over kommunens og skolenes praksis for begynneropplæringen og den første lese- og skriveopplæringen sentralt. Et profesjonelt læringsfellesskap forbindes med positive endringer og søker å forbedre elevenes læring. Å være



åpen for læring og stille spørsmål til grunnlaget for sin egen praksis er viktig for en profesjonell læringskultur og et viktig prinsipp for å kunne betegne det som et profesjonelt læringsfellesskap.

*Fremgangsmåte:* Denne metoden fremmer det å være åpen for læring og legger til rette for å stille spørsmål ved det eksisterende. Til dette felles etterarbeidet er det laget fire påstander om praksis – påstander som kan «rote til» det eksisterende, og gjøre det mulig å se etablerte oppfatninger, forestillinger og praksis med nye øyne.



### *Dialogspillet*

Dialogspillet er en metode som fremmer dialog gjennom å få frem ulike synspunkter og bygge videre på hverandres innspill og ideer.

#### PÅSTANDER

- 1) Påstand 1: Kommunen og skolene har helhetlig overordnet lese- og skriveutviklingsplan.
- 2) Påstand 2: Kommunen og skolene har kvalitetssikringssystemer og rutiner som sikrer at kartlegginger og tester knyttet til den første lese- og skriveopplæringen og bokstavinnlæringen blir gjennomført og resultater fulgt opp, slik at undervisningen tilpasses elevenes progresjon og utvikling. Elever som trenger ekstra støtte og intensiv opplæring oppdages tidlig og følges opp.
- 3) Påstand 3: Kommunen og skolene har en plan for når evaluering av lesing skal finne sted, med en klar ansvarsfordeling av oppgaver.



- 4) Påstand 4: Kommunen har en plan for etterutdanning av ledere og lærere som har ansvar for begynneropplæringen, slik at kommunen og skolen har lærere og ledere som er eksperter i begynneropplæringen i lesing, skriving og regning.

*Spilleregler.* Dialogspillet passer best til grupper med fire–seks deltagere. Påstandene legges i bunker med teksten ned – en bunke med de samme påstandene til hver gruppe. Lag spillark med feltene ENIG, LITT ENIG, LITT UENIG og UENIG. Bordverten leser påstanden og legger en gjenstand ned på rubrikken ENIG, LITT ENIG, LITT UENIG eller UENIG og begrunner sitt standpunkt. Så går runden rundt med klokken, og de andre deltagerne på bordet plasserer gjenstanden og begrunner sine standpunkter. Deltagerne lytter til de andres innlegg og synspunkter og bygger videre på det. Ved behov kan det kjøres to runder for hver påstand for å gi rom for utvikling av eget ståsted gjennom dialogen med andre.

Avslutt med en felles oppsummering basert på disse refleksjonsspørsmålene:

- 1) Hva skal vi fortsette å gjøre?
- 2) Hva skal vi gjøre mer av?
- 3) Hva skal vi begynne å gjøre?
- 4) Hva skal vi slutte å gjøre?
- 5) Hva skal vi gjøre mindre av?

**Steg 4 Anbefalt litteratur:** Jan Merok Paulsen; *Strategisk skoleledelse*, Universitetsforlaget 2019