

GRUNDUDDANNELSE AF SKOLELEDERE

– FREMTIDIGE KOMPETENCEBEHOV OG UDDANNELSESTILBUD

KL, Finansministeriet, Undervisningsministeriet,
Uddannelses- og forskningsministeriet, Børne- og kulturchefforeningen,
Skolelederforeningen og BUPL's lederforening.

INDHOLD

Indhold	3
Forord	4
01 / Resumé og udvalgets anbefalinger og forslag	6
02 / Eksisterende tilbud til skoleledere	14
2.1 Formel uddannelse af skoleledere	14
2.2 Status for kompetenceudvikling af skoleledere	15
2.3 Målrettede forløb, initiativer og indsatser med fokus på ledelse	16
2.4 Initiativer iværksat af Undervisningsministeriet	16
2.5 Introduktionsforløb for nye skoleledere	16
03 / Skoleledernes fremtidige kompetencebehov	17
3.1 Organisation, forandring og personlige ledelseskompeterer	18
3.2 Faglig ledelse	20
3.3 Overblik og viden om metoder til elevers læring og trivsel	22
3.4 Anvendelse af ledelsesrummet	22
3.5 Ledelsesmæssige forvaltningskompetencer	23
3.6 Sammenfatning og konsekvenser	23
04 / En ny diplomuddannelse til skoleledere	26
4.1 Det formelle uddannelsessystem til skoleledere	26
4.2 Forslag og anbefalinger om uddannelses tilbud til skoleledere	27
05 / Dansk forskning om god skoleledelse	31
5.1 Danske forskningsanalyser om skoleledelse	31
5.2 Resultater fra forskningsgennemgangen	31
5.3 EVA: Fire elementer i god skoleledelse	32
5.4 SFI: Skoleledelse gør en forskel	32
06 / Det internationale perspektiv	34
6.1 Valg af lande til kortlægningen	34
6.2 Canada/Ontario	36
6.3 Finland	36
6.4 Norge	37
6.5 Viden om pædagogisk skoleledelse	38
6.6 Erfaringer med modellerne	38
Bilag 1: Kommissorium	40
Bilag 2: "Den Offentlige Lederuddannelse" og "Diplom i ledelse"	41
Den offentlige lederuddannelse (DOL)	41
Diplom i ledelse (DIL)	42
Bilag 3: Certificerede moduler i den offentlige lederuddannelse	43
Bilag 4: BKF's, Skolelederforeningens og COK's undersøgelse skoleledernes kompetencebehov ...	44

FORORD

Det fremgår af regeringens og KL's økonomaftale for budget 2017, at der nedsættes et udvalg, der skal komme med forslag om fremtidige uddannelses tilbud til skoleledere.

Udvalget er nedsat i september 2016, og der er i udvalget repræsentanter fra KL (formandskab), Finansministeriet, Uddannelses- og Forskningsministeriet, Undervisningsministeriet, Børne- og Kulturchefforeningen, Skolelederforeningen og BUPL's lederforening.

Det fremgår af kommissoriet (bilag 1), at udvalget skal:

- Beskrive og afdække status, herunder eksisterende krav til skoleledere, kompetenceudvilingsinitiativer forankret i statsligt, kommunalt og privat regi, samt hvilke kompetenceudviklingsforløb skolelederne i dag har gennemgået.
- Beskrive og præcisere det fremtidige behov for kompetenceudvikling af skoleledere, herunder hvilke ledelsesmæssige kompetenceområder skoleledelserne bør have uddannelse i.
- Komme med forslag til forskellige modeller, der yderligere kan styrke og understøtte skoleledelsernes kompetencer, fx gennem styrkelse og målretning af eksisterende lederuddannelser i lyset af skoleledelsernes aktuelle udfordringer, gennem en ny skolelederuddannelse, gennem mere praksisnære forløb eller andre modeller. Der afdækkes også eventuelle barrierer for disse modeller.
- Afdække internationale erfaringer med kompetenceudvikling af skoleledelser.

I forlængelse heraf har udvalget formuleret en række anbefalinger og forslag vedrørende skoleledernes fremtidige kompetencebehov og uddannelses tilbud. Udvalget understreger, at der er behov for et sporskifte og en ny og anderledes praksisnær uddannelse af skoleledere end hidtil. Dansk forskning viser, at god skoleledelse gør en forskel på elevernes læring, og derfor bør skoleledernes kompetencer have høj prioritet.

Det bemærkes, at kommissoriet både taler om skoleledere og skoleledelser – altså ledelsesteam. Udvalgets anbefalinger og

forslag tager udgangspunkt i, at de enkelte skoleledere hver især har behov for en konkret grunduddannelse, men udvalget understreger, at alle ledere indgår i et ledelsesteam, og at ledelsesroller og kompetencer skal ses i lyset heraf.

Det skal ligeledes fremhæves om målgrupperne for udvalgets forslag, at der både sigtes på ledere – herunder især nyudnævnte – uden formel uddannelse til diplomniveau og på ledere, der allerede har erhvervet et diplombevis, men ønsker en formel specialisering i skoleledelse eller en yderligere fokusering på udvalgte ledelsestemaer.

Udvalget har igangsat arbejdet i september 2016. Udvalget har afholdt seks møder og har afsluttet sit arbejde med anbefalinger og forslag i marts 2017.

Udvalget har indgået en aftale med Rambøll om at bidrage til en beskrivelse af de internationale erfaringer med forskellige modeller for skolelederuddannelse. Udvalget har sammen med Rambøll udvalgt Ontario/Canada, Norge og Finland som særligt interessante i en dansk sammenhæng, og Rambøll har i udvalget præsenteret den internationale beskrivelse, jævnfør <http://www.kl.dk/Kommunaleopgaver/Born-og-unge/Ledelse-og-okonomi/>

Udvalget har endvidere anmodet tidligere direktør for SFI og tidligere formand for Skolerådet Jørgen Søndergaard om at give udvalget inspiration til overvejelser om de fremtidige kompetencebehov, og Jørgen Søndergaard har præsenteret sine overvejelser for udvalget, jævnfør <http://www.kl.dk/Kommunale-opgaver/Born-og-unge/Ledelse-og-okonomi/>

Børne- og kulturchefforeningen, Skolelederforeningen og COK har under udvalgets arbejde gennemført en større undersøgelse – med 1132 respondenter - af skoleledernes egen opfattelse af deres fremtidige kompetencebehov. Udvalget har ladet resultaterne indgå som en del af grundlaget for vurderingen af det fremtidige kompetencebehov, jævnfør <http://www.cok.dk/analyse-ledelsesmaessige-udfordringer-kompetencebehov-skoleledelserne>
Hovedresultaterne er refereret i bilag 4.

Følgende personer har deltaget i udvalgets arbejde:

Børne- og Kulturchefforeningen:

Skolechef Gorm Bagger Andersen, Frederiksberg kommune

Skolelederforeningen:

Formand Claus Hjortdal

BUPL's Lederforening:

Formand Sanne Lorentzen

Finansministeriet:

Kontorchef Jacob Gunnar Nielsen

Kontorchef Tina Feldt Jessing, Moderniseringsstyrelsen

Undervisningsministeriet:

Afdelingschef Arne Eggert afløst af Afdelingschef Jesper Nielsen

Kontorchef Lotte Groth-Andersen

Uddannelses- og Forskningsministeriet:

Afdelingschef Nils Agerhus

Chefkonsulent Ulla Sønder

KL:

Konstitueret kontorchef Dorthe Møller afløst af kontorchef

Peter Pannula Toft

Formand for udvalget:

Tidligere direktør i KL Jan Olsen

Sekretariat:

Helle Steiness Olsen, KL

Lars Bo Henriksen, Styrelsen for forskning og uddannelse

Stine Sigsgaard Nielsen, Finansministeriet

Maj Blankenberg, Undervisningsministeriet

København, marts 2017

01 / RESUMÉ OG UDVALGETS ANBEFALINGER OG FORSLAG

Regeringen og KL har i deres fælles kommissorium for arbejdet bedt udvalget om at beskrive den eksisterende uddannelse af skoleledere, vurdere fremtidige behov for kompetenceudvikling og komme med forslag til modeller – herunder ændringer i eksisterende uddannelser – der kan styrke skoleledernes kompetencer. Udvalget har også haft til opgave at afdække barrierer herfor samt beskrive internationale erfaringer.

Udvalgets overvejelser og anbefalinger er i dette resumé af rapporten sammenfattet under følgende syv overskrifter:

- Den formelle uddannelse af skoleledere i dag
- Generelle kontra specifikke lederuddannelser
- Diplomuddannelsen som ramme for skolelederuddannelse
- Skoleledernes fremtidige kompetencebehov
- Fornyelsen af diplomuddannelsen for skoleledere
- Konklusioner på baggrund af dansk forskning
- International sammenligning

Der er efter udvalgets opfattelse et behov for at ændre og udvikle det formelle uddannelses tilbud til skoleledere.

Der er fra både arbejdsgiverne, skolecheferne og skolelederne selv en efterspørgsel efter mere relevante uddannelsesforløb. Dette gælder både i forhold til helt konkrete ledelsesopgaver på skolerne og i forhold til, at uddannelsen bliver gjort mere praksisnær med henblik på at udvikle deltagerens egen ledelsespraksis.

Dette skal samtidig ses i lyset af en række forskningsresultater, der viser, at god skoleledelse gør en positiv forskel for eleverne,

mens der tilsyneladende ikke kan påvises nogen effekt af, om lederne har gennemført en formel lederuddannelse.

Resultaterne af den nyeste følgeforskning finder ligeledes tegn på, at den nuværende kompetenceudvikling ikke i tilstrækkelig grad giver skolelederne de nødvendige redskaber til at løfte skolelederjobbet. Følgeforskningen konkluderer i forlængelse heraf, at der er gode grunde til at finde nye veje i kompetenceudviklingen af skoleledere. SFI konkluderer, at en mulig fortolkning af forskningsresultaterne er, at uddannelses tilbuddene ikke i tilstrækkelig grad har været tilpasset den lokale skolekontekst og den pædagogiske virkelighed, lederne befinder sig i.

Udvalgets helt overordnede anbefaling er, at den fremtidige uddannelse af skoleledere bør styrkes indenfor rammerne af det diplomsystem, der anvendes i dag, men at den eksisterende uddannelse bør gøres langt mere praksisnær i forhold til ledelsesarbejdet på egen skole og personlig ledelsespraksis. Samtidig anbefaler udvalget, at der fremover skal være bedre mulighed end hidtil for formelt – på eksamensbeviset - at specialisere sig i skoleledelse. En sådan model vil både imødekomme behovet for at styrke skoleledernes generelle ledelseskompetencer og styrke ledelseskompetencerne i forhold til de særlige skolefaglige ledelsesopgaver.

Det er endvidere udvalgets opfattelse, at de fremtidige kompetencebehov for skoleledere har mange paralleller til ledelsesopgaverne på andre velfærdsområder. Der arbejdes aktuelt med en række forskellige velfærdsreformer, som bevirker, at kerneopgaven og dermed også den faglige indsats udvikles og forandres. Der er her behov for, at lederne rykker tættere på kerneopgaven og har fokus på, hvordan den faglige praksis kan udvikles i et samarbejde med medarbejderne. Kompetencer inden for faglig ledelse, udvikling af motiverende faglige fællesskaber og formulering af faglige ambitioner er derfor vigtige for skoleledere såvel som for ledere på andre velfærdsområder.

Udvalget anvender i rapporten "faglig ledelse" som det gennemgående overordnede begreb for flere forskellige temaer som pædagogisk ledelse, undervisningsledelse, læringsledelse m.v.

På denne baggrund har udvalget udarbejdet en række forslag, dels til de kompetencer, der i de kommende år bør være i fokus og dels til rammerne for de uddannelsesforløb, der bør tilbydes skolelederne – både nyudnævnte og ledere med uddannelse til diplomniveau.

Den formelle uddannelse af skoleledere i dag

Alle skoleledere tilbydes i dag en uddannelse til diplomniveau, enten i uddannelsen "Diplom i ledelse" (DIL) eller gennem "Den Offentlige Lederuddannelse" (DOL). Forløbet i uddannelsen svarer til et års fuldtidsstudium.

Baggrunden for dette uddannelsesstilbud til skolelederne er Trepartsaftalen fra 1. juli 2007. Den daværende regering og arbejdsmarkedets parter, herunder de kommunale arbejdsgivere, var i Trepartsaftalen enige om, at alle offentlige institutionsledere skulle have adgang til senest i 2015 at have gennemført en lederuddannelse på diplomniveau.

Mere end 80 pct. af skolelederne har i 2016 fuldført eller er i gang med en diplomuddannelse (mod 67 pct. i 2011), og andelen er fortsat stigende.

Generelle kontra specifikke lederuddannelser

Formålet med lederuddannelse til diplomniveau er at udvikle ledernes generelle lederkompetencer på tværs af opgaveområder – både med henblik på at professionalisere lederne og give dem et bedre karrieregrundlag.

Udvalget anbefaler, at den fremtidige uddannelse af skoleledere dels fortsat udgøres af et generelt tværfagligt uddannelsesforløb med deltagelse af ledere fra andre opgaveområder, dels udgøres af et skoleledelsesspecifikt uddannelsesforløb for de skoleledere, som ønsker en specialisering i skoleledelse. Udvalget anbefaler derfor, at der i de eksisterende lederuddannelser til diplomniveau skabes bedre muligheder for specialisering, således at en diplomuddannelse med speciale i skoleledelse bliver en mere formaliseret mulighed end hidtil.

Alle ledere – også skoleledere – har behov for at udvikle generelle og almene lederkvalifikationer uafhængigt af, hvilket fagområde de er leder for. Det er endvidere en stor kvalitet, at man i et uddannelsesforløb udfordres gennem stillingtagen til ledelsesproblematikker fra andre fagområder end ens eget. Dette gælder for skoleledere ikke mindst i forhold til et 0-18 års perspektiv, hvor en mere samordnet indsats i forhold til børn og unges udvikling får større indflydelse på de enkelte faglige discipliner. En model med lederuddannelser udelukkende i hver sektorsøjle indebærer således efter udvalgets opfattelse et for snævert blik på ledelsesopgaven.

Skolelederne skal imidlertid også have indsigt og ledelseskompetencer i forhold til de særlige forudsætninger og udfordringer, der relaterer sig til en skolekontekst og den pædagogiske virkelighed. Det er derfor udvalgets opfattelse, at der inden for diplomrammen bør udvikles bedre muligheder end hidtil for specialisering i skoleledelse.

Udvalget anbefaler således, at det formelle uddannelsessystem for skoleledere fastholdes som et generelt uddannelsessystem, men at der i forhold til hidtil skabes bedre og mere formaliseret mulighed for i dette system at specialisere sig i skoleledelse.

Uddannelses til diplomniveau som ramme for skolelederuddannelse

Udvalget anbefaler, at uddannelse til diplomniveau fortsat er skoleledernes formelle grunduddannelse. Forudsætningen for denne anbefaling er dog, at der sker en fornyelse af uddannelsen.

Baggrunden herfor er, at diplomuddannelsen på mange måder indeholder en betydelig fleksibilitet, hvilket er en fordel, når de fremtidige kompetencebehov hos skoleledere skal imødekommes.

Det gælder fx ift. mulighederne for at sammensætte det enkelte uddannelsesforløb af forskellige moduler, der kan imødekomme den studerendes særlige behov. Det gælder

endvidere mulighederne for fleksibilitet i den tidsmæssige tilrettelæggelse af uddannelsesforløbet. Denne fleksibilitet i uddannelsesmodellen er nødvendig, når man ser på variationen i skoleledernes opgaver og på variationen i deres nuværende kompetencer.

Uddannelse til diplomniveau er endvidere en international anerkendt ramme, og der har i Danmark hidtil været opbakning til modellen fra de offentlige arbejdsgiver- og lønmodtagerorganisationer.

Det er imidlertid en forudsætning for udvalgets anbefaling, at de formelle rammer og det praktiske indhold i både DIL- og DOL-uddannelserne udvikles på en række punkter.

Der er fremført flere generelle kritikpunkter af uddannelserne, bl.a. at de nuværende uddannelser er for teoretisk funderet og har for lidt fokus på udvikling af deltagerens egen ledelsespraksis. Det er derfor en forudsætning for udvalgets anbefaling om anvendelse af diplommodellen, at den gøres markant mere praksisnær.

Det er udvalgets opfattelse, at det nuværende omfang af diplomuddannelsen svarende til et års fuldtidsstudium (60 ECTS) er passende. Dette begrundes både med de nuværende danske erfaringer og de internationale sammenligninger, hvor den danske grunduddannelse for skoleledere er mere omfattende end i Norge, Finland og Canada/Ontario. Udvalget anbefaler derfor, at man fastholder et uddannelsesniveau svarende til 60 ETCS point.

Skoleledernes fremtidige kompetencebehov

Det fremgår af kommissoriet, at udvalget skal beskrive det fremtidige behov for kompetenceudvikling af skoleledere, herunder hvilke ledelsesmæssige kompetenceområder skolelederne bør have uddannelse i.

Udvalgets anbefalinger sigter både mod ledere – herunder især nyudnævnte – uden uddannelse til diplomniveau og mod ledere, der allerede har erhvervet et diplombevis, men ønsker en formel specialisering i skoleledelse eller en yderligere fokusering ift. udvalgte ledelsestemaer.

Udvalget har i sin beskrivelse af skoleledernes fremtidige kompetencebehov taget udgangspunkt i en række forudsætninger, som er skitseret herunder.

Udvalget lægger som beskrevet ovenfor afgørende vægt på, at skoleledere tilegner sig generelle lederkompetencer, og at uddannelsen i højere grad end i dag fokuserer på at udvikle deltagerens egen ledelsespraksis. Udvalget lægger desuden vægt på, at det skal være muligt for skoleledere at specialisere sig i skoleledelse ved at gennemføre specifikke moduler i skoleledelse.

Herudover er der med folkeskolereformen fra 2014 samt lærernes nye arbejdstidsregler skabt nye rammebetingelser for

skoleledelsesopgaven og dermed også for de fremtidige kompetencebehov. Der er med reformen bl.a. kommet et øget fokus på, hvordan elevernes trivsel og læring løbende kan forbedres. Dette stiller nye krav til skoleledelsens fokus på udvikling og forandring af den samlede organisation, både i forhold til medarbejdernes faglige og didaktiske kompetencer, skolens ledelsesmæssige kapacitet, organisationskultur, motivation og øvrige rammebetingelser. Samtidig har skolelederne fået et betydeligt større ledelsesrum end tidligere.

Det er endvidere en forudsætning for tilrettelæggelsen af de fremtidige tilbud til skoleledere, at der dels er en stor variation i ledelsesopgaverne på tværs af skoler og dels en stor spredning i de aktuelle ledelseserfaringer

Der har i forlængelse af sidstnævnte i de seneste år været en relativt høj nyrekruttering af skoleledere. Dette indebærer, at der er en relativt stor andel ledere i folkeskolen, som ikke har ledelseserfaringer og derfor har behov for en række basale kompetencer, herunder ledelsesmæssige forvaltningskompetencer.

Fem kompetencefelter

I forlængelse af ovenstående forudsætninger peger udvalget på fem kategorier af kompetencefelter, som skoleledere i de kommende år vil have behov for, og som derfor bør indgå i uddannelsesstilbuddene til skoleledere.

1. Organisation, forandring og personlige ledelseskompetencer

Udvalget peger på et kompetencebehov i forhold til en række helt generelle ledelsesdiscipliner omkring organisation og personaleledelse, der i dag indgår i den obligatoriske del af lederuddannelsen til diplomniveau. Skolelederne skal kunne analysere, udvikle og forandre egen organisation og kunne håndtere en lang række forskellige ledelsesredskaber vedrørende forandringsledelse, kommunikation, visionsudvikling, organisationskultur mv. Skolelederne skal samtidig kunne udøve en motiverende og engagerende personaleledelse.

Udvalget foreslår, at uddannelsesstilbuddene til skoleledere på disse områder i fremtiden obligatorisk gennemføres mere praksisnært end hidtil, så uddannelsen handler mindre om teoretiske færdigheder og mere om udvikling af egen ledelsespraksis på egen skole. Med henblik herpå foreslår udvalget en omlægning af de eksisterende seks obligatoriske moduler i lederuddannelsen til diplomniveau, så der kommer markant mere vægt på praksisnær udvikling i egen organisation herunder træning i anvendelse af en række ledelsesredskaber til organisationsudvikling og personaleledelse.

Udvalget foreslår konkret - jævnfør figuren side 11 - at der fremover etableres et stort sammenhængende modul om organisatoriske redskaber og arbejde i egen organisation (Modul A) og et modul om personaleledelse (Modul B), ligeledes praksisnært tilrettelagt.

2. Faglig ledelse

Udvalget peger på, at kompetencerne inden for faglig ledelse – også benævnt som pædagogisk ledelse – er ganske afgørende og bør have højere prioritet i uddannelsen af skoleledere. Det skyldes ikke mindst, at forskningsresultater klart viser, at god faglig ledelse gør en forskel, og at det især er skoler med et fagligt forpligtende fællesskab, der skaber gode resultater.

Faglig ledelseskompetence forstås i denne sammenhæng som evnen til via personaleledelse at udvikle et fælles og forpligtende fagligt miljø og en lærende organisation. Skolelederen skal kunne igangsætte og understøtte udviklingsprocesser, hvor man styrker det forpligtende faglige fællesskab på bekostning af en mere faglig autonom og ”privatpraktiserende” arbejdskultur.

Kompetencen handler endvidere om, at lederne skal kunne bidrage til at skabe et højt fagligt ambitionsniveau i skolen, hvor der sættes fokus på de arbejdsmetoder, der skaber gode resultater i forhold til elevernes læring og trivsel. Skolelederne bør derfor have kompetencer inden for effektive ledelsesredskaber, som umiddelbart kan bringes i anvendelse i skolernes hverdag, især i forhold til pædagogisk og faglig ledelse med involvering i lærernes pædagogik og stimulering af pædagogiske læringsfællesskaber blandt underviserne.

Udvalget anbefaler, at faglig ledelse er et obligatorisk modul i diplomuddannelsen, jævnfør modul C i figuren side 11. Udvalget anbefaler endvidere, at der udvikles tilvalgsmoduler med fokus på, hvordan der kan udvikles en data- og evidensfunderet evalueringskultur i skolen, jævnfør modul E i figuren på side 11.

3. Overblik og viden om metoder til elevers læring og trivsel

Udvalget peger på, at skolelederne bør have et skolefagligt overblik og en viden om faglige pædagogisk/didaktiske metoder, som sætter dem i stand til at bevæge skolen i den ønskede retning. Udvalget lægger her vægt på, at uddannelsen giver skolelederne et bredt overblik ikke mindst i forhold til de skolefaglige temaer, der udspringer af folkeskolereformen. Udvalget understreger, at skolelederne ikke skal uddannes til at være de ypperste eksperter i de skolefaglige enkelttemaer, men de skal have tilstrækkelig viden og overblik til at anvende disse temaer i en udviklingsstrategi for skolen.

Udvalget anbefaler derfor også, at der gennemføres en revurdering og sanering af de eksisterende skolefaglige uddannelsesmoduler i diplomuddannelsen, så der lægges mere vægt på overblik og mindre vægt på detailviden og dyb ekspertise på enkeltområder. Udvalget anbefaler, at der udvikles nye tilvalgsmoduler om dette tema, og at nogle af disse moduler gøres obligatoriske, hvis man ønsker en specialisering i skoleledelse, jævnfør modul E i figuren på side 11.

4. Anvendelse af ledelsesrummet

Udvalget peger på, at der for skoleledere er skabt et nyt kompetencebehov i forlængelse af lærernes nye arbejdstidsregler. Skolelederne har med lærernes nye arbejdstidsregler fået et større ledelsesrum, hvilket har ændret rammen for skoleledernes le-

delsesopgave. Fremfor at være bestemt i centralt fastsatte regler kan skolelederne i dag løbende prioritere i, hvordan lærerne anvender arbejdstiden. Det er derfor afgørende, at skoleledere anvender ledelsesrummet og påtager sig arbejdsgiverrollen, så ressourcerne prioriteres bedst muligt med fokus på at løse kerneopgaven.

I forlængelse heraf skal skolelederne eksempelvis sikre, at lærerne samarbejder, bruger deres arbejdstid og løser opgaver på en måde, der bedst muligt udvikler det faglige miljø og understøtter børns elevernes læring og trivsel.

Udvalget anbefaler således, at anvendelsen af ledelsesrummet og arbejdsgiverrollen indgår i de obligatoriske moduler i uddannelsen, i sær i forhold til modulet om personaleledelse, samt at der eventuelt udvikles tilvalgsmodul.

5. Ledelsesmæssige forvaltningskompetencer

Udvalget peger på, at mange skoleledere – især nyudnævnte skoleledere – ikke er klædt godt nok på i forhold til de forvaltningsmæssige rammebetingelser for jobbet. Dette gælder blandt andet ift., juridiske og økonomiske temaer med betydning for ledelsesopgaverne, herunder den konkrete økonomistyring samt samarbejdet med kommunalbestyrelsen og skolebestyrelsen. Denne vurdering bekræftes af skoleledernes egen efterspørgsel efter uddannelsesstilbud på disse områder og endvidere af Ombudsmandens interesse for skoleledernes forvaltningsmæssige kompetencer. Udvalget anbefaler, at der udvikles moduler i diplomuddannelsen om disse temaer, og at modulet er obligatorisk, jævnfør modul D i figuren på side 11.

Opsamling på de fem kompetencetemaer

Udvalget begrunder de ovennævnte fem kategorier af kompetencer dels ud fra, hvilke almene ledelseskompetencer skolelederne bør besidde, og dels ud fra de særlige rammebetingelser, som skoleledere arbejder under.

Hertil kommer, at den danske forskning omkring skoleledelse understøtter udvalgets anbefalinger om ledelseskompetencer i forhold til udvikling af organisationskulturer med stærke faglige fællesskaber og høje faglige ambitioner.

De internationale erfaringer understøtter efter udvalgets opfattelse også anbefalingerne. I Finland lægges der fx meget stor vægt på i basisuddannelsen at udvikle kompetencer i ”uddannelsesadministration”, jævnfør det ovenstående femte punkt om forvaltningskompetencer i forhold til ledelsesopgaven. I Ontario/Canada lægges der stor vægt på, at ledelsesudviklingen er praksisnær og fokuserer på ledernes egen ledelsespraksis, jævnfør ovenstående første punkt om diplomuddannelsens tilrettelæggelse.

Udvalgets forslag til kompetenceudvikling for skoleledere er sammenfattet i figuren på side 11. Figuren illustrerer modulindholdet i en fremtidig diplomuddannelse med speciale i skoleledelse.

Udvalget anbefaler, at der sammenlignet med i dag sker en reduktion i antallet af fag og eksamener, således at der introduceres større sammenhængende moduler. Figuren side 11 skal i forlængelse heraf ses som en illustration af de kompetenceområder, der bør indgå i uddannelsen samt deres omfang, men ikke nødvendigvis som særskilte moduler. De foreslåede kompetenceområder kan således evt. tilrettelægges i færre større moduler end skitseret, jævnfør fx den senere beskrivelse af modulerne B og C.

Figuren kan ikke i sig selv illustrere den omlægning, som udvalget lægger afgørende vægt på, nemlig den praksisnære gennemførelse af uddannelsen. Det er udvalgets opfattelse, at det praksisnære bør have større vægt i alle moduler og som hidtil i specialet.

Det ligger uden for rammerne af denne rapport detaljeret at beskrive, hvordan det praksisnære bør tilrettelægges, jævnfør dog beskrivelsen af modul A i afsnittene 3.1 og 4.2, hvor det praksisnære anbefales tilrettelagt i tre faser. Udvalget anbefaler, at der i forlængelse af rapporten udarbejdes forslag til, hvordan dette kan indarbejdes i bekendtgørelsen/studieordningerne.

I den obligatoriske del foreslår udvalget fire moduler, hvoraf det største modul A på 15 ECTS tilrettelægges over et længerevarende forløb med fokus på egen ledelsespraksis. Herudover omfatter den obligatoriske del yderligere 3 moduler B, C og D af hver 5 ECTS. De fire moduler i den obligatoriske del udspringer af ovennævnte kompetenceforslag 1, 2 og 5.

Det skal understreges, at udvalget anvender modulopdelingen som en tydelig beskrivelse af, hvilke typer af kompetencer der skal være fokus på i uddannelsesforløbet. De beskrevne moduler B og C har begge et dominerende personaleledelsesperspektiv, men fra vidt forskellig vinkel, jævnfør afsnittene 3.1 og 3.2. Det er således muligt, at man i den praktiske udformning af uddannelsen kan operere med et større modul af 10 ECTS, der indholdsmæssigt dækker de beskrevne kompetenceområder i B og C. Det er derimod udvalgets opfattelse, at modul D bør afvikles særskilt, og at det ikke bør have et større omfang end 5 ECTS.

I tilvalgsdelen lægges op til, at der fortsat er et speciale med et omfang af 15 ECTS som i dag. Specialet vil ofte – som i dag – være praksisnært tilrettelagt, og det kan overvejes yderligere at formulere specifikke krav herom i bekendtgørelsen/studievejledningerne.

Udvalget forudsætter, at der fortsat på DIL- og DOL-uddannelserne vil være en række forskellige frivillige tilvalgsmoduler, som deltagerne kan vælge, hvis der ikke ønskes en lederuddannelse med en specifik specialisering.

Udvalget anbefaler imidlertid, at et diplombevis med en specialisering i skoleledelse forudsætter, at man anvender alle de "frivillige" moduler på udvalgte skolefaglige moduler, jævnfør figurens Modul E, der samlet svarer til 15 ECTS point. Herved bliver alle moduler som udgangspunkt obligatoriske, hvis man ønsker en diplomuddannelse med en specialisering i skoleledelse

Modul E er i udvalgets forslag tænkt som et overordnet specialiseringsmodul, der samlet udgør 15 ECTS, men som eventuelt kan opdeles i to særskilte moduler. Uanset om de 15 ECTS organiseres i et eller to moduler bør det omfatte de temaer, der er beskrevet under afsnittene 3.2 og 3.3, herunder overblik og viden om metoder til elevers læring og trivsel, evalueringskultur med data, udvikling af undervisningspraksis og skolens professionelle kapacitet samt organisering af den samarbejdende skole.

Udvalget anser disse kompetencer som meget centrale og finder et særligt behov for at prioritere dem i den kommende periode. Behovet kan dog ændres over tid, og det bør løbende evalueres, hvilke temaer der bør være obligatoriske for at opnå den forudsatte specialisering i skoleledelse.

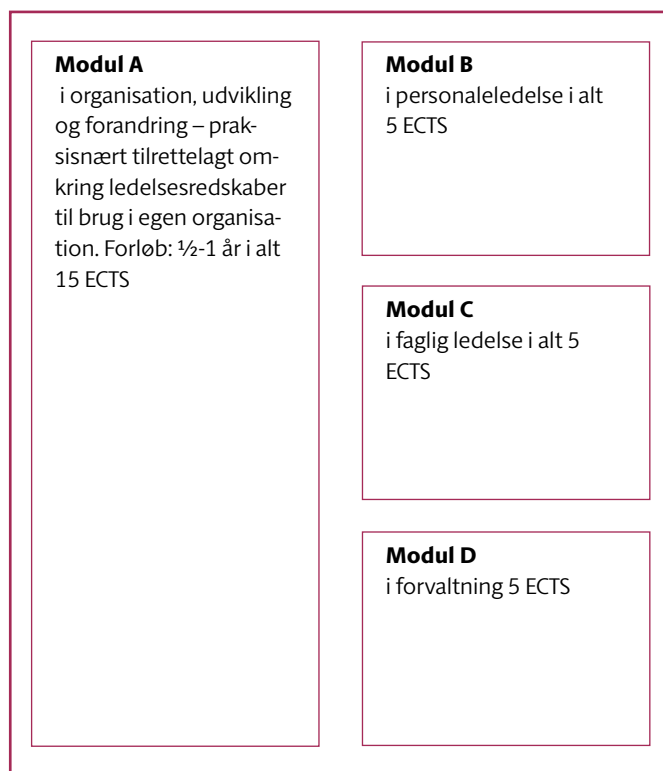
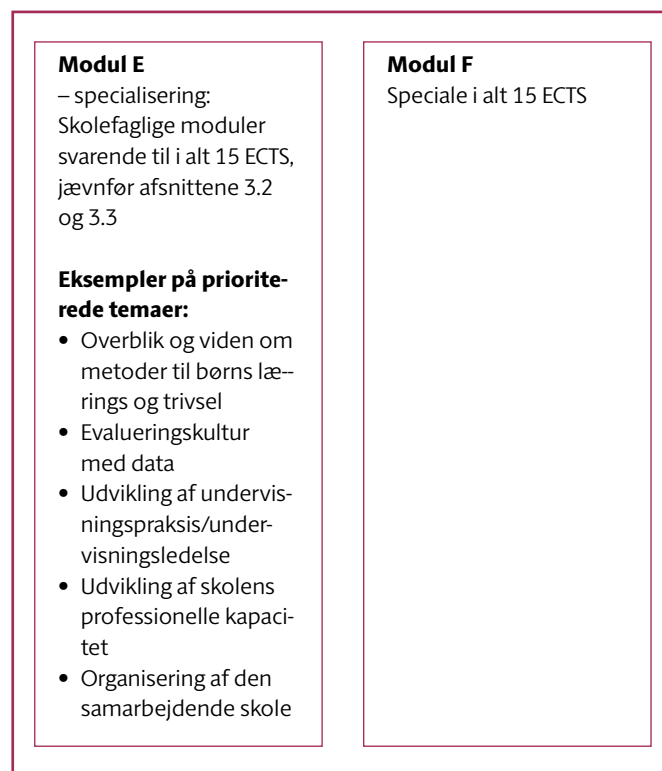
Det er ligeledes udvalgets anbefaling, at deltagerne kun kan opnå specialisering i skoleledelse, hvis deltagerne har gennemført de specialiseringsmoduler, der på forhånd er udpeget som obligatoriske. Der findes i dag flere skolefaglige moduler på DIL og DOL, som efter udvalgets opfattelse ikke pr. automatik skal kunne anvendes som en del af en formel specialisering i skoleledelse.

Konsekvenserne af det ovennævnte forslag vil være, at en skoleleder, der vil uddanne sig til diplomniveau med speciale i skoleledelse som minimum vil arbejde med skolefaglige temaer i 75% af uddannelsesforløbet.

Det skyldes, at modul A på 15 ECTS handler om ledelsesarbejdet i egen organisation – altså på egen skole – og at det i praksis vil indeholde arbejde med en række ledelsesredskaber til udvikling af skolen. Endvidere er specialet på 15 ECTS ligeledes orienteret mod egne ledelsesopgaver, og hertil kommer modul E med skolefaglige emner svarende til 15 ECTS.

I praksis vil modulerne B og C – personaleledelse og faglig ledelse – imidlertid også have praksisnære elementer. Derfor vil udvalgets forslag til indhold i lederuddannelsen i meget høj grad imødekomme behovet for at styrke skoleledernes kompetencer i forhold til udfordringer og forudsætninger i folkeskolen, samtidig med at det sikres, at de almene og generelle kompetencebehov er indbygget som elementer i uddannelsen.

Det skal igen understreges, at figuren illustrerer de kompetenceområder, der bør indgå i uddannelsen samt deres omfang. Primært ift. modulerne B og C kan undervisningen evt. tilrettelægges i større moduler end beskrevet.

Figur: Lederuddannelse til diplomniveau med skolespeciale i alt 60 ECTS**Obligatorisk del 30 ECTS:****Tilvalgsdel 30 ECTS****Fornyelse af diplomuddannelsen for skoleledere**

Den ovenstående model illustrerer, hvordan udvalgets beskrivelse af de fremtidige ledelseskompetencer kan indgå i en ny model for en diplomuddannelse for skoleledere. Det indebærer imidlertid, at de nuværende formelle rammer for diplomuddannelsen ændres, og således en fornyelse af både bekendtgørelsen og studieordningen for diplom i ledelse.

Udvalget har i det følgende formuleret syv forslag til, hvordan udvalgets anbefalinger vedrørende de fremtidige kompetencebehov for skoleledere kan imødekommes gennem en udvikling og fornyelse af diplomsystemet.

Forslag 1:**Ny ramme for specialisering**

Der er i den nuværende studieordning for Diplomuddannelsen i Ledelse fra oktober 2015 skabt mulighed for, at der kan ske en formalisering med speciale i skoleledelse. Den indholdsmæssige beskrivelse i studieordningen er dog forskellig fra udvalgets anbefalinger i forhold til de faglige elementer og kompetencer. Det foreslås derfor, at studieordningen ændres, og at den tilpasses udvalgets forslag til skolelederuddannelse, samt at man yderligere formaliserer muligheden for en specialisering med skoleledelse i diplomuddannelsen i Diplom i Ledelse og i Den Offentlige Lederuddannelse.

Forslag 2:**En mere praksisnær diplom i skoleledelse**

Udvalget anbefaler at forskyde den eksisterende balance i diplomuddannelsen mellem teoretisk viden og udvikling af deltagernes egen ledelsespraksis. Det foreslås, at uddannelsen generelt gøres mere praksisnær i alle modulerne, og at der sættes øget fokus på at understøtte deltagernes evne til at oversætte og omsætte teori og viden om ledelsesredskaber til egen ledelsespraksis. Konkret bør de nuværende moduler i uddannelsen om organisation og forandring nytænkes i et større sammenhængende forløb – Modul A - over en længere periode, hvor arbejdet med egen organisation anbefales at være et obligatorisk element.

Forslag 3:**Nye eksamensformer**

Som konsekvens af den foregående anbefaling om en mere praksisnær uddannelse og større moduler med flere ECTS-point anbefaler udvalget, at den eksisterende eksamensordning for diplomuddannelsen laves om i forhold til skoleledere, idet det ellers ikke vil være muligt at tilrettelægge de praksisnære og længerevarende forløb efter de beskrevne intentioner. Eksamensordningen bør ikke dominere udformningen af modulerne, og de skal derfor ikke som i dag give anledning til, at alle moduler skal have en størrelse på 5 ECTS-point.

Forslag 4:

Specifikke skoletemaer i diplomuddannelsen

I forlængelse af udvalgets beskrivelse af de fremtidige kompetencebehov anbefaler udvalget, at der i forhold til de nuværende certificerede og udbudte moduler i diplomuddannelserne gennemføres en sanering og samtidig en udvikling af helt nye moduler, der matcher de fremtidige kompetencebehov for skoleledere.

Forslag 5:

Obligatoriske og valgfrie moduler i forhold til skoleledelse

I forlængelse af beskrivelsen af kompetencebehovene og nogle af de foregående forslag er det udvalgets anbefaling, at de obligatoriske moduler på skolelederuddannelsen fortsat tilrettelægges med fokus på generel ledelse, idet de dog kan indeholde betydelige elementer af skolefaglige ledelsestemaer, jævnfør figuren på side 11. Hvis man ønsker en diplomuddannelse med en formel specialisering i skoleledelse er det imidlertid også obligatorisk i tilvalgsdelen at gennemføre de skolespecifikke moduler.

Forslag 6:

Ny mulighed for "diplomplus"

En udvikling af diplomsystemet med mulighed for en mere formel specialisering – jævnfør forslag 1 – er et naturligt afsæt for, at der skabes formel anerkendelse af en "diplomplus", hvor der udstedes et særligt eksamensbevis, når den studerende i forlængelse af et eksisterende diplombevis erhverver yderligere fx 20-30 ECTS point. Der er flere begrundelser for en sådan model herunder ikke mindst, at udvikling af nye både generelle og fagspecifikke uddannelses tilbud kan være attraktive for skoleledere, der allerede har opnået diplomuddannelsen, men som ønsker en specialisering i skoleledelse eller en supplerung af den eksisterende uddannelse.

Forslag 7:

Udbydere af diplomuddannelsen

Der er behov for at igangsætte et udviklingsarbejde i forhold til en række af de nye kompetencetilbud, som udvalget foreslår. Udvalget foreslår derfor, at både leverandører og arbejdsgivere inddrages i overvejelser om, hvordan udvalgets forslag kan imødekommes, og hvordan forskellige udviklingsmiljøer kan inddrages i dette arbejde. Udvalget anbefaler også, at der skabes bedre muligheder for, at leverandører bag den offentlige lederuddannelse kan udbyde uddannelsesaktiviteter til skolelederne uden den meget snævre kobling, der i dag eksisterer mellem DIL og DOL, jævnfør kommissoriets omtale af eventuelle barrierer for tilbud til skoleledere.

Konklusioner i dansk forskning:

Der er en række forskellige danske forskningsundersøgelser fra de senere år, der giver indikationer om effekten af skoleledelse, uden at der dog tegnes et klart billede. Udvalget inddrager nogle af resultaterne som begrundelser for udvalgets anbefalinger og forslag.

Det gælder ikke mindst i forlængelse af SFI's forskningsgen- nemgang fra februar 2015, hvor det konkluderes, at skoleledere gør en forskel for elevernes læring. Forskning viser, at effekten af skoleledelse kan forklare omkring 5 pct. af karakterforskelle mellem skoler.

Ifølge SFI er det et fællestræk i en række ledelsesformer på skoler, hvor eleverne har bedre faglige præstationer, at skoleledelsen lægger stor vægt på faglighed og i øvrigt er karakteriseret ved visioner og høje forventninger samt stimulerer en stærk faglig lærerkultur og professionelle læringsfællesskaber.

Det er ikke mindst på denne baggrund, at udvalget anbefaler en meget høj prioritering af de kompetencer, der knytter sig til faglig ledelse, jævnfør beskrivelsen i afsnit 3.2. Denne anbefaling understøttes også af SFI's seneste rapport fra januar 2017, der konkluderer, at ledelse gør en signifikant forskel ved implementering af folkeskolereformen på de skoler, hvor ledelsen formår at skabe pædagogiske læringsfællesskaber.

SFI's seneste rapport om skoleledelse konkluderer, at forandringsledelse har en effekt, især når en kommunikationsstrategi om forandring indeholder en klar vision for skolens udvikling, en plan for implementering af reformens elementer og en tæt dialog med medarbejderne om deres fremtidige roller og opgaver, jævnfør udvalgets anbefalinger under afsnit 3.1.

Til gengæld konkluderer SFI i flere undersøgelser, at der ikke kan påvises væsentlig sammenhæng mellem skolens resultater og skoleledernes formelle uddannelsesomfang, jævnfør også de seneste forskningsresultater fra EVA. Udvalget betragter denne konklusion som et ekstra argument for at gennemføre fornyelse af indhold og ramme omkring det uddannelsessystem, som skolelederne anvender i dag.

International sammenligning:

Det er vanskeligt at lave direkte internationale sammenligninger af grunduddannelsen for skoleledere. Udvalget har imidlertid fået udarbejdet en beskrivelse af skolelederuddannelserne i Canada/Ontario, Norge og Finland. Sammenlignet med disse lande forekommer den danske model med en grunduddannelse til diplomniveau med 60 ECTS point som den mest omfattende grunduddannelse.

I Finland skal en skoleleder som minimum have enten en certificering i uddannelsesadministration svarende til 15 ECTS-point, have gennemført universitetsstudier inden for uddannelsesadministration svarende til minimum 25 ECTS-point eller dokumentere tilsvarende kendskab. Der er bred enighed blandt centrale aktører på uddannelsesområdet i Finland om, at de formelle krav til skolelederes kompetencer ikke afspejler de reelle behov for kompetencer, som lederen vil opleve i praksis. Derfor eksisterer der flere frivillige overbygningsforløb målrettet skoleledere.

I Norge er der ikke krav til skolelederne om, at de skal have gennemført en lederuddannelse. Det er dog en gennemgå-

ende forventning, at skolelederne gennemfører en lederuddannelse. Der er to hovedtilbud til skolelederne henholdsvis "Rektorprogrammet", som er et lederudviklingsprogram rettet mod skoleledere, samt "erfaringsbaserede masterprogrammer" med specialisering indenfor skoleledelse. Rektorprogrammet er et tilbud til skoleledere i grundopklæring og videregående oplæring, og det har et omfang på 30 ETCS og omfatter 150 undervisningstimer, som løber over tre semestre og består af syv forløb.

I Ontario/Canada er det obligatorisk at gennemføre PQP (Principal Qualification Program) for at blive skoleleder. Der er tale om et førlederprogram, der omfatter 250 timers undervisning og 60 timers praktik, hvoraf en del kan udgøre observation af en erfaren skoleleder i praksis. I 2010 blev der indført et krav om løbende og vedvarende vurdering af skoleledere og viceskolelederes præstationer. Alle skoleledere skal derfor indgå i en

Principal/Vice-Principal Performance Appraisals (PPA-proces) hvert femte år.

Set i forhold til Finland, Norge og Canada har Danmark således i omfang en længere grunduddannelse af skoleledere. Der er imidlertid forskellige erfaringer i de tre lande, som kan anvendes i overvejelserne om uddannelsens tilrettelæggelse og indhold, jævnfør afsnittet herom. Det skal i den sammenhæng fremhæves, at repræsentanter i Norge fremhæver fleksibiliteten i uddannelsessystemet som en stor fordel i forhold til de varierende kompetencebehov for skoleledere, jævnfør udvalgets anbefaling om begrundelserne for også fremover at anvende diplomsystemet som rammen for grunduddannelsen af skoleledere i Danmark.



02 / EKSISTERENDE TILBUD TIL SKOLELEDERE

Det fremgår af kommissoriet, at rapporten skal "beskrive og af-dække status, herunder eksisterende krav til skoleledere, kompetenceudviklingsinitiativer forankret i statsligt, kommunalt og privat regi, samt hvilke kompetenceudviklingsforløb skolelederne i dag har gennemgået."

Med dette afsæt indeholder de følgende afsnit i kapitel 2 en overordnet beskrivelse af udbuddet af formelle lederuddannelser, som skolelederne anvender i dag, og det beskrives, hvilke kompetenceudviklingsløb skolelederne har gennemgået.

2.1 Formel uddannelse af skoleledere

Alle skoleledere tilbydes i dag en diplomuddannelse i ledelse, enten i uddannelsen "Diplom i ledelse" (DIL) eller gennem "Den Offentlige Lederuddannelse" (DOL).

Baggrunden for dette uddannelsesstilbud til skolelederne er Trepartsaftalen fra 1. juli 2007. Den daværende regering og arbejdsmarkedets parter var i Trepartsaftalen enige om, at alle offentlige institutionsledere skulle have adgang til senest i 2015 at have gennemført en lederuddannelse på diplomniveau.

Der blev i forlængelse af aftalen afsat penge til dette kompetenceløft for lederne, hvor man i perioden 2008 til 2015 skulle tilbyde alle institutionsledere uden diplomniveau et uddannelsesforløb. "Puklen" af ledere uden formel kompetence skulle således afvikles i denne periode, hvorefter staten og kommunerne løbende skulle tilbyde alle nyudnævnte ledere uddannelse på diplomniveau og altså således også alle nyudnævnte skoleledere i kommunerne.

Trepartsaftalen fra 2007 er stadig rammen for den formelle uddannelse, skolelederne tilbydes i dag. Målsætningen fra 2007 om at afvikle "puklen" af ledere uden diplom er stort set opfyldt, og kommunerne betragter i dag diplomuddannelsen som den almene uddannelsesmodel, der tilbydes alle institutionsledere.

Indtil 2007 gennemgik alle nyudnævnte skoleledere en fire ugers uddannelse med fokus på en række af de kompetencer, som skolelederne har særligt behov for. De kommunale arbejdsgivere rejste bl.a. derfor krav om, at en aftale om diplom i ledelse til alle institutionsledere skulle knyttes sammen med

oprettelse af en ny og mere praksisnær mulighed for diplomuddannelse.

Derfor blev det en del af trepartsaftalen, at der som supplement til den eksisterende diplomuddannelse i ledelse (DIL), der også omfatter ledere fra den private sektor, skulle etableres et nyt højt kvalificeret udbud af lederuddannelser på diplomniveau særligt rettet mod ledere i den offentlige sektor (DOL).

Skoleledere har på den baggrund mulighed for at opnå diplomniveau i ledelse gennem to forskellige forløb, henholdsvis "Diplom i Ledelse" (DIL) og "Den Offentlige Lederuddannelse" (DOL).

Fælles for uddannelserne er, at forløbet svarer til 1 års fuldtidsstudium og har et omfang af 60 ECTS. Uddannelserne tilrettelægges ofte på deltid og er på professionsbachelorniveau.

Uddannelserne i ledelse består af seks obligatoriske moduler, tre valgfrie moduler og et obligatorisk afgangprojekt. Alle ni moduler inden afgangprojektet er på 5 ECTS-point, mens afgangprojektet, der afslutter uddannelsen som en syntese af de foregående moduler, er på 15 ECTS-point.

DIL kan foregå ved professionshøjskoler, erhvervsakademier, ingeniørhøjskoler og universiteter. Men både private og offentlige udbydere af kurser i offentlig ledelse kan ansøge om certificering af udbud af moduler i offentlig ledelse på diplomniveau (DOL).

I forlængelse af trepartsaftalen fra 2007 har de fleste skoleledere allerede gennemført eller er i færd med at gennemføre en lederuddannelse til diplomniveau. Den formelle diplomuddannelse betragtes i dag som lederens grunduddannelse. Der er i bilag 2 en beskrivelse af, hvordan "Den offentlige Lederuddannelse" og Diplom i ledelse" er bygget op, og hvordan de to diplomuddannelser formelt hænger sammen.

En mindre del af lederne har imidlertid i forlængelse af diplomuddannelsen også en formel masteruddannelse.

Med trepartsaftalen i 2007 blev der nemlig også afsat en pulje på 75 mio. kr. til at understøtte udviklingen af og aktiviteten på en ny fleksibel masteruddannelse i offentlig ledelse. Formålet var at udvikle en fleksibel uddannelse på masterniveau målret-

tet offentlige ledere. Uddannelsen blev designet med afsæt i de særlige forventninger, der stilles til den offentlige leder, fx i forbindelse med politisk betingede forandringer som struktur- og kvalitetsreformer.

Den samlede masteruddannelses omfang svarer til ét års fuldtidsstudier for almindelige studerende (60 ECTS). Masteruddannelsen kan spredes over et forløb på op til seks år. Halvdelen af masteruddannelsen (30 ECTS) består af obligatoriske moduler. Den anden halvdel er delt mellem valgfrie moduler (18 ECTS) og et afgangsmasterprojekt (12 ECTS). Den fleksible masteruddannelser er ikke afgrænset til ledelse inden for særlige sektorer eller fag. Der er dog mulighed for at vælge et valgfrit modul specifikt målrettet skoleledere.

Ud over den fleksible masteruddannelse i offentlig ledelse er der et udbud af tematiske masteruddannelser målrettet bl.a. skoleledere. Masteruddannelserne er forskningsbaserede uddannelser, som akkrediteres af Akkrediteringsrådet.

2.2 Status for kompetenceudvikling af skoleledere

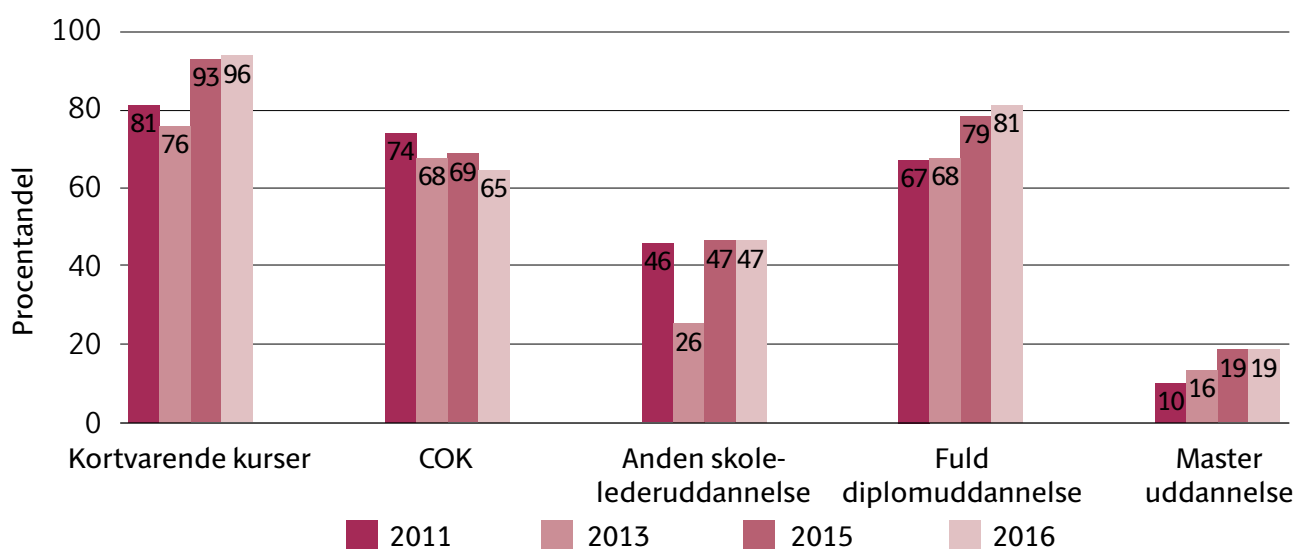
Det fremgår af SFI rapporten "Skoleledelse i folkeskolereformens andet år – en kortlægning" fra 2016, at størstedelen af skolelederne har gennemført eller er i gang med en formel lederuddannelse på diplomniveau og en relativ lille andel på masterniveau. Samtidig arbejder mange kommuner med supplerende

tilbud til lederne. Disse er ofte skræddersyet til specifikke kommunale behov og foregår i den enkelte kommune eller på tværs af et antal kommuner bl.a. finansieret af A.P. Møllers skolefond og den statslige pulje til kompetenceudvikling, jævnfør bl.a. SFI rapporten "Skoleledelse i folkeskolereformens andet år – en kortlægning" fra 2016.

Rapporten viser, at mere end 80 pct. af skolelederne har fuldført eller er i gang med en diplomuddannelse (mod 67 pct. i 2011), mens knap 20 pct. har deltaget i eller gennemført en masteruddannelse (mod 10 pct. i 2011). SFI rapporten viser dels, at der er sket en betydelig stigning i skoleledernes formelle kompetenceniveau siden 2011, men ikke i løbet af det sidste år.

SFI rapporten viser endvidere, at skoleledernes efteruddannelse specielt om folkeskolereformen er steget de seneste år. Skolelederne er i 2016 gennemsnitligt nået op på deltagelse i kurser om reformen af en samlet varighed på næsten 8 dage mod 6,5 dage i 2015. Udviklingen tyder på, at skolerne og kommunerne forsat prioriterer efteruddannelse i forhold til implementering af reformen højt. SFI rapporten peger dog på, at selvom skolelederne har fået mere efteruddannelse, føler de sig ikke mere rustet til de opgaver, der følger med reformen, idet de stadig kun føler sig rustet "i nogen grad". Det fremgår endvidere, at knap 9 pct. af skolelederne slet ikke har deltaget i noget kursus om reformen.

Procentandel af skoleledere, der har fuldført eller er i gang med lederkurser og -uddannelser. Særskilt for uddannelse og år. 2011-2016



Anm: Forskellene er signifikant på minimum $p < 0,05$ med undtagelse af "kortvarende kurser" fra 2015 til 2016, "skolelederuddannelse" fra 2013 til 2015, "COK" fra 2011 til 2015, 2011 til 2016 og 2015 til 2016, "diplomuddannelse" fra 2015 til 2016 og "masteruddannelse" fra 2015 til 2016.

Kilde: Undervisningsministeriets 2. og 3. dataindsamling i 2011 og 2013. Beregninger foretaget af SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

2.3 Målrettede forløb, initiativer og indsatser med fokus på ledelse

Siden vedtagelsen af folkeskolereformen har kommunerne iværksat en lang række initiativer med fokus på skoleledelse. Endvidere har centrale aktører på området, herunder Undervisningsministeriet, KL, Skolelederforeningen samt Danmarks Lærereforening iværksat en lang række initiativer, der skal understøtte ledelserne i omstillings- og kulturforandringsopgaven. Professionshøjskolerne og private udbydere spiller også en central rolle, både i kobling til de statslige midler og AP Møller Fondens donation. Fælles for disse initiativer er, at de ikke er en del af det formelle kompetencegivende uddannelsessystem, men har til formål at understøtte skolelederne.

Det skal fremhæves, at en stor andel af skolelederne løbende deltager i aktiviteter vedrørende kompetenceudvikling og organisationsudvikling, som tilrettelægges af de enkelte kommuner. Disse aktiviteter er typisk et led i uddannelsesprogrammer, der knytter an til de strategier, der arbejdes med i den enkelte kommune. Disse aktiviteter er kun undtagelsesvis meritgivende i forhold til det formelle kompetencesystem, men skal ikke desto mindre ses i sammenhæng med arbejdsgivernes samlede uddannelses- og udviklingsstrategi for deres ledere.

AP Møller Fonden donerede i 2013 en milliard kroner til folkeskoleprojekter, som skal bidrage til at højne elevernes læring og trivsel ved bredt at støtte opkvalificering og efteruddannelse af lærere, pædagoger og skoleledere samt udvikling af undervisningsmetoder og hjælpemidler. Fonden har støttet over 100 projekter. Flere af projekterne har specifikt fokus på kompetenceudvikling af ledere, hvoraf en stor del af projekterne bliver gennemført i et tværkommunalt regi. Projekterne kan tematisk inddeles i en række temaer, som relaterer sig mere overordnet til de nye ledelsesopgaver i forlængelse af folkeskolereformen, herunder læringscentreret ledelse, datadreven skoleledelse, sammenhæng i ledelseskæden og samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Der er også projekter med mere specifikke temaer i relation til innovation, bevægelse, overgang til ungdomsuddannelse mv. De mange projekter gør fonden til en væsentlig aktør i relation til at prioritere og sætte retning på den opkvalificering af medarbejdere og ledere, som iværksættes.

Eksempel på større projekt med fokus på ledelse

13 kommuner er gået sammen om at kompetenceudvikle skoleledelserne på ca. 240 skoler i det 4-årige Program for Læringsledelse (2015-2019), som er et samarbejde mellem Aalborg Universitet, COK og kommunerne. Programmet er et eksempel på

en kombination af kompetence- og kapacitetsudvikling af skolerne ledelsesteams og samtidig en organisationsudvikling af skolerne. Projektet har en datadrevet tilgang og er baseret på en række kortlægninger af blandt andet ledere og medarbejders kompetencer og udfordringer samt elevresultater.

2.4 Initiativer iværksat af Undervisningsministeriet

Skoleledelse er et centralt element i en lang række af de kompetenceudviklingsinitiativer, som det daværende Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (nu Undervisningsministeriet) har iværksat siden aftalen om folkeskolereformen blev indgået i 2013. Der er afsat en statsligt finansieret pulje til efteruddannelse af skoleledere på i alt 60 mio. kr. i 2013-2015, heraf er 40 mio. kr. fordelt til kommunerne på baggrund af antal folkeskolebørn samt 14,7 mio. kr. til KL's tredages forløb for skoleledelse og forvaltninger. Det øvrige midler er anvendt til inddragelse af vidensmiljøer, forskningsartikler, digitale værktøjer mv. Skoleledelse er endvidere et fokusområde i folkeskolereformens evaluerings- og følgeforskningsprogram. Der udarbejdes en årlig kortlægningsrapport om skoleledelsernes arbejde med implementeringen af folkeskolereformen. Ministeriets læringskonsulenter gennemfører ligeledes en række kommuneforløb, som har haft et specifikt fokus på ledelse, eller hvor skoleledelsen udgør den primære målgruppe.

2.5 Introduktionsforløb for nye skoleledere

Der har tidligere i kommunerne været en tradition for, at alle nyudnævnte skoleledere gennemførte et 4-ugers introduktionsforløb. Så godt som alle nyudnævnte skoleledere deltog i disse forløb, hvor der fx i perioden 1999-2007 årligt blev afviklet 4-5 hold hver af ca. 30-40 deltagere.

Der var på disse forløb fokus på dels forskellige generelle ledelsesdiscipliner og dels en lang række forvaltningsmæssige temaer. Efter trepartsaftalen i 2007 er disse aktiviteter gradvist erstattet af formelle uddannelsesforløb med henblik på diplom, idet der ikke er grundlag for på samme tid at gennemføre to parallelle uddannelsesforløb for lederne.

I dag udbyder Skolelederforeningen et 3-dages kursus for nye ledere. Kurset har fokus på basisviden om ledelse af folkeskoler og på mellemliderens særlige udfordringer.



03 / SKOLELEDERNES FREMTIDIGE KOMPETENCEBEHOV

Det fremgår af kommissoriet, at udvalgets rapport skal *"Beskrive og præcisere det fremtidige behov for kompetenceudvikling af skoleledere, herunder hvilke ledelsesmæssige kompetenceområder skoleledelserne bør have uddannelse i"*.

Med dette afsæt indeholder det følgende kapitel 3 en beskrivelse af de fremtidige kompetencebehov for skoleledere.

Denne beskrivelse bygger dels på en vurdering af hvilke helt generelle ledelseskvalifikationer, der bør indgå i kompetenceudviklingen af ledere i folkeskolen, og dels på de særlige kompetencebehov, der af historiske årsager trænger sig på, fordi rammebetingelserne for ledelsesopgaven i folkeskolen i en periode skaber helt særlige behov.

Udvalget vil i forhold til de nævnte generelle og særlige kvalifikationsbehov især fremhæve følgende forhold, der efter udvalgets opfattelse har betydning for skoleledelsesopgaven i den kommende årrække.

Udvalget lægger afgørende vægt på, at de formelle uddannelser for kommunernes skoleledere fortsat tilrettelægges med et tværgående opgaveperspektiv. Det er en afgørende kompetence, at fremtidige skoleledere – såvel som andre ledere – tilegner sig et generelt ledelsesperspektiv, der er uafhængigt af den sektor, man arbejder i. Dette kompetencekrav har i de seneste årtier fået stadig større prioritet i den offentlige sektor, dels fordi det er en forudsætning for en ledelsesmæssig professionalisering, og dels fordi det styrker det personlige fundament for den enkelte leder.

Dette tværgående og generelle ledelsesperspektiv, hvor man uddannes sammen med ledere fra andre opgaveområder, begrundes ikke alene af behovet for den generelle kompetenceudvikling, men også af, at kommunerne lægger stor vægt på at skabe mere sammenhængende løsninger på tværs af opgaveområder – for skoleledere fx i forhold til en sammenhængende kommunal indsats for 0-18 årige.

En anden forudsætning for skolelederuddannelse handler om, hvordan folkeskolereformen fra 2014 har skabt nye rammebetingelser for ledelsesopgaven. Det er sket på flere områder.

Reformen sætter markant fokus på resultaterne for elevernes læring og trivsel, herunder hvordan udvikling af undervisning

og læringsmiljøer kan understøtte en forbedring af resultaterne. Det forudsætter, at skoleledelsen – i højere grad end tidligere – har fokus på udvikling og forandring af den samlede organisation, både i forhold til faglige og didaktiske kompetencer, ledelsesmæssig kapacitet, organisationskultur, motivation og øvrige rammebetingelser.

Folkeskolereformen har også sat fokus på metoderne til børns læring og trivsel, jf. fx den understøttende undervisning, den åbne skole samt øget fokus på anvendelse af data og evidensbaserede metoder til analyse af elevernes resultater, trivsel og progression. Skoleledere skal ikke være de ypperste eksperter i alle faglige og didaktiske spørgsmål, og derfor skal lederuddannelserne ikke fokusere på kompetencer i snævre faglige nicher. Til gengæld bør skolelederne have et tilstrækkeligt samlet overblik over den viden, der findes om elevers læring, så skolelederne kan udstikke en retning for skolens udvikling.

Folkeskolereformen peger i retning af, at skoleledelsesopgaven alt andet lige bør have stor fokus på udvikling af skolens faglige miljø, der kan understøtte elevernes læring og trivsel. Alle skoleledere har en bred opgavevifte – såvel udadrettede som indadrettede opgaver - men faglig ledelse med fokus på udvikling af skolens faglige fællesskab bør i den kommende periode have høj prioritet, og det bør afspejle sig både i kompetencekravene til skolelederne og i lederuddannelsernes indhold.

Endvidere har skolelederne med lærernes nye arbejdstidsregler fået et større ledelsesrum, hvilket har ændret rammen for skoleledernes ledelsesopgave. Fremfor at være bestemt i centralt fastsatte regler kan skolelederne i dag løbende prioritere i, hvordan lærerne anvender arbejdstiden.

Udvalget konstaterer også, at det har betydning for tilrettelæggelsen af de fremtidige tilbud til skoleledere, at der dels er en stor spredning i de aktuelle ledelseserfaringer og dels en stor variation i ledelsesopgaverne på tværs af skoler. Der er forskel i de kompetenceprogrammer, som nuværende skoleledere har gennemført, men der er også stor strukturel variation i forhold til skolestørrelse, elevgrundlag og lokal organisering, og det påvirker ledelsesopgaverne i forskellig retning. Det kalder på stor fleksibilitet i de uddannelsesforløb, der tilbydes skoleledere i de kommende år

Hertil kommer, at der i de seneste år har været en relativ høj nyrekruttering af skoleledere, hvilket indebærer, at der er en større andel ledere i folkeskolen med begrænset ledelseserfaring, og som derfor har behov for en række basiskompetencer, herunder ledelsesmæssige forvaltningskompetencer.

I forlængelse af disse rammebetingelser peger udvalget på fem kategorier af kompetencefelter, som skoleledere i de kommende år vil have behov for, og som derfor bør indbygges i uddannelsesstilbuddene til skoleledere.

De fem kategorier omfatter dels nogle af de nuværende obligatoriske temaer, der indgår i det eksisterende formelle uddannelsessystem DOL/DIL, som de fleste skoleledere gennemgår, og dels en række kompetenceområder, der bør have høj prioritet, ikke mindst på grund af de nye rammebetingelser - herunder folkeskolereformen - der har skabt nye forudsætninger for skoleledelsesopgaverne.

De fem kompetencefelter, der beskrives i de følgende afsnit er:

1. Organisation, forandring og personlige ledelseskompetencer
2. Faglig ledelse
3. Overblik og viden om metoder til elevers læring og trivsel
4. Anvendelse af ledelsesrummet
5. Ledelsesmæssige forvaltningskompetencer

3.1 Organisation, forandring og personlige ledelseskompetencer

Når man skal vurdere de fremtidige kompetencebehov for skoleledere, er det naturligt at tage udgangspunkt i det system, der eksisterer i dag. Hvad er det, der i det eksisterende system er gjort obligatorisk, hvis man i dag som skoleleder ønsker at få en formel lederuddannelse og et diplombevis?

Overskrifterne på de obligatoriske moduler i det eksisterende formelle uddannelsessystem giver et klart pejlemærke om, hvilke kompetencer der er prioriteret. Som bekendt er DIL- og DOL-systemerne bundet tæt sammen i forhold til indholdet i uddannelsernes moduler – jævnfør beskrivelsen i bilag 2 - og det gælder i hovedtræk også de obligatoriske moduler, selv om der er små variationer.

Derfor illustreres de nuværende krav til kompetencer i det følgende med udgangspunkt i de obligatoriske DOL-moduler.

DOL blev udviklet i årene efter trepartsaftalen fra 2007 i et tæt samarbejde mellem forligs parterne bag trepartsaftalen. Uddannelsen blev sammensat, så den i den obligatoriske del indeholder seks standardmoduler om de generelle ledelsesmæssige grundkompetencer, nemlig følgende moduler.

Nuværende obligatoriske moduler:

- I Kommunikation
- II Det personlige lederskab
- III Personaleledelse
- IV Organisation og styring
- V Udvikling, forandring og innovation
- VI Kvalitet, resultater og effekt for borgere og brugere

Der kan være gode begrundelser for, hvorfor disse seks standardmoduler er gjort obligatoriske i den eksisterende formelle lederuddannelse. Når det er sagt, kan der også argumenteres for andre standardmoduler, eller kombinationer heraf. Hertil kommer, at overskrifterne for så vidt ikke siger meget om, hvad der foregår i forløbet af disse moduler og hvilke typer af kompetencer, det udvikler.

Det er udvalgets generelle vurdering, at der i de eksisterende uddannelsesstilbud på diplomniveau til ledere, herunder også til skoleledere, i for høj grad er fokus på teoretisk vidensopbygning frem for personlig læring.

Der har siden trepartsaftalen i 2007 været et stigende fokus på at tilrettelægge og organisere uddannelserne praksisnært, men denne udvikling er langt fra tilendebragt.

Det formelle uddannelsessystem bør derfor efter udvalgets opfattelse gøres mindre teoretisk og fokuseres mere på deltagerens personlige ledelsespraksis i egen organisation.

Det er på den baggrund udvalgets opfattelse, at der bør gennemføres en emnemæssig fokusering i grundmodulerne i det formelle uddannelsessystem og endvidere en omlægning af de arbejdsformer, der anvendes. Det kan kun ske, hvis der samtidig sker ændringer i de formelle rammer for uddannelserne fx i eksamensformerne, jævnfør senere omtale heraf.

Behovet for en mere praksisnær lederuddannelse med fokus på egen ledelsesadfærd er i høj grad et alment behov hos de offentlige ledere. Dette behov skærpes, når lederne står med ansvaret for store implementeringsopgaver, som fx gennemførelse af folkeskolereformen. Derfor bør skolelederne tilbydes et uddannelsesforløb med stor fokus på de praktiske ledelseskompetencer, herunder hvordan en række forskellige ledelsesredskaber kan bringes i anvendelse.

Der er i rapportens kapitel 4 en uddybning af, hvordan arbejdsformer og eksamensformer med fordel kan omlægges bl.a. i forhold grundmodulerne i den formelle lederuddannelse.

Det er på den baggrund udvalgets opfattelse, at de nuværende seks obligatoriske moduler i uddannelsen bør reduceres, og at modulerne får en mere praksisnær gennemførelse. Flere moduler bør slås sammen, så der kan tilrettelægges mere sammenhængende og praksisorienterede forløb, hvor skolelederne over en længere periode kan arbejde med konkrete ledelsesredskaber – herunder processuelle - i egen organisation.

Udvalget anbefaler, at der i forhold til skoleledernes generelle og almene ledelseskompetencer især bør ske en fokusering på 2 hovedemner, nemlig:

- Praktiske ledelseskompetencer vedr. organisation, udvikling og forandring
- Personlige ledelseskompetencer

Disse to hovedemner skal ses i lyset af de nuværende moduler II, III, VI og V jævnfør oversigten over nuværende moduler på side 18. På den nuværende liste omfatter Modul 1 om kommunikation vigtige ledelseskompetencer, men bør efter udvalgets opfattelse ikke længere være et selvstændigt obligatorisk modul i en skolelederuddannelse. Elementer fra dette modul kan indarbejdes i andre obligatoriske moduler, og der kan endvidere tilbydes et frivilligt valgmodul om temaet kommunikation. Endelig er listens modul VI om Kvalitet, resultater og effekt for borgere og brugere omtalt under afsnit 3.2 faglig ledelse.

De to anbefalede hovedtemaer om generelle og almene ledelseskompetencer er beskrevet i det følgende:

Praktiske ledelseskompetencer vedr. organisation, udvikling og forandring

Det er en afgørende kompetence for skoleledere – såvel som alle øvrige institutionsledere i den offentlige sektor – at de er i stand til at analysere forudsætningerne i egen organisation, lægge strategier for udvikling af organisationen og være i stand til at gennemføre processer, der bidrager til at realisere målene i den lagte strategi.

Folkeskolereformen indebærer, at hver enkel folkeskole i højere grad bliver en innovativ og lærende organisation, der kontinuerligt udvikler undervisning og læringsmiljøer, der forbedrer elevernes læring og trivsel.

Folkeskolereformen indeholder dermed et udviklings- og forandringsperspektiv, hvor ledelsesudfordringen på mange skoler handler om at udvikle en traditionel professionskultur til en innovativ og lærende kultur, der i videst mulig udstrækning understøtter elevernes læring og trivsel.

Denne ledelsesopgave knytter sig til en række almene ledelseskompetencer, der også afspejles i nogle af de standardmoduler, der indgår i den eksisterende diplomuddannelse.

Skolelederne skal besidde analytiske kompetencer i forhold til at vurdere organisationens forudsætninger fx i forhold til organisation, personaleressourcer, ledelsessystemets funktion og arbejdsdeling, kultur og organisationens faglige kompetencer i forhold til kerneopgaven.

Det kan både handle om at analysere organisationen som helhed og om at analysere en konkret ledelsesudfordring, herunder forstå og arbejde med modstand mod en ønsket udvikling.

Det er imidlertid langt fra tilstrækkeligt alene at besidde de analytiske kompetencer. Det mest afgørende er, at lederen kan omsætte dette til en strategi og en handleplan, der kan understøtte udviklingen frem mod målet om øget læring og trivsel.

Den analytiske evne skal således kobles med kompetencen til at vurdere, hvilke konkrete handlinger, der er behov for, og hvordan disse handlinger bidrager til bevægelsen mod målet. Derfor skal der i uddannelsesforløbet være mulighed for, at deltagerne har lejlighed til at træne konkrete ledelsesredskaber. Dette indebærer samtidig, at forløbet skal have en sådan udstrækning, at deltagerne har lejlighed til at evaluere effekterne af de initiativer, de arbejder med i egen organisation.

Kompetencerne i forhold til analyse, strategi og handleplan er knyttet tæt sammen med ledernes evne til at vurdere og arbejde med organisationens personaleressourcer og ledelsesteam.

Denne generelle ledelseskompetence har i den teoretiske litteratur mange forskellige betegnelser, fx strategisk ledelse, forandringsledelse, innovationsledelse m.v.

Det afgørende er ikke betegnelsen men derimod, at skoleledere har kompetencebehov i forhold til analyse af egen organisation, formulering af en strategi for udvikling og forandring og gennemførelse af en handleplan, der understøtter de fastlagte mål.

Lederne kan ikke arbejde med denne ledelsesopgave uden at komme i kontakt med alle øvrige ledelsesdiscipliner, fx personaleledelse, faglig ledelse, det personlige lederskab og de særlige kompetencer der knytter sig til kerneopgaven i folkeskolen.

Det er derfor udvalgets opfattelse, at arbejdet med organisation, udvikling og forandring er en krumtap i et fremtidigt kompetenceprogram for skoleledere.

Et sådant program bør tilrettelægges over en længere periode, hvor deltagerne får introduktion til en række ledelsesredskaber og analysemuligheder, der kan anvendes i udviklingsarbejdet i egen organisation. Det er afgørende, at der i uddannelsesforløbet arbejdes med konkrete ledelsesredskaber, og det handler ikke kun om at give skolelederen viden om indholdet i redskabskassen. Uddannelsesforløbet skal tværtimod give deltageren mulighed for at arbejde med, træne og afprøve redskaberne i værktøjskassen konkret derhjemme i egen organisation. Her skal der tages hensyn til processuelle redskaber, og derfor skal det samlede forløb for dette store modul strække sig over en længere periode på mindst ½-1 år – måske længere.

Et sådant stort og sammenhængende modul over en længere periode, vil typisk blive tilrettelagt i tre faser. Den første fase vil handle om introduktion til ledelsesredskaberne i værktøjskassen. Den anden fase vil handle om at træne, anvende og arbejde med redskaberne i egen organisation, og den tredje fase vil handle om evaluering og coaching mellem den enkelte deltager og de øvrige kursister/instruktører.

Forløbet kan med fordel indeholde elementer af, at den enkelte deltager har kontakt med andre deltagers organisationer med henblik på gensidig evaluering af ledelsespraksis. Det vil således være naturligt, at der omkring dette arbejde med det organisatoriske modul etableres netværk, hvor deltagerne obligatorisk skal forholde sig til ledelsesudfordringer i andre deltagers organisationer fx gennem besøg i disse organisationer.

Rammen om et sådant program/forløb er uddybet i afsnit 4.2, hvor der er beskrevet et forslag om en mere praksisnær diplomuddannelse i skoleledelse.

Forløbet bør udgøre, hvad der svarer til ca. halvdelen af de obligatoriske moduler eller ca. 15 ECTS, og modulet bør være et centralt omdrejningspunkt i det samlede uddannelsesforløb med obligatoriske elementer omkring ledelsesarbejdet i egen organisation og måske også obligatoriske elementer omkring netværk og evalueringsopgaver i andre deltagers organisationer. I figuren på side 25 er modulet benævnt Modul A.

Personlige ledelseskompetencer

Udvalget lægger endvidere vægt på, at der er en række personlige ledelseskompetencer, der må betragtes som generelle og almene for både skoleledere og andre institutionsledere i den offentlige sektor. Det handler fx om kompetencerne til personaleledelse og det mere personlige lederskab.

Det er naturligt, at personaleledelse og det personlige lederskab i dag indgår som obligatoriske temaer i den formelle uddannelse. Der er tale om generelle ledelseskompetencer, som alle organisationer har behov for, og som naturligvis er en meget central kompetence for skoleledere.

Det er ikke muligt at udvikle en lærende og innovativ organisation, uden at forandring og tillidskabelse går hånd i hånd. Evnen til at motivere medarbejdere og bidrage til at skabe engagement om de faglige opgaver er en central og afgørende kompetence for fremtidige skoleledere.

Det er ikke hensigten her at identificere de forskellige teoretiske og metodiske indfaldsvinkler i forhold til temaet personaleledelse, men udvalget understreger, at de personlige ledelseskompetencer er helt afgørende for skolelederne, når der skal udvikles en lærende organisation gennem involvering af medarbejderne.

Inddragelse, kommunikation, dialogprocesser, forhandlingskompetencer og konflikthåndtering er centrale kvalifikationer for skolelederne, herunder at skabe opbakning og følgeskab til den udviklingsretning, der er lagt. Skolelederne bør besidde kompetencer til at udvikle processer i samarbejde med personalet.

Lederne skal i den sammenhæng også evne at sætte sig selv i spil. Det er ikke tilstrækkeligt at kunne analysere situationen. De personlige ledelseskompetencer handler i høj grad om lederens personlige mod i forhold til konkrete initiativer og an-

dringer i organisationen. Der er forskel på at vide, hvad der bør gøres, og på at ville tage risikoen ved at gennemføre det.

I det fremtidige uddannelsesforløb for skoleledere bør arbejdet med disse temaer også være praksisnært og handle om deltagerens egen ledelsespraksis. Derfor bør den eksisterende uddannelse på disse områder forskydes yderligere fra en teoretisk tilrettelæggelse til i højere grad at handle om og samtidig konfrontere deltagerne med egen personlig ledelsespraksis.

Personaleledelse og personligt lederskab indgår i dag som to forskellige obligatoriske moduler i den formelle diplomuddannelse.

Efter udvalgets opfattelse er der her tale om helt generelle og almene ledelseskompetencer, der også i fremtiden bør være et centralt og obligatorisk tema i uddannelsen af skoleledere. I figuren på side 25 er dette nye modul benævnt modul B.

3.2 Faglig ledelse

Folkeskolereformens målsætninger om, at alle elever skal blive så dygtige de kan og trives, indebærer, at skolens pædagogiske og didaktiske praksis og kvalitet af skolens læreprocesser er blevet et af de væsentligste genstandsfelter for skoleledelsen. Det betyder, at faglig ledelse er flyttet ind i centrum af ledelsesopgaven.

Udvalget anbefaler, at den faglige ledelsesopgave generelt får højere prioritet, og at dette også afspejler sig i det formelle uddannelsessystem. Udvalget anvender betegnelsen "faglig ledelse", fordi denne ledelsesopgave indeholder en lang række generelle træk, der også kendetegner ledelsesopgaven på andre velfærdsområder, når en organisation med en faglig autonom kultur skal udvikles til en organisation med et fagligt forpligtende fællesskab.

I folkeskolen er begrebet "faglig ledelse" udbredt, men begreberne "læringsledelse", undervisningsledelse og "pædagogisk ledelse" anvendes også for nogle af de ledelseskompetencer, der i denne rapport er omfattet af begrebet faglig ledelse. Den faglige ledelse handler i høj grad om at udvikle det "faglige fællesskab" i organisationen, som i nogle sammenhænge benævnes organisationens "professionelle kapacitet", jævnfør skoler med mål om kapacitetsopbygning m.v. Selv om der er nuanceforskelle i definitionen af begreberne, anvendes i det følgende faglig ledelse og fagligt fællesskab som de to nøglebegreber.

Der er flere begrundelser for, hvorfor faglig ledelse bør have højere prioritet.

For det første lægger folkeskolereformens overordnede mål op til, at der generelt fokuseres mere på resultaterne, herunder hvordan undervisning og læringsmiljøer bidrager til at forbedre elevernes læring og trivsel. Det omfatter ledelsesindsats, der bidrager til at skabe høje forventninger til elevernes læring, et højt fagligt, pædagogisk og didaktisk niveau, tilrettelæggelse af

processer for kvalitetssikring og feed back på undervisning og løbende opfølgning på elevernes læring og trivsel.

For det **andet** dokumenterer forskningen, at det netop er på dette punkt skoleledelse gør en forskel, jf. rapportens kapitel 5. Ifølge SFI er det et fælles træk i en række ledelsesformer på skoler, hvor eleverne har gode faglige præstationer, at skoleledelsen lægger stor vægt på faglighed. SFI konkluderer på baggrund af forskningen, at eleverne lærer mere i skoler, hvor skoleledelsen bl.a. har høje forventninger og stimulerer en stærk faglig lærerkultur og professionelle læringsfællesskaber.

For det **tredje** indgår dette som et udviklingstema, som mange skoler står midt i. Det er udviklingsprocesser, hvor man styrker det forpligtende faglige fællesskab på bekostning af en mere faglig autonom og "privat praktiserende" arbejdskultur.

Disse tre forhold er afgørende begrundelser for, hvorfor faglig ledelse bør have højere prioritet i skoleledelsesopgaven, herunder også have højere prioritet i det formelle uddannelsessystem for skoleledere.

På nogle skoler har der historisk været tradition for at definere det faglige genstandsfelt ud af ledelsesopgaven. Det er naturligvis den enkelte medarbejders faglige vurdering, hvad der i den konkrete undervisningssituation er behov for af initiativer. Det er imidlertid ikke ensbetydende med, at faglig autonomi for den enkelte medarbejder skaber gode resultater i den samlede organisation. Tværtimod peger forskningen som beskrevet på, at et stærkt fagligt fællesskab og et højt fagligt ambitionsniveau skaber bedre resultater.

Derfor handler den faglige ledelse om at identificere og udvikle den faglige kerne i opgaven og samtidig udvikle et fælles fagligt miljø og en lærende organisation, hvor medarbejderne også forpligtes af de metoder og tilgange, der skaber resultater.

En sådan udvikling forudsætter løbende og systematisk feed back og evaluering fra leder til medarbejder og fra leder til leder. Sparringsopgaven består bl.a. i at begrunde en given metode og evaluere fordele og ulemper. En organisation med en stærk faglig kultur er ofte karakteriseret ved normer, hvor der er pligt til både at afstemme og begrunde valg af metoder.

Ledelsesudfordringen ved at udvikle en skole fra en traditionel professionskultur til et professionelt læringsfællesskab kan være ganske stor, bl.a. fordi det vedrører de professionsfaglige normer. Forskningen viser imidlertid, at et tæt forpligtende samarbejde om at analysere, reflektere og eksperimentere skaber gode resultater i forhold til elevernes læring.

Den faglige ledelsesopgave er således knyttet tæt sammen med en forandring i arbejdsformer og kultur, samtidig med at ledelsen skaber tillid i organisationen og engagement i forhold til de faglige ambitioner. Det skal i forlængelse heraf også fremhæves, at lærende organisationer typisk har en meget systematisk tilgang til analyse af egen praksis, herunder anvend-

delsen af data og systematiske iagttagelser til sådanne analyser af elevernes resultater, trivsel og progression. Derfor handler den faglige ledelse også om at udvikle en organisation med en meget stærk datafunderet evalueringskultur i forhold til elevernes resultater.

Der findes imidlertid mange eksempler på, at noget omtales som faglige og professionelle læringsfællesskaber, uden at være det. Folkeskolen har fx en ret stærk tradition for at organisere arbejdet i lærerteams både i forhold til klasser, årgange og fag. Disse teams kan i princippet spille en vigtig rolle i forhold til den professionelle udvikling. Men undersøgelser peger også på, at teamdannelsen i folkeskolen ofte har haft en mere praktisk karakter end en faglig. Derfor er der ingen garanti for – selv om det i mange eksempler er tilfældet – at der i den udbredte teamdannelse eksisterer et stærkt fagligt fællesskab, som den enkelte medarbejder oplever sig forpligtet af. Det sætter blot ledelsesudfordringen i relief.

Udvalget understreger, at faglig ledelse ikke handler om faglig ekspertviden, der i folkeskolen ofte varetages af særlig kompetente medarbejdere, der ikke nødvendigvis har personaleansvar. Lederne skal således fx ikke overtage læse- og matematikvejledernes faglige ledelsesopgaver. De skal derimod lede den faglige udvikling i organisationen. Der er særlig grund til at understrege denne forskel, fordi den dybe faglige ekspertviden i nogle tilfælde har været en rekrutteringsbegrundelse til skolelederjobbet. En sådan ekspertviden er imidlertid ingen garanti for, at man er en god personaleleder og slet ingen garanti for, at man besidder evnen til at udvikle en lærende organisation med målet om et forpligtende fagligt fællesskab. Faglig ledelse handler netop om personaleledelse

Det er udvalgets opfattelse, at den faglige ledelsesopgave med fokus på forandring af arbejdsformer og kultur og med en systematisk tilgang til egen praksis og resultater i høj grad er en gennemgående ledelsesopgave med fællestræk på tværs af opgaver på forskellige velfærdsområder. Der er en række fællestræk i tilknytning til at udvikle organisationer med tradition for faglig autonomi til læringsfællesskaber med en højere grad af fælles evaluering og fælles faglig forpligtelse om de metoder, der skaber resultaterne.

Det handler også om, at både ledere og medarbejdere er åbne for den faglige påvirkning, der kan komme udefra herunder også i samarbejde med andre professionsfagligheder.

Særligt i forhold til folkeskolen er der et 0-18 års perspektiv, hvor en mere samordnet indsats i forhold til børn og unges udvikling får større indflydelse på de enkelte faglige discipliner.

Det er i forlængelse heraf udvalgets opfattelse, at kompetenceudviklingen i forhold til faglig ledelse indeholder så mange fællestræk på tværs af opgaveområder, at kompetenceudviklingen med fordel kan indeholde stærke tværfaglige elementer.

Faglig ledelse bør efter udvalgets opfattelse være et obligatorisk element i den formelle uddannelse, jævnfør figuren på side 25 Modul C

I forlængelse heraf foreslår udvalget endvidere, at der udvikles tilvalgsmoduler i diplomuddannelsen, hvor der er fokus på, hvordan ledelsen understøtter udvikling af en stærk datafunderet evalueringskultur i folkeskolen. Som tidligere beskrevet har lærende organisationer typisk en meget systematisk tilgang til analyse af egen praksis, herunder anvendelse af data og systematiske iagttagelser til analyse af elevernes resultater, trivsel og progression. Udvalget foreslår tilvalgsmoduler om dette emne, men udvalget forslår også, at gennemførelse af et sådant modul bør være obligatorisk, hvis man ønsker en diplomuddannelse med speciale i skoleledelse, jævnfør figuren på side 25 Modul E.

3.3 Overblik og viden om metoder til elevers læring og trivsel

Ledere kan og skal ikke være de ypperste eksperter i alle faglige og didaktiske spørgsmål, men de bør have et tilstrækkeligt overblik over den viden, der findes om elevernes læring, så de kan udstikke en retning for skolens udvikling.

Det indebærer, at skolelederne skal have viden om og overblik over hvilke faglige og didaktiske tiltag, der giver effekt på elevernes læring.

Det er fx viden om inklusion, undervisningsdifferentiering og mulighederne for at sætte rammer for en varieret og motiverende skoledag. Det er også viden om mulighederne i den åbne skole og en styrkelse af elevernes læring og trivsel gennem inddragelse af faglige miljøer fra skolens omverden.

Det er ligeledes kendskab til den forskning, der dokumenterer, hvad der virker i undervisningen, og hvordan børns læring og trivsel understøttes.

I forlængelse heraf bør skoleledelsen have kendskab til brug af forskellige typer af videns kilder, der kan understøtte den professionelle dialog og den pædagogiske/didaktiske praksis.

Folkeskolereformen har i høj grad aktualiseret behovet for, at ledelsen har et sådant overblik både i forhold til metoder i undervisningens organisering og forskningen om børns læring.

Det er derfor udvalgets anbefaling, at skolelederne i deres uddannelsesforløb får kompetencer til at arbejde med et overblik og en viden, så de kan udstikke en retning for skolens udvikling. Det understreges imidlertid, at der her tales om et fagligt overblik, der sætter lederne i stand til at sætte retning og lede en pædagogisk udviklingsproces, men ikke om, at de skal være de ypperste eksperter inden for pædagogik og didaktik.

Det er udvalgets vurdering, at overblik og viden om centrale pædagogiske og didaktiske principper og metoder i forhold til børns læring og trivsel er en central kompetence for skolele-

dere, og det er udvalgets anbefaling, at der i uddannelsesstilbudene til skoleledere udvikles moduler, der kan understøtte et sådant overblik.

Udvalget anbefaler i den sammenhæng, at moduler om brede skolefaglige temaer tillægges større værdi i en specialisering i skoleledelse end smallere moduler, der i højere grad fokuserer på at give skoleledere specialist kompetencer på udvalgte enkelttemaer.

Der findes i dag flere tilvalgsmoduler i diplomuddannelsen med fokus på nichekompetencer fx "Ledelse af folkeskoler med tosprogede elever". Sådanne moduler kan fortsat eksistere som tilvalgsmoduler, men udvalget anbefaler, at der i forhold til de nuværende valgmuligheder udvikles bredere tilvalgsmoduler for dem, der ønsker en skolefaglig specialisering.

Udvalget anbefaler også, at gennemførelse af sådanne bredere skolefaglige tilvalgsmoduler bør være en forudsætning for at få en ledelsesmæssig diplomuddannelse med skolefaglig specialisering, jævnfør figuren side 25 Modul E.

3.4 Anvendelse af ledelsesrummet

Skolelederne har med lærernes nye arbejdstidsregler fået et større ledelsesrum, hvilket har ændret rammen for skoleledernes ledelsesopgave. Fremfor at være bestemt i centralt fastsatte regler kan skolelederne i dag løbende prioritere i, hvordan lærerne anvender arbejdstiden. Dermed har skolelederne fået det samme ledelsesrum og de samme muligheder som alle andre arbejdsgivere.

Det er derfor afgørende, at skoleledere anvender ledelsesrummet og påtager sig arbejdsgiverrollen, således at kerneopgaven løses bedst muligt med udgangspunkt i lærernes anciennitet, erfaring og opgavens karakter.

Flere undersøgelser viser, at skolelederne selv efterspørger ledelseskompetencer i forhold til at gennemføre kulturforandringer i forlængelse af indførelsen af de nye arbejdstidsregler.

Med det nye ledelsesrum har skolelederne også fået flere handlemuligheder i forhold til at udvikle det faglige miljø og skabe bedre resultater i folkeskolen – i dialog mellem ledere og medarbejdere, som det sker på alle arbejdspladser.

Det er udvalgets vurdering, at det er en meget central opgave for skolelederne at anvende ledelsesrummet til at styrke og udvikle det faglige miljø og prioritere anvendelsen af personaleressourcerne på en måde, der i videst mulig udstrækning understøtter børns læring og trivsel. Det er i den sammenhæng en central ledelsesopgave at anvende ledelsesrummet på en måde, der skaber motivation og faglig engagement i den enkelte organisation.

Udvalget anbefaler således, at anvendelsen af ledelsesrummet og arbejdsgiverrollen indgår i de obligatoriske moduler i ud-

dannelsen især i forhold til modulet om personaleledelse, samt at der eventuelt udvikles tilvalgsmodul.

3.5 Ledelsesmæssige forvaltningskompetencer

Der er i udvalgsarbejdet sat fokus på, at både nye og erfarne skoleledere føler sig usikre på en række juridiske og økonomiske temaer, der har konsekvenser for ledelsesrollen og opgaverne, og at mange nyudnævnte ledere er helt uden erfaring med lederjobbets rammebetingelser fx i forhold til samarbejdet med forvaltning, kommunalbestyrelse og skolebestyrelse.

Alle nyudnævnte skoleledere får i sagens natur en ny rolle i forhold til eksterne og interne samarbejdspartnere. De bliver typisk en del af en samlet gruppe af skoleledere med reference til skolechef/forvaltningsdirektør, hvor man betjener kommunalbestyrelsen, og hvor den enkelte leder også får en række opgaver i forhold til skolens egen bestyrelse.

Som skoleleder bliver man en aktør i en politisk organisation, og det er en helt central kompetence at kunne orientere sig og manøvrere i forhold til signaler fra både kommunalbestyrelsen og skolebestyrelsen.

Der knytter sig til disse opgaver en række ledelseskompetencer, som nyudnævnte skoleledere straks har behov for. Herudover er der en række ledelsesmæssige implikationer af forvaltningsret, personalejura, folkeskolens juridiske grundlag, overenskomstkrav m.v. Der er fra både skoleledere og skolechefer en meget markant efterspørgsel på udvikling af kompetencer indenfor disse felter.

Ligesom det under punkt 3.3 er beskrevet, at lederne har behov for overblik og viden om skolefaglige emner, gør det sig her også gældende, at der er behov for overblik og viden til brug for de ledelsesmæssige dispositioner. Lederne skal ikke være eksperter i forvaltningsmæssige og juridiske temaer, men der er behov for et så tilstrækkeligt overblik, at det understøtter de ledelsesmæssige dispositioner og ledernes samarbejde med skolebestyrelsen og forvaltning/kommunalbestyrelse.

Det samme gælder ledelsesredskaber i forhold til økonomistyring og budgetlægning, hvor der bl.a. er behov for overblik over koblingen mellem anvendelse af personaleressourcer, overenskomster og økonomiske konsekvenser heraf.

Hvis man som skoleleder disponerer ressourcer på en sådan måde, at der skabes problemer med budgetopfølgning og -overholdelse, giver det naturligvis udfordringer både indadtil i organisationen i forhold til gennemførelse og opbakning til vedtagne strategier og udadtil i dialogen med forvaltning og politisk ledelse.

Der har tidligere været en tradition for, at alle nyudnævnte skoleledere gennemgik en fælles uddannelse i forskellige forvaltningsdiscipliner. Da det i forlængelse af trepartsaftalen blev besluttet at gøre diplomuddannelserne obligatoriske – jf. tre-

partsaftalen – gled disse tilbud dog hurtigt ud af skoleledernes kompetenceudvikling, bl.a. fordi tilbuddene ikke var meritgivende i forhold til den formelle uddannelse.

Da der i dag fra skolelederne er en efterspørgsel på ledelsesmæssige kompetencer i forhold til forvaltning og økonomi ikke mindst i forhold til nyudnævnte skoleledere, er det udvalgets anbefaling, at denne kompetenceudvikling indgår som grundelement i den formelle uddannelse og dermed tillægges 5 ECTS-point.

Det er udvalgets opfattelse, at de grundlæggende ledelsesmæssige forvaltningskompetencer er helt afgørende for, at skolelederne kan fungere i ledelsesrollen og løfte de skolefaglige ledelsesopgaver. Derfor bør disse temaer indgå som obligatoriske elementer i uddannelsen.

Udvalget anbefaler derfor, at der udvikles et modul om disse emner, og at det indgår i den obligatoriske del svarende til 5 ECTS point, jævnfør figuren på side 25 Modul D.

3.6 Sammenfatning og konsekvenser

I de foregående fem afsnit er der beskrevet fem forskellige typer af kompetencer, som skoleledere bør besidde, og som i de kommende år bør have høj prioritet i uddannelserne af skoleledere. Nogle af disse kompetencer er generelle og almene og andre er mere skolefaglige ledelseskompetencer.

Der er i hvert af de fem temaer anbefalinger til, hvordan disse kompetencer kan indgå i en uddannelse af skoleledere, og hvor meget de bør fylde. Disse anbefalinger skeler til, hvordan den nuværende diplomuddannelse, som skolelederne anvender, er opbygget.

Udvalgets forslag om fremtidige kompetencer indebærer imidlertid, at de nuværende formelle rammer omkring diplomuddannelser DOL og DIL skal ændres, hvis forslagene skal imødekommes. Det gælder fx de nuværende regler for obligatoriske moduler, rammerne for gennemførelse og eksamener m.v. Kapitel 4 beskriver, hvordan diplomuddannelserne bør udvikles, hvis de beskrevne kompetencebehov skal imødekommes.

På denne baggrund kan udvalgets forslag til fremtidige kompetencer for skoleledere sammenfattes i modellen på side 25.

Halvdelen af den obligatoriske del – altså 15 ECTS - anvendes til et praksisnært forløb med fokus på almene ledelseskompetencer omkring organisation, udvikling og forandring. Det forudsættes, at deltagerne arbejder med ledelsesredskaber i egen organisation med henblik på at udvikle egen ledelsespraksis. Herudover omfatter den obligatoriske del yderligere 3 moduler af 5 ECTS. De fire moduler i den obligatoriske del udspringer af de ovenstående afsnit 3.1, 3.2 og 3.5.

I tilvalgsdelen lægges op til, at der fortsat er et speciale af samme omfang som hidtil, nemlig 15 ECTS. Specialet vil ofte

som vi dag være meget praksisnært tilrettelagt, og det kan overvejes yderligere at specificere krav herom i bekendtgørelsen/studievejledningerne.

Udvalget forudsætter, at der fortsat på DIL- og DOL-uddannelserne vil være en række forskellige frivillige tilvalgsmoduler, som deltagerne kan vælge til deres kompetenceudvikling, hvis man ikke ønsker en særlig specialisering i sin lederuddannelse.

Udvalget anbefaler imidlertid, at et diplom med speciale i skoleledelse forudsætter, at man i tilvalgsdelen anvender alle moduler på udvalgte skolespecifikke moduler, jævnfør figurens Modul E om specialisering, der samlet svarer til 15 ECTS point.

Modul E er i udvalgets forslag tænkt som et overordnet specialiseringsmodul, der sammensættes af flere delmoduler. Disse delmoduler kan være større eller mindre, fx tre moduler a 5 ECTS, eller kun to moduler. Det er dog udvalgets anbefaling, at modulerne - uanset antal og størrelse - indholdsmæssigt bør omfatte de temaer, der er beskrevet under afsnittene 3.2, 3.3, idet udvalget anser disse kompetencer som meget centrale. Det er ligeledes udvalgets anbefaling, at deltagerne kun kan opnå specialisering i skoleledelse, hvis deltagerne har gennemført de specifikke skolemoduler, der på forhånd er udpeget som en forudsætning for skolespeciale, jævnfør modul E. Der findes i dag flere skolefaglige moduler på DIL og DOL, som efter udvalgets opfattelse ikke pr. automatik skal kunne anvendes i en formel specialisering.

Det skal understreges, at disse temaer fremhæves, fordi udvalget finder et særligt behov for at prioritere dem i den kommende periode, men behovet kan naturligvis ændres over tid. Derfor bør det løbende evalueres, hvilke temaer, der bør være obligatoriske for at opnå den forudsatte specialisering i skoleledelse.

Konsekvenserne af det ovennævnte forslag vil være, at en skoleleder, der vil uddanne sig til diplomniveau med speciale i skoleledelse som minimum vil arbejde med skolefaglige temaer i 75% af uddannelsesforløbet, men i praksis en større andel. Det skyldes, at modul A på 15 ECTS handler om ledelsesarbejdet i egen organisation - på egen skole - og at det i praksis vil indeholde arbejde med en række ledelsesredskaber til udvikling af skolen. Endvidere er specialet på 15 ECTS ligeledes orienteret mod egne ledelsesopgaver, og hertil kommer modul E med skolefaglige emner svarende til 15 ECTS. I praksis vil modulerne B og C - personaleledelse og faglig ledelse - imidlertid også have praksisnære elementer. Derfor vil udvalgets forslag til indhold i lederuddannelsen i meget høj grad imødekomme behovet for at styrke skoleledernes kompetencer i forhold til udfordringer og forudsætninger i folkeskolen, samtidig med at det sikres, at de almene og generelle kompetencebehov er indbygget som elementer i uddannelsen.

Det skal understreges, at udvalget anvender modulopdelingen i den følgende figur som en understregning af hvilke typer af kompetencer, der skal være fokus på i uddannelsesforløbet. De beskrevne moduler B og C har begge et dominerende personaleledelsesperspektiv, men fra vidt forskellig vinkel, jævnfør afsnittene 3.1 og 3.2. Det er således muligt, at man i den praktiske udformning af uddannelsen kan operere med et større modul a 10 ECTS, der indholdsmæssigt dækker de beskrevne kompetenceområder i B og C. Det er derimod udvalget opfattelse, at modul D bør afvikles særskilt, og at det ikke bør have et større omfang end 5 ECTS.



Figur: Lederuddannelse til diplomniveau med skolespeciale i alt 60 ECTS**Obligatorisk del 30 ECTS:**

Modul A i organisation, udvikling og forandring – praksisnært tilrettelagt omkring ledelsesredskaber til brug i egen organisation. Forløb: ½-1 år i alt 15 ECTS	Modul B i personaleledelse i alt 5 ECTS
	Modul C i faglig ledelse i alt 5 ECTS
	Modul D i forvaltning 5 ECTS

Tilvalgsdel 30 ECTS

Modul E – specialisering: Skolefaglige moduler svarende til i alt 15 ECTS, jævnfør afsnittene 3.2 og 3.3	Modul F Speciale i alt 15 ECTS
Eksempler på prioriterede temaer: <ul style="list-style-type: none">• Overblik og viden om metoder til børns lærings og trivsel• Evalueringskultur med data• Udvikling af undervisningspraksis/undervisningsledelse• Udvikling af skolens professionelle kapacitet• Organisering af den samarbejdende skole	

04 / EN NY DIPLOMUDDANNELSE TIL SKOLELEDERE

Det er i kapitel 2 beskrevet, at stort set alle skoleledere i dag gennemgår en formel lederuddannelse, der giver dem kompetence på diplomniveau.

Det er endvidere i kapitel 3 beskrevet, hvilke kompetencer skolelederne fremover bør besidde for at lede de lokale praksisforandringer, og hvordan der kan sættes fokus på disse kompetencer i en model for skoleledernes uddannelse.

I dette kapitel 4 argumenteres for, hvorfor den fremtidige model for skolelederuddannelse fortsat bør ligge i det eksisterende diplomsystem, jævnfør afsnit 4.1 og endvidere hvilke ændringer der er nødvendige i dette system, hvis udvalgets anbefalinger skal gennemføres, jævnfør afsnit 4.2.

4.1 Det formelle uddannelsessystem til skoleledere

I vurderingen af skoleledernes fremtidige kompetencebehov og deraf følgende uddannelsesbehov er det nødvendigt at vurdere fordele og ulemper ved det nuværende uddannelsessystem, herunder om de nuværende rammer kan imødekomme de fremtidige uddannelsesbehov.

Det er udvalgets vurdering, at det nuværende diplomsystem indeholder en række grundlæggende fordele og muligheder set i lyset af de fremtidige behov for lederuddannelse. Men det er også konklusionen, at systemet i den nuværende udformning ikke imødekommer de fremtidige behov og derfor på flere grundlæggende områder skal fornyes og nytænkes.

I det følgende begrundes, hvorfor udvalget anbefaler, at den fremtidige uddannelse til skoleledere fortsat bør ske inden for rammerne af diplomsystemet, jf. beskrivelsen af de eksisterende systemer "Diplom i Ledelse" og "Den Offentlige Lederuddannelse" i kapitel 2 og i bilag 2.

Den historiske baggrund for diplomuddannelserne var bl.a., at både arbejdsgivere og lønmodtagerorganisationerne ønskede en professionalisering af de offentlige ledere. Tidligere var lederuddannelserne mere sporadiske, når man ser på tværs af

de mange opgaveområder, og når der endelig var tale om et længerevarende forløb, skete det primært inden for sektor- og opgavesøjlerne. Det indebærer, at lederne tidligere fik et meget snævert perspektiv på ledelsesopgaven styret af en enkelt opgavevelogik og fagkultur.

Det indebærer endvidere, at lederne ikke i tilstrækkelig omfang erhvervede sig generelle lederkvalifikationer i forhold til temaer som organisation, personaleledelse og strategi og dermed også, at ledernes karrieremuligheder var mere begrænsede på grund af det snævre perspektiv.

Det var et idégrundlag bag diplomuddannelserne, at de skulle give lederne muligheder for en professionalisering gennem udvikling af generelle og almene lederkvalifikationer, og at dette i øvrigt skulle ske på tværs af opgaveområder. Derfor er der i det oprindelige udgangspunkt for diplomuddannelserne ikke fokus på særlige sektorielle eller faglige temaer, og uddannelsen er endvidere tværgående forstået således, at ledere fra forskellige opgaveområder og sektorer uddanner sig sammen.

Dette idégrundlag står dog ikke i vejen for, at der er etableret en lang række moduler på uddannelsen, der har fokus på sektorfaglige ledelsesproblemstillinger, som kursisterne kan tilvælge. Idégrundlaget udelukker heller ikke, at der i visse uddannelsesforløb er tale om homogene grupper af kursister fra bestemte fagområder.

Det er udvalgets vurdering, at dette oprindelige idégrundlag bag diplomuddannelserne fortsat har stor betydning for uddannelse af de offentlige ledere, herunder skoleledere. Det er afgørende, at lederne på en række områder bibringes generelle og almene lederkvalifikationer uafhængigt af, på hvilket fagområde, man pt. arbejder som leder. Det er endvidere en stor kvalitet, at man i et uddannelsesforløb udfordres gennem stillingtagen til ledelsesproblematikker fra andre fagområder end ens eget.

Udvalget anbefaler derfor at dette idégrundlag også er fundamentet for fremtidige uddannelser, idet en model med helt afgrænsede lederuddannelser inden for hver enkelt fagektor

vil være et tilbageskridt set i forhold til behovet for fremtidige ledelseskompeterer og i forhold til en generel professionalisering af lederne. Idegrundlaget er imidlertid ikke nogen hindring for, at der i lederuddannelsen kan gennemføres en specialisering in casu i skoleledelse, jævnfør udvalgets anbefaling herom.

Det er også udvalgets opfattelse, at det nuværende diplomsystem i sin opbygning indeholder en ganske betydelig fleksibilitet, der har store fordele, når de fremtidige behov skal imødekommes.

Det gælder fx i mulighederne for at sammensætte det enkelte uddannelsesforløb af forskellige moduler, der kan imødekomme den studerendes særlige behov. Det gælder endvidere mulighederne for fleksibilitet i den tidsmæssige tilrettelæggelse af uddannelsesforløbet.

Denne fleksibilitet både i forhold til indhold og tidsforløb er ganske afgørende set i forhold til de meget forskellige behov, både skoleledere og andre offentlige ledere har.

Det er i kapitel 3 fremhævet, at skolelederne i dag har ganske forskellige typer af ledelsesopgaver alt afhængig af skolernes størrelse, deres struktur og deres placering i kommunens organisation. Det er ligeledes fremhævet, at der er overordentlig stor spredning i skoleledernes nuværende kompetencer. Disse forhold skaber forskellige behov for udvikling af ledelseskompeterer, og derfor skal det fremtidige uddannelsessystem være fleksibelt.

Det er derfor udvalgets anbefaling, at diplomsystemet bør være den fremtidige ramme for skolelederuddannelse, og at det oprindelige idégrundlag for dette system fortsat er det naturlige afsæt.

Når det er sagt, er der en lang række elementer i det nuværende system, der ikke fungerer tilfredsstillende, og der er også fremtidige ledelsesbehov, der ikke imødekommes i det nuværende system.

Det er derfor udvalgets forudsætning for denne anbefaling, at der gennemføres en grundlæggende fornyelse i diplomsystemet. Ellers er det ikke muligt at imødekomme udvalgets forslag om et uddannelsesforløb for skoleledere, der kan understøtte de beskrevne kompetencer i kapitel 3.

Det er fx nødvendigt at ændre rammerne for de eksisterende moduler i diplomuddannelsen. Der skal på nogle områder være færre og mere sammenhængende moduler, hvilket også forudsætter en omlægning af eksamensordningerne. Der skal fx også være en anderledes vægtning mellem betoningen af teoretisk viden i uddannelsen og betoningen af udvikling af egen ledelsespraksis, hvilket igen har sammenhæng med den metode, der anvendes til kvalitetssikring af de udbudte uddannelsesforløb. Hertil kommer, at udvalgets forslag også forudsætter en mere formaliseret mulighed for specialisering i skoleledelse.

Disse forhold indebærer, at Bekendtgørelsen om diplomuddannelser og studieordningen for Diplom i Ledelse fra oktober 2015 skal nytænkes, hvis udvalgets forslag om et uddannelsesforløb for skoleledere skal indpasses i diplomuddannelsen for ledere.

4.2 Forslag og anbefalinger om uddannelsesstilbud til skoleledere

Udvalget har i kapitel 3 beskrevet, hvilke ledelseskompeterer for skoleledere, der særligt er behov for at prioritere i de kommende år. I kapitel 3.6 er der beskrevet en konkret model for, hvordan de forskellige uddannelseselementer kan sammensættes i et samlet uddannelsesforløb.

Disse ledelseskompeterer bør afspejles i de forskellige typer af moduler i diplomuddannelsen, og der er i det følgende afsnit overvejelser om, hvordan dette kan tilrettelægges.

I det følgende er der en række forslag til, hvordan udvalgets anbefalinger vedrørende de fremtidige kompetencebehov for skoleledere kan imødekommes gennem en udvikling og fornyelse af diplomsystemet for skoleledere.

Forslag: Ny ramme for specialisering

Diplomuddannelsen i ledelse er i dag en generel fælles lederuddannelse. Det indebærer, at alle uddannede ledere har samme fælles eksamensbevis.

Det dækker naturligvis over, at deltagerne i uddannelsen kan have haft et meget forskelligt fokus i uddannelsesforløbet, og de har typisk valgt forskellig specialisering i forhold til de konkrete moduler, deres uddannelse er sammensat af.

Selv om udgangspunktet for diplomuddannelsen i ledelse er det generelle ledelsesperspektiv, er der over tid udviklet flere og flere sektorspecifikke moduler på uddannelsen også på skoleområdet. Derfor har det været naturligt, at den generelle uddannelse også kan kombineres med en specialisering.

Der er i den nuværende studieordning for Diplomuddannelsen i ledelse fra oktober 2015 skabt mulighed for, at der kan ske en formalisering med speciale i skoleledelse. Den indholdsmæssige beskrivelse i studieordningen er dog forskellig fra udvalgets anbefalinger i forhold til de faglige elementer og kompetencer. Det foreslås derfor, at studieordningen ændres, og at den tilpasses udvalgets forslag til en skolelederuddannelse, samt at man yderligere formaliserer muligheden for en specialisering med skoleledelse i diplomuddannelsen både i Diplom i Ledelse og i Den offentlige Lederuddannelse. Det vil også forudsætte ændringer i bekendtgørelsen.

Det er udvalgets holdning, at en specialisering med skoleledelse ikke skal være en nødvendig forudsætning for at varetage et skolelederjob. Uddannelsen sætter fokus på de kompetenceområder, som udvalget vurderer er nødvendige for at sikre skoleledelse af høj kvalitet.

Udvalget anbefaler en model, hvor den formelle specialisering kan ske ved, at en fjerdedel af uddannelsesforløbet i de frivillige moduler er gennemført i forhold til ledelseskompetencer, der er knyttet til specifikke skole faglige temaer – svarende til 15 ECTS-point. Udvalget anbefaler også, at der udformes obligatoriske krav om, hvilke typer af moduler afholdt inden for rammen af de 15 ECTS-point, der giver adgang til den formelle specialisering i skoleledelse på eksamensbeviset.

Det skal understreges, at udvalget samtidig forudsætter en langt mere praksisnær tilrettelæggelse af uddannelsesforløbet. Det indebærer, at fx modul A og modul F, der tilsammen udgør 30 ECTS – altså halvdelen af uddannelsen – vil handle om arbejde på egen skole. Derfor vil mindst 75% af uddannelsen – altså 45 ECTS – handle direkte om ledelsesudfordringer i folkeskolen. Hertil kommer imidlertid, at modulerne B og C også vil have betydelige praksiselementer. Derfor indebærer udvalgets forslag, at skoleledere der vælger specialisering i skoleledelse, stort set i hele uddannelsesforløbet vil arbejde med ledelsesopgaver og udfordringer i folkeskolen.

Forslag: En mere praksisnær diplom i skolelederuddannelse

Som beskrevet tidligere har der de sidste 10 år været en udvikling i retning af, at diplomuddannelserne er blevet mere praksisnære. Der er imidlertid behov for, at videreføre denne udvikling ved at indbygge det praksisnære som et obligatorisk krav i diplomuddannelsen for skoleledere.

I afsnittet om fremtidige kompetencebehov er der i kapitel 3.1 om generelle og almene kompetencer et forslag om, at de obligatoriske moduler i diplomuddannelsen nytænkes, og at flere af de nuværende obligatoriske moduler om organisation og forandring slås sammen og tilrettelægges i et sammenhængende længerevarende forløb, hvor deltagerne over flere samlinger arbejder med udvikling i egen organisation.

Hensigten med denne ændring er i uddannelsen af skoleledere at forskyde balancen mellem teoretisk viden og udvikling af deltagerens egen ledelsespraksis.

Forskningen viser, at god ledelse gør en forskel i forhold til elevernes resultater. Men forskningsanalyser viser også, at danske skolelederes lederuddannelser ikke har stor effekt. Det kan muligvis hænge sammen med, at hovedfokus i de danske lederuddannelser hidtil har været på viden og ikke på at udvikle kompetencer og træne disses anvendelse i skoleledernes praksis. Effektiv lederuddannelse indebærer en tæt integration af undervisning, refleksion og ledelsespraksis. Flere ledelsesteoretikere anvender procentfordelingen 40-20-40 som et billede på, hvordan et uddannelsesforløb bør tilrettelægges i forhold til før, under og efter uddannelsesforløbet. Det gennemsnitlige diplomforløb lever næppe op til dette mål.

Det er naturligvis vigtigt, at der i udvikling af lederuddannelser er stor frihed til at eksperimentere med undervisningsformer og pædagogik i lederuddannelserne. Det er sammen med tilstedeværelsen af flere alternative udbydere med til at skabe kvali-

tetsudvikling og fornyelse. Behovet for at gøre den eksisterende diplomuddannelse mere praksisnær er imidlertid så påtrængende, at udvalget anbefaler en ny organisering af nogle af de obligatoriske moduler, således at arbejdet med egen organisation er et krav i dette forløb.

I afsnit 3.1 er der en oversigtlig beskrivelse af, hvilke typer af ledelseskompetencer, der bør være i spil i et sådant længerevarende forløb, og der er en anbefaling om, at det udgør ca. halvdelen af de obligatoriske moduler, eller 15 ECTS-point. Det anbefales, at dette forløb over flere moduler gøres obligatorisk i forhold til at arbejde med egen organisation, og at det skal afspejle sig i eksamenskravene.

Obligatoriske krav om arbejde i egen organisation afleder også krav om den periode, som dette modul i uddannelsen som minimum skal vare. I afsnit 3.1 er det beskrevet, hvordan man kan gennemføre praksisnære forløb fx i tre faser med (1) introduktion og teori, (2) træning og anvendelse af redskaber i egen organisation og (3) evaluering og coaching. Det er også i afsnit 3.1 beskrevet, at man i forhold til et sådant forløb med fordel kan arbejde med netværksdannelse blandt deltagerne og obligatoriske elementer af besøg i andre organisationer end ens egen.

Det er udvalgets opfattelse, at der med fordel kan besluttes obligatoriske krav om praksisnærhed, minimumslængde og eventuelt også anvendelse af netværk i forbindelse med det modul A, der er beskrevet i afsnit 3.1, idet dette modul udgør en krumtap i lederuddannelsen.

Det følger af udvalgets tidligere anbefalinger om diplomuddannelsen, at modul A som udgangspunkt tilrettelægges med deltagere fra flere forskellige opgaveområder. Det udelukker dog ikke, at der i individuelle uddannelsesstilbud kan lægges vægt på at rekruttere en homogen gruppe til et uddannelsesforløb, eller at en eller flere arbejdsgivere sammen kan efterspørge en tilrettelæggelse af sådanne forløb.

Forslag: Nye eksamensformer

I konsekvens af den foregående anbefaling om mere praksisnær lederuddannelse anbefaler udvalget, at den eksisterende eksamensordning i diplomuddannelse laves om i forhold til skoleledere, idet det ellers ikke vil være muligt at tilrettelægge de praksisnære forløb efter de beskrevne intentioner.

En omlægning af eksamensformerne vil ligeledes skabe bedre mulighed for kontinuitet og sammenhæng i forhold til en række øvrige moduler på uddannelsen.

Som en sidegevinst er det udvalgets opfattelse, at en omlægning af eksamensformerne i forhold til skolelederne også vil bidrage til at gøre uddannelsesforløbet mindre teoretisk orienteret og mere orienteret mod egen ledelsespraksis.

Forslag: Specifikke skoletemaer i diplomuddannelsen

I forlængelse af udvalgets beskrivelse af de fremtidige kompetencebehov anbefaler udvalget, at der i forhold til de nuværen-

de moduler i diplomuddannelserne gennemføres en sanering og samtidig en nyudvikling af nye moduler, der matcher de fremtidige kompetencebehov for skoleledere.

Det skal understreges, at der i mange af de nuværende moduler i uddannelserne indgår elementer af de kompetencer, som udvalget har beskrevet i kapitel 3. Lad os tage nogle eksempler.

Det er fx et obligatorisk modul på Den offentlige Lederuddannelse i dag, at der skal arbejdes med temaet "Kvalitet, resultater og effekt for borgere og brugere". Der er ingen tvivl om, at der i de eksisterende moduludbud under denne overskrift indgår elementer i forhold til de kompetencer, der er beskrevet i kapitel 3 om faglig ledelse. Tilsvarende elementer indgår med sikkerhed i nogle af de eksisterende frivillige valgmoduler.

Et andet eksempel er udvalgets anbefaling om, at skoleledere fremover skal have overblik og viden om metoder i arbejdet med elevernes læring og trivsel. En række eksisterende valgmoduler fokuserer på sådanne emner, fx modulet "Inklusionsledelse", der ligesom andre moduler fokuserer på udvalgte emner i det pædagogiske arbejde.

Udvalget anbefaler imidlertid, at der gennemføres en sanering af de eksisterende skolefaglige valgmoduler og en udvikling af nye moduler med udgangspunkt i den ledetråd, at skolelederne i fremtiden ikke skal være de ypperste eksperter på enkeltområder men derimod have tilstrækkeligt overblik og viden om de skolefaglige emner til at udvikle og bevæge skolen i den planlagte retning.

Udvalget anbefaler i forlængelse heraf, at udbyderne revurderer nogle af de eksisterende moduler i lyset af de behov for skolelederkompetencer, der er beskrevet i kapitel 3.

Forslag: Obligatoriske og valgfrie moduler i forhold til skoleledelse

I forlængelse af beskrivelsen af kompetencebehovene i kapitel 3 og nogle af de foregående forslag er det udvalgets anbefaling, at de obligatoriske moduler på skolelederuddannelsen fortsat tilrettelægges med fokus på generel ledelse, idet de dog kan indeholde betydelige elementer af skolefaglige ledelsestemaer bl.a. fordi modulerne gennemføres praksisnært i forhold til den enkelte deltagers egen skole. Udgangspunktet er derfor, at de obligatoriske moduler tilrettelægges med deltagere på tværs af opgaveområder, og om generelle ledelsestemaer, der er relevante for alle. Praksisdelen vil imidlertid gøre uddannelsesforløbet meget opgavespecifikt for alle deltagere, herunder naturligvis også skoleledere.

I naturlig forlængelse af tidligere forslag anbefales derfor, at der i den fremtidige skolelederuddannelse er fire obligatoriske moduler nemlig et større og længerevarende praksisnært modul, hvor der arbejdes med ledelse i egen organisation i forhold til temaerne organisation, udvikling og forandring og alle de ledelsesdiscipliner, der er relevante i forhold hertil. Herudover er der et andet modul om personaleledelse og personligt le-

derskab, et tredje modul om faglig ledelse og endelig et fjerde modul om de ledelsesmæssige forvaltningskompetencer.

Beskrivelsen i kapitel 3.4 om kompetencer i overblik og viden om metoder og muligheder for børns læring og trivsel anbefales som en del af de frivillige moduler. Hvis man ønsker at erhverve et diplombevis med speciale i skoleledelse bliver denne del dog også obligatorisk, idet udvalget forslår, at mindst 15 ECTS af de frivillige moduler skal gennemføres indenfor på forhånd fast lagte skolefaglige temaer.

Forslag: Ny mulighed for "diplomplus"

Mange skoleledere har allerede i dag en formel diplomuddannelse i ledelse, og de fleste af dem, der ikke har, er i gang med et uddannelsesforløb, jævnfør kapitel 2.2.

Nogle skoleledere har gennemført eller er i færd med at gennemføre en masteruddannelse, men en stor andel af skolelederne ønsker ikke at gennemføre et så omfattende uddannelsesforløb oven i en diplomuddannelse. Det kan der være både jobmæssige og personlige begrundelser bag, idet en masteruddannelse - ligesom en diplomuddannelse - er ganske tidkrævende.

Mange skoleledere med diplomuddannelse efterspørger imidlertid, at der skabes mulighed for uddannelsesforløb i forlængelse af diplomuddannelsen og vel at mærke uddannelsesforløb, der er meritgivende og afspejler sig i formel anerkendelse.

En udvikling af diplomsystemet med mulighed for formel specialisering vil derfor også være et naturligt afsæt for, at der skabes formel anerkendelse af en "diplomplus". Der er flere begrundelser for en sådan model, herunder ikke mindst, at udvikling af nye både generelle og fagspecifikke uddannelses tilbud kan være attraktive for ledere, der allerede har opnået diplomuddannelsen, men ønsker at videreudanne sig.

Det vil for denne gruppe af skoleledere også være en mulighed at erhverve en formel specialisering, hvis ledere med et diplombevis ønsker videreuddannelse i særlige skolefaglige ledelsestemaer.

Udvalget anbefaler, at der skabes mulighed for en sådan "diplomplus", og at det formelle krav til dette eksamensbevis vil svare til et sted mellem en tredjedel og halvdelen af fuld diplomuddannelse, altså 20-30 ECTS-point.

Det ligger uden for udvalgets rammer at konkretisere en sådan model, men når der skabes mulighed for en mere formel specialisering i skoleledelse end i dag, må det forventes, at en andel af de nuværende skoleledere med diplomuddannelse vil ønske at gennemføre en specialisering, subsidiært supplere den nuværende uddannelse med nogle af de nye tilbud, der fremover vil blive udbudt. Derfor bør der efter udvalget opfattelse skabes mulighed for, at disse skoleledere kan opnå formel anerkendelse af deres uddannelsesforløb, og det er baggrunden for udvalget forslag og anbefaling.

Forslag: Udbydere af diplomuddannelsen

Der er behov for at igangsætte et udviklingsarbejde i forhold til en række af de nye kompetencetilbud til skoleledere, som udvalget foreslår.

Der er behov for, at flere udviklingsmiljøer er involveret i dette udviklingsarbejde omkring skolelederuddannelse både i forhold til leverandører, der arbejder med Diplom i ledelse (DIL) og leverandører, der arbejder med Den offentlige lederuddannelse (DOL).

Den offentlige lederuddannelse blev født i forbindelse med Trepartsaftalen fra 2007. Det var intentionen, at den skulle skabe nye og mere relevante udbud i forhold til de mange kompetencebehov. De begrænsninger, der er lagt på Den offentlige lederuddannelse i form af, at der ikke kan udbydes noget, der ikke samtidig eksisterer i Diplom i ledelse, har gjort det meget vanskeligt at opfylde intentionen i Trepartsaftalen om et mere varieret udbud og dermed også en bedre mulighed for at imødekomme skoleledernes kompetencebehov. Konkret har flere

kommuner problemer med at gennemføre lederuddannelsesaktiviteter i forlængelse af folkeskolereformen.

Udvalget anbefaler derfor, at der skabes bedre muligheder for, at leverandører bag den offentlige lederuddannelse kan udbyde uddannelsesaktiviteter uden den meget snævre kobling, der i dag eksisterer mellem DIL og DOL, jævnfør kommissoriets omtale af eventuelle barrierer for tilbud til skoleledere. Dette forudsætter, at der finder en kvalitetssikring sted, men at kvalitetssikringen udvikles med fokus på at styrke koblingen mellem aftagernes indholdsmæssige behov og de konkrete udbud.

Udvalget anbefaler også, at de oprindelige intentioner bag den offentlige lederuddannelse inddrages i en overvejelse om, hvordan det nuværende system kan gøres mere fleksibelt, så de fremtidige uddannelsesstilbud til skoleledere er knyttet til flere og mere varierende udviklingsmiljøer end i dag.



05 / DANSK FORSKNING OM GOD SKOLELEDELSE

I tilknytning til udvalgets beskrivelse af skoleledernes fremtidige kompetencebehov har udvalget valgt også i sine vurderinger at inddrage resultaterne fra de senere års danske forskning om skoleledelse. Det følgende afsnit indeholder en kort beskrivelse af, hvad den danske forskning peger på om god skoleledelse.

5.1 Danske forskningsanalyser om skoleledelse

Der er de seneste år udarbejdet flere rapporter, som fokuserer på viden om god skoleledelse. SFI har samlet eksisterende dansk og international forskning i effekterne af skoleledelse i en temapublikation fra februar 2015 og endvidere i en publikation fra februar 2016. EVA har i en undersøgelse fra august 2015 set nærmere på, hvad god skoleledelse er, og EVA fremhæver fire centrale elementer. Endvidere har SFI i januar 2017 udgivet rapporten "Gør skoleledelse en forskel?", der i høj grad fokuserer på skoleledelsens betydning for implementering af folkeskolereformen.

I det følgende gennemgås hovedresultaterne fra SFI og EVA med fokus på hvilke kompetencer, der kendetegner den gode skoleledelse i et fremadrettet perspektiv.

5.2 Resultater fra forskningsgennemgangen

SFI's forskningsgennemgang konkluderer overordnet, at skoleledere gør en forskel for elevernes læring. Forskning viser, at effekten af skoleledelse kan forklare omkring 5 pct. af karakterforskelle mellem skoler.

Ifølge SFI er et fællestræk i en række ledelsesformer på skoler, hvor eleverne har bedre faglige præstationer, at skoleledelsen lægger stor vægt på faglighed. SFI konkluderer på baggrund af forskningen, at eleverne lærer mere i skoler, hvor skolelederen er karakteriseret ved at mestre tre kompetencer:

1. Har visioner og høje forventninger
2. Stimulerer en stærk faglig lærerkultur og professionelle læringsfællesskaber

3. Fungerer som en proaktiv og innovativ ledertype blandt lærerne.

I det nedenstående gennemgås de tre kompetenceområder.

Visioner og høje forventninger

Forskningen i lederskabseffekter viser, at ledelsesadfærd kan transformeres til læring hos elever gennem påvirkning af lærerne. Jacobsen og Bøgh Andersen viser med et studie af danske gymnasielever, at elever får bedre karakterer på skoler, hvor lærerne oplever, at lederen udøver såkaldt "transformationsledelse". Argumentet er, at lærerne bliver mere stolte over og entusiastiske omkring organisationens vision og mål, når skolelederen tydeliggør, deler og fastholder visionen. SFI argumenterer for, at dette resultat også er relevant på grundskoleområdet.

Foruden at være i stand til at formulere en klar vision, er evnen til at stille høje forventninger til lærerne en effektiv lederkompetence. Det skyldes, at forventninger har en afsmittende effekt på eleverne, som lærer mere, når der bliver stillet store krav.

SFI finder samtidig, at lærernes tro på deres egne evner er større på skoler med en tillidsfuld ledelse, og at troen på egne evner har en positiv effekt på lærernes forventninger til eleverne. SFI konkluderer: "kombinationen af store lederforventninger og -tillid til lærerne ser derfor ud til at være effektivt til at øge både lærernes forventninger og elevernes læring".

Faglig lærerkultur og professionelle læringsfællesskaber

Fibæk Laursens og Jin Pedersens forskning viser, at elever klarer sig bedre fagligt på skoler, der har en fagligt stærk kultur mellem lærere, og som drøfter pædagogiske spørgsmål med hinanden. Det er med andre ord en vigtig kompetence hos skolelederne at være i stand til at organisere og facilitere, at lærerne mødes i professionelle læringsfællesskaber, da forskningen peger på, at der er positive læringseffekter heraf.

Imidlertid viser en undersøgelse foretaget af SFI i 2013, at mens der er en signifikant positiv sammenhæng mellem samarbejde

i klasseteams og elevpræstationer, gør denne sammenhæng sig ikke gældende i forhold til fagteams, årgangsteams og afdelingsteams. Implikationerne heraf er, at det ser ud til at være afgørende for elevernes læring, hvilken form for samarbejde lærerne indgår i.

Proaktiv og innovativ ledertype

På skoleniveau finder SFI, at proaktive og innovative ledertyper opnår de bedste resultater. Kendetegnende for disse ledere er, at de anvender strategisk og innovativ ledelse, mål- og resultatstyring, involverer sig i lærernes undervisningspraksis, men samtidig viser lærerne stor tillid og inddrager dem i skolens beslutninger.

I forhold til anvendelsen af mål- og resultatstyring er forskningsresultaterne generelt blandede, og ifølge SFI afhænger betydningen af disse instrumenter for elevernes læring af, hvordan skoleledere kombinerer forskellige ledelsesredskaber. I forhold til ledelsesinvolvering, er den internationale forskning mere klar. TALIS-undersøgelsen fra 2013 viser bl.a., at der findes en positiv effekt på elevernes læring af feedback, ledelsens overværelse af undervisning og drøftelse af pædagogiske spørgsmål og metoder med lærerne.

Sammenhæng mellem kompetenceudviklingsindsats og elevperformance

Foruden de ovenstående resultater har SFI i 2011 undersøgt sammenhængen mellem skolernes anvendelse af ressourcer på efteruddannelse, og hvor godt eleverne klarer sig på skoleniveau. Resultaterne viser, at der ikke er sammenhæng mellem, hvor mange midler den enkelte skole bruger på efteruddannelse af skoleledere og elevernes læring i skolen. Der er med andre ord ikke evidens for, at elever lærer mere på de skoler, der har haft relativt store bevillinger pr. lærer, eller hvor skoleledere har deltaget i længere lederuddannelser, som fx diplomuddannelser.

Dette skal ses i sammenhæng med de tre ovenfor beskrevne kompetenceområder, som sandsynligvis har en effekt på elevernes læring.

5.3 EVA: Fire elementer i god skoleledelse

Danmarks Evalueringsinstitut har i en kvalitativ undersøgelse set nærmere på, hvordan ledelser på fire udvalgte skoler arbejder med at lede tæt på skolens kerneopgave. Undersøgelsen bygger på skoler, som er eksemplariske i den forstand, at deres ledelsespraksis er tæt koblet til, hvad forskning viser er god ledelse af undervisning og læring.

Undersøgelsen viser, at den gode leder er i stand til at balancere mellem forskellige logikker og forståelser af, hvad der understøtter udviklingen af god undervisning. EVA fremhæver således fire ledesspænd, hvor ledelsen kan balancere mellem at:

1. Facilitere læreprocesser blandt skolens lærere og pædagoger og sætte en klar retning for skolen

2. Udvikle og understøtte en professionel kultur på skolen og opbygge tillid i de personlige relationer mellem ledelse, lærere og pædagoger
3. Skærme lærere og pædagoger og sikre fokus og at orientere sig mod at skabe forandring og udvikling i skolen
4. Inddrage og anvende læreres og pædagogers erfaringer og at arbejde forskningsinformeret.

De gode skoleledere er i stand til at balancere mellem de forskellige logikker og forståelser, idet de via deres konkrete ledelsespraksisser er orienteret mod at arbejde med både den ene og den anden dimension i de fire spænd. Lederne placerer sig altså ikke entydigt i den ene eller anden retning, men er optaget af begge dimensioner og vil finde en balance afhængigt af den konkrete opgave eller situation.

Foruden at være i stand til at balancere inden for de fire ledesspænd peger EVA på fire andre kompetencer hos den gode skoleleder. Ifølge EVA er det således vigtigt, at lederne reflekterer sammen med deres medarbejdere og giver nye perspektiver tæt på den pædagogiske praksis samt understøtter en stærk faglig samarbejdskultur gennem organisering. Det er endvidere centralt, at lederne ser deres egen læring som en del af udviklingen af en professionel praksis samt rekrutterer ambitiøse medarbejdere, der passer ind, og som "vil" eleverne.

5.4 SFI: Skoleledelse gør en forskel

SFI har i januar 2017 udsendt rapporten "Gør skoleledelse en forskel?". SFI konkluderer i rapporten, at skoleledelse på flere områder gøre en forskel i forhold til implementering af folkeskolereformen, men undersøgelsen finder ikke effekter af skoleledelse på elevernes læring og trivsel, hvilket ifølge rapporten kan have sammenhæng med det relativt korte tidsrum mellem implementering af reformen og gennemførelse af målingerne. Rapporten har i stedet fokus på effekter af skoleledelse på implementeringen af folkeskolereformen.

SFI finder blandt andet, at "skoleledelsens kompetencer har en betydelig effekt på implementeringen, når disse kompetencer måles ved hjælp af lærernes vurdering af ændringer i en række kompetencer hos deres ledelse. Lærerne er således blevet bedt om at vurdere, i hvilken grad deres skoleledelse er kompetent, har et godt kendskab til pædagogiske metoder, og er god til at motivere medarbejderne og lærerne til at yde en stor indsats. Rapporten viser, at effekterne er statistisk sikre og robuste. Potentialet for at øge reformimplementeringen ved at øge lederkompetencer er på op til 10-11 procent for de fleste undervisningspraksisser. Det vil sige, at jo dygtigere lærerne vurderer deres ledelse til at være, desto bedre går implementeringen."

Lederkompetencer er altså afgørende vigtige for implementering af skolereformen. Men meget tyder på, at den nuværende kompetenceudvikling ikke giver skolelederne de nødvendige redskaber jf. kapitel 4.

Resultaterne i SFI's rapporter markerer, at skoler med en ledelse, der går tæt på kerneopgaven og udvikler et forpligtende fagligt miljø har signifikant bedre resultater, end skoler der ikke har et sådant fællesskab. SFI sætter fokus på pædagogisk ledelse, da det er en central intention i folkeskolereformen at styrke denne. Begrebet "pædagogisk ledelse" tillægges ofte en relativt bred betydning, men SFI anskuer pædagogisk ledelse som **lederinvolvering i lærernes undervisning samt distribueret pædagogisk ledelse** det vil sige, at ledelsen uddelegeres til flere fx medlemledere, teamleder eller medarbejdere med fokus på at skabe forpligtende faglige fællesskaber. Denne ledelsesopgave – eller rolle – er i denne rapport afsnit 3.2 benævnt "faglig ledelse".

SFI's forskning viser, at lederne observation af lærernes undervisning i klassen, feedback til lærerne om deres pædagogik og drøftelse af pædagogiske spørgsmål giver store og statistisk sikre effekter på reformimplementering i lærernes undervisning. SFI peger på, at der er et potentiale til at øge implementeringen af de fleste undervisningslementer på op til 18-33 procent. Det vil sige, at jo mere lederne involverer sig i den pædagogiske tilrettelæggelse af undervisningen, desto bedre implementeres reformen. SFI peger på, at der her er et betydeligt implementeringspotentiale, fordi undersøgelsen viser, at de fleste skoleledelser i dag kun i meget lille omfang er involveret i undervisningens tilrettelæggelse og -metoder.

SFI finder betydelige, statistiske sikre og robuste effekter af pædagogiske læringsfællesskaber. Ledelse gør således en forskel på de skoler, hvor ledelsen formår at skabe pædagogiske læringsfællesskaber. Her lærer lærerne af hinanden ved at observere

og vurdere hinandens undervisning i grupper. De drøfter bl.a. pædagogiske metoder og elevernes testresultater, ligesom de søger at forbedre de anvendte metoder og udvikle nye. Disse resultater ligger i forlængelse af en halv snes internationale undersøgelser af pædagogiske læringsfællesskaber og et par danske undersøgelser af delaspekter heraf. Her finder man, at læringsfællesskaber styrker læringen blandt eleverne.

Endelig finder SFI statistisk sikre effekter af en række forandringsledelsesfaktorer, herunder især når en kommunikationsstrategi om forandring indeholder en klar vision for skolens udvikling, en plan for implementering af reformens elementer og en tæt dialog med medarbejderne om de deres fremtidige roller og opgaver.

SFI konkluderer, at der er gode grunde til at finde nye veje i kompetenceudviklingen af skoleledere. Lærernes undervisningsadfærd påvirkes nemlig meget af deres vurdering af ledelsens kompetencer, men ikke af de formelle ledelseskompeter, lederne har erhvervet gennem længere lederuddannelser. En mulig fortolkning af resultaterne kunne være, at uddannelsesstilbuddene ikke i tilstrækkelig grad har været tilpasset den lokale skolekontekst og den pædagogiske virkelighed, lederne befinder sig i. Der er fx kun meget få lederuddannelsesstilbud, der har fokuseret på faglig ledelse med inddragelse af evidens om effektive undervisningsformer. Det samme gælder undervisning i, hvordan man ledelsesmæssigt og pædagogisk kan udnytte eksisterende data om eleverne, fx testdata, til en mere effektiv undervisning og øget læring.

06 / DET INTERNATIONALE PERSPEKTIV

Det fremgår af kommissoriet til udvalget om kompetenceudvikling og uddannelse af skoleledere, at udvalget *"skal afdække internationale erfaringer med kompetenceudvikling af skoleledelser"*. Sekretariatet for udvalget har bedt Rambøll om at gennemføre en kortlægning af internationale modeller for og erfaringer med kompetenceudvikling for skoleledere. Dette kapitel 6 indeholder en sammenfatning af kortlægningen, som blev gennemført i efteråret 2016.

6.1 Valg af lande til kortlægningen

Kortlægningen sætter fokus på tre lande udvalgt i dialog mellem sekretariatet for udvalget og Rambøll. Landene er udvalgt på baggrund af en "most similar systems designtilgang", således at kortlægningen kan adressere sammenlignelige landes forskellige modeller for kompetenceudvikling af skoleledere. De udvalgte lande er **Canada - med fokus på delstaten Ontario, Finland og Norge**.

De tre lande er undersøgt via skriftlige kilder og for Finland og Norges vedkommende via supplerende, kvalitative interview. Kortlægningen har haft fokus på at indsamle viden om, hvordan kompetenceudvikling af skoleledere er organiseret, hvad forløbene indeholder, deres samspil med skoleledernes praksis, betydningen og anvendelsen af forskningsbaseret viden om god pædagogisk ledelse samt erfaringer med de konkrete landes modeller.

De tre udvalgte landes modeller for kompetenceudvikling af skoleledere skal forstås i landenes kontekster for skoleforvaltning- og kultur. Her er det en grundlæggende pointe, at landene er sammenlignelige på en række parametre. Ontario, Finland og Norge er alle kendetegnet ved et stærkt offentligt skolevæsen baseret på delt ansvar mellem centralt og decentralt styrede opgaver. Det er et kendetegn på tværs af de tre lande, at skolens

mål og målene for fagene udvikles centralt, men udmøntes lokalt. Driften af skoleområdet i de tre lande er således decentraliseret og varetages af henholdsvis kommuner og skolerne selv. Dette er med til at understrege skolelederens betydningsfulde rolle i forhold til ledelse af det pædagogiske personale såvel som skolens pædagogiske udvikling.

På trods af disse grundlæggende ligheder mellem de tre landes strukturer i skolekonteksten er der en betydelig variation i landenes tilgang til, hvordan skolelederne klædes på til ledelsesopgaven. Kortlægningen viser, at forståelsen af lederprofessionen samt traditioner for formel og uformel regulering af professionens aktiviteter, kan have betydning for måden, hvorpå kompetenceudvikling af skoleledere udformes på.

På tværs af de tre lande har skolelederrollen og forståelsen af de opgaver, der knytter sig til god skoleledelse, udviklet sig markant de seneste 10-15 år. Øget decentralisering kombineret med nye indsigter fra uddannelsesforskningen har redefineret skoleledelsesopgaven i de tre lande.

I Ontario og Finland er det et krav, at skoleledere er læreruddannede, mens det i Norge ikke er et absolut krav, men en udbredt praksis. Der er stor forskel på, hvad læreruddannelsen i de tre lande indebærer. I Finland og Ontario er læreruddannelsen en universitetsuddannelse, mens den norske læreruddannelse enten kan tages som en bachelor- eller mastergrad på universitetet med efterfølgende praktisk, pædagogisk overbygning svarende til 60 ECTS eller som en uddannelse på professionshøjskole.

Udviklingen af fælles faglige standarder er et omdrejningspunkt for skolelederne og deres professionsforståelse i Ontario. Udviklingsopgaven er institutionaliseret i Ontario College of Teachers (OCT), der formelt varetager opgaven med at udvikle

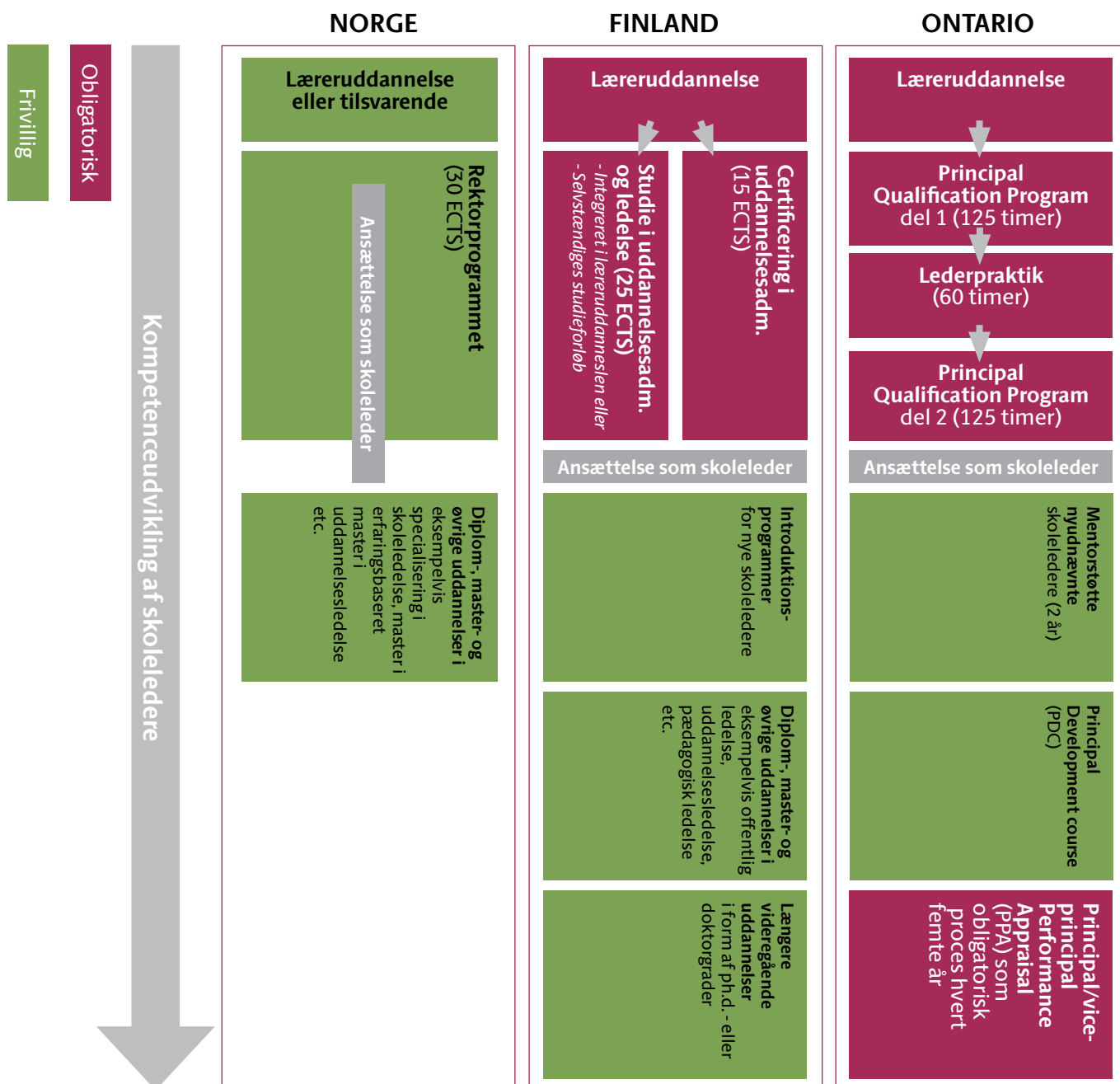
de faglige standarder for skolelederne, hvilket sker i et tæt samarbejde med de relevante forskningsmiljøer. Norge og Finland har ikke sådanne standarder for skolelederne, men lederuddannelserne har indirekte indlejret en forståelse af kvalitet i skoleledernes opgaveløsning.

De tre landes modeller for organisering af kompetenceudvikling:

I de tre lande findes uddannelsesforløb specifikt rettet mod skoleledere. I Ontario og Finland er der obligatoriske krav om kompetenceudvikling forud for påbegyndelse af virket som skoleleder, mens det i Norge ikke er et formelt krav, at skolele-

dere gennemfører kompetenceudvikling forud for ansættelse. Der er dog en udbredt forventning i mange norske kommuner om, at skoleledere enten har gennemført eller gennemfører målrettet kompetenceudvikling i form af det norske "rektorprogram".

Organiseringen af kompetenceudviklingen i de tre lande beskrives på de følgende sider. Figuren nedenunder illustrerer forholdet mellem grundforløb og overbygningsforløb, herunder frivillige og obligatoriske elementer i de tre landes modeller for kompetenceudvikling af skolelederne.



6.2 Canada/Ontario

For at blive skoleleder i Ontario er det obligatorisk at gennemføre PQP (Principal Qualification Program). Udover obligatorisk kompetenceudvikling er der mulighed for frivillig videreuddannelse ligesom skoleledernes kompetencer understøttes gennem obligatoriske præstationsevalueringer for alle skoleledere samt mentorordning for nyudnævnte skoleledere.

Kompetenceudviklingsmodellens struktur og organisering

Principal Qualification Program er defineret ved to undervisningsdele samt et lederpraktikforløb. Forløbets del et og to skal begge have et omfang af 125 timer, mens praktikforløbet udgøres af 60 timer. Af disse 60 timers praktik kan de 20 timer udgøre observation af en erfaren skoleleder i praksis. En PQP er finansieret enten af kandidaten selv eller af den pågældendes skole. For at blive optaget på Principal Qualification Program skal en kandidat have 5 års undervisningserfaring i grundskolen, kompetencer til at undervise på tre trin, herunder mellemtrinnet eller 9. og 10. klasse i et fag inden for det tekniske fagområde samt efteruddannelse på specialist eller masterniveau.

Den centrale styring af kompetenceudviklingen understøttes af tværgående specifikke og operationaliserede mål og retningslinjer for indhold af kompetenceudviklingsforløb. Disse er udarbejdet og reguleret af Ontario College of Teachers (OCT). Organet har blandt andet ansvar for at sikre lærere og ledere kompetencer fx gennem certificering af lærere og ledere samt akkreditering af uddannelser. Der er otte uddannelsesinstitutioner (universiteter), som er akkrediteret til at udbyde kompetenceudviklingsforløb til skoleledere i Ontario. Ontario Principals' Council er den største udbyder. For at en uddannelsesinstitution kan blive akkrediteret til at udbyde PQP, skal indholdet af det udbudte kompetenceudviklingsforløb leve op til en række guidelines fastsat af OCT.

Kompetenceudviklingsmodellens indhold

Formålet med kompetenceudviklingen er at klæde skoleledere på til en bred vifte af ledelsesopgaver, herunder blandt andet kompetencer i personaleledelse, kapacitetsopbyggende ledelse, kollaborativ ledelse, målstyring og datadrevet ledelse. Indholdet af kompetenceudviklingen for skoleledere i Ontario er i meget høj grad vidensbaseret og bygget op omkring forskning i pædagogisk skoleledelse. Kompetenceudviklingen af skoleledere er desuden praksisrettet, blandt andet gennem obligatorisk lederpraktik, praksisrettet undervisning, løbende præstationsevalueringer og muligheden for sparring med erfarne skoleledere.

Det obligatoriske PQP-forløb er opbygget med henblik på at understøtte følgende kompetenceområder hos nye skoleledere:

- At sætte en retning
- At opbygge relationer og kapacitet
- At udvikle egen organisation og understøtte ønsket praksis
- At forbedre undervisningen
- At sikre ansvarlighed.

PQP's samspil med andre kompetenceudviklingstilbud til skoleledere

Principal Development Course (PDC) er en frivillig overbygning på PQP-forløbet til skoleledere, som har opnået to års ledererfaring. Det er et 125 timers forløb, som giver skoleledere mulighed for at gå mere i dybden med temaer knyttet til at være skoleleder. Kursets indhold er fleksibelt og kan målrettes lederens konkrete behov.

I 2010 blev der indført et krav om løbende og vedvarende vurdering af skoleledere og viceskolelederes præstationer. Alle skoleledere skal derfor indgå i en Principal/Vice-Principal Performance Appraisals (PPA-proces) hvert femte år. Skolelederne skal opstille præstationsmål, indgå i faglig dialog med en supervisor for løbende at følge op på deres udvikling. Formålet er at understøtte den vedvarende kompetenceudvikling hos skolelederne.

6.3 Finland

En stor del af beslutningskompetencen vedrørende såvel landets grundskoler som det øvrige uddannelsessystem er placeret hos kommunerne. Der er imidlertid fastsat centrale minimumskrav til Finlands skolelederes kvalifikationer. For at kunne varetage skolelederjobbet er det for det første et grundlæggende krav, at man har kvalifikationer og praktisk erfaring som lærer inden for den type uddannelsesinstitution, man skal lede. Den finske folkeskolelæreruddannelse er en universitetsuddannelse. Derfor har alle skoleledere en akademisk baggrund.

Derudover skal skolelederen leve op til et af tre nedenstående krav:

- a) Certificering i uddannelsesadministration svarende til 15 ECTS-point
- b) Universitetsstudier inden for uddannelsesadministration tilsvarende minimum 25 ECTS-point
- c) Fyldestgørende kendskab til uddannelsesadministration opnået på anden vis.

Der er bred enighed blandt centrale aktører på uddannelsesområdet i Finland om, at de formelle krav til skolelederes kompetencer ikke afspejler de reelle behov for kompetencer, lederen vil opleve i praksis. Derfor eksisterer der flere overbygningsforløb målrettet skoleledere. The Finnish National Board of Education, universiteter samt øvrige aktører udbyder disse. I disse år er der især efterspørgsel efter uddannelse og kurser, der kan styrke skolelederens kompetencer med fokus på pædagogisk ledelse og samarbejde.

Kortlægningens kvalitative dataindsamling tegner et billede af, at mange skoleledere gør brug af mulighederne for overbygning af kompetenceudvikling, ligesom landets kommuner i noget omfang opfordrer lederne til løbende kompetenceudvikling generelt og/eller deltagelse på specifikke overbygningsforløb.

a) Certificering i uddannelsesadministration

Skolelederne skal som minimum gennemføre en certificering i uddannelsesadministration med fokus på at opbygge kompetencer inden for forvaltning og administration af skolen. Kravene for at opnå certificering i uddannelsesadministration er fastsat af undervisningsministeriet, som også er ansvarlig myndighed for afholdelse af de to skriftlige prøver, som udgør certificeringen. En række forskellige såvel offentlige som private uddannelses- og kursusinstitutioner udbyder forberedende undervisning af mellem 20-45 timers varighed forud for certificeringen, men det er ikke obligatorisk at følge disse kurser. Både forberedende kurser og selve certificeringen finansieres af den enkelte eller, som oftest i praksis, kommunen eller den skole den enkelte søger ansættelse hos.

b) Universitetsstudier i uddannelsesadministration og ledelse

Certifikatet i uddannelsesadministration kan ligeledes opnås via universitetsstudier i uddannelsesadministration og ledelse også benævnt principal preparation program. Skolelederen kan enten gennemføre studierne som en del af sin læreruddannelse eller som et selvstændigt supplerende studieforløb i forbindelse med ansøgning og ansættelse som skoleleder. Hvis skolelederen ikke har valgt fagene i uddannelsesadministration og ledelse som en del af sin læreruddannelse, vil studierne typisk blive gennemført over en 1-1,5-årig periode med fleksibel tilrettelæggelse. Det varierer fra kommune til kommune, hvor stor en del af studierne skolelederen skal have gennemført, før vedkommende kan tiltræde sin stilling, men som hovedregel gennemføres hele studiet forud for ansættelse.

Som supplerende studieforløb er den enkelte selv ansvarlig for finansiering, hvorimod det ikke er forbundet med ekstra omkostninger at vælge fagene i uddannelsesadministration og ledelse som en del af læreruddannelsen. Tilrettelæggelsen af studierne varierer fra universitet til universitet og der gøres generelt brug af differentierede undervisningsformer, herunder klasseundervisning, praksisbaseret undervisning og undervisning i form af samarbejde eller mentorforløb med erfarne skoleledere.

c) Fyldestgørende kendskab til uddannelsesadministration

Bestemmelsen om, at skolelederen kan opnå formelle kompetencer via fyldestgørende kendskab til uddannelsesadministration opnået på anden vis end via certificering eller universitetsstudium, er i hovedreglen en overgangsbestemmelse. Det vil i praksis sige, at skoleledere udnævnt før man i 1998 specificerede kravene til skolelederes kvalifikationer, ikke nødvendigvis skulle gennemgå et af de to kvalificerende grundforløb.

Overbygningsforløb

Der er ikke formelle krav om finske skolelederes videreuddannelse efter certificering som skoleleder. Dog findes centralt regulerede og finansierede overbygningsforløb, som kan inddeles i introducerende overbygningsforløb og videregående overbygningsforløb målrettet henholdsvis nyligt udpegede skoleledere og skoleledere med flere års erfaring. Den mest kendte og benyttede introducerende videreuddannelse til skoleledere ud-

bydes af Educode Oy samt på nogle universiteter. Formålet er at understøtte skolelederes praksis i deres første år som ledere. Programmet, som udgør 9 ECTS-point, er centralt finansieret og er blevet særdeles populært i Finland over de seneste ti år.

6.4 Norge

I Norge er der ikke krav til skolelederne om, at de skal have gennemført en lederuddannelse. Det er dog en gennemgående forventning om, at skolelederne gennemfører en lederuddannelse.

Der er to hovedtilbud til skolelederne:

- Rektorprogrammet, som er et lederudviklingsprogram rettet mod skoleledere og andre ledere i skolen
- Erfaringsbaseret masterprogrammer med specialisering indenfor skoleledelse. Rektorprogrammet kan indgå som første år i masterprogrammet, men det er ikke obligatorisk.

Rektorprogrammet

Rektorprogrammet omfatter indholdsmæssige rammer, som definerer centrale kompetenceområder og en række temaer. Rektoruddannelsen er et tilbud til skoleledere i grundopplæring og videregående oplæring. Nyansatte skoleledere bliver prioriteret i forhold til optag.

Udbyderen godkendes blandt andet med afsæt i en demonstreret programtilrettelæggelse, der viser, at alle områder bliver behandlet tilstrækkeligt. Der er syv godkendte udbydere af rektorprogrammet. Kursusafgifter afholdes af Utdanningsdirektoratet.

Rektorprogrammet har et omfang på 30 ECTS og omfatter 150 undervisningstimer, som løber over tre semestre og består af syv forløb. Studiet er tilrettelagt, så det kan gennemføres ved siden af arbejdet som skoleleder, derfor gennemføres kursusforløbene ofte i ferier fx efterårs- og vinterferie.

For at kunne blive optaget på rektoruddannelse skal man have generel studiekompetence, en videregående uddannelse af minimum tre års varighed fx læreruddannelse, minimum 30 ECTS i pædagogik eller tilsvarende samt mindst to års relevant erfaring fra arbejde på en uddannelsesinstitution eller lignende.

Rektorprogrammets overordnede fokus er at styrke kompetencerne og færdighederne hos skolelederne i forhold til elevers læringsprocesser, styring og administration, samarbejde og organisationsopbygning, udvikling og forandring samt generelle evner til at varetage lederrollen. Målet er, at skolelederne bliver bedre kvalificerede til at varetage lederopgaverne på skolen, og at de kan bidrage til at forme fremtidens skole med særligt fokus på organisatorisk og pædagogisk udvikling.

Kompetenceområderne i forhold til skolelederes viden og færdigheder er fastsat i rektorprogrammet. Der er dog stor variation i, hvordan de syv udbydere organiserer selve undervisningen i rektorprogrammets kompetenceområder samt det

indholdsmæssige fokus, herunder hvordan de ledelsesmæssige kompetencer styrkes i det praksisnære arbejde. Det kan således variere fra mere teoretiske og akademiske forløb til undervisningsformer, som er mere praksisrettede.

Undervisningsformerne på kursusforløbene er en kombination af forelæsninger og gruppearbejde med fokus på at kombinere praksis med teori. Coaching (individuelt eller i grupper) er også blevet et del af kursusforløbene på flere af de uddannelsessteder, som udbyder programmet. Der har det seneste år været et øget fokus på at integrere de digitale muligheder i undervisningen fx Google Classroom. Inddragelse af egen praksis er et centralt element i de prøver og eksamener, som gennemføres i forbindelse med programmet. Det er centralt ønske fra Utdanningsdirektoratet, at der er differentierede tilbud inden for rammerne af kompetenceområderne.

Masterprogram med specialisering inden for skoleledelse

Masterprogrammet for skoleledere er erfaretingsbaseret, hvilket betyder, at deltagerne både skal have en videregående uddannelse fra et universitet eller en professionshøjskole og skal have tre års arbejds erfaring for at kunne blive optaget. Studiet er både handlingsorienteret og kundskabsbaseret og tager udgangspunkt i oplæringslovens værdigrundlag og et humanistisk demokratisk grundsyn. Aktiv deltagelse er et væsentligt element i uddannelsen, ligesom en løbende kobling mellem praksis og teori er et centralt for uddannelsen.

6.5 Viden om pædagogisk skoleledelse

Som en del af kortlægningen af kompetenceudviklingsmodellernes indhold har der været fokus på, i hvilket omfang og hvordan indholdet af grunduddannelserne relaterer sig til viden om god pædagogisk skoleledelse. God pædagogisk skoleledelse forstås her som skoleledelsespraksisser, der kan fremme elevernes faglige udvikling. Der er i kortlægningen taget udgangspunkt i operationaliseringen af pædagogisk ledelse, som findes i Undervisningsministeriets forskningskortlægning om pædagogisk ledelse (2014). Med fokus på de ledelsespraksisser, der har positiv indvirkning på elevernes faglige udvikling, opstiller forskningskortlægningen fem temaer:

- Udvikling af skolens professionelle kapacitet
- Organisering af den samarbejdende skole
- Læringskultur og faglig progression
- Skolelederens rolle i udvikling af undervisningspraksis
- Skolens evalueringskultur

Der er på tværs af de tre lande forskelle på, hvor eksplicit og systematisk man integrerer viden om god pædagogisk skoleledelse i kompetenceudviklingsmodellerne. Ontario tegner sig som det af de tre lande, der i størst omfang arbejder med dette. Her er retningslinjer for indhold af såvel grundforløb som overbygningforløb stærkt inspireret af aktuel og omfattende forskning i pædagogisk skoleledelse, både nationalt og internationalt.

I Norge er der ligeledes fokus på at anvende forskning om skoleledelse generelt i kompetenceudviklingen af skoleledere. Et politisk fokus på udvikling af de norske skolers professionelle

kapacitet – på skolelederniveau såvel som generelt – medfører, at dette område aktuelt er et fokusområde i kompetenceudviklingen af skolelederne. Desuden fremhæves det af adskillige aktører i den kvalitative dataindsamling, som er foretaget i henholdsvis Finland og Norge, at de fem temaer i høj grad er overlappende, og dermed i større eller mindre grad alle manifesterer sig i indholdet af kompetenceudviklingsmodellerne.

For Finlands vedkommende har kortlægningen ikke afdækket en systematik i, hvordan og i hvilket omfang viden om god pædagogisk ledelse anvendes i kompetenceudvikling af skoleledere. Det betyder imidlertid ikke, at skoleledernes praksis ikke er forskningsbaseret. Kortlægningen tyder derimod på, at finske skoleledere har gode forudsætninger for at arbejde forskningsbaseret. Det kan blandt andet skyldes, at der i Finland har været et stort fokus på at fremme vidensbaseret praksis inden for den offentlige sektor og forvaltning generelt, samt at ledernes deres akademiske baggrund understøtter dette.

6.6 Erfaringer med modellerne

En del af formålet med kortlægningen har været at belyse konkrete erfaringer med modeller for kompetenceudvikling i landene. Grundet kortlægningens relativt begrænsede tids-horisont og omfang er der kun gennemført kvalitativ dataindsamling med fokus på erfaringer i Finland og Norge. Rambøll har udført en række interviews med repræsentanter for skoleledere, kommuner (skoleejer), uddannelsesudbydere, øvrige aktører på feltet for uddannelsesforskning samt lærere.

Fokus har været på at skabe et samlet og realistisk billede af erfaringerne med henholdsvis den finske og norske model for kompetenceudvikling. I det nedenstående sættes fokus på tre temaer fra de kvalitative erfaringsinterview: Kompetenceudviklingsmodellernes praktiske relevans, modellernes styrker og udfordringer samt aktuelle udviklingstendenser. Temaerne er udvalgt og medtaget i nærværende notat, da det er inden for disse områder, at der tegner sig det klareste billede af erfaringer i landene.

Erfaringerne fra **Finland** viser, at de formelle krav til skolelederes kompetencer ikke er hverken omfangs- eller indholdsmæssigt dækkende for ledernes kompetenceudvikling i praksis. Med andre ord iagttager især skolelederne og deres arbejdsgivere de formelle krav om kompetencer i uddannelsesadministration som minimumskrav, der ikke i tilstrækkelig grad klæder skolelederen på til at håndtere de ledelsesmæssige opgaver, som hvervet indeholder, og som i løbet af de senere år vægtes stadig højere. Lederne og skoleejerne vurderer derfor, at overbygningforløb fx diplom- eller masterprogrammer med fokus på pædagogisk ledelse og særligt skolelederens kapacitet til at facilitere et godt samarbejde på skolen kan være nyttige. Det er endvidere disse områder, man fokuserer på inden for uddannelsesforskning og specifik forskning om skoleledelse i Finland.

Såvel repræsentanter for skolelederne som skoleejerne og uddannelsesudbydere fremhæver modellens frihedsgrader som en styrke. Frihedsgraderne angår både efterspørgsel og udbud.

Således ses det for det første som en styrke, at den enkelte skoleleder har meget vide muligheder for at sammensætte et langt og progressivt kompetenceudviklingsforløb efter egne behov og interesser. For det andet fremhæves det som en styrke, at uddannelsesudbydere har frihed til - bl.a. på baggrund af ny forskning og viden om ledelse og skoleledelse - at udforme nye forløb, kurser og hele uddannelser. Det er ligeledes en styrke i forhold til den frie konkurrence, der af uddannelsesudbydere og skoleejerne påpeges som en driver for kvalitet, at både offentlige og private aktører kan gøre sig gældende på uddannelsesmarkedet. Dette er desuden et generelt kendetegn ved det finske uddannelsessystem.

I Norge er det som tidligere nævnt ikke obligatorisk at gennemføre kompetenceudvikling i forbindelse med udnævnelsen til skoleleder. Der er dog i praksis stor opmærksomhed på kompetenceudvikling blandt både skoleejerne, interesseorganisationer, fagforeninger og skolelederne selv. Rektorprogrammet er blevet et veletableret uddannelses tilbud og vurderes af mange at være et relevant kompetenceudviklings tilbud til skoleledere. Begrundelsen herfor er, at programmet er målrettet mod skolen og skolelederens hverdag i modsætning til øvrige uddannelsesprogrammer. Her adskiller det norske grundforløb sig dermed markant fra det finske. Stadig flere fuldfører Rektorprogrammet, ligesom flere og flere fortsætter deres kompetenceudvikling, eksempelvis på et erfaringsbaseret masterprogram i uddannelsesledelse.

Den norske models styrke er ligeledes, at den lovmæssige ramme for skoleledelse er kendetegnet ved en høj grad af fleksibilitet. Det betyder, at så længe de overordnede rammer for Rektorprogrammet imødekommes, har udbydere metodefrihed til at tilrettelægge uddannelsen på varierende vis. Eksempelvis har Højskolen i Oslo og Akershus inviteret skoleejerne til aktivt at indgå i skoleudviklingsarbejdet. Et andet eksempel er Universitetet i Oslos målrettede arbejde for at integrere teori og praksis samt et stærkt fokus på at anvende digitale løsninger i undervisningen. En mulig barriere i den norske kontekst kan være, at gode lokale erfaringer ikke kommunikerer og implementeres i en bredere kontekst. Således kan friheden til at variere kompetenceudviklings tilbuddene komme til at udgøre en udfordring for en samlet og ensartet model tilgængelig for alle skoleledere.

Aktuelle udviklingstendenser i Norge og Finland

I Finland har der de senere år været en del bevågenhed, særligt blandt skoleledere og uddannelsesudbydere, på spørgsmålet

om det obligatoriske grundforløbs relevans (se ovenfor). Derfor blev der i 2013 nedsat en arbejdsgruppe, som skulle undersøge og komme med anbefalinger til nye officielle beskrivelser af skolelederprofessionen, herunder krav til professionens formelle kompetencer. En central anbefaling fra gruppen var, at der skulle rettes større fokus på skolelederens pædagogiske ledelsesopgave. Der er imidlertid ikke gennemført en reform af centrale bestemmelser om kompetenceudvikling for skoleledere. Den primære årsag hertil påpeges at være manglende politisk prioritering af nødvendige ressourcer til trods for det indledende ønske om at sætte fokus på området. Det kan imidlertid påpeges, at en igangværende regionalisering af store dele af den offentlige sektor i Finland placerer uddannelsesområdet som en af de største tilbageværende kommunale opgaver. Dette kan i løbet af de næste år afføde intensiverede krav fra kommunerne om et nationalt eftersyn af de politiske rammer for området. En anden tendens i finsk kontekst er, at det bliver stadig vanskeligere for kommunerne at rekruttere skoleledere. Dette vurderes dog ikke at have noget med kravene til ledernes kompetencer at gøre, men det kan eventuelt få betydning for, om det obligatoriske grundforløb på sigt tilpasses, så det indholdsmæssigt fremstår mere attraktivt og relevant for potentielle fremtidige skoleledere.

I Norge er der fokus på den fortsatte professionalisering af skolen. Stortingsmeldingen "Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet" udkom i 2016 og sætter fokus på, at rektorprogrammet forsat skal opretholde sin høje standard. Desuden er det et markant fokusområde såvel politisk som blandt interesseorganisationer og skoleejerne, at hele skolens professionelle kapacitet skal styrkes, ikke mindst fordi skolen generelt får større ansvar for egen styring. Professionelle fællesskaber og det at have en hel ledergruppe med stærke kompetencer vil i fremtiden være vigtigt i Norge. Et konkret tiltag i denne sammenhæng er det planlagte Mellemliderprogram, som tiltænkes mellemledere i skolen samt lærere, der aspirerer til at blive skoleledere. Norge har dog aktuelt udfordringer med at rekruttere skoleledere.

BILAG 1: KOMMISSORIUM

Det fremgår af aftalen om kommunernes økonomi for 2017, at:

”Regeringen og KL vil (...) nedsætte en arbejdsgruppe, der skal undersøge mulighederne for at understøtte og styrke den fortsatte kompetenceudvikling af skoleledere. Arbejdsgruppen vil afrapportere inden udgangen af 2016.”

Skoleledelse er helt central i arbejdet med de betydelige og omfattende omstillingsprocesser på folkeskolerne. Også i et fremadrettet perspektiv er det centralt at understøtte og styrke ledelsen af folkeskolen.

Skolens ledelse skal lede skolens kerneydelse: elevernes læring og trivsel. Skoleledelsen skal løse ledelsesopgaverne i tætte tværprofessionelle samarbejder med ledere og medarbejdere i egen organisation og fra det samlede børne- og ungeområde. Ledelserne skal styrke den åbne skole og involvere aktører uden for skolen med henblik på at skabe en mere varieret og motiverende skoledag.

Størstedelen af skolelederne har gennemført eller er i gang med en formel lederuddannelse enten på diplom- eller masterniveau, og samtidig arbejder mange kommuner med supplerende tilbud til lederne, jævnfør bl.a. SFI rapporten ”Skoleledelse i folkeskolereformens første år – en kortlægning” fra 2015.

Generelt vurderes der imidlertid at være behov for yderligere at styrke skoleledernes kompetencer i forhold til at løse ledelsesopgaverne. Det er på den baggrund arbejdsgruppen nedsættes med henblik på at belyse forskellige modeller, der kan anvendes i en sådan styrkelse af kompetencerne. Alternativerne indeholder bl.a. overvejelser om generelle kontra fagspecifikke lederuddannelser, ligesom der sker en belysning af forskellige praksisnære modeller samt en fælles national skolelederuddannelse.

Der er i dag stor spredning i ledelseserfaringerne og de gennemførte kompetenceprogrammer blandt skolelederne. En relativ høj ny-rekruttering af skoleledere de seneste år indebærer, at nogle ledere har behov for en række basiskompetencer samtidig med at en andel af lederne allerede har gennemført eller er i færd med at gennemføre en masteruddannelse. Endvidere er der i forlængelse af gennemførelsen af trepartsaftalen fra 2007 behov for at revurdere indholdet i de formelle diplomuddannelser bl.a. i lyset af de lokale bestræbelser for at gennemføre folkeskolereformen.

Arbejdsgruppen formål og produkt

Der igangsættes et arbejde, som skal undersøge mulighederne for at styrke kompetenceudviklingen af skolen ledelse herun-

der kommende skoleledelser. Arbejdsgruppens arbejde skal ses i en tæt kobling til ledelsen af det samlede 0-18-års-område og ledelse af åben skole.

På baggrund af generelle erfaringer med skoleledelsesudvikling og status for denne kompetenceudvikling skal gruppen:

- Beskrive og afdække **status**, herunder eksisterende krav til skoleledere, kompetenceudviklingsinitiativer forankret i statsligt, kommunalt og privat regi, samt hvilke kompetenceudviklingsforløb skolelederne i dag har gennemgået
- Beskrive og præcisere det fremtidige **behov for kompetenceudvikling** af skoleledere, herunder hvilke ledelsesmæssige kompetenceområder skoleledelserne bør have uddannelse i.
- Komme med **forslag til forskellige modeller**, der yderligere kan styrke og understøtte skoleledelsernes kompetencer, fx gennem styrkelse og målretning af eksisterende lederuddannelser i lyset af skoleledelsernes aktuelle udfordringer, gennem en ny skolelederuddannelse, gennem mere praksisnære forløb eller andre modeller. Der afdækkes også eventuelle barrierer for disse modeller.
- Afdække **internationale erfaringer** med kompetenceudvikling af skoleledelser

Arbejdsgruppens arbejde vil skulle ses i forlængelse af og koordineres ift. allerede igangsatte initiativer, herunder anvendelse af den statslige pulje til kompetenceudvikling af skoleledelse og de syv ledelsesfelter, som er udarbejdet i den forbindelse. Evt. merudgifter til forslaget afholdes inden for de eksisterende økonomiske rammer.

Organisering og proces

Arbejdet forankres i en arbejdsgruppe bestående af KL (formand), MBUL, FM, UFM, Børne- og kulturchefforeningen (BKF), Skolelederforeningen og BUPL's lederforening. Arbejdsgruppen sekretariatsbetjenes af KL med bidrag fra ovenstående organisationer.

Arbejdsgruppen mødes ca. fire gange i løbet af efteråret 2016. Første møde afholdes primo september 2016.

Arbejdsgruppen skal afrapportere inden udgangen af 2016.

BILAG 2: ”DEN OFFENTLIGE LEDER- UDDANNELSE” OG ”DIPLOM I LEDELSE”

Den offentlige lederuddannelse (DOL)

DOL blev i 2009 etableret ved lov (L 536 af 12/06/2009). Loven gav grundlaget for at oprette den nuværende uafhængige certificeringsordning med et certificeringsråd. Det er ministeren, som nedsætter Certificeringsrådet bestående af otte personer. Formanden udpeges af ministeren, mens certificeringsrådets øvrige medlemmer udpeges af ministeren efter indstilling fra henholdsvis finansministeren, KL, Danske Regioner, LO, FTF, AC og Professionshøjskolernes Rektorkollegium.

De videregående uddannelser, der udbydes af de offentlige uddannelsesinstitutioner med offentlig finansiering, er underkastet krav om akkreditering, som fra 2013 kan omfatte såvel den enkelte uddannelse som den enkelte institution. Akkrediteringen er en ekstern kvalitetssikring, der bygger oven på lovgivningens øvrige krav til de videregående uddannelsesinstitutioner og disses uddannelser. Nye uddannelser kan kun etableres indenfor de gældende regler og kan kun blive godkendt efter forudgående akkreditering af uddannelsen eller institutionen. Da ministeren ikke har hjemmel til at fastsætte regler om private udbydere og deres kursusudbud, sker sikringen af det niveau-svarende indhold derfor gennem certificeringskriterierne og de dertil knyttede modulbeskrivelser, der er optaget som bilag til certificeringsbekendtgørelsen.

Certificeringsrådets opgave er derfor at sikre en kvalitetsvurdering af de enkelte udbud og et niveau-svarende indhold, der kan danne grundlag for merit til den akkrediterede lederuddannelse DIL. Hvis man har gennemført DOL-moduler, der svarer til en hel DIL, kan DOL-beviserne ’byttes’ til et samlet eksamensbevis for DIL. Dette sker i praksis ved, at man henvender sig til en uddannelsesinstitution, der udbyder DIL, for at få sine DOL-moduler meritoverført og få udstedt eksamensbevis på baggrund heraf. De private udbydere af DOL kan således ikke selv udstede eksamensbeviser til beståede elever. Offentlige og private udbydere kan ansøge om certificering. Ansøgere betaler

et gebyr pr. ansøgning der ansøges om. Der er én årlig ansøgningsrunde om (gen-) certificering af moduler.

Lederuddannelsens formål, indhold og opbygning

DOL blev sammensat, så den indeholder seks standardmoduler om de ledelsesmæssige grundkompetencer hos den offentlige leder, nemlig følgende moduler:

1. Kommunikation
2. Det personlige lederskab
3. Personaleledelse
4. Organisation og styring
5. Udvikling, forandring og innovation samt
6. Kvalitet, resultater og effekt for borgere og brugere

Herudover skal lederen vælge tre valgmoduler, der afspejler en stribe temaer, dels som udbyderne finder relevante og dels som efterspørges af kommunerne. Der er i dag godkendt ca. 35 forskellige valgmoduler. Uddannelsen afsluttes med et speciale.

Undervisningen i DOL tilrettelægges under hensyntagen til deltagerne egne ledelsesudfordringer. DOL giver i modsætning til DIL mulighed for at oprette hold, som udelukkende er forbeholdt en aftager fx en kommune. Dette gør det muligt at tilrettelægge og gennemføre meget målrettede DOL-forløb for deltagerne, som underbygger konkrete organisatoriske udfordringer, forandringer og opgaver. Fra et organisatorisk perspektiv kan DOL bruges både til at arbejde med den horisontale ledelseskraft og -sammenhæng, fx ved at målrette DOL til alle institutions-/afdelingsledere på tværs af den organisatoriske opdeling og kommunens forskellige kerneopgaver. DOL kan også anvendes til at styrke den vertikale ledelseskraft og sammen-

hæng med fokus på den fælles kerneopgave i ledelsesstrengen, fx fra BU-direktør til teamleder indenfor børne- og ungeområdet. Der arbejdes med en flerhed af teoretiske tilgange, og det er målet, at den enkelte leders dagligdag og konkrete udfordringer bliver inddraget aktivt i undervisningen, således at teori og praksis vekselvirker.

Diplom i ledelse (DIL)

Diplomuddannelsen i ledelse er videre- og efteruddannelse udbudt som åben uddannelse. Indhold og struktur i de enkelte diplomuddannelser reguleres af én rammebekendtgørelse for diplomuddannelserne og fælles studieordninger, udarbejdet af de godkendte udbydere. På grund af meritkravet er der stor lighed mellem (DIL) og (DOL).

Rammer for uddannelsen

De institutioner, der udbyder den enkelte diplomuddannelse, udarbejder i fællesskab en studieordning for uddannelsen. De udbydende institutioner har som led i dette samarbejde nedsat et fagligt fællesudvalg, som varetager fælles og generelle spørgsmål inden for fagområdet. Det faglige fællesudvalg består hovedsageligt af personer med fagkendskab samt undervisere på uddannelserne, som udpeges af de enkelte uddannelsesinstitutioner.

Studieordningen udarbejdes af det faglige fællesudvalg inden for rammerne af diplombekendtgørelsen. Alle godkendte udbud af uddannelsen skal anvende studieordningen, der blandt andet fastlægger uddannelsens formål, læringsudbytte, angivelse af obligatoriske og valgfrie moduler, samt læringsmål og indhold i de enkelte moduler mv. Institutionerne er i forbindelse med udarbejdelse af den fælles studieordning og væsentlige ændringer afledt heraf forpligtet på at tage kontakt til aftagerne og øvrige interessenter samt indhente en udtalelse fra censorformandskabet.

Hvis en institution ønsker at ændre fx en titel på et godkendt modul eller ansøge om nye uddannelsesretninger, skal institutionerne, med indstilling fra det faglige fællesudvalg, ansøge Uddannelses- og Forskningsministeriet om dette. Institutionerne skal endvidere, med indstilling fra det faglige fællesudvalg, indberette nye moduler til godkendte diplomuddannelser hos Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Det fremgår af bekendtgørelsen, at underviserne ved en institutions udbud af en diplomuddannelse samlet set skal have et kvalifikationsniveau, der er højere end afgangsniveauet for uddannelsen. Ved kvalifikationsniveau forstås ud over pædagogisk kompetence dokumenteret teoretisk, faglig samt erhvervs- og/eller professionsmæssig kompetence.

Lederuddannelsens formål, indhold og opbygning

Det fremgår af studieordningen, at Diplomuddannelsen i ledelse har til formål at kvalificere nuværende og kommende ledere til selvstændigt at varetage opgaver inden for ledelse og organisation i såvel private, offentlige som frivillige virksomheder og organisationer, herunder at indgå ledelsesmæssigt i tværfaglige

og tværgående samarbejder samt selvstændigt udvikle egen ledelsespraksis. Dimittenden skal kunne analysere, vurdere og anvende elementer, der indgår i ledelsesprocesser på et såvel strategisk, taktisk som operativt niveau på en reflekterende og handlingsorienteret måde.

De obligatoriske moduler er konstituerende for uddannelsen. Mens de valgfrie moduler skal være understøttende i forhold til uddannelsens mål for læringsudbytte.

De seks obligatoriske moduler er:

1. Lederkommunikation
2. Professionelt lederskab
3. Den professionelle relation
4. Læring og kompetenceudvikling
5. Organisation og processer
6. Styling og strategi

Studieordningen giver mulighed for, at den studerende kan vælge at følge en af to uddannelsesspecifikke retninger, hvis uddannelsen ønskes med en retningsspecifik betegnelse. De to uddannelsesretninger er: Skoleledelse og Ledelse af velfærdsteknologi.

Skoleledelsesretningen består af de seks obligatoriske moduler samt tre af følgende moduler:

- Pædagogisk ledelse
- Kvalitetsstyring, udvikling og evaluering
- Ledelse i skolens professionelle kultur
- Ledelse af elevcentreret læring
- Skoleledelse med data

Det fremgår af studieordningen, at uddannelsen tager sit udgangspunkt i den enkelte studerendes erkendelsesmæssige udvikling, herunder refleksion over praksis i egen organisation. Læreprocesserne tilrettelægges, så både underviser og den studerendes faglighed kommer i spil. Uddannelsen baseres på, at den studerende anvender virksomheds- og organisationserfaringer som et udviklingslaboratorium for adfærd, handlinger og beslutninger i uddannelsesforløbet.

BILAG 3: CERTIFICEREDE MODULER I "DEN OFFENTLIGE LEDERUDDANNELSE"

I Den offentlige Lederuddannelse kan der søges certificering til følgende 6 standardmoduler og 38 valgmoduler.

Standardmoduler:

Kommunikation
Det personlige lederskab
Personaleledelse
Udvikling, forandring, innovation
Kvalitet, resultater og effekt til borgere og brugere
Organisation og styring

Valgmoduler:

Ledelse og HR
Modernisering i offentlige organisationer
Projektledelse
Ledelse og kompetenceudvikling
Ledelse og ledelsesfilosofi
Ledelse og økonomistyring
Team- og netværksledelse
Ledelse af kvalitetsudvikling, dokumentation og evaluering
Ledelse, kommunikation og organisation
Coaching
Ledelse af ekstern kommunikation og pressehåndtering
Ledelse og globalisering
Sektorledelse
Ledelse af forandringsprocesser
Fagprofessionel ledelse

Ledelse på tværs af fag og sektorgrænser
Strategisk ledelse i den offentlige sektor
Ledelse af fusioner og sammenlægninger
Ledelse og forhandling
Mangfoldighedsledelse
Pædagogisk ledelse af og i folkeskolen
Styring og udvikling af kvalitet og evaluering i folkeskolen
Ledelse i ledelsesteam i folkeskolen
Ledelse og samarbejde i sundhedsvæsenet
Styring i sundhedsvæsenet
Sundhedspolitik og sundhedsøkonomi
Ledelse og jura
Forskningsledelse
Human Resource Management
Ledelse af folkeskoler med tosprogede elever – med særligt fokus på sprog
Ledelse af folkeskoler med tosprogede elever – med særligt fokus på ledelse
Folkeskoleledelse i et internationalt perspektiv
Ledelse i velfærdsteknologisk vurdering og udrulning
Ledelse i velfærdsteknologiske udviklingsprocesser med fokus på perspektivskifte
Ledelse i velfærdsteknologiske partnerskaber
Inklusionsledelse
Ledelse af aktivt medborgerskab



BILAG 4: BKF'S, SKOLELEDER- FORENINGENS OG COK'S UNDERSØGELSE

Børne- og Kulturchefforeningen, Skolelederforeningen og COK har gennemført en spørgeskemaundersøgelse af skoleledernes egen vurdering af deres fremtidige kompetencebehov. Undersøgelsen er gennemført som et online spørgeskema ultimo 2016/ primo 2017. Det overvejes at gennemføre undersøgelsen hvert andet år fremadrettet (anden gang i efteråret 18).

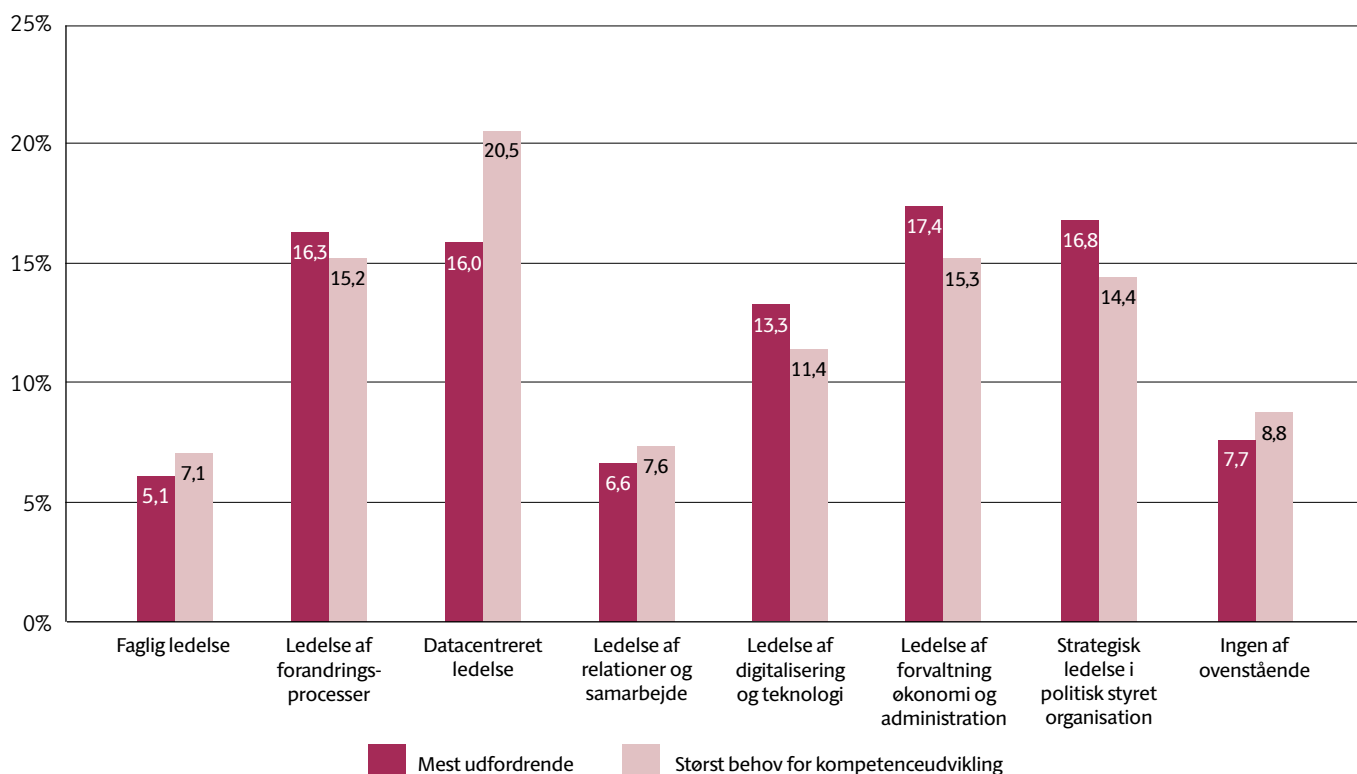
Det primære formål med undersøgelsen er at belyse ledelsesmæssige udfordringer og kompetencebehov hos de danske skoleledelser. Undersøgelsen kortlægger lederne egen opfattelse af udfordringer og kompetencebehov.

Respondenterne omfatter 1132 ledere fra 69 ud af 98 kommuner (udsendt til alle kommuner). Ca. 35 % af respondenterne identificerer sig som øverst ansvarlige leder for skolen og de resterende respondenter er afdelingsledere, viceskoleledere, administrative ledere, pædagogiske ledere, SFO-ledere og andet.

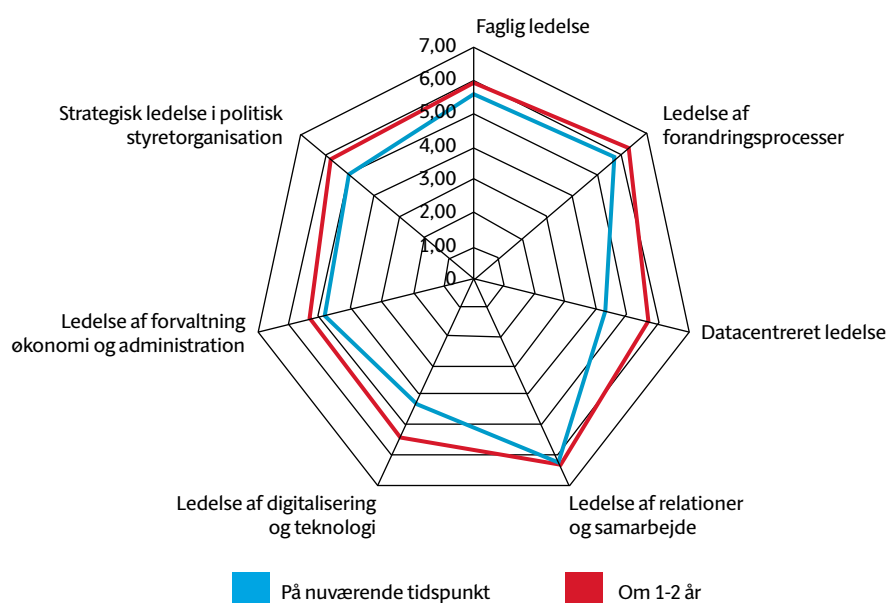
Undersøgelsens hovedkonklusioner

- En stor andel af skoleledelserne oplever, at deres kerneopgave er forandret meget i de seneste år, og de oplever et stigende pres fra politikere, forvaltninger og omverden.
- Udfordringerne er mange – og vurderes kun at ville stige i de kommende 1 – 2 år. Det gælder uanset hvilken ledelsesfunktion, respondenterne udfører. Mest udfordret er respondenterne af ledelse af forvaltning, økonomi og administration og herunder er det især kravene til en strategisk resourceallokering, der opleves høje. Overraskende er det måske især, at faglig ledelse opleves som et af de mindst udfordrende ledelsestemaer. Overraskende fordi faglig ledelse fremhæves som værende én af de måske mest centrale udfordringer for velfærdsledelser, herunder skoleledelser, i dag. Det er til gengæld en af de kompetencer, lederne peger på, at de anvender mest i dag – og om 1-2 år.
- Kompetencebehov følger ikke overraskende, men dog ikke helt, der hvor lederne oplever sig udfordret: Datacentreret ledelse, Ledelse af forvaltning m.v. og forandringsledelse er de områder, hvor lederne oplever, at behovene er størst.
- Skoleledelsernes erfaringer med ledelsesuddannelse er positiv: Hele 3 ud af 4 vurderer, at deltagelse i ledelsesuddannelse reelt medfører ændringer i praksis.
- Skoleledelserne oplever i øvrigt, at sparring og feedback på egen ledelsespraksis (af lederkolleger, chef og medarbejdere) er mest virkningsfuld for egen ledelsesudvikling.

Krydstabulering af udfordringer og kompetencebehov (%) – Alle respondenter



På en skala fra 1-7, i hvor høj grad vurderer du, at du har brug for at anvende følgende ledelseskompetencer – Nu - og om 1-2 år



Resultaterne kan ses i deres helhed ses på <http://www.cok.dk/sites/cok.dk/files/2017-02/Rapport%20skoleledelse%202016-17.pdf>

KL

KL
Weidekampsgade 10
2300 København S
Tlf. 3370 3370
kl@kl.dk
www.kl.dk

Produktionsnr. 830219