



Undervisningsministeriet

# Sku' det være noget særligt...?

Ledelse på skoler med tosprogede elever

Afrapportering på delprojekt 3

Juli 2007

# Undervisningsministeriet Sku' det være noget særligt...?

*Ledelse på skoler med tosprogede elever*

Dette virker på vores skole. Delprojekt 3

Juli 2007

Rambøll Management  
Nørregade 7A  
DK-1165 København K  
Denmark

Tlf: 3397 8200  
[www.ramboll-management.dk](http://www.ramboll-management.dk)

## Indholdsfortegnelse

<b>1.</b>	<b>Indledning</b>	<b>1</b>
1.1	Undersøgelsens formål og indhold	1
1.2	Undersøgelsens metode	2
1.3	Rapportens opbygning	5
1.4	Dette virker på vores skole	5
<b>2.</b>	<b>Sammenfatning og fremadrettede budskaber</b>	<b>7</b>
2.1	Undersøgelsens resultater	7
2.2	Fremadrettede budskaber	11
<b>3.</b>	<b>Sku' det være noget særligt...?</b>	<b>15</b>
3.1	Er skoler med tosprogede elever anderledes?	15
3.2	... og hvad betyder det så for skoleledernes rolle?	19
<b>4.</b>	<b>Ledelsesidealer på skoler med tosprogede elever</b>	<b>22</b>
4.1	Skoleledelse i spændingsfeltet mellem fagprofession og management	22
4.2	Ti idealer for god ledelse på skoler med tosprogede elever	28
4.3	Skoleledernes tilslutning til idealerne	30
4.4	Skoleledernes praksis sammenlignet med de ti idealer	30
4.5	Udfordringer og løsningsforslag i forhold til de ti idealer	32
4.6	Sammenfatning	42
<b>5.</b>	<b>Ledelsesudfordringer ved indførelse af heldagsskoler</b>	<b>44</b>
5.1	Strategisk ledelse – skal skolen være heldagsskole?	44
5.2	Relationsledelse – hvordan skal skolen sikre sig indflydelse på beslutningerne?	47
5.3	Relationsledelse – hvordan beslutningen kommunikeres ud	48
5.4	Personaleledelse – hvordan implementeres strategien for heldagsskolen hensigtsmæssigt?	49
<b>6.</b>	<b>Ledelsesudfordringer ved styrkelse af undervisning i dansk som andetsprog</b>	<b>51</b>
6.1	Udfordringer i relation til personaleledelse	51
6.2	Udfordringer i relation til pædagogisk ledelse	55
<b>7.</b>	<b>Ledelsesudfordringer ved indsatsen for at påvirke elevsammensætningen</b>	<b>57</b>
7.1	Skal skolen aktivt påvirke elevsammensætningen?	57
7.2	Med hvilke midler skal skolen påvirke elevsammensætningen?	62

## 1. Indledning

Videncenter for tosprogethed og interkulturalitet ved CVU København og Nordsjælland og Rambøll Management, herefter konsortiet, præsenterer i denne rapport tredje del af "Dette virker på vores skole".

I dette indledende kapitel vil vi først beskrive undersøgelsens formål og indhold, herunder undersøgelsens metode, eksempler på tidligere undersøgelser samt rapportens opbygning. Herefter præsenterer vi en sammenfatning af undersøgelsens hovedresultater samt en række budskaber til skoleledere og kommuner, som det efter konsortiets vurdering er væsentligt at have fokus på, når folkeskolens indsats over for tosprogede elever skal udvikles.

Læs mere på [www.dettevirker.dk](http://www.dettevirker.dk).

### 1.1 Undersøgelsens formål og indhold

Formålet med dette tredje delprojekt af "Dette virker på vores skole" er at indsamle systematisk viden om og formidle god praksis for ledelse på skoler med tosprogede elever. Undersøgelsen er kendetegnet ved, at problemstillingerne anskues ud fra lederens perspektiv. Casestudierne har også involveret interview med forskellige andre aktører, men formålet hermed har primært været at give interviewerens redskaber til at få en dybere indsigt i lederens situation og de muligheder og udfordringer, som lederen står overfor.

Der er mange faktorer, der påvirker tosprogede elevers skolepræstationer – både i og uden for skolen. Tidligere undersøgelser har vist, at ikke mindst ledelsesmæssige og organisatoriske forhold på skolerne har stor betydning for skolernes præstationer. Undersøgelserne har fx vist, at højtpræsterende skoler generelt er karakteriseret ved bestemte ledertræk. Samspillet mellem den kommunale forvaltning og skolens ledelse er ligeledes væsentligt for evnen til at arbejde efter fælles mål. Skolelederens personlige opfattelse af betydningen af dansk som andetsprog har også afgørende betydning for, hvordan området prioriteres på den enkelte skole.

På denne baggrund sætter delprojekt 3 fokus på ledelse på skoler med tosprogede elever for at se nærmere på, om det overhovedet er noget særligt at lede en skole med tosprogede elever. Påvirker det skolernes dagligdag, at de har en vis andel tosprogede elever – og hvis svaret er ja, hvordan har denne påvirkning så betydning for ledelsesopgaven og organiseringen på skolerne?

Undersøgelsen har taget udgangspunkt i 10 ledelsesidealer for god ledelse på skoler med tosprogede elever. Disse ledelsesidealer er opstillet med inspiration fra en gennemgang af undersøgelser, det nye kodeks for skoleledelse<sup>1</sup>, eksplorative interview med skoleledere samt en workshop med skoleledere. Ledelsesidealerne har på den måde fungeret som en række hypoteser om "god skoleledelse" for undersøgelsen.

---

<sup>1</sup> Skoleledernes Fællesrepræsentation (2007): Kodeks for god skoleledelse.

## 1.2 Undersøgelsens metode

Undersøgelsen er gennemført som casestudier med ti skoler, hvor der er gennemført interview med skolelederen både som indledning til og afslutning på casestudiet, ligesom der er gennemført interview med nogle aktører, som er udvalgt af konsortiet i samarbejde med skolelederen. Skolerne er:

- Tjørnelyskolen
- Avedøre Skole
- Strandgårdskolen
- Abildgårdskolen
- Selsmøseskolen
- Seminariskolen
- Søndervangskolen
- Nørdgårdskolen
- Lystrup Skole
- Hellig Kors Skole.

De ti skoler er udvalgt ud fra en renommébaseret tilgang. Det vil sige, at vi har bedt en række skoleledere (herunder repræsentanter for de to skolelederforeninger) og kommunale forvaltninger om at give os forslag til ledere, som efter deres vurderinger opfyldte så mange som muligt af følgende kriterier:

- Skolelederen er erfaren i forhold til at lede skoler med tosprogede elever
- Skolelederen er reflekteret om ledelse og organisation
- Skolelederen er åben over for nytænkning
- Skolelederen har personligt skullet håndtere én eller flere af følgende situationer: Konflikter på skolen af kulturel eller religiøs karakter, krav om bedre faglige resultater blandt eleverne, særlige udfordringer i forhold til at påvirke elevtal og elevsammensætning, særlige udfordringer i forhold til at håndtere samarbejde mellem skole og hjem, gennemførelse af større forandringsprojekter (fx heldagsskole, magnetskole, skolesammenlægninger), rekruttering og motivering af lærere og etablering af faste samarbejdsstrukturer med eksterne partnere
- Skolelederen har demonstreret evne til at udøve god skoleledelse under vanskelige vilkår.

Det er vores vurdering, at en sådan renommébaseret tilgang til udvælgelsen af skoleledere har været meget konstruktiv for undersøgelsen. Nogle af de besøgte skoler har således haft væsentlige vanskeligheder, og skolen ville i sig selv ikke nødvendigvis blive udvalgt for sin gode praksis, men det har været vores oplevelse, at disse ledere i høj grad har gjort sig erfaringer og refleksioner om lederrollen, som er nyttige for denne undersøgelse. De 10 skoler indgår anonymt i undersøgelsen.

Som et led i forberedelserne til casebesøgene har skolelederne udfyldt et selvevalueringsskema, som har taget udgangspunkt i lederens syn på og adfærd i forhold til de ti ledelsesidealer. Selvevalueringen har haft til formål at sætte en refleksionsproces i gang hos skolelederne, så de forud for interviewet begyndte at reflektere over egen praksis. Samtidig har det været udgangspunktet for forberedelserne til casebesøget, idet det har dannet grundlag for interessante vinkler på casestudiet. Skolelederen har været nøgleaktøren i casestudierne. Det gælder både i forbindelse med dataindsamling, analyse og udvikling af inspirationsmateriale. Det er vores

vurdering, at casestudierne har givet os et stærkt analytisk grundlag for undersøgelsen.

Det enkelte casestudium har indholdsmæssigt haft et tredelt fokus:

1. *Lederens værdier og adfærd.* Er lederen enig i ledelsesidealene? Efterleves idealerne? Hvilke barrierer oplever lederen i sin hverdag i forhold til at udøve god ledelse?
2. *Skolens situation som skole med tosprogede elever.* Hvad betyder det for skolens situation at have tosprogede elever? Inden casebesøgene blev der i et telefoninterview aftalt at fokusere casebesøget på 1-2 situationer på skolen i relation til tosprogede. Det er således forskellige typer af situationer, der har været i fokus fra skole til skole.
3. *Lederens handlemuligheder og faktiske adfærd i relation til den udvalgte situation.* Fokus har her været at belyse, hvad det betyder for skolelederrollen, at skolen har tosprogede elever.

**Bruttoliste over situationer, som delprojektet har taget udgangspunkt i**

- **At fremme deltagelsen i en dansk skole.** Fremme deltagelsen i en dansk skole (kristendomskundskab, gymnastik, lejrskole, fødselsdage, højtider, hjemstavnsrejser mv.). Få tosprogede børn til at gå i SFO og/eller deltage i foreningsliv. Muhammedkrisen, mellemøst-konflikter mv. (mobning, vold, konflikter), håndtering af fundamentalistiske holdninger blandt børn og forældre.
- **Faglige problemer.** Forbedre elevernes faglige resultater. Øge lærernes faglige forventninger og krav til tosprogede elever. At få øget forståelsen for dansk som andetsprog blandt en bredere kreds af lærere.
- **Elevsammensætning.** Elevtallet falder, fordi forældre i stigende grad fravælger skolen. At tackle stor, løbende til- og fraflytning til skolen. Tiltrække etnisk danske elever. "Hjælp, daginstitutionerne i mit distrikt fraråder forældrene at vælge skolen!"
- **Forældresamarbejde.** Konflikthåndtering. Anvendelse af tolke. Håndtering af forældrenes æresbegreber i forhold til eksempelvis at acceptere et ekstra år i 0. klasse. Højne forældrenes forventninger og krav til tosprogede elevers skolepræstationer.
- **Forandringsledelse.** At lede en skole, der oplever stigende tosprogsprocent (fx som i Århus pga. sprogscreening). At få omstillet skolen organisatorisk til den mere komplekse opgave det er at drive skole med mange tosprogede (ledelsesstruktur, supportfunktioner mv.). Håndtering af kommunale beslutninger om skolesammenlægninger, distriktsændringer, heldagsskole, magnetskole mv. Implementere beslutninger trods skepsis blandt forældre og lærere.
- **Samarbejdsvanskeligheder.** At etablere faste samarbejdsstrukturer med eksterne parter, fx pædagogisk center, andre skoler, daginstitutioner, kommunale fritidstilbud, beboerrådgivere, socialpædagoger, SSP, foreninger i fritidslivet.
- **Problemer med at rekruttere og motivere lærere.** At rekruttere og motivere lærere på en skole med mange tosprogede elever, når der savnes anerkendelse fra omgivelserne. Stress blandt ledere og lærere. Rekruttering og integration af tosprogede lærere.

Bruttolisten er udarbejdet af konsortiet på baggrund af viden fra delprojekt 1 samt forundersøgelsen til delprojekt 3.

Formålene med casebesøgene har ikke i sig selv været at få viden om skolens situation, men snarere igennem indsigt i skolens udfordringer at belyse, hvad tosprogede elever på en skole betyder for lederrollen.

Undersøgelsen konkluderer, at lederrollen på skoler med tosprogede elever har en række særlige karakteristika, der adskiller den fra tilsvarende lederrolle på andre skoler. Disse konklusioner er baseret på karakteristika, som er trådt tydeligt frem i casestudierne. Vurderingen af, hvorvidt der er tale om særlige fænomener sammenlignet med folkeskoler generelt, er baseret på såvel ledernes, som konsulenternes vurderinger på baggrund af disses indsigt i folkeskolen generelt. Undersøgelsen er således ikke komparativ, da vi ikke har interviewet ledere fra skoler uden tosprogede elever.

*På dette sted vil vi gerne benytte lejligheden til at takke alle, der har stillet sig til rådighed for undersøgelsen i form af eksplorative interview, workshops, spørgeskemaer og caseinterview.*

### 1.3 Rapportens opbygning

Kapitel 3 analyserer, hvilke forhold der adskiller skoler med tosprogede elever fra andre folkeskoler, og hvad disse forskelle betyder for kravene til lederne.

Herefter ser kapitel 4 nærmere på skoleledernes praksis sammenlignet med de ti ledelsesidealer. Kapitel 4 ser ligeledes nærmere på, hvilke udfordringer skolelederne på skoler med tosprogede elever står over for, samt hvilke krav, der bør stilles til skoleledelsen.

I kapitlerne 5, 6 og 7 beskrives nogle af de ledelsesmæssige udfordringer, som er aktuelle på skoler med tosprogede elever i relation til følgende temaer:

- Indførelse af heldagsskoler (kapitel 5)
- Styrkelse af undervisning i dansk som andetsprog og styrket faglighed (kapitel 6)
- Indsats for at påvirke skolens elevsammensætning (kapitel 7).

### 1.4 Dette virker på vores skole

Regeringens strategi mod ghettosering indeholder en bred vifte af initiativer, som skal modvirke tendenserne til ghettosering i udsatte boligområder. En række målsætninger og initiativer sigter på folkeskolen. "Dette virker på vores skole" er et af de konkrete initiativer, som beskrives i strategien:

*"Som et led i regeringens indsats mod ghettosering vil regeringen derfor tage initiativ til at indsamle erfaringer fra skoler med mange tosprogede elever, som har gode resultater, og udbrede kendskabet til sådanne skoler og den praksis, de udøver for at fremme gode skolepræstationer."<sup>2</sup>*

Formålet med det samlede projekt er at indsamle erfaringer, udvikle nye metoder og formidle gode erfaringer med undervisning og integration af tosprogede elever i folkeskolen. Dette overordnede formål skal nås, idet der inden for det samlede projekt gennemføres følgende 5 delprojekter:

- **Delprojekt 1: Erfaringsindsamling fra skoler med mange tosprogede elever**  
*Formål: at indsamle og videreformidle gode erfaringer fra skoler med mange tosprogede elever, som samtidig har gode resultater*
- **Delprojekt 2: Udvikling af andetsprogpædagogik**  
*Formål: at udvikle andetsprogpædagogiske metoder, der kan styrke tosprogede elevers sprogtilegnelse af dansk*
- **Delprojekt 3: Erfaringsopsamling – organisation og ledelse**  
*(jf. nedenfor)*

---

2

[http://www.nydanmark.dk/bibliotek/publikationer/regeringsinitiativer/2004/regpub\\_ghettoisering/ghettoisering.pdf](http://www.nydanmark.dk/bibliotek/publikationer/regeringsinitiativer/2004/regpub_ghettoisering/ghettoisering.pdf)

- **Delprojekt 4: Styrkelse af forældreansvaret**  
*Formål: at videregive unges erfaringer med skole-hjemsamarbejdet for derved at inspirere til debat om det gode forældresamarbejde*
  
- **Delprojekt 5: Formidlingsindsats**  
*Formål: tværgående formidlingsaktiviteter skal stille erfaringer fra de øvrige projekter til rådighed for centrale aktører og etablere netværk til fortsat videndeling på området (forankring).*

De fem delprojekter gennemføres som et sammenhængende hele, hvor aktiviteterne i de enkelte projekter understøtter hinanden. Denne koordinering understøttes af den tværgående formidlingsindsats, hvor man ser på tværs af resultaterne i de enkelte delprojekter.

## 2. Sammenfatning og fremadrettede budskaber

### 2.1 Undersøgelsens resultater

Undersøgelsen viser, at skoler med tosprogede elever står over for en række udfordringer, som er særlige for disse skoler. Skoler med tosprogede elever skal således generelt håndtere flere og større udfordringer og problemer end en gennemsnitlig dansk folkeskole.

Det være sig *udfordringer i forhold til fagligheden*, hvor skolerne arbejder målrettet med at styrke elevernes faglighed samt at stille højere forventninger og krav til eleverne, ligesom dansk som andetsprog skal integreres i undervisningen. Det stiller dels særlige krav om uddannelse af lærere, dels at der samtidig skabes en forståelse blandt lærerne omkring, at dansk som andetsprog et vigtigt i forhold til elevernes faglighed.

Der kan ligeledes spores særlige *udfordringer i forbindelse med at påvirke skolens elevsammensætning*. Det frie skolevalg opleves af en række skoler, som et ekstra pres i relation til at sikre et tilstrækkeligt antal elever på skolen og fastholde distriktets etnisk danske elever.

Samtidig ligger der en række *udfordringer i relation til samarbejdet med skolens omgivelser*. Her viser undersøgelsen, at skoler med tosprogede elever ofte indgår i et tættere samspil med omgivelserne, end almindeligt for folkeskoler. Dette samarbejde kræver tid og ressourcer at koordinere med de mange eksterne aktører, og ledelsen er ofte meget involveret i dette arbejde.

Der findes samtidig *udfordringer i relation til forældresamarbejdet*, idet mange skoler oplever, at det er anderledes at samarbejde med de tosprogede elevers forældre end med etnisk danske forældre. Skolerne oplever således ofte, at det er vanskeligere at engagere forældrene i skolen, eller at samarbejdet besværliggøres, fordi det i mange tilfælde er nødvendigt at inddrage tolke.

Skolerne oplever også *udfordringer i relation til hverdagens kulturelle konflikter*. Her oplever skolelederne, at de i mange tilfælde må optræde som en slags kulturelle mæglere i forhold til forskellige grupper af elever og forældre. Udfordringen er således at få eleverne til at forstå og anerkende hinandens kulturelle baggrunde.

Skolelederne skal samtidig være i stand til at lede større og flere forandringsprojekter på skolerne, idet flere af skolerne har været igennem eller er i gang med væsentlige forandringsprocesser, som på kort tid transformerer de berørte skoler mere end det normalt er tilfældet for almindelige folkeskoler over en længere årrække. Forandringsprojekter er vanskelige at håndtere for enhver organisation, og det stiller derfor skolelederne over for en særlig opgave i forbindelse med ledelsen af forandringsprojekterne.

Samlet set oplever skolelederne, at forekomsten af tosprogede elever på skolen i høj grad påvirker deres ledelsesopgave. Undersøgelsen viser således overordnet, at der er brug for skoleledere, der kan håndtere følgende ledelsesfunktioner:

- *Strategisk ledelse*  
 Kravet om, at skoleledere kan agere som strategiske ledere og håndtere relationer til omgivelserne er selvfølgelig gældende for alle skoleledere i almindelighed, men undersøgelsen viser, at kravet er særligt væsentligt i forhold til ledere af skoler med tosprogede elever. Eksempler på væsentlige og komplekse udfordringer er her overvejelser om, hvorvidt der er behov for at gøre en særlig indsats for at påvirke skolens elevtal og elevsammensætning. Dette kræver blandt andet, at lederen analyserer udviklingen nogle år ud i fremtiden, da det er vigtigt, at der reageres så tidligt som muligt på kommende udfordringer. Overvejelser om indførelse af heldagsskole er en anden kompleks problemstilling, som kræver såvel en stærk analyse af skolens nuværende situation og fremtid.
- *Relationsledelse*  
 Skoleledelse på skoler med tosprogede elever kræver ligeledes, at skolelederne er i stand til effektivt at udføre relationsledelse. Undersøgelsen har vist, at skoler med tosprogede elever er i tættere kontakt med deres omgivelser i forhold til børnehaver, fritidshjem, klubber, PPR, sociale myndigheder, foreninger, politi, presse og tolke. Endelig er der også større opmærksomhed fra forvaltningens side på disse skoler end på kommunens skoler generelt, blandt andet fordi der er stor politisk opmærksomhed på problematikker vedrørende tosprogede generelt. Det er centralt, at lederen kan oparbejde gode relationer til det kommunale niveau med henblik på at sikre, at skolen inddrages i beslutninger, der afgørende påvirker skolens fremtid, samt at der ikke træffes større beslutninger om skolen på kommunalt niveau uden kendskab til skolens behov. Da mange af opgaverne i relationsledelse har en kulturel dimension, vil det endvidere styrke ledelsen at være i besiddelse af en række interkulturelle kompetencer.
- *Personaleledelse*  
 Personaleledelse er en væsentlig disciplin på skoler med tosprogede elever, fordi det er vigtigt, dels at skolens forandringsprojekter understøttes af skolens personaleledelse med henblik på fx konflikthåndtering og strategisk kompetenceudvikling, dels at det ofte også er relevant at arbejde for ændringer i skolens kultur og medarbejdernes værdier. Undersøgelsen viser, at eksempelvis heldagsskoleprojekter medfører markante forandringer for medarbejderne i forhold til arbejdstider, samarbejds mønstre mv. Undersøgelsen viser også, at det ved større forandringer kan være en fordel for såvel skolen som medarbejdere at give medarbejderne tilbud om at blive overført til andre skoler, hvis de foretrækker dette.
- *Pædagogisk ledelse*  
 Opgaven i relation til pædagogisk ledelse påvirkes også af tosprogede elever på skolen. Udover de pædagogiske ledelsesopgaver, der er på skoler uden tosprogede elever, skal lederen have særligt fokus på, at dansk som andetsprog skal integreres i undervisningen. Det særlige ved denne pædagogiske opgave er, at det som udgangspunkt er et mindretal af lærerne, der har viden om andetsprogpædagogiske metoder. Lederens opgave er også her at sikre, at metoderne faktisk integreres i den daglige undervisning, fx gennem observation af undervisning. Gennemførelse af eksempelvis heldagsskoler eller magnetskolekoncepter er også forandringsprojekter, der kan medføre

nye muligheder og krav til de anvendte pædagogiske og didaktiske metoder på skolen.

Undersøgelsen tegner således et billede af, at det samlede set er en mere kompleks ledelsesmæssig opgave at lede folkeskoler med mange tosprogede elever. Samtidig viser undersøgelsen, at der er et behov for, at skolerne har en mere specialiseret organisation end en typisk dansk folkeskole, idet der er et stort behov for en specialiseret struktur, der kan varetage elevernes faglige behov. Denne kompleksitet betyder, at flere skoleledere peger på, at der er brug for flere ledere og/eller mellemledere, fordi den ledelsesmæssige opgave efter deres vurdering overstiger de afsatte ressourcer. Samtidig vurderes det, at skolelederne er involveret i en lang række driftsopgaver, som tager tid fra de egentlige ledelsesopgaver.

Folkeskolen har traditionelt kunnet beskrives som et fagprofessionelt bureaukrati, og skolelederen har haft en rolle, som svarer til den fagprofessionelle leder. De sidste 15-20 års udvikling har dog medført, at skolelederne har måttet tilpasse sig til de nye krav. De fagprofessionelle elementer sætter fortsat væsentlige præg på såvel folkeskolen som dens ledere, men samtidig har lederne – i stærkt varierende grad – adopteret nogle redskaber og tankegange fra managementtænkningen.

Undersøgelsen viser, at lederne på de ti caseskoler forholdsvist entydigt kan tilslutte sig de ti ledelsesidealer, som blev formuleret i løbet af forundersøgelsen. De ti ledelsesidealer præsenteres her:

1. **Stiller tydelige krav** til deres omgivelser mht. indsats og resultater. Kravene opfattes af omgivelserne som konsistente, fx med henvisning til værdigrundlag, pædagogisk syn, målsætninger mv. Lederen kommunikerer, hvordan kravene hænger sammen, fx ved at henvise til skolens centrale værdier. Hvis omgivelserne har svært ved at opfylde kravene, giver lederen "hjælp til selvhjælp". De værdier, kravene tager afsæt i, kan være formuleret under inddragelse af omgivelserne.
2. **Følger løbende op** på, om omgivelserne lever op til disse krav til indsats og resultater. Der roses, når kravene opfyldes, og der gives konstruktiv kritik, når kravene ikke opfyldes, men lederen er altid tydelig. Hvis der er barrierer for indsatsen/resultaterne, sikrer skolelederen, at disse problemer løses – enten personligt eller ved at uddelegere opgaven.
3. **Er på forkant** med problemstillinger, der er ved at opstå på skolen eller i skolens omgivelser og reagerer tidligt på disse problemstillinger. Har klare vurderingskriterier for succes og fiasko. Gør sig overvejelser om, hvad de største trusler for skolen er de kommende år, og forsøger at forebygge disse.
4. **Inddrager omgivelserne** før der træffes væsentlige beslutninger, der vedrører dem, men kan godt ende med at træffe beslutninger, som går mod centrale interessenters ønsker, hvis det er vigtigt for skolen. I så fald informeres omgivelserne om baggrunden for, at beslutningen ikke levede op til det ønskede.
5. **Har organiseret skolen, så lederen har tilstrækkelig tid** til pædagogisk ledelse, personaleledelse og strategisk ledelse. Uddelegerer ansvarsområder samt enkeltopgaver, hvor det er muligt til øvrige ledelsespersoner, lærere, sekretærer og selvstyrende team. Prioriterer hårdt i sine opgaver for at sikre rum til at udøve de væsentligste ledelsesfunktioner. Sikrer, at skolen besidder de nødvendige kompetencer, fx i relation til AKT-problemer og PR.

6. **Igang sætter og støtter op om udviklingsopgaver** på skolen. Der igangsættes kun de udviklingsprojekter, der er vigtige og ikke flere end organisationen kan køre i land. Lederen giver en prioritet til udviklingsopgaver, der er tydelig for alle på skolen, og støtter op om disse på flere måder – løbende fokus i løbende kommunikation, timetildeling, efteruddannelse, medarbejderudviklingssamtale (herefter MUS), rekruttering.
7. **Skaber trivsel, samarbejde og udvikling blandt lærerne.** Skaber en god kultur for teamsamarbejde, kollegial sparring og efteruddannelse. Lærerkollegiet er præget af sammenhold og arbejdsglæde.
8. **Arbejder for gode faglige resultater** gennem tydelig kommunikation af høje forventninger til alle elevers faglige præstationer. Lederen formulerer de høje faglige forventninger direkte over for lærere, forældre og elever, og kræver, at alle bidrager til at skabe det ønskede resultat.
9. **Arbejder for at skabe helhed i alle elevernes dagligdag** – også for de elever, der ikke går i SFO. Samarbejder bl.a. med de tosprogede forældre herom.
10. **Fokuserer eksplicit på, at dansk som andetsprog skal integreres i fagene.** Dette fokus understøttes af lederens kommunikation, tildeling af timer, organisering af sprogstøtte og efteruddannelse af lærerne.

Sammenlignet med det fagprofessionelle bureaukrati adskiller ledelsesidealene sig ved, at lederen ifølge idealerne skal spille en mere aktiv og styrende rolle i udviklingen af skolen. Undersøgelsen viser, at der er behov for ledere på skoler med tosprogede elever, som er i stand til at udføre strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogiske ledelse og personaleledelse. Den klassiske skolelederrolle sætter ikke lederen i stand til at håndtere forandringer tilstrækkeligt effektivt, og dermed kan den klassiske skoleleder på længere sigt ikke udfylde ledelsesbehovet på mange skoler med tosprogede elever.

Omvendt rummer ledelsesidealene også plads til, at nogle træk ved det fagprofessionelle bureaukrati kan fastholdes. Fx kræver et af ledelsesidealene, at lederen skal inddrage centrale interessenter, herunder medarbejderne, forud for væsentlige beslutninger, men samtidig ligger der en vis balance i ledelsesidealet, fordi lederen ifølge idealet også skal have ledelsesrum til "at træffe beslutninger, som går mod centrale interessenters ønske, hvis det er vigtigt for skolen." Skolelederen skal kunne balancere mellem fagprofessionelle hensyn og mere managementorienterede redskaber og synsvinkler.

Skolelederne er helt enige i, at de skal kunne håndtere sådanne managementorienterede krav til lederrollen, som de kommer til udtryk i de ti ledelsesidealene. Ifølge lederne er de tre mest udbredte barrierer i forhold til at kunne efterleve idealerne, 1) at lederen oplever manglende tid til udøvelse af reel ledelse, 2) arbejdstidsregler og overenskomstmæssige forhold og 3) lærermodstand.

#### *Manglende tid*

Det er især driftsopgaver og administration, som lederne oplever, at de bruger for meget tid på. Prisen er, at især pædagogisk ledelse nedprioriteres, men skolelederne vurderer også, at de bruger for lidt tid på strategisk ledelse, relationsledelse og personaleledelse. Nogle ledere vurderer, at de generelt udfylder de vigtigste ledelsesopgaver, men at det kræver en så stor arbejdsindsats af dem, at de frygter nedslidning og stress. Andre undersøgelser har vist, at problemet med manglende tid til ledelse ikke er

unik for skoler med tosprogede elever, men det er vores oplevelse, at problemet her er mere alvorligt på grund af den særlige vigtighed af strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse. I forbindelse med casestudierne har forskellige løsningsmuligheder på den manglende tid til ledelse været til diskussion:

- Flere ledere i skolens ledelsesteam
- Øget brug af uddelegering
- Etablering af mellemledere for team.

#### *Arbejdstidsregler*

Regler i lærernes overenskomster opleves som en stor barriere blandt skolelederne for at kunne efterleve de ti ledelsesidealer. Lederne oplever generelt, at overenskomsterne i høj grad låser skolens muligheder for at organisere sig fleksibelt, og at arbejdstidsreglerne i høj grad begrænser deres ledelsesrum. Igen er der tale om en problemstilling for mange folkeskoler generelt, men denne infleksibilitet kan i særlig grad ramme skoler med tosprogede elever, fordi disse skoler er underlagt et større forandringspres end folkeskoler generelt. Således har arbejdstidsreglerne flere steder skabt væsentlige problemer ved overgangen til heldagsskoler.

#### *Lærermotstand*

Skolelederne giver udtryk for i selvevalueringskemaet, at de finder det væsentligt at inddrage vigtige interessenter, herunder lærerne, før væsentlige beslutninger. Alligevel opleves modstand fra lærerne som et forhold, der begrænser ledelsesrummet i forhold til såvel større beslutninger som den daglige pædagogiske ledelse og personaleledelse i forhold til enkeltlærere og team. Nogle af undersøgelsens skoleledere står således over for skoler, hvor der er en begrænset accept blandt lærerne af, at der træffes beslutninger af kommunen, skolebestyrelsen eller skolelederen, som de ikke er enige i. På nogle skoler har skolelederne endvidere oplevet, at der er opstået et uformelt hierarki af erfarne lærere, der har etableret stærke, uformelle magtpositioner, og som i nogle situationer modarbejder skolens strategi og lederens dispositioner.

Casestudierne viser, at lederne tackler modstanden mod ledelse meget forskelligt. Specielt er der store forskelle på, i hvilket omfang og hvordan skolelederne inddrager lærerne i at træffe beslutninger. Dette synes at hænge sammen med lederens personlige præferencer og syn på ledelse, men skolens situation synes også at spille en rolle. Der var således eksempler på, at de mest styrende ledere var på skoler, hvor der var en stærk opfattelse af krise.

Undersøgelsen indikerer, at der eksisterer en afvejning af væsentlige hensyn for skolelederne – i hvert fald ud fra en kortsigtet betragtning. Den umiddelbare afvejning består i, om man som skoleleder betoner, at forandringer skal gennemføres hurtigt og konsekvent på hele skolen, eller om man lægger mere vægt på, at lærerne har en positiv oplevelse af processen, og at lærerne føler sig reelt inddraget i processen undervejs. Der er dog også et eksempel blandt caseskolerne på, at effektive forandringer på lidt længere sigt ikke behøver stå i vejen for medarbejdernes trivsel og motivation.

## **2.2 Fremadrettede budskaber**

Undersøgelsen viser som beskrevet, at det påvirker ledelsesopgaven i væsentlig grad, at der er mange tosprogede elever på en skole. Skoler med mange tosprogede elever har således en række væsentlige fællestræk, som

adskiller dem fra landets øvrige folkeskoler. Skolerne står ofte i vanskelige situationer og udsættes for nogle ekstreme krydspres.

På den baggrund har vi formuleret nogle centrale budskaber om emnet til såvel skolelederne selv som til kommunerne.

### **Budskaber til skolelederne**

*Behov for fokus på strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse*

Det overordnede budskab, som kan udtrages af undersøgelsen er, at skoler med tosprogede elever i højere grad end skoler generelt har behov for en leder, der mestrer en række managementorienterede redskaber og lederroller. Det betyder, at skolelederen til sammenligning med andre skoleledere må opprioritere sine roller i forhold til strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse. Der kan blandt andet hentes inspiration i de ti ledelsesidealer i denne undersøgelse.

Lederne kan ofte blive stillet over for svære situationer, hvor lederen står i et krydspres. Det er imidlertid vigtigt, at lederen ikke altid vælger den letteste beslutning i konfliktsituationer – at udskyde beslutning til senere. Det er således vigtigt, at skolerne er fremsynede i forhold til mulige trusler og udfordringer, og at lederen viser handlekraft, selv om det på kort sigt kan resultere i konflikter.

Skolelederne skal endvidere være meget opmærksomme på at bevare skolens gode image i forhold til omgivelserne. Det er i den forbindelse væsentligt at signalere, at skolen bygger på den danske folkeskoles værdier som de fremgår af formålsparagraffen, og at elevsammensætningen ikke påvirker disse værdier. Skolelederen kan med fordel personligt stå i spidsen for den eksterne kommunikation med henblik på at sende troværdige budskaber og sikre en kontinuitet og sammenhæng i de budskaber, der kommunikeres om skolen.

*Søg støtte i viden og netværk*

Det kan opleves som et ensomt job at være skoleleder – specielt i situationer, hvor der skal træffes svære beslutninger eller gennemføres væsentlige forandringsprocesser. Hvis du skal kunne udfylde jobbeskrivelsen, har du brug for at kunne hente støtte ude fra i form af såvel viden og inspiration fra skoler i lignende situationer som personlig støtte i netværk og gennem coaching. En lederefteruddannelse kan også bidrage til at styrke din gennemslagskraft og selvsikkerhed som leder.

Det er på mange måder noget særligt at lede skoler med tosprogede elever. Denne undersøgelse har vist, at skoler med mange tosprogede elever ofte har mere til fælles med hinanden end med naboskolen. Det er derfor oplagt at etablere et netværk mellem skoleledere på skoler med tosprogede elever, hvor der er plads til at drøfte fælles udfordringer og udveksle erfaringer mv.

### **Budskab til kommunerne: Skoler med tosprogede elever har behov for særlig kommunal opmærksomhed og beslutningskraft**

Undersøgelsen viser, at det ofte er en meget krævende ledelsesopgave at være leder for en skole med tosprogede elever. Dette har også implikationer for det kommunale niveau i forhold til at understøtte skolernes arbejde på forskellige måder.

#### *Lederudvikling og -rekruttering*

Kommunen skal være opmærksom på de krav til ledere af skoler med tosprogede elever, som beskrives i nærværende undersøgelse. Kommunen bør derfor understøtte, at lederne på disse skoler får adgang til lederuddannelse, netværk og coaching. Kommunen kan endvidere understøtte lederudviklingen på sådanne skoler gennem rekruttering af ledere, der som skoleledere har erfaring med managementorienterede ledelsesredskaber.

#### *Ledelseskapacitet og sekretariatsfunktioner*

Nogle skoler har efterhånden en væsentlig *ledelseskapacitet*, mens andre skoler ikke har udviklet ledelsesstrukturen så meget endnu. Undersøgelsen viser, at skoler med tosprogede elever har behov for væsentlig ledelseskapacitet, herunder på mellemliderniveau, samt stærke sekretariatsfunktioner, der kan aflaste skoleledelsen. Kommunen bør sikre rammer, der giver skolerne mulighed for at opbygge den nødvendige ledelseskapacitet og sekretariatsfunktioner.

#### *Støtte til større forandringsprojekter er nødvendig*

I denne og tidligere undersøgelser har vi oplevet, at der igangsættes større forandringsprojekter på skolerne, også projekter, der er initieret på kommunalt niveau. Heldagsskolerne er de mest vidtgående eksempler i undersøgelsen på forandringsprocesser, men mange af de andre skoler arbejder også med forandringer, fx i relation til dansk som andetsprog, styrket faglighed og magnetskoleprofiler.

Det er væsentligt, at kommunerne er opmærksomme på, at de fleste skoler har meget begrænset kapacitet til og erfaring med at arbejde systematisk med forandringsprocesser. Kommunerne bør derfor yde mere støtte til skolelederne i sådanne processer, end det i dag er tilfældet mange steder, særligt når der er tale om meget vidtgående forandringer. Støtten kan have form af kommunal sparring, adgang til konsulentbistand mv. Det kan også være relevant at understøtte etablering af netværk med andre skoler, der har gennemført lignende forandringer. Det er endvidere ofte en væsentlig forudsætning for en god forandringsproces, at kommunen skaber så klare rammer for arbejdet på skolen som muligt, fx i relation til økonomi, overenskomstmæssige forhold og andre kritiske rammer. Endelig viser undersøgelsen, at det kan bidrage konstruktivt til en forandringsproces, at de lærere, der er modstandere af forandringen, får mulighed for at blive flyttet til en anden skole i kommunen.

#### *Træf de nødvendige beslutninger og stå fast – også hvis det kan være kontroversielt*

Skolerne har endvidere brug for kommunal støtte i forhold til, at kommunen træffer de nødvendige, men ofte kontroversielle *beslutninger*, der giver gode rammer for skolernes arbejde. I forlængelse heraf er det væsentligt, at kommunen ikke ureflekteret giver efter for kritik efter sådanne beslutninger.

Det er særligt afgørende med en aktiv kommunal rolle i forhold til spørgsmål om at påvirke elevsammensætningen. Her kan det kommunale niveau ofte bidrage med strategisk overblik. Endvidere forudsætter en effektiv indsats oftest kommunale beslutninger i relation til instrumenter som distriktsændringer, formulering af kapacitetsgrænser for frit skolevalg, henvisning af elever med et ikke uvæsentligt behov for sprogstøtte til almindelige klasser på andre skoler (L 594). Derudover spiller kommunen en

væsentlig rolle i forhold til at understøtte en koordineret indsats i forhold til andre fagforvaltninger samt andre skoler og institutioner i området.

*Særligt behov for støtte til skoler med få erfaringer i dansk som andetsprog*  
Endelig er det væsentligt, at kommunerne har blik for at understøtte udviklingen i relation til *dansk som andetsprog*. Mange kommuner har allerede satset massivt på efteruddannelse, og andre kommuner er på vej. I denne forbindelse er det relevant, at kommunerne har særlig opmærksomhed på at understøtte udviklingen på de skoler, der først for nylig har fået dansk som andetsprog på dagsordenen. Dette er ofte tilfældet på skoler, som hidtil har haft få tosprogede elever, men som i de kommende år vil få flere tosprogede elever, fx hvis kommunen henviser elever til skolen med et ikke uvæsentligt behov for sprogstøtte.

Det kunne her være en oplagt mulighed at flytte nogle lærere med væsentlig teoretisk og praktisk erfaring med at undervise i dansk som andetsprog til disse skoler. Disse erfarne lærere kunne fx varetage en vigtig ressourcepersonrolle og her udgøre en væsentlig støtte i skolens kapacitetsopbygningsfase. Dette vil mange steder udgøre et brud med den eksisterende praksis, men vi vurderer, at et sådant initiativ kan fremskynde den ønskede forandring. For kommuner, der anvender L 594 til at henvise elever med et ikke uvæsentligt behov for sprogstøtte til skoler med få tosprogede elever, vil medflytning af erfarne lærere være et stærkt signal om, at kommunen tager ansvar for at sikre et godt fagligt tilbud i dansk som andetsprog på den skole, der henvises til.

### 3. Sku' det være noget særligt...?

Der findes i forvejen en meget stor mængde dansksproget litteratur om ledelse i teori og praksis, og selv om søgefeltet indsnævres til dansksprogede publikationer om "skoleledelse" efter 2002, foreslår søgemaskinen på [www.bibliotek.dk](http://www.bibliotek.dk) stadig 134 forskellige titler.

Denne publikation har dermed ikke sin berettigelse ud fra generel mangel på litteratur om skoleledelse. Tilføjes ordet "tosprogede" til søgningen ovenfor, er man dog på mere ubetrådt grund. Her præsenterer søgemaskinen kun nogle få delvist relevante titler.

Fraværet af litteratur i krydsfeltet mellem emnet "ledelse" og emnet "skoler med tosprogede elever" kan selvfølgelig angive, at der ikke er noget særligt at komme efter. Kritikeren kan således spørge:

*Er det overhovedet relevant at lave en undersøgelse om skoleledelse og organisering specifikt rettet mod folkeskoler med tosprogede elever?*

På baggrund af nærværende undersøgelse mener vi, at svaret på kritikerens spørgsmål er ja, men det er ikke et svar, vi er kommet frem til uden nærmere overvejelser.

Det kritiske spørgsmål kan oversættes til to mere konkrete underspørgsmål:

- Spørgsmålsniveau 1: Påvirker det skolers dagligdag, at de har en vis andel tosprogede elever?
- Spørgsmålsniveau 2: Hvis svaret er ja – hvordan har denne påvirkning så betydning for ledelsesopgaven og skolens organisering?

Disse to spørgsmål diskuteres i de følgende afsnit.

#### 3.1 Er skoler med tosprogede elever anderledes?

I dette afsnit vil vi diskutere i hvilket omfang, det påvirker skolers dagligdag, at de har en vis andel tosprogede elever. Under arbejdet med "Dette virker på vores skole" har vi mødt mange skoleledere og lærere, som har fremhævet, at andelen af tosprogede elever på en skole kun spiller en lille eller ingen rolle for skolen. En del skoleledere og lærere ønsker ikke, at der fokuseres for meget på skolernes elevsammensætning, fordi de oplever, at skoler med tosprogede elever ofte bliver fremstillet i et negativt lys i offentligheden.

Det er derfor væsentligt at have for øje, at der ikke må sættes lighedstegn mellem at være tosproget elev og at være resourcesvag elev. Der findes mange tosprogede elever, som er velfungerende i skolen fagligt og socialt. Mange tosprogede elever har endvidere veluddannede forældre med gode indkomster, som giver en god opbakning til børnenes skolegang, og som indgår i et konstruktivt samarbejde med børnenes skole. Tosprogede elever kan også bidrage med viden og færdigheder til undervisningen, som de etnisk danske elever ikke besidder.

Som gruppe er de tosprogede elever imidlertid som gennemsnitsbetragtning mere udsatte i forhold til en række problemstillinger end etnisk danske elever. Hvis en skole har en høj andel af tosprogede elever og disse

tilnærmelsesvist er repræsentative for tosprogede børn i Danmark, så vil skolen skulle håndtere flere og/eller større problemer end en gennemsnitlig dansk folkeskole.

Det kan så indvendes, at problemerne måske udelukkende er af social karakter og således mere knyttet til forældrenes uddannelsesniveau og marginaliserede position på arbejdsmarkedet. Denne indvending er delvist relevant. Der er således på den ene side ingen tvivl om, at en del af de udfordringer, der sættes fokus på i denne undersøgelse, også er aktuelle problemstillinger på skoler med mange ressourcetsvage etnisk danske elever. På den anden side er en del af problemstillingerne i relation til tosprogede elever i folkeskolen også af kulturel og sproglig karakter, hvilket adskiller dem kvalitativt fra ressourcetsvage etnisk danske elever.

#### **Udfordringer i forhold til faglighed**

Flere analyser af henholdsvis PISA-resultater og karakterer ved folkeskolens afgangsprøve viser meget stærke sammenhænge mellem skolernes resultater og skolernes tosprogsandele.

De besøgte skoler giver udtryk for at arbejde meget målrettet med at styrke elevernes faglighed gennem eksempelvis styrket brug af dansk som andetsprog, lektiecaféer samt højere faglige forventninger og krav til de tosprogede elever end tidligere. Disse indsatsområder er delvist nye for de besøgte skoler.

Arbejdet med at stille højere forventninger og krav handler ifølge flere af skolelederne om at skabe en regulær kulturændring blandt lærerne i forhold til ikke alene at forklare dårlige prøveresultater o.lign. med elevgrundlaget.

Det er også stadig et indsatsområde på en række skoler at sikre et tilstrækkeligt bredt fokus på dansk som andetsprog med henblik på at sikre dette aspekt tænkt ind i alle fag. Dette stiller krav dels om uddannelse af lærerne heri, dels en forståelse for blandt lærerne, at dansk som andetsprog er vigtigt. Skolerne har tilegnet sig de nødvendige lærer kvalifikationer gennem efteruddannelse og rekruttering af nye lærere med linjefag i dansk som andetsprog.

### **Udfordringer i forhold til at påvirke skolens elevsammensætning**

En række skoler med høje tosprogsandele oplever, at det frie skolevalg udsætter skolerne for pres i relation til at sikre et tilstrækkeligt antal elever på skolen og for at arbejde for at fastholde distriktets etnisk danske elever. En række skoler med mange tosprogede elever har således oplevet, at de ressourcestærke elevers forældre – såvel tosprogede som etnisk danske – er begyndt at fravælge skolen til fordel for frie grundskoler eller andre folkeskoler via retten til frit skolevalg. Når en sådan tendens er påbegyndt, kan den ende i en selvforstærkende spiral, der resulterer i stadigt faldende elevtal og stigende andele af tosprogede elever.

Flere undersøgelser har i de senere år vist, at mange forældre har en selvstændig præference for, at deres børn skal gå på grundskoler med moderate andele af tosprogede elever. Nogle af de ramte skoler opfatter tendensen som uretfærdig, fordi de mener, at de leverer en undervisning af høj kvalitet. Skolerne oplever, at mange af de forældre, der fravælger skolen, ikke kender skolens værdier og kvaliteter, men alene gør det ud fra sammensætningen af skolens elever.

En række af skolerne med tosprogede elever arbejder således mere systematisk og bevidst med at skabe et positivt image omkring skolen, end det er almindeligt for folkeskoler.

### **Udfordringer i relation til samarbejde med omgivelser – relationsledelse**

Det er vores vurdering, at skoler med mange tosprogede elever indgår i et tættere samspil med omgivelserne, end det almindeligvis er tilfældet for folkeskoler. Skolens fokus på image-pleje betyder, at skolerne er i hyppigere kontakt med medierne end normalt. En del af skolerne med mange tosprogede samarbejder også mere end en gennemsnitlig folkeskole med børnehaver, fritidshjem, klubber, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (herefter PPR), sociale myndigheder, foreninger, politi, presse og tolke. Endelig er der også større opmærksomhed fra forvaltningens side på disse skoler end på kommunens skoler generelt, blandt andet fordi der er stor politisk opmærksomhed på problematikker vedrørende tosprogede generelt.

Samarbejdet fungerer i mange situationer godt, men selv om samarbejdet er velfungerende, kræver det stadig tid og ressourcer at koordinere med så mange eksterne aktører, og ledelsen er ofte meget involveret i dette arbejde.

### **Udfordringer i relation til forældresamarbejde**

Mange skoler med tosprogede elever oplever, at det er anderledes at samarbejde med de tosprogede elevers forældre end med forældrene til etnisk danske elever. Problemstillingerne er af forskellig karakter. Nogle skoler oplever, at det er vanskeligt at engagere forældrene i skolen på samme måde, som de har tradition for med etnisk danske forældre. Nogle af de tosprogede elevers forældre er således kommet til landet med en forventning om, at der ikke er behov for et løbende samarbejde med skolen, med mindre børnene har problemer i skolen. Nogle skoler oplever endvidere, at nogle af de tosprogede elevers forældre ikke giver eleverne den fornødne opbakning, fx i forhold til rolige omgivelser til lektielæsning og konkret hjælp til lektielæsningen. Nogle skoleledere oplever også, at det gør samarbejdet med de tosprogede forældre vanskeligere, at det i mange situationer er nødvendigt at inddrage tolk, hvilket kræver bedre forberedelse af mødet, ligesom mødet tager længere tid at gennemføre. Andre skoler beretter eksempler på, at det har været vanskeligt at give tosprogede elever specialundervisning eller lade tosprogede elever gå klassetrin om, fordi forældrene har set det som en krænkelse af elevens og familiens ære.

Et andet perspektiv på forældresamarbejdet er, at mange skoler også selv må overveje, om de kan tilrettelægge forældresamarbejdet på en måde, der bedre svarer til de tosprogede forældres forudsætninger og behov.

### **Udfordringer i relation til hverdagens kulturelle konflikter**

Interviewene med skolelederne har også vist, at de i en række situationer må optræde som en slags kulturelle mæglere i forhold til forskellige grupper af elever og forældre. Udfordringen består i at få eleverne til at forstå og anerkende hinandens kulturelle baggrunde. Flere skoleledere har således oplevet, at storpolitiske problemstillinger kan skabe en væsentlig grad af spændinger på en skole. Eksempelvis splittede Jyllandspostens tegninger af Muhammed grupper af elever på en skole i en grad, så skolens leder og lærere måtte gribe aktivt ind. Et andet eksempel er, at flere skoler har oplevet, at krige og konflikter i Mellemøsten bæres direkte ind i skolegården og bliver til konflikter mellem forskellige elevgrupper.

Endelig har nogle skoler oplevet problemer i relation til forskellige konflikter af kulturel og/eller religiøs karakter med forældrene til nogle tosprogede elever. Det kan vedrøre temaer som lejrskole, badning, svømning, idræt, tørklæder, halal-kød, kristendomsundervisning mv. Undersøgelsen viser, at disse temaer på den ene side kræver en vis opmærksomhed på skolerne, men også at skolerne efterhånden har fundet konstruktive løsninger på problemstillingerne. På den ene side synes skolerne at have lært af deres erfaringer ved at kommunikere nogle forventninger klart til forældrene om, hvad det indebærer, at deres barn går i en dansk folkeskole. På den anden side har skolerne også indrettet sig pragmatisk i forhold til at imødekomme de vigtigste af forældrenes ønsker.

De nævnte udfordringer gør sig gældende for mange skoler med væsentlige andele af tosprogede elever. Som støtte for denne konklusion kan det nævntes, at delprojekt 1 i "Dette virker på vores skole" blandt andet viste, at skolernes andele af tosprogede elever har meget stor betydning blandt andet for tilrettelæggelsen af skolernes undervisning og for skolernes fokus på elevsammensætning. Desto højere andele af tosprogede elever på skolerne, desto større var tendensen til en professionalisering af tilgangen til

eksempelvis dansk som andetsprog, interkulturel pædagogik og nyttiggørelse af elevernes modersmål. Endelig betegner 85 % af skolelederne på skoler med 25 % tosprogede elever eller mere undervisning af tosprogede elever som et af skolens vigtigste indsatsområder.

I forhold til skolernes elevsammensætning viste undersøgelsen i delprojekt 1, at ca. fire ud af 10 skoler med mere end 10 % tosprogede elever har iværksat aktiviteter for at påvirke elevsammensætningen, og at skolerne prioriterer denne strategi, jo højere andelen af tosprogede er.

Disse problemstillinger udgør den ramme, som skolelederne skal agere inden for, når de varetager deres job. Men medfører denne ramme for arbejdet, at skolelederens rolle på nogle punkter bliver kvalitativt anderledes end på andre skoler? Vi vil argumentere for, at svaret er ja i det følgende afsnit.

### 3.2 ... og hvad betyder det så for skoleledernes rolle?

Ovenfor har vi skitseret, at skoler med tosprogede står over for problemstillinger, som på nogle punkter er anderledes end dem, øvrige skoler står overfor. Spørgsmålet er imidlertid, hvad det konkret betyder for *skolelederen* i forhold til de opgaver, skolelederen løser og de roller, som skolelederen har på skolen.

Det mest generelle vi kan sige herom er, at undersøgelsen viser, at der stilles meget store krav til lederne på skoler med tosprogede elever. Et af de væsentligste krav til skolelederne er, at de skal kunne lede større og flere *forandringsprojekter* på skolerne. Flere af skolerne har været eller er pt. i gang med væsentlige forandringsprocesser, som på kort tid transformerer de berørte skoler mere end det normalt er tilfældet for en almindelig folkeskole over en længere årrække. Nogle forandringsprojekter som eksempelvis 1) styrket samspil mellem dansk som andetsprog og fagene samt 2) udvikling af bedre forældresamarbejde opleves på mange skoler ikke som meget akutte omvæltninger, mens forandringsprojekterne vedrørende heldagsskoler er af meget omfattende karakter, hvor skolens rolle er væsentligt forandret fra det ene skoleår til det næste. Sådanne forandringer er vanskelige at håndtere for enhver organisation, og folkeskoler hører – af flere forskellige årsager – ikke til de typer af organisationer, der er gearet til hurtig omstilling, jf. afsnit 4.1.

Det er ikke kun skoler med tosprogede elever, der er under forandring i disse år, da der let kan identificeres en række områder, hvor folkeskolen som helhed er under forandring. Blandt de forandringer, der fylder meget i offentlighedens diskussioner for tidspunktet af denne undersøgelse er eksempelvis obligatoriske, nationale tests og indførelsen af elevplaner. Disse forandringer vedrører alle folkeskoler, uanset deres andel af tosprogede elever. Det er dog illustrerende for skoler med mange tosprogede elever, at disse ikke af skolelederne generelt er blevet omtalt som de væsentligste forandringer i øjeblikket. Caseskolerne arbejder naturligvis også med disse ting, men disse forandringer er på mange måder underordnet forandringsprocesser i relation til heldagsskole, initiativer til at påvirke skolens elevsammensætning, øget integrering af dansk som andetsprog i undervisningen mv.

Forandringsprojekterne på skolerne har også betydning for skolelederens rolle som *personaleleder*. Markante forandringer på skolen kan have betydning for såvel lærernes forståelse af skolens opgaver som deres kompetencer. Nogle af skolernes forandringsprocesser medfører markant

anderledes måder for lærerne at arbejde og tænke på, og det kræver en dygtig og aktiv personaleleder, der forstår at balancere mellem at stille krav til lærerne og at støtte dem i arbejdet. Det stiller krav til lederen om at kommunikere rationerne bag de forandringsbeslutninger, som ofte er truffet på kommunalt plan og ikke altid med vidtgående inddragelse af lærerne. Endvidere er der ofte behov for efteruddannelse af en bred række af lærerne, så lærerne har de fornødne kompetencer til at gennemføre de ønskede forandringer. Forandringsprocesserne kan også medføre helt nye samarbejdsrelationer på skolen, som kan kræve øget fokus på personaleledelse (fx "brug af resourcepersoner i relation til dansk som andetsprog" eller "samarbejde mellem pædagoger og lærere om heldagsskoler"). Hvis de personalemæssige problemstillinger ikke håndteres dygtigt, kan der eksempelvis opstå stærke konflikter på skolen og/eller udeblivelse af de ønskede forandringer.

Et andet væsentligt krav til skolelederne er, at de skal kunne agere som strategiske ledere. Det krav gælder skoleledere bredt i almindelighed, men kravet er særligt væsentligt i relation til ledere af skoler med tosprogede elever. Udfordringerne i relation til såvel faglighed som skolens elevsammensætning er meget væsentlige for en skole, og skoler der ikke formår at tackle disse udfordringer risikerer at blive truet på deres overlevelse. De strategiske udfordringer består eksempelvis i at beslutte, hvordan skolen vil håndtere udfordringerne i afsnittet ovenfor i relation til faglighed, skolens elevsammensætning, forældresamarbejde mv.

Skolelederen skal i forhold til den strategiske ledelse kunne navigere i komplekse omgivelser, hvor det ikke kun handler om at træffe den optimale beslutning, men også om at kunne håndtere forskellige interne og eksterne aktørers ønsker og interesser. I den forbindelse stilles der væsentlige krav til skolelederen som relationsleder. Fx skal skolelederne hyppigt håndtere et krydspres mellem løsninger formuleret på forvaltningsniveau og lærernes syn på problemstillingen. I nogle situationer træffes der også beslutninger på kommunalt niveau om skolen, som ikke virker tilstrækkeligt konsekvente og/eller gennemtænkte på den enkelte skole. Det kan bidrage til at komplicere relationsledelsesopgaven, at diskussioner om flygtninge og indvandrere generelt opleves som meget følsomme, og det kan smitte af på måden at tackle udfordringer på, lige fra det politiske niveau til forvaltningen og den enkelte lærer. Samtidig kan andre folkeskoler i området i nogle situationer agere som skolens konkurrenter ved at vanskeliggøre løsninger, der ellers synes optimale i et bredere samfundsmæssigt perspektiv.

Casestudierne viser også, at det som et element i relationsledelsen er en fordel, hvis skolelederen besidder nogle interkulturelle kompetencer, som forebygger risikoen for misforståelser i kommunikationen til de tosprogede elever og forældre. Casestudierne viser flere eksempler på, at skoleledere har vanskeligt ved at forudsige, hvordan tosprogede forældre vil afkode skolens kommunikation – også selv om skolens initiativer er velmente. Endvidere skal skolelederen kunne agere mægler, hvis der opstår konflikter i skolen på baggrund af eksempelvis storpolitiske konflikter.

Opgaven i relation til pædagogisk ledelse påvirkes også af tosprogede elever på skolen. Udover de pædagogiske ledelsesopgaver der er på skoler uden tosprogede elever, skal lederen have særligt fokus på, at dansk som andetsprog skal integreres i undervisningen. Det særlige ved denne pædagogiske opgave er, at andetsprogpædagogiske metoder tidligere ikke var et linjefag, og at det derfor som udgangspunkt er et mindretal af lærerne,

der har viden om sådanne metoder, med mindre der har været gennemført systematisk efteruddannelse heri. Lederens opgave er også her at sikre, at metoderne faktisk integreres i den daglige undervisning, fx gennem observation af undervisning.

Casestudierne viser også behov for, at skolerne har en mere *specialiseret organisation* end en typisk dansk folkeskole. Folkeskoler er typisk flade organisationer uden lag af mellemledere, ligesom skolerne er kendetegnet ved en forholdsvis lav grad af specialisering. Folkeskolelærerne er i udgangspunktet generalister, der varetager stort set alle de behov, en elev har i skoletiden. En del skoler er dog organisatorisk begyndt at bevæge sig i retning af en mere specialiseret struktur, og dette er ikke mindst sket på skoler med tosprogede elever. Fx har mange skoler etableret sprogstøttestre centre for at sikre et tilstrækkeligt fagligt niveau i undervisningen i dansk som andetsprog.

Undersøgelsen tegner et billede, hvor der på den ene side naturligvis er mange lighedstræk med at lede en traditionel dansk folkeskole, men hvor der også er en række forhold, der alle trækker i retning af, at det samlet set er en *mere kompleks ledelsesmæssig opgave* at lede en folkeskole med mange tosprogede elever. Denne kompleksitet er også en væsentlig del af baggrunden for, at nogle kommuner i de senere år er begyndt at operere med *udvildede ledelsesteam* sammenlignet med tidligere. Flere af de interviewede skoleledere peger på, at der er brug for flere ledere og/eller mellemledere på en række af disse folkeskoler. De ledelsesmæssige opgaver overstiger efter deres vurdering de afsatte ledelsesmæssige ressourcer, specielt når antallet af lærere på skolerne tages i betragtning. Antallet af ledere er dog ikke den eneste problemstilling i relation til at skabe tilstrækkelig kapacitet til at udøve strategisk og pædagogisk ledelse. Det andet aspekt af problemstillingen er, hvad lederne bruger deres tid til. Den væsentlige udfordring er her, at mange skoleledere er involveret i en lang række driftsopgaver i forhold til udførelse af administration, gennemføre undervisningstimer samt håndtering af særlige situationer i relation til forældre og elever. Den flade organisationsform gør her mange folkeskoler meget skrøbelig. Når lærerne støder på problemer i undervisningen, er mulighederne for at trække på støtte fra eksempelvis mellemledere eller specialiserede støttefunktioner meget begrænsede, og man forventer en høj grad af parathed til en akut indsats fra skolelederens side.

Kravene til ledere på skoler med tosprogede elever analyseres mere uddybende i kapitel 4, mens kapitlerne 5, 6 og 7 giver en række mere konkrete eksempler på de udfordringer, som ledere kan møde på skoler med tosprogede elever.

## 4. Ledelsesidealer på skoler med tosprogede elever

I kapitel 3 fremgik det, at skoler med tosprogede elever oplever en række udfordringer, der i skoleledernes perspektiv adskiller disse skoler og skoleledernes roller fra andre folkeskoler.

I kapitel 4 uddybes, hvilke krav der bør stilles til skoleledelse på skoler med tosprogede elever. Dette gøres med udgangspunkt i ti idealer for god ledelse, der har stået centralt i interviewene med skolelederne samt i det selvevalueringskema, som skolelederne udfyldte forud for interviewene.

### 4.1 Skoleledelse i spændingsfeltet mellem fagprofession og management

Folkeskolen har traditionelt kunnet beskrives som et fagprofessionelt bureaukrati, og derfor har skolelederen haft en rolle som svarer til den fagprofessionelle leder. I de sidste 15-20 år har de styringsmæssige krav til folkeskolen imidlertid ændret sig på baggrund af en række reformtendenser, og det har medført, at skolerne såvel som skolelederne har måttet tilpasse sig til de nye krav. De fagprofessionelle elementer sætter fortsat væsentlige præg på såvel folkeskolen som dens ledere, men samtidig har lederne – i stærkt varierende grad – adopteret nogle redskaber og tankegange fra managementtænkningen.

Dette spændingsfelt mellem fagprofession og management beskrives uddybende i dette afsnit på baggrund af organisationsteori (Mintzberg 1993) og en nyere dansk empirisk undersøgelse af fagprofessionel ledelse i kommunerne (Sehested 2003).

Først beskrives et idealtypisk fagprofessionelt bureaukrati på baggrund af Mintzbergs organisationsteoretiske klassiker, *Structure in fives*. Det er vores vurdering, at Mintzbergs profil af det fagprofessionelle bureaukrati svarer godt overens med det billede, som de interviewede skoleledere tegner af folkeskolen som organisation for 15-20 år siden. Mange af karaktertrækkene kan dog stadig genkendes i folkeskolen i dag, om end en række af forholdene er opblødt i forhold til den idealtypiske beskrivelse.

Herefter præsenteres en empirisk undersøgelse af Karina Sehested om fagprofessionelle ledere i danske kommuner, som viser, hvordan blandt andet skoleledernes rolle i dag har udviklet sig til at omfatte elementer af såvel fagprofessionel viden og værdier som nye mere managementorienterede ledelsestilgange. Udviklingen er ifølge Sehested blevet drevet af krav i omgivelserne, specielt ændrede styringsformer. Denne udvikling svarer i hovedtræk godt til de beskrivelser, som vi har fået af skolelederne i denne undersøgelse.

Afslutningsvis i afsnittet præsenterer vi en empirisk undersøgelse af Jill Mehlbye og Charlotte Ringsmose, der giver nogle anvisninger til god ledelsespraksis i folkeskolen.

#### 4.1.1 Mintzbergs idealtypiske beskrivelse af det fagprofessionelle bureaukrati<sup>3</sup>

Ifølge Henry Mintzberg koordineres det professionelle bureaukrati primært ved at ansætte medarbejdere med bestemte uddannelser, som repræsenterer kendte færdigheder, metoder og normer for, hvad det vil sige at udføre professionelt arbejde som lærer. De professionelle tildes herefter betydelige grader af kontrol over eget arbejde. Hvor et maskinbureaukrati forandrer sig på baggrund af ordrer fra ledelsen, er der i det fagprofessionelle bureaukrati tale om en organisationsekstern kilde til forandring af professionelles praksis. Forandringen sker ikke gennem ordrer, men gennem udvikling af de professionelle færdigheder, metoder og normer, og denne udvikling kan komme fra forskning/uddannelsesinstitutioner eller fra de professionelle egne fora, fx fagforeninger.

Den professionelle arbejde kan ifølge Mintzberg kategoriseres i to dele. 1) Den professionelle kategoriserer klientens behov på baggrund af et professionelt skøn i en bestemt situation. De kategorier, som klienternes behov kan inddeles i, er skabt og justeres løbende af professionen selv. 2) Den professionelle gennemfører den indsats over for klienten, som behovsvurderingen foreskrev. Indsatsen baseres på en metode, der modsvare den behovskategori, som den professionelle har placeret klienten i.

Mintzberg beskriver det professionelle bureaukrati som en meget decentraliseret struktur både vertikalt og horisontalt. De professionelle har stor autonomi og mange beslutninger træffes i relationen mellem den professionelle og klienten. Der er en forståelse af, at den professionelle arbejde er for komplekst til at blive overvåget af ledere og til at blive standardiseret af analytikere. Dette er baggrunden for, at den professionelle kræver betydelig autonomi i arbejdet. Den professionelle kontrollerer ikke bare sit eget arbejde, men professionen søger også kollektiv kontrol over de administrative beslutninger, der berører dem. En del af denne indflydelse anvendes til at sikre, at organisationens ledelse – så højt op i organisationen som muligt – har samme professionelle baggrund som dem selv.

*"Some professionals like to describe them as inverse pyramids, with the professional operators at the top and the administrators down below to serve them – to ensure that the surgical facilities are kept clean and the classrooms well supplied with chalk." (Mintzberg 1993: 197).*

De demokratiske idealer i fagprofessionelle bureaukratier omfatter ifølge Mintzberg kun medlemmer af professionen. For støttefunktioner uden den professionelle baggrund fremstår organisationen som et klassisk hierarki, og disse medarbejdere er klart underordnet de professionelle ledelse. Ledelsen i fagprofessionelle bureaukratier har ifølge Mintzberg kun magt, så længe de professionelle har en opfattelse af, at lederen er god til at varetage deres interesser og skaber gode rammer omkring arbejdet.

Styrken ved det fagprofessionelle bureaukrati er, at organisationsformen giver gode rammer for, at de professionelle kan udøve deres faglige metoder og værdier, ligesom organisationsformen giver gode betingelser for, at de professionelle kan arbejde med at finjustere disse metoder og værdier.

---

<sup>3</sup> Henry Mintzberg (1993): Structure in fives. Designing effective organizations.

Endelig beskriver Mintzberg nogle indbyggede trusler eller svagheder i organisationsformen, som det er væsentligt at være opmærksom på. For det *første* er fagprofessionelle bureaukratier – på godt og ondt – meget afhængige af kvaliteten i den professionelles arbejde. Ifølge teorien har fagprofessionelle bureaukratier vanskeligt ved at håndtere medarbejdere, som enten er inkompetente eller ikke yder en tilstrækkelig indsats. Endvidere fremgår det, at de professionelle i mange sammenhænge er mere loyale over for professionen og dens medlemmer end over for deres organisation, dens strategier og ledelse.

For det *andet* finder Mintzberg en tendens til, at professionelle modsætter sig samarbejde og koordination, selv om dette er nødvendigt for, at organisationen fungerer. Medlemmerne af professionen er ifølge Mintzberg ikke specielt motiverede til at samarbejde med hinanden, men problemerne er dog væsentligt større, hvis de skal samarbejde med medarbejdere uden for professionen.

For det *tredje* finder Mintzberg, at fagprofessionelle bureaukratier ikke er tilstrækkeligt innovative og udviklingsorienterede. Organisationsformen er velegnet til komplekse, men stabile omgivelser. I sådanne omgivelser består udviklingen i, at professionen arbejder med at perfektionere deres kategorier og metoder. Hvis omgivelserne derimod pludselig ændrer sig markant, og de stilles over for problemer af en ny karakter, kritiserer Mintzberg de professionelle for pr. automatik at vælge eksisterende kategorier og metoder snarere end at overveje, om der er behov for en helt anden tilgang. En årsag til forandringstrægheden i fagprofessionelle bureaukratier er ifølge Mintzberg, at magten er meget spredt, så ingen enkeltpersoner kan gennemtvinge en forandring. Her må alle, ifølge Mintzberg, være enige i behovet for forandring, hvilket ofte resulterer i interne politiske kampe.

#### 4.1.2 *Sehesteds undersøgelse af kommunale ledere mellem profession og management<sup>4</sup>*

Mange kommunale institutioner som fx skoler har længe været ledet og styret af fagprofessionelle, ligesom embedsmændene i de forvaltninger, der blev opbygget i 1970'erne også havde en baggrund inden for professionen. Den autonome professionsstyring har dog ifølge Sehested været under pres de sidste 15-20 år pga. tre udbredte reformtendenser:

1. Institutionerne har fået tillagt stor selvstændig kompetence gennem en længerevarende decentraliseringsbølge, og i den forbindelse har institutionerne også fået flere administrative opgaver. Denne tendens til øget decentralisering kan isoleret set styrke professionsstyringen, men de to øvrige tendenser trækker i den anden retning.
2. Introduktionen af new public management-inspirerede ledelses- og styringsredskaber som eksempelvis kontraktstyring. Dette bidrager til at fremme en leder, der loyalt følger kommunens retningslinjer.
3. Tendenser til øget fokus på brugerdemokrati, hvor brugernes ønsker og krav kommer i centrum. Dette kan illustreres på skoleområdet ved styrkelsen af forældreindflydelsen gennem såvel overgangen til

---

<sup>4</sup> Karina Sehested (2003): *Kommunale ledere mellem profession og management*. I: Birgit Jæger & Eva Sørensen (red): *Roller der rykker. Politikere og administratorer mellem hierarki og netværk*. Jurist- og Økonomforbundets Forlag.

skolebestyrelser som styrkelsen af forældrenes rettigheder til frit skolevalg.

Den autonome professionsrolle beskrives i litteraturen generelt, som noget man er på vej væk fra, og i den komparative europæiske litteratur beskrives en bevægelse mod en ny rolle, der i det følgende omtales som en "*interaktiv professionsrolle*". Det interaktive i professionsrollen består ifølge Sehested i, at professionerne begynder at integrere andre og nye værdier om fx effektivitet og demokrati i det professionelle arbejde. Desuden åbner de for samarbejde og netværksdannelse med andre aktører end egen profession, fx politikere, brugere og andre ansatte grupper. Dertil kommer, at de accepterer en større styring og kontrol af deres arbejde, men dog i en særlig form. De professionelle foretrækker således "self-policing" og sørger for selv at blive integreret i den nye managementledelse, frem for at blive styret på afstand af fx generalistledere.

Den traditionelle professionsrolle beskrives som en autonom rolle, hvor professionelle på baggrund af deres videnskabeligt baserede ekspertviden får en forholdsvis selvstyrende rolle. Den fagprofessionelle ledelse var karakteriseret ved, at "den fremmeste blandt ligemænd" påtog sig lederrollen. De professionelle havde generelt stor selvstyring i deres arbejde, og tendensen var, at de både havde stor indflydelse på mål og midler i arbejdet, fordi "de jo vidste bedst". Den fagprofessionelle leder orienterede sig mest mod og var loyal over for professionen, fordi de faglige mål blev opfattet som vigtigere end fx organisationens mål, og de foretrukne samarbejdsrelationer var inden for professionen selv. Den politiske ledelse blev hovedsageligt en kompensatorisk rammestyring, og brugerrelationen var autoritær med den professionelle som autoritet over for brugere og borgere.

Sehested skriver videre, at den autonome professionsrolle er udviklet i en tid med stor respekt for ekspertviden. De professionelle blev nærmest betragtet som helte. Med introduktionen af new public management-orienterede reformer er der fulgt en kritik af de store fagprofessionelle bureaukratier præget af professionel arrogance og fremmedgørelse. De beskrives nu som skurke, der udelukkende er motiveret af magt og egeninteresse. Det gennemgående budskab i managementlitteraturen er derfor, at de professionelles dominans og selvstyring må indskrænkes. De nye managementreformer lægger op til at erstatte tillid og selvstyring på de professionelles arbejdsområder med underordning, hierarki og kontrol, og i starten talte man om afprofessionalisering og McDonaldisering af professionelt arbejde. Professionerne og deres lederrolle ændrer sig, men ændringerne er ikke lig med afslutningen på professionsstyret. Der opstår i stedet en hybrid fagprofessionel lederrolle.

Den markante forskel mellem generalistledere og de nye fagprofessionelle ledere er, at de fagprofessionelle ledere stadig har den professionelle viden, værdier og etik som den drivende kraft i deres lederskab, men nu kombineret med managementviden og værdier. Denne kombination er ifølge Sehested en forudsætning for, at lederen kan have troværdighed hos såvel lærere og pædagoger som i den kommunale forvaltning. Lederne taler begge sprog og accepterer, at begge indfaldsvinkler er vigtige i den offentlige styring.

I forhold til styringsrelationen til forvaltningsniveauet oplever institutionerne, at den klassiske fagforvaltning er forsvundet. Det betyder, at mellemløbet mellem institutionerne og den kommunale topledelse er forsvundet, ligesom de klassiske forvaltningsopdelinger ud fra funktioner som eksempelvis skole

også er ved at forsvinde. Den nye relation mellem forvaltning og institutionerne beskrives af en leder som mindre hierarkisk end tidligere, mens der til gengæld er kommet mere hierarkisk ledelse internt på institutionen.

#### 4.1.3 *Mehlbye og Ringsmoses undersøgelse af de gode eksempler på skoleniveau<sup>5</sup>*

Målet med undersøgelsen er at undersøge, hvilke forhold på en skole, der kan virke fremmende for elevernes faglige præstationer, og for elevernes muligheder for at gå videre i ungdomsuddannelsessystemet efter grundskolen. Formålet er dermed også at pege på forhold på skolen, der kan styrke de faglige præstationer blandt elever med svag social baggrund for derigennem at begrænse en negativ social arv.

Undersøgelsen viser overordnet set, at det er meget vanskeligt at pege på, at enkeltfaktorer på en skole eller i en undervisning entydigt resulterer i en højt præsterende skole. I stedet peger undersøgelsen på, at der er tale om et komplekst og dynamisk samspil af mange forskellige forhold, som gør, at en skole bliver en "højt præsterende skole".

##### Klar og synlig ledelse

Undersøgelsen viser, at en klar og synlig ledelse er kendetegnende for de højt præsterende skoler. Skolelederne står i en organisation, hvor udbredt lærerindflydelse traditionelt gør sig gældende. Graden af lærerindflydelse varierer fra skole til skole, og dermed varierer ledelsesstilen også. Undersøgelsen peger i retning af, at en række lederkarakteristika kendetegner de højt præsterende skoler, nemlig:

*En klar og tydelig ledelse.* Det, der kunne kaldes en klar ledelse og klar styring, nemlig de skoler, der er præget af synlige og tydelige beslutningsveje. Det er velorganiseret, hvad der besluttet i ledelsen, i medudvalg, i pædagogisk udvalg m.m. Der er formuleret forventninger og krav til de procedurer, der foregår, såsom udarbejdelse af årsplaner, krav til disse m.m. Det er tydeligt, hvilke organer der diskuterer og træffer beslutninger om forskellige spørgsmål. Beslutninger er udmøntet i procedurer og kvalitetskrav, der er tydelige for alle i organisationen.

*En ledelse, der er synlig.* Det betyder, at lederen er synlig i hverdagen, dvs. at lederen besøger klasserne (fx som en del af sit pædagogiske tilsyn), kommer på lærerværelset om morgenen eller i pauserne og snakker med lærerne og eleverne.

*En ledelse, der superviserer og vejleder sit personale.* Det betyder, at ledelsen sørger for at gennemføre regelmæssige medarbejdersamtaler og (klasse)teamsamtaler.

*En ledelse, der følger op på beslutninger.* Det er ikke alene således, at der stilles krav til procedurer og kvalitet. Lederen følger også op på, om disse krav bliver efterlevet. Det sker fx ved, at årsplaner, som må betragtes som et styringselement omkring den daglige undervisning, læses af og drøftes med ledelsen.

---

<sup>5</sup> Mehlbye & Ringsmose (2004): Elementer i god skolepraksis. De gode eksempler. AKF Forlaget

*En ledelse, der går i dialog med sine medarbejdere og lytter til dem.* Lærernes medindflydelse sættes højt. Lærerne er ledere af deres klasse, og det er vigtigt, at de oplever, at der bliver lyttet til dem, og at de har mulighed for selv at udvikle og påvirke aktiviteter på skolen.

*Fælles handlinger.* Dette aktive samspil, eller denne dialog mellem ledelse og lærere i skoleudviklingen, udmøntes i skolens virksomhedsplan eller skoleplan. Det betyder, at virksomhedsplanen bliver til, ved at lærerne drøfter nye aktiviteter og mål på pædagogisk råds møde eller giver bud på dem i planlægningen af deres årsplaner, frem for at lederen sætter sig på sit kontor og udarbejder en virksomhedsplan, som kommer til høring eller orientering i pædagogisk råd. Virksomhedsplanen får først betydning i det øjeblik, den kan genkendes i lærernes årsplaner, og lærerne føler et ejerskab i forhold til den.

#### Velorganiseret skole

Undersøgelsen viser samtidig, at de højt præsterende skoler er velorganiserede skoler. De højt præsterende skoler er kendetegnet ved systematik, planlægning og orden. Følgende karakteristika ses på de højt præsterende skoler:

*Aktiviteter er planlagte og velstrukturerede.* Det gælder fx teammøder med lærerne omkring en klasse, medarbejdersamtaler med lederne og teamsamtaler med ledelsen.

*Der er klare aftaler og arbejdsgange.* Dette udmøntes bl.a. i, hvordan og hvornår mere overordnede planlæggende aktiviteter såsom virksomhedsplaner, årsplaner, og forsøgs- og udviklingsaktiviteter skal udarbejdes.

*Der er taget højde for fremtidige udfordringer.* Her tænkes dels på det generationsskifte, som stort set sker på alle skoler i disse år, hvor unge lærere møder ældre lærere, dels på den øgede tilgang af tosprogede elever, som ses på en del skoler rundt om i landet. Nogle skoler arbejder således målrettet med at integrere unge og ældre lærere i et teamfællesskab, fx ved dannelsen af klasseteam, afdelingsteam, stor-team m.m.

*Der er i særlig grad intensiv undervisning og evaluering midt i skoleforløbet.* Det gælder på 7. klassetrin i form af særlige undervisningsforløb og kurser i dansk og matematik og hyppige evalueringer af elevpræstationer på basis af elevernes opgaver, projekter og hjemmeopgaver.

#### Samarbejdende lærergruppe

De højt præsterende skoler er kendetegnet ved et velfungerende kollegialt samspil, hvor der bygges broer på tværs af alder, viden, holdninger og erfaringer. Følgende karakteristika ses på de højt præsterende skoler:

*Unge og ældre lærere mødes i et teamsamarbejde.* Begge parter oplever teamsamarbejdet som frugtbart.

*Lærerne bruger hinanden til gensidig faglig sparring.* Den gensidige faglige sparring fremmes især på skoler, hvor lærerne aktivt inddrages i fælles formuleringer af mål og visioner for skolen.

*Lærerne vægter i høj grad udvikling af elevernes faglige færdigheder.* Lærerne vægter træning af faglige færdigheder højt fx i læsning og

matematik – det gælder især skoler, hvor eleverne kommer fra en svag social baggrund.

*Elevernes sociale udvikling er også vigtig.* Sideløbende betragtes elevernes sociale udvikling også som en væsentlig opgave for skolen, men den overskygger ikke den faglige udvikling.

#### Tydeligt værdigrundlag

De højt præsterende skoler er kendetegnet ved et klart værdigrundlag.

Skolen er kendetegnet ved, at:

*Værdigrundlaget står klart for alle.* Det kan være faglige færdigheder, det kan være orden og disciplin (god omgangstone), og det kan være teorier om, hvordan eleverne lærer og udvikler sig.

*Værdigrundlaget er velintegreret i skolens hverdagspraksis.* Alle lærere ved, hvordan værdigrundlaget skal udmøntes i dagligdagen og i undervisningen.

## 4.2 Ti idealer for god ledelse på skoler med tosprogede elever

Kapitel 3 fremhævede en række særlige karakteristika ved skoler med tosprogede elever, og beskrev hvad disse særlige karakteristika medfører af krav til lederen. I casestudierne har vi stillet de ti caseskoler over for en række ledelsesidealer og drøftet disse ledelsesidealer med dem. Ledelsesidealene blev udviklet på baggrund af et forstudie som omfattede en gennemgang af undersøgelser på området, kodekset for skoleledelse samt eksplorative interview med skoleledere. Ud fra dette har konsortiet opstillet ti ledelsesidealer, som har fungeret som hypoteser for undersøgelsen. I forhold til undersøgelser, der har indgået som inspirationskilder er det specielt relevant at fremhæve Mehlbye & Ringsmose (2004), fordi de giver meget handlingsorienterede anbefalinger til god ledelsespraksis på baggrund af en empirisk undersøgelse af "best practice".

De ti ledelsesidealer, der har fungeret som hypoteser i undersøgelsen, fremgår af tabellen herunder.

### **Ledelsesidealer**

1. **Stiller tydelige krav** til omgivelserne mht. deres indsats og resultater. Kravene opfattes af omgivelserne som konsistente, fx med henvisning til værdigrundlag, pædagogisk syn, målsætninger mv. Lederen kommunikerer, hvordan kravene hænger sammen, fx ved at henvise til skolens centrale værdier. Hvis omgivelserne har svært ved at opfylde kravene giver lederen "hjælp til selvhjælp". De værdier, kravene tager afsæt i, kan være formuleret under inddragelse af omgivelserne.
2. **Følger løbende op** på, om omgivelserne lever op til disse krav til indsats og resultater. Der roses, når kravene opfyldes, og der gives konstruktiv kritik, når kravene ikke opfyldes, men lederen er altid tydelig. Hvis der er barrierer for indsatsen/resultaterne sikrer skolelederen, at disse problemer løses – enten personligt eller ved at uddelegere opgaven.
3. **Er på forkant** med problemstillinger, der er ved at opstå på skolen eller i skolens omgivelser og reagerer tidligt på disse problemstillinger. Har klare vurderingskriterier for succes og fiasko. Gør sig overvejelser om, hvad de største trusler for skolen er de kommende år, og forsøger at forebygge disse.

4. **Inddrager omgivelserne** før der træffes væsentlige beslutninger, der vedrører dem, men kan godt ende med at træffe beslutninger, som går imod centrale interessenters ønske, hvis det er vigtigt for skolen. I så fald informeres de om baggrunden for, at beslutningen ikke levede op til deres ønsker.
5. **Har organiseret skolen, så lederen har tilstrækkelig tid** til pædagogisk ledelse, personaleledelse og strategisk ledelse. Uddelegerer ansvarsområder samt enkeltopgaver, hvor det er muligt til øvrige ledelsespersoner, lærere, sekretærer og selvstyrende team. Prioriterer hårdt i sine opgaver for at sikre rum til at udøve de væsentligste ledelsesfunktioner. Sikrer, at skolen besidder de nødvendige kompetencer, fx i relation til AKT-problemer og PR.
6. **Igangsætter og støtter op om udviklingsopgaver** på skolen. Der igangsættes kun de udviklingsprojekter, der er vigtige og ikke flere end organisationen kan køre i land. Lederen giver en prioritet til udviklingsopgaver, der er tydelig for alle på skolen, og støtter op om disse på flere måder – løbende fokus i løbende kommunikation, timetildeling, efteruddannelse, MUS, rekruttering.
7. **Skaber trivsel, samarbejde og udvikling blandt lærerne.** Skaber en god kultur for teamsamarbejde, kollegial sparring og efteruddannelse. Lærerkollegiet er præget af sammenhold og arbejdsglæde.
8. **Arbejder for gode faglige resultater** gennem tydelig kommunikation af høje forventninger til alle elevers faglige præstationer. Lederen formulerer de høje faglige forventninger direkte over for lærere, forældre og elever, og kræver at alle bidrager til at skabe det ønskede resultat.
9. **Arbejder for at skabe helhed i alle elevernes dagligdag** – også for de elever, der ikke går i SFO. Samarbejder bl.a. med de tosprogede forældre herom.
10. **Fokuserer eksplicit på, at dansk som andetsprog skal integreres i fagene.** Dette fokus understøttes af lederens kommunikation, tildeling af timer, organisering af sprogstøtte og efteruddannelse af lærerne.

Sammenlignet med Mintzbergs beskrivelse af det fagprofessionelle bureaukrati adskiller ledelsesidealene sig ved, at lederen ifølge idealerne skal spille en mere aktiv og styrende rolle i udviklingen af skolen. Som beskrevet i kapitel 3 viser undersøgelsen, at der er behov for ledere på skoler med tosprogede elever, som er i stand til at udføre strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse. Mintzbergs teori viser, at det fagprofessionelle ikke er effektivt til at håndtere forandringer i ustabile omgivelser, og i sammenhæng med beskrivelserne i kapitel 3 er det således klart, at der er behov for en anden lederrolle end den klassiske fagprofessionelle leder.

Omvendt rummer ledelsesidealene også plads til, at nogle træk ved det fagprofessionelle bureaukrati kan fastholdes. Fx kræver et af ledelsesidealene, at lederen skal inddrage centrale interessenter, herunder medarbejderne, forud for væsentlige beslutninger, men samtidig ligger der en vis balance i ledelsesidealet, fordi lederen ifølge idealet også skal have ledelsesrum til "at træffe beslutninger, som går mod centrale interessenters ønske, hvis det er vigtigt for skolen." Med Sehesteds begreber er der altså tale om, at skolelederen skal kunne balancere mellem fagprofessionelle hensyn og mere managementorienterede redskaber og synsvinkler. Denne balance gælder naturligvis alle folkeskoler, men kapitel 3 viser, at der på

skoler med tosprogede elever er et særligt udpræget behov for, at lederen kan håndtere managementorienterede ledelsesroller i form af strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse.

Skoleledernes Fællesrepræsentation har i 2007 udgivet et kodeks for god skoleledelse. Kodekset afspejler grundlæggende også en sådan balance, men stiller alligevel en række krav til skolelederen, der tydeligt gør op med den fagprofessionelle lederrolle. For eksempel er et af kravene i kodekset, at skolelederen skal afklare sit ledelsesrum og påtage sig lederskabet, ligesom kodekset også stiller krav om, at skolelederen skal påtage sig ansvar for, at skolen efterlever lokale, kommunale og nationale politiske mål.

#### 4.3 Skoleledernes tilslutning til idealerne

Efter skolelederne accepterede at medvirke som caseskoler, fik de tilsendt et selvevalueringsskema, hvori de skulle forholde sig til de ti ledelsesmæssige idealer inden casebesøget. Nærmere bestemt skulle de for hvert af idealerne vurdere 1) om de er enige i idealet, 2) om de selv efterlever idealet i praksis og 3) hvilke barrierer der eventuelt er for at gennemføre idealet. De ti ledelsesidealer var således ikke tænkt som et forsøg på at formulere undersøgelsens facit, men snarere som et grundlag for dialog med lederne om "god skoleledelse".

Såvel selvevalueringsskemaerne som de efterfølgende casebesøg viste, at skolelederne generelt var enige i de fremsatte ledelsesmæssige idealer, jævnfør tabellen herunder.

**Tabel 4.1. Skoleledernes enighed i de ti ledelsesidealer**

Enighed	Ubetinget enig	Enig i visse situationer	Uenig	Ubesvaret	I alt
Stiller tydelige krav til omgivelserne	9	1	0	0	10
Følger løbende op	9	1	0	0	10
Er på forkant	10	0	0	0	10
Inddrager omgivelserne	7	3	0	0	10
Har organiseret skolen, så lederen har tid	9	0	1	0	10
Igangsætter og følger op på udviklingsopgaver	10	0	0	0	10
Skaber trivsel blandt Lærerne	10	0	0	0	10
Arbejder for gode faglige resultater	9	0	0	1	10
Arbejder for helhed i elevers dagligdag	7	2	0	1	10
Dansk som andetsprog integreres i fag	9	0	0	1	10

Tabellen viser, at lederne stort set alle var ubetinget enige i idealerne, og undersøgelsen giver ikke grundlag for at revidere disse idealer.

#### 4.4 Skoleledernes praksis sammenlignet med de ti idealer

Mens billedet af skoleledernes tilslutning til idealerne er forholdsvis entydigt, er billedet noget mere blandet, når det handler om skoleledernes evner til at efterleve idealerne, jf. tabellen herunder.

**Tabel 4.2. Skoleledernes grad af efterlevelse af de ti ledelsesidealer i praksis**

Skoleledernes grad af efterlevelse af følgende idealer i praksis	I meget høj grad	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ubesvaret	Total
Stiller tydelige krav	3	5	2				10
Følger løbende op	1	6	3				10
Er på forkant	2	7	1				10
Inddrager omgivelserne	5	5					10
Har organiseret skolen, så lederen har tilstrækkelig tid	1	1	7	1			10
Igangsætter og støtter op om udviklingsopgaver	4	5	1				10
Skaber trivsel, samarbejde og udvikling blandt lærerne	1	6	2	1			10
Arbejder for gode faglige resultater	2	4	2			2	10
Arbejder for at skabe helhed i alle elevernes dagligdag	3	3	1	1		2	10
Fokuserer eksplicit på, at dansk som andetsprog skal integreres i fagene	6	1	1	1		1	10

Dette mere blandede billede omkring efterlevelsen af idealerne er efter vores vurdering et udtryk for to overordnede forhold. For det *første* skyldes det, at ledelsesidealene kan være vanskelige at efterleve med den organisationskultur og ledelsestradition, der er indlejret i folkeskolen. Sehested beskriver godt nok, at der er sket en udvikling i ledelsesrollen, men vores casestudier viser, at det ofte sker med væsentlige kampe på den enkelte skole, og at det er forskelligt, hvor langt de enkelte skoler er i denne udvikling. Denne forskellighed kan efter vores vurdering ofte føres tilbage til historiske forhold, fx hvilke lederpersonligheder skolen har haft på forskellige tidspunkter i forløbet, og hvor hurtigt decentraliseringsprocessen er forløbet i den konkrete kommune.

For det *andet* viser casestudierne, at der også er en menneskelig faktor i lederadfærden: Mennesket er ikke perfekt og kan ikke nødvendigvis udfylde et nærmere defineret ledelsesideal, selv om lederen er enig i idealet. En skoleleder forklarede fx, at han nok ikke var så god til at følge løbende op på initiativer på skolen, fordi han som persontype var en igangsætter snarere end en afslutter. Med bevidstheden om dette havde skolelederen så kompenseret herfor ved at ansætte en viceskoleleder, der i højere grad var en afslutter af type.

Hvis svarene i tabellen indekseres, viser analysen i øvrigt, at følgende tre områder er dem, der primært efterleves efter skoleledernes egne vurderinger:

- Inddrager sine omgivelser (indeks 4,5)
- Igangsætter og støtter op om udviklingsopgaver (indeks 4,3)
- Fokuserer eksplicit på at dansk som andetsprog skal integreres i fagene (indeks 4,3).

Omvendt er følgende tre idealer dem, som skolelederne ifølge egne vurderinger har vanskeligst ved at efterleve:

- Har organiseret skolen, så lederen har tilstrækkelig tid (indeks 3,2)
- Skaber trivsel, samarbejde og udvikling blandt lærerne (indeks 3,7)
- Følger løbende op (indeks 3,8).

#### 4.5 Udfordringer og løsningsforslag i forhold til de ti idealer

Som det er fremgået ovenfor, er lederne overvejende enige i de ti ledelsesideal, mens billedet er mere sammensat i forhold til ledernes efterlevelse af idealerne. På baggrund af undersøgelsens eksplorative fase blev der identificeret 11 potentielle barrierer for efterlevelsen af ledelsesidealene.

Lederne er herefter i selvevalueringsskemaet blevet bedt om at tage stilling til disse 11 barrierer for hvert af de ti ledelsesideal. Ledernes svar herpå fremgår af tabellen herunder:

**Tabel 4.3. Skoleledernes angivelse af barrierer for efterlevelse af de ti ledelsesideal.**

Barrierer	Uddannelse af skolelederen	Dårlige erfaringer med denne tilgang til ledelse	Mangler tid	Skolens traditioner	Lærermodstand	Elevmodstand	Forældremodstand	Lovmæssige rammer	Økonomi og disponeringsregler	Kommunale rammer	Overenskomst-mæssige forhold	Andre
Stiller tydelige krav til sine omgivelser	3	1	6	4	6	1	1	2	1	1	5	2
Følger løbende op	2	1	8	4	5	2	0	0	3	1	4	0
Er på forkant	3	0	6	1	2	0	1	1	1	4	3	1
Inddrager sine omgivelser	2	1	7	2	2	1	1	0	3	2	4	0
Har organiseret skolen	1	1	4	3	4	0	0	1	5	1	7	2
Igangsætter og følger op på udviklingsopgaver	1	1	6	3	4	0	0	2	5	3	5	1
Skaber trivsel blandt Lærerne	3	1	6	2	2	0	0	1	6	3	4	0
Arbejder for gode faglige resultater	2	1	5	4	5	2	1	0	3	0	3	0
Arbejder for helhed i elevs dagligdag	1	0	5	3	3	1	2	4	3	6	6	0
Dansk som 2. sprog integreres i fag	2	0	3	2	5	0	1	1	3	1	1	0
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>7</b>	<b>56</b>	<b>28</b>	<b>38</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>12</b>	<b>33</b>	<b>22</b>	<b>42</b>	<b>6</b>

Tabellen viser, at der er stor forskel på udbredelsen af de forskellige barrierer. De tre mest udbredte barrierer er, 1) at lederen oplever at mangle tid, 2) overenskomst-mæssige forhold og 3) lærermodstand. Disse tre barrierer diskuteres uddybende i de følgende afsnit.

#### 4.5.1 *Lederen mangler tid*

Det mest udbredte svar fra skolelederne på, hvad der kan gøre det svært at leve op til de ti ledelsesidealer er, at lederen mangler tid til at løse opgaverne. For otte af de ti ledelsesidealer er det mindst halvdelen af de ti ledere, der angiver, at manglende tid er et problem i forhold til at efterleve idealet.

Caseinterviewene viser, at der er flere grunde til, at skolelederne oplever manglende tid som en barriere. Det er især driftsopgaver og administration, som lederne oplever, at de bruger for meget tid på. Bl.a. oplever nogle ledere, at et stigende antal opgaver er blevet decentraliseret til skolerne, og at det øger arbejdspresset. Nogle ledere oplever også, at de bruger for meget tid på at tale med elever og forældre om problemer. Nogle ledere bruger også tid på at undervise, fordi det er nødvendigt for at få skolens økonomi til at hænge sammen. Andre peger på, at der i det hele taget er for få ledere på skolen til at løfte opgaven med personaleledelse for op mod 100 medarbejdere.

Interviewene viser, at det især er opgaver i relation til pædagogisk ledelse, der nedprioriteres som følge af manglende tid, men derudover vurderer mange skoleledere, at de bruger for lidt tid på strategisk ledelse, relationsledelse og personaleledelse. Nogle ledere vurderer, at de generelt udfylder de vigtigste ledelsesopgaver, men at det kræver en så stor arbejdsindsats af dem, at de frygter problemer med nedslidning og stress.

Danmarks Evalueringsinstitut udgav i 2006 en evaluering af ledelse i folkeskolen, som også viste, at lederne havde en oplevelse af at mangle tid til ledelse. Undersøgelsen viste også, at det især var strategisk og pædagogisk ledelse, som blev nedprioriteret af lederne på grund af den manglende tid. Evalueringsgruppen spurgte på en række skolebesøg uddybende ind til, hvad det er for ledelsesopgaver, der blev nedprioriteret. På baggrund heraf konkluderede evalueringsgruppen, at mange af skolernes ledelser har svært ved at beskrive karakteren af den strategiske ledelsesopgave. Derfor havde flere problemer med at identificere, hvilke opgaver de ville tage fat på, hvis de havde den fornødne tid. I forhold til pædagogiske ledelsesopgaver fandt evalueringsgruppen, at svarene var mere entydige. Her gav skolelederne udtryk for, at de ville ønske, at de havde mulighed for at komme mere ud i klasserne og observere lærernes undervisning.

Dette projekt viser et langt stykke hen ad vejen helt parallelle resultater med Danmarks Evalueringsinstitut i forhold til ledernes tid. Det indikerer, at problemet med manglende tid til ledelse ikke er unikt for skoler med tosprogede elever. Til gengæld er det vores oplevelse – som beskrevet i kapitel 3 – at opgaver i relation til strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse er relativt vigtigere på skoler med tosprogede elever end generelt for folkeskolen. Det er således vores oplevelse, at skolelederne på caseskolerne havde en klarere idé om strategisk ledelse – især på grund af skoleledernes opmærksomhed på dagsordener om skolernes elevsammensætning samt holdningsbearbejdning og kulturændring hos medarbejderne.

I forbindelse med casestudierne har forskellige løsningsmuligheder været til diskussion:

- Flere ledere i skolens ledelsesteam
- Øget brug af uddelegering
- Etablering af mellemledere for team.

#### **Forslag: Udvid skolens ledelse med flere lederpositioner**

En mulighed i forhold til at skabe bedre tid til de nævnte ledelsesopgaver er at udvide antallet af medlemmer i ledelsen. Flere af skolerne har dog allerede fået tilført øget ledelseskapalet inden for de seneste år i skolens centrale ledelse. Det forekommer, at en skole udover skolelederen har en viceskoleleder, en pædagogisk leder, en administrativ leder og en SFO-leder, mens nogle skoler også har en afdelingsleder for et sprogstøttecenter og/eller et specialcenter.

Andre skoler har færre ledere, og her kunne det være relevant at overveje, om det ville styrke skolen at ansætte endnu en leder. Det er ofte kommunen, der regulerer antallet af ledere på skolerne, og mange kommuner har her nogle generelle modeller for skoleledelse. Kommunerne kunne eventuelt overveje, om der netop på skolerne med mange tosprogede elever kunne være behov for flere ledere.

#### **Forslag: Øget brug af uddelegering og klar information herom**

En løsning, der kan skaffe lederne mere tid, kunne være at gøre øget brug af uddelegering. Det ville her være relevant at uddelegere opgaver til skolens team, støttecentre, funktionslærere, sekretærer eller andre. Lederne peger på, at det især vil være administrative opgaver og planlægningsopgaver, det ville være relevant at uddelegere, men også samtaler med forældre og elever i særlige situationer kunne være relevant. I forhold til eksempelvis administrative opgaver og planlægningsopgaver har skolelederen det endelige ansvar, men det forhindrer ikke, at eksempelvis en sekretær kan lave det praktiske forarbejde, så skolelederen kan fokusere på de overordnede linjer samt kvalitetssikring af arbejdet.

Interviewene viser dog, at skolelederne oplever barrierer for sådanne uddelegeringer. En barriere i forhold til uddelegering af administrative opgaver og planlægningsopgaver er, at skolens sekretærer ofte mangler kompetencer til at kunne varetage disse opgaver, hvilket kalder på efteruddannelse eller rekruttering af andre medarbejderprofiler. En anden barriere er, at lærerne ikke altid ønsker en ledelseskompentence tilført koordinatoren i de selvstyrende team. Endelig giver nogle lærere og skoleledere udtryk for et ideal om, at skolelederen skal "gå foran" ved at arbejde hårdt og længe, hvilket ifølge interviewene skulle virke motiverende på medarbejderne. Dette ledelsesideal kan i denne sammenhæng anskues som en barriere for uddelegering af opgaver.

Endelig blev der i interviewene på nogle skoler givet eksempler på, at deltagelse i samtaler med forældre og elever nogle steder er uddelegeret til den funktionslærer, som har ansvaret for skolens sprogstøttecenter. Tilsvarende nævnte nogle skoler, at den løbende koordination med konkrete eksterne samarbejdspartener var uddelegeret til bestemte lærere på skolen – en funktion, der på andre skoler blev nævnt som en tidsrøver af skolelederen.

Nogle skoleledere fandt også, at konkrete udviklingsprojekter på skolen med fordel kan uddelegeres til en lærer på skolen. Flere ledere nævnte dog her, at det i så fald er væsentligt, at lederen stadig er involveret i og støtter projektet – specielt hvis projektet er afhængigt af andre læreres opbakning kan det være vanskeligt for en enkelt lærer at have den fornødne gennemslagskraft på skolen. Et andet opmærksomhedspunkt er her, at lærerne generelt er meget opmærksomme på, om en opgave medfører et ansvar af ledelsesmæssigt karakter, da der generelt på skolerne er modstand blandt lærerne mod, at der skal opstå mellemliderroller.

Det fremgik endvidere af flere interview, at det ikke er tilstrækkeligt, at lederen uddelegerer flere opgaver. Det er således også vigtigt, at arbejdsdelingen er klar og at den kommunikerer ud til de relevante parter, så de har et klart billede af fordelingen af ansvarsområder. Hvis opgaven skal løses af andre end skolelederen er det væsentligt, at alle relevante aktører ved, at de ikke skal henvende sig til skolelederen om denne funktion.

En skoleleder fandt, at uddelegerede opgaver bør være sammenhængende og logiske, hvis det reelt skal spare tid og/eller resultere i en bedre opgaveløsning. Skolelederen havde forsøgt sig med øget uddelegering, men havde ikke haft gode erfaringer hermed. Skolelederen vurderede, at han havde fordelt opgaverne på for mange forskellige personer, og at der derfor skulle bruges for meget tid på at koordinere opgaven mellem disse personer, ligesom udenforstående ikke kunne overskue, hvem der havde hvilke opgaver.

#### **Forslag: Udnævnelse af mellemlidere**

Flere af skolelederne finder det påkrævet, at der udvikles en tradition for brug af mellemlidere i folkeskolen, der kan tage et ledelsesmæssigt ansvar for et team, en funktion eller et udviklingsprojekt.

Mange skoler opererer i øjeblikket med koordinatore på sådanne positioner. Koordinatorernes rolle er ofte planlægning, koordination og udarbejdelse af dagsordener, referater mv. På nogle skoler er koordinatorens roller at være et bindeled til skolelederen i forhold til at sikre gensidig udveksling af informationer. Lærerne skelner hårdt mellem titlerne som henholdsvis koordinator og leder. Koordinatoren har således ikke et formelt ledelsesansvar, ligesom koordinatorene heller ikke får løntillæg på linje med ledere. Flere ledere beskriver endvidere, at der er en stor modstand blandt skolens lærere i forhold til indførelse af mellemlidere, ligesom lærerne heller ikke åbent giver udtryk for at have interesse for at blive det.

Flere ledere erkender, at koordinatorene i praksis kommer tæt på at have en position som mellemlidere på skolen i dag, men at koordinatorens manglende formelle kompetencer kan være et problem i forhold til at opnå den nødvendige autoritet blandt lærerkollegerne. Endelig har enkelte ledere givet udtryk for, at formelle mellemliderpositioner også i højere grad ville få dem til at opleve det ledelsesmæssige ansvar. En leder uddyber: *"Flere af mine koordinatore har potentiale til at blive gode mellemlidere. I dag oplever jeg dog, at de identificerer sig som lærere og siger "dem" om skolens ledelse. Det "dem" vil jeg gerne have ændret til et "vi", så de kunne blive aktive medspillere i at sætte fokus på udviklingen af vores pædagogiske strategier."*

En leder ville eksempelvis gerne udnævne formelle ledere for skolens tre afdelinger med henblik på at decentralisere en række områder til afdelingslederne og gøre dem mere selvstændige. Ud over at styrke afdelingernes evne til selv at planlægge deres arbejde, skulle mellemliderne sætte mere fokus på den pædagogiske udvikling i afdelingerne. Afdelingerne er pt. i gang med at udarbejde skriftlige pædagogiske strategier for deres arbejde, og lederen vurderer, at der med en mellemlider ville komme mere fokus på dette arbejde. Mellemlideren kunne ifølge lederen også bidrage til at sikre en bedre implementering gennem en kombination af støtte og krav til den enkelte lærer. Skolelederen erkender, at skolelederen i princippet også selv kunne påtage sig denne rolle under implementeringen af de pædagogiske strategier, men at skolelederen ikke har tilstrækkelig tid hertil, ligesom skolelederen ikke er tæt nok på den enkelte lærers dagligdag. En mellemlider ville således have bedre mulighed for at observere undervisning som led i den pædagogiske kvalitetsudvikling.

#### 4.5.2 *Overenskomster og arbejdstidsregler udgør en barriere*

Regler i lærernes overenskomster opleves som en stor barriere blandt skolelederne for at kunne efterleve de ti ledelsesidealer. Overenskomsterne er således nævnt 42 gange ud af 100 mulige, og det er dermed den barriere, der er nævnt næsthøjest efter lederens manglende tid.

Lederne oplever generelt, at overenskomsterne i høj grad låser skolens muligheder for at organisere sig fleksibelt. Problemerne er, at overenskomsterne medfører en væsentlig grad af formalisering af planlægningen af lærernes arbejdstid. Dette er et generelt problem på skolerne. Derudover oplever de skoleledere, der gennemfører større forandringsprojekter, at lærernes overenskomster og arbejdstidsregler udgør en væsentlig barriere for forandring, fordi arbejdstidsreglerne er for ufleksible, når skolens hverdag skal ændres. Et af problemerne ifølge skolelederne er, at det er svært at omprioritere i løbet af et skoleår. Overenskomsterne giver således ikke tilstrækkeligt rum til, at lederen kan lede og fordele arbejdet. Omprioriteringer af ressourceanvendelsen bliver ikke et spørgsmål om ledelse i dialog med medarbejderne, men en forhandlingssituation.

Eksempelvis er det medarbejderne (tillidsrepræsentanten) på den enkelte skole, der kan afgøre, om der kan indgås en helhedsaftale på de arbejdstidsområder, hvor der ikke er indgået centrale akkordaftaler. Kan en sådan helhedsaftale ikke indgås, skal lederen udarbejde mødeplan for hver enkelt medarbejder for de nærmere definerede arbejdsopgaver, der indgår i skoletiden. En sådan mødeplan skal omfatte:

- Start- og sluttidspunkt for undervisningsaktiviteter
- Tidsmæssig placering af andre opgaver inden for skoletiden
- Afspadseringsdages placering
- Kompensation for frihedsopsparing ved aften- og nattjeneste.

Sådanne mødeplaner skal udarbejdes for en periode af mindst 4 ugers varighed og udleveres til medarbejderen senest 4 uger før ikrafttræden.

Ledernes syn på lærernes overenskomst og arbejdstidsregler som en barriere for muligheden for at udøve ledelse er i god overensstemmelse med en delrapport fra 2006 udarbejdet af "Udvalget om analyse af folkeskolelærernes

arbejdstid" med repræsentanter fra Finansministeriet, Undervisningsministeriet og Kommunernes Landsforening<sup>6</sup>.

Det konstateres i rapporten, at lærerarbejdstidsreglerne adskiller sig fra andre offentligt ansattes arbejdstidsvilkår ved ikke kun at sætte rammer for arbejdstidens længde og placering men også indeholde generelle beskyttelsesforanstaltninger. Folkeskolelærernes arbejdstidsregler er mere vidtgående og detaljerede bl.a. ved at regulere anvendelsen og prioriteringen. Endvidere indeholder aftalen rammer for udmøntningen af arbejdstiden enten gennem decentrale aftaler med lærerkredsen/tillidsrepræsentanten eller gennem meget detaljerede krav til indholdet i aktivitets- og mødeplaner. Ifølge rapporten er reguleringen af arbejdstiden på det offentlige arbejdsmarked generelt langt mindre restriktiv og detaljeret, end det der gælder for folkeskolelærere og de fleste andre lærergrupper inden for den offentlige sektor.

Rapporten konstaterer samtidig, at den nuværende arbejdstidsaftale fra 1999 er bedre i overensstemmelse med folkeskoleloven fra 1993 end den tidligere aftale fra 1992. Det skyldes særligt frigørelsen af forberedelsestiden fra undervisningstiden og det, at skoleledelsen i højere grad kan disponere over skoletiden end tidligere. Ledelsesrummet i den nuværende aftale er formelt større end i tidligere aftaler. Frigørelsen af forberedelsestiden fra omfanget af undervisningstid indebærer, at skoleledelsen – ved at anvende en større eller mindre del af skoletiden til undervisning – kan tage hensyn til såvel skolens, lærerens som elevernes forskellige behov.

Selv om rapporten konstaterer, at ledelsesrummet er blevet større, konkluderes det samtidig, at der fortsat er mange aftale- og ressourcebindinger i aftalen, som virker konserverende på udviklingen af skolerne, og som kan virke begrænsende på ledelsesrummet. Endvidere har lærerne fortsat råderet over en ikke ubetydelig del af arbejdstiden i form af den centralt aftalt akkord til individuel tid (22,5 % af arbejdstiden) samt andre centralt og decentralt aftalte akkorder (op til ca. 25 pct. af arbejdstiden). Indgåelse af decentrale akkorder er dog frivillig. Det betyder, at kommunen/ledelsen på aftaletidspunktet har indflydelse på ressourceforbruget. Når en aftale om akkord er indgået, medfører det imidlertid at læreren/lærerteamet selv disponerer over arbejdstiden i henhold til akkordaftalen. At hver lærer mindst er sikret 375 timer som individuel tid, som ledelsen ikke har adgang til at disponere over, er i sig selv en betydelig begrænsning af ledelsesretten. Omvendt forpligter akkorden også læreren til at forberede og efterbehandle undervisning mv. i nødvendigt omfang, uanset om det tager længere eller kortere tid.

Det er vores vurdering, at de eksisterende overenskomster og arbejdstidsregler er baseret på at understøtte den organisationsform som Mintzberg beskrev, hvor idealet er at beskytte lærerne mod udefrakommende indblanding i deres arbejdsdag. Som det fremgår af udvalgets delrapport, begrænser arbejdstidsreglerne i høj grad ledelsesrummet i folkeskolen. Det er vores vurdering, at denne infleksibilitet i særlig grad skaber problemer for skoler med tosprogede elever, fordi disse skoler er underlagt et større forandringspres end folkeskoler generelt.

---

<sup>6</sup> Udvalget om analyse af folkeskolelærernes arbejdstid (Finansministeriet, Undervisningsministeriet, Kommunernes Landsforening): Delrapport om analyse af folkeskolelærernes arbejdstid – ledelsesrum, fleksibilitet og ressourceanvendelse. Marts 2006.

#### 4.5.3 Lærermotstand

I selvevalueringsskemaet giver skolelederne på den ene side udtryk for, at de finder det vigtigt at inddrage vigtige interessenter, herunder lærerne, før væsentlige beslutninger. Alligevel opleves modstand fra lærerne som en stor barriere blandt skolelederne for at kunne efterleve mange af ledelsesidealerne. Lærermotstand er således nævnt 38 gange ud af 100 mulige, og det er dermed den barriere, der er nævnt tredjehyppigst af de 10 skoleledere.

Flere skoleledere beskriver, at lærerne som gruppe historisk har haft stor indflydelse på den enkelte skoles udvikling. Tidligere var lærernes indflydelse formaliseret gennem tildeling af en række høringsrettigheder og kompetencer, som var tillagt lærerrådene. Selv om disse formelle rettigheder og kompetencer er væk med overgangen fra lærerråd til pædagogiske råd, beskriver lederne – i varierende grad – at lærerne som gruppe stadig spiller en central rolle i at træffe væsentlige beslutninger for skolen, og at skolerne i høj grad bærer præg af en konsensuskultur.

Det fremgår da også af folkeskoleloven, at skolelederen skal udøve sin virksomhed i samarbejde med de ansatte. Skolelederne finder generelt også, at lærerne bør inddrages i at træffe væsentlige beslutninger, dels for at sikre oplyste og velovervejede beslutninger, dels for at sikre, at beslutningerne efterfølgende opleves som meningsfulde af lærerne.

Der hvor lederne vurderer, at skolernes organisationskultur kan have dysfunktionelle træk er, at lærerne på nogle skoler har vanskeligt ved at acceptere beslutninger, som de ikke er enige i. Nogle ledere beskriver, at der er eller har været stærke uformelle magtstrukturer på skolen, som har vanskeliggjort lederens udøvelse af ledelse på skolen. Det kan være grupperinger af erfarne lærere, som i nogle tilfælde kan være centreret omkring en tillidsrepræsentant, en mødeleder, en koordinator eller lignende.

Flere ledere giver udtryk for, at det principielt er positivt, at erfarne lærere engagerer sig i og tager medansvar for skolens udvikling, og mange erfarne lærere udgør vigtige ressourcer for lederne. Problemet opstår der, hvor de erfarne lærere mere eller mindre indirekte modarbejder den retning, kommunen, skolebestyrelsen og/eller skolens leder har lagt for skolen, og der hvor de erfarne lærere primært arbejder gennem uformelle alliancer i stedet for at tage en åben dialog med skolelederen<sup>7</sup>.

Det er imidlertid ikke kun i forbindelse med større beslutninger, at mange af lederne problematiserer lærernes ledelsessyn. Et andet problem er således, at den enkelte lærer og de selvstyrende team på nogle skoler har oplevet det som utidig indblanding, hvis lederen involverer sig i tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen på et mere detaljeret niveau. Lederne oplever, at denne holdning – udover lederens manglende tid – er en væsentlig barriere for at udøve reel pædagogisk ledelse.

Lederne beskriver generelt en udvikling, hvor der er blevet større åbenhed end tidligere blandt lærerne om at diskutere metoder og erfaringer i relation

---

<sup>7</sup> På nogle skoler er der tegn på, at det særligt er blandt de ældre lærere, at modstanden er størst. Forklaringen kan være, at lærere, som er gamle i gårde, har nogle hævdundne rettigheder, som potentielt udfordres af lederen. Vi kan dog ikke sige noget generelt om udbredelsen af dette fænomen.

til undervisning. Fx er lærerne på mange skoler blevet bedre til at give hinanden sparring og udnytte hinandens særlige kompetencer. Dette er således den generelle tendens i undersøgelsen, men flere ledere tegner samtidig et billede af, at den øgede åbenhed blandt lærerne i høj grad er baseret på lærernes frivillige medvirken. Denne frivillighed er generelt fremmede for lærernes motivation, men frivillighedens begrænsning er, at der også er nogle lærere, som reelt stort set ikke deltager i dette. Ifølge lederne findes der således en del erfarne lærere, som stort set ikke involverer sig i sparring, videndeling og udviklingsarbejde, men fortsætter deres undervisningspraksis som hidtil. Sådanne lærere kan godt indgå i teamsamarbejde, men der er generelt ikke en kultur for, at lærerne giver feedback på hinandens arbejde, med mindre det efterspørges af den enkelte lærer.

En skoleleder fortæller i forlængelse heraf, at på vedkommendes skole strækker frivillighedskulturen sig så vidt, at lærerne forventer at få afgørende indflydelse på sammensætningen af team. Skolelederen kan således ikke sammensætte team udelukkende efter, hvilke kompetencer, der fagligt vil supplere hinanden godt i et team, men må også tage vidtgående hensyn til lærernes personlige præferencer for, hvem de gerne vil arbejde sammen med.

Sammenfattende viser undersøgelsen således, at skolelederne oplever ledelsesrummet som begrænset i forhold til såvel større beslutninger, som til den daglige pædagogiske ledelse og personaleledelse i forhold til enkeltlærere og team. Begrænsningerne skyldes traditionerne i folkeskolen for ledere, der ikke har været stærkt styrende. Nogle skoleledere står således over for skoler, hvor der er en begrænset accept blandt lærerne af, at der træffes beslutninger af kommunen, skolebestyrelsen eller skolelederen, som de ikke er enige i. På nogle skoler har skolelederen oplevet, at der er opstået et uformelt hierarki af erfarne lærere, der har etableret stærke uformelle magtpositioner, og som i nogle situationer modarbejder skolens strategi og lederens dispositioner.

Spørgsmålet er her, hvordan lederne vælger at håndtere disse udfordringer. De kvalitative caseinterview viser her, at der er væsentlige nuanceforskelle mellem de forskellige leders tackling af lærermodstand. Undersøgelsen har således vist, at der specielt er store forskelle på, i hvilket omfang og hvordan skolelederne inddrager lærerne i at træffe beslutninger.

- Den demokratiske leder, der inddrager lærerne i alle væsentlige beslutninger, og hvor lærerne også selv har en væsentlig rolle i at træffe beslutningerne. Nogen grad af opfølgning på, om beslutningen implementeres.
- Den lyttende, men beslutsomme leder, der inddrager lærerne i alle væsentlige beslutninger, men som selv træffer beslutningen, og hvor beslutningen nogle gange ikke er populær. Høj grad af opfølgning på, om beslutningen implementeres.
- Den styrende leder, som er meget selektiv i, hvem der inddrages i hvad og hvordan. Ved inddragelse er der en klar dagsorden for, hvad inddragelsen handler om. Høj grad af opfølgning på, om beslutningen implementeres.

Der synes at være forskel på ledernes personlige præferencer og syn på ledelse, men herudover synes skolens situation også at spille en rolle. Der var således eksempler på, at de mest styrende ledere var på skoler, hvor der var en stærk opfattelse af krise. Det kunne være en krise i forhold til, at

skolen præsterede dårligt på flere væsentlige succeskriterier, fx manglende evne til at fastholde distriktets børn på skolen og/eller utilfredsstillende faglige resultater.

Undersøgelsen indikerer umiddelbart, at der eksisterer en afvejning af væsentlige hensyn for skolelederne – i hvert fald ud fra en kortsigtet betragtning. Den umiddelbare afvejning består i, om man som skoleleder betoner, at forandringer skal gennemføres hurtigt og konsekvent på hele skolen, eller om man lægger mere vægt på, at lærerne har en positiv oplevelse af processen, og at lærerne føler sig reelt inddraget i processen undervejs. Denne afvejning er kommet til udtryk gennem den måde, forskellige ledere har tacklet større forandringsprocesser på.

På nogle skoler har lederen lagt vægt på, at en forandring, der var politisk besluttet, skulle gennemføres hurtigt og konsekvent, så skolen kunne siges at være loyal over for det politiske opdrag. Lederen har tydeligt kommunikeret over for alle interessenter, herunder lærerne, at vedkommende mener, at beslutningen er en langsigtet og rigtig beslutning for skolen. Lederen har uddybet, hvorfor beslutningen er rigtig, og hvilke muligheder han/hun ser i beslutningen. I forbindelse med præsentationen af beslutningen gav forskellige lærere udtryk for deres skepsis, og der blev sat tid af til diskussion, men det stod hele tiden klart, at beslutningen skulle gennemføres, samt at lederen overordnet fandt beslutningen rigtig. Efter de første for-imod-diskussioner blev afsluttet, blev kernen i diskussionen, hvordan skolen skal agere for bedst muligt at understøtte den politiske beslutning. Under implementeringen af forandringen følger lederen løbende op over for lærerne og markerer tydeligt over for lærerne, at den nye linje skal følges konsekvent. Lærere, der ikke efterlever kravene, indkaldes til en såkaldt irettesættende samtale med lederen.

Lederen på en skole fortalte om, at det var en forudsætning for succes, at det lykkedes at nedbryde nogle stærke uformelle magtstrukturer i lærergruppen. Dette gjorde lederen blandt andet ved bevidst at styre informationsstrømmene på skolen. Hvor nogle lærere tidligere sad på vigtig information qua forskellige tillidsposter, gjorde lederen en dyd ud af, at alle på skolen skulle have informationen samtidig fra ledelsen, fx via intranettet og pædagogiske rådsmøder. Formålet hermed var at svække nogle læreres uformelle magtpositioner.

For de caseskoler, der havde grebet forandringsprocesser an på denne måde, lykkedes det at skabe hurtige og konsekvente forandringer på skolen. Til gengæld havde forandringerne givet anledning til væsentlig uro blandt nogle af skolens lærere. Dels var nogle lærere modstandere af indholdet i den vedtagne forandring og mente, at det var en forkert udvikling for skolen, dels bundede modstanden hos andre lærere mere i selve processen for beslutningen om og implementeringen af forandringen. Der er eksempler fra caseskolerne på, at relationen mellem skolelederen og grupper af lærere er blevet meget tilspidsede, og hvor det er endt med, at store dele af lærerstaben er udskiftet over kort tid.

Efterhånden som forandringen er gennemført og de skeptiske grupper af lærere har forladt skolen, vurderer lederen og de interviewede lærere, at trivslen på skolen er ved at blive bedre. De erfarne lærere, der indgår i interviewene kan således også se fordele ved forandringen. De lægger ikke skjul på, at det har været en hård og omtumlet periode, men de kan pludselig se nye udviklingsmuligheder i skolen. De havde nu fået indtrykket

af at være på en dynamisk og udviklende skole, der også giver dem selv nye muligheder som medarbejdere på skolen. Lærerne så tendenser til, at der var ved at opstå et bedre klima blandt lærerne, og de så også positivt på de fremadrettede forandringer, der skulle ske på skolen.

En erfaren lærer fortalte efter forandringen, at han nu kunne se, at genopretningen af reel magt til en formel skoleleder faktisk havde lettet dagligdagen for og stemningen blandt lærerne:

*“Tidligere var der konstant alliancer på skolen, som man skulle forholde sig til, og hvor der var ophedede diskussioner af alle mulige ting. Vi brugte oceaner af tid på at diskutere. Jeg kunne nu se, at de her diskussioner og magtkampe i virkeligheden frarøvede os meget af vores energi.”*

På andre skoler havde lederen grebet forandringsprocesserne helt anderledes an. Her var der også truffet en beslutning på kommunalt niveau om, at der skulle gennemføres heldagsskole på skolen. Beslutningen beskrev forandringen der skulle ske, samt fra hvornår forandringen skulle implementeres. På disse skoler orienterede skolelederne straks lærerne og skolebestyrelsen om beslutningen, men lagde op til brede diskussioner af beslutningen, og gav selv udtryk for nogle forbehold i forhold til beslutningens indhold. Resultatet var betydelig modstand mod beslutningen fra såvel pædagogisk råd som skolebestyrelsen, og skolen – ofte repræsenteret ved skolebestyrelsen – gik til forvaltningen og/eller kommunalpolitikere med deres indsigelser mod beslutningen. Herefter blev beslutningen modificeret i retning af en længere tidsfrist og en mere begrænset rækkevidde.

Caseskolerne gik herefter i gang med at forberede forandringen. Der blev identificeret forskellige væsentlige spørgsmål i forandringsprocessen, og disse blev diskuteret i team og i et ad hoc-udvalg. Lederen lagde vægt på, at det var vigtigt, at lærerne var inddraget i at udmønte beslutningen. Skolen lagde meget vægt på demokratiske værdier, og ledelsesstilen bar præg af at søge mod løsninger med konsensus. Lærerne på skolen brugte lang tid på diskussionerne om, hvordan heldagsskolen skulle udmøntes og havde svært ved at blive enige. Efterhånden som ikrafttrædelsesdatoen nærmede sig, begyndte man dog at finde løsninger på flere problemstillinger. Lederens rolle i diskussionerne kan primært beskrives som facilitator og koordinator.

På datoen, hvor heldagsskolen skulle træde i kraft, var skolen klar til at tage imod eleverne, men skolelederen vurderede, at skoletilbuddet til børnene fra dette tidspunkt ikke var optimalt. På mange punkter lignede skolen sig selv fra tidligere, bortset fra den ydre ramme, at børnene nu skulle gå der hele dagen. Det foreløbige resultat af forandringsprocessen var således, at skolen – med pædagogisk råd og skolebestyrelsen som centrale aktører – havde forsøgt at minimere konsekvenserne af den udefrakommende beslutning. Det medførte en høj grad af kontinuitet i lærernes hverdag i forhold til tidligere, men skolelederen vurderede, at det var nødvendigt at fortsætte med forandringsprocessen for at skabe en hverdag for børnene, der i højere grad var tilpasset en længere skoledag. Der sker således en løbende tilpasning og justering af heldagsskolen, efter at den er trådt i kraft. Skolelederen gav en høj prioritet til lærernes trivsel under forandringsprocessen, og vurderede, at et godt samarbejds-klima mellem lærerne er en af skolens styrker.

De to eksempler ovenfor illustrerer, at der i nogle situationer kan være en afvejning mellem hurtige, effektive forandringer og lærernes trivsel og

motivation for arbejdet på skolen. Et af eksemplerne illustrerede dog også, at effektive forandringer på lidt længere sigt ikke behøver stå i vejen for medarbejdernes trivsel og motivation.

#### 4.6 Sammenfatning

Folkeskolen har traditionelt kunnet beskrives som et fagprofessionelt bureaukrati, og skolelederen har haft en rolle som svarer til den fagprofessionelle leder. De sidste 15-20 års udvikling har dog medført, at skolelederne har måttet tilpasse sig til de nye krav. De fagprofessionelle elementer sætter fortsat væsentlige præg på såvel folkeskolen som dens ledere, men samtidig har lederne – i stærkt varierende grad – adopteret nogle redskaber og tankegange fra managementtænkningen.

Undersøgelsen viser, at lederne på de ti caseskoler forholdsvist entydigt kan tilslutte sig de ti ledelsesidealer, som blev formuleret i løbet af forundersøgelsen. Sammenlignet med det fagprofessionelle bureaukrati adskiller ledelsesidealerne sig ved, at lederen ifølge idealerne skal spille en mere aktiv og styrende rolle i udviklingen af skolen. Undersøgelsen viser, at der er behov for ledere på skoler med tosprogede elever, som er i stand til at udføre strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse. Den klassiske skolelederrolle sætter ikke lederen i stand til at håndtere forandringer tilstrækkeligt effektivt, og dermed kan den klassiske skoleleder på længere sigt ikke udfylde ledelsesbehovet på mange skoler med tosprogede elever.

Omvendt rummer ledelsesidealerne også plads til, at nogle træk ved det fagprofessionelle bureaukrati kan fastholdes. Fx kræver et af ledelsesidealerne, at lederen skal inddrage centrale interessenter, herunder medarbejderne, forud for væsentlige beslutninger, men samtidig ligger der en vis balance i ledelsesidealet, fordi lederen ifølge idealet også skal have ledelsesrum til "at træffe beslutninger, som går mod centrale interessenters ønske, hvis det er vigtigt for skolen." Skolelederen skal kunne balancere mellem fagprofessionelle hensyn og mere managementorienterede redskaber og synsvinkler.

Skolelederne er helt enige i, at de skal kunne håndtere sådanne managementorienterede krav til lederrollen, som de kommer til udtryk i de ti ledelsesidealer. Ifølge lederne er de tre mest udbredte barrierer i forhold til at kunne efterleve idealerne, 1) at lederen oplever manglende tid til udøvelse af reel ledelse, 2) arbejdstidsregler og overenskomstmæssige forhold og 3) lærermodstand.

##### *Manglende tid*

Det er især driftsopgaver og administration, som lederne oplever, at de bruger for meget tid på. Prisen er, at især pædagogisk ledelse nedprioriteres, men skolelederne vurderer også, at de bruger for lidt tid på strategisk ledelse, relationsledelse og personaleledelse. Nogle ledere vurderer, at de generelt udfylder de vigtigste ledelsesopgaver, men at det kræver en så stor arbejdsindsats af dem, at de frygter nedslidning og stress. Andre undersøgelser har vist, at problemet med manglende tid til ledelse ikke er unikt for skoler med tosprogede elever, men det er vores oplevelse, at problemet er mere alvorligt her på grund af den særlige vigtighed af strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse. I forbindelse med casestudierne har forskellige løsningsmuligheder på den manglende tid til ledelse været til diskussion:

- Flere ledere i skolens ledelsesteam
- Øget brug af uddelegering
- Etablering af mellemledere for team.

#### *Arbejdstidsregler*

Regler i lærernes overenskomster opleves som en stor barriere blandt skolelederne for at kunne efterleve de ti ledelsesidealer. Lederne oplever generelt, at overenskomsterne i høj grad låser skolens muligheder for at organisere sig fleksibelt, og at arbejdstidsreglerne i høj grad begrænser deres ledelsesrum. Igen er der tale om en problemstilling for mange folkeskoler generelt, men denne infleksibilitet kan i særlig grad ramme skoler med tosprogede elever, fordi disse skoler er underlagt et større forandringspres end folkeskoler generelt. Således har arbejdstidsreglerne flere steder skabt væsentlige problemer ved overgangen til heldagsskoler.

#### *Lærermotstand*

Skolelederne giver udtryk for i selvevalueringskemaet, at de finder det væsentligt at inddrage vigtige interessenter, herunder lærerne, før væsentlige beslutninger. Alligevel opleves modstand fra lærerne som et forhold, der begrænser ledelsesrummet i forhold til såvel større beslutninger som den daglige pædagogiske ledelse og personaleledelse i forhold til enkeltlærere og team. Nogle af undersøgelsens skoleledere står således over for skoler, hvor der er en begrænset accept blandt lærerne af, at der træffes beslutninger af kommunen, skolebestyrelsen eller skolelederen, som de ikke er enige i. På nogle skoler har skolelederne endvidere oplevet, at der er opstået et uformelt hierarki af erfarne lærere, der har etableret stærke uformelle magtpositioner, og som i nogle situationer modarbejder skolens strategi og lederens dispositioner.

Casestudierne viser, at lederne tackler modstanden mod ledelse meget forskelligt. Specielt er der store forskelle på, i hvilket omfang og hvordan skolelederne inddrager lærerne i at træffe beslutninger. Dette synes at hænge sammen med lederens personlige præferencer og syn på ledelse, men skolens situation synes også at spille en rolle. Der var således eksempler på, at de mest styrende ledere var på skoler, hvor der var en stærk opfattelse af krise.

Undersøgelsen indikerer, at der eksisterer en afvejning af væsentlige hensyn for skolelederne – i hvert fald ud fra en kortsigtet betragtning. Den umiddelbare afvejning består i, om man som skoleleder betoner, at forandringer skal gennemføres hurtigt og konsekvent på hele skolen, eller om man lægger mere vægt på, at lærerne har en positiv oplevelse af processen, og at lærerne føler sig reelt inddraget i processen undervejs. Der er dog også et eksempel blandt caseskolerne på, at effektive forandringer på lidt længere sigt ikke behøver stå i vejen for medarbejdernes trivsel og motivation.

## 5. Ledelsesudfordringer ved indførelse af heldagsskoler

Kapitlerne 3 og 4 har beskrevet nogle idealer for god skoleledelse i forhold til, hvilken lederrolle det er relevant for skolelederne at påtage sig.

I kapitlerne 5, 6 og 7 beskrives nogle af de ledelsesmæssige problemstillinger, som er aktuelle på skoler med tosprogede elever i relation til følgende temaer:

- Indførelse af heldagsskoler (nærværende kapitel)
- Styrkelse af undervisning i dansk som andetsprog og styrket faglighed (kapitel 6)
- Indsats for at påvirke skolens elevsammensætning (kapitel 7).

Kapitlerne vil indeholde en række eksempler på de særlige problemstillinger, som ledere på skoler med tosprogede elever kan stå over for i relation til strategisk ledelse, relationsledelse, pædagogisk ledelse og personaleledelse. Formålet er at belyse nogle af de vanskelige og vigtige spørgsmål, som skoleledere på skoler med tosprogede elever står over for, og som adskiller deres job kvalitativt fra skoleledere i øvrigt.

Temaerne er udvalgt efter, at de adskiller sig kvalitativt fra de udfordringer, som skoleledere på skoler uden tosprogede elever står over for. Det er ikke ensbetydende med, at alle ledere på skoler med tosprogede elever står over for disse udfordringer, men der er tale om udfordringer, som mange skoler med tosprogede elever må forholde sig til på et tidspunkt. Fx er skoler med tosprogede elever forpligtet til at undervise i dansk som andetsprog, som er temaet i kapitel 6.

Den af de tre udfordringer, som færrest af skolerne med tosprogede elever må forholde sig direkte til, er indførelse af heldagsskole, da denne skoleform endnu kun er udbredt blandt skoler med en stærk overvægt af tosprogede elever. Heldagsskolen er taget med som eksempel på en meget vidtgående forandringsproces for en folkeskole. Kapitlet kan dermed også være interessant for andre med interesse i forandringsledelse.

Nærværende kapitel om indførelse af heldagsskoler fokuserer på de ledelsesmæssige udfordringer i relation til strategilægning, relationsledelse og personaleledelse. Derimod beskriver kapitlet ikke udfordringer i forhold til pædagogisk ledelse, da disse ikke har været casestudiernes primære fokus.

Det betyder ikke, at der ikke er forbundet væsentlige problemstillinger til den pædagogiske ledelsesrolle i forbindelse med heldagsskoler. Fokus i heldagsskolerne er netop at kunne give eleverne et optimalt undervisningstilbud, og da rammerne for undervisningen ændrer sig meget med indførelse af heldagsskoler, er det en væsentlig ledelsesmæssig problemstilling at afgøre, om der er behov for tilpasninger i den pædagogisk-didaktiske linje i heldagsskolen, ligesom det er en væsentlig ledelsesopgave at støtte lærerne i omstillingen til en ny pædagogisk-didaktisk linje.

### 5.1 Strategisk ledelse – skal skolen være heldagsskole?

I forhold til indførelse af heldagsskoler er vi stødt på en række strategiske ledelsesmæssige udfordringer, der stiller store krav til skoleledelsen, idet det

overordnet er væsentligt for skolelederne at stille sig selv spørgsmålet: *skal skolen være heldagsskole?*

Dette er et væsentligt spørgsmål, der leder videre til flere strategiske overvejelser om, hvilke fordele og ulemper der er forbundet med at indføre heldagsskole. Det er svære spørgsmål, der stiller store krav til skolelederen at besvare. I tabellen herunder fremgår nogle af de fordele og ulemper, der er forbundet med heldagsskoler og som præsenteres mere uddybende på de kommende sider.

Fordele	Ulemper
<ul style="list-style-type: none"><li>• Styrkelse af elevernes faglige udvikling</li><li>• Helhed og sammenhæng i elevernes skoledag</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Institutionalisering af elevernes liv og dagligdag</li><li>• Usikker virkning på elevsammensætning<ul style="list-style-type: none"><li>○ Ingen integration på tværs af kulturer</li></ul></li></ul>

En af fordelene ved at etablere heldagsskole er, at det kan skabe nye muligheder for at **styrke elevernes faglige udvikling**. Flere skoleledere pointerer, at deres elever har behov for mere end den almindelige undervisning som kompensation for, at der skal bruges ekstra tid på sproglig udvikling samt at mange af eleverne har dårlige rammer for lektielæsning.

Via heldagsskolen får skolerne nye muligheder for at arbejde med elevernes faglige udvikling, fordi de får mere tid til fagene og mulighed for at eksperimentere med nye og forskellige undervisningsformer. Skolerne har således mulighed for at udvikle skolens læringsformer og pædagogik, så undervisningen i højere grad tilpasses skolens elever. Heldagsskolen skaber en fleksibilitet, der åbner for at tænke nye pædagogiske principper og læringsformer ind i undervisningen, der kan imødekomme de enkelte elevers behov.

Etableringen af heldagsskolerne giver ligeledes skolerne mere kontrol over eleverne, fordi de tilbringer en større andel af deres tid på skolen. Det betyder, at skolen ikke behøver at stille de samme krav til elevernes hjemmearbejde, og dermed til forældrenes inddragelse i forbindelse med lektiehjælp. Dette vil efter skolernes vurdering især gavne de resourcesvage elever, hvor forældrene ofte ikke har den faglige ballast, der skal til for at fremme elevernes læringsproces. Heldagsskolen ses også som en sproglig gevinst for eleverne, idet de gennem deres længere skoledag får styrket deres sprogkundskaber. En af skolelederne udtrykker det således:

*"Med heldagsskolen kan vi give vores elever noget mere ved, at vi kan styrke eleverne fagligt, socialt og sprogligt."*

Samtidig betyder indførelsen af heldagsskole, at skolerne kan tænke nyt i forhold til organiseringen af skolerne, så skolen får skabt optimale rammer for den nye måde at tænke skole på. Dette stiller imidlertid store krav til skolelederne, fordi de skal udfylde en ny rolle i forhold til at lede den store forandringsproces, som indførelsen af heldagsskoler medfører. Det er ofte en ny og anderledes rolle for skolelederne, hvor de skal tænke nyt i forhold til de nye pædagogiske rammer for undervisningen. Det stiller store krav til skolelederens strategiske ledelse.

Heldagsskolen skaber ligeledes **helhed og sammenhæng i elevernes skoledag**, hvilket betyder, at eleverne ikke skal "skifte scene" hele tiden. Mange af skolerne med tosprogede elever oplever, at en meget lille andel af eleverne benytter sig af skolens SFO-tilbud, og at mange tosprogede elever ikke benytter sig af foreningsaktiviteter og andre kulturelle tilbud. Heldagsskolen giver mulighed for skabe rammer og indhold, der samler elevernes opsplittede liv, og dermed søger at skabe en sammenhæng mellem elevernes fritid og selve undervisningen i skolen. Det betyder, at eleverne ikke skal "pendle" mellem for mange arenaer i løbet af dagen, der ofte er præget af store forskelle. De store skift stiller store krav til eleverne, og fordelene ved heldagsskolen er derved, at man som skole har mulighed for at skabe en større sammenhæng for eleverne.

Flere skoleledere har givet udtryk for vurderinger af, at indførelsen af heldagsskoler **øger skolens evne til at tiltrække elever** – herunder især ressourcestærke elever samt etnisk danske elever. En skoleleder påpeger i denne forbindelse:

*"Vi skal jo også arbejde med at fastholde eleverne – og indførelsen af helhedsskole er et led i strategien."*

Indførelsen af heldagsskole ses som en gevinst for eleverne, og dermed som en positiv strategi for at tiltrække og fastholde eleverne i skoledistriktet. Det er imidlertid efter vores vurdering meget **usikkert, hvilken effekt indførelsen af heldagsskole reelt har i forhold til elevsammensætningen**, idet der på nuværende tidspunkt mangler erfaringer hermed. På den anden side kan scenariet dog se anderledes ud, fordi de hidtidige få heldagsskoler i Danmark har været skoler med meget høje andele af tosprogede elever, hvilket betyder, at skolen kommer til at adskille sig fra almindelige danske folkeskoler. Konsekvensen kan dermed blive, at skolen fravælges, fordi etableringen af heldagsskole giver nogle associationer i retning af skoler med udelukkende tosprogede elever. I denne forbindelse bliver det helt centralt at tage stilling til spørgsmålet om, hvad indførelsen af heldagsskole betyder for omverdenens syn på skolen. Hvad er det for signaler man sender, når man vælger at organisere skolen som en heldagsskole? Dette er et væsentligt spørgsmål, for skolelederen at besvare, idet det har stor betydning for strategien om, hvordan visionen om heldagsskole skal kommunikeres ud eksternt.

Indførelse af heldagsskolen kan også være forbundet med ulemper i form af en **risiko for overdreven institutionalisering af elevernes liv** og dagligdag, der fører til, at eleverne og forældrene oplever, at eleverne mister deres frihed og selvbestemmelse. I denne forbindelse oplever flere skoleledere et krydspres, fordi de i forbindelse med indførelsen af heldagsskolen møder modstand fra forældrene. Den lange skoledag bryder ind i de eksisterende familiemønstre hos en række familier, og dermed opstår der store diskussioner om implementeringen. Ved indførelse af heldagsskole står skolelederne således over for en væsentlig udfordring i at forklare forældrene, hvorfor deres børn skal gå i skole til kl. 16.

Casebesøgene har vist, at fokus for skolernes og kommunernes diskussioner af indførelsen af heldagsskoler primært har været centreret omkring, hvad indførelsen af heldagsskoler kan gøre for skolens nuværende elever. Der har således været fokus på den pædagogiske faglighed og elevernes faglige og sociale behov. Det tyder således på, at etableringen af heldagsskoler primært er set i et kvalitetsudviklingsperspektiv – typisk over for en eksisterende

målgruppe af stort set udelukkende tosprogede børn, og dermed ikke set i et elevsammensætningsperspektiv. I etableringen af heldagsskoler har fokus altså været på den pædagogiske ledelse i forhold til en højnelse af fagligheden, hvilket har betydet, at der ikke har været blik for den strategiske ledelse. For at imødekomme ledelsesidealene kræver det dermed et større blik for den strategiske ledelse, hvor man i højere grad overvejer, hvilke signaler man sender til omverdenen, når man indfører heldagsskole.

Indførelsen af heldagsskoler er således en kompleks beslutning, fordi beslutningen både er forbundet med væsentlige fordele og ulemper for eleverne, og dermed berører helt centrale aspekter af elevernes skolegang og skolens overlevelse. De skoler, der står midt i overvejelserne om indførelse af heldagsskole, befinder sig typisk i en form for krisesituation i forhold til mindst ét af de ovennævnte fire aspekter. Konsekvenserne af disse beslutninger kan ligeledes betragtes som både ukendte og usikre, fordi erfaringsgrundlaget i Danmark er yderst begrænset. Endelig indebærer beslutningen en væsentlig forandringsproces, der også har stor betydning for skolens medarbejdere og forældrene. Beslutningen om indførelse af heldagsskole er altså kompleks, hvilket vi vil søge at belyse nærmere i de næste afsnit.

## **5.2 Relationsledelse – hvordan skal skolen sikre sig indflydelse på beslutningerne?**

Et andet væsentligt spørgsmål handler om relationsledelse: Hvordan kan skolerne sikre sig indflydelse på beslutningsprocesserne i henholdsvis forvaltningen og på det politiske niveau, så der ikke træffes beslutninger på et forkert vidensgrundlag?

Generelt tegner der sig et billede af, at etableringen af heldagsskoler mange steder har været et kommunalt ønske, idet man fra kommunal side har set indførelsen af heldagsskoler som et forsøg på at imødekomme de faglige og sociale udfordringer i skoledistrikterne. Indførelsen af heldagsskoler har dermed været en politisk beslutning, der har betydet, at ledelsen på skolerne ikke fra starten har været en del af beslutningen. Det er således væsentligt, at skolelederne, som et led i den strategiske ledelse af skolerne, fokuserer på at sikre sig indflydelse for at undgå, at kommunen træffer beslutninger med et begrænset kendskab til væsentlige forhold på skolen og i dens omgivelser.

Bevidstheden om dette perspektiv har fået flere skoleledere til at tænke strategisk i forhold til at sikre sig indflydelse på de kommunale beslutninger. Strategien har for flere skoleledere været at etablere et tæt forhold til forvaltningen og i nogle tilfælde også det politiske niveau. Det tætte samarbejde til forvaltningen har været en meget bevidst strategi, idet gode relationer til embedsmændene i forvaltningen og det tætte samarbejde omkring eleverne betyder, at forvaltningen har kendskab til skolen og løbende informeres om problemstillingerne og de udfordringer, som skolen står overfor. Skolelederne kan derved forsøge at sikre sig indflydelse samt undgå, at der træffes beslutninger uden et indgående kendskab til skolen. Det er således væsentligt, at skolelederen indgår i løbende dialog med forvaltningen, om skolernes problemstillinger, for derved at minimere risikoen for at blive ramt af impulsive beslutninger.

Andre skoleledere søger at sikre sig indflydelse via medierne. De søger at påvirke skoledebatten ved at skrive indlæg til aviserne og deltage i diverse tv-interviews. En af skolelederne formulerer det således:

*"Jeg blander mig i debatter og skriver indlæg til aviserne. Ved at gøre det, tydeliggør jeg mine krav og forventninger til forvaltningen og det politiske niveau."*

Denne form for strategiske ledelse er således med til at tydeliggøre lederens faglige og politiske synspunkter, og derved søger de indflydelse på de forvaltningsmæssige beslutninger, der træffes i kommunen.

Kommunikationsstrategien er samtidig væsentlig i forhold til at påvirke elevsammensætningen. Her er det væsentlig at have fokus på, hvilke signaler der sendes, når der etableres heldagsskole. Fordi de nuværende heldagsskoler i Danmark har en høj andel af tosprogede elever kan det frygtes, at etableringen af heldagsskole giver associationer i retning af, at heldagsskoler udelukkende har tosprogede elever. Det er derfor væsentligt, at formidlingen af den overordnede vision om, hvad det er for problemstillinger, der løses ved indførelsen af heldagsskole, kommunikerer ud eksternt til nuværende og potentielt kommende forældre. Den eksterne kommunikationsstrategi kan også være med til at imødekomme den modstand, som flere skoler har oplevet fra nuværende forældre, fordi de oplever, at skolen optager for meget af deres børns tid.

Dette kræver, at skolelederen formår at tænke strategisk i forhold til, hvordan visionen om heldagsskole skal kommunikerer ud internt og eksternt. Skolelederen skal således have blik for alle interessenter lige fra skolens lærere og pædagoger til nuværende og potentielle forældre, for at kommunikere forståelse og empati for deres bekymringer.

### **5.3 Relationsledelse – hvordan beslutningen kommunikerer ud**

Når beslutningen om at indføre heldagsskole er truffet, står skolelederen ligeledes over for spørgsmålet om, hvordan visionen for heldagsskole skal kommunikerer ud internt på skolen og eksternt til nuværende og kommende forældre, presse mv. Dette er et væsentligt spørgsmål at stille sig selv som skoleleder, idet det har stor strategisk betydning for, at implementeringen sker på den mest hensigtsmæssige måde – både internt og eksternt i forhold til forældrene og skolens samarbejdspartnere.

Udfordringen for skolelederne er således at formidle den overordnede vision om, hvad det er for problemstillinger, der løses ved at indføre heldagsskole. Samtidig er det væsentligt at have de forskellige interessenters positioner for øje, idet indførelsen af heldagsskole medfører en forandringsproces, som har stor indflydelse på interessenternes dagligdag. Det handler således om, at skolelederen formår at berolige de forskelle interessenter i forhold til de problematikker, de ser med etableringen af heldagsskole.

Det er ligeledes vigtigt, at kommunikationsstrategien tager højde for lærernes bekymringer omkring nye krav til pædagogiske undervisningsmetoder og læringsformer. Herunder lærernes og pædagogernes muligheder for efteruddannelse og kompetenceudvikling, men også hvilke konsekvenser heldagsskolen har for deres arbejdsdag i forhold til arbejdstider og samarbejdet mellem de to faggrupper.

Flere skoleledere fremhæver, at de har oplevet konflikter mellem lærerne og pædagogerne omkring rollefordelingen mellem de to faggrupper. Pædagogerne har haft en frygt for, om de ville miste deres selvbestemmelsesmuligheder og muligheder for faglig udvikling, hvis de skulle ledes af en læreruddannet skoleleder. Modsat har lærerne stået stærkt på deres faglighed og kæmpet for, at pædagogerne ikke må være alene i undervisningssituationerne. Det har været kampe, som flere skoleledere ærgrer sig over, idet de kunne være undgået, hvis situationen var blevet afklaret på forvaltningsniveauet med de faglige organisationer, inden implementeringen af heldagsskolen.

Samtidig pointerer en skoleleder, at det er vigtigt på et tidligt tidspunkt at kommunikere ud hvilke ting, der er til diskussion, og hvad kommunen allerede har besluttet. På den måde ville skolelederne undgå en række unødvendige diskussioner og konflikter.

#### **5.4 Personaleledelse – hvordan implementeres strategien for heldagsskolen hensigtsmæssigt?**

Flere skoleledere oplever, at de ledelsesmæssige problemstillinger opstår, når selve strategien for heldagsskolen skal implementeres. Her vurderer skolelederne, at de står over for et krydspres, idet de på den ene side står over for et politisk ønske om etablering af heldagsskoler samtidig med, at de på den anden side møder modstand fra en gruppe af lærere på skolen. Flere skoleledere vurderer, at problematikkerne opstår, fordi ledelsesrummet ikke er stærkt nok. Traditionelt har der inden for folkeskolen været tradition for en flad ledelsesstruktur, og derfor oplever flere skoleledere modstand fra en gruppe af lærere, der holder fast i traditionen for demokratisk ledelse. Den ledelsesmæssige udfordring for skolelederne bliver derfor at stille tydelige krav til lærerne, og dermed kommunikere strategien for implementeringen af heldagsskoler ud internt.

Skolelederne giver i den forbindelse udtryk for, at holdningen og opbakningen til heldagsskolen er afgørende for selve implementeringen. Her fremhæver flere skoleledere, at de har oplevet en massiv modstand fra en gruppe af lærere på skolerne. En af skolelederne formulerer det på følgende måde:

*"Lærerne har fra starten modsat sig heldagsskolen – og det har været vanskeligt at få medarbejderne til at forstå, at der er tale om en byrådsbeslutning."*

Der er således en række strategiske ledelsesmæssige udfordringer i forhold til at imødekomme problemstillinger af denne art. Her spiller den forudgående proces en væsentlig rolle. Flere skoleledere giver udtryk for, at det er helt centralt, at medarbejderne fra starten inddrages i forandringsprocessen og dermed inddrages i en åben dialog omkring de emner, der har været til diskussion blandt medarbejderne. En af skolelederne formulerer det således:

*"Vi har udnyttet det ekstra halvandet år, som vi fik til at forberede os grundigt. Det har betydet utroligt meget, at der fra starten er afholdt masser af møder og workshops, hvor alle har fået lov til at byde ind."*

Skolelederne vurderer samtidig, at det er væsentligt, at skolelederne får kompetencer til at fritstille medarbejderne forud for, at en skole undergår en større forandringsproces, som indførelse af heldagsskole er. Flere kommuner

har i denne forbindelse udstedt en garanti for, at de lærere, der eventuelt ikke ønsker at være en del af heldagsskolen, har fået tilbudt ansættelse på en af kommunens andre skoler. Via overflytningen har forvaltningen søgt at skabe et udgangspunkt for, at medarbejderne er engageret i forandringsprocessen omkring heldagsskolen, da de medarbejdere, der er modstandere af forandringen, kan søge til en almindelig folkeskole i stedet. De skoleledere, der på denne måde har mistet nogle medarbejdere, giver udtryk for, at det umiddelbart kan være ærgerligt at miste erfarne medarbejdere, men at de alligevel mener, det har skabt et godt grundlag for, at de tilbageværende medarbejdere var motiverede for forandringsprocessen.

Flere skoleledere har ligeledes oplevet overenskomstmæssige barrierer og stor modstand fra de faglige organisationer i forbindelse med indførelsen af heldagsskoler. En af skolelederne udtrykker det sådan:

*"Det er en meget kompliceret implementering, da vi oplever, at mange af de nødvendige rammer, aftaler og vilkår ikke er på plads. Det gælder særligt i forhold til arbejdstidsregler, fagpolitik m.m."*

Opsummerende stiller det skolelederen over for en række dilemmaer i forhold til, hvilken strategi man som skoleleder skal vælge for at opnå en hensigtsmæssig implementering, idet det har vist sig, at forandringsprocessen kan være forbundet med en række organisatoriske og fagpolitiske problemer. Det er derfor væsentligt, at skolelederne udstyres med de nødvendige ledelsesinstrumenter for at kunne besvare de ovenfor nævnte spørgsmål, og dermed opnå den mest hensigtsmæssige implementering.

## 6. Ledelsesudfordringer ved styrkelse af undervisning i dansk som andetsprog

Der er stor fokus i disse år på at udvikle undervisningen i dansk som andetsprog blandt skoler med tosprogede elever, og dette er også kommet til udtryk på delprojektets caseskoler. Generelt var skolerne karakteriseret ved, at skolerne vurderede, at de enten var meget langt med at udvikle undervisningen i dansk som andetsprog, eller at de i øjeblikket var inde i en proces i retning mod dette. På de fleste af skolerne blev forbedret undervisning i dansk som andetsprog set som en af skolens væsentligste strategier til at forbedre elevernes faglige niveau. Skolerne gav således generelt udtryk for en stor tiltro til, at en kvalificeret undervisning i dansk som andetsprog er en væsentlig forudsætning for bedre læringsresultater i alle fag. Dette blev også afspejlet i kapitel 4, hvor idealet om fokus på dansk som andetsprog er et af de tre idealer, som skolelederne efterlever i højeste grad.

I dette kapitel undersøger vi de ledelsesmæssige udfordringer forbundet med at understøtte en skoles styrkelse af undervisningen i dansk som andetsprog. Der sættes nærmere bestemt fokus på udfordringerne i relation til pædagogisk ledelse og personaleledelse.

Rapporten indeholder ikke et afsnit om strategiske ledelsesudfordringer i relation til dansk som andetsprog, da skolelederne gav udtryk for, at fagområdet er forholdsvis tæt reguleret gennem folkeskoleloven og bekendtgørelsen om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog, ligesom der er formuleret trin- og slutmål for fagområdet. Skolelederne oplever således, at det ikke så meget er et spørgsmål *om* de skal satse på bedre undervisning i dansk som andetsprog, men i højere grad *hvordan* skolelederne kan sikre, at alle lærere giver en god undervisning heri. Skolelederne så som nævnt generelt positivt på fagområdet, men flere gav samtidig udtryk for, at kravene til dem var en stor udfordring at implementere på skolen. Udfordringens størrelse understreges af, at skolelederne stadig så forbedringsmuligheder på flere af de skoler, som ellers har beskæftiget sig med fagområdet i en årrække. Styrkelse af dansk som andetsprog kan derfor betegnes som et egentligt forandringsprojekt, der kræver en længerevarende og systematisk indsats.

### 6.1 Udfordringer i relation til personaleledelse

Det fremgår af Undervisningsministeriets vejledning, at supplerende undervisning i dansk som andetsprog i videst muligt omfang skal gives i tilknytning til undervisningen i klassen ved undervisningsdifferentiering og ved brug af andetsprogpædagogiske metoder samt ved tilknytning af ekstra lærer, når dette er nødvendigt.

## Undervisningsministeriet 2007: Organisering af folkeskolens undervisning af tosprogede elever – en vejledning



Det fremgår af vejledningen, at supplerende undervisning i dansk som andetsprog i videst muligt omfang gives i tilknytning til undervisningen i klassen ved undervisningsdifferentiering og ved brug af andetsprogpædagogiske metoder samt ved tilknytning af ekstra lærer, når dette er nødvendigt. Har eleven derudover behov, skal denne undervisning gives uden for den almindelige undervisningstid, medmindre elevens sproglige formåen gør det nødvendigt, at den supplerende undervisning gives i skoletiden uden for klassens rammer.

Kravet om, at dansk som andetsprog skal integreres i den almindelige undervisning indebærer i praksis, at alle faglærere på skoler med tosprogede elever skal kunne gennemføre undervisning, hvor dansk som andetsprog er indarbejdet som en dimension i undervisningen.

Delprojekt 1 har vist, at det kun var omkring en tredjedel af caseskolerne, der indtænkte dansk som andetsprog som en dimension i fagene. Endvidere viser undersøgelsen, at det fremmer integrationen af dansk som andetsprog i fagene, at skolens lærere har et højt formelt kompetenceniveau inden for fagområdet. Selv om formel uddannelse således fremmer fagområdet, viser undersøgelsen dog samtidig, at uddannelse af lærerne ikke er nok, men at der ligger en ledelsesmæssig udfordring i at sikre en systematisk praksis på skolerne, og at skolernes organisering og syn på samspillet mellem sprog og fag også har betydning for dette.

Forud for casebesøgene i delprojekt 3 havde skolelederne mulighed for at oplyse om der er nogle barrierer, som forhindrer dem i at sætte fokus på

integration af dansk som andetsprog i fagene. Tabellen herunder viser, at den mest udbredte barriere i forhold hertil var lærermodstand.

**Tabel 6.1. Skoleledernes angivelse af barrierer for efterlevelse af ledelsesidealet om, at lederen fokuserer eksplicit på, at dansk som andetsprog skal integreres i fagene**

Uddannelse af skolelederen	Dårlige erfaringer med denne tilgang til ledelse	Mangler tid	Skolens traditioner	Lærermodstand	Elevmodstand	Forældremodstand	Lovmæssige rammer	Økonomi og disponeringsregler	Kommunale rammer	Overenskomstforhold	Andre
2	0	3	2	5	0	1	1	3	1	1	0

De videre casebesøg i delprojekt 3 viser, at skoleledere, der vil gøre en indsats for at fremme dansk-fagområdet i undervisningen står over for tre hovedudfordringer i relation til personaleledelse. Det er et fælles karakteristika for de tre udfordringer, at de bærer præg af, at dansk som andetsprog er et relativt nyt fagområde:

- *Kompetenceudvikling af lærerne*
- *Motivering af lærerne*
- *Dokumentation, evaluering og videreudvikling af arbejdet med dansk som andetsprog.*

I det følgende uddybes undersøgelsens resultater i forhold til de tre udfordringer.

#### 6.1.1 *Kompetenceudvikling af lærerne*

Kompetenceudvikling af lærerne er en helt central udfordring for skolerne i forhold til at sikre inddragelse af dansk som andetsprog som dimension i alle relevante fag. Udfordringen skyldes blandt andet, at dansk som andetsprog først inden for de senere år har gjort sit indtog på seminarierne. Først som et linjefag på forsøgsniveau og herefter som et permanent linjefag fra august 2007.

Delprojekt 1 viste, at over halvdelen af skolerne med mindst 10 % tosprogede elever var helt eller delvist enige i, at kompetenceudvikling af lærere i dansk som andetsprog er skolens vigtigste indsatsområde med hensyn til efteruddannelse, jf. tabellen herunder.

**Tabel 6.2. Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om undervisning og integration af tosprogede elever på skolen?**

Helt enig eller delvist enig	10-25 %	25,01-50 %	50,01- 75 %	75,01- 100 %	I alt
Kompetenceudvikling af lærere i dansk som andetsprog er skolens vigtigste indsatsområde mht. efteruddannelse	47 %	64 %	87 %	87 %	57 %

Tabellen viser også, at prioriteringen af dansk som andetsprog er højest for skoler med høje andele af tosprogede elever. På den ene side er det naturligt, at skoler med mange tosprogede elever er dem, der sætter mest intensivt fokus på kvalitetsudvikling af undervisningen til tosprogede. På den anden side ligger der også en massiv kompetencemæssig udfordring for

skoler med få tosprogede elever, da reglerne for undervisning i dansk som andetsprog også gælder her.

I såvel delprojekt 1 som delprojekt 3 var det billedet fra casestudierne, at skolerne primært tænker i kompetenceudvikling gennem efteruddannelse og ved at rekruttere nyuddannede lærere med linjefag i dansk som andetsprog. Derimod er det ikke så udbredt at tænke i rekruttering af nye mere erfarne lærere, som både har teoretisk viden og praktisk erfaring med undervisning i dansk som andetsprog. En sådan rekruttering kan imidlertid give skolen et hurtigere løft end eksempelvis at sende en nuværende lærer på en længere uddannelse – en mulighed, der specielt er relevant for skoler med få tosprogede og få erfaringer med undervisning i dansk som andetsprog. Forvaltningen kan understøtte skolerne i sådanne overvejelser.

Casestudierne i delprojekt 3 har bekræftet billedet af, at mange skoler med tosprogede elever giver en væsentlig prioritet til efteruddannelse i dansk som andetsprog. På flere skoler har en bred kreds af lærere således fået kortere kurser i dansk som andetsprog, fx på 30 timer, mens der typisk er nogle enkelte, der har dansk som andetsprog som linjefag fra seminarier eller en længerevarende efteruddannelse heri. Flere skoleledere fortæller dog også, at specielt lærere med korte kurser i dansk som andetsprog ikke nødvendigvis bliver sikre i brugen af metoden efter kurset, og det kan i værste fald indebære, at den ikke bliver anvendt tilstrækkeligt i undervisningen, jf. også afsnittet herunder om motivering af lærerne.

Den høje prioritering af efteruddannelse i forhold til dansk som andetsprog har på nogle skoler indebåret, at skolens efteruddannelsesmidler er blevet målrettet dette formål, mens det andre steder er kommunen, der har finansieret efteruddannelsen. En sådan nedprioritering af efteruddannelse i andre områder kan indebære, at andre udviklingsprojekter på skolen i en periode svækkes, hvilket lærerne på en skole ifølge skolelederen har udtrykt utilfredshed med. Der ligger en kommunikationsopgave heri for skolelederen at skabe forståelse blandt lærerne for, at det i en periode kan være nødvendigt at satse entydigt på dansk som andetsprog.

En enkelt skoleleder fra delprojekt 3 fortæller også om, at vedkommende måtte tackle et dilemma i forhold til kompetenceudviklingsstrategien for dansk som andetsprog. Skolen havde fået midler til et længerevarende efteruddannelsesforløb i dansk som andetsprog, og skolelederens udfordring bestod i at vælge, hvilken lærer der skulle have efteruddannelsen. En lærer i anden halvdel af 50'erne havde fungeret som skolens ressourceperson i en årrække, mens den anden interesserede lærer var ung og havde kortere erfaring med fagområdet. Skolelederen fortalte, at han valgte at sende den unge lærer på efteruddannelsen, fordi denne efterfølgende kunne fungere som skolens ressourceperson i en årrække, mens tidsperspektivet ville være væsentligt kortere, hvis den ældre lærer skulle have deltaget. Skolelederen formidlede problemstillingens karakter til den ældre lærer, og udtrykte samtidig stor anerkendelse af lærerens hidtidige arbejde med dansk som andetsprog på skolen. Selv om den ældre lærer var meget interesseret i efteruddannelsen, endte læreren med at udtrykke forståelse for skolelederens disposition.

### 6.1.2 *Motivering af lærerne*

Det er afgørende for at sikre en udbredelse af dansk som andetsprog i fagene, at lærerne er motiverede til at arbejde med dette, og at de har forståelse for, hvordan undervisning i dansk som andetsprog kan forbedre elevernes faglige resultater – også i andre fag end dansk.

Skolelederne har i casestudierne til delprojekt 3 givet forskellige bud på, hvorfor det ikke er nok med et kort introduktionskursus til at ændre lærernes undervisningspraksis. Buddene kan sammenfattes under følgende tre overskrifter:

- *Utryghed i forhold til anvendelse af metoderne.* Flere skoleledere har givet udtryk for, at skolens lærere har forstået de overordnede budskaber i de korte kurser i dansk som andetsprog, men at nogle lærere oplever at mangle træning i det, hvorfor de har vanskeligt ved at anvende metoderne i praksis.
- *Modvilje mod at bruge tid på dansk som andetsprog.* Ifølge nogle skoleledere ses dansk som andetsprog som et forstyrrende krav til undervisningen i lærerens fag. Nogle skolelærere har også givet udtryk for, at prioriteringen af dansk som andetsprog er en topdown-beslutning.
- *Glemmes i en travl hverdag.* Nogle lærere glemmer at anvende dansk som andetsprog i dagligdagen, selv om de er positivt indstillet over for faget. Flere ledere giver udtryk for at have tacklet dette ved at sætte det på dagsordenen til teamsamtaler og med årsplaner for at fastholde opmærksomheden omkring dansk som andetsprog.

Det er væsentligt, at skolelederen er i stand til at kommunikere til medarbejderne, hvorfor det er afgørende at satse på en kvalitetsudvikling af dansk som andetsprog. Dette kan specielt være en udfordring, hvis de oplever, at kurserne i dansk som andetsprog er et kommunalt pålæg.

### 6.1.3 *Dokumentation, evaluering og videreudvikling af arbejdet med dansk som andetsprog*

Den sidste udfordring i relation til personaleledelse, vi har identificeret er, at skoleledere har givet udtryk for, at det er vanskeligt at følge og styre lærernes arbejde i forhold til dansk som andetsprog, når det integreres i undervisningen. Det vanskelige består i, at det ikke fremgår af et skoleskema, i hvor høj grad lærerne faktisk underviser i dansk som andetsprog. Enkelte skoleledere er således blevet skuffede over at opdage, at nogle af dobbeltlærertimerne på skolen, der er bevilget til at sætte fokus på dansk som andetsprog, reelt ikke blev anvendt målrettet til dette formål.

## 6.2 **Udfordringer i relation til pædagogisk ledelse**

Arbejdet med dansk som andetsprog på skolerne er en væsentlig udfordring i relation til pædagogisk ledelse, da der er tale om en forholdsvis ny metode, som ikke er indgået i seminarieuddannelsen for de fleste lærere, og da ambitionen skal være at integrere dansk som andetsprog som en dimension i undervisningen.

I praksis er de pædagogiske ledelsesopgaver i relation til dansk som andetsprog delegeret til en ressourceperson e.l. på skolens spørgstøttecenter. Ifølge spørgeskemaundersøgelsen i relation til delprojekt 1

har de fleste skoler med over 10 % tosprogede et sprogstøttecenter, jf. tabellen herunder.

**Tabel 6.2. I hvilken grad anvender skolen følgende organisatoriske eller pædagogiske tilgange til udvikling af undervisningen?**

<i>I meget høj grad eller i høj grad</i>	10-25 %	25,01- 50 %	50,01- 75 %	75,01- 100 %	I alt
Sprogstøttecenter	65 %	71 %	80 %	88 %	70 %

Sprogstøttecentre kan have forskellige roller på skolerne. På nogle skoler er sprogstøttecentrets roller udelukkende 1) at visitere eleverne til dansk som andetsprog samt 2) at gennemføre undervisningen – enten ved at læreren i dansk som andetsprog indgår i udvalgte timer som lærer nummer to, eller uden for undervisningen. På andre skoler har sprogstøttecentrets lærere herudover en rolle som skolens ressourcepersoner, som sparrer med lærerne om tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen. Det er primært på skoler med sidstnævnte organisatoriske model, at der kan tales om, at de pædagogiske ledelsesopgaver i relation til dansk som andetsprog er uddelegeret til sprogstøttecentret.

Casestudierne viser endvidere, at sprogstøttecentre typisk har en lærer som udgangspunkt, som kan have titel af "ressourceperson", "funktionslærer", koordinator, afdelingsleder eller lignende. Det indebærer i praksis, at de fleste skoleledere har uddelegeret de pædagogiske ledelsesopgaver i relation til dansk som andetsprog til sådanne ressourcepersoner.

Undersøgelsen har identificeret en række fordele ved denne uddelegering af de pædagogiske ledelsesopgaver. Sprogstøttecentre er udtryk for en specialisering og sikrer derigennem blandt andet et højere fagligt niveau end skolelederens, ligesom ressourcepersonen e.l. i centret har mulighed for at komme tættere på den daglige undervisningspraksis end skolelederen ofte har tid til at komme, og en sådan ressourceperson har også bedre mulighed for at bruge tid på at støtte lærerne i at tilrettelægge og følge op på undervisningen. Endelig er der den væsentlige fordel, at skolelederen gennem denne delegering frigør tid til andre ledelsesopgaver.

En skoleleder nævner dog også en væsentlig ulempe i forhold til, at medarbejderne i sprogstøttecentret ofte har mindre gennemslagskraft over for lærerne end skolelederen. Dette vurderer en skoleleder kan være en ulempe i forhold til at motivere lærerne til at fastholde fokuset på dansk som andetsprog. Specielt de lærere, som ikke er så langt med at integrere dansk som andetsprog i undervisningen, finder lederen, lettere kan motiveres af skolelederen end af en ressourceperson. Skolelederen finder ikke, at dette taler imod at uddelegere opgaven til et sprogstøttecenter, men at det understreger, at lederen fortsat er nødt til at vise sin interesse for området.

## 7. Ledelsesudfordringer ved indsatsen for at påvirke elevsammensætningen

En spørgeskemaundersøgelse i delprojekt 1 blandt skoleledere viste, at omkring to ud af tre skoleledere svarede ja til, at skolen har iværksat aktiviteter inden for de seneste to år specifikt for at tiltrække eller fastholde ressourcestærke familier.

I dette kapitel beskrives en række ledelsesmæssige udfordringer i relation til sådanne indsatser. Kapitlet demonstrerer, at spørgsmålet om skolernes elevsammensætning stiller skoler og kommuner over for en række svære, men væsentlige valg. Kapitlet sætter fokus på to helt overordnede problemstillinger, der primært relaterer sig til strategisk ledelse og relationsledelse. For det første belyses det overordnede strategiske dilemma i forhold til, om skolen overhovedet skal forsøge at påvirke elevsammensætningen. For det andet diskuteres, hvilke midler der kan vælges til at påvirke elevsammensætningen.

Dette kapitel giver til gengæld ikke en detaljeret beskrivelse af problemstillinger i relation til pædagogisk ledelse og personaleledelse. Udfordringerne af pædagogisk og personalemæssig karakter er nemlig meget afhængig af, hvilke svar der gives på kapitlets to spørgsmål. Forskellige typer af indsatser har således forskellige personalemæssige og pædagogiske implikationer.

### 7.1 Skal skolen aktivt påvirke elevsammensætningen?

I dette afsnit vil vi analysere den strategiske beslutning, som mange skoleledere med tosprogede elever står over for i forhold til, om de vil gøre en særlig indsats for at påvirke elevsammensætningen. Der er for mange skoler tale om en væsentlig og vanskelig beslutning.

Mange skoler med tosprogede elever har vanskeligt ved at påvirke elevsammensætningen i den ønskede retning. Nogle skoler oplever, at de er kommet ind i en selvforstærkende spiral i forhold til elevtal og elevsammensætning. Udviklingen på disse skoler er typisk, at når de tosprogede elever udgør en vis andel på skolen, begynder en række etnisk danske forældre og ressourcestærke forældre at vælge andre skoler. Det betyder, at skolens elevtal falder, og den relative andel af tosprogede elever og ressourcesvage elever på skolen stiger.

Flere undersøgelser har vist, at mange forældre – såvel etnisk danske som tosprogede forældre – foretrækker skoler med forholdsvis begrænsede andele af tosprogede elever, og at andelen af tosprogede elever er mange forældres væsentligste præference for valg af skole<sup>8</sup>. I nogle situationer bliver elevtallet så lavt, at skolen ikke længere er bæredygtig økonomisk og fagligt. I nogle tilfælde resulterer udviklingen i skolesammenlægninger, lukninger mv.

---

<sup>8</sup> Megafon (2005): Undersøgelse af Københavnmodellen for integration.

Rambøll Management (2005): Nørremarken i nærbillede.

Rambøll Management (2007): Evaluering af mere frit skolevalg.

Rangvid (2007): School choice, universal vouchers and native flight out of local public schools. Working paper, May 2007:3. AKF.

Resultatet af den selvforstærkende spiral kommer til udtryk i tabellen herunder. Tabellen tager udgangspunkt i at sammenligne skolernes elevtal med antallet af børn i distriktet i skolealderen. En lav elevfrekvens indikerer, at en væsentlig andel af distriktets børn anvender det frie skolevalg til at søge til andre skoler, herunder privatskoler.

**Tabel 7.1. Skolernes elevtal sammenholdt med antal elever i skoledistriktet**

	Elevfrekvenser (Skolens elevtal i forhold til antal elever i skoledistriktet)				Total	Antal skoler
	<50 %	50-69 %	70-89 %	90+ %		
Mindre end 10 % tosprogede elever	1 %	12 %	34 %	52 %	100 %	82
10-24 % tosprogede elever	0 %	16 %	44 %	40 %	100 %	45
25-49 % tosprogede elever	4 %	22 %	35 %	39 %	100 %	46
50 %+ tosprogede elever	38 %	46 %	13 %	4 %	100 %	23
I alt	6 %	19 %	34 %	41 %	100 %	196

Kilde: Rambøll Management 2007 for Undervisningsministeriet: *Evaluering af mere frit skolevalg*

Anm: Tabellen omfatter oplysninger om 196 skoler, som de 30 kommuner med højeste andele af tosprogede elever har indberettet i forbindelse med evalueringen.

Tabellen ovenfor viser, at der er en stærk statistisk sammenhæng mellem skolers evne til at fastholde distriktets børn og skolens andele af tosprogede elever. Der indgår 23 skoler i statistikken med mindst 50 % tosprogede elever, og heraf har 84 % af skolerne indskrivningsfrekvenser på under 70. I undersøgelsen som helhed er det kun 25 % af skolerne, der har så lave indskrivningsfrekvenser. En skole med høje andele tosprogede elever står derfor over for risici i forhold til både vigende elevtal og stigende andele af tosprogede elever.

Beslutningen om, hvorvidt skolen aktivt skal søge at påvirke elevsammensætningen, vanskeliggøres af, at der både er fordele og ulemper knyttet til indsatsen.

Den mest indlysende fordel er naturligvis, at skolen kan gøre sig forhåbninger om flere elever og en mere harmonisk elevsammensætning. Dette er forhold, der på længere sigt kan være afgørende for en skoles overlevelse. I punktform angives her nogle af de fordele, som skoleledere angiver som årsager til at arbejde for en mere harmonisk elevsammensætning:

- Det fremmer elevernes faglige læring, hvis andelen af tosprogede elever ikke er for høj<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Resultaterne varierer mellem forskellige undersøgelser. Senest har Egelund m.fl. (2007) netop vist, at det påvirker etnisk danske elevers læsefærdigheder i 9. klasse, hvis skolen har mere end 50 % tosprogede elever. Egelund m.fl. (2007): PISA Etnisk 2005 – kompetencer hos danske og etniske elever i 9. klasser i Danmark 2005. Syddansk Universitetsforlag.

- Det skaber bedre rammer for integration af de tosprogede elever, hvis der også er mange etnisk danske elever på skolen.
- Det er lettere at opnå et positivt og nuanceret image i omgivelserne, fx blandt distriktets forældre samt i pressen, hvis andelen af tosprogede elever ikke er for høj. En skole, der ikke oplever elevflugt, har også lettere ved at opretholde en selvforståelse som "distriktets skole".
- I mange tilfælde vil en forbedret tiltrækningskraft forbedre skolens økonomiske situation ved, at et højere elevtal giver bedre muligheder for optimale klassestørrelser. En bedre økonomisk situation kan give skolen et bedre råderum for pædagogisk-didaktisk udvikling.

Fordelene ved en harmonisk elevsammensætning er således markante. Det vanskelige ved beslutningen herom er imidlertid, at der også er forbundet nogle risici med beslutningen.

For det første viser analyserne i delprojekt 1 af "Dette virker på vores skole", at der synes at være en høj risiko for, at indsatsen ikke virker. Der er således ikke tendens til, at de skoler, der har forsøgt at påvirke elevsammensætningen, har opnået bedre resultater i forhold til at ændre elevsammensætningen end de øvrige skoler. Risikoen for manglende effekt skal også kombineres med, at en række af de mulige indsatser er dyre og arbejdskrævende. Det vil sige, at indsatsen for at påvirke elevsammensætningen kan trænge andre udviklingsinitiativer til skolen, fordi der ikke er tid og ressourcer til at arbejde med begge dele.

For det andet kan det overvejes, hvad indsatsen for at påvirke skolens elevsammensætning betyder for kvaliteten af de tilbud, som skolen kan give til sine nuværende elever. En del skoler med en overvægt af tosprogede elever og ressourcetsvage elever opbygger særlig kapacitet blandt lærerne til at undervise i dansk som andetsprog samt specialundervisning. Det sker for at kunne optimere undervisningen til elevernes særlige behov. Hvis skolen skal kunne tiltrække andre målgrupper af forældre og elever, kan det kræve, at skolen tilpasser sig disse nye målgruppers behov og ønsker.

En skole vil egentlig gerne have flere etnisk danske elever på skolen, og skolen vil gerne gøre noget for at tiltrække dem. Men skolen oplever også nogle dilemmaer knyttet til indsatsen. Fx betyder det, at skolen skal gøres mere attraktiv for nogle elevgrupper, som skolen ikke har i dag, men som skolen håber at kunne tiltrække med tiden. Skolelederen fortæller: *"Det rejser spørgsmål om, hvem det egentligt er, vi skal lave god skole for. Er det de elever, som faktisk går på skolen? Eller er det de elever, som vi håber at kunne tiltrække til skolen efter nogle år? Som om der ikke er områder nok, hvor man kunne tage fat for at forbedre skolen for de nuværende elever... Når vi alligevel vælger at gøre noget, så er det fordi vores elevtal nu er så lave, at vi ikke kan overleve med dem på længere sigt."*

Udover de nævnte ulemper ved at gøre et aktivt forsøg på at påvirke elevsammensætningen, kan det vanskeliggøre beslutningen, at det er et område, som folkeskoler traditionelt ikke har formuleret eksplicite strategier for.

En skoleleder fortæller: *"Skoleledere og lærere er ikke vant til at tænke i, at der skal gøres noget særligt for at få elever på skolen. Vi er vel mere vant til*

*at vente og se, hvilke elever der nu dukker op. De plejer jo at komme af sig selv. Hvis de ikke gør, så er der en tendens til at beskyjde forvaltningen for at have lavet nogle dårlige distrikter eller at oprette en klasse for meget på naboskolen. Mange skoler vågner først op og tager ansvaret på sig, når så mange har fravalgt skolen, at det begynder at blive en kritisk situation for skolen."*

Flere af de interviewede skoleledere og lærere giver udtryk for, at det er svært at tænke i udvikling af skolen ud fra nogle markedsføringstermer, som opleves fremmede i skoleverdenen, selv om flere skoleledere giver udtryk for, at skoleområdet reelt kan betragtes som et marked med offentlige og private skoler som konkurrerende virksomheder. De oplever, at de som uddannede skolelærere primært er uddannet i at tænke i elevernes udviklingsbehov, og at det er lærernes professionelle vurdering af disse behov, der skal være styrende for skolens udvikling. Markedsføringstankegangen udfordrer den traditionelle tankegang på to måder.

For det *første* udfordrer det tankegangen, at kvalitet ikke længere er noget, der primært skal vurderes af fagprofessionelle lærere – gerne i dialog med folkeskolens interessenter – men at elevernes og forældrenes oplevelser af kvalitet nu vejer tungere end tidligere, jf. Sehesteds pointer om demokratisering i kapitel 4. En skoleleder oplever, at man tidligere anskuede elever og forældre som medborgere, men at synet nu har bevæget sig mere i retning af at se forældre og elever som kunder.

En skoleleder forklarer, at han nogle gange har vanskeligt ved at gå ind i en kritisk dialog med forældre, fordi han frygter, at kritik af dem vil få dem til at flytte barnet til en anden skole: *"Nogle gange oplever jeg at stå over for nogle forældre, som kommer med en helt urimelig kritik af skolen eller af en lærer. Her står jeg så og tænker på, hvordan jeg skal reagere. Tidligere var der nok en tendens til, at jeg forklarede forældrene mere tydeligt, hvordan jeg ser på tingene. Nu står jeg hele tiden med bevidstheden om, at de nok vælger en anden skole, hvis jeg kommer til at fornærme dem. Jeg synes, at det er blevet en svær balance."*

For det *andet* udfordres den traditionelle tankegang ved, at skolen ikke længere kun skal have fokus på at opfylde elevernes behov bedst muligt, men også tænke strategisk i, hvad der kunne opfylde behovene hos børn, der *ikke* går på skolen i øjeblikket, men som skolen ønsker på skolen. Der skal altså ske en øget målgruppeorientering. Denne udfordring er svær på flere planer.

- En ting er, at lærere og skoleledere ikke er vant til eller uddannet til at tænke i, hvordan de kan udvikle en skole, der imødekommer andre målgruppers præferencer. Jævnfør Mintzbergs og Sehesteds forskning er lærerne som fagprofessionelle trænet i at se skoleudvikling ud fra et professionsperspektiv snarere end et brugerperspektiv, selv om Sehested skriver, at der er ved at ske en udvikling i forhold til dette.
- Et andet forhold er her, at en del lærere og skoleledere også instinktivt finder tankegangen usympatisk om at markedsføre skolen bevidst over for udvalgte målgrupper. En del lærere og skoleledere frygter således, at skolen herved kommer til at sende det indirekte signal, at nogle elevgrupper er bedre end andre, og dette strider mod de fleste læreres og skolelederes menneskesyn.

Delprojekt 1 viser, at det er relevant at tage denne bekymring for skolens menneskesyn alvorligt. Der er således en tendens til, at nogle af de skoler, der arbejder med mål om at få flere etnisk danske elever, har et pædagogisk mangelsyn på de tosprogede elever. På den anden side er der dog også en del af skolerne i delprojekt 1, som formår både at have et pædagogisk ressourcesyn og at arbejde med elevsammensætningen. Med andre ord kan det være en risiko, at det er vanskeligt at fastholde et pædagogisk ressourcesyn på de tosprogede elever, hvis skolen har en strategi om at påvirke elevsammensætningen, mens nogle skoler kan balancere de to strategier samtidigt. Der ligger en væsentlig ledelsesmæssig opgave for skolelederen i at sikre denne balance mellem strategierne.

Afrundingsvis kan vi spørge: *Hvilke reelle alternativer har skolerne egentlig i relation til spørgsmålet om, hvorvidt skolen skal forsøge at påvirke elevsammensætningen? Har skolen reelt mulighed for at vælge en strategi, hvor der ikke skeles til elevsammensætningen?*

Mange skoler har formentlig umiddelbart en høj grad af selvbestemmelsesret i forhold til, i hvilket omfang de vil forsøge at påvirke elevsammensætningen. Denne beslutning sker dog typisk inden for nogle rammer. Problemet er, at der er en tendens til, at ressourcestærke danske forældre i stort tal forlader skolen, hvis en skole først har over en tredjedel tosprogede elever<sup>10</sup>. Denne forældreflugt indebærer, udover en stigende andel af tosprogede elever, også faldende elevtal. Disse to forhold kan på sigt udgøre en faglig, integrationsmæssig og økonomisk trussel for skolen – trusler som øger risikoen for kommunale indgreb med begrænset medindflydelse for skolen. Indgrebene kan være i retning af at pålægge skolen initiativer til at påvirke elevsammensætningen – på et tidspunkt hvor det måske alligevel er for sent – eller indgrebene kan have form af skolesammenlægninger el.lign.

Skolen kan derfor have store fordele ved selv at tage initiativer på et tidligt tidspunkt. Dels er der større sandsynlighed for, at det er muligt at fastholde ressourcestærke elever og etnisk danske elever på skolen, når indsatsen sættes ind på et tidspunkt, hvor andelen af tosprogede elever er moderat. Dels har skolen her selv initiativet og dermed bedre muligheder for at påvirke karakteren af de initiativer, der sættes i værk uden kommunal indblanding, jf. næste afsnit. Et initiativ fra skolen ligger også i overensstemmelse med den decentraliserede styringsfilosofi, der ifølge Sehested (2003) gør sig gældende i kommunerne. Skolelederen kan her profilere sig på kommunalt niveau, som en dynamisk tænkende leder, der tager ansvar for sin skole. Et sådant signal om handlekraft og ansvarstagen kan give skolelederen respekt på det kommunale niveau – også hvis indsatsen ikke nødvendigvis lykkes.

Der refterer en yderligere handlemulighed for skolerne – en handlemulighed af meget opportunistisk karakter: Skolen kan således på den ene side deklarerer, at den nu iværksætter en målrettet indsats for at påvirke elevsammensætningen, men på den anden side lade indsatsen bestå af initiativer, som skolen egentlig ikke forventer, har reel effekt på elevsammensætningen, men som fremmer lærernes eget perspektiv på kvalitetsudvikling. En sådan dekobling mellem retorik og handling kan muligvis udskyde et kommunalt indgreb i nogle år, men herefter kan elevflugten være på et niveau, der bringer skolen i en meget fastlåst situation. Derfor er det næppe i skolernes langsigtede interesse at forfølge en sådan opportunistisk strategi.

---

<sup>10</sup> Rangvid 2007.

## 7.2 Med hvilke midler skal skolen påvirke elevsammensætningen?

Hvis en skole ønsker at iværksætte en særlig indsats med hensyn til at påvirke skolens elevsammensætning, er næste skridt, at skolen udarbejder en strategi for, *hvordan* skolen kan sikre den ønskede elevsammensætning. Det er en væsentlig strategisk overvejelse i sig selv at nå frem til, hvilke redskaber det her er relevant for skolen at tage i brug.

Der findes en lang række mulige redskaber, som kan tages i brug med henblik på at tiltrække og fastholde elever. Disse redskaber kan overordnet inddeles i tre kategorier:

- *Redskaber, der handler om udvikling af skolens produkt.* Hvilken skole skal vi være? Er skolens kerneydelse god nok? Hvordan kan vi udvikle produktet til at forekomme mere attraktivt for dem, der fravælger os i dag? Skal skolen have en særlig profil?

I forhold til en eventuel implementering af sådanne redskaber stiller det primært krav til lederen om pædagogisk ledelse og personaleledelse.

- *Redskaber, der handler om at forbedre skolens kommunikation med omgivelserne.* Kender de forældre, der fravælger skolen, os godt nok? Er det de rigtige ting om skolen, vi fortæller? Er vi gode nok til at forklare hvad vi gør? Opfatter forældrene, at vi har troværdige svar på de problemstillinger – reelle eller ej – som præger vores image? Kan vi bruge skolens forældre proaktivt som ambassadører for skolen? Hvordan omtaler pædagogerne i børnehaverne skolen over for distriktets forældre?

I forhold til en eventuel implementering af sådanne redskaber stiller det primært krav til lederen om relationsledelse. Dette vedrører ikke kun den direkte kommunikation med forældre til nuværende og potentielle elever, men også opbygning af allierede, der indirekte kan påvirke elevsøgningen, fx medier, opbygning af forældre-netværk og dialog med børnehaver. En af caseskolerne har professionaliseret denne relationsledelse ved at ansætte en kommunikationsmedarbejder.

- *Redskaber, der handler om at ændre skolens overordnede rammer.* Fx ændringer af skoledistrikt, fælles skoledistrikter, henvisning af tosprogede elever til andre skoler på baggrund af sprogscreening, skolesammenlægninger mv. Denne type af redskaber kræver, at forvaltningen spiller en væsentlig rolle i forhold til at træffe beslutningen og støtte til efterfølgende at implementere den.

I forhold til en eventuel implementering af sådanne redskaber stiller det primært krav til lederen om relationsledelse i forhold til at påvirke det kommunale niveau gennem direkte relation til forvaltninger og politikere eller mere indirekte påvirkning ved at søge indflydelse gennem medierne.

De tre forskellige typer af redskaber er meget forskellige, selv om målet med dem alle er at skabe eller fastholde en mere harmonisk elevsammensætning. I forhold til de to førstnævnte redskabstyper er skolen selv ofte den centrale aktør i forhold til at definere, hvordan skolens produkt eller kommunikation

skal udvikles. Her bidrager den kommunale forvaltning typisk primært med økonomiske ressourcer og i nogle tilfælde faglig sparring.

De besøgte caseskoler er generelt meget bevidste om, hvordan de fremstår i forhold til omverdenen med henblik på at fastholde eller opbygge et godt image omkring skolen. Strategierne i imageplejen varierede dog meget. De fleste skoler var meget opmærksomme på at komme i medierne med positive historier om skolen, og var meget opsøgende om dette. Enkelte af disse skoler havde fået professionel bistand – enten i form af en kommunikationsmedarbejder på skolen eller i form af professionel rådgivning fra et kommunikationsfirma. En enkelt skole valgte helt bevidst en meget tilbagetrukket tilværelse i forhold til offentligheden, og mente, at det væsentligste er at skabe ro om skolen og levere et godt undervisningstilbud. Så mente skolelederen, at skolen automatisk ville fastholde et godt ry i skoledistriktet. Også denne skoleleder var dog meget på vagt over for signaler i omverdenen om, hvorvidt der kunne være tidlige indikationer på tendenser til elevflugt.

I forhold til redskaber, der handler om at ændre skolens overordnede rammer, er forvaltningen og kommunalpolitikere helt afgørende aktører. Mange af disse ændringer vedrørende skolernes overordnede rammer har også betydning uden for den enkelte skole. Fx har sådanne initiativer normalt også direkte konsekvenser for naboskolernes elevtal og elevsammensætning, og der er således flere eksempler på, at naboskolernes forældre kan protestere voldsomt, hvis en kommunal beslutning eksempelvis vil medføre en højere andel af tosprogede elever på deres skole. Sådanne protester kan få forvaltninger og kommunalpolitikere til at fravælge de mest effektive instrumenter, selv om de vurderer, at det samlet set ville være den bedste beslutning for samfundet.

Delprojekt 1 i "Dette virker på vores skole" viser som nævnt, at en indsats for at påvirke elevsammensætningen langt fra er forbundet med en garanti for, at indsatsen virker. Analysen viser, at det ofte ikke er de mest effektive redskaber, der anvendes til at påvirke forældrenes skolevalg.

Skolelederne står ofte i et krydspres mellem forskellige hensyn, når de skal medvirke til at vælge instrumenter. Krydspreset består i, at de strukturelle løsninger på den ene side oftest er de mest effektive, og det er ofte også disse løsninger, der vinder størst opbakning blandt skolens lærere. På den anden side vækker de strukturelle løsninger ofte modstand blandt naboskolernes forældre – en modstand, der ofte findes politisk tilslutning for.

Delprojekt 1 viser, at den målrettede indsats med at påvirke elevsammensætningen ofte igangsættes for sent. Forud for indsatserne er der ofte gået et forløb over en årrække med stigende andele af tosprogede elever. I starten finder skolen, at udviklingen med flere tosprogede elever er helt uproblematisk, og at det er naturligt, at skolen også skal omfatte tosprogede elever. Efterhånden som andelen af tosprogede elever fortsat stiger, begynder forskellige aktører – fx lærere, forældre eller forvaltning – imidlertid at problematisere udviklingen. En del ressourcestærke forældre er begyndt at fravælge skolen, og lærerne oplever, at den ændrede elevsammensætning begynder at præge deres hverdag på skolen. Ofte gennemgår skolerne således en fase af frustration eller krise, før der igangsættes en indsats for at påvirke elevsammensætningen.

Problemet med den sene reaktion er, at indsatsen så først sættes ind, efter at der er startet en selvforstærkende spiral, hvor forældre fravælger skolen på grund af andelen af tosprogede elever. Erfaringerne viser, at det er meget vanskeligt at vende udviklingen på dette tidspunkt, fordi skolen er begyndt at få et image i skoledistriktet som en skole for tosprogede elever.

En af årsagerne til den langsomme reaktion er, at skolen og skolelederne er under det førømtalte krydspres fra forskellige sider. Først kan det tage tid at erkende, at der overhovedet er behov for en indsats for at påvirke elevsammensætningen, og som beskrevet kan såvel lærerne som lederne selv her have personlige forbehold mod at iværksætte en indsats. Når skolen internt finder, at der er behov for en indsats, kan såvel naboskolernes som politikernes modstand forhindre, at der vælges de mest effektive redskaber.