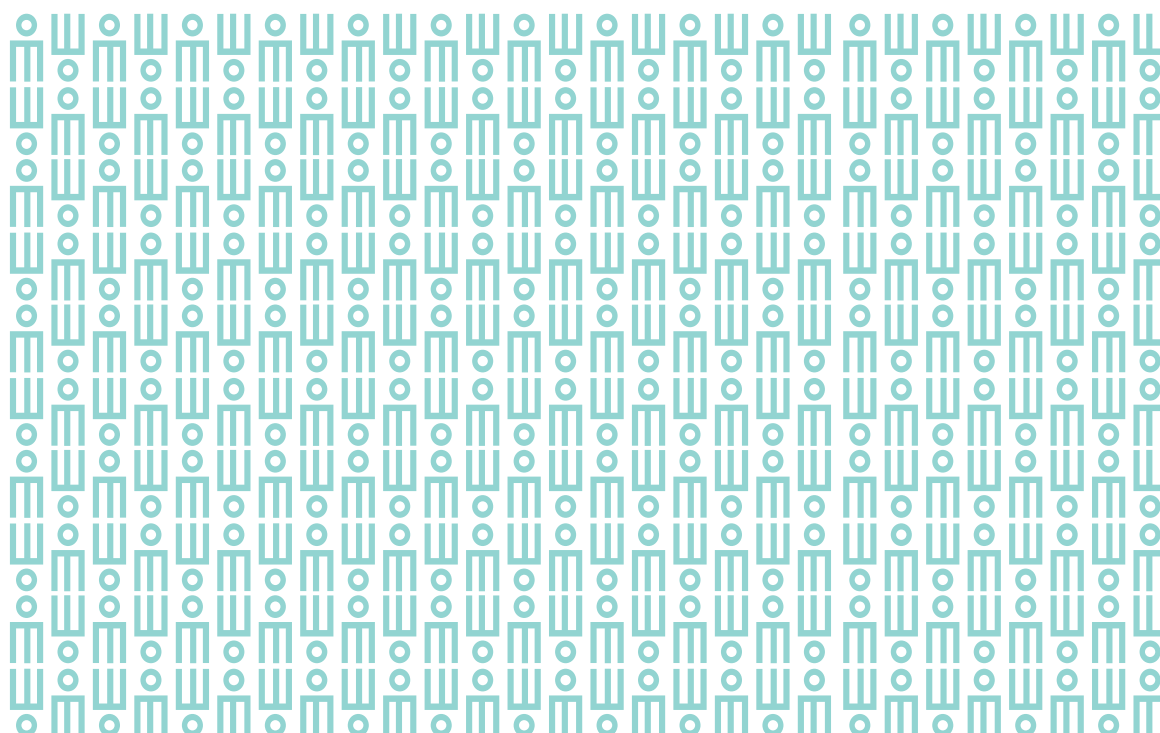


Ingrid Holmedahl Hermstad, Marianne Haraldsvik,
Thomas Dahl og Ingunn Dahler Hybertsen

Evaluering av KS' Led skole

Skolelederutvikling mellom rammeverk
og skreddersøm



NTNU Samfunnsforskning
Mangfold og inkludering & Senter for økonomisk forskning (SØF)



Ingrid Holmedahl Hermstad, Marianne Haraldsvik, Thomas Dahl og Ingunn Dahler Hybertsen

Evaluering av KS' Led skole

Skolelederutvikling mellom rammeverk og skreddersøm

Rapport 2022

Mangfold og inkludering

Senter for økonomisk forskning (SØF)



Postadresse: NTNU Dragvoll, 7491 Trondheim

Besøksadresse: Dragvoll Allé 38 B

Telefon: 73 59 63 00

E-post: kontakt@samforsk.no

Web.: www.samforsk.no

Foretaksnr. NO 986 243 836

NTNU Samfunnsforskning

Mangfold og inkludering

juli 2022

ISBN (web) 978-82-7570-689-6

FORORD

Denne rapporten er en evaluering av Led skole som er gjennomført på oppdrag fra KS. Led skole er en satsning på skolelederutvikling som tar utgangspunkt i KS sitt rammeverk samtidig som skreddersøm til fylkeskommuner/kommuner/skoler sine behov for utvikling er sentralt i opplegget. Prosjektet har vært ledet av Ingrid Holmedahl Hermstad og Ingunn Dahler Hybertsen, som begge har hatt ansvar for de kvalitative delene av prosjektet. De kvantitative delene av prosjektet har Marianne Haraldsvik og Thomas Dahl hatt ansvar for. Sammenfatning av resultatene og rapporten er skrevet i samarbeid av Hermstad, Haraldsvik, Dahl og Hybertsen. Jon Marius Vaag Iversen har bidratt med kvalitetssikring underveis av survey og av rapporten.

Vi vil benytte anledningen til å takke alle informanter som har svart på spørreundersøkelsen og stilt opp til intervjuer – både deltakere i Led skole og konsulenter som har gjennomført selve opplegget. En spesiell takk til referansegruppen med deltakere fra tidligere skoler/kommuner/fylkeskommuner som har stilt opp på statusmøter for spørsmål og avklaringer underveis i prosjektet.

Vi takker KS for et interessant evalueringsoppdrag, og for meget godt samarbeid med vår kontaktperson Lars Runar Zahl-Jensen.


Trondheim, juli 2022



Ingunn Dahler Hybertsen

Ingrid Holmedahl Hermstad

INNHold

FORORD	iii
INNHold	iv
SAMMENDRAG	viii
1. Innledning	1
Om utvikling av skoler og skoleledelse	1
Endringer i lederutvikling i skolen.....	1
Skolebasert kompetanseutvikling.....	2
Problemstillinger	4
Rapportens oppbygning	5
2. Metode og data.....	6
Programstudie	7
Casestudier	8
Survey	9
Evalueringssamling	10
3. Programanalyse av Led skole.....	11
Utvikling av KS' rammeverk Led skole	11
Rammeverket Led skole.....	12
Målgruppe og deltakere.....	13
Programstruktur.....	13
Organisering og finansiering	14
Målsetting.....	14
Faglig innhold	15
Arbeidsformer og utviklingsverktøy	19

Arbeidskrav og vurdering	19
Tilbud fra tre konsultentselskap	19
4. Sammenligning av Led skole og andre programmer.....	22
Led skole i lys av andre programmer	22
Målgruppe og deltakere.....	22
Programstruktur.....	23
Organisering og finansiering	23
Målsetting.....	24
Faglig innhold	25
Arbeidsformer og utviklingsverktøy	26
Arbeidskrav og vurdering.....	26
Oppsummering av sammenligning.....	27
5. Resultater fra casestudier	28
Case 1: bruk av Led i interkommunalt samarbeid 	29
Bakgrunn	29
Samlingene	30
Opplegget sett fra styringsgruppa.....	30
Opplegget sett fra rektorståsted	30
Opplegget sett fra mellomleders ståsted.....	31
Case 2: Bruk av Led i fylkeskommune 	32
Bakgrunn	32
Samlingene	33

Opplegget fra skoleeiers ståsted	33
Opplegget sett fra rektorståsted	34
Opplegget sett fra mellomleders ståsted.....	34
Case 3: Bruk av Led i en kommune 	35
Bakgrunn	35
Samlingene	36
Opplegget sett fra skoleeiers ståsted	36
Opplegget sett fra rektorståsted	37
Opplegget sett fra mellomleders ståsted.....	38
Case 4: Bruk av Led internt på en skole 	38
Bakgrunn	38
Samlingene	39
Vurdering fra skoleeiers ståsted	39
Opplegget sett fra rektorståsted	39
Opplegget sett fra mellomleders ståsted.....	40
Oppsummering av casene	40
6. Resultater fra survey	41
Beskrivelse av surveydataene	41
Hvem har svart?	41
Forhold ved skolene - skolekultur	43
Gjennomføringen av Led skole	44
Vurdering av Led skole	48

Bidrar Led skole til styrking av lederes mestringstro.....	53
7. Oppsummering.....	57
Erfaringene med Led skole	57
Led skoles bidrag	59
Anbefalinger.....	60
LITTERATUR	62
TABELLISTE	67
FIGURLISTE	67
VEDLEGG	68
Beskrivelse av tilbudene fra tre konsulentselskaper.....	68
Tilbud fra KS konsulent	68
Tilbud fra IMTEC	70
Tilbud fra Agenda Kaupang.....	72
Sammenligning av Led skole og andre programmer.....	73
ABSOLUTT – KS	73
Rektorutdanningen	75
Lederutdanning for styreere	77
Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten	78
Spørreskjema - survey.....	80

SAMMENDRAG

Rapporten presenterer evalueringen av KS sin satsning på skolelederutvikling Led skole, som bygger på et rammeverk utviklet av KS i samarbeid med sentrale aktører. Evalueringen setter søkelys på både skoleeiers ansvar for lederutvikling, på rektor og utvikling av rektorteamet, og på mellomlederens rolle. Evalueringen ble startet opp i mai 2021, og problemstillingene undersøkes gjennom både kvantitative og kvalitative metoder for innsamling og analyse av data.

Tre konsultentselskaper (KS-Konsulent, IMTEC og Agenda Kaupang) har bidratt i gjennomføringen av Led skole i samarbeid med 19 fylkeskommuner/kommuner/skoler. Tilbudene varierer i omfang, mellom 1-2 år, og varierende antall samlinger. Felles for alle selskapene er at de oppgir skreddersøm og tilpasning til skolen, kommunen eller fylkeskommunen som bestiller som viktig. Sammenligningen med andre lederprogram (ABSOLUTT, rektorutdanningen, Lederutdanning for styrere og lederutdanning for primærhelsetjenesten) viser at det er delvis overlappende målgrupper med Led skole. Samtidig er programstrukturen ulik da Led skole og ABSOLUTT ikke gir studiepoeng.

Casestudiene og surveyen til deltakere viser blandede erfaringer med Led skole. Analysen viser at deltakerne i mindre grad opplever at Led skole har bidratt til endring av egen lederpraksis. Det legges imidlertid vekt på at Led skole har betydd muligheter for nettverksbygging og samarbeid mellom ledere i team på og mellom skoler. Den mest tydelige og positive erfaringen med Led skole er der hvor seminar- og kursformen er forlatt og konsulentene har jobbet prosessbasert sammen med ledergruppen i skolen. Evalueringens anbefalinger er å:

- legge mer vekt på utfordringer i praksis og kvalitetsutvikling som mer direkte berører elevenes læring og læringsmiljø, som er i tråd med utviklingen i lederutdanning generelt
- støtte et arbeid for at kommunene og fylkeskommunene ikke bare sender sine ledere på kurs, men jobber aktivt i egen organisasjon med å styrke ledelse i form av nettverk for læring.
- støtte kommunene og fylkeskommunene med tanke på å bygge nettverk (og helst nettverk for læring) mellom ledere og lederteam på tvers av skolene, og mellom ledere i fylkeskommuner/kommuner.
- rette større fokus mot skolene/kommunene/fylkeskommunene som har en utfordrende skolekultur, og kanalisere ressursene inn mot dette. Dette kan gjøres med å hjelpe enhetene med å etablere samarbeid med eksterne utviklingspartnere i skolen.
- videreutvikle rammeverket slik at det i større grad har fokus på skoleutvikling og som trekker på forskning generelt om utviklingsarbeid i skolen.
- utarbeide en veileder for hvordan en kan sikre skreddersøm til lokale kompetansebehov

1. Innledning

Denne rapporten evaluerer KS sin satsning på skolelederutvikling Led skole. Rammeverket for Led skole er utviklet av KS med et mål om lokale skreddersydde lederutviklingsprosjekter hvor skoleeier tar et større ansvar for utviklingen. KS involverte en rekke sentrale aktører i utviklingen av rammeverket, og innspill ble hentet fra ulike nettverk og forum innen sektoren. Led skole har deretter pågått siden 2018, og bakgrunnen for evalueringen er et ønske om å kunne videreutvikle Led skole i lys av erfaringer deltakerne har med opplegget.

Det er så langt vi vet gjennomført 19 ulike opplegg med utgangspunkt i rammeverket Led skole, og hvor skoleeier/skoler har mottatt OU-midler fra KS til bruk av konsulenter i å støtte gjennomføringen. Siden oppstarten har tre konsultantselskap vært involvert i utvikling og gjennomføring av skreddersydde opplegg i samarbeid med kommuner/fylkeskommuner/skoler.

Evalueringen av Led skole startet opp i mai 2021, og er i hovedsak basert på tilbakeblikk på opplegget fra ulike perspektiv i tillegg til tilgjengelig dokumentasjon. Evalueringen har også til hensikt å plassere Led skole inn i et større landskap av tilbud og aktører innen lederutvikling for skolesektoren i Norge. Innledningsvis beskriver vi hvordan lederutvikling i skoler har endret seg i retning av mer skolebasert kompetanseutvikling. Deretter presenteres evalueringens problemstillinger og rapportens oppbygning.

Om utvikling av skoler og skoleledelse

Lederutvikling kan kategoriseres som sektorovergripende, sektorspesifikk eller virksomhetsspesifikk ut fra målgruppen deltakere (Hybertsen & Fjellvær, 2016). Utvikling av ledere og ledelse finner vi innenfor alle typer sektorer og virksomheter, og innen skolesektoren har utvikling av skoler og skoleledelse blitt satt i system. En rekke aktører, både nasjonalt og regionalt, fra universiteter og høyskoler til private konsultantselskaper, og fagorganisasjoner, har på ulike måter bidratt i lederutvikling og -utdanning innen skolesektoren. Led skole kan omtales som en sektorspesifikk satsning som kan sees i lys av endringer i lederutvikling i skolen med dreining mot skolebasert utvikling og kapasitetsbygging for ledelse.

Endringer i lederutvikling i skolen

Det har gjennom årenes løp vært iverksatt en rekke utdanningsprogrammer i statlig regi eller regi av andre nasjonale aktører som har vært rettet mot skoleledere. På 1960-tallet fikk departementet etablert administrasjonskurs for skoleledere (Møller, 2016). På 1970-tallet fikk skoledirektørene et ansvar for

opplæring av skoleledere, og på 1980-tallet ble tilbudet «Miljø og ledelse i skolen» (MOLIS) utviklet gjennom Grunnskolerådet (Møller, 2016; Tjeldvoll, Wales, & Welle-Strand, 2005). På 2000-tallet ble det etablert flere masterprogrammer i skolelederutdanning etter initiativ fra departementet (Training, 2007), som også initierte den nasjonale rektorutdanningen som fra 2009 ble etablert og organisert gjennom Utdanningsdirektoratet (Hybertsen Lysø, 2013). I perioden fra 2009 har flere universitet og høyskoler vært involvert som tilbyder av rektorutdanningen, som både er et tilbud til rektorer og skoleledere i andre type lederstillinger.

Utviklingen i Norge med mer og mer søkelys på skolelederens rolle, følger en internasjonal trend. Likeså det innholdsmessige fokus i lederutdanninga, følger internasjonale trender (Thomas Dahl & Irgens, 2021; Olesen, 2014; Tjeldvoll et al., 2005; Training, 2007). Det er vanskelig å gi noen enkel framstilling av disse trendene og utviklingen, men det er klart at det har vært dreining av lederutdanningen ut fra en større innsikt i hva i skolen som bidrar til utviklingen. Stikkordene i Norge så vel som internasjonalt er blant annet organisasjonslæring, profesjonalisering, læringsfellesskap og det norskifiserte begrepet «kapasitetsbygging».

I Norge ble målet om å gjøre skolen til en lærende organisasjon framhevet med innføringen av Kunnskapsløftet (Thomas Dahl & Irgens, 2021; Utdannings- og forskningsdepartementet). Med Fagfornyelsen har «Profesjonelt læringsfellesskap» fått en plass i læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2018) og mellom Kunnskapsløftet og Fagfornyelsen finner vi mye om «kapasitetsbygging» - selv om det ikke er står så mye om hva det innebærer (Meld. St. 18 (2012-13), 2013; Meld. St. 20 (2012-13); NOU 2014:7, 2014; NOU 2015:2, 2015; NOU 2015:8, 2015).

Denne dreiningen kan sies å være en bevegelse bort fra søkelys på ledelse til å fokusere på det som skal ledes. Det er en bevegelse bort fra generisk ledelsesteori til å se på ledelse i en skolekontekst. Det er en bevegelse, som følges både teoretisk og internasjonalt i lederutdanning, også i andre sektorer, fra teori til praksis, eller det vi kan omtale som fra «knowing to acting» (Huber & Schneider, 2022). Praksisnærhet, ferdighetstrening og verktøy for utvikling av ledere og team ser ut til å ha blitt mer fremtredende de senere årene. Rektorutdanningen i Norge har klart fulgt denne bevegelsen i rammedokumentene for utdanningen (Aamodt m.fl., 2019), men det er fremdeles uklart i hvor stor grad den er fulgt opp i praksis (Grutle & Roald, 2016).

Skolebasert kompetanseutvikling

Ledelsesfaget og lederutdanningen har altså nasjonalt og internasjonalt dreid seg mot praksis, i den forstand at det er mer spørsmål om hvordan man som leder skal virke i praksis enn de personlige egenskapene til ledelsen. Denne dreiningen mot praksis ser vi også tydelig når det gjelder tenkningen

om skoleutvikling. Det er etter hvert et solid forskningsbelegg for at tradisjonell videreutdanning av lærere gjennom kurs og skolering ikke nødvendigvis bidrar til endring av undervisningspraksis i skolen (Thomas Dahl & Korrdineringsgruppen/medredaktørene ved PLU/NTNU, 2017). Denne forskningen har gitt seg utslag i at begrepet «school based competence development» internasjonalt og «skolebasert kompetanseutvikling» har etablert seg, både i forskning og politikktutforming (Thomas Dahl & Korrdineringsgruppen/medredaktørene ved PLU/NTNU, 2017). Man kan også si at denne dreiningen mot praksis innebærer et endret kunnskapssyn, fra et tradisjonelt syn på at læring skjer gjennom kunnskapsoverføring til et syn om at læring er en form for kunnskaping (Thomas Dahl, 2019; Thomas Dahl & Østern, 2019a, 2019b). I stedet for å sende lærerne på kurs eller videreutdanning for å lære, må læringen og kunnskapsproduksjonen skje i praksis eller i tilknytning til praksis, altså på skolen. Men dette betyr ikke at skolen og lærerne alene vil sørge for en god læring og utvikling. Forskingen internasjonalt viser at den skolebaserte kompetanseutvikling fungerer best – med tanke på læring og utvikling – der hvor den skjer i samarbeid med eksterne kompetansemiljø (Thomas Dahl & Korrdineringsgruppen/medredaktørene ved PLU/NTNU, 2017). Kompetansemiljøene er da ikke kurstilbydere eller leverandører av «ready made knowledge» (Latour, 1987), men når de fungerer som mentorer og sparringspartnere. Heller enn å komme som en ekstern aktør inn i skolen, inngår de som en aktør i skolen sammen med lærerne (og elevene og ledelsen) i arbeidet om å lære og å utvikle praksis.

Denne tenkningen fikk etter hvert gjennomslag i den nasjonale satsingen «Ungdomstrinn i utvikling». Fra at man i utgangspunktet omtalte og benevnte om de eksterne kompetansemiljøene som «tilbydere», gikk man over til å omtale dem, i styringsdokumenter og delvis også i praksis (selv om den forståelsen ikke alltid gikk inn), som «utviklingspartner». Evalueringen av Ungdomstrinn i utvikling dokumenterte tydelig at der hvor kompetansemiljøene klarte å virke som utviklingspartnere, det vil si selv fungerte som team og arbeidet i team med skolene, var det man tydeligst så effekt av satsingen, også helt ut i elevenes læring (Dahl & Engvik, 2017).

Funksjonen til ledelsen i et slikt utviklingsarbeid vil måtte endres. Mer enn å styre virksomheten ovenfra, og vurdere hvilken kompetanse som trengs og hvilket utviklingsarbeid som skal igangsettes, må ledelsen sørge for at det strukturer og nettverker som fremmer læring og interaksjon – intern på skolen og mellom skolen og det eksterne kompetansemiljøet – fungerer godt. Det vil være en ledelse som understøtter skolens organisatoriske læring (Louis & Murphy, 2017; Xie, 2019) og den vil være i tråd med Vivian Robinsons teori og «student centered leadership»:

Den mest effektive måten skoleledere kan gjøre en forskjell for elevenes læring er ved å fremme og delta i den profesjonelle utviklingen og læringen til lærerne sine ...[og] at lederne selv deltok i læringen i rollen som leder, lærer eller begge deler (Robinson, 2014), s. 101.j

Kapasitetsbygging handler om å skape og bevare de nødvendige betingelser, kultur og strukturer for å legge til rette for læring og ferdighetsorienterte erfaringer og muligheter, og å sikre gjensidige relasjoner og synergi mellom ulike enheter (Stoll and Bolam, 2005).

Leading school improvement can't be done by one person alone: developing leadership capacity is essential (Stoll, 2009).

Kapasitetsbygging i skoler er ikke en utvikling som foregår «top-down», men bygges gjennom å forsterke fellesskap av grupper lærere som deler og analyserer sitt arbeid (eg. Little, 2002), og som gjennom dette utvikler profesjonelle læringsfellesskap (Hybertsen & Emstad, 2022).

Problemstillinger

De overordnede problemstillingene for evalueringsoppdraget setter søkelyset på både skoleeiers ansvar for lederutvikling, på rektor og utvikling av rektorteamet, og på mellomlederens rolle:

1. Skoleeier: På hvilken måte har Led skole bidratt til at skoleeier utvikler lederutviklingskompetanse? Har det blitt et verktøy for å utvikle mellomledere og ledergrupper i skolen?
2. Rektorteamet: På hvilken måte har Led skole bidratt til å utvikle rektors lederteam?
3. Mellomlederen: På hvilken måte har Led skole bidratt til å sette mellomledere bedre i stand til å lede sine profesjonsfellskap og drive elevsentrert ledelse? Har rollen til mellomlederne blitt tydeligere og hvordan kommer dette til uttrykk? Hvordan har de utnyttet handlingsrommet?

Med utgangspunkt KS rammeverk er skreddersøm til kommuners/fylkeskommuners/skolers behov for utvikling sentralt for Led skole-satsningen. Derfor har evalueringen lagt vekt på å først beskrive hva som kjennetegner Led skole som utviklingsprogram for skoleledelse ut fra slik det er gjennomført. For å si noe om hva Led skole har bidratt til for skoleeier, rektor/rektorteam og mellomledere, har det vært sentralt å identifisere deltakernes utbytte. Dette vil videre ses i forhold til Led skole som program for utvikling av skoleledelse i sektoren. Evalueringen har ut fra dette formulert fire forskningsspørsmål hvor det siste har til hensikt å gi innspill til hvordan programmet kan videreutvikles:

- Hva kjennetegner Led skole som lederutviklingsprogram?
- Hvilke utbytter kan identifiseres på ulike nivå i skolene/kommunene/fylkeskommunene?
- Hva er sammenhengen mellom Led skole som program og identifiserte utbytter?
- Hvordan kan programmet videreutvikles?

Evalueringen er gjennomført i perioden mai 2021 til juni 2022, og forskningsspørsmålene undersøkes gjennom både kvantitative og kvalitative metoder for innsamling og analyse av data.

Rapportens oppbygning

Kapittel 2 beskriver metode og data som er samlet inn. I kapittel 3 beskrives programdesignet og hvordan Led skole skiller seg fra andre lignende lederutviklingsprogram for skoler og offentlig sektor er tema i kapittel 4. Hvordan Led skole har fungert beskrives gjennom ulike casestudier basert på intervjuer, og gjennomføring av en spørreundersøkelser til deltakere. Resultater fra casestudier og survey presenteres i kapittel 5 og 6. Rapportens resultater oppsummeres i kapittel 7, som også trekker ut anbefalinger for videreutvikling av Led skole.

2. Metode og data

Evalueringen benytter flere metoder som til sammen er med på å gi et helhetlig bilde av Led skole som har til hensikt å si noe om skoleeiers ansvar for lederutvikling, på utvikling av rektorteamet, og på mellomlederens rolle. De ulike metodene for innsamling og analyse av data er beskrevet i tabell 1.

Tabell 1 Oversikt over arbeidspakker, metode og data og problemstillinger

Arbeidspakke	Metode og data	Problemstilling
Arbeidspakke 1: Programstudie	Analyse av programmet i lys av eksisterende lederutviklingsprogram Dokumenter og intervju av tilbydere	Hva kjennetegner Led skole som lederutviklingsprogram?
Arbeidspakke 2: opplevd endring og utbytte: casestudier og survey	Kvalitative intervju, survey	Hvilke utbytter kan identifiseres på ulike nivå i skolene/kommunene/fylkeskommunene? 1.På hvilken måte har Led skole bidratt til at skoleeier utvikler lederutviklingskompetanse? Har det blitt et verktøy for å utvikle mellomledere og ledergrupper i skolen? 2.Mellomlederen: På hvilken måte har Led skole bidratt til å sette mellomledere bedre i stand til å lede sine profesjonsfellskap og drive elevsentrert ledelse? Har rollen til mellomlederne blitt tydeligere og hvordan kommer dette til uttrykk? Hvordan har de utnyttet handlingsrommet? 3.Rektorteamet: På hvilken måte har Led skole bidratt til å utvikle rektors lederteam?
Arbeidspakke 3: Læring og videreutvikling gjennom evalueringssamling	Evalueringssamling	Hva er sammenhengen mellom Led skole som program og identifiserte utbytter, og hvordan kan programmet videreutvikles? 1.På hvilken måte har Led skole bidratt til at skoleeier utvikler lederutviklingskompetanse? Har det blitt et verktøy for å utvikle mellomledere og ledergrupper i skolen? 2.Mellomlederen: På hvilken måte har Led skole bidratt til å sette mellomledere bedre i stand til å lede sine profesjonsfellskap og drive elevsentrert ledelse? Har rollen til mellomlederne blitt tydeligere og hvordan kommer dette til uttrykk? Hvordan har de utnyttet handlingsrommet?

		3.Rektorteamet: På hvilken måte har Led skole bidratt til å utvikle rektors lederteam?
Arbeidspakke 4: Analyser og rapportskrivning	Data fra øvrige arbeidspakker Kunnskapsoppsummering og eksisterende forskning av lederutvikling	Hvordan kan programmet videreutvikles? <i>Se øvrige problemstillinger i lys av hverandre</i>

De ulike datainnsamlingene er gjennomført sekvensielt i evalueringsperioden, slik at analysene fra arbeidspakke 1 er brukt som grunnlag for datainnsamlingen i arbeidspakke 2. Datainnsamlingen for casestudiene bygger programanalysen. Både analysen av Led skole som program og casene ligger til grunn for utvikling av survey.

Programstudie

Analysen av Led skole som program er basert på tilgjengelige dokumenter om Led skole og intervjuer med sentrale ressurspersoner våren 2021. Dokumentanalyse er nyttig av flere grunner: blant annet for å gi kontekst og bakgrunnsinformasjon, men også for å gi innsikt i hvilke spørsmål som bør stilles og situasjoner som bør observeres videre i forskningen (Bowen, 2009).

Intervjuene er gjort med representanter fra konsultentselskapene som har gjennomført programmet for KS: IMTEC, Agenda Kaupang og KS konsulent, i tillegg til ressurspersoner for Led skole internt i KS. Vi har også vært i kontakt med Lent som er listet opp som en mulig tilbyder for programmet, men som ennå ikke har gjennomført noen opplegg med Led skole.

Programanalysen danner også utgangspunkt for å sammenligne Led skole med et utvalg andre lederutviklingsprogrammer. Programmene som er valgt ut har omfattende dokumentasjon knyttet til både utvikling og gjennomføring: programplaner, nettsideinformasjon og evalueringsrapporter. I tillegg har noen av programmene flere tilbydere. Sammenstillingen av programbeskrivelsene er basert på dokumentanalyse av dokumentene som finnes for hvert program, og vil derfor være en mer overordnet beskrivelse av tilbudene. Hensikten er å sette Led skole inn i konteksten av lederprogram innenfor sektoren hvor en opererer, mer enn å gå i dybden på programmene.

Vi har latt oss inspirere av rammeverket som Hybertsen og Fjellvær (2016) har benyttet i sin analyse av lederutviklingsprogrammer, med enkelte modifikasjoner. Til forskjell fra Hybertsen og Fjellvær (2016) som ser på programmets design, omtaler vi varighet og omfang som «programstruktur». I tillegg har vi

lagt til et punkt om organisering og finansiering, og et punkt om arbeidskrav og vurdering. Med dette gjør vi en kategorisering av programmets målgruppe og deltakere, programstruktur, organisering og finansiering, målsetting, faglig innhold, arbeidsformer og utviklingsverktøy og arbeidskrav og vurdering. Dette rimer godt med flere av elementene i den didaktiske relasjonsmodellen (Bjørndal & Lieberg, 1978), som kan være et hjelpemiddel i planlegging av opplæring og i så måte kan gi nyttige innspill til videreutvikling av programmet ved å synliggjøre forbedringspotensiale.

I analysen ser vi Led skole i lys av andre sektorspesifikke lederutviklingsprogram. Med *sektorspesifikk* lederutvikling menes praksiser som er spesifikke for en sektor – for eksempel forsvaret, kommuner, helse- eller utdanningssektoren (Hybertsen & Fjellvær, 2016). I dette tilfellet ser vi særlig på programmer innenfor utdanningssektoren, men har også valgt å ta med et program fra helsesektoren for å sammenligne ulike sektorer på tvers. Vi har valgt bort det som omtales som *Sektorovergrep*ende programmer (programmer med en målgruppe på et bestemt ledernivå eller med en viss mengde erfaring) og *virksomhetsinterne* (interne utviklingsprogrammer for ledere, da gjerne med større vekt på organisasjon gjennom utvikling av lederteam eller kulturbygging koblet til virksomhetens strategi) (Hybertsen & Fjellvær, 2016, s. 290-297). Et virksomhetsinternt program kan vel således være en kommune eller fylkeskommune, men Led skole har deltakere som er et utvalg av ledere i virksomheten fra skolesektoren.

Casestudier

Det er gjort kvalitative intervjuer i fire case for å belyse bruken av Led skole. Casene består av et interkommunalt samarbeid mellom kommuner, en fylkeskommune, i en kommune, og en skole. I alle casene er tre nivåer av informantgrupper intervjuet: skoleeiernivå, rektornivå, og mellomledernivå.

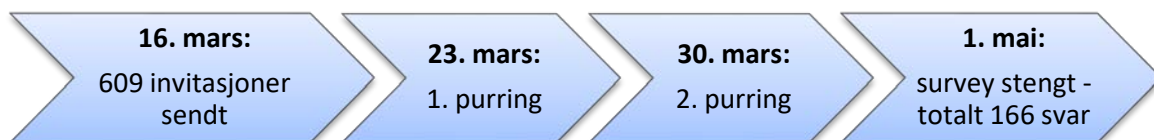
Intervjuene ble gjennomført høsten 2021. Casene var da på forskjellig sted i gjennomføringen - mens noen hadde gjennomført hele opplegget, var andre fortsatt i prosess. For noen hadde samlingene i opplegget i stor grad vært digitale (pga koronapandemien). Enkelte kommuner/fylkeskommuner hadde gjennomført alle samlingene for en tid tilbake, mens andre var fortsatt i gjennomføringen. Dette gjorde at informantene hadde ulikt grunnlag for å uttale seg, noe vi har søkt å tydeliggjøre i beskrivelsen av funnene.

Temaene for intervjuene har hatt som formål å tegne et bilde av hvordan aktørene opplever programmet – opplevd endring og utbytte - hos skoleeier, skoleleder og mellomledere.

Survey

For å supplere intervjudataene ble det utarbeidet en survey for å beskrive kjennetegn ved Led skole og kartlegge deltakernes opplevelse av utbytte. Surveyen er utviklet basert på kjennskap til Led skole gjennom dokumenter og kvalitative intervjudata brukt i programanalysen og casestudiene. I tillegg har vi inkludert enkelte spørsmålsbatterier fra evalueringen av lektorutdanningen (Aamodt m.fl, 2019) i surveyen (vedlegg).

Via konsulentselskapene og KS fikk vi informasjon om hvilke fylkeskommuner, kommuner og enkeltskoler som har deltatt på ledeutviklingsopplegg som er tilknyttet KS Led skole i en eller annen form. Totalt 15 kommuner, 2 enkeltskoler og 3 fylker (før sammenslåing), er registrert som deltakere i Led skole. Hvor mange rektorer, ledere og mellomledere som har deltatt fra hver kommune, fylke eller enkeltskole har vi ikke informasjon om. For å distribuere survey til deltakere henvendte vi oss til oppgitte kontaktpersoner med forespørsel om epostlister til deltakere. Etter flere purringer satt vi til slutt igjen med epostlister fra 3 kommuner og 3 fylkeskommuner som utgjør utvalget, til sammen 609 e-postadresser. Siden vi ikke har oversikt over totalt antall deltakere har vi ikke mål på hvor stor andel av deltakerne i Led skole som fikk invitasjon til å svare på survey. På aggregert nivå er det likevel klart at vi har god dekning av fylkeskommunen (e-postadresser for deltakere i 3 av 3 fylker), mens kun 3 av 15 kommuner har gitt oss e-postadresser til deltakere. Ingen av enkeltkolene ga tilgang til e-postadresser.



Figur 1 Tidslinje gjennomføring av survey

Av de totalt 609 invitasjonene til å delta på surveyen, fikk vi etter 2 purringer til slutt inn 166 svar. Dette gir en svarprosent på drøyt 27 prosent. Kombinasjonen av lav svarprosent og at vi manglet kontaktinformasjon til mange deltakere fra kommuner og enkeltskoler, gjør at resultater fra surveyen må tolkes med omhu. Siden vi i tillegg har informasjon fra dybdeintervjuer, vil surveyresultatene brukes som et supplement til informasjonen vi har fra casene.

Gjennom surveyen kartlegger vi skoleledere som har deltatt i lederutviklingsopplegg med Led skole. For å analysere dataene presenterer vi både en deskriptiv analyse og en stianalyse. Den deskriptive analysen gir en oversikt over enkeltsvarene, mens stianalysen bidrar til å se svarene i sammenheng.

Stianalysen med strukturell ligning-modellering er en probabilistisk metode som tester ut en modell mot det empiriske materialet (Thomas Dahl, 2022; Kline, 2011). Ved å lage indekser basert på surveysvarene, blant annet knyttet til mestringstro, bruker vi stianalysen til å undersøke om det er noe av deltakernes opplevelser med Led skole som bidrar til en styring av deres mestringstro som ledere. Dette knyttes også til personlige forhold og forhold ved skolen deltakerne jobber på. En nærmere beskrivelse av metoden og indeksene som benyttes blir beskrevet sammen med analysen av surveydataene.

Evalueringssamling

Det er gjennomført en evalueringssamling om fremtidens skolelederutvikling med 15 ressurspersoner tilknyttet Led skole. Deltakerne var representanter fra KS, referansegruppen, skoleeiere, rektorer og konsulenter. Hensikten med evalueringssamlingen var todelt; 1) å presentere foreløpige funn fra programanalysen, casestudier og survey for validering fra deltakerne og 2) å løfte fram sentrale tema og problemstillinger for drøfting med tanke på å gi innspill til videreutvikling av Led skole. Deltakerne var organisert i grupper på tvers av kommuner og stillingskategori. Samlingen varte en dag og vekslet mellom presentasjoner av tema som fremtidens skolelederutvikling og presentasjon av foreløpige funn fra de ulike delene av evalueringen, og gjentatte diskusjoner i grupper. Tema og spørsmål som dukket opp i gruppediskusjoner ble løftet fram og sett i forhold til problemstillinger fra presentasjonene.

3. Programanalyse av Led skole

I dette kapittelet ser vi nærmere på hva som kjennetegner Led skole. Først ser vi på utviklingen av rammeverket og innholdet i programmet langs kategoriene for programanalyse: målgruppe og deltakere, programstruktur, organisering og finansiering, målsetting, faglig innhold, arbeidsformer og utviklingsverktøy, samt arbeidskrav og vurdering. Deretter gjør vi en tilsvarende gjennomgang av Led skole slik de tre konsulentselskapene beskriver opplegget.

Programanalysen er basert på tilgjengelige dokumenter og rapporter, men også intervjuer som datagrunnlag. Intervjuene er gjort med representanter fra de tre konsulentselskapene som har gjennomført programmet for KS, samt ett intervju med ansvarlige ressurspersoner for Led i KS. De tre beskrivelsene av tilbudene fra konsulentselskapene KS Konsulent, IMTEC og Agenda Kaupang som brukes i oppsummeringen finnes i vedlegg.

Utvikling av KS' rammeverk Led skole

Led skole ble utviklet av KS som et rammeverk for ledelse etter en lengre prosess som kartla utviklingsområder innenfor ledelse i skolen. Rapporten «Utvikling av mellomledere i grunn- og videregående skole» (Rambøll, 2016) satte fokus på lederutviklingen i skole for denne gruppen ledere. Videre kom den systematiske kunnskapsoversikten «Mellomledere i skolen» fra Kunnskapscenteret for utdanning (2018). Med dette som bakgrunn satte KS i gang utviklingen av Led skole, som et prosjekt som skulle gi retning og støtte til lokale skreddersydde lederutviklingsprosjekter.

I utviklingen av rammeverket ble det involvert en rekke aktører: forum for fylkesutdanningsjefer, Fylkeskommunalt kvalitetsnettverk og Grunnskolefaglig nettverk. En gruppe med representanter fra både Utdanningsforbundet, Norsk Lektorlag, Skolelederforbundet, Utdanningsdirektoratet og Kunnskapsdepartementet bidro også med innspill til utforming og tematikk. I tillegg ble det gjennomført intervjuer og kjørt prosesser med rektorer, mellomledere og tillitsvalgte. Prosjektgruppen internt i KS besto av representanter fra avdelinger for utdanning, arbeidsgiverpolitikk, innovasjon og forhandling, samt rådgivere fra KS' regionskontorer.

Programmet trekker på erfaringer fra andre relevante utviklingsprogrammer, slik som KS' skoleeierprogram/ABSOLUTT¹ men også 10-faktor medarbeiderundersøkelsen². KS er også tydelige

¹ <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/absolutt/>

² <https://www.10faktor.no/>

på at metoder og temaer i rektorutdanningen og veilederkorpset også er lagt til grunn for Led, i samarbeid med Utdanningsdirektoratet. En annen viktig ressursperson i utviklingen har vært Jan Merok Paulsen, ved OsloMet. Paulsen utvikler verktøy tilknyttet rammeverket og fungerer som faglig rådgiver for Led-prosjektet. KS Konsulent har vært bidragsytere i utprøving og pilotering av Led, og Kommuneforlaget har bidratt med redaksjonell kompetanse og innhold til nettsiden.

Flere informanter har påpekt at Led skole ikke sees som et lederutviklingsprogram i tradisjonell forstand, men heller som et «rammeverk» for bruk i lederutvikling. Konsulentene omtaler Led skole både som program, prosjekt og prosess. Vi vil omtale Led i det videre som program eller «rammeverk», og mener likevel det er hensiktsmessig å gjøre en *programanalyse* for å synliggjøre hvilke elementer rammeverket består av.

Rammeverket Led skole

I det følgende vil vi beskrive Led skole som rammeverk for utvikling ut fra de nevnte kategoriene for programanalyse. I stikkordsform kan hovedpunkter fra kategoriene oppsummeres slik:

Kategorier	Led skole
Målgruppe og deltakere	Skoleeier og skoleledere: rektorer, mellomledere og rektors ledergruppe
Programstruktur (varighet og omfang)	Ulikt – avhenger av kommunenes/fylkets/skolens behov
Organisering og finansiering	Organisering: opp til kommune/fylkeskommune i samarbeid med konsulentselskap Finansiering via KS' OU-midler
Målsetting	Tette kompetansebehovet for mellomlederne i skolen
Faglig innhold	Led skole er strukturert rundt 5 fokusområder: <ol style="list-style-type: none"> 1. Skoleeiers lederforum for rektorer og skoleledere 2. Rektors ledergruppe i skoler 3. Mellomledernes mestring og utvikling i lederrollen 4. Hvordan lykkes som førstegangsleder i skolen 5. Prosessledelse av skolens profesjonsutvikling Og 7 moduler/ferdighetsområder for godt skolelederskap: <ol style="list-style-type: none"> 1. Lederrollen 2. Organisasjonsutvikling 3. Kvalitetsvurdering og analyse

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Skolens plass i samfunnet 5. Elevens læringsprosesser 6. Ledelse i framtidens skole 7. Lov og avtaleverk
Arbeidsformer og utviklingsverktøy	Variasjon hos konsultentselskapene
Arbeidskrav og vurdering	Ikke obligatorisk, men oppfordres til mellomarbeid

Målgruppe og deltakere

Hvem er Led skoles målgruppe? I *innledningsteksten om Led skole* på KS' nettsider, beskrives det at:

Kommunen og fylkeskommunen som arbeidsgiver har en viktig rolle i å rekruttere, støtte, utvikle og ikke minst beholde gode skoleledere. Led skole er et egenutviklingsverktøy der kommunen/fylkeskommunen og rektor og mellomlederne utvikler sine ferdigheter. (2021a)

Ut fra dette er både skoleledere og skoleeiere i kommunen og fylkeskommune, rektor og mellomledere målgruppe for Led. Samtidig har led hatt særskilt søkelys på å fremheve mellomlederne i skolen fordi forskning på deres rolle beskriver mellomlederne som underutnyttede ressurser (KS, 2019a). I intervju med KS trekkes viktigheten av å delta som ledergruppe frem, og at særlig deltakelse i fellesskap som gruppe er et viktig element i programmet. Det er altså naturlig å definere skoleledere (rektorer, assisterende rektor, mellomledere og eventuelt andre i rektors ledergruppe) som hovedmålgruppe for programmet.

I intervjuene med representanter fra konsultentselskaper kommer det frem at flere av deltakerkommunene er små og har få eller ingen mellomledere i skolene, men hvor en likevel har hatt utbytte av Led for rektorer og skoleeier. Konsulentene understreker at mye av kompetansen som er relevante for mellomledere også er relevant for rektornivået, da de på mange måter også er en mellomleder mellom administrativ ledelse i kommunen og de ansatte på sin enhet.

Programstruktur

Leds rammeverk ligger åpent på nett, og det er ingen krav til at kommunene må involvere eksterne konsulenter for å benytte seg av ressursene. Led skole har ingen tidsbegrensning, «men er ment som et rammeverk som skal gi retning og en rød tråd i den lokale skolelederutviklingen over tid» (KS, 2018a).

I intervju med KS understreker de at et ønske er at Led ikke nødvendigvis har noen klar slutt, men at kompetansen blir værende i bruk i kommunen/fylkeskommunen også etter avsluttet prosess med konsulentselskapet.

Organisering og finansiering

Led skole er utviklet av KS, med finansiering fra KS' FoU-fond, OU-fondet og Kunnskapsdepartementet. Finansieringen av utgifter til samlinger og foredragsholdere dekkes av OU-fondet (KS, 2018a).

Nettsiden skisserer tre samarbeidspartnere for Led skole: KS-konsulent, IMTEC og Lent. Det beskrives at det ikke er noen forutsetning fra KS om at disse miljøene benyttes, men at dette er selskaper som kjenner rammeverket godt og i grove trekk vil bistå i tråd med kunnskapsgrunnet som KS har lagt til grunn (KS, 2019b). KS forteller at de ved oppstarten av LED inviterte flere tilbydere på et seminar om rammeverket, slik at en kunne bli kjent med bakgrunnen for og hensikten med Led skole. I etterkant av seminaret fikk organisasjonene mulighet til å presentere seg og sin organisasjon på nettsiden www.ksled.no. I samtale med KS fremkommer det at det i dag er tre konsulentselskaper som til nå har gjennomført opplegg med Led skoles rammeverk. Dette er KS-konsulent, IMTEC og Agenda Kaupang.

Det står mindre på nettsidene om de konkrete arbeidsformene i tilbud fra konsulentene. KS forteller at dette er gjort bevisst for å gi kommunene/fylkeskommunene frihet til å organisere sitt opplegg på en måte de selv finner hensiktsmessig, og skreddersy opplegget i samarbeid med konsulentselskap.

Målsetting

På nettsidene om Led skole beskrives det at nasjonal Rektorutdanning og masterutdanninger i skoleledelse gir skoleledere et godt kunnskapsgrunnlag for å lede dagens og fremtidens skole, mens det samtidig er særskilte og uløste kompetansebehov for mellomledere i skolen. Her trekkes det også frem at rektors ledergruppe er en potensielt viktig, men en underutviklet arena for skoleledelse, og det beskrives at:

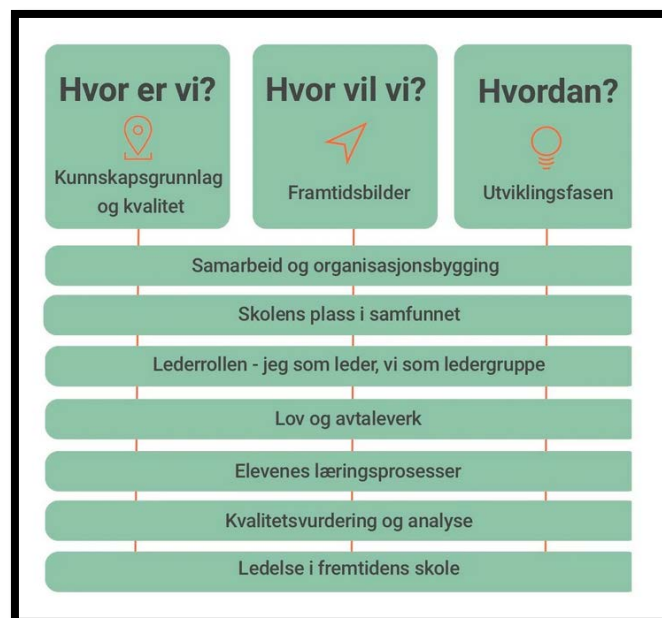
Led skole har følgelig som ambisjon å bidra til å tette dette kompetansegapet gjennom å tilby en ressursportal og kompetansebank på disse to områdene». (KS, 2019a).

I samtale med KS kommer det også frem at overordnede mål med Led skole er å rekruttere, beholde og videreutvikle skoleledere, og særlig mellomledere. Samtidig er KS bevisste på at målene for det enkelte prosjekt er noe kommune og fylkeskommune selv utvikler og setter selv, og at skoleeier bør ha

en aktiv rolle i lederutviklingen. Dette både med tanke på planlegging for å sikre skreddersøm, men også deltakelse underveis i opplegget.

Faglig innhold

KS forteller at det faglige rammeverket i Led må forstås som nettopp et rammeverk. Det er altså ikke noe krav til hvilke fagmoduler som må gjennomføres. Det faglige innholdet er på nettsiden strukturert rundt 5 fokusområder: Skoleeiers lederforum for rektorer og skoleledere, Rektors ledergruppe i skoler, Mellomledernes mestring og utvikling i lederrollen, Hvordan lykkes som førstegangsleder i skolen og Prosessledelse av skolens profesjonsutvikling. I tillegg er det utviklet 7 ferdigheter for godt skolelederskap. Rammeverket til Led skole består av tre hovedsøyler som setter rammene for de syv fagmodulene. Modulene er ikke obligatoriske elementer, men det anbefales at man gjør seg kjent med temaene og vurderer å inkludere dem som en del av gjennomføring av Led skole, beskriver KS.



Figur 2 KS' skissering av rammeverkets tre hovedsøyler

KS beskriver modulene som forslag til gode innganger basert basert på kunnskap fra forskning på ledelse og situasjonen i norsk skole per i dag. Man må ikke binde seg til noen av disse temaene. Rammeverket trekker imidlertid opp hovedlinjene for Led, og gir føringer og anbefalinger for planlegging og gjennomføring (KS, 2021b). KS' beskriver rammeverket som et «veikart» på følgende måte:

...minimumsføringene gir tilstrekkelige retningslinjer og informasjon for å sikre høy kvalitet, men samtidig nødvendig rom for å tilpasse lokale behov og forutsetninger. Et annet ord for rammeverk er "veikart". (KS, 2021b)

Under hver av de 7 modulene presenteres punkter som sees som viktige under disse temaområdene. I intervju med KS beskriver de hvordan disse er basert på innspill fra skoleledere, forskning og partene.

Teksten i tabellen under er hentet fra KS' artikkel «*Moduler i rammeverket: ferdighetsområder for godt skolelederskap*» (KS, 2018b). Som kilder for modulene lister en nettside for den nasjonale rektorutdanningen, "Skodd for framtida" - verktøy for god arbeidsgiverpolitikk fra KS, "Mellomledere i skolen" - en systematisk kunnskapsoversikt fra Kunnskapssenteret for utdanning, "10-faktor medarbeiderundersøkelsen" fra KS og "Guide til god ledelse" fra KS (KS, 2018b).

<i>Moduler i rammeverket: ferdighetsområder for godt skolelederskap</i>
<p>1. Lederrollen</p> <p><i>En utfordring for ledere i skolen er å forstå hvordan de kan balansere tekniske arbeidsoppgaver med utviklingsdelen av jobben. Det er også viktig at lederne får rikelig anledning til å diskutere forhold/problemstillinger knyttet til både det å ha en formell lederstilling og samtidig ivareta utviklingsoppgaver.</i></p> <p><i>Viktige temaer</i></p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Rolleavklaring og handlingsrom</i>• <i>Distribuert ledelse</i>• <i>Makt og påvirkning</i>• <i>Jeg som leder - egenutvikling</i>• <i>Ledergruppen som utviklingsarena</i>• <i>Ny som skoleleder</i>• <i>Profesjonskompetanse</i>• <i>Hvordan balansere teknisk-administrative oppgaver med pedagogisk ledelse og utviklingsoppgaver?</i>
<p>2. Organisasjonsutvikling</p> <p><i>Viktige temaer</i></p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Skolen som organisasjon</i>• <i>Fag- og profesjonsfellelesskapet i skolen</i>• <i>Organisasjonsanalyse og - utvikling</i>• <i>Ledelse av menneskelige ressurser (HRM - human resource management)</i>• <i>Motivasjon</i>• <i>Konfliktforebygging- og håndtering</i>• <i>Kommunikasjon</i>• <i>Prosessledelse, samskaping og innovasjon</i>• <i>Kvalitet på samarbeid og fellestid</i>• <i>Skolebasert kompetanseutvikling</i>• <i>Endring av organisasjonskultur</i>• <i>Feedback - hvordan og hvorfor gi og få tilbakemeldinger</i> <p><i>Det er utfordrende å lede endringsprosesser og "å få folk med". Ikke minst er det utfordrende å involvere alle ansatte i utviklingsarbeid og sørge for at alle har god informasjon og blir involvert på en hensiktsmessig måte. Å lede gode møter og</i></p>

prosesser krever trening og et godt repertoar av metoder og verktøy. Å forebygge og håndtere konflikter på en god måte krever analytiske og relasjonelle ferdigheter, i tillegg til god rolleforståelse.

3. Kvalitetsvurdering og analyse

Viktige temaer

- *Kvalitetsvurdering*
- *Analyse*
- *Hensiktsmessige mål*
- *Riktig ambisjonsnivå*
- *Erfaring som kunnskapskilde - styrker og svakheter*

Å finne rett ambisjonsnivå for det man vil oppnå er utfordrende; målsetninger må hverken være for høye eller for lave. Å definere gode mål er også viktig for å senere kunne vurdere om kvaliteten på skolens tjenester er tilfredsstillende. Inkludert i dette er ferdigheter i å vurdere hvilke tiltak som bør settes i gang, og hvordan man best vurderer rammefaktorer og fordeler ressurser til at de skal gi ønskede resultater.

Det er utfordrende å lage gode analyser og det er viktig at skolens ledere ser utfordringer i hverdagen i sammenheng med overordnede målsetninger for skolen, data om elevresultater og andre deler av skolens virksomhet og kunnskap fra forskning. For å få til dette er det viktig med kunnskap om analytiske tilnærminger.

4. Skolens plass i samfunnet

Viktige temaer:

- *Skolens samfunnsoppdrag*
- *Å være leder i en politisk styrt organisasjon - demokrati lokalt og nasjonalt*
- *Profesjonslogikk og forvaltningslogikk*
- *Skole og opplæring som en del av det kommunale tjenestetilbudet*
- *Samarbeid med arbeidsliv, kulturliv og frivillig sektor*
- *Globale og internasjonale trender*
- *Internasjonale institusjoner og rangeringer*

En skoleleder må forholde seg til spenninger mellom profesjonslogikken og forvaltningslogikken, og en viktig lederoppgave er å være en "oversetter" mellom disse logiske nivåene. Ledere i skolen bør ha forståelse for hva det innebærer å være leder i en politisk styrt organisasjon, i tillegg til hvilke nasjonale og internasjonale trender og institusjoner som påvirker forventningene til hva skolen skal levere.

5. Elevenes læringsprosesser

Ledere i skolen må få trene på teamledelse og kollektive ledelsesformer. De må også bli gitt varierte muligheter til å bli bevisstgjort på hvordan de skal gå frem når de skal snakke med lærerne om deres undervisning.

Viktige temaer:

- *Ledelse av læringsarbeid*
- *Utvikling av læringsprosesser*
- *Utvikling av læringsmiljø*
- *Skolelederne som en del av profesjonsfellesskapet*
- *Veiledning og støtte av ansatte*
- *Tjenestedesign og innovasjon*
- *Pedagogisk bruk av IKT*

Ledere er en del av fag- og profesjonsfelleskapet i skolen, og skal samtidig lede arbeidet i utviklingen av dette fellesskapet. Det er en viktig utfordring for skolens ledere å legge til rette for at lærere og andre ansatte får veiledning og støtte til å utvikle sin praksis. Skoleledere bør også ha en bevissthet om sammenheng mellom bruk av teknologi og elevenes læringsutbytte.

6. Ledelse i framtidens skole

Viktige temaer:

- *Fremtidens samfunns- og arbeidsliv*
- *Kompetansebegrepets betydning for utvikling av skolen*
- *Teknologi som styrker elevers utvikling og kompetanse*
- *21st Century Skills*
- *Samspill med arbeidsliv, frivillig sektor og andre fag- og profesjonsgrupper*
- *Tilrettelegging for livslang læring og utvikling*
- *Tverrfaglig og fagovergripende kompetanse*
- *Utvikling av elevenes hele spekter av kompetanse og ferdigheter*
- *Eleven som sin egen karriereplanlegger*
- *Internasjonale og globale trender og institusjoner*

7. Lov og avtaleverk

"Må man være jurist eller?" Skolen er underlagt mange lover og avtaler, og det er en utfordring for mange skoleledere at de ikke kjenner disse på en måte som gjør at de er trygge på sitt handlingsrom.

Viktige temaer:

- *Hvordan håndterer lederne og ledergruppen tilsyn?*
- *Hva betyr det at rektor har styringsrett?*
- *Hvilke muligheter og begrensninger ligger i lov- og avtaleverket*
- *Lov- og avtaleverk i praksis - hvordan jobbe godt og effektivt med disse*
- *Opplæringsloven*
- *Arbeidsmiljøloven*
- *Kommuneloven*
- *Hovedavtalen*
- *SFS 2213 - særavtale for undervisningspersonale*

Figur 3 Moduler i rammeverket

KS skisserer i tillegg følgende "tilbud" innenfor de tidligere nevnte fokusområdene (KS, 2019a):

- **Praksisrettede fagartikler på nettsider**
- **Forskningsrapporter**
- **Lab maler som kan anvendes som verktøy til selvvurdering lærende møter**
- **Video presentasjoner**
- **Link til bøker**
- **Formidling av skreddersydde opplegg fra et utvalg av tilbydere**

Arbeidsformer og utviklingsverktøy

Nettsidene beskriver ikke noen konkrete arbeidsformer rammeverket oppfordrer til. I intervju med KS fremkommer det at dette er bevisst for å gi konsulentselskapene rom for å benytte de arbeidsformene de finner mest hensiktsmessig. I det neste kapittelet beskriver vi de ulike konsulentselskapenes arbeidsformer og utviklingsverktøy.

Sammenlignet med at Led har mange forslag fagstoff og faglig innhold, har rammeverket mindre konkrete forslag til arbeidsformer og utviklingsverktøy for ledere og skoler. Her ser KS ut til å lene seg på konsulentselskapenes kompetanse.

Arbeidskrav og vurdering

Det beskrives ikke noen krav til innleveringer eller egenarbeid på nettsiden til Led skole. Imidlertid er mellomarbeid noe KS oppfordrer til. Dette er også noe den enkelte tilbyder har søkelys på, og som vi vil beskrive i neste kapittel.

Tilbud fra tre konsulentselskap

I forbindelse med evalueringen har vi intervjuet konsulentselskapene som til nå har gjennomført opplegg relatert til Led skole: KS Konsulent, IMTEC og Agenda Kaupang. Oppleggene er gjennomført på oppdrag fra enkelte skoler, enkeltkommuner, nettverk av kommuner eller fylkeskommuner.

Så langt vi kjenner til er det siden oppstart av Led i 2018 gjennomført eller planlagt gjennomført 19 prosjekter i forbindelse med Led skole hvor konsulentselskaper har vært involvert: enten på skole, kommune, fylkeskommune eller som et nettverkssamarbeid mellom kommuner.

Fordi de ulike bestillerne har variert i størrelse og behov, er det også naturlig at design, målgruppe, struktur og omfang varierer blant tilbyderne. De som til nå har deltatt er alle innenfor skolefeltet, men med varierende roller: skoleleder, rektorer, avdelingsledere/mellomledere og i enkelte tilfeller også støttesystem (PPT, OT) er deltakere på tilbudene. Tilbudene varierer i omfang, mellom 1-2 år, og varierende antall samlinger. Felles for alle konsulentselskapene er at de oppgir skreddersøm og tilpasning til skolen, kommunen eller fylkeskommunen som bestiller som viktig. Målsettingene for opplegget utvikles i tett samarbeid med bestiller av et prosjekt relatert til Led skole. Konsulentselskapene forteller om ulike innganger til denne prosessen: i enkelte tilfeller kan selskapene foreslå at kontakter i deres eksisterende nettverk benytter seg av Led, mens i andre tilfeller kommer initiativet fra kommunen eller fylkeskommunen selv til det aktuelle selskap.

Basert på intervjuer med konsulenter fra de tre selskapene har vi utarbeidet en beskrivelse av hvordan de tenker rundt målgruppe og deltakere, programstruktur, målsettinger, faglig innhold arbeidsformer, utviklingsverktøy og arbeidskrav. Dette er oppsummert i tabell 2.

Tabell 2 Sammenligning Led skole - tre konsulentselskap

Kategorier	KS Konsulent	IMTEC	Agenda Kaupang
Målgruppe og deltakere	Skoleledere: skoleeiere, rektorer og mellomledere	Skoleledere: skoleeiere, rektorer, mellomledere	Skoleledere: skoleeier, rektorer, avdelingsledere, også støttesystem
Organisering og finansiering	Opplegg utvikles i samarbeid med kommune/ fylkeskommune som bestiller. Finansiert av OU-midler	Opplegg utvikles i samarbeid med kommune/ fylkeskommune som bestiller. Finansiert av OU-midler	Opplegg utvikles i samarbeid med kommune/ fylkeskommune som bestiller. Finansiert av OU-midler
Programstruktur	1-2 år, 2-3 samlinger i halvåret	12-15 måneder, 5-7 samlinger	1,5 år, 7 samlinger + veiledning
Målsetting	Utformes i samarbeid med kommune/ fylkeskommune	Utformes i samarbeid med kommune/ fylkeskommune	Utformes i samarbeid med kommune/ fylkeskommune
Faglig innhold	Typiske tema kan være prosessledelse og organisasjonsutvikling	Typiske tema kan være strategisk skoleledelse, profesjonelle læringsfellesskap, organisasjonskultur, ledelse av hele mennesket, konflikthåndtering og motivasjon og begeistrende lederskap.	Typiske temaer tar utgangspunkt i Led skoles rammeverk, Fagfornyelsen
Arbeidsformer og utviklingsverktøy	Kombinasjon: arbeid i grupper, faglige	Kombinasjon: arbeid i grupper, faglige innlegg, egenrefleksjon	Kombinasjon: arbeid i grupper, faglige innlegg, egenrefleksjon

	innlegg, egenrefleksjon		
Arbeidskrav og vurdering	Ingen krav, men mellomarbeid	Ingen krav, men mellomarbeid	Ingen krav, men mellomarbeid

Målgruppe og deltakere ser ut til å variere blant tilbyderne, men tilsynelatende også på bakgrunn av hva kommunen eller fylkeskommunen har ønsket seg. I eksempelet Kaupang trekker frem har de også inkludert ledere i støttesystemet. Alle tilbyderne **organiserer** opplegget som gjennomføres i samarbeid med kommune/fylkeskommunen som bestiller. Videre er det OU-fondet som gir mulighet for **finansiering** av utgifter til samlinger og foredragsholdere (KS, 2018a). **Programstrukturen** varierer mellom selskapene, men alle gjennomfører som regel oppdrag mellom 1-2 år, og med en variasjon på mellom 4 og 7 samlinger. Felles for de tre konsulentselskapene er at **målsettingene** utformes i samarbeid med kommune/fylkeskommune.

Det **faglige innholdet** ser ut til å variere både ut fra bestillers ønsker og behov, og konsulentselskapenes erfaringer og referanser. Det er vanskelig å si noe om store forskjeller blant konsulentselskapene her, da vi ikke har gjort noen systematisk kartlegging av dette, og innholdet ser ut til å variere fra case til case. Fellestrekk ved alle konsulentselskapenes tilbud er imidlertid at de ser ut til å basere oppleggene på ledelsesforskning særlig relatert til skoleledelse og utdanningsfeltet, i tillegg til generell kunnskap om ledelse og organisasjonsutvikling. Her trekker enkelte frem hvordan Led-rammeverket på ulike måter har gitt inspirasjon til å finne oppdaterte og relevante kilder på de ulike temaområdene. De tre tilbyderne beskriver varierte **arbeidsformer og utviklingsverktøy**. Felles er at alle benytter seg av en kombinasjon av arbeid i mindre grupper, faglige innlegg fra innledere i større grupper, og egenarbeid/-refleksjon for den enkelte. Det er ingen **arbeidskrav eller vurdering** som må til for å få godkjent deltakelsen hos noen av tilbyderne. Felles for alle er imidlertid fokuset på at deltakerne selv skal gjennomføre noe mellomarbeid mellom samlingene.

4. Sammenligning av Led skole og andre programmer

Tilbud om lederkompetanse for skoleledere finnes både som statlig organiserte programmer med studiepoeng og lederutviklingsprogrammer i regi av fagforeninger og konsultentselskaper. Det finnes tilbud for skoleledere som kan kategoriseres som virksomhetsinterne for en skole, sektorspesifikke program for skolesektoren og sektorovergrep hvor skoleledere deltar sammen med andre enhets- eller virksomhetsledere. Type program defineres ut fra organisering og målgruppe.

I denne sammenligningen ser vi Led skole i lys av et utvalg andre programmer for ledere innen deler av offentlig sektor: ABSOLUTT, rektorutdanningen for skoleledere, styrerutdanningen for barnehage og nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten.

Datagrunnlaget som ligger til grunn for beskrivelser av de ulike programmene er hentet fra nettsider tilhørende det enkelte program, og evalueringsrapporter der dette finnes. En mer detaljert beskrivelse av hvert program finnes i vedlegg.

Led skole i lys av andre programmer

I denne delen sammenligner vi Led skole og de øvrige gjennomgåtte lederutviklingsprogrammene målgruppe og deltakere, programstruktur, organisering og finansiering, målsetting, faglig innhold, arbeidsformer og utviklingsverktøy, samt arbeidskrav og vurdering.

Målgruppe og deltakere

KS Led skole	KS Absolutt	Rektorutdanningen	Lederutdanning for styrere	Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten
<i>Skoleeier og skoleledere: rektorer, mellomledere og rektors ledergruppe</i>	<i>folkevalgte og administrative ledere som målgrupper og deltakere</i>	<i>Skoleledere i grunnopplæringen og videregående opplæring.</i>	<i>styrere/ daglig ledere som har faglig ansvar, administrativt ansvar og personalansvar</i>	<i>enhets- og virksomhetsledere i kommunesektoren, inkludert tannhelsetjenesten</i>

Et uttalt mål ved Led er at det også skal gi rektor og skoleeier kompetanse, og dermed kan det være noe overlapp mellom målgruppene til både Led skole, ABSOLUTT og rektorutdanningen. Som det er vist til tidligere i rapporten har andelen deltakersammensetningen ved rektorutdanningen endret seg noe de siste årene, og andelen avdelingsledere har økt (Aamodt et al., 2019) – altså er overlappen mellom målgruppene for Led og rektorutdanningen stor. Lederutdanningen for styrere og nasjonal

lederutdanning for primærhelsetjenesten er mindre konkurrerende programmer, med konkrete avgrensninger til barnehage og primærhelsetjeneste.

Utvelgelsesprosessen for Led skole er basert på en søknadsprosess til KS om OU-midler, og interne prosesser i kommunen/fylkeskommunen (eller skolen hvis dette er søkeren) for hvem som skal være med. For rektorutdanningen og styrerutdanningen søker deltakeren opptak til Utdanningsdirektoratet, men hvor søknaden godkjennes av skoleeier/barnehageeier. I så måte har skole- og barnehageeier mulighet til å påvirke hvem som tas opp til lederutdanningene. Kommunene har dermed i teorien rom for å bestemme hva slags lederutdanning som prioriteres i utdanningssektoren i sin kommune.

Programstruktur

Eksempler på programstruktur hos de ulike programmene kan oppsummeres slik:

KS Led skole	KS Absolutt	Rektorutdanningen	Lederutdanning for styrere	Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten
<i>Skreddersøm. Ikke studiepoeng</i>	<i>Skreddersøm. Ikke studiepoeng</i>	<i>3 semestre, 7-9 samlinger. 30 studiepoeng</i>	<i>3 semestre, 30 studiepoeng.</i>	<i>Ett år, 6 samlinger. 30 studiepoeng</i>

Felles for alle programmene er at de kan gjennomføres på deltid ved siden av jobb. I programstruktur ligner ABSOLUTT og Led skole i programstruktur. Programdesignet er fleksibelt og tilpasses kommunenes/fylkeskommunenes behov både i varighet og omfang.

Rektorutdanningen, styrerutdanningen og nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten er strammere i sin programstruktur, da det stilles visse krav til programgjennomføringen ettersom disse programmene gir studiepoeng. Mens rektorutdanningen hadde i perioden 2015-2019 7-9 samlinger i året (Caspersen et al., 2017) og gikk over 3 semestre med 30 studiepoeng (Utdanningsdirektoratet, 2020), noe eksempelet på tilbud for styrerutdanningen også gjør (OsloMet, 2021) er den nasjonale lederutdanningen for primærhelsetjenesten noe mer intensiv med 30 studiepoeng over ett år med seks samlinger (KS, 2020).

Organisering og finansiering

KS Led skole	KS Absolutt	Rektorutdanningen	Lederutdanning for styrere	Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten
OU-midler	OU-midler	Utdanningsdirektoratet	Utdanningsdirektoratet	Helsedirektoratet

Organisering og finansiering av Led skole og de andre programmene er noe ulik. Rektorutdanningen og lederutdanning for styrere er sentralt organisert Utdanningsdirektoratet som finansierer tilbudet. For å bli tilbyder må den enkelte utdanningsinstitusjon søke på anbudsutlysninger som organiseres av Utdanningsdirektoratet, og ressurser overføres til tilbyder. Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten har en tilsvarende organisering og finansiering fra Helsedirektoratet, men hvor KS er samarbeidspartner. Tilbyder som er akkreditert utdanningsinstitusjon mottar også bevilgning basert på studiepoengproduksjon ut fra gjeldende finanseringskategori. Deltakernes tidsbruk (ev reduksjon i arbeidsoppgaver/vikar) og reiser betales av deltakernes arbeidsgiver. Som tidligere nevnt er det OU-fondet som gir mulighet for finansiering av utgifter til samlinger og foredragsholdere i Led skole (KS, 2018a). Muligheten for å benytte OU-midler til lederutvikling nevnes også for ABSOLUTT-programmet (KS, 2018c).

Målsetting

Formuleringer om målsettinger ved programmene kan oppsummeres slik:

KS Led skole	KS Absolutt	Rektorutdanningen	Lederutdanning for styrere	Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten
Tette kompetanse-behovet for mellomlederne i skolen	<p>En av programmets målsettinger er å bidra til gode relasjoner mellom kommunens politiske og administrative nivå (Buland, Dons, & Meidell, 2022)</p> <p>Det skisseres en rekke kompetansemål etter gjennomført program:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Økt rolleforståelse for hva som ligger i de folkevalgtes ansvar og myndighet for å sikre barn og unge gode oppvekstvilkår og et godt utdanningsløp. •Økt innsikt i hva som virker inn på barn og unges læring, utvikling, trivsel og tilhørighet. 	<p>Rektorutdanningen skal gi skolelederne:</p> <ul style="list-style-type: none"> •God rolleforståelse, herunder god forståelse av ledelse og ledelse av skoler •Kompetanse til å lede •Kompetanse i skoleutvikling •Et grunnlag for videre læring og utvikling som leder <p>Rektorutdanningen skal også gi avtrykk i praksis:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Føre til bedre ledelse •Læring og utvikling i skoleledernes organisasjon 	<p>Programmet skal bidra til 1) økt teoretisk kunnskap om ledelse, 2) større ledelsesferdigheter, og 3) et mer avklart forhold til ledelse. (Stiberg-Jamt et al. 2014, s. 35).</p>	<p>Målet med utdanningen er «å bidra til mer læring, bedre kommunikasjon og økt tverrfaglighet på tvers i helsesektoren. Det overordnede målet er å bringe verdi til samfunnet gjennom å bidra til bedre helsetjenester for brukere og pasienter (BI, 2021).</p>

	<ul style="list-style-type: none"> •Større handlingskapasitet gjennom styringsdokumenter som utvikles i prosess med medarbeidere, barn og unge, foreldre og andre aktuelle aktører. •Økt forståelse for de ulike aktørers muligheter og roller i et helhetlig oppvekstmiljø. (KS, 2018c). 			
--	---	--	--	--

Målsettingene for de ulike programmene er i dokumentene vi har hatt tilgjengelig formulert på ulike nivå – mens enkelte er formulert som kompetansemål for deltakeren etter gjennomført program (f.eks. rektorutdanningen og lederutdanning for styrere) har andre formulert mer overordnede mål med programmet (f.eks. Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten). Led skole blir et sted midt imellom: rammeverket har moduler med konkrete forslag til kompetansehevende innhold i kurset, men fordi konsultentselskapene selv kan velge hva de vil putte inn, er ikke dette nødvendigvis målene/innholdet i praksis, og målsettingen om å «tette kompetansebehovet for mellomlederne i skolen» er da mer overordnet.

Med utgangspunkt i forslagene til innholdet som er skissert i Led, og at en målsetting om å tette kompetansegapet i rektors ledergruppe og kompetansen hos mellomleder, ligner programmets målsettinger mye å rektorutdanningens, men hvor rektorutdanningens målsettinger er mer konkrete.

Faglig innhold

Flere av temaene i Led-rammeverket nevnes også i de andre programmene. På nettsidene for Led skole beskrives det at Led skole ikke er en erstatning for annen lederutvikling eller skolelederutdanning, men at kunnskap fra disse brukes som en del av kunnskapsgrunnet⁶.

Eksempelvis kan temaene profesjonsfellesskap (eksplisitt nevnt i Led skole og rektorutdanningen) og lederrollen (eksplisitt nevnt i Led og styrerutdanningen) trekkes frem som temaer som finnes i flere av programmene. Også «kontekst» og det som skal ledes er temaområder som går igjen (i Led formulert som «skolens plass i samfunnet» - og i ABSOLUTT som «nasjonal kontekst og utdanningspolitikk»). Digitalisering trekkes frem som sentralt tema både i rektorutdanningen og lederutdanningen for primærhelsetjenesten, og nevnes i Led som et underpunkt under organisasjonsutvikling («pedagogisk bruk av IKT»). Læreplanarbeid ser imidlertid ikke ut til å være et tema nevnt i Led-rammeverket, men løftes som et sentralt tema i f.eks. rektorutdanningen.

I gjennomgangen av faglig innhold hos de ulike programmene blir det synlig hvordan Led skole har svært mange temaområder. Samtidig fremstår det noe uklart i hvilken grad disse områdene benyttes, da Led omtales som et rammeverk en «plukker» fra til hvert enkelt skreddersydde opplegg. Det samme gjelder for ABSOLUTT-programmet, hvor det også er vektlagt lokal variasjon og skreddersøm. I programmene med studiepoeng (Rektorutdanningen, lederutdanning for styrere, nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten) er det naturlig å anta at dette er noe mer fastlagt i definerte læringsutbyttebeskrivelser, samtidig som det også i rektorutdanningen er pekt på relativt store forskjeller mellom de ulike tilbyderne i hvordan organiseringen av det faglige innholdet gjennom samlinger er tenkt (Caspersen et al., 2017).

Arbeidsformer og utviklingsverktøy

Sammenstillingen av programmene har bare gått i overflaten av arbeidsformer og utviklingsverktøy som benyttes i programmene, og det kunne vært interessant å gå mer i dybden av hvordan tilbyderne jobber med de skreddersydde oppleggene.

Vi vet at ABSOLUTT har arbeid på tvers av kommuner, mens rektorutdanningen og styrerutdanningen har samlinger hvor deltakere fra ulike kommuner møtes. I enkelte av casestudiene Led skole slik organisering og arbeidsformer, men at dette varierer med hensyn på casestørrelse og design.

Arbeidskrav og vurdering

KS Led skole	KS Absolutt	Rektorutdanningen	Lederutdanning for styrere	Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten
<i>Ikke arbeidskrav og vurdering</i>	<i>Ikke arbeidskrav og vurdering</i>	<i>Arbeidskrav og vurdering</i>	<i>Arbeidskrav og vurdering</i>	<i>Arbeidskrav og vurdering</i>

Rektorutdanningen, styrerutdanningen og lederutdanningen for primærhelsetjenesten har krav i form av hjemmearbeid eller arbeidskrav mellom eller i etterkant av samlinger. Disse gir 30 studiepoeng på masternivå som er på nivå 7 (2.syklus) i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring⁷. Led skole og ABSOLUTT gir ikke studiepoeng, og har dermed ikke disse kravene. Mellomarbeid mellom øktene er nevnt som viktig også i Led-programmet, men ikke som et krav til deltakerne for at de skal få godkjent deltakelse.

Oppsummering av sammenligning

Sammenligningen viser at flere av de gjennomgåtte programmene har delvis overlappende målgrupper med Led skole. Samtidig er programstrukturen ulik: mens Led skole og ABSOLUTT blir tilpasset bestillers behov gjennom skreddersøm, er rektorutdanningen, Lederutdanning for styrere og nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten strammere i sin programstruktur, grunnet krav som stilles ved produksjon av studiepoeng. ABSOLUTT og Led skole finansieres begge av OU-midler, mens de øvrige har finansieringsordninger fra direktorat. Målsettingene for de ulike programmene er formulert på ulike nivå ut fra de dokumentene vi har hatt tilgjengelig. Mens enkelte er formulert som kompetansemål for deltakeren etter gjennomført program (ABSOLUTT, rektorutdanningen, Lederutdanning for styrere), har andre formulert mer overordnede mål med programmet (ABSOLUTT, Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten). Det er derfor vanskelig å gjøre konkrete sammenligninger av målene ved de ulike programmene.

Når det gjelder det faglige innholdet er det påpekt at Led skole har en omfattende liste av potensielle temaområder, med flere tematikker som overlapper med de andre programmene. Det er likevel vanskelig å vite i hvilken grad disse brukes i praksis, da rammeverket er veiledende og ikke stiller krav til at alle temaområdene benyttes.

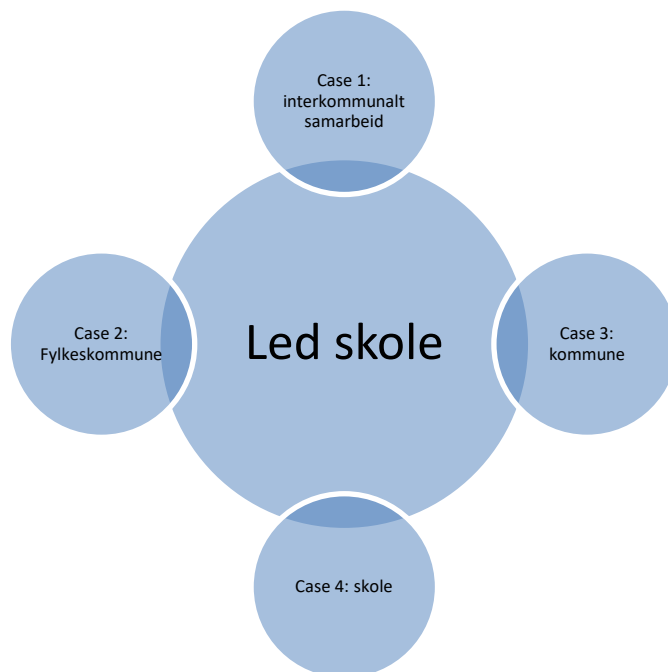
Arbeidskrav og vurdering finnes i rektorutdanningen, styrerutdanningen og lederutdanningen for primærhelsetjenesten i form av hjemmearbeid eller arbeidskrav mellom eller i etterkant av samlinger. Disse programmene gir 30 studiepoeng på masternivå som er på nivå 7 (2.syklus) i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring³. Led skole og ABSOLUTT gir ikke studiepoeng, og har dermed ikke disse kravene. Mellomarbeid mellom øktene er nevnt i Led-programmet, men ikke som et krav til deltakerne for at de skal få godkjent deltakelse. Oppsummert kan en si at programmene med studiepoeng gir en strammere struktur enn programmene uten, med sine krav til vurdering.

³ [Referencing the Norwegian Qualifications Framework \(NKR\) levels to the European Qualifications Framework \(EQF\) Report to the Norwegian referencing group \(regjeringen.no\)](#)

5. Resultater fra casestudier

I dette kapitlet presenterer vi resultater fra fire caser som illustrerer variasjon i måter kommuner/fylkeskommuner har benyttet seg av Led-rammeverket. Casestudiene har hatt som formål å tegne et bilde av hvordan aktørene opplever programmet – den opplevde endringen og utbyttet – hos skoleeier, skoleleder og mellomledere. Opplever deltakerne at programmet er relevant for kompetansen de behøver, og har satsningen medført endringer i rollen og arbeidsoppgavene til mellomleder, rektor eller skoleeier?

Casene illustrerer bruken av led-rammeverket på fire ulike måter: brukt i et interkommunalt samarbeid mellom kommuner, bruk i en fylkeskommune, bruk i en kommune, og brukt internt på en skole. I alle casene er tre nivåer av informantgrupper intervjuet: skoleeiernivå, rektornivå, og mellomledernivå. Vi vil først beskrive lederutviklingsopplegget i det aktuelle case, og deretter måten gjennomføringen av lederutvikling har blitt oppfattet blant de ulike nivåene. Til sist i kapitlet oppsummerer vi kort på tvers av casene. I figur 4 illustreres de fire ulike casene.



Figur 4 Oversikt casestudier

På grunn av situasjonen med Covid-19 har flere av kurssamlingene blitt gjennomført digitalt. Informantene understreker at dette kan ha påvirket deres opplevelse av kursopplegget.



Case 1: bruk av Led i interkommunalt samarbeid

I dette case beskrives Led brukt inn i et lederutviklingsopplegg på tvers av kommuner. Datagrunnlaget er:

- Gruppeintervju med tre representanter fra den interkommunale styringsgruppa (Styringsgruppa)
- Gruppeintervju med tre rektorer fra to ulike kommuner (rektorer)
- Intervjuer med to mellomledere (mellomledere)

Bakgrunn

Utgangspunktet for arbeidet med Led skole i det interkommunale samarbeidet var å etablere et felles kunnskapsgrunnlag rundt viktige utviklingsområder. Arbeidet kom i gang i kjølvannet av ny kommunestruktur. Arbeidet ble forankret i en strategisk kompetanseplan. Regionen har erfaring med lederutvikling på tvers av kommunene, men i de siste årene har det ikke vært gjennomført noe av denne type arbeid.

Gjennom arbeidet med kompetanseplanen for ledere ble det gjort koblinger til Led skole. Kommunene oppdaget at det var stort samsvar mellom det kompetanseområder som kommunene ville prioritere og det som ligger i rammeverket til Led skole. Rammeverket til Led skole fungerte dermed som en bekræftelse på de prioriteringer som kommune selv tok.

En styringsgruppe i det interkommunale samarbeidet har hatt ansvar for arbeidet med å få på plass lederopplæringa. Styringsgruppa har bestått av representanter fra skoleeier i kommunene i nettverket. De har søkt OU-midler til å gjennomføre opplegget, og fått støtte til gjennomføringen av et konsulentselskap. Lokale målsettinger har blitt utviklet i bestillingen fra kommunen mot den enkelte skoleleder, og målgruppen for opplegget har også blitt presisert.

Opplegget har bestått i fellessamlinger hvor både mellomledere og rektorer har deltatt. På samlingene har det også vært organisert gruppearbeid, i nettverksgrupper på tvers av barneskoler og ungdomsskoler. Her har deltakere på tvers av skoler møtt hverandre.

Å bruke Led skole som lederutvikling i skolen, er ikke det eneste opplegget for lederutdanning i de enkelte kommunene. Representantene fra de skolene vi har snakket med, mener at det legges godt til

rette for lederutdanning i regionen. Det gis støtte til og oppfordres blant annet til å ta den nasjonale rektorutdanningen.

Samlingene

Programmet for samlingene ble utarbeidet av den kommunale administrasjon i samarbeid med konsulentselskapet som vant anbudsinvitasjonen. Samlingene, som bare, med unntak av den siste, har vært digitale på grunn av pandemien, har vært for alle med lederfunksjon i kommunene i nettverket, rektorer og mellomledere. På samlingene har det vært faglige innlegg og man har arbeidet i nettverksgrupper etter skoleslag. Det framheves fra våre intervjupersoner. Det trekkes frem at Led har vært en kilde til en «faglig bekreftelse» på skoleeierens prioriteringer.

Opplegget sett fra styringsgruppa

Vurderingen av samlingene og arbeidet med Led skole framstår ulikt fra de ulike gruppene vi har intervjuet. Fra styringsgruppa er bildet positivt. De mener at samlingene har vært med på å bygge lederidentitet. De framhever at de har fått veldig mange positive tilbakemeldinger at det bygges et «sosialt fellesskap» som kjennes som «et faglig fellesskap». Styringsgruppa opplever også at samlingene har bidratt til erfaringsutveksling. Den har vært spesielt viktig siden lederkompetansen øker blant skoleledere, men samtidig er ulikt fordelt.

Opplegget sett fra rektorståsted

Fra styringsgruppas ståsted framstår arbeidet med Led skole på mange måter som positivt, og det er ingen kritiske merknader til opplegget. Også samlingene blir vurdert positivt. Fra rektorståsted oppleves imidlertid samlingene ulikt. Det er kritikk mot gjennomføringen av dem når det gjelder det som er lagt opp fra konsulentselskapet. «Første gangen opplevde jeg at det ikke var noen som hadde forberedt seg. Jeg fikk ikke innblikk i ting annet de jeg selv kom med. Men temaet var ålreit.» (rektor). Samlingene oppleves som «greie, men litt fragmentert». Noen av rektorene har erfaringer med digitale samlinger fra utdanningsinstitusjoner, og synes ikke samlingene i Led skole har holdt samme nivå.

Det å møtes som ledere på tvers av kommuner og skoler oppleves imidlertid som et positivt bidrag. «Det bygger nettverk og gjør det lettere å ta kontakt». Rektorene peker også på at gjennom de eksterne foredragsholderne på samlingene har fått verktøy som kan brukes i arbeidet i skolen. Arbeidet med «normer, verdier og virkelighetsoppfatning» framheves også som viktig. Dette har blant annet vært brukt til å lage et eget verdidokument på én av skolene.

Det som kanskje framheves som mest positivt fra rektorenes ståsted er det «å få med hele lederteamet på samling». Dette bidrar til å bygge opp noe felles. Samlingene i seg selv har ikke «bidratt til radikale endringer», men med det at hele lederteamet deltar har bidratt til «å løfte blikket og på å løfte lederteamet ut av drift og inn på utviklingsarbeid»

En av rektorene har tatt med seg tematikken tilbake til organisasjonen og lagt det inn i utviklingsøkter på skolen: og fått dette inn i en utviklingsplan der det fremgår hva en skal jobbe med i de ulike ukene. Slik har en fått på plass det strukturelle rundt utviklingsarbeid.

En av rektorene vi har snakket med trekker frem hvordan gruppearbeid på tvers av skoler har vært positivt og gitt nyttig erfaringsutveksling på tvers. I tillegg trekkes det frem som positivt at hele lederteamet fra skolen har deltatt på samlingene, for å få «et felles språk».

Det blir lagt vekt på viktigheten av nettverksbygging som skjer i pausene på de fysiske samlingene, og at opplevelsen av utbyttet gikk kraftig ned når en gjennomførte samlingene digitalt. Rundt gruppearbeid trekkes det frem at det har vært varierende i hvilken grad deltakerne har forberedt seg i forkant. Dette har gjort at enkelte har følt at de har fått lite ut av gruppearbeidet.

Opplegget sett fra mellomleders ståsted

I motsetning til rektorene som har opplevd gruppearbeidet på tvers av skoler som positivt, trekker en mellomleder frem at gruppearbeidet i nettverksgrupper ble preget av for store grupper (15 personer i en gruppe), som har gjort at utbyttet har vært begrenset. I deres kommune har ikke noen egen arena for samarbeid mellom avdelingsledere på tvers mellom samlingene i det daglige, i motsetning til at rektorene i kommunen har felles rektormøter. Mellomlederen trekker derfor frem hvordan det hadde vært et behov med mindre grupper og arenaer for samarbeid med andre mellomledere.

En annen mellomleder trekker frem hvordan det er positivt å lære om utviklingsarbeid på samlingene, men hvordan det i praksis ikke er rom for å jobbe videre med utviklingsarbeidet i hverdagen, fordi administrative oppgaver spiser opp tiden. Det virker altså til at utbyttet til mellomlederne avhenger av om den enkelte rektor og ledergruppe får til å legge inn videre arbeid på den enkelte skole.

Mens det fra styringsgruppa framstod som positivt at flere av skolelederne hadde lederutdanning gjennom blant annet rektorutdanninga og at dette var en styrke i erfaringsutvekslinga, peker mellomlederne på at denne kompetansen i liten grad ble utnyttet. Samlingene ble opplevet som en «repetisjon fra rektorutdanningen». De holdt heller ikke samme nivå som det en av mellomlederne hadde erfaring med fra rektorutdanningene. Det var i liten grad lagt opp til en prosess hvor man hadde forberedt seg til sam-

lingene, og det var derfor «null utbytte» av erfaringsutvekslingen på samlingene. Kvaliteten på de innleide foredragsholderne var god, men det innleggene som kom fra KS og konsultentselskapet var dårlig. Det var også en oppfatning av en av mellomlederne vi intervjuet at det ikke var mye oppfølgingsarbeid etter samlingene, og at det var lite læring på tvers av mellomledere.

Fra mellomlederståsted synes denne oppfatningen av samlingene å være forsterket ved at det i den nye kommunestrukturen ikke er en arena lenger for møte av hele ledergrupper og mellomledere. Møter på tvers av skoler i kommunal regi er blitt til rene rektormøter. Oppfatningen synes også å være forsterket av at det på enkelte skoler ikke er en opplevelse av å være med i et lederteam som mellomleder. Det å være mellomleder innebærer i første rekke å bare ivareta driftsoppgaver delegert fra rektor. Å drive utviklingsarbeid sammen framstår som fjernt.



Case 2: Bruk av Led i fylkeskommune

I dette caset beskrives Led brukt inn i et lederutviklingsopplegg i en fylkeskommune. Datagrunnlaget er:

- Gruppeintervju, to representanter for Fylkeskommunen
- Gruppeintervju, to rektorer fra ulike videregående skoler
- Gruppeintervju, to mellomledere fra ulike videregående skoler

Bakgrunn

Fylkeskommunen besluttet å gå i gang med et lederutviklingsprogram for skolene etter fylkessammenslåinga. Ønsket var å få en samkjøring mellom alle skolene i det nye fylket. Samtidig hadde ikke vært noen lederutviklingsprogram i de gamle fylkene i lang tid, og det ble oppfattet som bra å ha fokus på ledelse.

Målet for programmet ble definert til å være

- Bedre styring av virksomheten
- Bedre beslutningskvalitet
- Bedre gjennomføringskraft
- Bedre samarbeid på tvers
- Større endringskraft

Programmet knyttet opp til mål og strategi for fylkeskommunen og arbeidet med fagfornyelsen. Programmet har i stor grad utgangspunkt i overordnet del, hvor det blant annet sies at «det profesjonelle samarbeidet ved skolene forutsetter god ledelse» og at «Skoleledelsen skal lede det pedagogiske og faglige samarbeidet mellom lærerne og bidra til å utvikle et stabilt og positivt miljø der alle har lyst til å yte sitt beste».

Det gjenstår fortsatt mye av programmet, så evalueringen er av de første samlingene.

Samlingene

Fylkeskommunen utviklet programmet for ledersamlingene og koblet arbeidet opp til Led skole. Gjennom en anbudsprosess ble konsulentselskap knyttet til arbeidet. Gjennom Led skole ble det laget nettverksgrupper, både internt på skolene og på tvers av skolene. Konsulentselskapet fikk ansvaret for fellessamlingene for alle skolene. På noen samlinger har alle fra alle ledergruppene deltatt, på noen har det bare vært for rektorer.

Alle samlingene siden starten har foregått på teams. Først den siste samlinga, som ble gjennomført like før vi intervjuet ledergruppen i fylket, ble gjennomført fysisk. Samlingene har bestått av innlegg både fra fagpersoner og fra personer i den fylkeskommunale ledelsen. På samlingene har skolene hatt med case fra egen virksomhet som er brukt i gruppearbeid. Det har også vært jobbet i grupper med lederrollen og utfordringer i skolehverdagen. Programmet for samlingene har vært justert underveis, både gjennom innspill fra deltakerne og fra representanter fra fylkeskommunen.

Skoleeier har søkt OU-midler til å gjennomføre opplegget, og fått støtte til gjennomføringen av et konsulentselskap.

På grunn av situasjonen med Covid-19 har flere av kurssamlingene blitt gjennomført digitalt. Informantene understreker at dette kan ha påvirket deres opplevelse av kursopplegget.

Opplegget fra skoleeiers ståsted

Skoleeier har evaluert nettverkssamlingene sammen med konsulentselskapet etter hver samling, og trekker frem viktigheten av dette slik at en kan justere programmet underveis. En representant fra fylkeskommunen er til stede på alle samlingene. Representantene for skoleeier trekker frem at de alt i alt er fornøyde med opplegget, og at programmet har gitt et felles språk som et utgangspunkt for bedre kultur og organisasjonsdrift. «Vi får veldig god tilbakemelding på det å få til å jobbe med ledergruppene. Det er det ofte ikke tid til i hverdagen».

En annen positiv effekt er at det blir mer kontakt mellom skolene. Flere av lederne har annen lederutdanning, blant annet gjennom rektorutdanninga. Selv om det på flere områder er overlapp med Led skole og det som flere ledere har vært innom tidligere, oppfatter intervjupersonene det som nyttig og relevant det som skjer gjennom Led skole. Både det at de som har erfaring og kunnskap kan bidra og fordi det får arbeidet inn en forståelse i hele ledergruppa ved skolene.

Intervjupersonene oppfatter Led skole som et godt rammeverk for å arbeide med lederutvikling, og har i det store et positivt inntrykk av arbeidet. Programmet er imidlertid i stor grad drevet fram av fylkeskommunen selv, med støtte av både rammeverket til Led skole og fra konsulentselskapet. Den finansielle støtten gjennom KS Led har også vært viktig.

Opplegget sett fra rektorståsted

Rektorene har et tilsynelatende blandet inntrykk av opplegget. Prosjektet ble igangsatt uten involvering av rektornivået, som mulig ga noe manglende forankring. Det trekkes frem hvordan mer bruk av den interne kompetansen som finnes i gruppa også kunne vært brukt inn i samlingene – f.eks. ved å utfordre en rektor til å holde et innlegg. Det kommer også frem hvordan flere parallelle omstillinger i fylkeskommunen har påvirket utbyttet av programmet. En av informantene påpeker at dette i større grad kunne vært samkjørt med Led, slik at arbeidet på samlingene i større grad omhandlet de lokale omstillingene.

Samtidig trekkes det frem et stort utbytte av hvordan programmet kan skape nettverk på tvers. Det er da viktig at gruppene er lagt opp til at det er ansatte på samme nivå som møtes, slik at en har praktisk utbytte av diskusjonene. Viktigheten av fysiske samlinger trekkes også frem i denne sammenhengen.

Grupper på skolenivå trekkes også frem som positivt, slik at en kan samkjøre ledergruppa. En av informantene påpeker hvordan de har fått mer effektive ledermøter som følge av deltakelsen på Led skole. En kunne gjerne også tenkt seg mer veiledning direkte inn i ledergruppa på skolen.

Rektorene vi har snakket med er noe uenige om hvorvidt det faglige innholdet har vært utfordrende nok. Mens enkelte mente innholdet var for generisk og lite koblet til skole, syntes andre generelle ledelsesutfordringer og verktøy til å snakke om dette var nyttig.

Opplegget sett fra mellomleders ståsted

De to skolene som mellomlederne representerte hadde begge både yrkesfaglige utdanningsprogram og studiespesialiserende program, men de var ulik i størrelse på ledergruppen og elevmassen. Begge mellomlederne var samstemte i at det hadde vært et bra opplegg så langt, men det ble også trukket frem

at travel hverdag med covid og rektorutdanning i tillegg til Led skole gjorde at det var vanskeligere å prioritere å bruke tid på det i etterkant av samlinger.

En av informantene fremhever hvordan en har fått et felles begrepsapparat ved at hele ledergruppen har deltatt lederutdanning. Det har gitt en trygghet i gruppen når alle kan de samme begrepene. Det har også bidratt til bevisstgjøring og mer fokus på effektive ledermøter. Informanten fremhever hvordan det har bidratt til med fokus på utvikling, og ikke bare drift. Dette gir seg utslag i at en for eksempel har blitt flinkere til å «sortere saker» og hva som trenger behandling i hele ledergruppen og ikke. Begge informantene opplever at det er viktig at hele ledergruppen er med i programmet slik at man får realisert potensialet for å effektivisere ledermøtene, og dermed kan fokusere mer på utvikling.

Det å snakke med andre skoler og utveksle erfaringer trekkes frem som noe av det viktigste med gjennomføringen av Led skole av mellomlederne vi har snakket med.

Informantene forteller at de digitale møtene også var mer teoritunge og kanskje ikke like konkret som det siste møtet som også var fysisk. Det siste møtet som var fysisk ga også mer motivasjon, men informantene mener det er vanskelig å si om det skyldes at møtet var fysisk i stedet for digitalt, eller om det skyldes at tematikken var mer konkret og fengende. Begge trekker frem at litteraturen oppleves relevant, men med overlapp til rektorutdanningen. Det trekkes frem som positivt med Led skole at det løfter frem aktuelle temaer. En av informantene påpeker at erfarne kan oppleve det som «gammelt nytt», men ved at temaene tas opp på Led skole gis det legitimitet og løftes opp på agendaen. Tilnærmingen har vært evidensbasert med henvisninger til forskning. Dette ble oppfattet som god metodikk.



Case 3: Bruk av Led i en kommune

I dette caset beskrives Led brukt inn i et lederutviklingsopplegg i en kommune. Datagrunnlaget er:

- Intervju, representant kommuneadministrasjonen
- Gruppeintervju, to rektorer fra ulike skoler
- Gruppeintervju, tre mellomledere fra to ulike skoler

Bakgrunn

Arbeidet med Led skole kom i stand etter en sammenslåing mellom flere kommuner. Etter kommunesammenslåinga var noe av det første som ble gjort å sette sammen en gruppe rektorer som en strategisk gruppe for skolene. For den kommunale administrasjon betydde sammenslåinga mye endringer, og det var hele «82 forskjellige harmoniseringsprosjekter» på gang som følge av fusjonen.

Derigjennom var det også et spørsmål om hvordan kommunen skulle utvikle lederkompetanse. Hvordan skulle man sammen «bygge opp kapasitet for pedagogisk ledelse»? Her var utgangspunktet i de gamle kommune veldig forskjellige. Det var blant annet forskjellig stillingsstrukturer i de ulike kommunene med avdelingsledere i én kommune og inspektører i en annen. Denne ulikheten i stillingsstruktur mente vår intervjuperson også gir seg utslag i forskjellig rolleforståelse.

Oppslutningen om lederutdanningen har vært noe forskjellig mellom kommunene. Noen har et krav om at rektorer skal ha minimum 30 stp. i lederutdanning og støtter opp om at skoleledere kan ta masterutdanning i ledelse. Andre har ikke like stor grad understøttet lederutdanning.

I arbeidet i kjølvannet av fusjonen ble kommunen kontaktet av et konsulentselskap med spørsmål om de ønsket å være med i et lederutviklingsprogram. De «banket på døra». Kommunen sa ja til dette fordi «vi tenkte at det kunne være spennende å få litt støtte og markere hvor viktig vi synes det er å satse på ledelse».

Samlingene

Gjennom samarbeidet med konsulentselskapet ble det utformet en modell med samlinger for alle skolene og at hver skole fikk veiledningstid fra konsulentselskapet. Kommunen ønsket å gå inn i Led skole fordi skoleeier mente at «vi kan knytte det til den prosessen vi er i ferd med å bygge opp på en felles måte – det å trene oss opp sammen, bygge kapasitet som skoleleder i den nye kommunen». Opplegget ble utformet både med samlinger for skoleledere og med at konsulentselskapet arbeidet direkte med ledergruppa i enkeltskoler.

Opplegget sett fra skoleeiers ståsted

Intervjupersonen i kommunen har også blitt presentert for Led skole i andre sammenhenger, og mener at konsulentselskapet «kunne vært mer koblet opp til Led skole». Led skole som program framstår som mer gjennomtenkt og strukturert enn det som intervjupersonen vår mener har vært tilfelle i det som har blitt gjort i samlingene. Intervjupersonen stiller også spørsmål om hvordan arbeidet til konsulentselskapet blir kvalitetssikret: «Hva er kvalitetssikringen Led skole har på at konsulentselskapet leverer den faglige kvaliteten». Hen spør om tilbudet: «Er det dette som er topp kvalitet?»

Derimot framstår arbeidet som konsulentselskapet har gjort ute i skolene fra representanten for kommunen som bedre og mer nyttig for skolen.

Opplegget sett fra rektorståsted

På intervjuet med rektorene blir det påpekt at det har vært mange andre satsninger i kommunen samtidig: også ledelsesutvikling på tvers av sektorer, mentorprogram, partnerskoler etc. De opplever seg likevel som tatt med i prosessen fra skoleeier. Det fremheves at det er et sterkt fokus på tillitsbasert ledelse i hele kommunen. Rektorene har et inntrykk av at skoleledelsen har hatt tett kontakt med konsulentselskapet og utformet opplegget i samarbeid.

Fra deltakerne på samlingene er det lignende erfaringer med arbeidet. Den manglende positive opplevelsen blant de rektorene vi har snakket med av samlingene kan nok til en viss grad knyttes til at samlingene har vært digitale. En rektor sier det så tydelig som at «Jeg sitter ikke igjen med noe fra det heldigitale». Fra den fysiske samlingen er inntrykket vedkommende sitter igjen med at «jeg har vært i et rom sammen med andre».

Samlingene framstår heller ikke med samme kvalitet som de som har erfaring fra annen lederutdanning har opplevd der. En mellomleder sier om den nasjonale rektorutdanninga som hen har fullført:

Det at man møter – man fikk heldigvis møtt hverandre mange ganger [gjennom rektorutdanninga] – er viktig. Man får prøvd seg på ferdigheter; den vanskelige samtalen, coaching, juss, kontradiksjonsprinsippet, den tryggheten det er å holde presentasjoner, skrive arbeidskravene som var rettet mot det vi allerede holder på med, alt var veldig matnyttig. Kunne godt tenke meg å studert videre.

Denne strukturen og arbeidsmetodikken har ikke samlingene i Led skole hatt. Samlingene oppleves også som fragmenterte med at det ikke er noen gruppestruktur på tvers av samlingene. Det gjør det vanskelig å følge opp arbeidet fra samling til samling.

Men samtidig oppleves det å kunne møtes på tvers av skolene og utveksle erfaringer som viktig. Samlingene i Led skole synes mer å ha fungert som en arena for erfaringsutveksling og en mulighet til å bygge nettverk, men har manglet det faglige innholdet og strukturen for å bygge kompetanse. Også fra mellomlederne framstår arbeidet som konsulentselskapet har gjort ute i skolene som nyttig: «Det å vektlegge biten mot lederteam det tror jeg er viktig. Vi har hatt nok av forelesninger.»

Opplegget sett fra mellomleders ståsted

Mellomlederne legger vekt på hvordan samlingene har gitt muligheter for erfaringsutveksling på tvers. Arbeidet i grupper fremheves som nyttig. En av mellomlederne påpeker viktigheten av kontinuitet i hvem som deltar fra gang til gang, for å skape trygghet i gruppearbeidet.

Det å bygge nettverk framheves av én av mellomlederne som noe som kunne vært brukt mer i øvrig lederopplæring. Det oppleves som et savn at de som følger den nasjonale rektorutdanninga ikke har et eget nettverk i kommunen for å arbeide med utdanninga og kompetanseutviklingen sammen.



Case 4: Bruk av Led internt på en skole

I dette caset beskrives Led brukt inn i et lederutviklingsopplegg på en skole. Datagrunnlaget er:

- Intervju med skolesjef
- Intervju med rektor
- Gruppeintervju med to mellomledere

Bakgrunn

Skolesjefen var relativt ny i jobben da pandemien satte inn. Jobben var i en ny struktur i kommunen, siden det var kommunesjefen som hadde hatt jobben som skolesjef også tidligere. Som ny skolesjef fikk hen muligheter til å «å skape arenaer og nye måter å jobbe på». Det blant annet gjort et arbeid for å bygge en felles forståelse blant rektorer, og med ei arbeidsgruppe som forbereder innhold for rektormøtene. På rektormøtene prøver man å ha fokus på utviklingsarbeid, og la spørsmål om drift håndteres utenfor.

Det ble også satt i gang et arbeid med å utforme verdier og visjoner. Det var valgt ut tre verdier som skulle være gjeldende for rektorgruppa da pandemien satte inn. Da var det at det ble gjort ei kobling til Led skole. Skolesjefen opplevde at rammeverket i Led skole «var ganske likt» det man var med å utforme for lederne i skolene i kommunen.

Konsulentselskapet som ble knyttet opp til kommunen gjennom Led skole la opp til en modell med samlinger og veiledning ute i skolene. Det var konsulentselskapet som tok kontakt, og gjennom OU-midler fikk kommunen midler til å engasjere konsulentselskapet.

Samlingene

Opplegget har bestått av veiledning og arbeid i skolens lederteam, hvor avdelingsledere og rektor har deltatt sammen med en konsulent fra et konsulentselskap. Det er også gjort kartlegging hos skolens lærere. Skolen har selv søkt OU-midler til å gjennomføre opplegget, og fått støtte til gjennomføringen av et konsulentselskap. Det faglige innholdet har bestått i veiledning til ledergruppa, men også kartlegging blant personalet rundt verdier og kulturen på skolen. Arbeidsformer og utviklingsverktøy har for eksempel vært kulturanalyse av skolekulturen, og arbeid med å utvikle en pedagogisk plattform for skolen.

Vurdering fra skoleeiers ståsted

Skoleeier har ikke vært involvert i gjennomføringen av programmet på skolen, men har parallelt med skolens eget prosjekt arrangert rektorsamlinger med Led skole, finansiert av OU-midler.

Skolesjefen synes ikke samlingene helt har vært etter forventningene: «Led er kjempefint når vi kan samhandle om det. Men jeg synes de har vært litt sterke på at «da må vi snakke om det, og så snakke om det og det». Det virker på meg som at de i utgangspunktet har et fastlagt program. Men det startet jo med at vi skulle finne veien sammen».

Derimot framstår arbeidet som konsulentselskapet har gjort ute i skolene som veldig positivt. Flere skoler har hatt stort utbytte av samarbeidet der: «Det har skjedd kjempeendringer i enkelte skoler bare med det lille kontaktpersonen fra konsulentselskapet har vært inne».

Opplegget sett fra rektorståsted

I en av de skolene hvor konsulentselskapet har vært inne, har rektor vært rektor for skolen i tre år. Hen kom fra en annen skole som rektor, og hen har en mastergrad i skoleledelse. Hen har jobbet i perioden som rektor for å få til mer diskusjon blant lærerne om hva de holder på med og å bygge bedre relasjoner mellom de ansatte. I dette arbeidet var at «det var kjempefint å ha med konsulenten. Hen snakket med tolv av lærerne og stilte spørsmål om organisasjon. De svarte mye mer ærlig til hen enn til ville gjort til meg. Det hen fant, overrasket ikke meg, men det styrket magesfølelsen min. Og det var veldig fint å ha noen å drøfte med som ikke er den del av det daglige.» Arbeidet med konsulenten har også gitt skolen muligheter til å jobbe med ting som vanligvis blir prioritert bort, som verdier. I tillegg har konsulenten bidratt i arbeidet med å bygge ledergruppa på skolen.

Det positive inntrykket fra arbeidet i skolen til konsulentselskapet bekreftes også av mellomlederen vi har snakket med. I arbeidet med en kulturanalyse av skolen var det til hjelp «at det er en ekstern som gjør sånne ting. Da er det jo på en måte en nøytral part som ser ting utenfra med et annet blikk.»

Opplegget sett fra mellomleders ståsted

Det positive inntrykket fra arbeidet i skolen til konsulentselskapet bekreftes også av mellomlederen vi har snakket med. I arbeidet med en kulturanalyse av skolen var det til hjelp «at det er en ekstern som gjør sånne ting. Da er det jo på en måte en nøytral part som ser ting utenfra med et annet blikk.»

Mellomlederne trekker frem at de har fått en bedre struktur i ledelsen, og at alle som jobber på skolen har blitt mer bevisste på skolens kultur. Det trekkes frem hvordan Led har gitt ledelsen trygghet til å gjøre grep, og at de har blitt tryggere i sin rolle som leder.

Mellomlederne i kommunen har ikke vært med på samlingene i Led skole i kommunen. Om ikke samlingene oppleves som noe savn, er det et savn å ikke ha en møteplass på tvers av skolene for mellomledere. Dette uttrykkes på følgende måte fra en mellomleder: «De her rektornettverkene. Det kan jo hende det hadde vært nyttig for oss. Inspektørene eller mellomlederne burde kanskje vært med på dem. Da hører vi det samme.»

Oppsummering av casene

Det generelle inntrykket fra casestudiene er at deltakerne er mest fornøyde med de delene av opplegget som har vært tettest koblet til egen arbeidshverdag og utviklingsarbeid på skolen. Det ser ut til at deltakere fra skoleleiernivå er mer fornøyde med opplegget enn det deltakerne på skolenivå gir inntrykk av. Opplevelsen blant deltakerne på skolenivå varierte med tanke på om opplegget var tilpasset lokale forhold på skolen, og få eksempler på endring av egen lederpraksis trekkes frem. Et eksempel på endring på skolen er imidlertid der hvor konsulentselskapet har vært direkte involvert i lokalt arbeid. Deltakerne trekker særlig frem det å jobbe sammen som gruppe som positivt, både som lederteam fra en skole, men også samarbeid med andre i samme posisjon på andre skoler. Generelt trekkes nettverksbygging på tvers frem som positivt med å delta i Led skole.

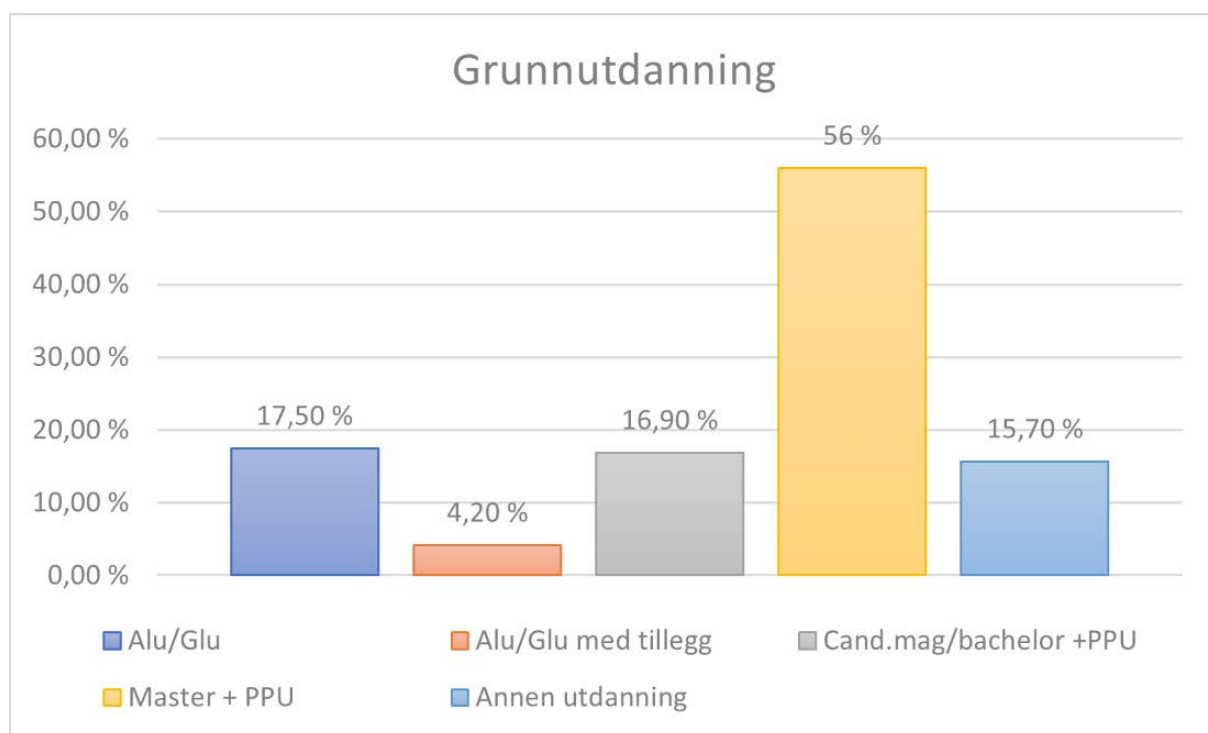
6. Resultater fra survey

Vi har innhentet surveyinformasjon fra 166 deltakere i lederutviklingsopplegg som er tilknyttet Led skole. I det følgende vil vi presentere resultater fra surveyen gjennom en deskriptiv analyse og en stianalyse.

Beskrivelse av surveydataene

Hvem har svart?

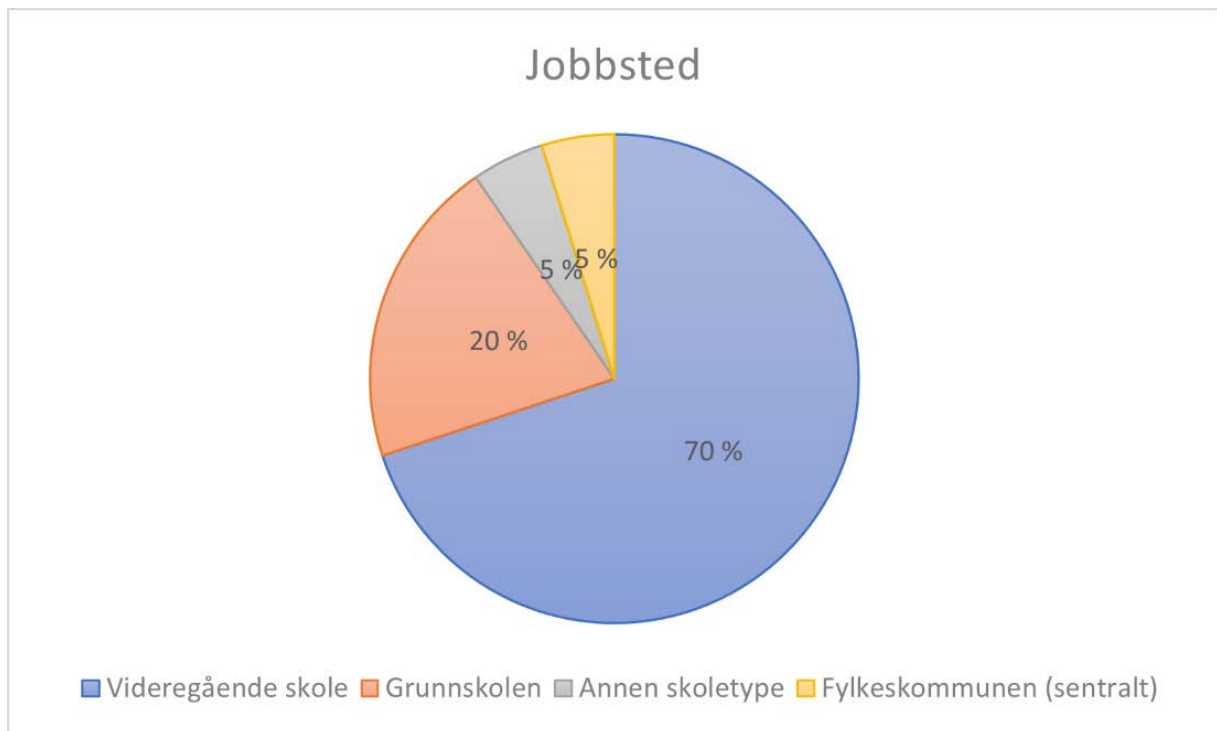
I første del av surveyen har vi kartlagt bakgrunnsinformasjon om respondentene. Et flertall av respondentene (56 %) oppgir at de har høyere utdanning på masternivå (5 år eller mer) sammen med praktisk pedagogisk utdanning (PPU). Utdanningskategorien som er minst representert blant respondentene som har svart på surveyen er allmennlærerutdanning/grunnskolelærerutdanning med tilleggsutdanning med 4,2 prosent. Siden respondentene kan oppgi mer enn én grunnutdanning summeres ikke prosentandelene til 100.



Figur 5 Respondentenes grunnutdanning (flere svar per respondent)

Siden vi har sendt ut den samme surveyen til alle – har vi også kartlagt hvilken utdanningsinstitusjon den enkelte jobber ved. Blant respondentene er det derfor både skoleiere, mellomledere og rektorer. Vi har derfor kartlagt hvilken skole respondenten jobber ved, alternativt om ansettelsesforholdet er

kommunen eller fylkeskommunen sentralt. E-post listene som ble benyttet i utsendelsen består av representanter for 3 kommuner og 3 fylkeskommuner, hvor det er flere e-poster knyttet til fylkeskommunen. Det er derfor ikke veldig overraskende at et klart flertall av respondentene er ansatt i videregående skole (nærmere 70 prosent). Drøyt 20 prosent er ansatt i grunnskolen, mens i underkant av 5 prosent er ansatt i en annen skoletype. Vi har ingen respondenter fra kommunen sentralt, mens i underkant av 5 prosent er ansatt hos fylkeskommunen sentralt.

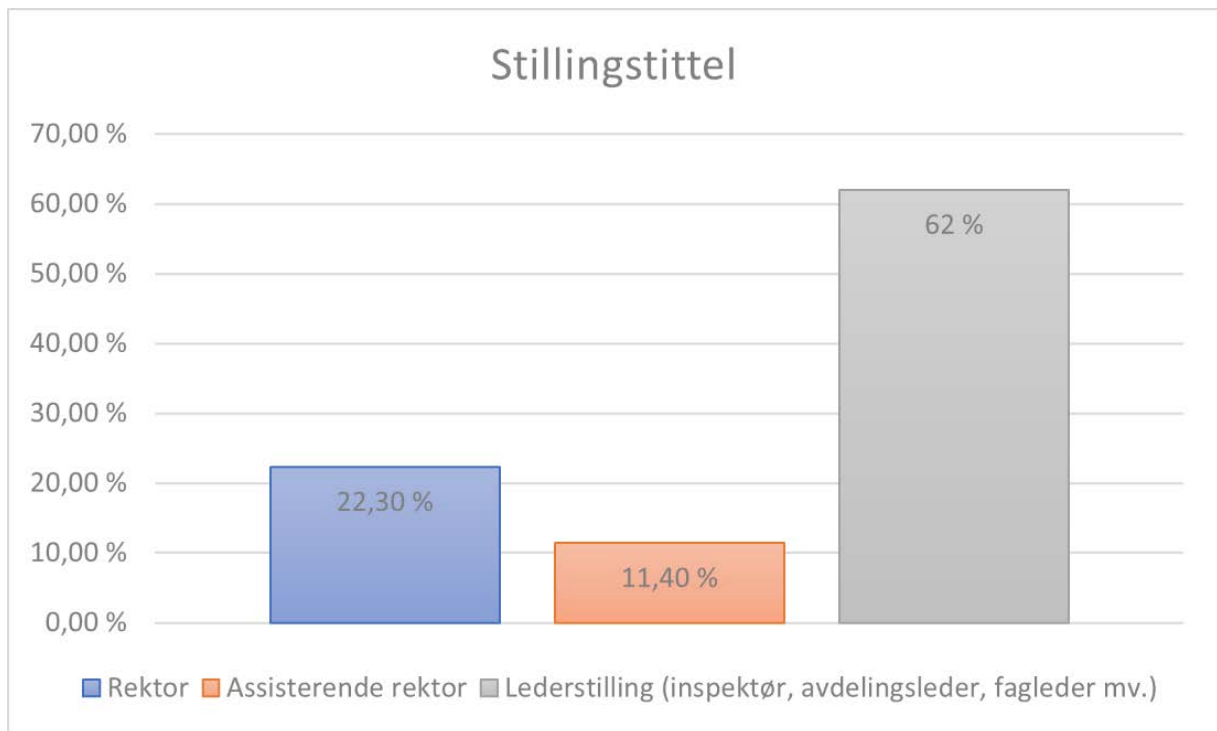


Figur 6 Respondentenes arbeidssted

Vi har også kartlagt hvilken stilling respondentene har. Siden det er så få representanter for skoleeier går vi ikke nærmere inn på hvilke stillingstyper som er representert i gruppen som jobber hos fylkeskommunen sentralt. For respondentene som er ansatt i skolen er 62 prosent i en mellomlederstilling som inspektør, avdelingsleder, fagleder, osv., mens drøyt 22 prosent er rektor.

75 prosent av respondentene oppgir at hele stillingen (100 %) er definert til lederoppgaver, 8 prosent har mellom 80 og 100 prosent definert til lederoppgaver. Omtrent 14 prosent oppgir at lederoppgaver utgjør mellom 50 og 80 prosent av stillingen, mens bare 2,5 prosent har 50 prosent eller mindre av stillingen definert til lederoppgaver.

Respondentene på surveyen er en gruppe med relativt lang erfaring som skoleleder. På spørsmål om antall år i lederstilling oppgir 59 prosent at de har mer enn 10 års erfaring, mens nærmere 23 prosent har mellom 5 og 9 års ledererfaring. De resterende 18 prosent har mindre enn 5 år i en lederposisjon.

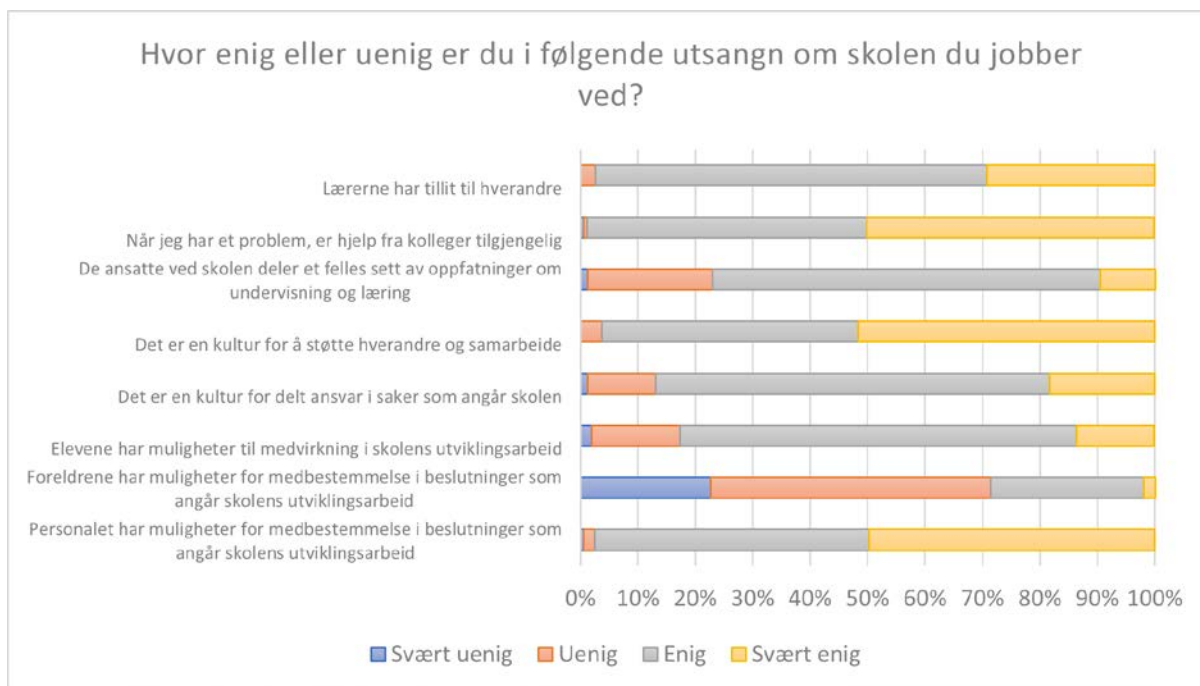


Figur 7 Respondentenes stillingstittel

Oppsummert kan vi dermed si at et flertall av respondentene jobber i den videregående skolen, har en mellomlederstilling og har hele eller en stor andel av stillingen knyttet til lederoppgaver. Respondentene er også en gruppe med relativt lang ledererfaring. Flertallet oppgir også å ha mastergrad med PPU, dette følger også av sammensetningen av respondenter, hvor flertallet er ansatt i videregående opplæring.

Forhold ved skolene - skolekultur

Siden forhold på arbeidsplassen kan være av betydning for hvordan man jobber med utviklings- og ledelsesprosesser, har vi i surveyen inkludert noen utsagn om skolen som er tenkt til å fange opp slike forhold. Dette kan betegnes som skolekulturen, og omfatter her miljøet ved skolene knyttet til samarbeid, tillitt og medbestemmelse. Utsagnene er både knyttet til forhold mellom de ansatte ved skolen, men også til elev- og foreldremedvirkning. Som det fremgår av Figur 4 så er respondentene i veldig stor grad enig eller svært enig i utsagnene. Deltakerne i surveyen oppgir at lærerne på skolene i de fleste tilfeller har tillitt til hverandre, støtter hverandre og opplever at det er kultur for samarbeid. Det utsagnet som i minst grad synes å gjelde for skolene som respondentene jobber ved, er utsagnet om at foreldrene har mulighet for medbestemmelse i beslutninger som angår skolens utviklingsarbeid. Mer enn 70 prosent er uenig eller svært uenig i dette utsagnet. For øvrig er det opplevelsen av at man deler oppfatninger om undervisning og læring som er det utsagnet som i litt mindre grad har støtte. Her er det i underkant av 25 prosent som opplyser at de er uenig eller svært uenig i dette utsagnet.



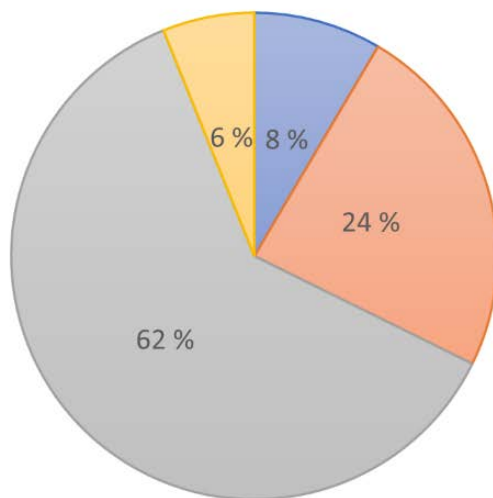
Figur 8 Kartlegging av forhold ved skolen - skolekulturen

Gjennomføringen av Led skole

For å få et bilde av hvilket tilbud respondentene har mottatt, har vi i spørreskjemaet inkludert en del spørsmål som omhandler selve gjennomføringen av lederutviklingsopplegget. Vi har blant annet kartlagt hvem tilbyder har vært, omfang av tilbudet (hvor lenge og hvor mange samlinger), samt bakgrunn for deltakelse.

Som beskrevet tidligere er det ulike konsultentselskap som tilbyr lederutvikling med innhold fra rammeverket til Led skole. Blant respondentene har 62 % vært med på et tilbud som Agenda Kaupang har stått for, mens 24 % har fått et tilbud fra IMTEC. KS konsulent er den tilbyderen som har færrest deltakere representert blant de som har deltatt i surveyen, med kun 8 %. Det er også en gruppe på 6 prosent som ikke vet hvem tilbyderen er. Oversikt over tilbyderne blant surveydeltakerne er gjengitt i Figur .

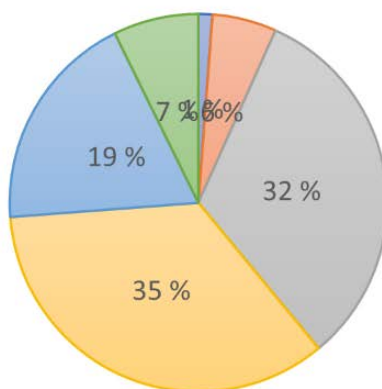
Tilbyder av lederutviklingsopplegget



■ KS-konsulent ■ IMTEC ■ Agenda Kaupang ■ Vet ikke

Figur 9 Oversikt over tilbydere av lederutviklingsopplegg

Hvor lenge har du deltatt på lederutviklingen (Led skole)?

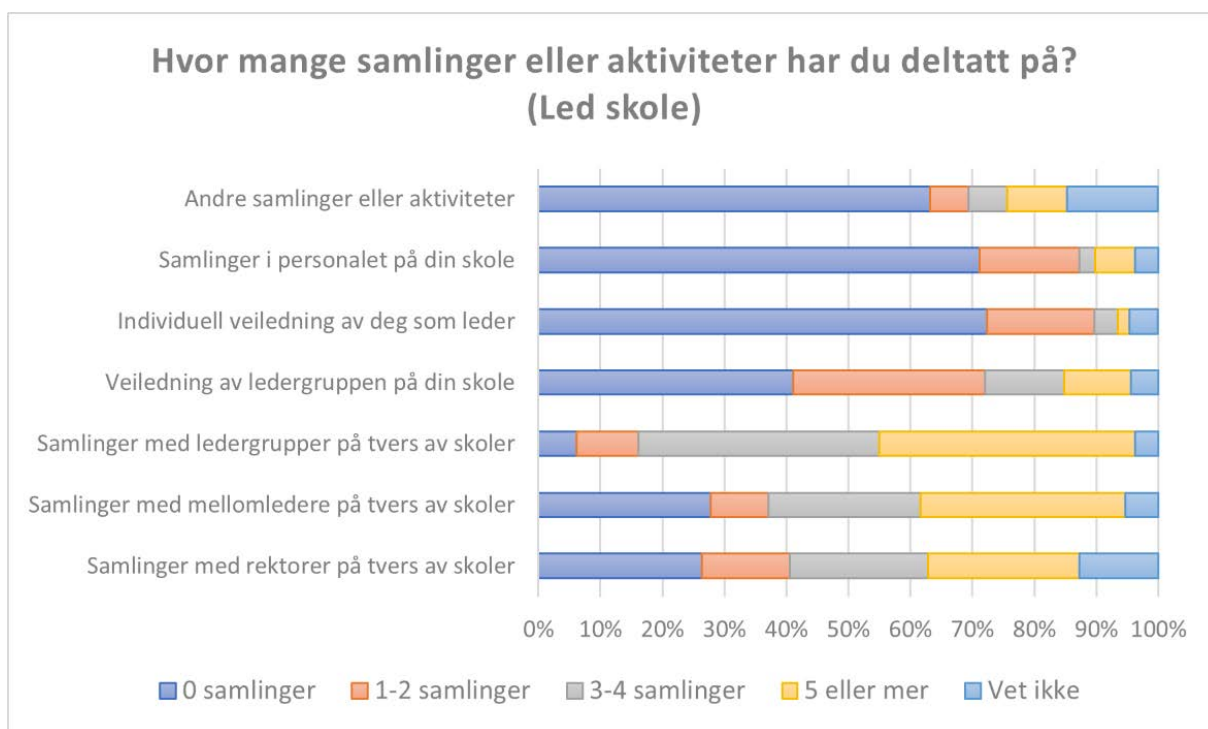


■ akkurat startet ■ deltatt i 6 mnd ■ deltatt i 12 mnd
■ deltatt i 18 mnd ■ deltatt i mer enn 18 mnd ■ Vet ikke

Figur 10 Oversikt over hvor lenge respondentene har deltatt

Som det fremgår av oversikten, så har de fleste respondentene deltatt i lederutviklingsopplegget i 18 måneder eller mer. Den største gruppen (35 %) har deltatt i 18 måneder, 19 % har deltatt i mer enn 18 måneder, og 32 % oppgir at de har deltatt i 12 måneder. Det innebærer at mer enn 85 % av respondentene har deltatt i lederutviklingsopplegget i 12 måneder eller mer. Siden en så stor andel har deltatt over relativt lang tid, vil respondentene ha et godt grunnlag for å vurdere opplegget de har deltatt på.⁴

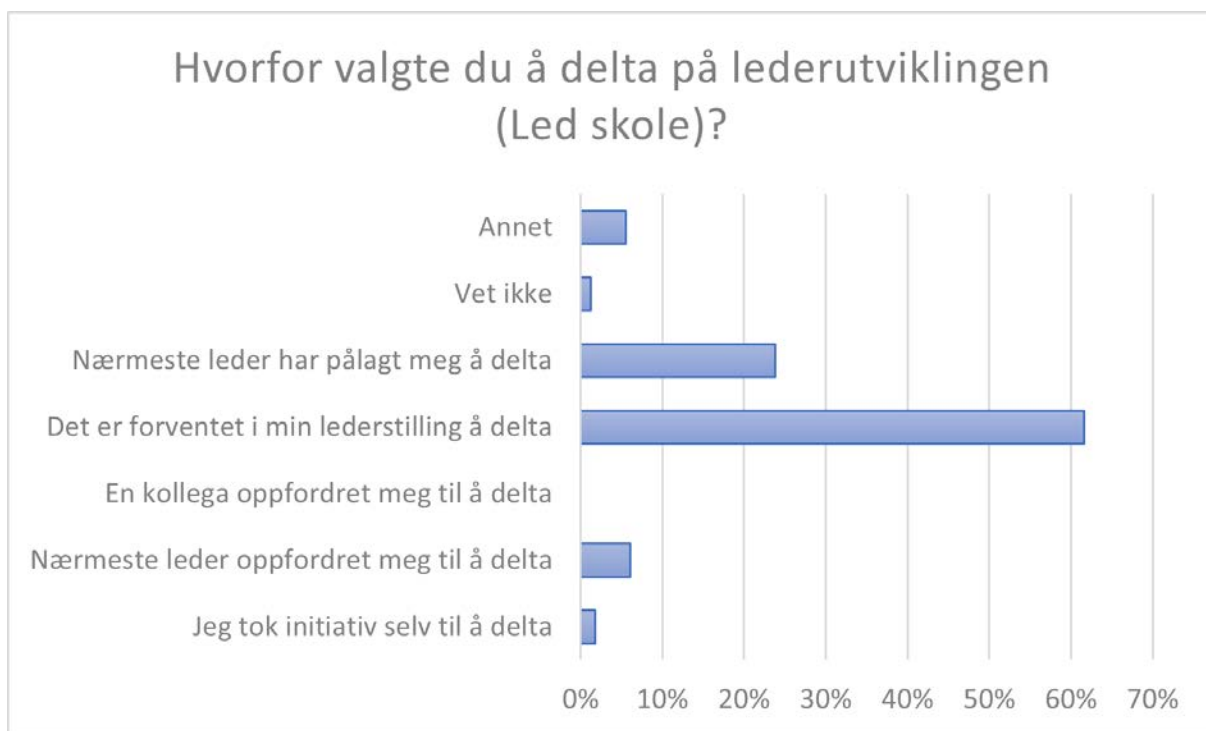
Når vi ser nærmere på type samlinger respondentene har deltatt på, ser vi at «Samlinger med ledergrupper på tvers av skoler» er den kategorien som nærmere 80 prosent av respondentene har deltatt på flest ganger (3-4 samlinger eller 5 samlinger eller mer). I sum er det samlinger på tvers av skoler som forekommer hyppigst, enten med ledergrupper, mellomledere eller rektorer. Det forekommer også noe veiledning av den enkelte ledergruppe, og samlinger i personalet på den enkelte skole, men dette i betydelig mindre grad (ca. 25 % - en eller flere) enn samlingene på tvers av skoler.



Figur 11 Oversikt over antall samlinger etter aktivitet

⁴ I casestudien er det poengtert at opplegget har ulik varighet og at gjennomføringen har blitt påvirket av koronapandemien. Det er naturlig at dette også kan ha påvirket oppfatningen av hvor lenge man har deltatt.

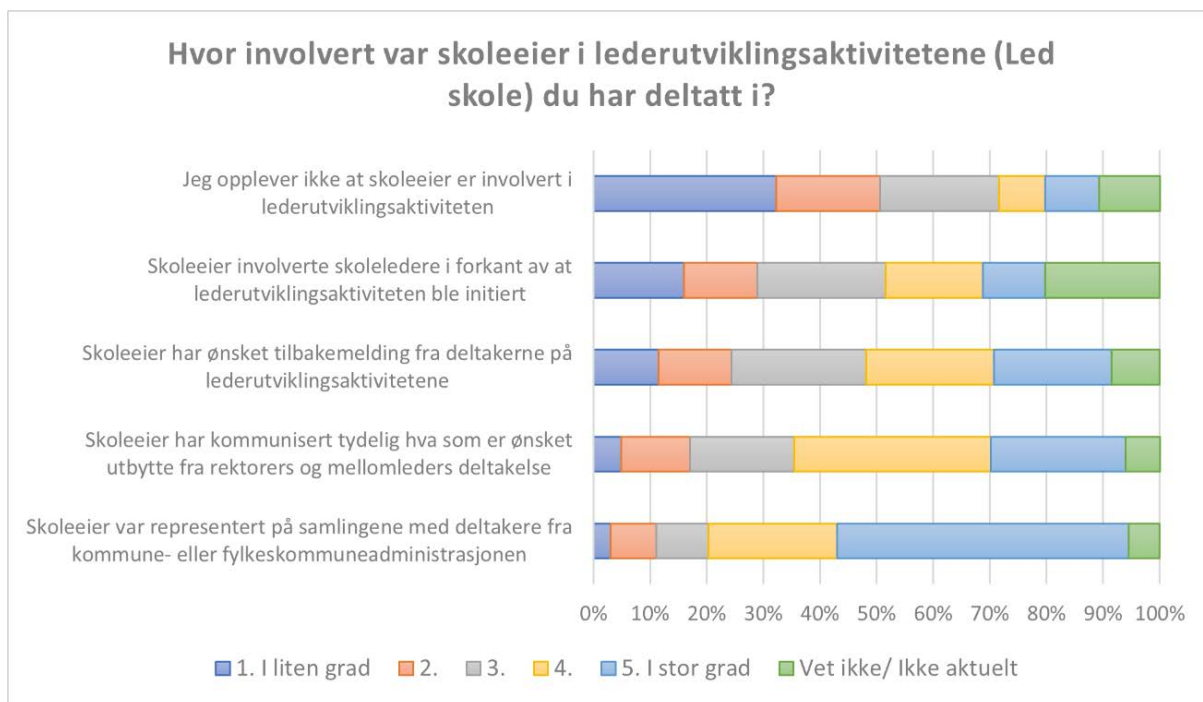
Blant respondentene oppgir de fleste at grunnen til deltakelse på Led skole er at det blir forventet av dem i lederstillingen, eller at deltakelse er pålagt eller oppfordret fra nærmeste leder. Noen få oppgir at de selv har tatt initiativ til å delta. Dette kan ha sammenheng med motivasjon til å delta.



Figur 12 Begrunnelse for deltakelse på Led skole

Skoleeiers involvering i ledelsesutviklingsopplegget er også kartlagt. Herunder ble det blant annet kartlagt i hvilken grad skoleledere ble involvert i forkant, i hvilken grad skoleeiers forventninger til utbytte var kommunisert, og skoleeiers deltakelse og involvering i skolelederutviklingsaktiviteten. Skalaen går fra 1 (i liten grad) til 5 (i stor grad), og indikerer hvor involvert skoleeier har vært i Led skole.

Som det fremgår av Figur 9 opplever skolelederne i undersøkelsen at skoleeier i stor grad var representert på samlingene. Det er også relativt mange som opplever at skoleeier tydelig har kommunisert forventningene til rektorenes og mellomledernes utbytte ved deltakelse. Når det gjelder involvering av skoleledere i forkant av Led skole, så er det nærmere 30 % som oppgir at det stemmer i relativt liten grad (1 og 2). Alt i alt kan det se ut til at rektorene og mellomlederne opplever at skoleeier har vært involvert i utviklingsaktiviteten, noe som reflekteres med at ca. 50 prosent oppgir at de i relativt liten grad (1 og 2) mener at skoleeier *ikke* er involvert i lederutviklingen. Tilsvarende er det i underkant av 20 prosent som mener at dette utsagnet om skoleeiers mangel på involvering stemmer i relativt stor grad (4 og 5).



Figur 13 Skoleeiers involvering i Led skole

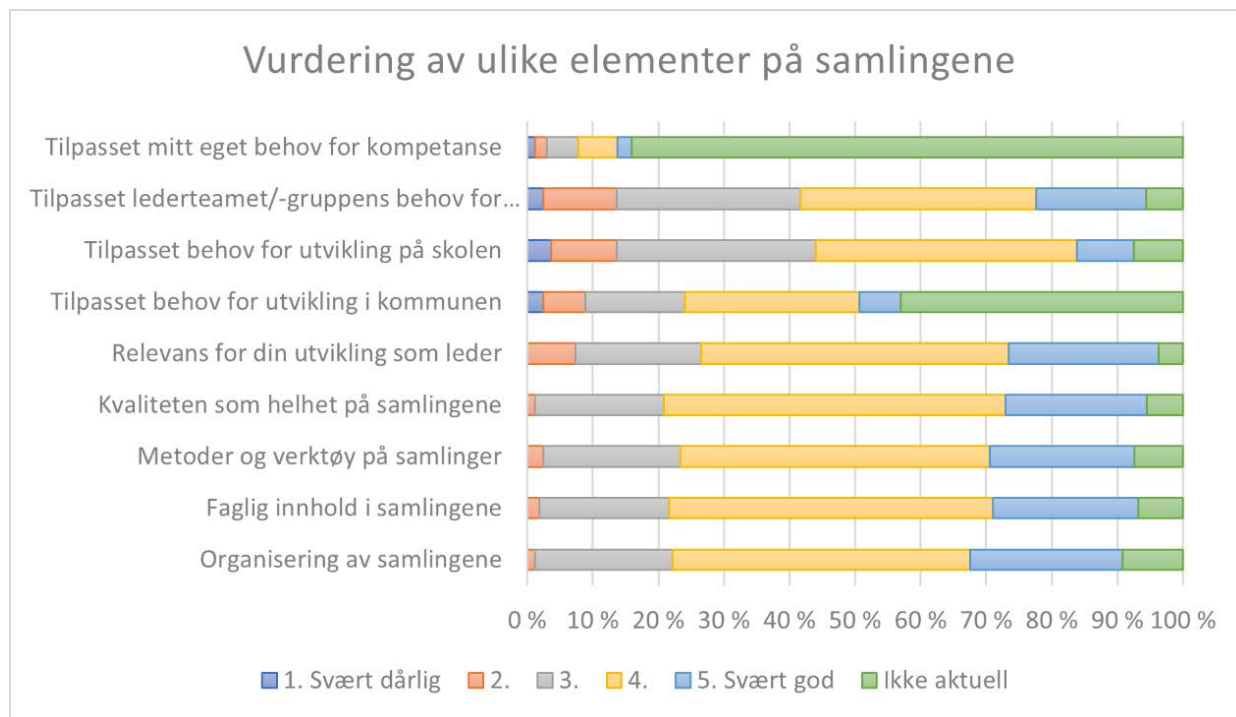
Skoleeiers rolle og involvering i skolelederens deltakelse i lederutvikling kan ha betydning for opplevelse av støtte og forankring oppover i systemet.

Vurdering av Led skole

Hvilket utbytte deltakerne får av Led skole forventes å henge sammen med i hvilken grad innholdet oppleves relevant og er tilpasset enten individuelle behov, ledergruppas behov, eller skolens behov, og i hvilken grad deltakerne opplever at metoder og innhold fungerer. Vi har derfor i spørreskjemaet listet opp ulike elementer i samlingene som er relevant å kartlegge for vurderingen av Led skole som helhet.

På spørsmål om i hvilken grad opplegget var tilpasset den enkeltes behov for kompetanse er det nær 85 prosent av respondentene som svarer «Ikke aktuelt». Det er nærliggende å se dette i sammenheng med at Led skole har fokus på ledergruppen, noe som kan være grunnen til at den individuelle tilpasningen ikke oppleves som aktuelt. Hvis vi sier at 4 og 5 sammen er at elementet vurderes som relativt godt, så ser vi fra Figur 10 at deltakerne jevnt over er relativt godt fornøyd. Rundt 70 prosent er relativt fornøyd med organisering av samlingene, faglig innhold i samlingene, metoder og verktøy på samlingene og kvaliteten som helhet på samlingene. Når det kommer til spørsmål om relevans for utviklingen som leder er det fortsatt en stor gruppe som mener det er relativt godt (4 og 5), men her er det likevel noen flere, men fortsatt færre enn 10 prosent, som vurderer at relevansen for egen utvikling som leder er ganske dårlig (verdi 2 på skalaen). Det samme gjelder for tilpasningen for behov for utvikling på skolen

og tilpasningen til ledergruppens behov, men også for disse elementene er hovedbildet at man er relativt godt fornøyd.

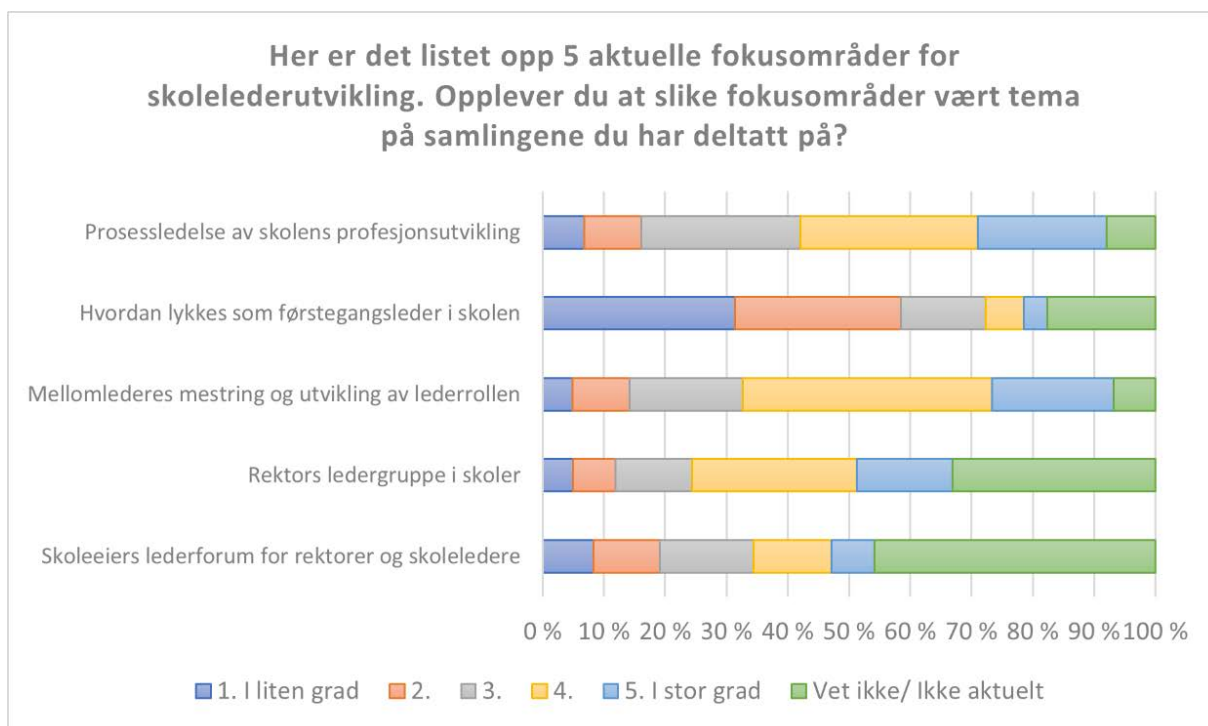


Figur 14 Vurdering av elementer på samlingene

I spørreskjemaet har vi også gitt deltakerne mulighet til å utdype sin opplevelse av samlingene i fritekstsvar. Knappt 20 prosent av respondentene har gitt en slik utdypende vurdering. I fritekstsvarene kommer det blant annet frem at flere trekker frem at de fysiske samlingene var bedre enn de digitale. Hvorvidt samlingene var fysiske eller digitale var ikke en dimensjon som vi spurte om i surveyen, men siden mange av disse lederutviklingssamlingene foregikk under pandemien så har nok veldig mange hatt en del digitale samlinger. At fysiske samlinger fungerte bedre var også noe som kom frem i caseundersøkelsen.

Ellers ble det i fritekstsvarene pekt på at man gjerne skulle hatt med tid til å jobbe med stoffet i forkant og etterkant av samlingene. Det var også mange kommenterte på pensum, hvor flere peker på at mye av stoffet var gammelt nytt og overlappet med blant annet innholdet i rektorutdanningen. Bildet er likevel ikke entydig – enkelte trekker også frem god kvalitet på faglig innhold. Det kan også virke som at det varierer hvor relevant lederutviklingsprogrammet oppleves, og flere etterspør at det tilpasses mer behovene i de ulike skolene/skoletypene og på individ/lederteamnivå.

Det blir også trukket fra at det å møtes på tvers av skoler oppleves som noe positivt, og har en egen verdi. Diskusjoner på tvers av skoler er viktig, og det ble (i alle fall av en) pekt på at det gjerne kunne blitt satt av mer tid i samlingene til diskusjoner på tvers av skolene.

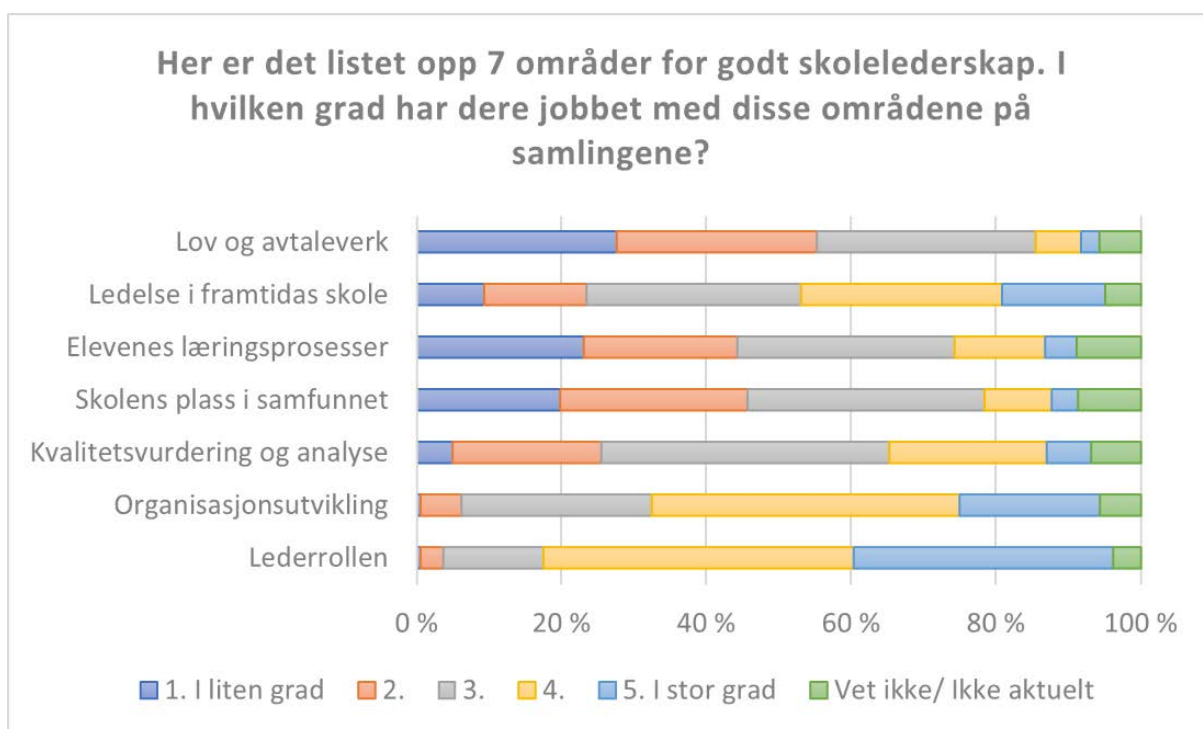


Figur 15 Fokusområder i Led skole

Led skole har definert fem aktuelle fokusområder for skolelederutvikling. I evalueringen av Led skole har vi bedt respondentene vurdere i hvilken grad disse fokusområdene har vært tema på samlingene de har deltatt på. Siden Led skole ikke er et fast opplegg, men et rammeverk som man kan hente elementer fra i det enkelte lederutviklingsopplegg, så vil det være variasjoner i hvilket tilbud den enkelte respondent har hatt. I tillegg varierer det hvor lenge hver av deltakerne har vært med i Led skole.

Blant respondentene er det mange som opplever at fokusområdet «Mellomleders mestring og utvikling av lederrollen» har vært tema på samlingene i relativt stor grad (4 og 5 – ca. 60%). Siden mellomlederen er relativt godt representert i utvalget kan det tenkes å følge litt av det. Hvordan lykkes som førstegangsleder og skoleeiers lederforum synes i mindre grad å ha vært tema. Siden vi ikke har differensiert svarene på hvor lenge de har deltatt så kan det henge sammen med når de ulike fokusområdene kommer i løpet av programmet.

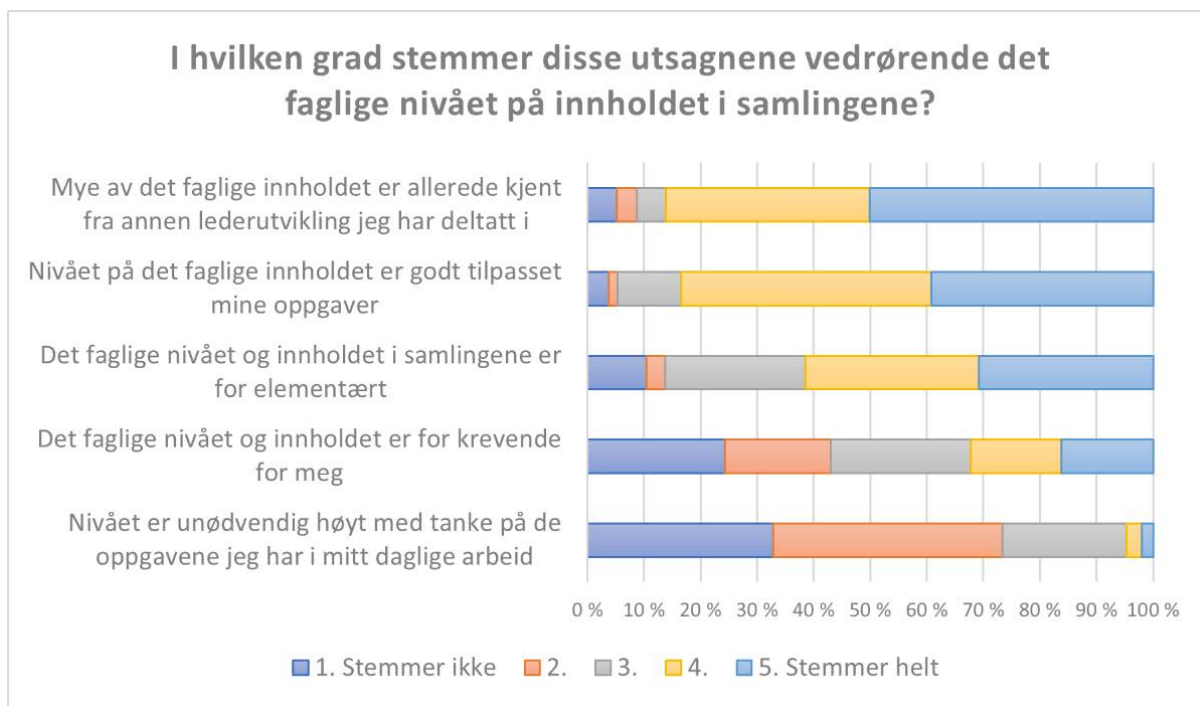
I tillegg til fokusområder har også Led skole definert områder for godt skolelederskap. I hvilken grad man har jobbet med disse områdene på samlingene er oppsummert i Figur 12.



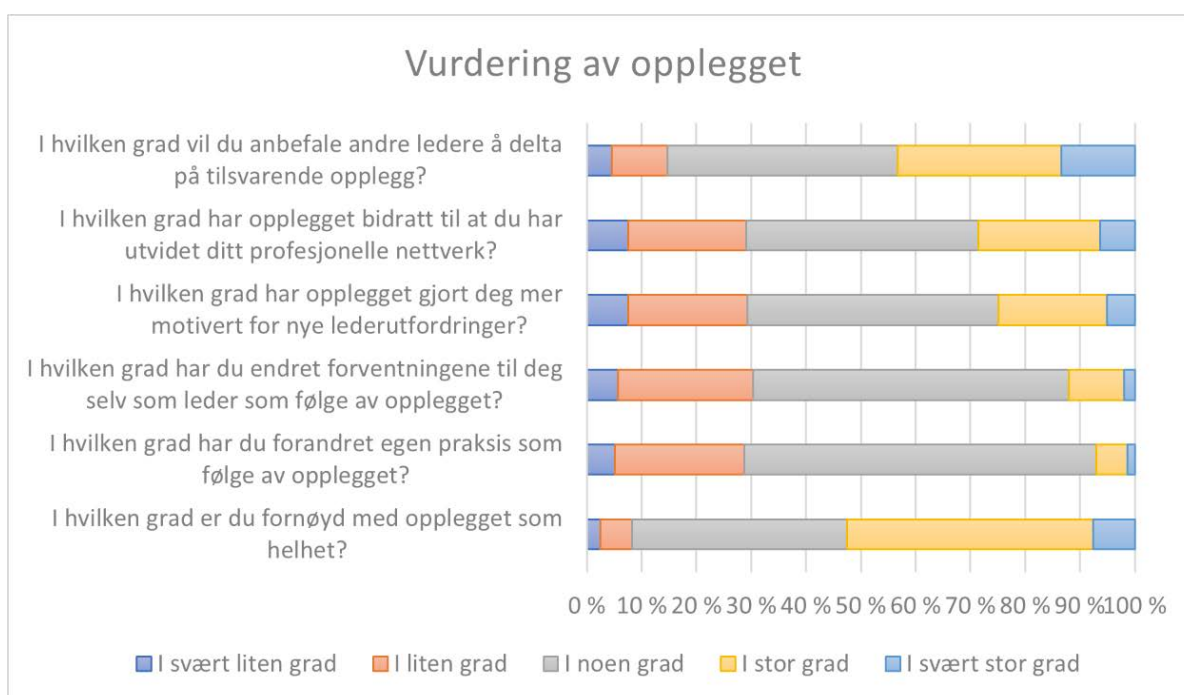
Figur 16 Områder for godt skolelederskap

Av de 7 områdene for godt skolelederskap er det lederrollen og organisasjonsutvikling som skiller seg ut med å i relativt stor grad (4 og 5) ha vært tema på samlingene. Lov og avtaleverk er det området som i minst grad har vært et tema.

I Figur 10 så vi at lang de fleste vurderte at det faglige innholdet i samlingene var relativt godt. Når vi spurte mer utfyllende om det faglige nivået i samlingene finner vi at mye var kjent fra før, og oppleves som for elementært av drøyt 60 prosent (når vi ser på 4 og 5 samlet). Samtidig er det mer enn 80 prosent av respondentene som mener at det faglige nivået er godt tilpasset den enkeltes oppgaver.



Figur 17 Vurdering av det faglige nivået



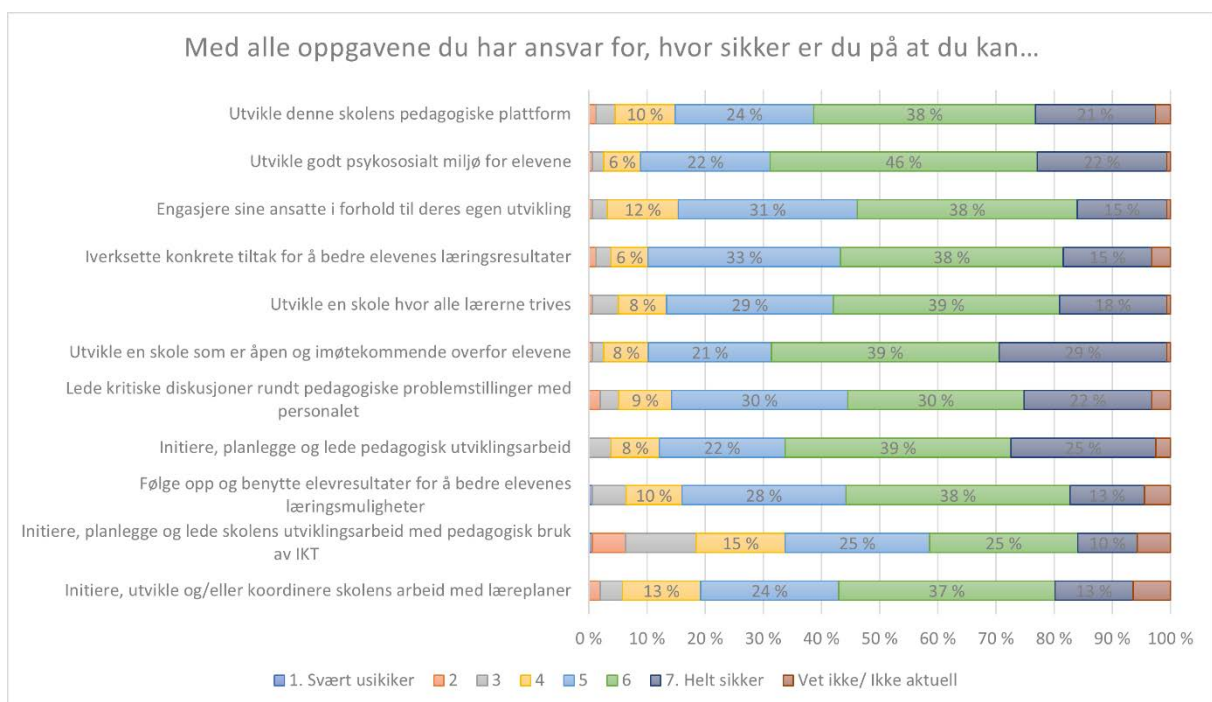
Figur 18 Vurdering av opplegget

Det generelle inntrykket av hvor fornøyd de er med opplegget er vel vurderingen i gjennomsnitt «I noen grad» på alle utsagnene. Et flertall (drøyt 50 prosent) oppgir å være i stor eller svært stor grad fornøyd med opplegget som helhet, og tilsvarende er mindre enn 10 prosent misfornøyd (i svært liten grad og i

liten grad). Det er også mange som oppgir å ha endret praksis som følge av opplegget (i noen grad, i stor grad og i svært stor grad utgjør ca. 70 prosent).

I utfyllende fritekstsvar hvor respondentene kan utdype om det er noe i programmet som har styrket de i sin rolle som leder, så kan vi trekke ut ordene bevisstgjøring, refleksjon og trygghet. Dette er elementer som flere trekker frem som bra med ledelsesopplegget de har deltatt i. Verdien av praktiske oppgaver blir også trukket frem som positivt.

Til slutt har vi kartlagt deltakernes mestringstro (gjengitt i Figur 15) gjennom ulike spørsmål rundt hvor sikker den enkelte er på at man mestrer ulike oppgaver som er knyttet til rollen som leder. Her er det benyttet et kjent spørsmålsbatteri som har vært benyttet også i tidligere kartlegginger.



Figur 19 Grad av mestringstro

Bidrar Led skole til styrking av lederes mestringstro

Som vi har nevnt innledningsvis, er det en dreining når det gjelder lederutdanning og i arbeidet med skoleutvikling fra kompetanse og ferdigheter til kapasitet og praksis. Betyr den lederopplæringa lederne er igjennom noe for praksis i skolen? Bidrar den til å utvikle skolen?

I surveyen vår har vi ikke data som måler endringer av praksis. Vi har ikke noen mål som kan si oss noe om skolen som lederne jobber ved har utviklet seg eller ikke og om det har sammenheng med lederutdanninga. Derimot har vi spurt deltakerne gjennom et spørsmålsbatteri om deres mestringstro

som ledere. Mestringstro – engelsk self-efficacy – er et fenomen som har etablert seg spesielt i utdanningsforskning som et mål på om personer – ledere, lærere, elever – klarer å nå de mål de har satt seg eller er definert av andre. Teorien om mestringstro er utviklet av den kanadiske psykologen Albert Bandura, og har siden blitt sentral på mange måter i skole- og ledelsesforskning. Vi finner spor av teorien i Elevundersøkelsen som spør om elevenes mestringsforventning. I andre lands undersøkelser av elevers læringsmiljø er den langt mer framtredd (Thomas Dahl & Utmo, 2022). OECDs TALIS-undersøkelse, som kartlegger lærerprofesjonalitet, måler ulike typer mestringstro hos lærere, og det er et mål som korrelerer tydelig med lærernes undervisningspraksis (Thomas Dahl, 2016; OECD, 2019). I John Hatties rangering av effektmål (hvilke forhold som har betydning for elevers læring), ligger målet på «collective teacher efficacy», som er en form for self-efficacy på gruppenivå, som det tiltaket som har størst effekt (Hattie, 2015).

Vi har gjennomført en stianalyse med strukturell ligning-modellering, en probabilistisk metode som tester ut en modell mot det empiriske materialet (Thomas Dahl, 2022; Kline, 2011), for å undersøke om det er noe av deltakernes opplevelser med Led skole som bidrar til en styring av deres mestringstro som ledere. Vi har ut fra survey-dataene laget indekser som vi antar vil kunne ha direkte eller indirekte betydning for deltakernes oppfatning av mestringstro. Følgende indekser inngår i modellen:

Personlige forhold:

- År i lederstilling
- Utdanningsnivå

Forhold ved skolen deltakerne jobber på:

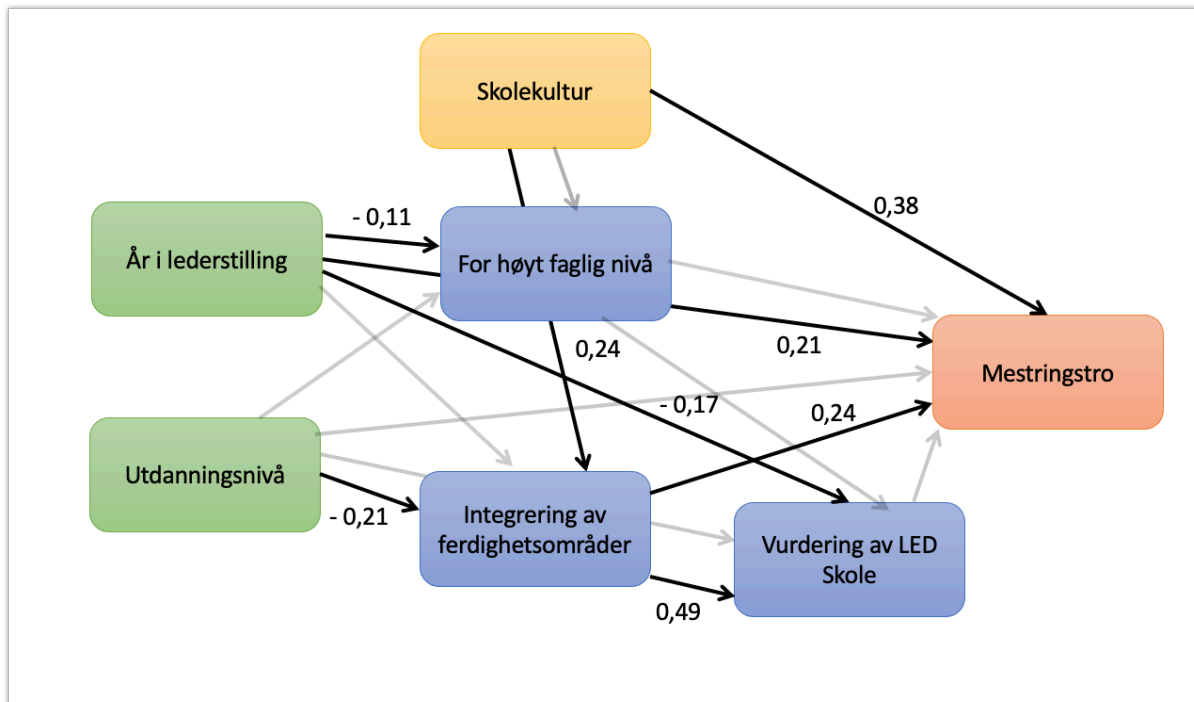
- Skolekultur (om skolen fungerer godt som organisasjon, med felles ansvar, støtte og godt samarbeid)

Vurdering av Led skole:

- Det faglige nivået (opplevelsen av nivået som for høyt eller for krevende)
- Integrering av ferdighetsområder i opplegget (i hvor stor grad de syv ferdighetsområdene oppleves som ivaretatt)
- Samlet vurdering av Led skole

Indeksene er bygget på enkeltvariabler, og reliabiliteten for indeksene er svært god (målt med Cronbachs alfa er verdien på over 0,8 for alle indeksene).

I figuren nedenfor har vi presentert resultatene fra stianalysen. Stikoeffisientene er oppgitt med standardiserte verdier (og ligger dermed i intervallet $-1 - +1$). Testresultatene (på om modellen kan tilpasses de empiriske dataene) er gode, med RMSEA på 0,087 og CFI på 0,921 (se for eksempel Kline (2011) for hva disse verdiene betyr). I figuren har vi bare markert verdier for signifikante sammenhenger:



Figur 20 Resultater fra stianalyse: Hva påvirker mestringstroen som leder?

Figuren ovenfor viser at det som i størst grad påvirker deltakernes opplevelse av mestringstro som leder er kulturen ved skolen de jobber. De som jobber på skoler hvor de opplever at det er en god skolekultur, opplever samtidig stor mestringstro. Vi ser også at hvor lenge de har arbeidet som leder har betydning for opplevelsen av mestringstro, derimot ikke hvor mye utdanning de har.

Vi ser også av figuren at dersom deltakerne opplever at Led skole har klart å integrere ferdighetsområdene i opplegget, er dette noe som får betydning for mestringstro. Selve vurderingen av opplegget har derimot ingen betydning. Dette understøtter det vi har sagt tidligere om viktigheten av å ha et opplegg som kan knyttes til praksis: Der hvor deltakerne opplever at de får styrket sine ferdigheter, får dette betydning for mestingstroen. Dette påvirker i stor grad, som vi ser av figuren ovenfor, også vurderingen av Led skole.

Når det gjelder integrering av ferdighetsområder, ser vi imidlertid at utdanningsnivået spiller inn. Deltakere som har mange års utdanning, opplever integreringen av ferdighetsområdene som lavere enn de som ikke har like lang utdanning.

Samlet viser stianalysen at Led skole har betydning for deltakernes følelse av mestringstro som ledere. Dette skjer i hovedsak der hvor Led skole klarer å integrere arbeidet med spesifikke ferdighetsområder i opplegget. Vi har vist ovenfor at deltakerne mener at samlingene i hovedsak har ivaretatt området «Lederrollen». Men dette området har isolert ingen signifikant betydning for mestringstroen. De områdene som isolert har signifikant betydning er:

- Elevenes læringsprosesser
- Kvalitetsvurdering
- Organisasjonsutvikling

Her opplever deltakerne at organisasjonsutvikling er relativt godt ivaretatt, mens de øvrige to er det i mindre grad. Dette indikerer at samlingene i Led skole ikke har hatt mest fokus på de områdene som oppleves å bidra til mestringstro.

Stianalysen viser at Led skole i større grad fungerer for de med lavere utdanning og med mindre ledererfaring og for de som jobber på skoler hvor skolekulturen fungerer som god. Led skole vurderes ikke like godt for de som jobber på skoler med utfordringer i skolekulturen. Det fungerer heller ikke like godt for de med mange års erfaring som leder og høy utdanning.

7. Oppsummering

Evalueringen av Led skole skal i hovedsak svare på spørsmål om utbytte på ulike nivå. Det omhandler på hvilken måte Led skole har bidratt til at kommunene og fylkeskommunene som skoleeier har utviklet lederutviklingskompetanse, og om det har blitt et verktøy for å utvikle mellomledere og ledergrupper i skolen. Sentrale problemstillinger er om Led skole har bidratt til å utvikle rektors lederteam og om mellomledere er bedre i stand til å lede sine profesjonsfelleskap og om lederrollen er blitt tydeligere. Vi vil i det følgende først oppsummere erfaringene fra deltakerne før vi drøfter spørsmålet om utbytte. KS legger vekt på skreddersøm til lokale kompetansebehov, og dette er et gjennomgående tema. Til slutt vil vi komme med anbefalinger for videreutvikling av rammeverket for Led skole.

Erfaringene med Led skole

Grupper og deltakere som på en eller annen måte har vært med i Led skole er i varierende grad fornøyde med opplegget. Over halvparten av respondentene i surveyen var enten i stor grad eller svært stor grad fornøyd med opplegget. Vi så imidlertid i casestudiene at det i første rekke var deltakere fra skoleeier fra kommunene og fylkeskommunene som var mest fornøyd. Det var også der koblingen til Led skole ble gjort gjennom skreddersøm i samarbeid med konsulentselskapene. Vi har sett få spor av at man på lavere nivå har fått vært med å utforme selve opplegget. Led skole framstår også som noe som man som leder i skolen har opplevd seg forpliktet til å delta på: Det er en beslutning som er truffet av skoleeier.

Noe av denne «toppstyringen» kan forklare at det blant ledere i skolen er dels svært blandete opplevelser med Led skole. Analysene våre viser at det i første rekke er de som har liten ledererfaring og -skolering og mindre utdanning som er mest fornøyd. For ledere med lang høyere utdanning og med lang erfaring som ledere, oppfattes ikke opplegget alltid som like godt. Mange av deltakerne har annen lederutdanning fra før, blant annet gjennom rektorutdanningen, og Led skole oppleves til dels som gjentakelse av kjent stoff. Vi har utsagn om opplegget om at det har «veldig variabel kvalitet», «mye av det samme som vi har hørt før», «for mye generelt», «gammel forskning, lest opp fra power-point» og «one-size-fit-them-all». Det er med andre ord en tydelig opplevelse blant mange deltakerne, og da i hovedsak blant ledere i skolen, at opplegget ikke er særlig tilpasset dem. Det er her verdt å merke at mange av samlingene ble gjennomført digitalt på grunn av koronapandemien.

Vi ser også, både gjennom casestudiene og surveyen, at deltakerne ikke opplever at Led skole i særlig grad har bidratt til endring av egen lederpraksis. I spørreundersøkelsen er det under 10 prosent av

respondentene som sier at så har skjedd i stor eller svært stor grad, mens cirka 30 prosent svarer at det bare har skjedd i svært liten eller liten grad.

Noe av dette kan knyttes til at samlingene har hatt et kurspreg: Det har vært holdt forelesninger og lagt fra power-points. Det har med andre ord vært en tradisjonell kunnskapsoverføring hvor «ready-made-knowledge» har blitt lagt fram for deltakerne, uten at det har vært jobbet med eller tydeliggjort hva dette innebærer i praksis. Den praksisdreiningen vi omtalte innledningsvis i utvikling av skoler og skoleledelse mot kapasitetsbygging, er ikke alltid like tydelig i Led skole.

Derimot ser vi at Led skole har betydd muligheter for nettverksbygging og ikke minst å sveise sammen lederteam. I survey-undersøkelsen sier nesten halvparten at respondentene at Led skole har bidratt til dette. Fra casestudiene har vi sett at det for mange har vært viktig å kunne jobbe sammen som gruppe om noe, og at Led skole har vært med på å utvikle et felles språk og perspektiv på arbeidet.

Der hvor vi ser den tydeligste og mest positive erfaringen med Led skole, er der hvor konsulentene har forlatt seminar- og kursformen og heller jobbet mer prosessbasert sammen med ledergruppen i skolen. I dette tilfellet, uten at vi har sett om det har vært intensjonen eller ikke, ser vi spor av en modell med «skolebasert kompetanseutvikling». Her kommer kompetansemiljøet – i dette tilfellet et konsulentselskap – inn som sparringspartner for arbeidet i skolen. Her har lederne i skolen opplevd å styrke sin kapasitet til å jobbe med profesjonsutvikling. Det er mange som opplever at det har vært søkelys på «prosessledelse av skolens profesjonsutvikling» også på samlingene, men at det har vært fokus på det, har ikke nødvendigvis ført til at kapasiteten i skolen til denne type ledelse har blitt sterkere. Her ser vi at det direkte samarbeidet mellom konsulentselskap og skole derimot ser ut til å ha bidratt til utvikling av skolen.

Analysene våre viser at det er deltakerne som kommer fra skoler hvor de opplever å ha en god skolekultur – forstått som en organisasjon som fungerer godt som et kollektivt – som gir best vurdering av Led skole. Deltakere fra skoler med dårlig skolekultur har mindre utbytte. Dette viser at Led skole ikke når ledere i organisasjoner hvor det mest sannsynlig er størst behov for å jobbe med skolekulturen. Samtidig er arbeidet med organisasjonsutvikling blant de områder som deltakerne mener det har vært mest fokus på samlingene. Dette indikerer igjen at Led skole har utfordringer med å få omsatt det som skjer på samlingene i praksis.

Til sist vil vi peke på et forhold som stianalysen viste: Deltakernes opplevelse av mestringstro er knyttet til i hvor stor grad de opplever at samlingene har ivaretatt områdene som rammeverket legger opp til. Av disse områdene er det arbeidet med lederrollen som deltakerne mer i størst grad er ivaretatt, men om den er ivaretatt eller ikke, har ikke signifikant betydning for mestringstroen. Med andre ord: Fokus på

områdene i rammeverket er viktig, men deltakernes opplevelse er det ikke er de viktigste områdene som har vært mest ivaretatt.

Led skoles bidrag

På spørsmålet om Led skoles bidrag til skolebasert kompetanseutvikling er det to områder som peker seg positivt ut:

- 1) Kommunene og fylkeskommunene har i arbeidet med å lage planer for kompetanseutvikling hos ledere hatt stort nytte av rammeverket i Led skole. Rammeverket har bidratt til å tydeliggjøre kommunene og fylkeskommunenes egne planer.
- 2) Der hvor Led skole ikke bare har vært deltakelse på og arbeid gjennom samlinger, men hvor konsulentselskapene har samarbeidet (som «utviklingspartner») med ledelsen i skolen om ledelse og profesjonsutvikling, er erfaringene positive. Aktørene fra skolene som har vært med dette arbeidet, opplever å ha styrket sin kompetanse i ledelse og hvordan man skal jobbe med profesjonsutvikling.

Utover disse to klart positive resultatene fra deltakelse i Led skole, er altså opplevelsen heller middels og høyst varierende. Det synes i stor grad å være personlige vurderinger og egen bakgrunn som ligger til grunn for deltakernes opplevelse av Led skole. Samlingene oppleves generelt i for stor grad å være forelesninger, og da med innhold og tema som mange deltakere allerede har jobbet med i andre lederutdanninger.

Oppsummert vil vi si at Led skole ikke skiller seg tydelig fra andre lederutdanninger, bort sett fra det som løftes fram som et positivt forhold: Led skole har gitt muligheter for ledergrupper i skoler til å jobbe sammen og også for ledere i en kommune eller fylkeskommunene til å jobbe på tvers. Denne nettverksbyggingen oppleves spesielt positivt for ledere som kommer fra kommuner hvor kommunen ikke har arenaer for samarbeid og læring mellom skoleledere. Dette gjelder spesielt for mellomledere. Vi har sett at det er kommuner hvor mellomledere ikke har noen annen arena for å drøfte og vurdere sitt virke enn i ledergruppa på skolen. Det mangler lærende nettverk for mellomledere, så slik kan vi si at Led skole har fungert etter intensjonen. Led skole har gitt muligheter for denne nettverksbygginga, men det ser ikke ut til at dette har påvirket hvordan kommunene og fylkeskommunene jobber med og tilrettelegger for ledelse og kollektiv læring: Strukturen og læringsarenaene for ledelse i kommunene og fylkeskommunene forblir slik den har vært.

Ett positivt resultat med Led skole har vært samarbeidet mellom kompetansemiljø (konsulentselskap) og skole. Dette er en modell som er lite vanlig i øvrig lederutdanning. Det er derimot en modell som har vært prøvd ut – og som har vist seg som vellykket – i Ungdomstrinn i utvikling. Den statlige politikken

for skoleutvikling har videreført erfaringene fra Ungdomstrinn i utvikling gjennom den desentraliserte kompetanseutviklingen (DEKOM). I stedet for å utforme kurs og sentralt styrte opplegg, er det lagt opp til at aktørene lokalt skal definere kompetansebehov. Det er også en forutsetning at det skal skje i samarbeid med eksterne kompetansemiljø, og UH-sektoren har fått tilskrevet rollen som eksternt kompetansemiljø her. Det ser imidlertid ut til at UH-sektoren lett går inn i en «tilbyder-rolle» og tilbyr kurs for ledere og ansatte i skolen. I stedet for å inngå som «utviklingspartner», holder UH-sektoren fast på sin rolle som etter- og videreutdanner, også i møte med skolen (Lyng et al., 2021; Lyng & Myrvold, 2021) (Dahl, 2018). Dette reiser spørsmålet om ikke Led skole i større grad bør legge til rette for skolebasert kompetanseutvikling og understøtte lokalt arbeid. Vi har sett at samlingene som konsulentselskapene har arrangert, ikke har samme betydning. I hvert fall er det klart at veien fra samlingene og til endring i praksis er lang. Skreddersøm er derimot ivaretatt gjennom det direkte samarbeidet mellom skole og konsulentselskap.

Anbefalinger

Rammeverket for Led skole har hatt betydning for arbeidet i kommunene og fylkeskommunene. De fokusområdene som rammeverket trekker opp, er viktige også for lederne som har deltatt på samlingene. Men det har vært forskjeller mellom hvilke områder som har vært prioritert og hva deltakerne mener er viktigst. Det synes å ha vært for mye søkelys på lederrollen og for lite lokale utfordringer i skolen. Når vi i tillegg har sett at Led skole synes å treffe best for ledere i skoler som deltakerne mener fungerer godt som organisasjon, er det et spørsmål om det ikke bør gjøres en prioritering av hvilket arbeid man vil ha søkelys på. Vår anbefaling, som er i tråd med utviklingen i lederutdanning generelt, er å legge mer vekt på utfordringer i praksis og kvalitetsutvikling som mer direkte berører elevenes læring og læringsmiljø. Viviane Robinsons anbefalinger – som i stor grad er forskningsbaserte – for «student centered leadership» (Robinson, 2014), er i for liten grad ivaretatt.

Evalueringen viser at deltakerne opplever den øvrige lederutdanningen, som rektorutdanningen, som positiv, og at denne bidrar til å skape nettverk og erfaringsdeling, men i mindre grad læring i egen organisasjon. Dette kan være et mulighetsrom for Led skole. I videre utvikling av Led skole kan en avstemming mot andre programmer for skoleledere være relevant, særlig dersom flere deltakere har deltatt på rektorutdanningen eller tilsvarende tidligere. Vi anbefaler også at KS bør støtte et arbeid for at kommunene og fylkeskommunene ikke bare sender sine ledere på kurs, men jobber aktivt i egen organisasjon med å styrke ledelse i form av nettverk for læring. Siden det bare er ledere som deltar på samlingene, er det lite rom for å styrke en praksis hvor ledere samarbeider med og er en del av lærernes profesjonsutvikling. Evalueringen viser at deltakere opplever det som positivt å få arbeide med skolens ledergruppe og også med rektorer og mellomledere i samme kommune/fylkeskommunene. KS bør arbeide med å støtte kommunene og fylkeskommunene med tanke på å bygge nettverk (og helst nettverk

for læring) mellom ledere og lederteam på tvers av skolene, og mellom ledere i fylkeskommuner/kommuner.

Led skole har i mindre grad hatt betydning for arbeidet i skoler hvor ledelse og utviklingsarbeid er utfordrende på grunn av en skolekultur som ikke fungerer godt med tanke på utvikling og læring. Vi anbefaler at KS i større grad retter fokus mot disse skolene/kommunene/fylkeskommunene og kanalisere ressursene inn mot dette. Dette kan gjøres med å hjelpe enhetene med å etablere samarbeid med eksterne utviklingspartnere. Gjennom statens oppfølgingsordning, er UH-sektoren koblet inn som samarbeidspartner i kommuner som definert som kommuner med behov for ekstra oppfølging. Om denne ordningen favner de kommuner (og skoler) som har ekstra behov godt og om UH-institusjonene fungerer godt som utviklingspartnere, er i dag et åpent spørsmål (Lyng & Myrvold, 2021). Hvilken rolle KS kan ha i dette arbeidet kan også tas med i videre diskusjoner om Led skole.

At KS har fokus på skoleledelse og har arbeidet med å utforme et rammeverk for skoleledere, har vært viktig og av betydning, spesielt for arbeidet i kommunene og fylkeskommunene. Evalueringen viser imidlertid at det å bare fokusere på skoleledelse med tanke på å gi støtte til utviklingsarbeid i skolen, er begrenset. Vi anbefaler KS å videreutvikle rammeverket slik at det i større grad har fokus på skoleutvikling og som trekker på forskning generelt om utviklingsarbeid i skolen. Herunder kan det være relevant å utarbeide en veileder for hvordan en kan sikre skreddersøm til lokale kompetansebehov.

LITTERATUR

- Aamodt, P. O., Hybertsen, I. D., Røsdal, T., Stensaker, B., Caspersen, J. & Federici, R. A. (2019). *Sluttrapport. Evaluering av den nasjonale rektorutdanningen 2015-2019*. NTNU Samfunnsforskning
- BI. (2021). Helseledelse. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.bi.no/studier-og-kurs/kurs/masterprogram/helseledelse/>
- Bjørndal, B., & Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken?: en innføring i didaktiske emner og begreper*. Oslo: Aschehoug
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method'. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/DOI 10.3316/QRJ0902027>.
- Buland, T. H., Dons, C. F. & Meidell, M. (2022). *Absolutt: Lokaldemokratiets ansvar for barn og unges læring, utvikling, trivsel og tilhørighet. Sluttrapport fra følgestudien for ABSOLUTT-programmet*. NTNU.
- Caspersen, J., Federici, R. A. & Røsdal, T. (2017). *Evaluering av den nasjonale rektorutdanningen 2015-2019. Delrapport 1*. NTNU Samfunnsforskning.
- Caspersen, J., Aamodt, P. O., Stensaker, B. & Federici, R. A. (2018). *Evaluering av den nasjonale rektorutdanningen 2015-2019. Delrapport 2*. NTNU Samfunnsforskning.
- Dahl, T. (2018). Mye snakk - men ellers er alt som før. *Kommunal rapport*.
- Dahl, T. (2019). The poiesis and mimesis of learning. In A.-L. Østern & K. N. Knudsen (Eds.), *Performative Approaches in Arts Education: Artful Teaching, Learning and Research* (pp. 11-24). London: Routledge.
- Dahl, T. (2022). *Statistikk, kunstig intelligens og profesjonelt skjønn. Om ulike former for kunnskaping*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dahl, T., & Engvik, G. (2017). Universitets- og Høgskolemiljøenes involvering i satsingen - Læring i UH-Sektoren og i skolene?[In M. B. Postholm, A. Nordmann, T. Dahl, E. Dehlin, G. Engvik, & E. Irgens (Eds.), *Ungdomstrinn i utvikling. En mulighetenes gavepakke til skole- og utdanningssektoren* (pp. 217-240). Bergen: Fagbokforlaget.

- Dahl, T., & Korrdineringsgruppen/medredaktørene ved PLU/NTNU. (2017). Skolebasert kompetanseutvikling - veien til skoleutvikling og utvikling av undervisningspraksis? In M. B. Postholm, T. Dahl, E. Dehlin, G. Engvik, E. J. Irgens, A. Normann, & A. Strømme (Eds.), *Ungdomstrinn i utvikling : skoleutvikling, lesing, skriving og regning : funn og fortellinger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dahl, T., & Utmo, I. F. (2022). *Kunnskap om elevar sitt læringsmiljø: Ein gjennomgang av undersøkingar av læringsmiljøet i skulen i Noreg og fire andre land*. NTNU Samfunnsforskning.
- Dahl, T., & Østern, T. P. (2019a). Dybde/læring med overflate og dybde. In T. P. Østern, T. Dahl, A. Strømme, J. A. Petersen, A.-L. Østern, & S. Selander (Eds.), *Dybde/læring - en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dahl, T., & Østern, T. P. (2019b). Læring uten kropp - fagfornyelsens kognitivistiske slagside. *Bedre skole*(3).
- Dahl, T. (2016). *Norske lærere og skoleledere i TALIS-undersøkelsene. En re-analyse av TALIS-dataene*. SPS arbeidsnotat nr. 2.
- Dahl, T. (2022). *Statistikk, kunstig intelligens og profesjonelt skjønn. Om ulike former for kunnskaping*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dahl, T., & Irgens, E. J. (2021). Making Schools into Learning Organizations—Building Capacity for Organizational Learning Through National Competence Programs. In B. Elkjaer, M. M. Lotz, & N. C. Mossfeldt (Eds.), *Current Practices in Workplace and Organizational Learning* (pp. 185-201): Springer.
- Grutle, B. E., & Roald, K. (2016). Rektorutdanning for en ny rektorrolle?
- Hattie, J. (2015). The applicability of Visible Learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79-91. doi:10.1037/stl0000021
- Huber, S. G., & Schneider, N. (2022). Developing school leadership: Trends, concepts, approaches and impact. *eJournal of Education Policy*, 22(1).
- Huggins, K. S., Klar, H. W., Hammonds, H. L., & Buskey, F. C. (2017). Developing Leadership Capacity in Others: An Examination of High School Principals' Personal Capacities for Fostering Leadership. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 12(1), n1.
- Hybertsen, I.D. & Emstad, A.B. (2022). Situert læring i fellesskap. I Karlsdottir, R., Kvello, Ø. & Hybertsen, I.D. (Red.) *Grunnbok i pedagogisk psykologi – utvikling, sosialisering, læring og motivasjon*. Fagbokforlaget.

- Hybertsen, I. & Fjellvær, H. (2016). Lederutvikling – perspektiver og praksiser. I Mikkelsen, A. & Laudal, T. (Red.). *Strategisk HRM 2*. Cappelen Damm
- Hybertsen Lysø, I., Stensaker, B., Federici, R.A., Solem, A. og Aamodt, P.O. (2013). *Ledet til læring. Nasjonal rektorutdanning i grunn- og videregående skole; deltakernes vurdering av egen utvikling. Delrapport 3 fra Evaluering av den nasjonale rektorutdanningen*. NIFU.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling. Third Edition*. New York: Guilford publications.
- KS. (2018a, 20.02.2018). Bistand fra KS til Led skole. Hentet 09.06.2021 fra <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/om-led-skole/noen-avklaringer/>
- KS. (2018b, 15.02.2018). Moduler i rammeverket: ferdighetsområder for godt skolelederskap. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/om-led-skole/moduler-i-rammeverket/>
- KS. (2018c, 13.11.2018). Rammeverk for regionale program. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/absolutt/om-programmet/>
- KS. (2019a). Om Led skole. Hentet fra <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/om-led-skole/om-led-skole2/>
- KS. (2019b, 30.9.2019). Våre samarbeidspartnere. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/om-led-skole/vare-samarbeidspartnere/>
- KS. (2020, 16.01.2020). Søk på nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.ks.no/fagomrader/arbeidsgiverpolitikk/ledelse-og-organisering/sok-pa-nasjonal-lederutdanning-for-primarhelsetjenesten/>
- KS. (2021a). Om Led skole Hentet 02.07.2021 fra <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/om-led-skole/>
- KS. (2021b). Rammeverk for Led skole. Hentet fra <https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/om-led-skole/rammeverk-for-led-skole/>
- Latour, B. (1987). *Science in action: How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge, MA: Harvard university press.
- Louis, K. S., & Murphy, J. (2017). Trust, caring and organizational learning: the leader's role. *Journal of Educational Administration*, 55(1), 103-126. doi:10.1108/jea-07-2016-0077

- Lyng, S. T., Borg, E., Fossetøl, K., Pedersen, E., Hermansen, H., Johannesen, H. S., . . . Myrvold, T. (2021). *Evaluering av ny kompetansemodell–desentraliserte ordninger for skole og yrkesfag samt oppfølgingsordningen Temanotat 1: Programteori, foreløpige funn og videre forskningsspørsmål*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet AFI, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Lyng, S. T., & Myrvold, T. (2021). *Evaluering av ny kompetansemodell. Temanotat 3: Forfasen i oppfølgingsordningen for 2020-uttrekket*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet, OsloMet.
- Meld. St. 18 (2012-13). (2013). *Lange linjer - Kunnskap gir muligheter*. Oslo
- Meld. St. 20 (2012-13). *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Oslo.
- Møller, J. (2016). Kvalifisering som skoleleder i en norsk kontekst: Et historisk tilbakeblikk og perspektiver på utdanning av skoleledere. *Acta Didactica Norge*, 10(4), 7-26.
doi:10.5617/adno.3871
- NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon
- NOU 2015:2. (2015). *Å høre til. Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Informasjonsforvaltning
- NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon.
- OECD. (2019). *Talis 2018 Results. Volume I*. Retrieved from Paris:
- Olesen, K. G. (2014). *Flertydig og emergerende ledelse i folkeskolen: Et aktør-netværksteoretisk ledelsesstudie af politiske evalueringsreformers betydning for ledelse i den danske folkeskole*. Copenhagen: Copenhagen Business School, Department of Management, Politics and Philosophy.
- OsloMet. (2021). Nasjonal lederutdanning for styrere i barnehager - Styreverutdanningen. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.oslomet.no/studier/lu/evu-lui/styreverutdanningen>
- Rambøll. (2016). *UTVIKLING AV MELLOMLEDERE I GRUNN-OG VIDEREGÅENDE OPPLÆRING*.
- Rambøll. (2021). *Evaluering av utdanningstilbudet "nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten"*.
- Robinson, V. (2014). *Elevsentrert skoleledelse* (T. Guldahl & O. Mekki, Trans.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.

- St.meld. nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Stiberg-Jamt, R., Staunæs, D., Knudsen, H., B., J. & Vestergaard, M. (2014). *Gode resultater er blitt bedre?* Oxford research.
- Stoll, L. (2009). Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of Educational Change*, 10(2-3), 115-127. doi:10.1007/s10833-009-9104-3
- Tjeldvoll, A., Wales, C., & Welle-Strand, A. (2005). School leadership training under globalisation: Comparisons of the UK, the US and Norway. *Managing global transitions*, 3(1), 23-49.
- Training, N. D. f. E. a. (2007). *Improving School Leadership: Country Report for Norway*: OECD and Norwegian Directorate for Education and Training.
- Universitetet i Oslo (2021). Rektorutdanningen. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.uv.uio.no/ils/studier/evu/rektorutdanningen/>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Kultur for læring. St.meld. nr. 30 (2003-2004)*,. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning
- Utdanningsdirektoratet. (2018). Overordnet del av læreplanverket. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 17.01.2020). Kort om rektorutdanningen. Hentet 27.05.2021 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/kort-om-rektorutdanningen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). Om styrerutdanningen. Hentet 08.06.2021 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/styrerutdanning/om-styrerutdanningen/>
- Xie, L. (2019). Leadership and organizational learning culture: a systematic literature review. *European Journal of Training and Development*, 43(1/2), 76-104. doi:10.1108/ejtd-06-2018-0056

TABELLISTE

Tabell 1 Oversikt over arbeidspakker, metode og data og problemstillinger.....	6
Tabell 2 Sammenligning Led skole - tre konsulentselskap	20

FIGURLISTE

Figur 1 Tidslinje gjennomføring av survey	9
Figur 2 KS' skissering av rammeverkets tre hovedsøyler	15
Figur 3 Moduler i rammeverket	18
Figur 4 Oversikt casestudier	28
Figur 5 Respondentenes grunnutdanning (flere svar per respondent)	41
Figur 6 Respondentenes arbeidssted	42
Figur 7 Respondentenes stillingstittel	43
Figur 8 Kartlegging av forhold ved skolen - skolekulturen.....	44
Figur 9 Oversikt over tilbydere av lederutviklingsopplegg	45
Figur 10 Oversikt over hvor lenge respondentene har deltatt	45
Figur 11 Oversikt over antall samlinger etter aktivitet.....	46
Figur 12 Begrunnelse for deltakelse på Led skole	47
Figur 13 Skoleeiers involvering i Led skole.....	48
Figur 14 Vurdering av elementer på samlingene	49
Figur 15 Fokusområder i Led skole	50
Figur 16 Områder for godt skolelederskap.....	51
Figur 17 Vurdering av det faglige nivået	52
Figur 18 Vurdering av opplegget	52
Figur 19 Grad av mestringstro.....	53
Figur 20 Resultater fra stianalyse: Hva påvirker mestringstroen som leder?.....	55

VEDLEGG

Beskrivelse av tilbudene fra tre konsulentselskaper

Tilbud fra KS konsulent

Målgruppe og deltakere

KS konsulent (KS-K) forteller at enkelte kommuner er små og uten mellomledernivå i skolene, og at målgruppen dermed tilpasses kommunens behov. KS-K legger vekt på at kommunen kan ha utbytte av ledelse selv om den ikke har mellomledernivået i skolene, og at den da kan gjennomføre opplegget for rektorer og skoleeiere. KS-K forklarer at rektor kan også sees som å ha en slags mellomlederrolle mellom administrativ ledelse og ansatte i sin enhet – mange av elementene er overførbare også hit. I tillegg legger konsulentene vekt på viktigheten av samskaping og skreddersøm til den enkelte kommune. Kommunen kan for eksempel definere målgruppen for programmet lokalt.

Programstruktur (varighet og omfang)

KS-K legger vekt på skreddersøm til hver enkelt kommune. Det er ingen fast struktur på tilbudet fra KS-K, og informantene vi har snakket med legger vekt på at en heller ønsker å snakke om en lederutviklings*prosess* heller enn et lederutviklingsprogram. I enkelte kommuner/fylkeskommuner varer opplegget over mange år, mens i andre er perioden mer avgrenset i 1-2 år.

Strukturen avhenger også av finansiering. Et typisk opplegg kan skisseres med 2-3 samlinger i halvåret, i tillegg til møter med et styre eller ansvarlige for lederutviklingen underveis. Samlingene kan gjerne vare 1-2 dager, med overnatting og sosialt samvær mellom tilbudene på dagtid. Andre ganger kan det være aktuelt med halvdagssamlinger. KS-K skisserer flere opplegg for samlingene: i en fylkeskommune har en gjennomført en halv dag ledersamling, og en halv dag individuell veiledning. I en annen kommune har en gjennomført skole- og barnehagevandring hvor en er ute og observerer, og deretter har samlinger 2-3 enheter sammen hvor en deler erfaringer, i tillegg til fellessamlinger en gang i halvåret. Konsulentene understreker at organiseringen varierer, men at de har tro på opplegg med “noe mer enn fellessamlinger”.

Målsetting

KS-K er opptatt av å utvikle opplegget i samarbeid med kommunen som bestiller, gjerne med en referansegruppe/styringsgruppe bestående av ledelse, deltakerrepresentant og tillitsvalgte. Det blir også nevnt at deltakerne gjerne kan utvikle personlige mål og mål for utvikling på den enkelte skole på samlingene.

Faglig innhold

Konsulentene omtaler Led skole som et rammeverk hvor en kan få inspirasjon, en kunnskapsbank, og tilpasse til kommunen/fylkeskommunen som ønsker et opplegg. KS konsulent opplever særlig prosessledelse og organisasjonsutvikling som noe de ofte jobber med i kommunene, men opplever alle de fem fokusområdene som løftes i Led-rammeverket som relevante. I tillegg trekker de frem et fokus på Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 (LK20), kompetanseløftet for PPT og BUP, oppvekstreformen, og et fokus på helhetlig oppvekst. KS-K trekker frem hvordan koblingen til 10-faktor er sterk for å utvikle det personlige lederskapet. Her er mestringsorientert ledelse sentralt, og refleksjonstid for den enkelte til å finne sine ambisjoner.

Arbeidsformer og utviklingsverktøy

KS-K beskriver hvordan en jobber med å hjelpe skolelederen til å bli en bedre prosessleder. I eksemplene som trekkes frem fra samlinger kan dette utvikles gjennom observasjon ute i enhetene, individuell veiledning av den enkelte leder, nettverkssamlinger mellom 2-3 enheter, eller mellom alle enhetene i kommunen/fylkeskommunen. KS-K er opptatt av at samlingene skal innebære noe lederen kan bruke i sin egen arbeidshverdag for å få med sine ansatte. Samlingene skal både speile teori og gi trening på gruppearbeid. Arbeidsformer som å snakke sammen to og to, fokus på “lærende møter”, og “lærende organisasjon” nevnes som stikkord for dette arbeidet. Bruk av digitale delingsverktøy trekkes også frem.

En legger vekt på at opplegget skal ha en utforming som gjør at nye kan “hektes på” underveis, da det i skolesektoren stadig kommer nye ansatte inn. Her er nettverksgrupper et eksempel på en arbeidsform KS-K oppfordrer til. Nettverksgruppene fungerer som en struktur hvor en kan reflektere og samarbeide gjennom også etter at konsulentene har gjennomført sitt opplegg i kommunen.

KS-K ønsker seg gjerne en referansegruppe eller styringsgruppe for prosjektet de kan sparre med underveis. Her legger de vekt på å få med ledernivået, i tillegg til tillitsvalgte og rektornivået. Med denne gruppa har konsulentene som er ansvarlig for kommunen jevnlig kontakt og evaluering underveis mens en gjennomfører opplegget.

Arbeidskrav

En har også fokus på mellomarbeid hvor deltakerne skal prøve ut eller reflektere over bruken av ulike arbeidsformer eller verktøy i sin hverdag. Dette for eksempel kan dreie seg både om mål for hvordan en ønsker å utvikle skolen, eller utvikle seg personlig som leder, som en reflekterer over ved neste møte. Andre oppgaver kan være å teste ut verktøy som bidrar til samskaping og medvirkning – for eksempel “hva gjør du i møtet du gjennomfører som gjør at deltakerne har et lærende møte”?

Tilbud fra IMTEC

Målgruppe og deltakere

IMTEC beskriver at skoleeiere og rektorer er i målgruppen så vel som mellomledere. IMTEC legger vekt på å jobbe med relasjonen mellom de ulike aktørene. Prosjektkommunene IMTEC jobber med kan være involvert som en hel kommune, eller ved at enkeltskoler gjennomfører opplegg med konsulentselskapet.

Programstruktur (varighet og omfang)

IMTEC legger også vekt på skreddersømmen til den enkelte kommune, eller enkelte skole. En typisk struktur er imidlertid at opplegget varer mellom 12-15 måneder, og med 5-7 samlinger, med mellomarbeid mellom samlingene. En samling kan vare i 1-2 dager: ofte er et tilbud en kombinasjon av en lengre samling (over to dager) og resten samlinger på 1 dag. Ca annenhver måned kan bestå av en fagsamling med alle skolelederne, for å skape en felles referanseramme til forskning. I tillegg til dette har IMTEC veiledning og oppfølging fra fagsamlingene ute på skolene, jobber dypere med ledergruppene i forhold til lederferdighetene.

Målsetting

Målsettinger og utforming av opplegget skjer ved samarbeid mellom IMTEC og kommune/skole. IMTEC forbereder som regel et forslag til målsettinger og struktur for tilbudet, som linkes tett til kommunens tidligere arbeid. Det legges vekt på tett dialog mellom kommunalsjefene og konsulentene slik at en skal styrke arbeidet som allerede er gjort i kommunen.

Faglig innhold

Det faglige innholdet varierer ut fra skreddersømmen den enkelte kommune eller skole har behov for. IMTEC trekker frem eksempler på økter som gjerne gjennomføres i de fleste kommuner: tematikk en kan ta utgangspunkt i er gjerne *strategisk skoleledelse*, og deretter andre samling *profesjonelle læringsfellesskap*. Videre tilpasses samlingene kommunens behov, men aktuelle temaer kan være *organisasjonskultur*, *ledelse av hele mennesket*, *konflikthåndtering* og *motivasjon* og *begeistrende lederskap*. Temasamlingene bygger på relevant faglitteratur. Hargreaves, Boyle, og Harris' bok «Uplifting leadership» nevnes som eksempel på relevant faglitteratur temaet begeistrende lederskap. I samlingen om konflikter nevnes Kjell Hjertøs konflikttyper som et eksempel på teori samlingen baseres på.

Skoler kan også ønske seg egne opplegg på skolenivå, og gjennomføre dette med finansiering fra OU-midler direkte med IMTEC, uten at kommunenivået er involvert. Her trekkes *omorganisering av ledergruppe* eller *arbeid med læringsmiljø* frem som konkrete eksempler på innholdet for slike opplegg.

Arbeidsformer og utviklingsverktøy

Opplegget innebærer en kombinasjon av faglig påfyll, veiledning, erfaringsdeling og ferdighetstrening. En kan gjerne ha felles faglige samlinger med tema (som skissert over), i tillegg til veiledning i skolens ledergruppe og nettverkssamlinger med 3-4 skoler sammen som tar utgangspunkt i tema fra fagsamlingene. IMTEC omtaler seg først og fremst som fasilitatorer, hvor en veksler på at deltakerne arbeider konkret med det de legger frem, og faglig input. IMTEC trekker frem hvordan noe de får særlig positiv tilbakemelding på er veiledning ute på skolene. Dette beskrives som «nære økter» hvor en for eksempel kan snakke om «hvem er jeg som leder».

Øktene evalueres gjennom muntlige tilbakemeldinger på fellessamling, og i enkelte tilfeller enkle evalueringsskjemaer for øktene. IMTEC legger vekt på at det særlig er konkrete muntlige tilbakemeldinger fra deltakere og skoleeier under og i etterkant av prosjektet, som gjør at de får et inntrykk av hvordan opplegget fungerer.

Konkrete verktøy som nevnes er blant annet kulturintervju, og bruk av Jungiansk typeindeks (JTI).

IMTEC fremhever verdien av at konsulentene har lignende bakgrunn som deltakerne – med erfaring fra skoleverket, noe de mener gir en egen legitimitet blant deltakerne.

Arbeidskrav

Det er ingen arbeidskrav i opplegget fra IMTEC, men lagt opp til mellomarbeid og refleksjon mellom øktene. Mellom samlingene har en gjerne ulike typer mellomarbeid, for eksempel «å modellere psykologisk trygghet».

Tilbud fra Agenda Kaupang

Målgruppe og deltakere

Agenda Kaupang har gjennomført lederutvikling i en fylkeskommune med nettverkssamlinger av skoleledere. Her deltar ledergruppen fra hver skole, i tillegg til støttetjenester som PPT og OT er invitert inn i nettverksgruppene. Målgruppen kan altså sies å være *ledergruppene*: hvor rektor, mellomledere og støttetjenester utvikles sammen.

Programstruktur (varighet og omfang)

Med utgangspunkt i opplegget fra fylkeskommunen er opplegget organisert gjennom 13 nettverksgrupper skoleledere, med 15-30 skoleledere i hver gruppe. En felles oppstartsamling gjennomføres med alle, og deretter 6 dagssamlinger i nettverksgruppene, over en periode på 1,5 år. Det er i tillegg egne rektorsamlinger, og veiledning mellom nettverkene på skoler ved behov.

Målsetting

Kaupang er tydelig på at det er Fylkeskommunen selv som setter målene for opplegget, og at de i samarbeid utvikler en plan for hvordan disse skal oppnås.

Faglig innhold

Det faglige innholdet tilpasses fra Kaupang ut fra anbudsinnbydelsen som kommune/fylkeskommune sender ut, hvor det er spesifisert ønske om faglig innhold. Som eksempel på hva om kan ønskes her, trekker Kaupang frem arbeid Fagfornyelsen, og faggrunnlaget som ligger i KS LED. Kaupangs interne ressurser er hentet fra organisasjonsutviklings- og lederutviklingsmiljøet i organisasjonen. I mange av programmene Kaupang gjennomfører jobber en med ledergruppene, men også lederkompetanse og støtte til enkeltledere.

Kaupang legger vekt på at Led skoles rammeverk har blitt brukt i utviklingen av opplegget. Det er særlig referansene relatert til skoleforskning som har vært et nyttig tilskudd i utviklingen av opplegg, kombinert med kompetanse på ledelse som Kaupang har fra før.

Kaupang legger vekt på at Led skole er et nyttig verktøy for å utvikle gode opplegg, men ikke et tilstrekkelig rammeverk alene - det krever også kompetanse om hvordan dette gjennomføres i praksis.

Arbeidsformer og utviklingsverktøy

Kaupang gjennomfører ulike aktiviteter både i nettverksgruppene for hver enkelt skole, og på tvers av skolene. Arbeidet kan være organisert ved at ledergruppen på hver skole jobber sammen, eller for eksempel ved at rektorer jobber sammen i gruppe, og avdelingsledere seg imellom.

Arbeidskrav

Det er ingen arbeidskrav eller vurdering for å få godkjent deltakelse, men Kaupang gjennomfører forarbeid og arbeid mellom øktene. Et eksempel kan være at den enkelte skole kan formulere et utviklingsprosjekt som en arbeider med mellom øktene, og som følges opp på rektorsamlingene. Et annet eksempel kan være å jobbe med ledergruppas formål. Her startes arbeidet på samlingene, og må debatteres og gjennomføres i ledergruppen underveis.

Sammenligning av Led skole og andre programmer

ABSOLUTT - KS

Presentasjonen bygger på evaluering av ABSOLUTT-programmet (Buland et al., 2022) og programmets nettsider (KS, 2018c).

Utviklingsprogrammet ABSOLUTT står for «Ansvar for Barnehage, Skole og Oppvekst: Læring – Utvikling – Trivsel – Tilhørighet», og har folkevalgte og administrative ledere som målgrupper og deltakere. Det forutsettes at begge grupper deltar. (KS, 2018c). En annen målgruppe er barn, unge, foresatte og ulike aktører i lokalsamfunnet (Buland et al., 2022, p. 7)

Programmet bygger på metodikken som er utviklet i KS' skoleeierprogram, og består av regionale samlinger og hjemmearbeid i egen kommune/fylkeskommune (KS, 2018c). Muligheten for å benytte OU-midler til lederutvikling nevnes også for ABSOLUTT-programmet (KS, 2018c).

En av programmets målsettinger er å bidra til gode relasjoner mellom kommunens politiske og administrative nivå (Buland et al., 2022, p. 7). Det skisseres også en rekke kompetansemål for deltakeren etter gjennomført program:

- Økt rolleforståelse for hva som ligger i de folkevalgtes ansvar og myndighet for å sikre barn og unge gode oppvekstvilkår og et godt utdanningsløp.

- Økt innsikt i hva som virker inn på barn og unges læring, utvikling, trivsel og tilhørighet.
- Større handlingskapasitet gjennom styringsdokumenter som utvikles i prosess med medarbeidere, barn og unge, foreldre og andre aktuelle aktører.
- Økt forståelse for de ulike aktørers muligheter og roller i et helhetlig oppvekstmiljø. (KS, 2018c).

Det faglige innholdet er hentet fra KS' nettsider om ABSOLUTT-programmet (KS, 2018c):

^ Programmetts innhold

Programmet skal skape relevans for den enkelte kommune og fylkeskommune og er inndelt i tre innholdskategorier:

<p>1) Kvalitet og kunnskapsgrunnlag</p> <p>Hvor er vi?</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Globalisering ◦ Nasjonal kontekst og utdanningspolitikk ◦ Det lokale kunnskapsgrunnlaget, styrker og svakheter ◦ Hvilket endringsbehov ser vi? 	<p>2) Framtidsbilder</p> <p>Hvor vil vi?</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Å utvikle framtidsbilder ◦ Dialog og samskaping – et mangfold av aktører ◦ Fag- og profesjonsfellesskap er viktig for endrings- og utviklingsarbeid ◦ Er vi på rett vei? 	<p>3) Utviklingsprosessen</p> <p>Hvordan kommer vi dit vi vil?</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Planlegging og implementering ◦ Innovasjon, profesjonsutvikling og medarbeiderskap ◦ Varige forbedringer
--	--	---

Det beskrives at det på samlingene vil være faglige innlegg, arbeid på tvers av kommuner, og arbeid i egen gruppe. KS Læring brukes som delingsplattform i programmet - en nasjonal løsning fra KS for deling av kunnskap og kompetanseheving i kommuner og fylkeskommuner (KS, 2018c).

På nettsidene listes det også opp en rekke verktøy, for eksempel 10-faktor-modellen, ulike linker til tekster om kvalitet i opplæringen, og ståstedsanalyse og SWOT (KS, 2018c). Det er uklart hvorvidt dette er verktøy som benyttes i opplegget eller ment som inspirasjon. Programmet har tilsynelatende ingen krav til obligatoriske innleveringer eller vurderinger.

Rektorutdanningen

Oppsummeringen av programmet bygger på tre rapporter fra evaluering av rektorutdanningen 2015-2019, (Caspersen, Federici & Røsdal, 2017; Caspersen, Aamodt, Stensaker & Federici, 2018; Aamodt, Hybertsen, Røsdal, Stensaker, Caspersen & Federici, 2019), Utdanningsdirektoratets nettsider om rektorutdanningen (Utdanningsdirektoratet, 2020), samt Utdanningsdirektoratets oversikt over studietilbud².

Rektorutdanningen er et tilbud til skoleledere i grunnsopplæringen og videregående opplæring. Andre søkere enn rektorer må være skoleledere. Det innebærer å inneha formelle lederstillinger med personalansvar og ansvar for pedagogisk utviklingsarbeid, eksempelvis inspektører eller avdelingsledere (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I sluttrapporten av evalueringen 2015-2019 vises det til at deltakersammensetningen har endret seg i programmet, og at andelen rektorer som deltar har gått ned. I kullene som startet i 2010, 2011 og 2012 var det samlet 45 prosent rektorer, 10 prosent assisterende rektorer, 25 prosent inspektører og 19 prosent avdelingsledere (Hybertsen Lysø m. fl. 2013, i Aamodt et al. 2019, s. 34). I kullet fra 2017 som undersøkes i sluttrapporten var 22% rektorer, 11,6% assisterende rektorer, 22,8% inspektører, 41,3 % avdelingsledere og 2,3% i kategorien «annet» (Aamodt et al., 2019).

Rektorutdanningen tilbys av ulike tilbydere i UH-sektoren, og for tiden 10 studietilbud på 7 studiesteder. Alle utdanningstilbudene har noe ulik profil, går over tre semestre og gir 30 studiepoeng (Utdanningsdirektoratet, 2020). Delrapport 1 fra evalueringen av rektorutdanningen 2015-2019 viste at tilbyderne hadde mellom 7-9 samlinger i semesteret. Forskjellen i antallet undervisningsdager var imidlertid større: mens HVL/NLA hadde 18 dager, hadde NHH 27 dager (Caspersen et al., 2017).

Utdanningsdirektoratet finansierer tilbudet. For å bli tilbyder må den enkelte utdanningsinstitusjon søke på anbudsutlysninger som organiseres av Utdanningsdirektoratet, og ressurser overføres til tilbyder.

Når det gjelder programmets målsetting, beskriver Utdanningsdirektoratet på nettsiden hvordan rektorutdanningen skal gi skolelederne:

- God rolleforståelse, herunder god forståelse av ledelse og ledelse av skoler
- Kompetanse til å lede
- Kompetanse i skoleutvikling
- Et grunnlag for videre læring og utvikling som leder

Rektorutdanningen skal også gi avtrykk i praksis:

- Føre til bedre ledelse
- Læring og utvikling i skoleledernes organisasjon

(Utdanningsdirektoratet, 2020)

De prioriterte temaene i perioden 2020-2025 er ledelse og utvikling av lærings- og læreplanarbeid, skolemiljø, digitalisering og profesjonsfellesskap. Studiestedene bringer i tillegg inn andre temaer ut fra deltakernes behov (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Gjennomgangen i evalueringen av rektorutdanningen 2015-2019 (Caspersen et al., 2017) viser at det er relativt store forskjeller i hvordan organiseringen av det faglige innholdet gjennom samlinger er tenkt. Det er også ulike antall samlinger, antall undervisningstimer og pensumsider. Evalueringen av rektorutdanningen viser at det også er ulikheter i læringsformer, arbeidskrav og hvordan studenten vurderes og evalueres. Alle tilbyderne legger imidlertid vekt på at studenten kobles tett mot praksisfeltet/egen organisasjon.

For å oppnå 30 studiepoeng i programmet kreves det at en avlegger eksamen og gjennomfører obligatoriske arbeidskrav, som i eksempelet under.

Eksempel på tilbud: rektorutdanningen ved Universitetet i Oslo (UiO)⁴

I rektorutdanningen ved Universitetet i Oslo er programmet strukturert med åtte samlinger, hvor en er bortreisesamling og sju på campus. Rektorutdanningen gir 30 studiepoeng. (Oslo, 2021)

På UiOs nettsider trekkes det frem at studielitteraturen gir innsikt i internasjonal og nasjonal forskning relatert til emner og innhold i utdanningen. UiOs arbeidsformer og utviklingsverktøy består av undervisning i plenum i samlinger på campus, coaching i grupper, og tilbakemeldinger fra veiledere på obligatoriske aktiviteter. For å kunne avlegge eksamen må deltakelse og åtte obligatoriske aktiviteter være godkjent: dette kan dreie seg om skriftlige innleveringer, intervjuer av kollegaer, skygging av en medstudent og presentasjon av egne lederutfordringer. Eksamen består av en individuell prøveforelesning over et oppgitt emne. Programmet benytter også IKT-basert læring via læringsplattform og bruk av digitale læringsressurser.

Lederutdanning for styrere

Oppsummeringen av dette programmet bygger på evaluering av styrerutdanningen (Stiberg-Jamt, Staunæs, Knudsen, B. & Vestergaard, 2014) og Utdanningsdirektoratets nettsider om styrerutdanningen (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Målgruppen for Lederutdanning for styrere og assisterende styrere er en utdanning for styrere/ daglig ledere som har faglig ansvar, administrativt ansvar og personalansvar (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Utdanningen gir i likhet med rektorutdanningen 30 studiepoeng og kan inngå i en masterutdanning i barnehageledelse. Utdanningen gjennomføres på deltid mens styrer/daglig leder er i arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Lederutdanning for styrere er sentralt organisert og det er Utdanningsdirektoratet som finansierer tilbudet.

Hovedmålsettingene for programmet er gjengitt i evalueringen: programmet skal bidra til 1) økt teoretisk kunnskap om ledelse, 2) større ledelsesferdigheter, og 3) et mer avklart forhold til ledelse. (Stiberg-Jamt et al., s. 35).

På nettsidene for programmet kommuniseres det ikke et eksplisitt mål for programmet, men det beskrives hvordan:

«god ledelse i barnehagen er viktig for å kunne utvikle og sikre likeverdig og høy kvalitet, i alle barnehager. Utviklingen mot større barnehager krever økt kunnskap om administrasjon og ledelse. Som pedagogisk samfunnsinstitusjon må barnehagen være i endring og utvikling. Lederutdanning for styrere er viktig for den videre utviklingen av barnehagene».
(Utdanningsdirektoratet, 2021)

På Utdanningsdirektoratets nettsider for programmet trekkes det frem at utdanningen inneholder:

- Lederrollen- rollen som styrer og leder av barnehagen
- barnehagen som pedagogisk virksomhet
- utvikling -og endringsarbeid
- tidlig innsats og inkluderende fellesskap
- samarbeid med andre

(Utdanningsdirektoratet, 2021)

Analysen av programkvalitet i evalueringen for perioden 2012-2014 viser at det er betydelige forskjeller mellom de fem programtilbudene. Eksempelvis gjelder dette arbeidet med progresjon, sammenheng og vektlegging, bruken av læringsmål, forståelser av barnehagens oppgaver og ledelsen, og læringsforståelser og undervisningsmetoder). Samtidig er det ikke nevneverdige forskjeller på rammer, innhold, pensum og kvalitetssikringsprosedyrer (Stiberg-Jamt et al. 2014, s. 44).

Evalueringen trekker frem at det er relativt stor variasjon i undervisningsformer, både internt ved studiestedene og mellom dem. Evalueringen påpeker likevel at deltakerne er svært tilfredse med gjennomføringen og innholdet i tilbudene (Stiberg-Jamt et al. 2014, s. 57).

Alle tilbyderne søker å arbeide med teori som skal omsettes i praksis, og det legges vekt på erfaringer fra deltakernes praksis inn i undervisningen ved at det skal arbeides løpende med lederoppgaver (Stiberg-Jamt et al. 2014, s. 65).

For å oppnå 30 studiepoeng kreves det at en gjennomfører eksamen og obligatoriske aktiviteter, som nevnt i eksempelet under.

Eksempel på tilbud: Styreverutdanningen ved OsloMet-Storbyuniversitetet⁵

Utdanningen gir 30 studiepoeng og gjennomføres over 3 semestre. Et overordnet mål for studiet er at studentene skal utvikle seg som ledere til å bli bedre yrkesutøvere av styrerrollen innenfor fagområdet utdanningsledelse. Det faglige innholdet består av emnene rollen som styrer og leder av barnehagen, ledelse av barnehagen som pedagogisk virksomhet, tidlig innsats og inkluderende fellesskap - samarbeid med andre, og utvikling og endring. Undervisningen gjennomføres med forelesninger, diskusjoner, gruppearbeid, modellering av gruppeprosesser, studentpresentasjoner og seminarer. I tillegg skal studenten gjennomføre et utviklingsprosjekt i egen barnehage som skal være knyttet til lederrollen. Hver student får en prosessgruppe med veileder ved studiestart. I disse gruppene gjennomføres kollegaveiledning, refleksjon og observasjon som knyttes til teori, undervisning og egen praksis.

Nasjonal lederutdanning for primærhelsetjenesten

Oppsummeringen av dette programmet bygger på evaluering av lederutdanningen (Rambøll, 2021) KS' nettsider om programmet (KS, 2020), samt beskrivelse på BIs nettside som tilbyder for programmet (BI, 2021).

Nasjonale lederutdanning for primærhelsetjenesten er et samarbeid mellom KS og Helsedirektoratet. Utdanningen gjennomføres leveres i dag av BI hvor Institutt fra helse og samfunn ved Universitetet i Oslo bistår i å gjennomføre programmet (BI, 2021).

Målgruppen er enhets- og virksomhetsledere i kommunesektoren, inkludert tannhelsetjenesten. (KS, 2020).

Utdanningen gir 30 studiepoeng på masternivå og kan gjennomføres ved siden av jobben som leder. Utdanningen går over ett år med seks samlinger (KS, 2020).

Nasjonale lederutdanning for primærhelsetjenesten har en tilsvarende organisering og finansiering fra Helsedirektoratet, men hvor KS er en samarbeidspartner. Deltakernes tidsbruk (ev reduksjon i arbeidsoppgaver/vikar) og reiser betales av deltakernes arbeidsgiver.

Målet med utdanningen er «å bidra til mer læring, bedre kommunikasjon og økt tverrfaglighet på tvers i helsesektoren. Det overordnede målet er å bringe verdi til samfunnet gjennom å bidra til bedre helsetjenester for brukere og pasienter (BI, 2021).

Det faglige innholdet kan oppsummeres i samlingenes temaer:

Samling 1: Ledelse og tjenesteutvikling i helse og omsorg

Samling 2: Kompetanseutvikling, mestring og kontinuerlig forbedring

Samling 3: Organisering, digitalisering og samarbeid

Samling 4: Innovasjon og tjenstedesign

Samling 5: Forvaltning, pasientsikkerhet og kvalitet

Samling 6: Helseøkonomi, styring og forbedring

(BI, 2021)

Samlingene består av faglige diskusjoner, gruppe- og prosessarbeid. Det legges også vekt på å skape relasjoner på tvers av kommuner, fylker og yrkesprofesjoner som er viktige i dette studiet.

Programmet har avsluttende eksamen og prosjektoppgave (BI, 2021).

Spørreskjema - survey

Sjekk universell utforming i skjemaet

Evaluering Led skole

Side 1

Del 1 - Bakgrunn


Vi kommer til å stille noen spørsmål om din bakgrunn, som stillingstype, utdanningsbakgrunn, arbeidserfaring o.l.

1. Hvilken grunnutdanning har du?

Sett ett eller flere kryss. Vi spør ikke om videreutdanning i skoleledelse.

- Allmennlærerutdanning/Grunnskolelærerutdanning
- Alu/Glu med tilleggsutdanning
- Universitet/Høgskole 3-4 år + PPU (Cand.mag. /bachelor)
- Universitet/Høgskole 5 år eller mer + PPU (master)
- Førskolelærerutdanning
- Annen utdanning

Gi en kort beskrivelse av "annen utdanning".

-  Dette elementet vises kun dersom alternativet «Annen utdanning» er valgt i spørsmålet «1. Hvilken grunnutdanning har du?»

2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?

Vi ønsker informasjon om hvorvidt din hovedstilling er ved en skole eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen. Jeg jobber i:

- Videregående skole
- Grunnskolen
- Voksenopplæringen
- Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene
- Kommunen (sentralt)
- Fylkeskommunen (sentralt)

3. Hva er din nåværende stilling?

- i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

- Rektor
- Assisterende rektor
- Lederstilling (inspektør, avdelingsleder, fagleder mv.)
- Lærer

3. Hva er din stillingstittel?

- i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Kommunen (sentralt)» eller «Fylkeskommunen (sentralt)» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

Angi din stillingstittel og gjerne hovedansvarsområde.

4. Hvor stor prosent av stillingen er definert til lederoppgaver?

Angi prosent (0-100).

5. Hvor mange år har du vært i lederstilling?

- 0-1 år
- 2-4 år
- 5-9 år
- Mer enn 10 år

6. Har du personalansvar?

- Ja
- Nei

Hvor mange har du personalansvar for?

-  Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «6. Har du personalansvar?»

Oppgi antall.

7. Har du ledererfaring fra tidligere arbeidsforhold?

8. Hvilken erfaring har du med lederutdanning og/eller lederutvikling?

Har du deltatt i, eller er du i gang med følgende lederutdanning (med studiepoeng) eller lederutvikling (uten studiepoeng):

- Led skole i regi av konsultentselskap (KS-konsulent, IMTEC, Agenda Kaupang)
- Rektorutdanningen i regi av Udir (30 studiepoeng)
- Annen videreutdanning for skoleledere/ledere (med studiepoeng)
- Annen lederutvikling for skoleledere (uten studiepoeng)
- Lederutvikling på tvers av sektorer i regi av kommunen/fylkeskommunen (uten studiepoeng)
- Annen lederutvikling/-utdanning

- i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

For dere som er ansatt i skolen ønsker vi noe mer informasjon om skolen dere jobber ved.

Hvor mange elever er det ved skolen?

- i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

- Under 200 elever
- 200-500 elever
- Mer enn 500 elever

Hvor mange år har du arbeidet i den skolen du er ved i dag?

- i** Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

Oppgi åntall år.

Har rektor ved skolen delegert ansvar til andre ledere?

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

- Nei
- Ja, personal
- Ja, økonomi
- Ja, annet
- Vet ikke

Hvilket annet ansvar er delegert fra rektor?


i Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja, annet» er valgt i spørsmålet «Har rektor ved skolen delegert ansvar til andre ledere?»

Har skolen et lederteam/-gruppe?

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

- Ja
- Nei
- Vet ikke

Hvor mange er dere i teamet/gruppen (inkludert rektor)?

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Har skolen et lederteam/-gruppe?»

- 2-3
- 4-5
- 6 eller flere
- Vet ikke



Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn om skolen du jobber ved?

Kan du ikke svare på spørsmålet for noen av kategoriene, lar du bare være å krysse av

	Svært uenig	Uenig	Enig	Svært enig
Personalet har muligheter for medbestemmelse i beslutninger som angår skolens utviklingsarbeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foreldrene har muligheter for medbestemmelse i beslutninger som angår skolens utviklingsarbeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevene har muligheter til medvirkning i skolens utviklingsarbeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er en kultur for delt ansvar i saker som angår skolen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det er en kultur for å støtte hverandre og samarbeide	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
De ansatte ved skolen deler et felles sett av oppfatninger om undervisning og læring	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Når jeg har et problem, er hjelp fra kolleger tilgjengelig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lærerne har tillit til hverandre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sideskift

Del 2 - Spørsmål om gjennomføringen av Led skole

I kartleggingen av Led skole som lederutvikling ønsker vi din vurdering av samlingene/aktivitetene du har deltatt på. Tilbyder av Led skole er konsulentselskapene KS-konsulent, IMTEC og Agenda Kaupang. Lederutviklingen omtales på litt forskjellig vis (program, prosess eller prosjekt) men består av ulike typer samlinger og andre aktiviteter.

9. Hvilket konsulentselskap har gjennomført lederutviklingsaktivitetene du har deltatt på?

10. Hvor lenge har du deltatt på samlinger og andre aktiviteter i regi av Led skole?

Jeg har:

11. Hvorfor valgte du å delta på samlinger eller andre aktiviteter i regi av Led skole?

Dersom ingen alternativer passer for å beskrive hvorfor du deltar svarer du bare annet

- Jeg tok initiativ selv til å delta
- Nærmeste leder oppfordret meg til å delta
- En kollega oppfordret meg til å delta
- Det er forventet i min lederstilling å delta
- Nærmeste leder har pålagt meg å delta
- Vet ikke
- Annet

12. Hvor mange dager har du brukt på samlinger og andre aktiviteter i regi av Led skole?

Med samlinger menes faglig opplegg for ulike grupper deltakere på opp til en dags varighet, samlinger med veiledning og oppfølging på skolene i ledergrupper eller individuelt, eller felles prosesser i personalet på skolen

	0 dager	1-2 dager	3-5 dager	6-8 dager	9 dager eller mer	Vet ikke
Digitale samlinger med ledergrupper på tvers av skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fysiske samlinger med ledergrupper på tvers av skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Digitale rektorsamlinger på tvers av skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fysiske rektorsamlinger på tvers av skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Digitale samlinger for mellomledere på tvers av skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fysiske samlinger for mellomledere på tvers av skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samlinger med 2-4 ledergrupper fra ulike skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veiledning av ledergruppen på din skole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Individuell veiledning av deg som leder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samlinger i personalet på din skole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Selvorganisert arbeid mellom samlinger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lesing av anbefalt litteratur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre aktiviteter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Samlingene og andre aktiviteter i Led skole kan variere mellom tilbyderne. Svar "ikke aktuelt" der spørsmålet ikke gjelder for deg og opplegget du har deltatt i.

Vi ønsker din vurdering av ulike elementer på samlingene på en skala fra 1 til 5 hvor 1 er svært dårlig og 5 er svært god.

	1. Svært dårlig	2.	3.	4.	5. Svært god	Ikke aktuell
Organisering av samlingene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faglig innhold i samlingene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Metoder og verktøy på samlinger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kvaliteten som helhet på samlingene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevans for din utvikling som leder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tilpasset behov for utvikling i kommunen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tilpasset behov for utvikling på skolen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tilpasset lederteamet/-gruppens behov for utvikling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tilpasset mitt eget behov for kompetanse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Utdyp gjerne din opplevelse av samlingene og andre aktiviteter

14. Led skole har et faglig rammeverk med 5 fokusområder. I hvor stor grad har fokusområdene vært integrert på samlingene og aktivitetene du har deltatt på?

	1. I liten grad	2.	3.	4.	5. I stor grad	Vet ikke
Skoleeiers lederforum for rektorer og skoleledere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rektors ledergruppe i skoler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mellomlederes mestring og utvikling av lederrollen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvordan lykkes som førstegangsleder i skolen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prosessledelse av skolens profesjonsutvikling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Led skole har et rammeverk med 7 ferdighetsområder for godt skolelederskap. I hvor stor grad har disse områdene vært integrert i opplegget du har deltatt på?

	1. I liten grad	2.	3.	4.	5. I stor grad	Vet ikke
Lederrollen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisasjonsutvikling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kvalitetsvurdering og analyse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skolens plass i samfunnet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevenes læringsprosesser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ledelse i framtidens skole	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lov og avtaleverk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. I hvilken grad stemmer disse utsagnene vedrørende det faglige nivået på innholdet i samlingene?

	1. Stemmer ikke	2.	3.	4.	5. Stemmer helt
Nivået er unødvendig høyt med tanke på de oppgavene jeg har i mitt daglige arbeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det faglige nivået og innholdet er for krevende for meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Det faglige nivået og innholdet i samlingene er for elementært	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nivået på det faglige innholdet er godt tilpasset mine oppgaver	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mye av det faglige innholdet er allerede kjent fra andre program/prosjekter jeg har deltatt i	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Vurder spørsmålene under...

Med "opplegget" mener vi samlinger og andre aktiviteter dere har deltatt på i regi av Led skole.

	I svært liten grad	I liten grad	I noen grad	I stor grad	I svært stor grad
I hvilken grad er du fornøyd med opplegget som helhet?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I hvilken grad har du forandret egen praksis som følge av opplegget?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I hvilken grad har du endret forventningene til deg selv som leder som følge av opplegget?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I hvilken grad har opplegget gjort deg mer motivert for nye lederutfordringer?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I hvilken grad har opplegget bidratt til at du har utvidet ditt profesjonelle nettverk?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I hvilken grad vil du anbefale andre ledere å delta på tilsvarende opplegg?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Side 3

Del 3 - Sider ved skolelederrollen




Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

Skolelederrollen er kompleks og består av mange ulike oppgaver og utfordringer. Hvert spørsmål gjelder hvor sikker du er på at du kan gjøre bestemte ting, under bestemte vilkår på din arbeidsplass. Les hvert spørsmål grundig og vurder hvor sikker du er på at du vil klare det spørsmålet beskriver.

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «Videregående skole», «Skolen, men en annen type skole enn de tre alternativene», «Grunnskolen» eller «Voksenopplæringen» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

18. Med alle oppgavene du har ansvar for, hvor sikker er du på en skala fra 1-7 at du kan...
 Dette er en betraktning av hvor godt du opplever å løse ulike oppgaver som leder.

	1. Svært usikker	2.	3.	4.	5.	6.	7. Helt sikker	Vet ikke/ikke relevant
Initiere, utvikle og/eller koordinere skolens arbeid med læreplaner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initiere, planlegge og lede skolens utviklingsarbeid med pedagogisk bruk av IKT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følge opp og benytte elevresultater for å bedre elevenes læringsmuligheter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initiere, planlegge og lede pedagogisk utviklingsarbeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lede kritiske diskusjoner rundt pedagogiske problemstillinger med personalet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle en skole som er åpen og imøtekommende overfor elevene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle en skole hvor alle lærerne trives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iverksette konkrete tiltak for å bedre elevenes læringsresultater	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engasjere dine ansatte i forhold til deres egen utvikling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle et godt psykososialt miljø for elevene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle denne skolens pedagogiske plattform	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

-  Dette elementet vises kun dersom alternativet «Kommunen (sentralt)» eller «Fylkeskommunen (sentralt)» er valgt i spørsmålet «2. Jobber du i skolen eller i kommune- eller fylkeskommuneadministrasjonen?»

Skolelederrollen er kompleks og består av mange ulike oppgaver og utfordringer. Hvert spørsmål gjelder hvor sikker du er på at lederne i skolen (rektor og mellomledere) kan gjøre bestemte ting, under bestemte vilkår. Vi ønsker skoleeiers vurdering av hvordan dette løses i skolen. Les hvert spørsmål grundig og vurder hvor sikker du er på at rektorer og mellomledere i skolen klarer det spørsmålet beskriver.

[Se nylige endringer i Nettskjema](#)

18. Med alle oppgavene rektorene og mellomlederne har ansvar for, hvor sikker er du på en skala fra 1-7 at de kan...

Dette er deres betraktning av hvor godt disse oppgavene løses blant rektorer og mellomledere i deres skoler. Det vil naturlig nok være en generell vurdering og ikke av enkeltrektorer/enkeltledere.

	1. Svært usikker	2.	3.	4.	5.	6.	7. Helt sikker	Vet ikke/ikke relevant
Initiere, utvikle og/eller koordinere skolens arbeid med læreplaner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initiere, planlegge og lede skolens utviklingsarbeid med pedagogisk bruk av IKT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Følge opp og benytte elevresultater for å bedre elevenes læringsmuligheter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Initiere, planlegge og lede pedagogisk utviklingsarbeid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lede kritiske diskusjoner rundt pedagogiske problemstillinger med personalet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle en skole som er åpen og imøtekommende overfor elevene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle en skole hvor alle lærerne trives	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iverksette konkrete tiltak for å bedre elevenes læringsresultater	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engasjere ansatte i forhold til deres egen utvikling	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle et godt psykososialt miljø for elevene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utvikle skolens pedagogiske plattform	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

NTNU Samfunnsforskning
Mangfold og inkludering
Juli 2022

ISBN (web) 978-82-7570-689-6

