DANMARKS PÆDAGOGISKE UNIVERSITETSSKOLE
AARHUS UNIVERSITET

[Rekruttering og fastholdelse af skoleledere]

[Lejf Moos]
[Klaus Kasper Kofod]
[Ulf Brinkkjær]

ISBN 978-87-7430-266-7

Forskningsprojektet: **'Rekruttering og fastholdelse af skoleledere'** er gennemført i perioden 2009-2011 med støtte fra Lærerstandens Brandforsikring, LB-Fonden til almenvelgørende formål, som vi takker for støtten.

Lejf Moos, Klaus Kasper Kofod, Ulf Brinkkjær, DPU-Aarhus Universitet, November 2011

Indhold

1. Undersøgelsens baggrund, problem og metode Kontekst 3

2. Konteksten 6

2.1. Generel samfundsmæssig udvikling 6

2.2. Nye offentlige strukturer 7

2.3. Krav til skoleledelse og skoleledere: opgaver og paradokser 8

3. Undersøgelse af rekrutteringsbehovet 11

4. Ledernes forståelse af og ønsker til ledelsesarbejdet 13

5. Lærernes forståelse af ledelsesarbejdet: lyst og ulyst 30

6. Nationale rekrutteringsinitiativer.....32

7. Lokale rekrutteringsinitiativer 33

8. Konklusion 35

9. Referencer 37

Indledning

Projektet bidrager i samspil med parallelle internationale projekter[1] til en dybere forståelse af, hvorfor og hvordan lærere vælger at kvalificere sig til at søge lederstillinger og hvorfor skoleledere vælger at forblive i lederstillinger.

Udgangspunktet for projektet er, at det er blevet stadig vanskeligere at rekruttere skoleledere på flere niveauer (skoleledere, viceskoleinspektører og afdelingsledere) og at fastholde skolelederne i lederstillingerne.

Projektet vil undersøge tendenser i *udbud* og *efterspørgsel* af arbejdskraft på den del af arbejdsmarkedet, som kommunale skoleorganisationer udgør: Hvordan ændrer efterspørgslen sig i omfang og kvalitet – f.eks. som følge af ændringer i uddannelsespolitikken - og hvordan ændrer udbuddet sig i omfang og kvalitet?

1. Kort om undersøgelsens baggrund

Vort teoretiske udgangspunkt for at foretage denne undersøgelse er de mange analyser og teorier om skoleledelse, som fortæller, at lederne i det danske skolesystem udsættes for et større pres fra de krav som nationale og lokale myndigheder stiller i den samfundsmæssige decentraliserings- og re-centraliseringsfase. Samtidig kan man registrere at forældrenes, elevernes og medarbejdernes holdninger ændrer sig, hvilket også stiller skolelederne i nye situationer, som bringer dem midt i en række krydspres.

Vore undersøgelser og en lang række teorier betragter skoleledelse som en kombination af styring (ift. love, regler, rammer, økonomi etc.) og ledelse (ift. formål, principper, værdier etc.) og omfatter såvel administrativ, som strategisk, personalemæssig og pædagogisk ledelse. Vi mener at skoleledelsespraksis i danske skoler altid er distribueret til en række aktører i skolen og udøves i relationerne mellem ledere og andre aktører, herunder lærere og elever, og igennem ledelseskommunikation. (Moos, 2003; Moos, Kofod, & Krejsler, 2007).

Den politiske, samfundsmæssige, kulturelle og styringsmæssige kontekst for skoleledelse og således også for en forståelse af vilkårene for skoleledelse beskrives mere uddybende i et senere afsnit.

[1] De øvrige projekter er: Chicago/USA (Jim Spillane m.fl.), Glasgow/Skotland (MacBeath, Gronn, & al., 2009) og Karlstad/Sverige (Ekholm, Groth, & Lindvall, 2011)

I den internationale forskning i skoleledelse er der udbredt enighed om, at skoleledere er vigtige aktører i folkeskolernes arbejde med at implementere lokale og nationale bestræbelser på at give eleverne et godt grundlag for at uddanne sig i ungdomsuddannelserne og et godt fundament for deres videre liv. Se f.eks. om skolelederens mediering af de eksterne krav til skolen: (Pont, Nusche, & Moorman, 2008), om skolens kultur og lærernes didaktiske og undervisningsmæssige praksis: (Leithwood, Day, harris, & Hopkins, 2007), (MacBeath & Moos, 2004) og (Lejf Moos, John Krejsler, & Klaus Kasper Kofod, 2007), som alle dokumenterer denne viden.

Det er imidlertid en udbredt erfaring at det bliver stadig vanskeligere at rekruttere og fastholde skoleledere. Se f.eks.: (Pont, et al., 2008), (Pluss, 2006), (Kurt Klaudi Klausen & J. Michelsen, 2004), Ledernes Hovedorganisation og Danmarks Skolelederforening (2005), Kommunernes Landsforening, Finansministeriet og Undervisningsministeriet (2006), Danmarks evalueringsinstitut (EVA, 2006), Moos (2001)*2011 stress og Københavns Kommune (2004).

Her har det bl.a. været undersøgt, hvor stor en rolle aflønningen spiller (f.eks. de nævnte: Ledernes Hovedorganisation og Danmarks Skolelederforening (2005), Pluss (2006) og hvor meget uddannelsesmulighederne betyder (f.eks. Moos (2001)

Internationalt er det også et kendt problem: For eksempel i England (Channel, 2007) & (Howson, 2007), Scotland (Draper & McMichael, 2003), Sverige (Ekholm & Lagervall, 1983) og i OECD: (Pont, et al., 2008).

I international forskning er der tegn på at det i højere grad er de vilkår, som organisationen byder de professionelle, der er afgørende for om de vælger at søge og evt. fastholde deres stilling: (Loeb, Darling-Hammond, & Luczak, 2005) og (Opfer, 2008).

Undersøgelser af, skolelederes utilfredshed med arbejdssituationen peger på, at det drejer sig om uklare forventninger til skolelederne, stor arbejdsbyrde og stress, præstationsrettet regnskabspligt (accountability kravene) og nye sociale relationer i samfundet: (MacBeath, 2006), (Lejf Moos, Kasper Kofod, et al., 2007), (Pont, et al., 2008).

Projektets metoder

I denne undersøgelse, som vi betragter som en pilotundersøgelse, af efterspørgselen efter ansøgere til skolelederstillinger vil vi bruge kvantitative undersøgelser af eksisterende kommunale og nationale databaser.

Det er vor hypotese, at arbejdet som skoleleder ændrer sig meget grundlæggende i disse år, og at det ikke er lykkedes – hverken kommunalt eller nationalt - at udvikle tiltrækkende arbejdsbeskrivelser og arbejdsforhold eller relevante og motiverende uddannelser og andre karriere-befordrende aktiviteter.

I udbudsdelen af projektet vil vi undersøge potentielle og fungerende skolelederes motivation, karriereveje, kvalifikationer og uddannelse. Igennem kvalitative og kvantitative metoder vil vi producere beskrivelser af aktørernes oplevelse og forståelse af aktuel og eventuel fremtidig arbejdssituation og deres motivation og interesse for at skifte eller fastholde den nuværende stilling. Projektet vil bruge teorier om professioner, ledelse, skolele-

delse, skoler, kommunikation, distribueret ledelse, samarbejde indenfor skolen og udad skolen og om motivation og arbejdsbelastning/stress.

Det er vor hypotese, at lærerne i stigende grad har svært ved at se sig selv i lederrollen som mediator mellem eksterne krav og forventninger til skolen og skoleledelsen – f.eks. som de ses i aktuelle uddannelsespolitiske centraliseringer - og skolens interne vilkår og interesser. Herunder er den en hypotese, at aktørerne har vanskeligt ved at se sig selv som med-ledere på alle niveauer i skolens praksis, hvor ledelse ser ud til at blive mere og mere distribueret blandt aktørerne.

I denne del af undersøgelsen har vi udvalgt to skoler i hver af tre kommuner: En stor, en middelstor og en mindre. Vi valgte kommunerne og fik gennem de kommunale forvaltninger kontakt til skoler, hvor skoleledelsen accepterede at deltage i interviewene. I disse skoler har vi interviewet skolelederen, en lille gruppe af mellemledere (viceskoleleder, afdelingsledere) og en gruppe lærere. Vi bad skolelederen om at udpege de 5-6 nyest ansatte lærere. Vi havde en formodning om at vi ved at interviewe skoleledere og mellemledere ville få beskrivelser og meninger fra mennesker, der har ledelse tæt på og har accepteret ledelsesopgaverne og – vilkårene. Når vi valgte nyansatte lærere var det for at få beskrivelser og meninger fra en gruppe professionelle, som måtte antages at være på grænsen af eller på vej ind i skolekulturen: De har antagelig så travlt med at finde deres nye position som lærer, at de ikke er optaget af skolen som helhed, som organisation. Det var derfor vor antagelse, at de havde erfaringer med samspil med skolelederne, men næppe havde overvejet selv at søge ind i disse positioner. Vi antog derfor at vi kunne få friske iagttagelser af skoleledelse og overvejelser over tiltrækkende og afskrækkende aspekter ved dette arbejde.

Desuden har vi interviewet den administrative og politiske chef for skolerne i kommunerne (hvor de ville deltage). Heldigvis var det kun den politiske chef for skolerne i den store kommune, som ikke kunne deltage. Desuden har vi interviewet en repræsentant for Kommunernes Landsforening, af formændene for Danmarks Lærerforening, Skolelederforeningen og Børne – og Kulturchef foreningen.

Alle interviewene blev foretaget efter fælles interviewguider for hver kategori. Vi har udskrevet resumeer af interviewene og analyseret dem.

Desuden har vi udsendt små spørgeskemaer til skoleledelserne og til lærerne på de involverede skoler. 4 ud af 6 skoler valgte at deltage i denne undersøgelse med en gennemsnitlig svarprocent på ca. 50. Resultaterne herfra vil blive benyttet i sammenhæng med interview analyserne.

2. Konteksten

2.1. Generel samfundsmæssig udvikling

Skoleledelse er indlejret i samfundsmæssige strukturer og diskurser på mange niveauer. Udviklingen udenfor skolen former betingelser og muligheder i skolen. Vi beskriver kortfattet hovedtræk i den samfundsmæssige-politiske udvikling for at give et billede af de muligheder og begrænsninger, som skoleledelser oplever de har. Det er samtidig et billede af den baggrund som potentielle skoleledere former deres fremtidsønsker ud fra.

Det giver mening at kigge lidt tilbage i den samfundsmæssig-politiske historie, fordi mange af de dominerende positioner, som styringspolitikker og diskurser har indtaget i en periode, måske nok overgås af andre politikker og diskurser, men de forsvinder ikke bare fra praksisfeltet. Her ligger de stadig side om side med tidligere logikker og påvirker praksisfeltets tænkning og praksis. Man kan med Ove K. Pedersen (2010) finde en generel samfundsmæssig-økonomisk udvikling fra efterkrigstidens velfærdsstat mod en konkurrencestat. Hvor velfærdstaten bygger på lighed og deltagende demokrati, så bygger konkurrencestaten på konkurrence og arbejdsmarkedsparathed. Velfærdstaten byggede på det nittende århundredes selvhjælps-andelsbevægelse. Staten blev tænkt som beskytteren af borgerne mod trusler udefra og sikringen af et deltagende demokrati på national og lokalt niveau. I efterkrigstidens demokratitænkning var der lille afstand mellem top og bund og stærk lokal indflydelse. Der var generelt set en god samfundsøkonomi og fuld beskæftigelse. I denne periode skulle skolen også medvirke til udviklingen af demokratiet og af demokrater og derfor arbejdede man fra det politiske centrum-venstre for at udvikle en ikke-niveaudelt helhedsskole hvor social lighed og demokrati var centrale værdier: 'Social lighed gennem uddannelse' var et af tidens slogans.

Imidlertid ændrede de økonomiske grundforudsætninger sig op igennem 60'erne og 70'erne, hvor man med Knud Heinesens ord 'nærmede sig afgrunden' og den Globale afhængighed viste sig tydeligere, idet transnationale agenturer som Verdens Handelsorganisation, (WTO), Organisationen for Økonomisk Samarbejde og Udvikling (OECD), Den Internationale Valutafond (IMF) og Den Europæiske Union (EU) blev etableret og gav inspiration til de deltagende lande om at indgå i og acceptere den nye situation: Det Globale marked med fri bevægelighed for finanser, varer og arbejdskraft. Allerede i slutningen af 70'erne begyndte danske regeringer at justere den økonomiske – og senere andre dele af politikken – til dansk deltagelse i det neo-liberale globale marked. Anledningen var, som nævnt, den økonomiske recession og deraf følgende arbejdsløshed. Den globale konkurrence medførte øget pres på den offentlige sektor – som det sted, hvor man kunne spare på udgifterne og arbejde for større effektivitet og konkurrencedygtighed. Her blev former af new Public Management (NPM) indført for at ruste sektoren til deltagelsen i konkurrencen og til at ruste borgerne til at betragte sig selv som arbejdskraft i højere grad end som borger, familiemedlem etc. Inspirationen til NPM blev ofte taget fra det private erhvervsliv, når man udformede økonomiske tildelingsregler, konkurrenceberedskab, måling og doku-

mentation af institutionerne udbytte, brugernes frie valg, resultatkontrakter, out-sourcing etc. Gennemgående træk var decentralisering og markedstænkning. I denne periode ændredes den dominerende, politiske diskurs om skolens centrale værdier til: uddannelse til arbejde og konkurrence. Dermed ser man også tiltag til at opløse enhedsskolen.

2.2. Nye offentlige strukturer

Siden 1970'erne har skiftende regeringer omstruktureret den offentlige sektor med jævne mellemrum. De omkring 1300 sognekommuner og købstæder blev i 1970 reduceret til 275 og igen i 2007 til 98. Begrundelsen var i 2007 at små kommuner ikke kunne løfte de opgaver, som de skulle løfte på en effektiv måde. Sammen med reduktionen af antallet blev relationerne mellem staten, kommunerne og institutionerne ændret, så de i højere grad ligner hierarkier af bureaukratiske koncerner, Principal-Agent-styrede enheder, - hvor politikerne blev betragtet som principalen, der traf beslutningerne, og embedsmændene var agenterne, der udførte politikernes beslutninger (O. K. Pedersen, 2010). Disse strukturer skulle sikre landets overlevelse og sejr i den globale konkurrence. Kommuner og institutioner blev i stadig stigende grad styret igennem økonomiens rammesætninger og nationale, politiske mål og en lang række sociale teknologier blev taget i anvendelse, for eksempel: Kontrakter, bench-marks, kvalitets rapporter, auditeringer, certificeringer, akkrediteringer, privatiseringer, outsourcing, evalueringer og dokumentation. Som bindemiddel mellem de nationale mål og intentioner indføres et indviklet sæt af forhandlinger mellem institution og kommune/stat og en tydeliggørelse af institutionernes ledelsesansvar. Tilsammen udgør initiativerne en af-demokratisering af de lokale niveauer og en koncentration af økonomisk-politisk magt på statsniveau (O. K. Pedersen, 2010, side 225).

Grundskole sektoren udsættes i disse år for en lang række forandringer. Nogle af dem kommer som et resultat af kommunernes vanskelige, økonomiske situation. En måde at spare penge på – eller at effektivisere driften – er at nedlægge små, urentable og fagligt utilstrækkelige enheder og sammenlægge andre i større enheder. I perioden 2008 til 2011 berøres omkring 400 af de 1529 skoler på landsplan af disse omstruktureringer (Stanek, 2011). Ledelse af skolerne er således blevet et mere kompleks billede af ledelse af en institution på en matrikel hen imod (klynge)ledelse af flere institutioner over flere matrikler. Denne tendens ses samtidig med ændringer i den kommunale forvaltningsstruktur (Moos, 2011), hvor der er tendenser mod mere hierarkiske strukturer med en enstrenget ledelse of større afstand mellem institutionerne og kommunens politisk-administrative ledelse.

Nogle forandringer indskrives i love og nationale forordninger. For eksempel blev skiftet fra en velfærdsskole hen imod en konkurrencestatsskole indskrevet i Folkeskolelovens formålsparagraf i loven af 2006. Her I den politiske debat beskrives situationen ofte som Folkeskolens vanskeligheder med at udstyre eleverne med tilstrækkelige kundskaber og færdigheder til, at de kan klare de internationale sammenligninger af testresultater (f.eks. TIMMS, PIRLS og PISA). Samtidig med at disse sammenligninger er blevet et (let håndterbart og let kommunikeret) symbol på politisk måltænkning (f.eks. Folkeskolen blandt de 5

bedst præsterende i PISA), så er de blevet betydningsfulde indikatorer på en drejning af målet med skolen: en (test)faglighed.

Andre eksempler, der peger i samme retning, er indførelsen af de individuelle elevplaner og de nationale test, også i 2006.

En række vigtige ændringer udspringer af lokale svar på herskende politiske diskurser. De kan gennemføres fordi regeringen velvilligt dispenserer fra loven, hvis blot kommunalbestyrelse og skolebestyrelser udtrykker ønsker herom (Strand & Camil, 2011). Enhedsskolen smuldrer, fordi der dispenseres fra lovreglerne om hold- og niveaudeling, og der oprettes niveaudelte klasser. Nogle af disse kaldes profilskoler eller talentklasser, som i særlig grad skal se til at de særligt veludrustede elever får tilgodeset deres behov.

I samme retning peger den stigende brug af privatskoler, så de fra at optage ca. 6 % af eleverne i 1970, i 2010 optager 14,2 %. Disse tal spejler i nogen grad forældrenes tilfredshed med Folkeskolen: i 1990 var 60 % meget tilfredse, medens der i 2007 kun var 29 % meget tilfredse forældre (Gallup i: Strand & Camil, 2011, side 25). Når forældrenes tilfredshed er blevet en relevant indikator på deres opbakning til folkeskolen, skyldes det både deres mulighed for at flytte deres børn til en privatskole og det frie skolevalg, hvor forældre på tværs af skole- og kommunegrænser (næsten) frit kan vælge, hvilken folkeskole, de ønsker, at deres børns skal gå i. Det øger konkurrencepresset på skolerne og medfører blandt andet tendensen til at profilere skolerne i en bestemt faglig eller pædagogisk retning.

Opsamling: Samtidig med at skolerne således forskelliggør sig på mange måder, ser man en tendens til en uklar generel profilering: Mange politiske interesser trækker i forskellige retninger, når det handler om at beskrive hvilke værdier skolen skal bygge på og udvikle. Mulighederne for at etablere profilerede skoler og afdelinger af skolerne gør sit til denne udvikling, og antallet af ændringer af Folkeskoleloven (28 på 10 år) gør sit til, at det er vanskeligt for skolens ledelse og professionelle at etablere en skoleidentitet og for skolens interessenter og brugere at finde ud af, hvilken identitet skolen har.

2.3. Krav til skoleledelse

I dette afsnit bliver nogle af de samfundsmæssige og kommunale tendenser ført videre i drøftelse af udsagn om skoleledelse fra interviewene, hvor mellemledere, skoleledere og eksterne interessenter givere udtryk for den nye, mere komplekse situation, skoleledelse må udspilles i.

Skolens opgave?

De mange krav om ændringer, som skolen forventes at leve op til, beskrives som et meget uklart og komplekst sæt af forventninger, som på den ene side styrer skolerne mere end tidligere og på den anden side nødvendiggør en konstant afklaring af værdier, normer og retning i skolens arbejde. En mellemleder beskriver værdiarbejdet således:

'Skoleledelsen skal sætte retning, oversætte de politiske budskaber til forståelige størrelser til medarbejderne. De skal give tydelige signaler mht. retning, værdier og til skolens dagligdag igennem dagligdagens kommunikation. Ledelse er kommunikation og god kontakt til personalet, så man binder dem sammen og undgå loyalitetskonflikter.' (skole 2)

Mellemlederen beskriver en af skoleledelsernes vigtigste funktioner på samme måde som mange af de andre ledere: De må være opmærksomme på de politiske signaler og oversætte dem til forståelige og acceptable størrelser for medarbejderne i denne skole. De beskriver sig således som loyale formidlere mellem politikerne og medarbejderne, når det drejer sig om skolens grundlæggende værdier. Her produceres måske en af skolens uklarheder, idet den dominerende, politiske diskurs understreger konkurrencestatens krav om uddannelse til arbejdsmarkedet, og regeringens forvaltning af dette krav kan ses i de reguleringer og sociale teknologier, den har indført og udviklet: standarder, test, dokumentation osv. Imidlertid udtaler flere af skolelederne at:

'Dannelse er vigtigere end resultaterne.'

I skolens tænkning og praksis ses således træk fra en tidligere uddannelsestænkning, velfærdstatens tænkning, som lagde vægt på opdragelse til demokrati, og også nationalstatens tænkning: Dannelse som oplysning og identitetsdannelse. De lever alle, samtidigt i skolernes praksis og gør det vanskeligt for skolens professionelle at orientere sig.

Den aktuelle 'faglighedstænkning' viser sig også som en tendens til at skabe profilskoler, hvor visionerne om en enhedsskole for alle børn bliver opgivet til fordel for en niveau- og interessedelt skole. En fordel ved denne tænkning siges også at være, at profilskolerne er bedre egnede til konkurrencen mellem offentlige skoler og privatskoler. Denne tendens blev ikke omtalt i interviewene.

Relationerne til forvaltningen eller til lærerne?

De kommunale strukturændringer spiller en stor rolle i skoleledernes beskrivelse af deres arbejde:

Kommunalt er det blevet meget vigtigere i de seneste år, med resultatkontrakter og central styring bliver man jo en gren af forvaltningen.

Samtidig med denne tættere kobling mellem skole og forvaltning beskrives selvforvaltningsaftalen som en stor del af det attraktive i skolelederjobbet. Når man vil være leder, er det nok, fordi man vil kunne lede, at der er rummelighed og kompetence til at lede økonomi og drift, men relationerne til forvaltningen er stadig meget vigtige, og strukturreformen medførte større forvaltninger, som kunne medføre at forvaltningerne bliver mere

professionelle. Det beskrives som en fordel for forvaltningerne og en mulig ulempe for relationerne. Således siger formanden for Børne og Kulturchefforeningen:

> *De større kommuner giver et større underlag for at professionalisere, men den tendens, som nogle har valgt med at skrive masser af politikker og principper, at gøre kommunikationen mere anonym og indirekte. Den indirekte styring vil støde ind i nogle grænser, fordi det afføder en kolossal styringsmæssig fremmedgørelse, hvor man ude på skolen siger, og ikke forstår hvad der foregår oppe på forvaltningen.*

På den ene side beklager en del af skoleledere, at de må bruge så meget tid udenfor skolen, til møder i forvaltningen. På den anden side er det et problem for dem, hvis den personlige kontakt med forvaltningen erstattes af skrevne politikker og principper.

Kommunernes bestræbelser på at finde mere effektive styringsrelationer igennem sammenlægninger af skoleer over flere matrikler omtales ikke af skoleledere i vore interviews, men formanden for Børne og Ungechefforeningen siger, at:

> *Det er noget andet at være leder af en afdelingsskole og end på en lille skole. Man får en overordnet, meget strategisk leder, der har kontakten til forvaltningen og politikerne, og så får du nogle afdelingsledere på de decentrale enheder, som har den nære, pædagogiske ledelse. Man kan måske godt sammenligne med områdeledelse. Det, jeg prøver at bygge ovenpå, er at vi i den struktur laver ledelsesfællesskaber mellem forskellige institutionstyper. Nogle steder bygger man et mellemlag ind. Jeg prøver at bygge nogle lokale ledelseskollegier, hvor man er sammen om udvikling af læringsmiljøerne og opmærksomheden om børn i vanskelige situationer.*

Her beskrives en forvaltningsfunktion, samarbejde på tværs af institutionstyper og matrikler, som ændrer på den traditionelle måde at anskue skoleledelse på. Formanden for Skolelederforeningen siger således:

> *Den traditionelle skoleleder er centrum i skolekulturen. De nye vilkår giver mindre nærvær til den enkelte lærer, mindre vejledning og sparring ift. undervisningen og ift. kulturen på skolen. Det at få beskrevet værdierne kan man jo sagtens få gjort, men det at få dem implementeret, det kræver ledelsesarbejde. Det kræver nærværet.*

Alle de skoleledere, vi interviewede, fremhævede at deres primære arbejde lå i relationerne til medarbejderne. Det blev beskrevet som relationerne til lærerteamene og til lærerne individuelt.

Opsamling: De interviewede aktører beskriver skoleledernes aktuelle situation som meget kompleks og fyldt med modsatrettede krav og forventninger. Det gælder både i forhold til så vigtigt et område som opfattelserne af hvad der er skolens grundopgave og i forhold til

hvilke relationer skolelederne skal indgå i med forvaltning, kommunalbestyrelse og forældre på den ene side og lærerne og eleverne på den anden side.

3. Undersøgelse af rekrutteringsbehovet

Som det er fremgået ovenfor henviser *behovet for ledelse* i denne sammenhæng til den efterspørgsel, som skabes af skolernes behov for ledelse og deraf følgende behov for personale hertil.

Helt generelt er ledelse som fænomen knyttet til handlinger i sammenhænge, hvor en eller flere personer har magt og/eller autoritet til at træffe beslutninger på fællesskabets vegne (Sørhaug, 2004). Netop fordi realisering af trufne beslutninger og imødekommelse af opstillede målsætninger ikke kan bæres af ledelsen alene, er det vigtigt, at de personer, som ledes, kan se ideen og fornuften i ledelsens dispositioner. Et sted tematiseres det aspekt som et spørgsmål om, at ledelse er baseret såvel på magt som på tillid, og at begge dele har mellemmenneskelige implikationer. Magtanvendelse understreger asymmetri mellem ledelse og ledet langt tydeligere, end tilfældet er med tillid, omvendt forudsætter og baserer tillid sig på gensidighed, mens magtanvendelse kan være ensrettet (Byrkjeflot, 1997).

Udgangspunktet for denne undersøgelse er de mange analyser og teorier om skoleledelse, som fortæller, at lederne i det danske skolesystem udsættes for et større pres fra de krav, som nationale og lokale myndigheder stiller i denne samfundsmæssige decentraliserings- og recentraliseringsfase. Samtidig kan man registrere, at forældrenes, elevernes og medarbejdernes holdninger ændrer sig, hvilket også stiller skolelederne i nye situationer, som bringer dem midt i en række krydspres.

En lang række af undersøgelser og teorier betragter skoleledelse som en kombination af styring (ift. love, regler, rammer, økonomi etc.) og ledelse (ift. formål, principper, værdier etc.) og omfatter såvel administrativ, som strategisk, personalemæssig og pædagogisk ledelse. I det danske skolesystem varetages disse opgaver af såvel skoleledere, af forskellige former for mellemledere som en række af andre aktører, herunder lærere og elever. Dansk skoleledelsespraksis er på denne vis altid distribueret til en række aktører i skolen og udøves i relationerne mellem aktørerne og igennem ledelseskommunikation. (Moos, 2003; Lejf Moos, Kasper Kofod, et al., 2007).

Personalebehovet til skoleledelse hænger helt grundlæggende sammen med to forhold, nemlig for det første antallet af og størrelsen af Danmarks grundskoler og for det andet den organisationsstruktur, som opbygges. Både nationalt og i andre lande i vores kultur-

kreds har disse størrelser udviklet sig parallelt, idet demografiske ændringer med flere ældre og færre børn betyder, at antallet af skolesøgende børn har været vigende gennem de sidste årtier. Alt andet lige tilsiger det dermed også, at det afledede behov for personale til skoleledelse skulle være vigende. At det ikke har været tilfældet, hænger sammen med relativt omfattende ændringer i organiseringen af skolerne i samme periode.

Gennem de sidste par tiår har ændringer i offentlig styring og forvaltning *decentraliseret* (del)opgaver og ansvar især indenfor økonomi, daglig administration og personaleledelse til både kommunalt niveau og institutionsniveau. Samtidig har ansvaret for især fastsættelse af mål og vurderingen af outputkvalitet været gennem en (re)*centralisering*.
I begyndelsen af 1990'erne, hvor flere lande havde en anstrengt national økonomi, sås en stærk tendens til *decentralisering* fra nationalt til kommunalt niveau og ofte videre til skoleniveau af ansvaret for bl.a. økonomi og personaleansvar (Moos, 2001). I Danmark var det bl.a. forbundet med etablering af forældrebestyrelser på skolerne og dermed forøget forældreindflydelse og med mål- og resultatorientering af ledelse, der i langt højere grad fokuserede på professionel formåen og professionelt ansvar hos både lærere og ledelse (Pluss & Molin, 2007). De mest dominerede mål fastsættes dog i lovgivning og forskrifter fra regeringen. Begrundelserne for disse ændringer var især ønsket om effektivisering, men ønsket om mere direkte brugerindflydelse blev også nævnt. I 1996 beskrev *Mandag Morgen* således, hvordan skolelederens situation var karakteriseret af krydspres mellem: Manglende forudsætninger for at opfylde ledelseskravene, uklare kommandoveje, fordi lederne både refererede til stat, kommune og skolebestyrelse, en dobbeltrolle i relation til fagforeninger, hvor de både var medlemmer og leder for medlemmer, et pres fra medarbejderes forskellige holdninger til (og behov for?) ledelse, øget administrativ pres samt pres fra begrænsede ressourcer (Mulvad, 1996). I slutningen af nullerne fulgtes det af kommunalreformen, der reducerede antallet af kommuner fra 175 til 98, en implementering, der bl.a. betød at tidligere forskellige skolesystemer nu skulle sammentænkes og nytænkes.

Organisatoriske reorganiseringer af ovenstående type vil altid implicere en slags mere eller mindre erkendt genforhandling af balancen mellem de professionelles indflydelse og den politiske magt på alle systemets forskellige niveauer, og det påvirker naturligvis også indholdet af og dermed det kvalitative behov for skoleledelse.
Aktuelt befinder vi os dermed i en periode karakteriseret af en stærk tendens til recentralisering af skolens indhold (læseplaner og accountabilitet), der efterlader skolerne med ændringer i finansieringsformer, bemandingsressourcer, den daglige administration samtidig med, at kommunerne er blevet en betydningsfuld faktor i kommunernes kvalitetssikringssystem bl.a. gennem kravet om kvalitetsrapportering.

For skoleledelserne har disse restruktureringer mange steder for det første betydet uklarhed og mere arbejde hos skoleledelse, fordi det har taget tid i kommunerne at udtænke nye arbejdsgange og efterfølgende forhandle dem på plads, og det har udgjort en arbejdsopgave for skoleledelsen at indgå heri. Med etablering af kvalitetsrapporterne som eksempel peger det videre på, at mange af de faktiske ændringer har medført en vækst i

omfanget af rapporteringer og indberetninger, som sendes fra skolerne til kommune og stat. Kobles det med en parallel vækst i forældreforventninger både via de etablerede skolebestyrelser og via mere uformelle kanaler, tegner det konturerne af en ledelsesopgave, hvor det, der kan kaldes *udadvendte* opgaver, er vokset.

Vender man sig mod de *indadvendte* opgaver, kan *Rapport om skoleledelse i folkeskolen* (EVAlueringsinstitutet, 2006) fortælle, at bl.a. skolechefer, skolebestyrelsesformænd og skoleledere peger på, at *den gode skoleleder* skal have tydelige forventninger til, hvad der kendetegner et professionelt læringsmiljø og arbejde synligt og konkret ud fra skolens værdigrundlag samt involvere medarbejdere i nye beslutninger ved løbende at lytte til deres erfaringer, idéer og viden. Disse fund harmonerer godt med udsagn fra de skoleledere, som er interviewet i dette projekt. Fælles for de fleste er, at de fokuserer på relationerne til især personalet/lærerne, både enkeltvist (motivation, anerkendelse, udfordring, tillid) og i fællesskaber (tilstedeværelse, sparring, udfordring). Nogle giver udtryk for, at de har visioner, mens andre beklager den indskrænkning af råderum, som er konsekvens af ekstern styring, og flere nævner endvidere, at udviklingsrummet er helt eller delvist forsvundet, fordi økonomien er blevet meget anstrengt. Disse træk har hovedvægt på ledelsens indadvendte opgaver. Det vil sige opgaver, som direkte implicerer relation til elever og især til lærere.

Det ser således ud til, at der har været en vækst i det, vi her har kaldt skoleledelses *indadvendte* opgaver, fordi der lægges øget vægt på ledelse både fra lærerne og fra lederne selv. Tilsvarende ser der ud til at være en vækst i skoleledelsens *udadvendte* opgaver, fordi ændret organisering af både skolen og dens indlejring i stat og kommune har ændret sig på måder, der forøger vægten af indberetninger og tilsvarende. Slutteligt skal påtænkes, at gennemsnitsalderen for skoleledere i dag er ca. 50 år og at 60 % ligger over gennemsnittet (A4 40/2008) med en gennemsnitlig anciennitet som del af skoleledelsen på godt 11 år. Konkluderende ser personalebehovet til skoleledelse derfor ud til at vokse de kommende år.

4. Ledernes forståelse af og ønsker til skolelederarbejdet

I dette afsnit vil vi ud fra de udsagn, vi har indhentet i vore interviews, se på skoleledernes og mellemledernes, afdelingslederne og viceskoleledernes, opfattelser af, hvordan det både er og bør være at være skoleleder i dagens folkeskole.

Hvorfor blev de ledere?

Lederne giver en lang række forskellige begrundelser for, hvorfor de tog springet fra at være lærer til at begynde en lederkarriere. Der er også forskelle mellem de nuværende skole-

ledere og de nuværende mellemledere, når de fortæller om, hvorfor og hvordan de er påbegyndt en lederkarriere.

Skolelederne

Fælles for skoleledernes forklaringer på, hvorfor de gik ind i en lederkarriere, er, at de har haft ledermuligheder og -ansvar som unge og som lærere. Der har været folk i deres nærmere omgivelser, som har hjulpet på vej, og som har skubbet til disse lærere sådan, at de har valgt en lederkarriere. Nogle er blevet prikket på skulderen og er blevet hvisket i øret, at deres leder syntes, det var en god ide, at de påtog sig lederopgaver. De er så typisk blevet udvalgt til mindre lederopgaver. Fælles er det også, at når disse lærere er blevet opfordret, har de haft følelsen af, at de er blevet mødt med tillid fra deres ledere. Endelig er der en del af skolelederne, der fortæller, at de føler en mission med skolen, at de vil noget med den, og at de som skoleledere ønsker at påvirke skolen i en bestemt retning, som de synes er den rigtige: *"Man skal gerne ville, ønske muligheder for at gennemføre idéer og ønske at skabe resultater"*. Det handler tilsyneladende om visioner med, hvad man vil med skolen og samtidig have et ønske om at se, at der kommer konkrete resultater ud af indsatsen.

Det er typisk for disse skoleledere, at de har gennemgået en lederkarriere, inden de er blevet udnævnt til skoleledere. Det kan strække sig fra, at man giver udtryk for en selvforståelse, der siger, at man allerede på et tidligt tidspunkt i livet har været vant til at gå i forvejen og tage ansvar. Der er således en af lederne, som fortæller, at han *var "vant til at tage ansvar fra en ung alder"*. I interviewet fremhæver han, at han har været anfører for fodboldholdet og var talsmand i flyvevåbnet. Denne skoleleder fremstiller således sig selv som en person, der altid har ønsket at gå foran og sætte sit eget præg på tingene. Det er en selvfremstilling, som lægger sig i forlængelse af teorier om ledelse, der hævder, der er bestemte fælles træk eller karakteristika for ledere, og at ledere derfor bliver ledere, fordi de har bestemte ønsker om at påvirke og bestemme udviklingen på deres arbejdspladser (Yukl, 2002). Det kan også være udtryk for, at han har fået mulighederne, rammerne, for at tage ledelsesinitiativer.

Samtlige skoleledere, som vi interviewede, har tidligt i deres skolekarriere været ude for, at der har vist sig muligheder for at påtage sig lederopgaver. De giver udtryk for, at de har varetaget en række (mellem)lederjobs. Det drejer sig om at være afdelingsleder eller om at blive tillagt koordineringsopgaver, have vejlederjobs, om at deltage i udvalg, og mange af de nuværende skoleledere har en fortid som viceskoleledere. Den ene karrierevej har således for disse skoleledere været, at de gradvist er blevet tillagt og har påtaget sig opgaver ud over de almindelige for lærergerningen. De har villet noget mere end alene at være lærer. De har hørt til de lærere, som har meldt sig, når der skulle sættes noget i værk på skolen og har påtaget sig opgaver, som har indbudt til at trække på evnerne for administration og koordinering. Når de så gennem det praktiske arbejde med disse opgaver har erfaret, at det har været udfordringer, som de har håndteret tilfredsstillende, har det givet mod på at prøve kræfter med flere lederudfordringer. En typisk karrierevej synes således at være, at man begynder med forskellige koordineringsopgaver, deltagelse i forskellige

udvalgsarbejder, eventuelt påtager sig at arrangere fællesarrangementer eller at være formand for pædagogisk råd.

Når de gennem disse særlige opgaver har fået indblik i, hvad sådanne ledelsesopgaver indebærer, har de typisk fået lyst til yderligere at kunne være med til at præge udviklingen på deres skoler. Derfor har mange af dem således enten søgt på eget initiativ eller er blevet opfordret til at søge viceskolelederstillinger. Viceskolelederjobbet har så været næste trin på deres karrierestige til skolelederstillingen.

Nogle af lederne har også taget en anden karrierevej, en mere uformel om end ganske almindelig karrierevej gennem det faglige system som tillidsrepræsentant. Herved bliver man også kastet ud i at skulle tage beslutninger, forhandle med ledelsen og tale på sine kollegers vegne. Det er alle sammen opgaver, som indeholder en række af de samme krav og forventninger, som der stilles til ledere.

Da skolelederne typisk fortæller, at de i deres tidligere jobs er blevet mødt med tillid fra deres ledere, har skolelederne oplevet, at de ved at påtage sig ekstra opgaver har haft succesoplevelser med det. Samtidig kan man sige, at disse opgaver, de har påtaget sig, har givet dem mulighed for at få prøvet sig af i praksis med målsættende, problemløsende og kommunikerende, sprogskabende opgaver´(Johnsen, 1984), som tilsammen konstituerer basale ledelsesopgaver. De nuværende skoleledere har således haft som en typisk karrierevej at stå i et forhold, man kan kalde en form for mesterlære som ledere.

Mellemlederne

Det er et lidt andet billede, der viser sig, når man spørger mellemlederne om, hvorfor de har valgt at blive ledere. Mellemlederne er en blandet gruppe, der især omfatter viceskoleledere og afdelingsledere. Hvor skolelederne meget klart fremhæver deres ønsker om at være med til at påvirke udviklingen, sætte dagsordenen, og i høj grad giver udtryk for, at de har en meget klar lederidentitet, ser billedet noget anderledes ud for mellemledernes vedkommende.

Mellemlederne neddæmper deres ledelsesambitioner og deres ledelsesopgave ganske meget. Mange har svært ved at se eller acceptere sig som ledere, og de har derfor ikke nogen udpræget lederidentitet. Mellemlederne er i stedet spændt ud mellem identiteten som ledere og som lærere. De havde en fornemmelse af, dengang de blev mellemledere, at de *"gik over til fjendens parti"*, og at de stadigvæk *"har svært ved at sige, at jeg er leder. Jeg er en del af ledelsen. Jeg siger, at jeg er pædagogisk afdelingsleder"*. Disse mellemledere giver således udtryk for, at de, stadigvæk, ikke føler sig rigtig hjemme i rollen som ledere. Der skal helst fortsat være en pædagogisk anledning til at lede, en lærerfaglighed som dække over, at mellemlederne rent faktisk er ledere. Det er dette fænomen, som gør, at disse ledere følere sig som spændt ud mellem at være lærer og at være leder.

På den anden side siger mellemlederne nogenlunde samstemmende, at de godt kan lide at have indflydelse, og man må så tro, at de også godt kan lide at have indflydelse, som rækker ud over den indflydelse, de havde som lærere.

Mellemlederne siger ikke direkte, at de er blevet opfordret til at indlede en lederkarriere. Det ville man nok heller ikke kunne få dem til at sige, i og med at de har svært ved at

vedkende sig selv som ledere. Dermed adskiller de sig fra skolelederne, der havde det som et fællestræk, at de følte sig opfordret og skubbet ind i en lederrolle med en udpræget tillid fra deres ledere som en fælles bagage. Den tillid, som skolelederne nævner som en vigtig faktor for deres valg af lederkarriere, omtaler mellemlederne ikke. Hvad der kan undre, når skolelederne netop nævner tilliden som en af de faktorer, der skubbede dem ind i en lederkarriere. Man kunne jo have den formodning, at skolelederne derfor også brugte tilliden som et middel til at skabe lederkarrierer ud af deres lærere. Sådan oplever mellemlederne det tilsyneladende ikke. Men skolelederne ser også sig selv i et retrospektivt perspektiv, hvor de nu sidder som skoleledere, mens mellemlederne i givet fald står over for en beslutning om at påbegynde en skolelederkarriere. Der er forskel på, om man udtaler sig ud fra en konkret virkelighed, eller om man udtaler sig om en endnu ikke eksisterende men mulig fremtid.

Selvom de mellemledere, vi har interviewet, ikke giver udtryk for en decideret lederidentitet, er det ikke nødvendigvis udtryk for, at de ikke har været ledere ret længe og derfor ikke har nået at erhverve sig en. Faktisk har de fleste af mellemlederne indtaget lederposter i et stykke tid. Ledelsesancienniteten blandt de interviewede mellemledere spænder mellem 1½ og ca. 15 år.

Forklaringen på, at mellemlederne ikke har taget en lederidentitet på sig, i modesætning til skolelederne, kan være, at mange af mellemlederne er ganske godt tilfredse med at være mellemledere, og at de ikke ønsker en fortsat opadstigende lederkarriere. Det er jo ikke alle mellemledere, som man kan forvente ønsker at komme videre med deres lederkarriere. En del er ganske godt tilfredse med at være mellemledere og har ingen ønsker om at komme videre i lederkarrieren. Der er ingen af de mellemledere, som vi interviewede, der gav udtryk for, at de aktuelt kunne tænke sig at blive skoleledere. Det er ikke nødvendigvis et udtryk for, at de er blevet skuffet. De har bare ikke lyst til at stå med hele ansvaret. Nogle kunne godt ad åre se sig selv som skoleledere, mens andre syntes, de fik afløb for deres lederønsker i deres nuværende jobs som mellemledere og andre igen syntes, at de var blevet for gamle til at begynde en karriere som skoleledere.

En del er afskrækket af ansvarets byrde, fordi de er ansat på en stor skole, og derfor har set, hvad det kræver af arbejdsindsats at være skoleleder. Andre er kommet så langt op i årene, at de ikke har flere ambitioner om at komme videre i lederkarrieren. Ansvarsbyrden for skoleledere virker for nogle mellemledere prohibitiv, ikke alene fordi disse mellemledere er bange for det økonomiske ansvar, det store personaleansvar, den administrative byrde eller det pædagogiske ansvar. Mellemlederne fremhæver også den stramme kommunale styring, nogle mellemledere opfatter som en spændetrøje, der begrænser skoleledernes dispositionsfrihed så meget, at nogle mellemledere finder det afskrækkende.

Mellemlederne opfatter sig som et mellemled mellem lærerne og skolelederne. Det er mellemlederne, som har kontakten til undervisningen, enten som coach for lærerne eller som ledelsesansvarlige for skolens pædagogiske udvikling. Det er netop denne kontakt til det daglige pædagogiske arbejde, der tilsyneladende virker attraktivt på mellemlederne; men det kan også være det, som gør, at mellemlederne føler sig spændt ud mellem en læ-

rer- og en lederidentitet. Mellemlederne er også opmærksomme på, at de ikke havner i loyalitetskonflikter mellem lærerne og deres skoleleder. Denne risiko for at havne i en loyalitetskonflikt er aktuel, netop fordi mellemlederne opfatter sig som bindeled mellem lærerne og skolelederen. Samtidig er det tilsyneladende også her, i det pædagogiske mellemværende, at mellemlederne har deres interesser og primære fokus. Det er således typisk mellemlederne, som holder kontakt til teamene og holder møder med dem. Mellemlederne er ledelsens tovholder i forholdet mellem skolens ledelse og lærerne.

De nuværende skoleledere har tilsyneladende gjort op med sig selv, at de er ledere, at de ikke skal videre i deres karriere – og heller ikke har lyst til at træde nedad lederstigen tilbage som mellemledere eller menige lærere - og derfor har de taget lederidentiteten på sig. Tilsyneladende er der en del af mellemlederne, som stadigvæk, efter flere år som formelt udnævnte ledere, har svært ved at se sig selv som ledere, og derfor stadigvæk føler sig spændt ud mellem en læreridentitet og en lederidentitet, og af den grund har de det lidt svært med lederrollen. Man kan derfor ud fra det ikke slutte, at det nuværende mellemlederlag skal være den vigtigste rekrutteringsbase for de kommende skoleledere. Rekrutteringsbasen bør være bredere. Spørgsmålet er så, om rekrutteringsbasen bør række ud over de nuværende lærere eller sagt med andre ord, om der blandt de nuværende lærere er en tilstrækkelig rekrutteringsbase for de kommende skoleledere.

Lærerne

Da de lærere, vi interviewede, var unge lærere, er det interessant at se deres holdning til at blive leder. Man kunne have den hypotese, at som unge lærere med kun en kort tid som lærere har de travlt med at finde deres egne ben som lærere og med at opbygge en læreridentitet, og at de derfor ikke tænker så meget på ledelse og på en fremtid som skoleleder, hvad enten det drejer sig om mellemleder eller som skolelederen.

Det er således også gennemgående hos de interviewede lærere, at de ikke giver udtryk for, at de hverken planlægger at få en fremtidig ledelseskarriere eller tænker på det. De interviewede lærere siger ligeud, at de ikke oplever lederjobbet som attraktivt. Hvis de imidlertid, hypotetisk, skulle forestille sig, hvad der kunne være attraktivt ved et lederjob, fremhæver de, at skulle være at præge skolens udvikling, at påvirke de pædagogiske linjer og have følingen med lærerne. På dette område er lærerne således helt i overensstemmelse med mellemledernes præferencer. Ganske sigende er det da også de pædagogiske mellemlederstillinger, som kunne være attraktive, skulle det blive aktuelt at finde ind på en lederkarrierevej. Generelt synes lærerne ikke at der er noget attraktivt ved at blive leder.

De forhold, som lærerne nævner som afskrækkende for at slå ind på en lederkarriere, er typisk, hvad de opfatter som et omfattende bureaukrati. Samtidig ser de skolelederjobbet som en *"øretævernes holdeplads"*, fordi kløften mellem forvaltningen og lærerne er for stor.

Det er karakteristisk, at lærerne generelt har en ganske uklar fornemmelse af arbejdsdelingen i ledelsesteamene, og det virker i sig selv afskrækkende på mange lærere fra at begynde en lederkarriere.

Umiddelbart ser det således ikke ud til, at fremtidens skoleledere kan rekrutteres blandt de unge lærere. Inden man imidlertid drager en sådan konklusion, skal man lige være opmærksom på, at de interviewede lærere er relativt nyuddannede lærere, som kun lige har fundet deres ben som lærere og derfor ikke har haft erfaring med at blive inddraget i opgaver udenfor den strikte lærergerning, som kunne have givet erfaringer med ledelseslignende opgaver. Vi så jo for skoleledernes vedkommende, at netop deltagelse i sådanne opgaver havde været med til at give mod på at kaste sig ud i en ledergerning. Desuden er det vel heller ikke de yngste og mest uerfarne lærere, lederne "prikker på skuldrene" med hensyn til at trække dem ind i ledelsesfunktioner. Det er derfor helt forventeligt, at lærerne ikke viser den store forståelse for, hvad ledergerningen på en skole går ud på, eller at de selv er blevet opfordret til at påtage sig opgaver med et decideret ledelsesmæssigt indhold.

Derfor er det eneste, man kan sige om de nuværende unge lærere som rekrutteringsgrundlag til en fremtidig skoleledelse, er, at man ikke kan vide noget nogenlunde sikkert om det. Det vil vise sig, og måden det vil vise sig på, er formodentlig at disse lærere først skal have lejlighed til at stifte bekendtskab med lederrollen.

Udfordringer til skoleledelsen

Hvilke udfordringer, der er til skoleledelse, afhænger af, hvilke øjne der ser på denne problemstilling. Der er forskelle på, hvordan man ser på det afhængig af, hvilken position, man indtager i skoleorganisationen, om man er skoleleder, mellemleder eller lærer.

Skolelederne

Skolelederne nævner, at det er ensomt at være den øverste leder på skolen. De fremhæver, at det er dem, som sidder med det ultimative ansvar, og det er ofte en ensom position at sidde med. De kan ikke hente hjælp og støtte fra de ansatte. Der er ikke alene en positionsforskel; det er også vanskeligt både at være kollega og overordnet samtidigt. Det er i sidste ende skolelederen, der, som den der har det ultimative ansvar, skal hyre og fyre, den som skal sørge for, at der er styr på de administrative rutiner, på økonomien, på skolens drift.

Sammenligner man med, hvad andre undersøgelser siger om problemstillingen, hvem skolelederne søger støtte og hjælp fra, når de står over for ledelsesmæssige problemstillinger, peges der på, at dér, hvor de fleste henter råd og vejledning, er hos ledelseskolleger og dernæst hos den overordnede ledelse. Det er sjældent, at medarbejdere spørges til råds, når der er ledelsesmæssige problemer (Kurt Klaudi Klausen, Michelsen, & Nielsen, 2011).

Når skolelederne næsten kun henter råd, hjælp og vejledning hos lederkolleger, kan det hænge sammen med, at skolelederne har en professionel lederidentitet. I en landsdækkende undersøgelse fra 2010 giver lidt over halvdelen af skolelederne (51 %) således udtryk for, at "min identitet som leder er vigtigst", mens lidt under halvdelen (48 %) angiver, at "min identitet som leder og min faglige identitet er lige vigtige". Kun 1 % af skolelederne

angiver i denne undersøgelse, at ”min faglige identitet er vigtigst” (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Skolelederne har derfor en udpræget lederidentitet, enten som en ren professionel lederidentitet eller i kombination med en faglig identitet. Stor set ingen har alene en faglig identitet. Der er på dette område sket en udvikling fra en tilsvarende undersøgelse fra 2004 (Kurt Klaudi Klausen & Johannes Michelsen, 2004) i retning af, at den rent professionelle lederidentitet er steget en anelse mens den kombinerede ledelsesidentitet mellem den rent professionelle og den faglige identitet er mindsket tilsvarende. Der er altså god overensstemmelse mellem resultaterne af vore interviews med skoleledere og den landsdækkende undersøgelse fra 2010 vedrørende skoleledernes lederidentitet, når skolelederne i vore interviews siger, at de henter råd og vejledning hos ledelseskolleger og ikke hos medarbejderne.

Nogle skoleledere nævner, at de ser det som en udfordring, at lærerkulturen er ledelsesfjendsk. Det hænger sammen med, at det, som er blevet kaldt ”den skjulte ledelsesreform” (K. K. Klausen, 2006b; Kurt Klaudi Klausen & Johannes Michelsen, 2004), hvor skolernes ledelse forventes at være mere entydig som ledelse i modsætning til at være leder og kollega til lærerne, end det tidligere var tilfældet; men det hænger også sammen med, at der traditionelt i skolen har været set med mistro på ledelse. Skolelærere har som professionelle været ledelsesresitente (K. K. Klausen, 2001) eller ledelseshåndsky (Kofod, 2007), er det blevet hævdet. Det har bl.a. medført modstand fra nogle, især ældre, lærere, som oplever, at en del af deres magt er taget fra dem, angives det i nogle af interviewene med skolelederne.

I forhold til forvaltningen angiver nogle skoleledere, at de oplever skolens pressede økonomi som en udfordring. Denne iagttagelse hænger godt sammen med resultatet af andre undersøgelser, som viser, at lederne oplever, at der væltes nye opgaver over på dem uden, at der følger tilsvarende ekstra ressourcer med (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011).

Et tema, som også kom frem i interviewene, var tidsproblemet, at der er for lidt tid til for mange opgaver. Som en skoleleder udtrykker det, så *”er der grænser for, hvor meget jeg kan læsse over på mellemlederne”*. Skolelederne føler sig overbelastet med arbejde, og de synes ikke, de kan læsse den ekstra arbejdsbyrde over på deres mellemledere. Når skolelederne angiver, at de har en stor arbejdsbyrde, hænger det sammen med, at skolelederne rent faktisk arbejder meget, de har lange arbejdstider. En undersøgelse af ledernes arbejdstid viser således, at 31 % af skolelederne arbejder 50 timer eller mere om ugen (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Sammenlignet med en tidligere undersøgelse er det en stigning i forhold til i 2004 (K. K. Klausen, 2006a; Kurt Klaudi Klausen & Johannes Michelsen, 2004). Årsagen til denne stigning er, at skolerne i den mellemliggende tid er blevet større ved sammenlægning af skoler (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Man kan sige, at sammenlægning af 271 kommuner til 98 større i 2007 (Sundhedsministeriet, 2006 (u.å.)) afspejles i skolernes størrelse. Skolerne er blevet større i kølvandet på kommunalreformen, og det har øget skoleledernes arbejdsbyrde.

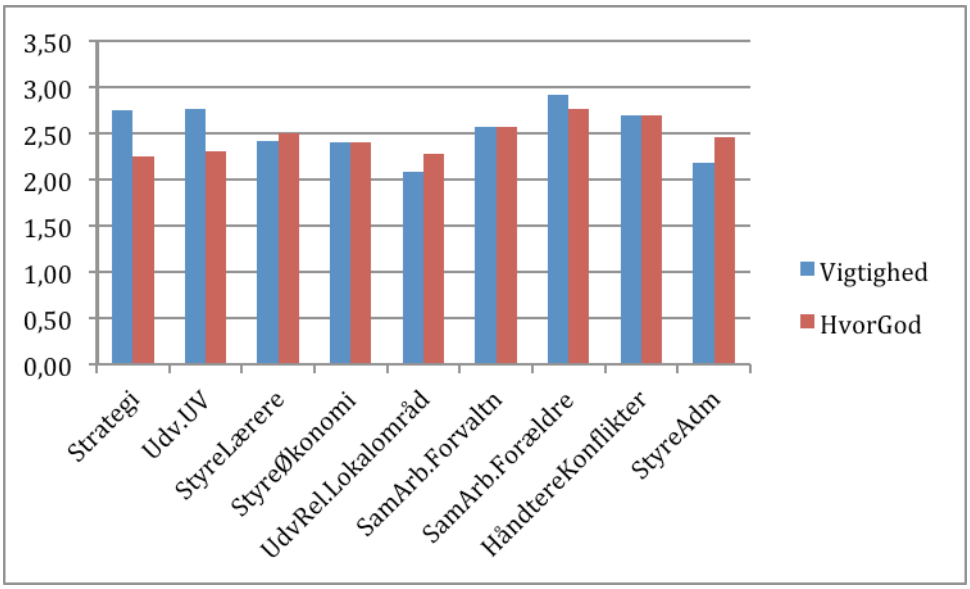
Hvad skolelederne bruger deres arbejdstid på er mangfoldigt. Skolelederne angiver, at de bruger deres tid på samtaler med børn og forældre, på lærermøder, og på hvad der kal-

des "udviklingen". En skoleleder udtrykker det således, at skolelederjobbet handler om, at *"få myriaderne af forventninger til at hænge sammen med resultaterne"*, og om at *"få mulighederne for at påvirke i den rigtige retning: 'både putte patronerne i kammeret og trykke på aftrækkeren'"*, som en skoleleder udtrykker det. Desuden synes planlægningen og opfølgningen på skolens økonomi at fylde meget i skoleledernes arbejde.

Hvis man igen sammenligner disse udsagn med, hvad vi ellers ved om skoleledernes arbejde, og hvad der fylder meget i deres lederjobs, prioriterer skolelederne personaleledelse højest, administrativ ledelse næsthøjest, faglig ledelse tredjehøjest og endelig strategisk ledelse fjerdehøjest af disse fire centrale ledelsesopgaver. Det er det samme, skolelederne også ideelt set mener, burde være den relative prioritering af deres ledelsesopgaver (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Der er altså overensstemmelse mellem hvad skolelederne mener, de ideelt burde bruge deres tid på, og hvad de rent faktisk oplever, at de bruger deres tid på.

Hvis vi ser på, hvad skolelederne mener, er vigtigt at skulle håndtere i deres ledelsesarbejde, kan vi få et indblik i det i den spørgeskemaundersøgelse, som også er en del af projektet. Lederne er blevet spurgt til, hvor vigtige, de bedømmer forskellige af ledelsesarbejdets delopgaver, og de er samtidig blevet spurgt til, hvor gode de vurderede, at de er til at håndtere de pågældende opgaver. Svarmuligheder gik fra 1 (=Ikke vigtigt/ikke god) til 3 (=meget vigtigt/meget god). Værdien to svarer dermed til en besvarelse der ligger midt mellem de to yderpunkter.

Ledernes vurdering af ledelsesarbejdets delopgavers vigtighed og af hvor gode de er til at håndtere opgaverne.



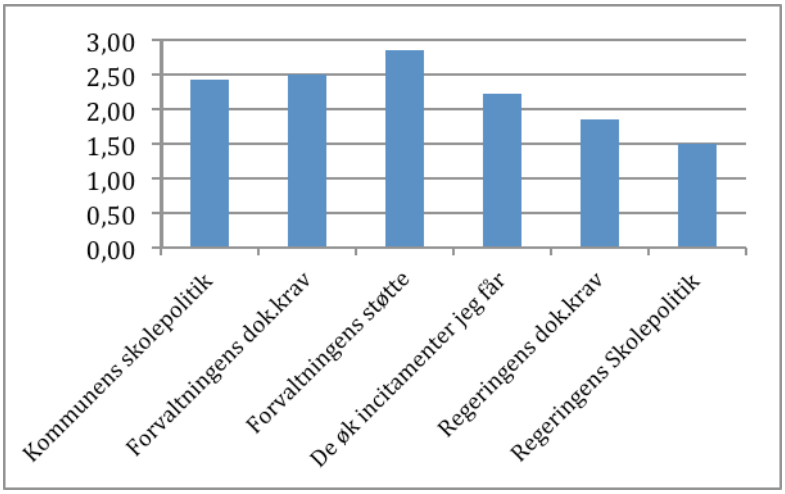
Som det fremgår, er der ingen besvarelser under værdien 2. Samlet vurderer lederne dermed, at disse opgaver er vigtige, og at de er gode til at løse dem. Det fremgår ligeledes at lederne vurderer opgaverne strategi, udvikling af undervisningen og samarbejdet med forældrene som de vigtigste delopgaver, mens udviklingen af relationer til lokalområdet og

styring af administrationen anses som de mindst vigtige – men altså stadig med en vigtighedsgrad på mere end to.

Det er et lidt andet billede end det, den anden undersøgelse fra 2010 viser, hvor strategiarbejdet er den lavest prioriterede ledelsesopgave, og hvor den administrative opgave er den næsthøjest rangerede ledelsesopgave (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Det er lidt vanskeligt at forklare forskellen på disse to undersøgelsers resultater på disse faktorer. Det skal dog bemærkes, at vores spørgeskemaundersøgelse dækker en væsentlig mindre population end Klausens et. al's, fordi vor undersøgelse er en pilotundersøgelse, og at der er forskel på hvordan spørgsmålene er stillet. Disse forskelle kan pege på, at det er et område, det kan være frugtbart at få uddybet.

Vi spurgte tilsvarende lederne om, hvor tilfredse de er med en række udefra kommende og interne forhold i forbindelses med deres ledelsesarbejde. Svarskalaen rummede fire trin fra 1=meget utilfreds til 4=meget tilfreds. Skellet mellem tilfredshed og utilfredshed kommer dermed til at ligge midt mellem værdierne 2 og 3 dvs. omkring værdien 2,5. Som det fremgår af figuren er det kun i spørgsmålet vedrørende forvaltningens støtte, at de adspurgte gennemsnitlige vurdering ligger højere end 2,5.

Ledernes tilfredshed med en række udefra kommende forhold

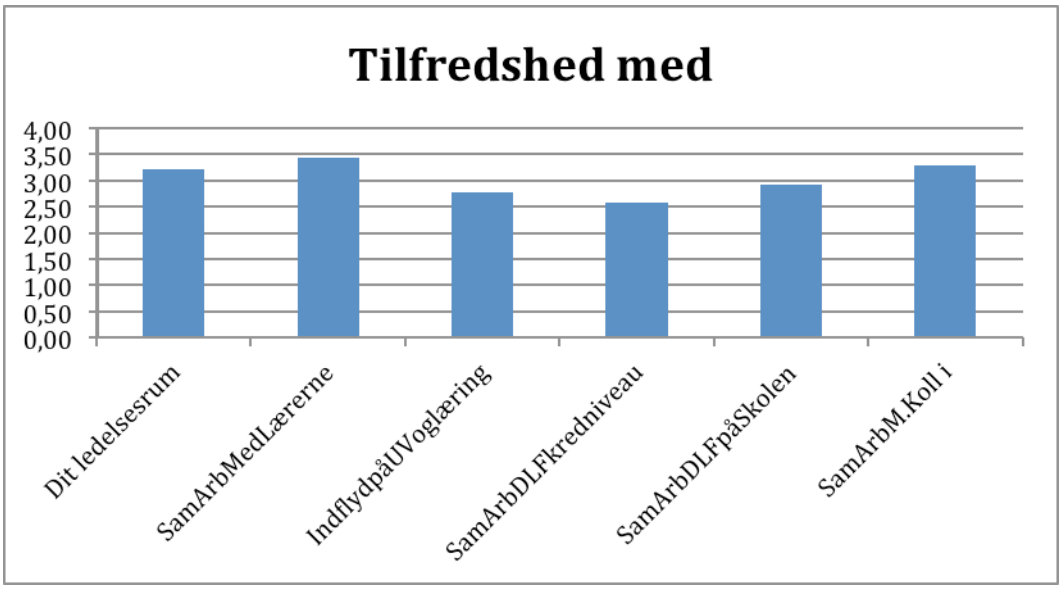


Helt generelt er der kun to af forholdene, som skolelederne vurderer relativt højt, på gennemsnittet af skalaen eller derover. Det drejer sig om forholdet til forvaltningen og dennes støtte og dokumentationskrav. Skolelederne synes tilsyneladende, at de krav, forvaltningen stiller til dem, er nogenlunde rimelige. De to forhold, som scorer lavest, vedrører regeringens skolepolitik og regeringens dokumentationskrav. Når det kommer til kommunens skolepolitik og de økonomiske incitamenter, som skolelederne får fra forvaltningen, kan disse forhold tolkes som, at skolelederne ikke har særlig stærke følelser for nogle af spørgsmålene. De svarer således hverken eller.

Tilfredsheden med skolens interne forhold er en del større jf. nedenfor. Især samarbejdet med lærerne, samarbejde med kolleger i ledelsen og størrelsen af det tilbudte ledel-

sesrum eller selvstændighed ligger højt. Men også resten ligger relativt højt, selv det forhold, som ligger lavest, nemlig samarbejdet med DLF på kredsniveau, ligger over de 2,5.

Ledernes tilfredsheden med en række interne forhold



Disse resultater hænger ganske godt sammen med den tidligere omtalte undersøgelse, som er landsdækkende (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011), hvor skolelederne rangerer personaleledelse som den vigtigste ledelsesopgave. Ligeledes passer skoleledernes udprægede lederidentitet godt med vores undersøgelses påpegning af, at skolelederne er ganske godt tilfredse med deres ledelsesrum.

Hvis vi vender tilbage til vores interviews med skolelederne om deres syn på deres ledelse, og på hvad de selv vægter, siger en af skolelederne siger om deres ledelse, at *"jeg faciliterer processen og får folk til at tale om det [arbejdet på skolen (KK)], og hvordan de skal samle op på dem, så de bliver konkrete"*. Denne skoleleder fremhæver her som en vigtig ledelsesopgave som skoleleder er at være den, som skal være en sparringspartner for lærerne på det faglige område og sørge for, at de projekter og debatter, der er i gang på skolen, og fagligheden både kommer frem i lyset, bliver konkret, og at det er op til skolelederen at samle op og følge projekterne og debatterne til dørs. Det er skolelederens rolle som faglig leder, der fremhæves i citatet.

På samme måde fremhæver en skoleleder, at vedkommende *"følger op på MUS og teamsamtalerne, [og at det er] vigtigt, at vi bruger værdiordene med lærere, børn og forældre"*. Denne skoleleder fremhæver her to ting, nemlig at vedkommende på den ene side ser sig selv som personaleleder, der sørger for at følge op på de aftaler, som er blevet indgået i MUS og teamsamtaler, og sørger for, at de bliver effektueret i det daglige arbejde. Desuden siger denne skoleleder også noget om, hvilke midler, vedkommende bruger for at få synspunkterne igennem. Det er, hvad man kan kalde bløde ledelsesværdier, som fremhæves: "værdiordene", som anvendes både over for lærere, børn og forældre. Lederen ser

sig her som kulturbærer eller måske snarere som kultursætter, der skal gå forrest og forme og påvirke skolens kultur, og som sådan ser skolelederen sig som en samlende kraft til at skabe en fælles kultur på skolen. Det er et kultursyn, som bygger på en integrativ opfattelse af, hvad kultur skal og kan anvendes til som et ledelsesmiddel til at skabe fællesskab og sammenhængskraft i skolen (Martin, 1992). Det udtrykker en tro på, at man som leder kan påvirke og forme kulturen på skolen.

Hvis man igen ser på, hvad vi ellers ved om, hvilke ledelsesmidler, skolelederne anvender i deres ledelse, ser vi, at institutionsledere, og herunder skoleledere, siger, at de udøver ledelse gennem dialog og samarbejde, holdninger og værdier. Samtidig vurderer de, at deres engagement i institutionen styrker dem, ligesom deres relationer til andre mennesker er vigtige i deres ledelsesarbejde (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Det er netop disse forhold, som citatet ovenfor fremhæver som vigtige ledelsesopgaver.

Endelig er der en skoleleder, som fremhæver det som en vigtig opgave at holde sig ajour med forskningen, altså at være på forkant med, hvad forskningen siger om skoleledelse og ledelsesmæssige forhold i den danske, og måske internationale, forskning i skoleledelse.

En ting, som man elles kunne have forventet, at skolelederne havde fokus på, er, i hvilket omfang de skal leve op til kommunens børne- og ungepolitik. Det nævnes stort set ikke i interviewene, selvom de i spørgeskemaet vurderer netop dette tema relativt højt.

Endelig kunne det ses som en udfordring for skolelederne, i hvilket omfang de er synlige over for lærere, børn og forældre. Det er omtalt ovenfor, at en skoleleder lægger vægt på, at vedkommende i forhold til netop lærere, børn og forældre skal bruge ”værdiordene”. Det kræver i nogen grad, at skolelederne er til stede for netop disse grupper. Imidlertid nævnes det i interviewene, at skolelederne ikke er meget ude i den praktiske undervisning, i klasserne. Det er lidt forskelligt, hvor meget skolelederne fortæller, de følger undervisning i klasserne. Der er ingen af de skoleledere, vi har interviewet, som fortæller, at de aktivt deltager i undervisningen, men nogle, dog et mindretal, fortæller, at de forsøger at planlægge sig ud af muligheden for at overvære undervisning i klasserne; og flere siger, at de mener, de er synlige i hvert tilfælde for lærerne.

Mellemlederne og lærerne

Mellemlederne er langt mere uklare end skolelederne med hensyn til, hvilke udfordringer, de ser, der er til skoleledelsen. Mellemlederne fokuserer mere på, hvad der henholdsvis er tiltrækkende og afskrækkende ved at blive skoleleder. Det er karakteristisk, at der er relativt få af de mellemledere, vi interviewede, som finder det attraktivt selv at blive skoleleder.

Når det drejer sig om lærerne har de endnu mere uklare forestillinger end mellemlederne om, hvilke udfordringer, der er til skoleledelsen, hvorfor vi ikke vil gå mere ind på denne problemstilling her.

God skoleledelse

Når det drejer sig om, hvad god skoleledelse er, er der ligeledes forskel på, hvem der ser på denne problemstilling. Der er forskel på, om man er skoleleder, mellemleder eller lærer. Disse forskelle hænger naturligvis sammen med, at der ligeledes er forskelle på, hvilket perspektiv de forskellige positioner i ledelseshierarkiet fremmer, og samtidig er der også forskelle på, hvor konkret, man har erfaringer med ledelsesmæssige problemstillinger, afhængigt af hvilke lederroller man indtager.

Skolelederne

Gennemgående beskrives god skoleledelse ved tydelig kommunikation, retning, synlighed, dialog, værdier og tillid. Skolelederne maler et billede frem af en leder, der både ved, hvad han eller hun vil, og som kommunikerer og forhandler med medarbejderne.

Hvis man går lidt mere i detaljerne fra interviewene, fremhæver nogle af skolelederne om god skoleledelse, at det drejer sig om, at få medlederne til at tage ansvar, altså at det er en vigtig skolelederopgave at inddrage mellemlederne i ledelsesprocesserne. Det peger hen på, at skolelederne er fokuseret på, at skoleledelse ikke er et enkeltmandsjob (m/k) men et job, der udføres i et kollektiv uden, at det nødvendigvis betyder kollektiv ledelse. Det var der ingen af skolelederne, der pegede på som god skoleledelse. Skolelederne peger på god skoleledelse som en ledelse, der er distribueret i det mindste til mellemlederne med de formelle ledelsespositioner (L. Moos, J. Krejsler, & K. K. Kofod, 2007).

Det ledelsessyn, at det hører til god skoleledelse at inddrage mellemlederne i ledelsesarbejdet, kan hænge sammen med, at skolelederne jfr. ovenfor er udstyret med en decideret ledelsesidentitet (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011), som tilsyneladende indebærer, at skolelederne finder det vigtigt at inddrage deres mellemledere i ledelsesarbejdet. Det kan også hænge sammen med, at skolelederne generelt er overarbejdede (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011), og at de derfor har behov for at kunne læsse ledelsesopgaver over på deres mellemledere, selvom de mener, det er begrænset, hvor mange ledelsesopgaver det er muligt at læsse over på mellemlederne. Endelig kan skoleledernes fremhævelse af vigtigheden af at involvere mellemlederne hænge sammen med, at *"lærerne forventer mere ledelse"*, som en af skolelederne fremhæver.

Som et middel til at fremme den gode skoleledelse nævnes der ordentlighed, at medarbejderne kan vide, hvor de har lederen. Det indebærer på den ene side en konsistens i de udmeldinger, ledelsen kommer med, men det indebærer også en synlighed således, at medledere og medarbejdere har adgang til skolelederen, at skolelederen er tilgængelig. Samtidig indebærer synligheden, som flere af skolelederne i interviewene nævner, at skoleledelsen er tydelig med hensyn til at melde ud, i hvilken retning skolen skal bevæge sig.

Begrebet kommunikation er gennemgående i interviewene med skolelederne, når det drejer sig om, hvad god skoleledelse indebærer. Det hænger godt sammen med, at skolelederne i den flere gange omtalte undersøgelse fremhæver de bløde ledelsesmidler som de foretrukne (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Den kommunikation, der tales meget om i interviewene, drejer sig blandt andet om at være *"tydelig i udmeldingerne i forhold til vision og beslutninger"*. Det hører altså med til god skoleledelse i skoleledernes optik at tænke

fremad. Derfor nævnes det også, at skolelederen skal *"tænke mindst tre år frem"*. At tænke fremad handler om at tænke – og planlægge – hvor skolen skal bevæge sig hen. Det drejer sig om at tænke strategisk og placere skolen i omverdenen.

På trods af, at strategisk ledelse er den ledelsesopgave, som skolelederne rangerer lavest af de fire omtalte ledelsesopgaver (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011), fremhæver skolelederne i interviewene alligevel strategisk ledelse som en del af god skoleledelse. Det kan hænge sammen med, at virksomhedsgørelsen med decentralisering af bemyndigelse til skoleledelsen fra kommunal forvaltning til de enkelte skoler er slået igennem (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011) således, at skolelederne tænker i nødvendigheden af lokalt, på skolen, at tænke i strategi – på trods af, at det ikke er den ledelsesopgave, der i den praktiske hverdag står mest centralt i ledernes gerning.

Et andet aspekt af kommunikationen, der nævnes, er den kommunikation, der drejer sig om, at *"sætte dagsordenen for pædagogiske debatter og følge til dørs"*. Videre nævnes det, når der peges på god skoleledelse, at *"skabe gode betingelser for læring"*. Disse udsagn handler om skolelederen som den faglige leder, der ganske vist kun fik tredje prioritet dengang, skolelederne skulle prioritere deres arbejdsopgaver efter vigtighed; men samtidig angav ca. halvdelen af skolelederne en dobbelt lederidentitet, hvis to elementer fyldte nogenlunde lige meget i skoleledernes bevidsthed, nemlig ledelsesprofessionaliteten og den faglige lederidentitet (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011). Dermed ser skolelederne det tilsyneladende som en vigtig lederopgave at være faglig leder, selvom de prioriterer den næstlavest af de fire ledelsesopgaver.

Endelig som en sidste ting, vi her vil fremhæve fra interviewene om god skoleledelse, handler om arbejdsmiljø, hvor det fremhæves, at det handler om at arbejde med medindflydelse og åbenhed og *"vide hvad der motiverer og have tillid til lærernes faglighed"*. Her peges der på som et ideal, at det er en vigtig opgave for skolelederne at sørge for, at der er et ordentligt arbejdsmiljø. På den ene side, kan det ikke undre i og med, at skoler som offentlige institutioner skal foretage arbejdspladsvurderinger (APV), og at arbejdsmiljø derfor ligger langt fremme i bevidstheden. På den anden side hører det med til almen viden om god ledelse, at arbejdsmiljøet skal være i orden, hvis arbejdspladsen skal fungere.

Et af midlerne til at fremme det gode arbejdsmiljø er at arbejde med medindflydelse og åbenhed, der kan ses som to sider af samme sag. Medindflydelse på eget arbejde er en klar motivationsfaktor, hvad der er peget på adskillige gange (Hackman & Oldham, 1986; Herzberg, Mausner, & Snyderman, 1959; Maslow, 1943). Det er lige netop medindflydelsen på eget arbejde, skolelederne peger på som en motivationsfaktor. Det er præcis det, som der er lange traditioner for, at lærere har i deres arbejde. Og det er muligheden for at kunne præge og tilrettelægge sit eget arbejde, som vejer tungt for professionelle (Lauersen, Moos, Olesen, & Weber, 2005), som lærerne er - selvom de er blevet kaldt "wanabe professionelle" (Hjort, 2004).

Som professionelle er lærerne kendetegnet ved at være bedrevidende, i positiv forstand: de har forstand på det, de har med at gøre. Det er det, der konstituerer dem som professionelle (Lauersen, et al., 2005). Derfor bliver det fremhævet af skolelederne, at de

skal udvise tillid til lærernes faglighed – både fordi det fremmer lærernes motivation, og fordi skolelederne gennemgående har tillid til deres medarbejderes faglige kunnen.

I det forhold, hvor skolelederne taler om motivation, inddragelse af lærerne, medindflydelse og et ordentligt arbejdsmiljø, fokuserer de på skoleledernes rolle som personaleleder. Det også den ledelsesopgave blandt de fire, som skolelederne vurderede vigtigst, både hvad angår idealet og den praktiske virkelighed (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011)

Mellemlederne

Mellemledernes perspektiv er gennemgående tættere på lærerne end skoleledernes; men samtidig forsøger de at holde et overordnet blik på skoleledelse. Når de taler om god skoleledelse, taler de ud fra deres position som mellemledere med de erfaringer, deres position har givet dem. Heri adskiller de sig ikke fra skolelederne. De taler blot ud fra hver deres position, fra hver deres hierarkiske niveau. Sammenfattende lægger mellemlederne vægt på, at skoleledelsen er troværdig, at være den som tænker langsigtet og fungerer beskyttende for lærerne i forhold til skolens omverden. Mellemlederne siger, at ledelsen skal sætte retning for skolens udvikling og være tydelig i sin kommunikation ind- og udadtil. Ledelsen skal sætte processer i gang men ikke nødvendigvis være den, som leder disse processer.

Som det ses, er der en række af de forhold, som også skolelederne nævnte, der går igen hos mellemlederne. Det drejer sig om at tænke langsigtet, være beskyttende for lærerne, sætte retning for skolen og være tydelig i sin kommunikation. I det følgende vil vi imidlertid fokusere på dér, hvor mellemlederne adskiller sig i deres syn på god skoleledelse fra skolelederne, da der ikke er nogen grund til at have for mange gentagelser af det, som er omtalt tidligere.

Hvis man går lidt længere ned i detaljen i interviewene, fremhæver mellemlederne, at de skal være synlige i hverdagen. Deri adskiller de sig ikke fra skolelederne, men synligheden skal bl.a. bestå i, at mellemlederne fremhæver, at de bør deltage i klasserne og sørge for at være på lærerværelset. De fremhæver her en tættere kontakt til lærerne end skolelederne. Denne tættere kontakt til lærerne hænger sammen med, at man generelt kan sige, at jo lavere man er i ledelseshierarkiet, jo tættere er man i sine ledelsesopgaver på kerneydelsen (Kofod, 2007), undervisningen, og dermed tættere på dem, som producerer denne kerneydelse, lærerne.

For at kunne levere god skoleledelse mener mellemlederne, at *"det kræver empati, overblik og situationsfornemmelse sådan, at man kan få taget problemer i opløbet"*. Man skal også *"være en god samarbejdspartner og være til rådighed"* og man *"skal være lydhør og vise respekt for lærerne"*, som man skal støtte i vanskelige situationer. Man skal kort sagt, siger mellemlederne *"mestre situationsbestemt ledelse"*.

Mellemlederne fremhæver her deres rolle som personaleledere, som den del af skoleledelsen, som er mest direkte i daglig kontakt med lærerne. Her fremstiller de den gode skoleledelse som samarbejdspartner, ikke i et asymmetrisk, traditionelt ledelsesmedarbejderforhold men i et symmetrisk forhold, på lige fod med lærerne, som både skal være lydhøre og udvise respekt for lærerne, deres ligemænd (m/k). Mellemledelse på sko-

leniveau handler også, kan man forstå, om at støtte lærerne, altså fungere som coach for lærerne, kommer de i problemer.

I lighed med skolelederne mener mellemlederne, at der til god skoleledelse hører at sætte processer i gang, få folk med i beslutningerne, være inkluderende. Kort sagt drejer det sig om at udvise en *"støttende personaleledelse"* som en mellemleder udtrykker det.

Desuden skal den gode skoleledelse udstikke retning for skolen, arbejde med strategi og tænke langsigtet og *"omsætte de politiske budskaber til forståelige størrelser for medarbejderne"*. Det drejer sig her om at arbejde med strategi men samtidig om at oversætte både strategien og de vilkår, strategien skal udformes under, *"de politiske budskaber"*, til forståelige størrelser. Det drejer sig om at italesætte, hvad ledelsen vil med skolen gennem sprogskabende aktiviteter (Johnsen, 1984) og gennem denne italesættelses- og oversættelsesproces at skabe mening i dagligdagen for medarbejderne (Weick, 2001) på en sådan måde, at medarbejderne engagerer sig. Det drejer sig om at skabe rammer for organisatoriske konversationer, som engagerer lærerne i deres arbejde (Shaw, 2010).

Mellemlederne fremhæver, at en god skoleledelse skal skabe begejstring ved, at de selv udviser begejstring: *"skabe begejstring og en ånd, man samler sig om"*, og man *"skal brænde for arbejdet og være tilgængelig og interesseret i den menneskelige dimension i ledelse"*. De forhold, som mellemlederne her trækker frem som vigtige for god skoleledelse, er det, som nogle kalder "passionate leadership" (Day, 2005; Sugrue, 2005)), som tillægges succesfulde skoleledere. Det er begejstret ledelse, begejstring i ledelsen, eller bare tydeligt engagement, mellemlederne fremhæver som en del af god skoleledelse. Det handler i virkeligheden om det samme, som skolelederne også nævnte gennem deres egen adfærd som rollemodel til at påvirke stemning, miljøet, kulturen i en bestemt retning.

Ledelsesteamet

Det er blevet nævnt flere gange i det foregående, at skoleledelse også består i at inddrage flere personer i ledelsesopgaverne. Derfor fungerer skoleledelse mange steder som en team, og skoleledelsen udøves som en form for teamledelse gennem et ledelsesteam.

Helt generelt kan man sige, at der er en sammenhæng mellem skolers størrelse og antallet af mellemledere. Der er den sammenhæng, at jo større skolen er, jo flere mellemledere er der. Flere spor, lærere og elever kræver flere ledelsesmæssige beslutninger og opgaver og dermed et øget behov for delegering, hvis skolelederen ikke alene skal udøve samtlige ledelsesfunktioner og løfte samtlige ledelsesopgaver (M. J. Pedersen, Rosdahl, Winter, Langhede, & Lynggaard, 2011). Med den udvikling i retning af større skoler, man har kunnet iagttage de senere år (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011), kan man se frem til, at der kommer flere mellemledere. I 2010 var det sådan, at 10 % af landets skoler ikke havde nogen mellemledere, 11 % havde 6 eller flere mellemledere mens to tredjedele (66 %) havde mellem 2 og 4 mellemledere (M. J. Pedersen, et al., 2011). Udviklingen mod større skoler med flere mellemledere aktualiserer samarbejdet i ledelsen på skolerne i ledelsesteamene.

Skolelederne

En skoleleder siger, at der er aftalt en arbejdsdeling mellem skolelederen og mellemlederne: viceleder, administrationschef og den pædagogiske afdelingsleder. I dette tilfælde er der en nogenlunde klar opgavefordeling mellem de forskellige ledere, men andre steder hedder det, at arbejdsdelingen er noget *"uskarp og kræver megen kommunikation og er vanskelig at koordinere"* et andet sted, at *"arbejdsdelingen ikke er så struktureret"*, eller at arbejdsdelingen er klar i grove træk.

Det kendetegnende ved disse udmeldinger om arbejdsdelingen i ledelsesteamene er, at der ofte ikke er ordentlig klarhed over, hvem der tager sig af hvad. Det kan resultere i uklare eller måske ligefrem modstridende udmeldinger fra de forskellige ledere og risikere at føre til dobbeltarbejde eller måske til, at der er arbejdsopgaver, der ikke bliver løst på grund af manglende koordinering.

De skoleledere, vi har spurgt om det, forklarer, at der i ledelsesteamet er en funktionsopdeling mellem teamets medlemmer. Det betyder, at forskellige ledelsesopgaver bliver delt ud på teamets medlemmer således, at hvert teammedlem har hver deres ressortområde. Hvad, skolelederne derimod ikke fortalte os om, var, hvilke opgavetyper der blev varetaget af hvem.

Til gengæld er der andre, som har undersøgt det. SFI, Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, undersøgte i 2010 ledelse af folkeskolerne, og heraf fremgår det for det første, at skolelederne kun i begrænset omfang involverer deres mellemledere i personaleledelse og strategisk ledelse: to tredjedele af skolelederne angiver, at de ikke eller kun i nogen grad har delegeret disse ledelsesopgaver. For det andet ser det ud til at den største del af delegeringen består af ledelsesopgaver vedrørende administrativ ledelse, økonomisk ledelse og ledelse vedrørende individuelle elever: 86 % af skolelederne siger, at de delegerer økonomiske ledelsesopgaver og 81 % siger, at de delegerer ledelsesopgaver vedrørende individuelle elever. Mange skoleledere delegerer desuden faglige eller pædagogiske ledelsesopgaver til deres mellemledere. Således angiver 84 % af skolelederne, at de i nogen til meget stor grad har delegeret netop faglige og pædagogiske ledelsesopgaver til mellemledere (M. J. Pedersen, et al., 2011).

Delegeringen af økonomiske ledelsesopgaver hænger godt sammen med, at der i disse år sker en professionalisering af skolernes økonomi og administration ved, at der ansættes administrationsledere, som varetager dette ledelsesområde, og som indgår i skolens ledelsesgruppe. Denne udvikling kan igen hænge sammen med, at med større skoler og med en række beslutningsbemyndigelser indenfor for det økonomisk administrative område lagt ud på skolerne, stiger behovet for en professionel styring af bl.a. økonomien ude på skolerne.

Med hensyn til delegeringen af de faglige eller pædagogiske opgaver, hænger det godt sammen med mellemledernes interesse for netop disse opgaver. Det er tilsyneladende indenfor disse områder, de selv opfatter deres styrker og interesser., og derfor er det meget naturligt, at det især er opgaver vedrørende skolernes kerneopgaver, undervisningen og

varetagelsen af børnenes problemer, som er de områder, hvor der sker den kraftigste delegering af opgaver fra skolelederen til mellemlederne.

Mellemlederne

For mellemledernes vedkommende ser det ud til, at de mellemledere, vi har interviewet, har et langt klarere billede af arbejdsdelingen i ledelsesteamet end skolelederne. Mellemlederne siger nemlig altovervejende, at der er en fast arbejdsdeling i ledelsesteamet, og at denne arbejdsdeling er en *"fast arbejdsdeling med faste ansvarsområder"*, eller en *"fast funktionsopdeling med specificerede opgaver. Lærerne ved, hvem der tager sig af hvad. Det er skrevet ned og offentliggjort"*. I andre tilfælde bliver ledelsessamarbejdet i ledelsesteamet beskrevet *"funktionsopdelt men flydende"*.

Der er således en større grad af klarhed for mellemlederne, end der tilsyneladende er for skolelederne om, hvordan arbejdet i ledelsesteamet er fordelt mellem teamets medlemmer. En forklaring på dette fænomen kan være, at det er vigtigtigere for mellemlederne, at der er en sådan klarhed. De skal kende grænserne for deres ledelseskompetencer, hvis de skal undgå at blive desavoueret i deres ledelsesbeslutninger. Derfor er de mere fokuseret på, at der skal være denne klare opdeling af ledelsesopgaver, og derfor holder de fast i dem, mens skolelederne kan tillade sig at være minde fokuseret på det, da det jo i sidste ende er deres ansvar, at der bliver taget de rigtige beslutninger, uanset hvem der tager dem.

Der er blandt mellemlederne forskellige holdninger til, hvad man vil med ledelsesteamet. Mens alle gerne vil have klare linjer om grænserne for deres kompetencer, er der forskellige holdninger til, om lederne skal overlappe hinanden med hensyn til kompetencegrænser således, at nogle mener, at der skal være sådanne overlap, mens andre mener, at det skal der ikke. De sidste foretrækker, at have deres eget ressort.

Man kan sige, at skolerne i mellemlederens øjne deler sig mellem skoler, hvor arbejdsdelingen i teamet ikke er særlig klar og skoler, hvor den er det. Dette forhold afspejler sig i mellemledernes opfattelser af, hvad lærerne ved om arbejdsdelingen. På de skoler, hvor arbejdsdelingen i ledelsesteamet er klar, ved lærerne hvem de skal henvende sig til i tilfælde af problemer. På de skoler, hvor arbejdsdelingen ikke er klar, ved lærerne ikke, hvor de skal henvende sig.

Med hensyn til hvor enige man er i ledelsesteamet, er der selvfølgelig også forskelle. På nogle skoler fremhæver man, at man er enige, at man står sammen. På andre skoler fremhæver man, at uenighed er noget, man opfatter som produktivt således, at man gennem uenigheder får drøftet problemstillinger ordentligt igennem, og at man herigennem får flere forskellige synspunkter afprøvet og herved får truffet kvalitativt bedre beslutninger.

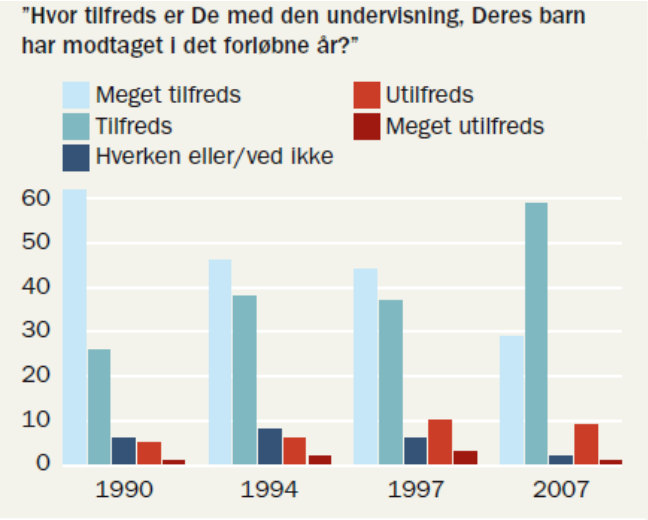
Samarbejdet er forskelligt organiseret, men der er dog det fællestræk, at ledelsesteamet holder jævnlige møder, hvor man kan kommunikere om, hvad de forskellige funktionsledere ønsker at få drøftet. På nogle skoler tager ledelsesteamet sammen væk på ledersemminarer, hvor man for eksempel udformer fælles vision for skolen og principper for, hvordan informationen af lærerne skal ske.

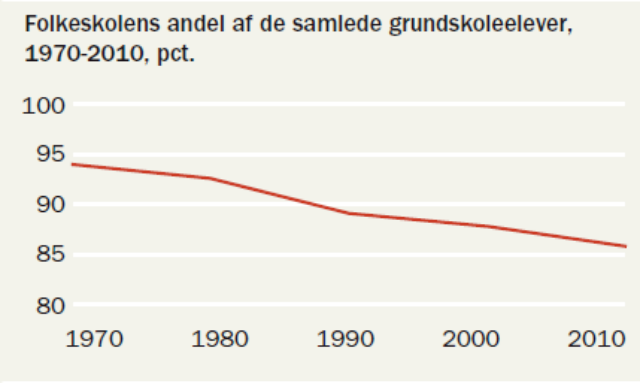
Det fremhæves også, at man bruger ledelsesteamet til at sparre med hinanden, at man deltager i projekter og er med i netværksgrupper.

5. Lærernes forståelse af ledelsesarbejdet: Lyst og ulyst

En måde at indkredse læreres forståelse af ledelsesarbejdet på er at spørge til deres forventninger til deres egen ledelse. Når lærerne i den gennemførte undersøgelse svarede herpå, pegede de på en række forskellige træk, der naturligvis ikke var fuldstændig enslydende, men gennemgående udtryktes ønske om en leder, som kunne styrke læreren i evt. konflikter med forældre og elever, og som i øvrigt overfor lærerkollegiet tog ansvar og var synlig i dagligdagen, eksplicit, konsekvent, tydelig, idérig og fagligt stærk, men som samtidig var opbakkende, empatisk, lyttende, imødekommende, kommunikativ og loyal. På tværs af anciennitet må man således sige, at lærerne har relativt store forventninger til skoleledelsen.

Behovet for både iderig, men også konsekvent, ansvarsfuld og eksplicit ledelse kan fortolkes som ét udtryk for, at den decentraliserede målstyring har afløst tidligere tiders centrale rammestyring. Disse ændringer har nemlig givet større forskelle kommunerne imellem og dermed også større rum for reel uklarhed om lærernes opgave. Behovet for, at kommune og skoleledelse udfylder dette rum, er dermed blevet vigtigere, end tilfældet var tidligere.





Mandag Morgen: "Farvel til folkeskolen", side 26

Figurerne ovenfor demonstrerer, hvordan hovedparten af elever benytter folkeskolen, og at der blandt forældre er udbredt tilfredshed den undervisning, som børnene tilbydes. Figurerne fortæller imidlertid samtidig, at over en årrække er forældres valg af folkeskolen og deres tilfredshed folkeskoletilbuddet vigende, hvilket demonstrerer en lille men systematisk tendens til stigende utilfredshed og øget fravalg.

Når lærerne betoner ledelsens opbakning og loyalitet, peger det på, at lærerne føler sig eksponerede i f.eks. konflikter med forældre og klasser, og det harmonerer med tendenserne i figurerne ovenfor, at forældrene i stigende grad ytrer sig kritisk overfor skolens aktiviteter, dels gennem forældrebestyrelser og dels gennem en langt større grad af udfarenhed overfor skolen i dagligdagen.

En anden måde at indkredse læreres forståelse af ledelsesarbejdet er at spørge til deres vurdering af den betydning, forskellige delopgaver har i ledelsesarbejdet. Lærernes forventninger til opgavefordelingen i et lederjob er sammenfattet i tabel 4.

Tabel 4 Lærernes vurdering af skolelederens opgaver/funktioner

	Under 3 t/uge	3-10 t/uge	Over 10 t/uge
Administration	8%	23%	69%
Personaleledelse	24%	55%	21%
Drøftelser med lærere, individuelt	43%	51%	6%
Møde med lærerteam	73%	26%	1%
Møde med forældre	51%	47%	1%
Møde med forvaltningen	25%	61%	14%

Som det fremgår af de fremhævede dele af tabellen, er det dominerende indtryk blandt lærerne, at lederopgaverne i gennemsnit tager over 10 timer pr uge, mens alle andre opgaver tager mindre.

61% forventer videre (i sidste linje), at man hertil kan lægge et snit på 3-10 timer pr. uge til møde med forvaltningen. Og især i interviewene fremgik det, at generelt var den store vægt på det administrative arbejde og megen tid på kontakt til forvaltning ikke noget, som blev anset for attraktivt. Tallene harmonerer således med de vurderinger, som lærerne gav i interviewene, hvor en stor del af dem gav udtryk for, at ledelse var noget fremmed og ikke specielt attraktivt.

Hvad kunne få dig til at overveje at søge en lederstilling, spurgte vi i undersøgelsen en række lærere. Mange svarede, at det var der ikke noget, der kunne, og at de var glade for deres nuværende job. Flere pegede på, at det ville være motiverende at kunne bidrage til udviklingens retning og skolens visioner. Nogle synes det krævede, at lederens arbejdstid blev kortere. Blandt resten fandtes en lille gruppe, som allerede var interesserede i et lederjob heriblandt enkelte, som motiverede det med ønske om mere løn og/eller højere status.

Der var imidlertid også en gruppe, som pegede på, at det kunne befordre deres interesse for ledelse, hvis de blev opfordret til at søge, og/eller hvis de blev tilbudt videreuddannelse. Og netop betydningen af at opfordre folk til at indgå i ledelse fik vi indirekte bekræftet på anden vis. En række af de undersøgte lærere varetog forskellige former for un-

derordnede ledelsesfunktioner som team-, projekt- eller fagkoordinator, eller som IT-, AKT- eller læsevejleder. Næsten 6 af hver 10 adspurgte (41%+17%=58%) kunne pege på, at de havde påtaget sig den pågældende funktion, fordi de blev opfordret til at søge af enten leder eller andre (underledere eller kolleger).

Tabel 5	
Hvorfor påtog du dig denne ledelsesfunktion	
Opfordret af leder	41%
Opfordret af andre	17%
Uopfordret	27%
Ledig post	5%
Resten	10%

Det generelle indtryk er dermed, at hovedparten af de relativt nye lærere, vi var i kontakt med, var fremmede overfor at tænke sig selv i en ledelsesfunktion. Direkte adspurgt fremhævede de især indflydelse på pædagogikken og på skolens strategi som lederfunktioners attraktive elementer, mens den lange arbejdstid, den store administration og det at være i klemme mellem lærere og forvaltning fremstod demotiverende. Indirekte peger vores undersøgelse så samtidig på, at det spiller en ganske stor rolle at blive opfordret til at søge ledelsesansvar.

6. Nationale rekrutteringsinitiativer

Væksthus for ledelse (Kommunernes Landsforening, Danske regioner & KTO) udgav i 2010 i samarbejde med en række kommuner og regioner en guide for ledertalentudvikling (Væksthus, 2010) og KL afholdt en konference i samarbejde med Undervisningsministeriet om talentudvikling af skoleledere (Undervisningsministeriet, 2010).

Grundtænkningen i de to initiativer er den samme: Man foreslår at der afholdes talentforløb, hvor hovedelementerne er:

- Seminar for kommunernes koordinatorer, hvor forløbets elementer og formål drøftes.
- Afklaring i kommunen af kriterier for udvælgelse af ledertalenter og mentorer.
- Mentorseminar, hvor mentorerne klædes på til opgaven.
- Afklaring og kompetenceudviklingsforløb for ledertalenterne.
    - Fælles modul med fokus på pædagogisk ledelse og personligt lederskab. Ledertalenterne går til eksamen i modulet ”pædagogisk ledelse” (5 ECTS point) på diplomuddannelsen i ledelse.
    - Mentorsamtaler med en mentor udvalgt i kommunen til spejling af talentets overvejelser om det at være leder i denne kommune (minimum fire samtaler i forløbet).
    - Tre coachsamtaler med professionel coach til afklaring af talentets personlige overvejelser i forhold til ledelsesfunktionen.

    - Netværksmøder i 5-6 personers netværk for at skabe et rum, hvor erkendelser, spørgsmål og overvejelser kan drøftes med andre ligesindede.
- Karriereudviklingsaftale i forlængelse af forløbet.

Man kan se, at hovedelementerne fokuseret på:

- Nærhed til arbejdspladsen (mentorordningen, netværksmøder og karriereudviklingssamtaler)
- Fokus på talenternes personlige udgangspunkt og udvikling (coaching, valg diplomuddannelses modul)

Programmet kan siges at være inspireret af det 'Lærer til leder' program som Ole Harrit (tidligere Danmarks Lærerhøjskole) (Harrit, 2000) udviklede og gennemførte over nogle år fra slutningen af 1990'erne sammen med en række fynske og jyske kommuner. Her var uddannelsesdelen dog en del større idet deltagelsen i flere moduler af en den pædagogiske diplomuddannelse var inkluderet i programmet. Men også her byggede forløbet på nærhed – talenternes mentorer var deres skoleledere. I den opsamling af evaluerings interviewene fra programmet, som Ole Harrit lavede (2000, s. 22) peges der på, at der er en tendens til at flere talenter faktisk søger lederstillinger og får dem og at flere skoleledere er blevet opmærksomme på deres ansvar for at medvirke aktivt i uddannelsen og rekrutteringen af nye ledere.

En del kommuner har gennemført rekrutterings- talentudviklingsprogrammer som de nævnte, men der findes os bekendt ikke dokumentation for dem.

Men de nationale initiativer er små og spredte. Ministeriet lever næppe op til de hensigtserklæringer som Ministeren var med til at vedtage i EU's ministerråd i 2007 (Official Journal C 300, 2007), 2008 (Official Journal C 318, 2008/C 319) og 2009 (Official Journal C 302, 2009): Her var der enighed om:

- At øge rekrutteringen til ledelsesposterne, (2008)
- Forbedre skoleledernes uddannelse og udvikling af:
    - Undervisningsfærdigheder, undervisningserfaringer (2007, 2008)
    - Styrings- og ledelsesfærdigheder (2007, 2008)
    - Sørge for høj kvalitet uddannelse (20)09

  Lette skoleledernes administrative arbejde, så de kan fokusere på at udvikle undervisnings- og læringskvaliteten i deres skoler (2009)

7. Lokale rekrutteringsinitiativer

Når man ved, at en meget stor del af skolelederne indenfor en overskuelig fremtid trækker sig tilbage på pension (Kurt Klaudi Klausen, et al., 2011; M. J. Pedersen, et al., 2011), kunne det være en nærliggende tanke, at danske skoleledere eller skoleforvaltninger aktivt forsø-

ger at skyde de nuværende skolelederes efterfølgere i stilling. Det ser imidlertid ud til, at det kun sker sporadisk. Det kan selvfølgelig hænge sammen med, som vi har set det ovenfor, at det ser ud til, at de nuværende mellemledere kun i begrænset omfang synes interesserede i en fremtidig karriere som skoleledere, og fordi heller ikke lærerne synes at sigte på en skolelederkarriere - med alle de usikkerheder, der er i en undersøgelse som denne, som bygger på interviews på 6 forskellige skoler.

Skolelederne

Der er næsten ingen skoleleder, der har formuleret et rekrutteringsprogram, ligesom forvaltningen heller ikke har det, bortset fra i en af de tre deltagende kommuner. På halvdelen af de skoler, vi interviewede på fortalte skolelederne, at der ikke var nogen efterfølgerplanlægning, hverken på skolen eller i skolens hjemkommune. Man skænkede det ikke en tanke.

På disse skoler gav man som begrundelse for den manglende indsats til at skyde efterfølgere til de nuværende skoleledere i stilling, at *"lærerne er stadig berøringsangste"*, og nogle af skolelederne efterlyste nogle bedre incitamenter, som for eksempel bedre løn og projekt- eller åremålsansættelser. På en anden af de skoler, hvor man ikke havde en efterfølgerplanlægning, blev det dog fremhævet, at en ordentlig efterfølgerplanlægning vil kræve en *"opdragelse af lærerne til at tage over"*. Denne opdragelse skal bestå i, at den nuværende ledelse skal være tydelig, at man skal stille store krav og udvise høje forventninger, at man som ledelse skal lytte og følge op på initiativer. Endelig er der en skoleleder, der siger, at hvis man skal lykkes med efterfølgerplanlægning, er det nødvendigt med et kommunalt program, hvor deltagerne i programmet får lejlighed til at prøve sig af udenfor egen skole.

På de skoler, hvor man havde gjort sig aktive overvejelser om efterfølgerplanlægning, havde man også gjort sig overvejelser over hvad der skulle til. De midler, man fremhævede som velegnede til at skyde efterfølgere i stilling var en slags mesterlære, hvor man *"giver lærerne mulighed for kortvarigt at snuse til ledelse"*. Det sker i teamarbejdet, fremhæves det. Desuden foreslås en mesterlære for mellemlederne ved, at de får særlige opgaver, de skal løse. En enkelt kommune har desuden et talentprogram for kommende ledere. Andre steder giver man denne mulighed for ledelsestræning ved at udpege folk til teamkoordinatorer. Desuden bruger skolelederne MUS som anledning til at prøve at skubbe til de folk, man mener, har ledelsespotentiale og prøver her at påvirke dem til at tænke i baner af en lederkarriere.

Generelt kan man sige, at hvis skolelederne giver lærerne muligheder for at snuse til ledelse og få afprøvet deres ledelseskvalifikationer og – interesser ved at få tillagt ledelse i team eller små opgaver, hvor skolelederne fungerer som vejledere, kan det være med til at vække interessen for en lederkarriere. Et par skoleledere opfordrer på forskellige måder deres lærere til at overveje at søge lederstillinger, og i den ene kommune opfordres lederemner til at indgå i et talentprogram. En enkelt skoleleder taler om sin egen rolle som lederrollemodel i relation til lærerne.

Mellemlederne

En ting er, hvad skolelederne mener, de gør for at producere efterfølgere til dem selv, når de skal på pension. Noget andet er, hvordan mellemlederne, som vel skulle være de mest indlysende efterfølgere, oplever, at der arbejdes med efterfølgerplanlægning.

På to af de skoler, hvor vi interviewede, siger mellemledere, at der ikke er taget initiativer til at producere nye ledere hverken på skolen eller i kommunen. Mellemlederne her mener, at det er nødvendigt med førlederkurser, og at man skal kunne få *"nogle ind udefra, gerne med andre baggrunde og erfaringer"*. Disse mellemledere peger således på, at man skal tænke i andre baner end at rekruttere indefra selve skolen. De peger endog på, at man også bør tænke i utraditionelle rekrutteringsbaner ved at overveje at rekruttere de kommende ledere også med anden baggrund end baggrunden som lærer.

Nogle mellemledere mener, i lighed med skolelederne, at de indgår i en form for mesterlære ved, at

> *"ledelsen udfordrer medarbejdernes ledelse. Vi uddanner mange ledere: nogle bliver, andre får andre stillinger. Man får det fulde ansvar for sine funktioner, man inddrages systematisk i beslutninger og får lov til at snuse til mange ting. Det er en hel bevidst talentudviklingsstrategi"*.

Dette lidt lange citat siger noget centralt om systematisk og gradvist at klæde folk på til at påtage sig ledelsesopgaver. Det er en mesterlæremodel, hvor folk systematisk får lejlighed til at prøve sig selv af med ledelsesopgaver som et led i en bevidst strategi for at udvikle ledertalenter. Det sker også ved, at *"der bliver delegeret ledelsesopgaver til lærere for at skabe interesse for ledelse. Ledelsen inviterer lærerne ind i ledelsesrummet"*.

Andre måder, der nævnes af mellemlederne, til at skabe interesse for en eventuel lederkarriere, er mere uformelle snakker med lærere, om de ikke kunne tænke sig at *"prøve kræfter med ledelse"*, selv om man heller ikke på denne skole gør noget aktivt for at rekruttere nye ledere, fordi det ikke er et fokusområde for denne ledelse at udpege ledere, som det udtrykkes. På en anden skole siger mellemlederne, at *"vi har taget initiativ til talentudviklingsforløbet…"* men *"vi er ikke gode nok til at udpege vore efterfølgere"*.

Kun på en enkelt skole er man i mellemlederkredsen fokuseret på at skaffe efterfølgere eller nye ledere til veje, dels ved at inddrage lærerne i ledelsesopgaver og dels ved aktivt at tale med dem om mulighederne for en lederkarriere. Nogle steder "puffer" man til lærere, som man gerne vil have til at påtage sig koordineringsfunktioner men har ikke nogen eksplicit rekrutteringsstrategi. På de fleste skoler er temaet simpelthen ikke på dagsordenen.

8. Konklusion

Skolelederne giver udtryk for at de har tilegnet sig en lederidentitet, de er midt i en lederkarriere. De beskriver hvorfor de valgte at blive skoleledere:

- Muligheder for at afprøve ledelsesfunktioner og – ansvar, som ofte blev til lederkarriere, f.eks. idennem det faglige system eller igennem koordinerings- eller mellemlederpositioner,
- Omverdens (ofte leders) opfordring til at påtage sig ledelse og tillid til at de kunne lede,
- Egen oplevelse af at have en vision, 'ville noget med skolen' og 'gøre en forskel.'

Det betyder selvfølgelig ikke, at de ikke føler sig udfordrede i lederrollen: det er ensomt, ansvarsfyldt, mere fokus på ledelses-autoritet, end de havde forudset. Der er et stort arbejdspres, blandt andet pga. økonomiske udfordringer og stigende bureaukrati.

Mellemledere giver udtryk for at deres professionelle identitet er splittet mellem en lærer- og en lederidentitet. De beskriver sig som bindeled mellem lærer og ledelse. De oplever ikke at være i gang med en lederkarriere og de giver ikke udtryk for, at de ønsker at fortsætte til skolelederpositionen. Dette begrundes med at de ikke ønsker at stå med hele ansvaret for skolen og lægge ryg til den store arbejdsbyrde.

Lærerne i interviewene har været lærere i kort tid. De fokuserer tilsyneladende på at få styr på undervisningen i klassen og det nære, professionelle samarbejde i team. Når de beskriver skoleledelse er det oftest som en del af bureaukratiet. De har ikke aktuelle planer om en lederkarriere, men hvis de skulle påtage sig ledelse, så skulle det være på pædagogiske områder, f.eks. som pædagogiske mellemledere.

Skoleledernes beskriver som nævnt, hvad der motiverede dem til at søge lederstillinger: afprøvning og ansvar, opfordring og tillid, pædagogisk vision, - noget som de har oplevet igennem egen livshistorie og professionelle karriere. Både som barn og ung og som lærer har de oplevet at få lov til at prøve, at blive opfordret og blive mødt med tillide til evnerne. Og de har oplevet at de arbejdsopgaver, de søgte hen imod, var attraktive, at de kunne forfølge en vision.

Mellemlederne og lærerne giver udtryk for at det er muligt at få lov at afprøve sig selv, f.eks. som projektleder, som koordinator eller som mellemleder. Nogle af dem er også blevet opfordret til at søge lederudfordringer, men alle giver udtryk for manglende lyst til at påtage sig arbejdet: arbejdsbyrden er sammen med ansvaret for stor og samtidig er der for mange ikke-pædagogiske opgaver, for meget bureaukrati og hierarki.

En tolkning af mellemledernes og de 'unge' læreres manglende motivation for at søge lederpositioner kan være at det miljø, den skole og den skolekultur, de arbejder i, ikke opfordrer til at engagere sig i det overordnede skoleplan, som leder. Det kan skyldes at de lærerprofessionelles opfattelse af pædagogisk ledelse er forskellig fra den ledelse, de ser og udsættes for. Eller det kan for de unge læreres vedkommende skyldes, at de først skal finde deres ben som lærere, inden de kan forholde sig til en fremtid som skoleleder. Alle skolelederne beskrev at de centrale aspekter af deres ledelse er relationer til lærere, elever og forældre og at relationerne primært handler om undervisning og læring – altså en almen

forståelse af skoleledelsens pædagogiske aspekter, så er det ikke dem, mellemlederne og de 'unge' lærer hæfter sig ved. Det er derimod bureaukratiet og hierarkiet, de oplever i den skole, der er vokset frem af Strukturreformen og Kvalitetsreformen og som i disse år udmøntes i kommunernes omstruktureringer, som medfører flere kommunale ledelseslag og større enheder (læs: skoler). Klausen m.fl. opsummerer tendenserne i undersøgelsen af de decentral lederes arbejdsvilkår:

> *"Endelig viser analyserne, at decentrale ledere i dag er loyale og professionaliserede, men at deres basis i bløde og humanistiske ledelsesværdier kan blive udfordret af fremtidige reformer med basis i mere hårde og økonomiske ledelsesværdier" (s. 8)*

De kommunale omstruktureringer, med fokus på enstrenget ledelse og bureaukrati, udvikler en skole og andre kommunale organisationer, der ses som 'virksomheder, ' der har brug for virksomhedsledelse. Den traditionelle socialisering af de pædagogisk professionelle til at 'vokse ind' i ledelse, er måske ikke mere adækvat, men må opbygges udenom den pædagogiske professionalitet og som en generel ledelsesprofessionalitet, sådan som den generelle ledelsesdiplomuddannelse signalerer.

Det er måske det, mellemlederne og de 'unge' lærere i vor undersøgelse har mærket. Om denne udvikling vil gavne undervisningen og læringen i skolen er et andet spørgsmål.

9. Referencer

Channel, E. (2007). Head teacher: The job no-one wants. *The Independent (7 August)*.

Draper, J., & McMichael, P. (2003). The rocky road to headship. *Australian Journal of Education, 47*(2), 185-196.

Ekholm, M., Groth, E., & Lindvall, K. (2011). *School Leaers in Sweden - why do they leave the job and who is appointed?* Karlstad: Karlstad University.

Ekholm, M., & Lagervall, N. (1983). Vem bliver skolledare? *Skolledaren, 6*(83), 5-9.

EVA. (2006). *Undersøgelse af skoleledelse i folkeskolen*. København: EVA.

Harrit, O. (2000). *Lærer til leder - intentioner, erfaringer og perspektiver*. København: DPB/DLH.

Howson, J. (2007). *The State of the Labour Market for Senior Staff in Schools in England and Wales, 2006-7*. Oxford: Education Data Surveys Ltd. .

Klausen, K. K., & Michelsen, J. (2004). *Institutionslederen - en undersøgelse af vilkår for ledelse i kommunale institutioner*. Odense: SDU.

Københavns, & Kommune. (2004). *Redegørelse til budget 2005 om fastholdelse, videreuddannelse og rekruttering til U&U udvalget*. København.

Landsforening, K., Finansministeriet, & Undervisningsministeriet. (2006). *Rapport fra arbejdsgruppen om efteruddannelse af lærere og skoleledere.*: (http://www.kl.dk/_bin/4d39530c-327f-4961-8cbd-4a1d27819415.pdf.

Ledernes, H., & Skolelederforening, D. (2005). *Skoleledelse*: (http://www.lederne.dk/NR/rdonlyres/32AE1DF2-5861-417F-8B08-4A95FD3D5B39/0/Skoleledelse.pdf.

Leithwood, K., Day, C., harris, A., & Hopkins, D. (2007). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nopttingham: NCSL.

Loeb, S., Darling-Hammond, L., & Luczak, J. (2005). How teaching conditions predict teacher turnover in California Schools. *Peabody Journal of Education, 80*, 44-70.

MacBeath, J. (2006). The Talent Enigma. *International Journal of Leadership in Education, 9*(3), 183-204.

MacBeath, J., Gronn, P., & al., e. (2009). *The Recruitment and Retention of Headteachers in Scotland*. Glasgow & Cambridge: University of Cambridge and University of Glasgow.

MacBeath, J., & Moos, L. (2004, January 6-9). *Leadership for Learning.* Paper presented at the ICSEI Rotterdam 2004, Rotterdam.

Moos, L. (2001). *Folkeskoleledernes arbejdsvilkår [Principals' Working Conditions]*. København: Danmarks Lærerforening.

Moos, L. (2003). *Pædagogisk ledelse - om ledelsesopgaven og relationerne i uddannelsesinstitutioner {Educational Leadership - on the leadership task and relations in educational institutions]*. Copenhagen: Børsen.

Moos, L. (2011). *Superintendent Leadership in Danish Municipalities*. Copenhagen: DPU-AU.

Moos, L., Kofod, K., & Krejsler, J. (2007a). *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem vision og selvledelse*. Frederikshavn: Dafolo.

Moos, L., Krejsler, J., & Kofod, K. K. (2007b). *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem visioner og selvledelse [Senses in leadership - successful school leadership between visions and selfleadership]*. Frederikshavn: Dafolo.

Official Journal C 300. (2007). Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on improving the quality of teacher education In EC (Ed.).

Official Journal C 302. (2009). Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 26. November 2009 on the professional development of teachers and school leaders In EC (Ed.).

Official Journal C 318. (2008/C 319). Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008 on preparing young people for the 21st century: an agenda for European Cooperaton on schools In EC (Ed.).

Opfer, D. (2008). The role of attribution in identifying hard-to-staff people, *AERA*. New York.

Pedersen, O. K. (2010). *Konkurrencestaten [The Competitive State]*. Copenhagen: Hans Reitzels Forlag.

Pluss. (2006). *Improving School Leadership. National baggrundsrapport, Danmark*. Copenhagen: UVM.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership and Practice*. Paris: OECD.

Stanek, H. (2011). Choktal: Rekord i skolenedlæggelser. *Folkeskolen,* http://www.folkeskolen.dk/ObjectShow.aspx?ObjectId=66984.

Strand, I., & Camil, C. (2011). *Farvel til Folkeskolen? Strategisk analyse*. København: Mandag Morgen.

Undervisningsministeriet. (2010). Talent for ledelse - i fremtidens folkeskole. from http://www.uvm.dk/For institutioner/Bestyrelse og ledelse/Ledelse/Talent for ledelse.aspx

Væksthus, f. l. (2010). *De næste ledere - en guide til at udvikle ledertalenter i kommuner og regioner*. København: Væksthus for ledelse.

Byrkjeflot, H. (Ed.). (1997). *Fra styring til ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.

EVAlueringsinstitutet. (2006). *Skoleledelse i folkeskolen* (p. 110). København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Moos, L. (2001). *Folkeskoleledernes arbejdsforhold* (p. 84). København.

Mulvad, P. (1996). *Fremtidens skoleledere*. (M. M.-S. Forum, Ed.) (p. 96). København.

Pluss, L., & Molin, J. (2007). *Improving School Leadership - National background report, Denmark* (p. 101). København.

Sørhaug, T. (2004). *Managementalitet og autoritetens forvandling, ledelse i en kunnskapsøkonomi* (p. 353). Bergen: Fagbokforlaget.

Channel, E. (2007). Head teacher: The job no-one wants. *The Independent (7 August)*.

Day, C. (2005). Sustaining success in challinging contexts: Leadership in English schools. *Journal of Educational Administration, 43(6), 573-583*.

Draper, J., & McMichael, P. (2003). The rocky road to headship. *Australian Journal of Education, 47*(2), 185-196.

Ekholm, M., Groth, E., & Lindvall, K. (2011). *School Leaers in Sweden - why do they leave the job and who is appointed?* Karlstad: Karlstad University.

Ekholm, M., & Lagervall, N. (1983). Vem bliver skolledare? *Skolledaren, 6*(83), 5-9.

EVA. (2006). *Undersøgelse af skoleledelse i folkeskolen*. København: EVA.

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1986). Motivation gennem jobudformning. In H. H. Larsen & J. Wegens (Eds.), *Personaleadministration Personaleudvikling*. København: Nyt fra Samfundsvidenskaberne.

Harrit, O. (2000). *Lærer til leder - intentioner, erfaringer og perspektiver*. København: DPB/DLH.

Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman. (1959). *Arbejde og motivation*. København: Gyldendal.

Hjort, K. (2004). *De professionelle*. Roskilde: Roskilde Universitets Forlag.

Howson, J. (2007). *The State of the Labour Market for Senior Staff in Schools in England and Wales, 2006-7*. Oxford: Education Data Surveys Ltd. .

Johnsen, E. (1984). *Introduktion til ledelseslære*. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.

Klausen, K. K. (2001). *Skulle det være noget særligt? - organisation og ledelse i det offentlige*. København: Børsens Forlag

Klausen, K. K. (2006a). *Institutionsledelse. Ledere, mellemledere og sjakbajser i det offentlige*. Købanhavn: Børsens Forlag.

Klausen, K. K. (2006b). *Institutionsledelse. Ledere, mellemledere og sjakbajser i det offentlige [Institutional leadership. Leaders,middle leaders and gangers in the public sector]*. København: Børsens Forlag.

Klausen, K. K., & Michelsen, J. (2004). *Institutionslederen - en undersøgelse af vilkår for ledelse i kommunale institutioner*. Odense: SDU.

Klausen, K. K., & Michelsen, J. (2004). *Institutionslederen – en undersøgelse af vilkår for ledelse i kommunale institutioner*. Odense: Syddanske Universitet.

Klausen, K. K., Michelsen, J., & Nielsen, D. M. (2011). *Den decentrale leder. En undersøgelse af vilkårene for ledelse i kommunernes decentrale serviceinstitutioner*. Odense.

Kofod, K. K. (2007). *Ledelse af sociale institutioner. Pædagogisk ledelse under forandring [Management of social institutions. Pedagogical management under change]*. København: Børsens Forlag.

Københavns, & Kommune. (2004). *Redegørelse til budget 2005 om fastholdelse, videreuddannelse og rekruttering til U&U udvalget*. København.

Landsforening, K., Finansministeriet, & Undervisningsministeriet. (2006). *Rapport fra arbejdsgruppen om efteruddannelse af lærere og skoleledere.*: (http://www.kl.dk/_bin/4d39530c-327f-4961-8cbd-4a1d27819415.pdf.

Lauersen, P. F., Moos, L., Olesen, H. S., & Weber, K. (2005). *Professionalisering. En grundbog*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Ledernes, H., & Skolelederforening, D. (2005). *Skoleledelse*: (http://www.lederne.dk/NR/rdonlyres/32AE1DF2-5861-417F-8B08-4A95FD3D5B39/0/Skoleledelse.pdf.

Leithwood, K., Day, C., harris, A., & Hopkins, D. (2007). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nopttingham: NCSL.

Loeb, S., Darling-Hammond, L., & Luczak, J. (2005). How teaching conditions predict teacher turnover in California Schools. *Peabody Journal of Education, 80*, 44-70.

MacBeath, J. (2006). The Talent Enigma. *International Journal of Leadership in Education, 9*(3), 183-204.

MacBeath, J., Gronn, P., & al., e. (2009). *The Recruitment and Retention of Headteachers in Scotland*. Glasgow & Cambridge: University of Cambridge and University of Glasgow.

MacBeath, J., & Moos, L. (2004, January 6-9). *Leadership for Learning.* Paper presented at the ICSEI Rotterdam 2004, Rotterdam.

Martin, J. (1992). *Cultures in Organizations. Three Perspectives*. Oxford: Oxford University Press.

Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review, 50*, 370-396.

Moos, L. (2001). *Folkeskoleledernes arbejdsvilkår [Principals' Working Conditions]*. København: Danmarks Lærerforening.

Moos, L. (2003). *Pædagogisk ledelse - om ledelsesopgaven og relationerne i uddannelsesinstitutioner {Educational Leadership - on the leadership task and relations in educational institutions]*. Copenhagen: Børsen.

Moos, L. (2011). *Superintendent Leadership in Danish Municipalities*. Copenhagen: DPU-AU.

Moos, L., Kofod, K., & Krejsler, J. (2007). *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem vision og selvledelse*. Frederikshavn: Dafolo.

Moos, L., Krejsler, J., & Kofod, K. K. (2007). *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem visioner og selvledelse*. Frederikshavn: Dafolo.

Moos, L., Krejsler, J., & Kofod, K. K. (2007). *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem visioner og selvledelse [Senses in leadership - successful school leadership between visions and selfleadership]*. Frederikshavn: Dafolo.

Official Journal C 300. (2007). *Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on improving the quality of teacher education*

Official Journal C 302. (2009). *Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 26. November 2009 on the professional development of teachers and school leaders*

Official Journal C 318. (2008/C 319). *Conclusions of the Council and the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 21 November 2008 on preparing young people for the 21st century: an agenda for European Cooperaton on schools*

Opfer, D. (2008). *The role of attribution in identifying hard-to-staff people*. Paper presented at the AERA.

Pedersen, M. J., Rosdahl, A., Winter, S. C., Langhede, A. P., & Lynggaard, M. (2011). *Ledelse af Folkeskolerne. Vilkår og former for skoleledelse*. København.

Pedersen, O. K. (2010). *Konkurrencestaten [The Competitive State]*. Copenhagen: Hans Reitzels Forlag.

Pluss. (2006). *Improving School Leadership. National baggrundsrapport, Danmark*. Copenhagen: UVM.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership and Practice*. Paris: OECD.

Shaw, P. (2010). *Changing Conversations in Organisations*. London, New York: Routhledge.

Stanek, H. (2011). Choktal: Rekord i skolenedlæggelser. *Folkeskolen, http://www.folkeskolen.dk/ObjectShow.aspx?ObjectId=66984*.

Strand, I., & Camil, C. (2011). *Farvel til Folkeskolen? Strategisk analyse*. København: Mandag Morgen.

Sugrue, C. (Ed.). (2005)). *Passionate Principalship. Learning from the Life Histories of School Leasders*. New York: Routhledge-Falmer.

Sundhedsministeriet, I.-o. (2006 (u.å.)). *Kommunalreformen - kort fortalt*.

Undervisningsministeriet. (2010). Talent for ledelse - i fremtidens folkeskole. from http://www.uvm.dk/For%20institutioner/Bestyrelse%20og%20ledelse/Ledelse/Talent%20for%20ledelse.aspx

Væksthus, f. l. (2010). *De næste ledere - en guide til at udvikle ledertalenter i kommuner og regioner*. København: Væksthus for ledelse.

Weick, K. E. (2001). Sensemaking in Organizations: Small Structures with Large Consequenses *Making Sense of the Organization* (pp. 5-31). Oxford, G.B.: Blackwell Publishers Ltd.

Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations*. Upper Saddle River: Printice Hall.