

PÆDAGOGISK LEDELSE

– metoder til at styrke et godt pædagogisk undervisningsmiljø



MINISTERIET FOR
BØRN, UNDERVISNING
OG LIGESTILLING
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



FASTHOLDELSES
TASKFORCE



**Pædagogisk ledelse**

– metoder til at styrke et godt pædagogisk undervisningsmiljø

Redaktion:

Svend Erik Sørensen, FastholdelsesTaskforce
Kristine Hecksher, FastholdelsesTaskforce
Preben Holm, FastholdelsesTaskforce
Ane Davidsen, UCN act2learn
Jens Andersen, UCN act2learn

Tekst, design, layout og korrektur:

Presse- og Kommunikationssekretariatet,
Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling

Fotos:

Svend Erik Sørensen, Torben Klint, Ulrik Janzen, Das Buro, Jakob Dall

Oplag: 1000

Tryk: GP-Tryk A/S

ISBN:

Trykt publikation: 978-87-603-3077-3

Web-publikation: 978-87-603-3078-0

Dette hæfte kan downloades på
www.fahot.dk eller www.emu.dk.

Hæftet er en del af den samlede projektaf rapportering for FastholdelsesTaskforce.

© Udgivet af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2016

Indhold

Forord	4
Introduktion til Pædagogisk ledelse	6
Baggrund	7
Forløb	8
Pædagogisk ledelse i teori og praksis	13
Ledelsesteorier i pædagogisk ledelse	13
Ledernes udfordringer	18
Pædagogisk ledelse i lyset af skiftende krav	20
Samspillet mellem kommunikation og koordination	24
Pædagogisk ledelse i praksis, eksempler fra erhvervsskoler	27
Rybners, Esbjerg	27
Roskilde Tekniske Skole	31
Randers Social- og Sundhedsskole	33
Perspektiver	35
Resultater af indsatsen	35
Muligheder	36
Udfordringer	36
Anbefalinger	38
Litteratur	41
Bidragydere til hæftet	42

Forord

FastholdelsesTaskforce er et landsdækkende, satspuljefinansieret initiativ, der blev etableret i 2013 af Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling. FastholdelsesTaskforce har til formål at støtte og motivere de unge, som har udfordringer med at gennemføre en erhvervsfaglig uddannelse. Målet er, at flere unge gennemfører en erhvervsuddannelse. Det gælder især unge fra socialt udsatte miljøer, unge fra uddannelsesfremmede miljøer og unge med begrænset forældreopbakning, blandt dem unge fra etniske minoriteter.

Projektet består af et udgående konsulentteam og er tilknyttet Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.

Med dette hæfte vil FastholdelsesTaskforce udbrede værktøjet Pædagogisk ledelse til andre skoler end dem, der har været modelskoler og implementeringsskoler for projektet. Hæftet skal give andre ledere inspiration, indsigt og mod til at afprøve værktøjets elementer i deres egen ledelsespraksis. I hæftet belyses det teoretiske og metodiske grundlag for værktøjet, og der er en række eksempler på, hvordan værktøjet kan bruges i praksis.

Projektet er forløbet over fire år fra 2013 til 2016. FastholdelsesTaskforce har haft et samarbejde og en tæt dialog med 47 erhvervsskoler om at styrke de unges muligheder for at gennemføre den erhvervsuddannelse, som de er begyndt på.

I projektet er der afprøvet en række pædagogiske værktøjer, der er udviklet i det tidligere satspuljeprosjekt Fastholdelseskaravanen.

Til hvert af værktøjerne er der valgt en ekstern leverandør til at stå for kompetenceudvikling og træning af de undervisere og ledere, der har været med i projektet. Kompetenceudvikling og træning er foregået på skolerne, i praksis.

Værktøjerne er:

- Pædagogisk ledelse (Primært for ledere fra modelskolerne)
- Motivationspædagogik (For undervisere)
- Helhedsorienteret undervisning (For undervisere)
- Progressiv læring (For undervisere)
- Den sproglige dimension (For undervisere)

Alle skolerne har i tæt samarbejde med FastholdelsesTaskforce implementeret mindst ét af de fire pædagogiske værktøjer gennem et praksisnært kompetenceudviklingsforløb for undervisere og ledere. På modelskolerne har der desuden været særligt fokus på ledelse. I forløbene har underviserne lært om metoder, redskaber og værktøjer, så de er blevet trykke ved at bruge dem, når de skal tilrettelægge og gennemføre deres egen undervisning. Redskaberne er skabt til at styrke elevernes motivation og involvering i undervisningen.

For værktøjet Pædagogisk ledelse har 10 modelskoler været med i et udviklingsforløb for ledere. Desuden har 13 andre samarbejdsskoler deltaget i et reduceret udviklingsforløb for lederne, det er de såkaldte implementeringsskoler.

For de skoler, hvor de pædagogiske ledere har deltaget i et udviklingsforløb, har formålet været, at lederne kunne underbygge og styrke et godt pædagogisk læringsmiljø på deres skoler og dermed støtte underviserne, der står overfor at skulle arbejde med nye metoder, ny organisering og ny formidling af det faglige stof.

Dette hæfte samler erfaringer fra forløbene. Med baggrund i disse erfaringer vil vi gerne give læserne indblik i, hvordan ledere på erhvervsskoler i praksis kan arbejde med pædagogisk ledelse til gavn for underviserne og til gavn for eleverne.

I hele hæftet skal "den pædagogiske leder" forstås som den leder, der er tættest på underviserne.

FastholdelsesTaskforce takker alle for det engagement, de er gået ind i samarbejdet med. Tak til alle, der har bidraget til dette hæfte.

København, april 2016,

Preben Holm,
daglig leder

Introduktion til pædagogisk ledelse

Elever lærer bedst, når der er engagerede og anerkendende undervisere omkring dem. Den pædagogiske ledelse er en forudsætning for, at underviserne kan være engagerede og anerkendende: Den pædagogiske leder skal sikre rammerne for undervisningen og sætte retningen, han/hun skal være rollemodel, og ikke mindst skal han/hun vise interesse for det, der foregår i læringsrummet og støtte op om det.

Pædagogisk ledelse handler om dette fokus på undervisningen.

Den pædagogiske leder, som dette hæfte henvender sig til, er den leder, der er tættest på underviserne.

Sagt af pædagogiske ledere på FastholdelsesTaskforce's forløb:

"Det er væsentligt, at udviklingen af lærernes daglige praksis følges op af en synlig ledelse, der støtter op om arbejdet og tilvejebringer en fælles positiv og ressourceorienteret tilgang til det pædagogiske og didaktiske arbejde".

"Lederskabet har en afgørende betydning for skolens evne til at opnå succes med forankring af nye pædagogiske tiltag samt fastholdelse af eleverne i uddannelsen".

Netværk beriger

De pædagogiske ledere, der deltog i FastholdelsesTaskforce's indsats, var meget enige om, at det havde været særdeles berigende at møde ledere fra andre skoler, og de var enige om, at den gode kollegiale sparring ikke skulle stoppe, når indsatsen sluttede. Derfor besluttede de at holde fast i kontakten og i det ledernetværk, de havde fået på tværs af skolerne.

Baggrund

FastholdelsesTaskforce's arbejde med pædagogisk ledelse har sit udspring i Fastholdeskaravanen, der var en satspuljefinansieret indsats i årene 2008 – 2012. Indsatsen gik ud på at udvikle og afprøve en række pædagogiske metoder, der skulle få flere unge fra etniske minoriteter til at gennemføre en erhvervsfaglig uddannelse på lige fod med danske unge.

Erfaringen fra dette arbejde er, at skolelederne er nøglepersoner for, at implementeringsarbejdet giver succes. Især

har det været afgørende, at ledelsen har kunnet arbejde med den pædagogiske ledelsesdimension i et tæt samarbejde med underviserne. De steder, hvor den pædagogiske ledelsesfunktion fungerede, blev flere elever fra målgruppen holdt fast på uddannelsen. Det er baggrunden for, at FastholdelsesTaskforce har arbejdet med en særlig ledelsesdimension på de 10 udvalgte erhvervsskoler, der har været modelskoler.

Hele dette hæfte bygger på erfaringerne fra dette forløb.



Forløb

Indsatsen har bestået af to kompetenceudviklingsforløb, hvor tilsammen 90 pædagogiske ledere deltog. Der var et forløb for hver af FastholdelsesTaskforce's to spor, model-skolerne og implementeringsskolerne.

Fra de ti modelskoler deltog 47 pædagogiske ledere. De gennemførte i 2014 og 2015 et forløb, der skulle styrke ledernes kompetencer i pædagogisk ledelse. Deltagerne var især uddannelsesledere og andre ledere tæt på underviserne, og forløbene var tæt knyttede til deltagernes egen praksis.

Samtidig med ledernes kompetenceudvikling på de 10 modelskoler fik underviserne på deres skoler kompetenceudvikling i et eller flere af de pædagogiske værktøjer. En del

af ledernes træning i deres forløb var implementering af de pædagogiske værktøjer på deres egen skole.

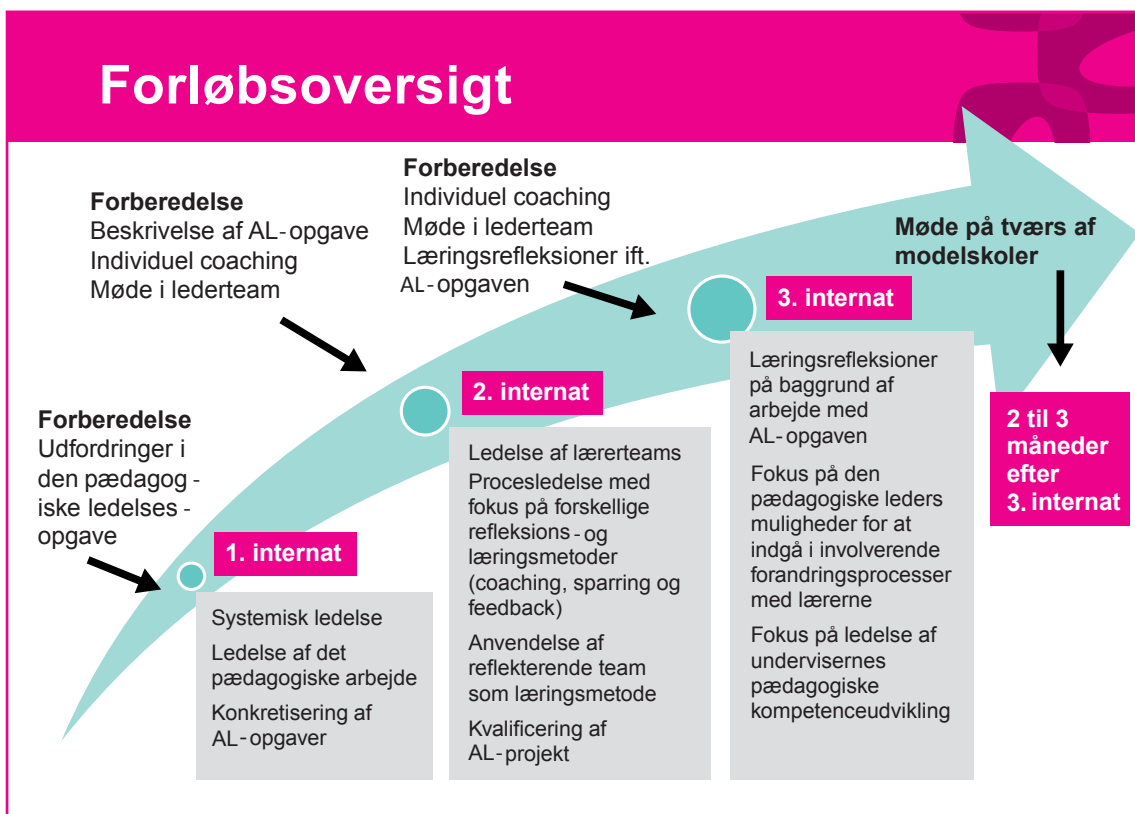
Modelskolernes ledere fik et kombineret forløb med vekslen imellem seminardage ude og træning hjemme i ledernes egen hverdag. Træningen bestod af sparring og coaching fra eksterne konsulenter.

Hjemme på skolen har lederne desuden arbejdet med en Action Learning-opgave om en konkret pædagogisk ledelsesopgave fra den daglige praksis og med deres egne undervisere.

Fra implementeringsskolerne deltog 43 ledere i et kortere forløb.



Forløbsoversigt

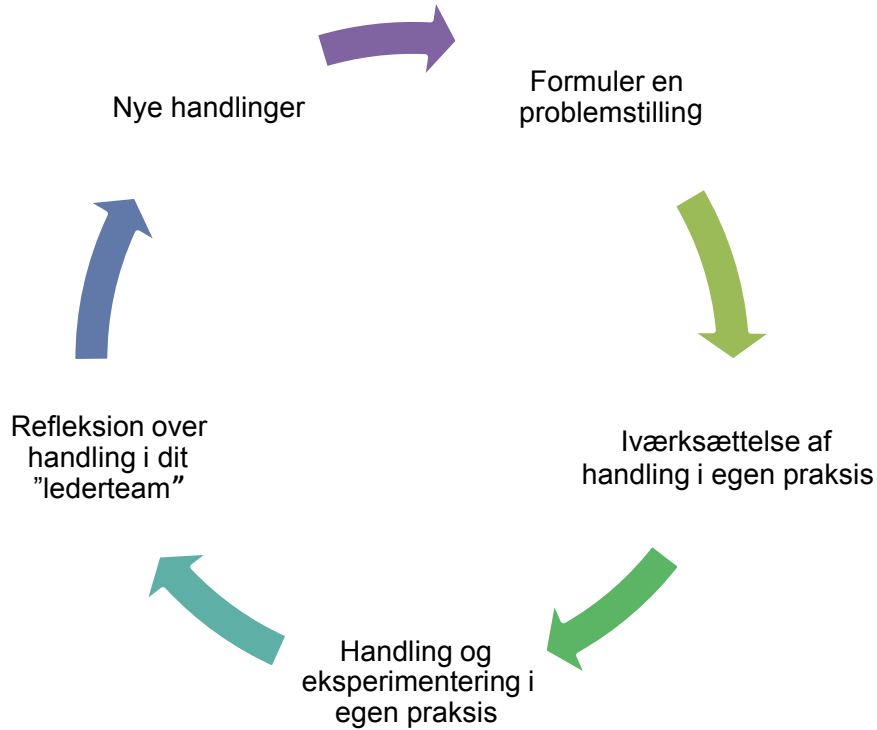


Figur 1: Model for lederens kompetenceudviklingsforløb for mødeskolerne.

Forløbet for lederne på mødeskolerne bestod af tre seminarer på hver to dage foruden Action Learning-opgaven. Mellem seminardagene havde deltagerne to runder med individuel træning i praksis. Deltagerne på hvert seminar kom fra forskellige skoler, så lederne har fået mulighed for at udveksle erfaringer på tværs af skolerne. Nogle af lederne har også brugt erfaringsudvekslingen under deres træning i praksis.

Desuden har 43 ledere fra 13 af implementeringsskolerne deltaget i et reduceret udviklingsforløb med ét seminar på 2 dage. Desuden fik lederne sparring før og efter seminaret.

UCNact2learn har været leverandør af forløbet. Virksomheden har stået for såvel seminardagene som den individuelle træning i praksis for den enkelte leder.



Figur 2: Bærende elementer.

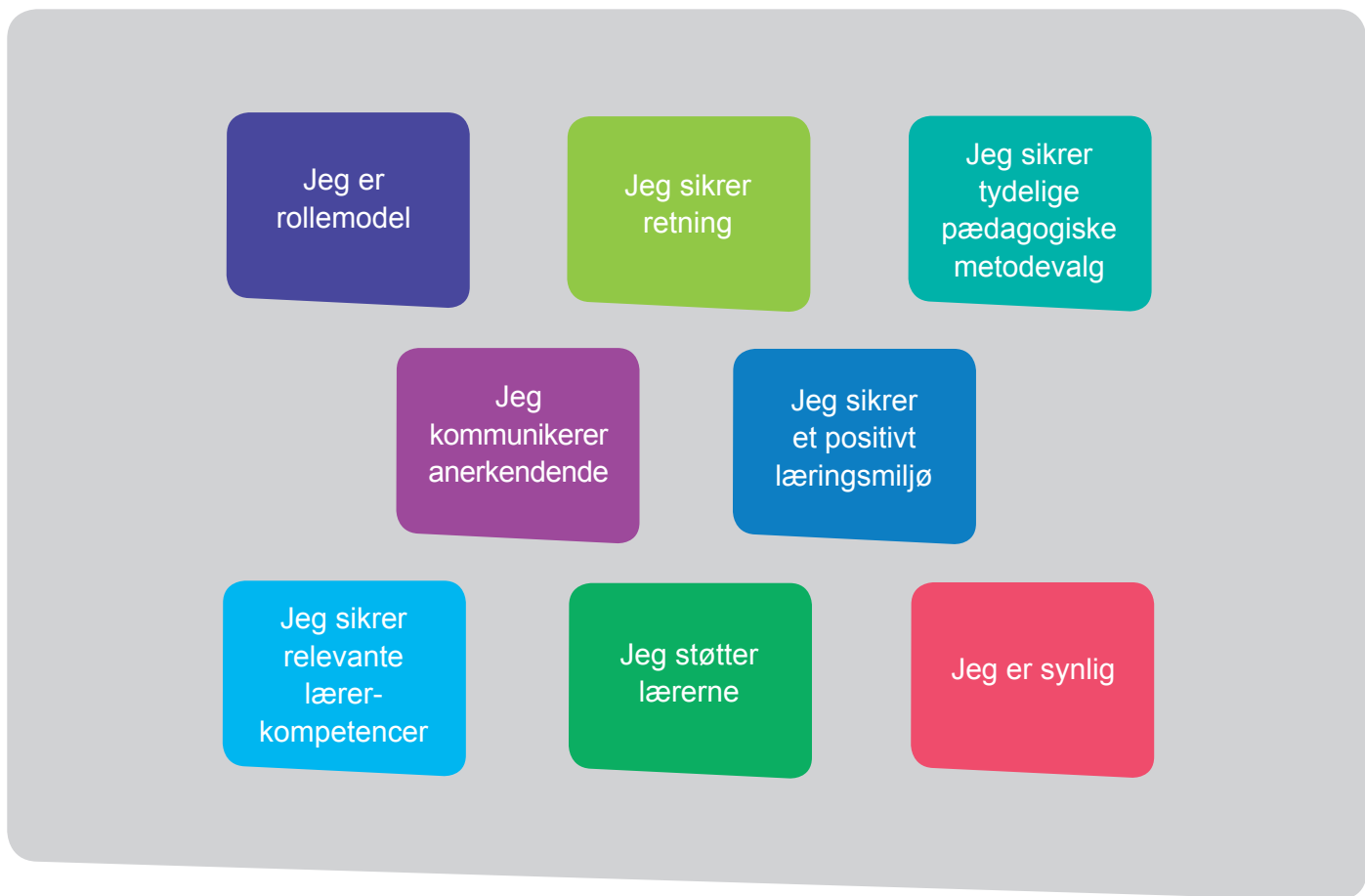
Praksisdelen af kompetenceforløbet er bygget over en Action Learning-filosofi. Det betyder, at deltagerne hele tiden bruger de teoretiske perspektiver i deres eget, konkrete ledelsesarbejde.

Den enkelte leder kunne få formelle ECTS point i forbindelse med forløbet.

Effekten og virkningen af forløbet er evalueret af Rambøll Management Consulting, der også har evalueret ledernes

øvrige pædagogiske ledelsesarbejde, mens modelskoleindsatsen foregik.

Figur 3 viser succeskriterierne for de ledere, der har gennemført kompetenceforløbet for modelskoler.



Figur 3: Succeskriterier.

Hvis en leder efter kompetenceudviklingsforløbet kan sige disse otte sætninger, har forløbet været en succes.



Pædagogisk ledelse i teori og praksis

De grundlæggende tanker om pædagogisk ledelse tager udgangspunkt i anerkendende teorier. Mange har bidraget til dette teoretiske område, først og fremmest Cooperrider, Srivastva og Barreth og i dansk sammenhæng Hornstrup & Johansen og Thorkild Molly-Søholm mfl. (Se litteraturhenvisninger side 41).

Ledelsesteorier i pædagogisk ledelse

Dette afsnit er en sammenfatning af indholdet af seminardagene for de pædagogiske ledere, og i afsnittet beskrives de udfordringer, lederne mødte, og det udbytte de fik af seminardagene og af deres træning i egen praksis. Afsnittet er skrevet af UCNact2learn i samarbejde med FastholdelsesTaskforce.

Desuden giver UCNact2learn sit syn på den pædagogiske ledelsesrolle i lyset af skiftende krav til erhvervsskolerne og deres undervisningsleverance.

Anerkendende teorier bygger på erkendelsen af, at den verden, vi lever i, og den verden, vi oplever, skabes og konstrueres samtidig med, at vi lever i den. Verden, som vi lever i den, konstrueres gennem det sprog, vi anvender, gennem de relationer, vi er en del af, og gennem de handlinger, vi foretager os i de forskellige sammenhænge, vi indgår i. Det er det, der kaldes en systemisk forståelse.

For lederne betyder det, at de skal kunne fokusere på det, der opleves som væsentligt i netop den kontekst, som ledere og medarbejdere indgår i.

Anerkendende ledelse er baseret på et menneskesyn med anerkendelse i centrum. Det grundlæggende menneskesyn er en afgørende faktor i organisationers udvikling.

Anerkendende ledelse er en invitation til nysgerrighed, hvor man hele tiden søger efter det, der virker, og det, der giver mening for deltagerne. Meningsskabende processer er helt afgørende.

Når man arbejder med ledelse ud fra en anerkendende, systemisk forståelse af organisationer, vil lederne stille mange refleksive spørgsmål til medarbejderne (refleksive spørgsmål er spørgsmål, der skaber forandring, for eksempel "Hvordan kunne du tænke dig at ...?" eller "Hvad skulle du gøre for at...?"). Den anerkendende, systemisk orienterede leder vil være bevidst om det sprog og den kommunikation, der anvendes – eller mere præcist: Være bevidst om at se sig selv som kulturskaber og at se sin rolle som chefen i organisationen.

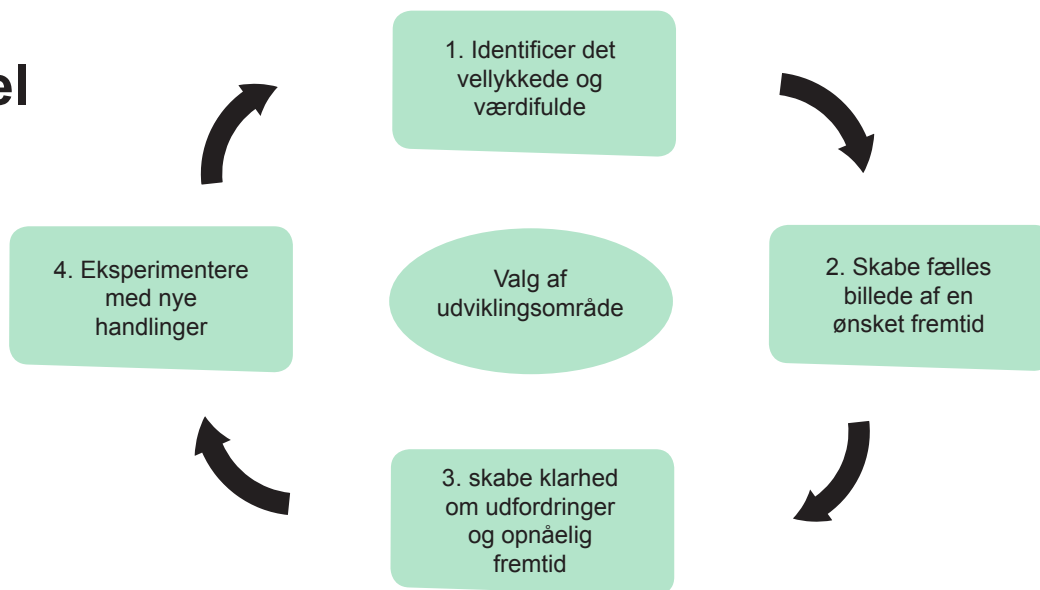
Især to ting giver den værdsættende metode værdi:

1. Vores evne til at holde øje med og arbejde med det, der virker, fremfor det, der ikke virker: Det kan lade sig gøre, og effekten kan være enorm. At arbejde med det, der virker, kræver imidlertid megen energi og grundig undersøgelse i detaljen. God praksis falder ikke bare ned fra himlen.

2. Vores evne til at holde øje med og arbejde med organisationens sproglige tilstande: Sprog skaber muligheder – der vokser muligheder og begrænsninger ud af den måde, vi bruger sproget på. Den værdsættende metode minder os om sprogets kraft.

Arbejde med anerkendende ledelse kan tage afsæt i 4D-modellen i figur 4.

4D Model



Figur 4: 4D model. En procesmodel, til at skabe fornyelse og forandringer på afdelinger eller i hele organisationer.

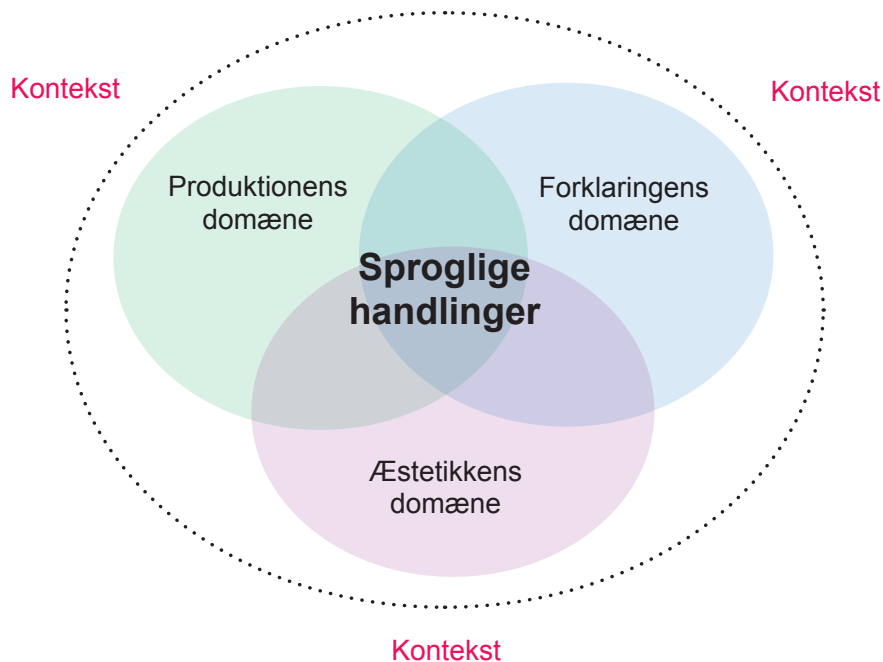
Grundlæggende antagelser

Anerkendende, systemisk ledelse tager afsæt i de samme grundlæggende antagelser om, hvad vi forstår ved udvikling, læring og forandringer i organisationer. Det er grundlæggende antagelser om, hvordan vi erkender virkeligheden.

En af de grundlæggende antagelser i den systemiske teori er, at mennesket ikke er i stand til at erkende en "objektiv virkelighed". I et systemteoretisk erkendelsesunivers forstås "virkeligheden" som flere forskellige sociale konstruktioner, som skabes gennem den kommunikation, vi foretager, og

de handlinger og relationer, vi indgår i.
Vores tanker om verden skaber det, vi er i stand til at se.
Dermed skaber vores tænkning også den verden, vi bliver i
stand til at skabe.

Ledere, der arbejder med afsæt i et anerkendende, system-
teoretisk univers, bruger derfor metoder og tænkeværktøjer,
som udfordrer tænkningen i organisationen.



Figur 5: Domæneteori. Domænerne skal forstås som sammenhænge, hvor der foregår kommunikation.

Domæneteori

Domæneteori er et eksempel på et værktøj. Denne teori forstår alle organisationer ud fra tre domæner: Produktionens domæne, det æstetiske domæne og refleksionens/forklaringens domæne, se figur 5.

Domæneteori stammer fra den chilenske biolog Humberto Maturana (se litteraturhenvisningerne side 41).

Det er ledelsens opgave at koordinere samspillet mellem produktionens domæne og det æstetiske domæne, så man kan sikre drift og fornyelse i organisationen. Det kan man gøre ved systematisk at igangsætte refleksive processer, så man kan skabe en fælles forståelse for organisationens opgaver nu og i fremtiden. Refleksionens domæne sættes i spil.

Produktionens domæne

Enhver organisation søger et funktionsniveau, hvor medarbejderne og ledelsen bedst muligt løser de opgaver, organisationen stiller dem. Det er produktionens domæne. Produktionens domæne fylder heldigvis meget i langt de fleste organisationer. Det er i det domæne, arbejdet bliver udført.

I produktionens domæne optræder der ofte holdninger fra det æstetiske domæne.

Forklaringens domæne

I refleksionens domæne (eller forklaringens domæne) træder man et skridt tilbage og forsøger at undersøge handlemønstre og kommunikationsmønstre i organisationen nærmere. Kommunikation i refleksionens domæne handler ikke primært om at nå en bestemt beslutning, det handler i stedet om at nå frem til det bedst mulige beslutningsgrundlag.

Det æstetiske domæne

Ethvert menneske har en "rygsæk" fuld af værdier og holdninger, som er dannet gennem de erfaringer, den enkelte bærer med sig i sit liv. De er resultatet af ens livshistorie og livsfortællinger, og det er det, der præger det æstetiske domæne. Kommunikation ud fra det personlige domæne vil derfor ofte have en subjektiv og følelsesmæssig dimension, og den kommer let til at handle om, hvad den enkelte bryder sig om eller ikke bryder sig om.

Pædagogisk ledelse baseret på en anerkendende, systemisk organisationsforståelse

1. Lederen kan ikke observere andre objektivt, han ser alt fra sit eget perspektiv. Lederen bør derfor søge flere beskrivelser af et problem eller en sag.
2. Viden om sociale verdener skabes i og tilpasses den sammenhæng, som den skal bruges i.
3. Lederen skal kunne veksle mellem lineær og cirkulær tænkning. I lineær tænkning søger man efter årsagssammenhænge, og i cirkulær tænkning går man ud fra, at fænomener opstår i samspillet i de forskellige relationer. Når man skal løse et problem ved hjælp af cirkulær tænkning, spørger man derfor ikke, "Hvad er årsagen?", men "Hvad er mønstret i de impliceredes handlinger?"
4. Lederen er en ikke-ekspert, der med nysgerrighed stiller spørgsmål. Han/hun skaber den ledelsesproces, hvor forståelser og løsninger findes i de konkrete sammenhænge.
5. Medarbejderne forstås som meningsdrevne, selvstændige, kompetente aktører med et relevant udviklingspotentiale.
6. Organisationen ses som et socialt system, der bygges af aktørernes sproglige udtryk.
7. Benævnes noget i kommunikationen som et problem, bør det ses som en invitation til fælles undersøgelse af, hvordan aktørerne kan skabe en mere velfungerende kommunikation, et bedre mønster og en bedre fremtid.
8. Magten ligger i de forståelser, normer og standarder, som "hænger i luften" i organisationen. Absolut kontrol, magt og sikker forudsigelse er ikke mulig.
9. Sproget er både informativt og formativt, det bruges både til at informere og til at forme virkeligheden. Sprogets egenskab bruges bevidst.

Inspireret af Carsten Hornstrup og Thomas Johansen. (Se litteraturhenvisninger side 41)

Ledernes udfordringer

De ledere, der har arbejdet med pædagogisk ledelse i kompetenceudviklingsforløbet, er generelt optagede af, hvordan de kan komme tæt på kerneydelsen, og hvordan de kan blive ledere af underviserens læring. Indsatsen har haft størst effekt for de ledere, der selv har bragt sig i spil og har turdet kaste sig ud i opgaven med pædagogisk ledelse på en eksperimenterende og lærende måde.

Erfaringen er, at processerne har været sværest for de skoler, der ikke har haft en velfungerende teamorganisering. Derfor er det vigtigt at arbejde både med strukturen og med processerne i sin pædagogiske ledelse.

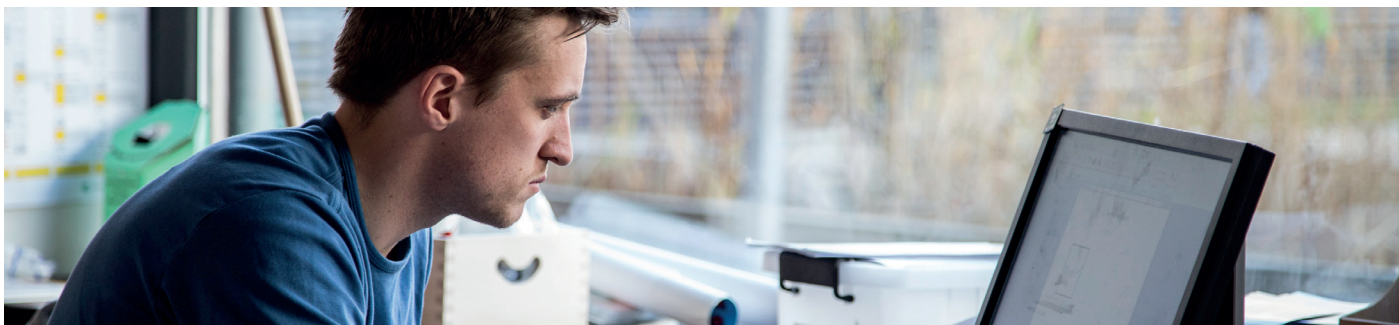
Flere af lederne har arbejdet med to fokus på én gang: Dels har de arbejdet på at skabe en retning for den pædagogiske udvikling på skolen, blandt andet med det pædagogiske didaktiske grundlag, og dels har de arbejdet med rammerne og vilkårene for underviserens teamsamarbejde.

En del ledere er blevet overraskede over, at nogle teams har været meget belastede af uheldige mønstre i relationerne mellem underviserne: En uformel leder, modstand der smitter eller simpelthen dårligt samarbejde mellem underviserne. Det har været nødvendigt at arbejde med at reducere

denne "relationelle støj", så teamene igen har kunnet rette deres opmærksomhed mod den fælles opgave.

De processer har været udfordrende for lederne, men de har samtidig skabt opmærksomhed om vigtigheden af, at den pædagogiske leder er tæt på underviserne, så han/hun kan støtte og udvikle de kollegiale samarbejdsrelationer i medledende teams.

Det kan fremme den pædagogiske ledelse, når skolen på det strategiske niveau og i dialog med underviserne har et operationelt, pædagogisk didaktisk grundlag, som er en ramme og en begrundelse for de metoder, underviserne kan vælge. Med udgangspunkt i dette grundlag kan den pædagogiske leder begrunde de til- og fravalg, der nødvendigvis må være i en organisation.



Eksempler på, hvordan man som leder kan arbejde med hverdagens problemstillinger. Disse konkrete problemstillinger er karakteristiske for ledernes dilemmaer i forløbet.

Ledelsesfilosofi

Leder A var optaget af de systemiske begreber, der på kompetenceudviklingsforløbet blev introduceret som et ledelsesmæssigt fundament. Det er den ledelsesfilosofi, som er hele udgangspunktet for den pædagogiske ledelsesopgave.

Leder A arbejder med at kunne omsætte denne tænkning og kommunikationsforståelse til helt praktisk at understøtte og motivere lærerne.

Videndeling

Leder B har fokus på videndeling. Han vil gerne finde ud af, hvordan det kan lade sig gøre at skabe en lærende og videndelende samarbejdsform i underviserteams.

Tæt på underviserne

Leder C er optaget af at komme tættere på underviserne. Han arbejder med, hvordan han ved at observere og deltage i undervisningen kan arbejde sammen med underviserteamet sådan, at der udvikles en læringsorienteret kultur.



Figur 6: Ledelse fra strategi til handlinger i undervisningen.

Som det fremgår af praksiseksemplerne A, B og C, er det forskelligt, hvor den enkelte leder lægger sin primære ledelsespåvirkning i dette flow fra strategi til egentlige handlinger i undervisningen.

Pædagogisk ledelse i lyset af skiftende krav

I de seneste fire år er lærernes tillid til deres ledere på erhvervsskolerne dalet meget. Det viser undersøgelsen Arbejdsmiljø og Helbred 2014 fra Det nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø. (se litteraturhenvisninger side 41).

Skrevet af UC Nact2learn på basis af erfaringerne fra de forløb, som dette hæfte omtaler.

Forklaringerne på den manglende tillid til ledelsen skal formentlig søges i, at der i disse år med korte mellemrum har skullet implementeres store forandringer på erhvervsskoleområdet. Det må forventes, at både arbejdets omfang, arbejdets indhold og samarbejdsformerne i fremtiden fortsat vil være under forandring, for at de uddannelsessøgende hele tiden kan få de kompetencer, som arbejdsmarkedet efterspørger. Disse løbende forandringer i krav og vilkår udfordrer både de pædagogiske ledere og underviserne.

Forandringerne stiller store krav til de pædagogiske ledere og til de lærings- og forandringsstrategier, som lederne skal

bruge for at få de rette forandringer til at ske. Desuden stiller de store krav til underviserne. Både lederne og underviserne er nødt til jævnligt at udfordre deres egne, hidtidige forestillinger om praksis, arbejdsformer og indhold.

Et eksempel på det er, at det at arbejde helhedsorienteret og i teams har været en særlig udfordring, fordi erhvervsskolerne mange steder har været præget af en stærk, fagligt individualiseret kultur. Både ledere og undervisere har skullet ændre på deres mentale billeder af, hvordan man bedst løser undervisningsopgaven, så den hele tiden svarer til de aktuelle krav.



Hvem er de pædagogiske ledere?

Der er to tilgange til dette banale spørgsmål. Den ene er, at lederen er den med de formelle "stjerner på skuldrene".

Den anden er, at lederen er den, der tager ledelsesprocesserne alvorligt ved at gå i dialog og involvere medarbejderne. Det er tydeligt, at dialog-lederne lykkes bedst med at øge kvaliteten i undervisningen.

Ledelsen bliver altså en kreatør af sociale processer i organisationen.

Den pædagogiske leder, der fungerer godt, er den involverende og læringsorienterede leder. Den ledelsesform indebærer, at den pædagogiske leder konsekvent

kvalificerer sine beslutninger ved at inddrage medarbejderne. Det vigtigste, ledere kan gøre for at udvikle den pædagogiske praksis, er at interessere sig for selve undervisningen og at skabe gode rammer for underviserens læring samt facilitere denne læring. Det kræver tæt-på-ledelse, og det kræver indsigt i, hvordan man faciliterer individuelle og kollegiale læreprocesser. Det kræver gensidig tillid og tryghed. Det kræver noget af begge parter:

- At lederen kommer tæt på medarbejderne, altså kommer væk fra skrivebordet.
- At medarbejderen modtager og ønsker lederens nærvær og hans interesse for undervisningen og samarbejdet.

Pædagogisk ledelse er samspil

Der er ikke én rigtig måde at tænke ledelse og organisation på. Det nærmeste, man kan komme en god ledelsesfilosofi, er evnen til at sætte samarbejdsprocesser og læringsprocesser i gang og evnen til at reagere undervejs i processerne.

Når både den pædagogiske leder og underviserne er med i processerne om skolens retning, opstår der nogle konstruktive spørgsmål:

- Hvordan skabes processer, der understøtter løsningen af skolens kerneopgave?
- Hvordan bidrager lederen til, at både lederne og underviserne oplever sig som kompetente og ser sig selv som aktører og medskabere af det, der foregår?
- Hvordan udmøntes pædagogisk ledelse på tværs i hele organisationen, så det ikke længere handler om den enkelte persons handlinger eller adfærd?
- Hvordan flytter man begrebet ledelse fra at være en bestemt rolle for nogle få personer i organisationen til at være processer, positioner og funktioner, som alle medarbejdere er bærere af?
- Hvordan flytter man perspektivet fra de formelle lederes handlinger og tanker til at se på, hvordan alle på skolen udøver ledelse i samspil med hinanden?



Sagt af pædagogiske ledere på FastholdelsesTaskforce's forløb:

"Hvis vi ikke er koordinerede i vores ord og handlinger, kan vi ikke kalde os en organisation. Ellers er vi bare satellitter, der farer rundt i universet hver for sig."

"Som leder handler det ikke om at have svarene. Det handler om at gå forrest i processen."

Ledelse er koordination og kommunikation

Koordination og kommunikation er kernebegreber, når man skal skabe en pædagogisk kultur, der kan støtte udviklingen af god pædagogisk ledelse.

Lederne må væk fra at holde "skåltaler" og i stedet lede ved at starte de processer, der reelt kan ændre adfærden på skolen. Hvis man ikke kommunikerer med hinanden og er fælles om at finde meningen med det hele, vil den enkelte bare køre videre med sin egen måde at gøre tingene på.

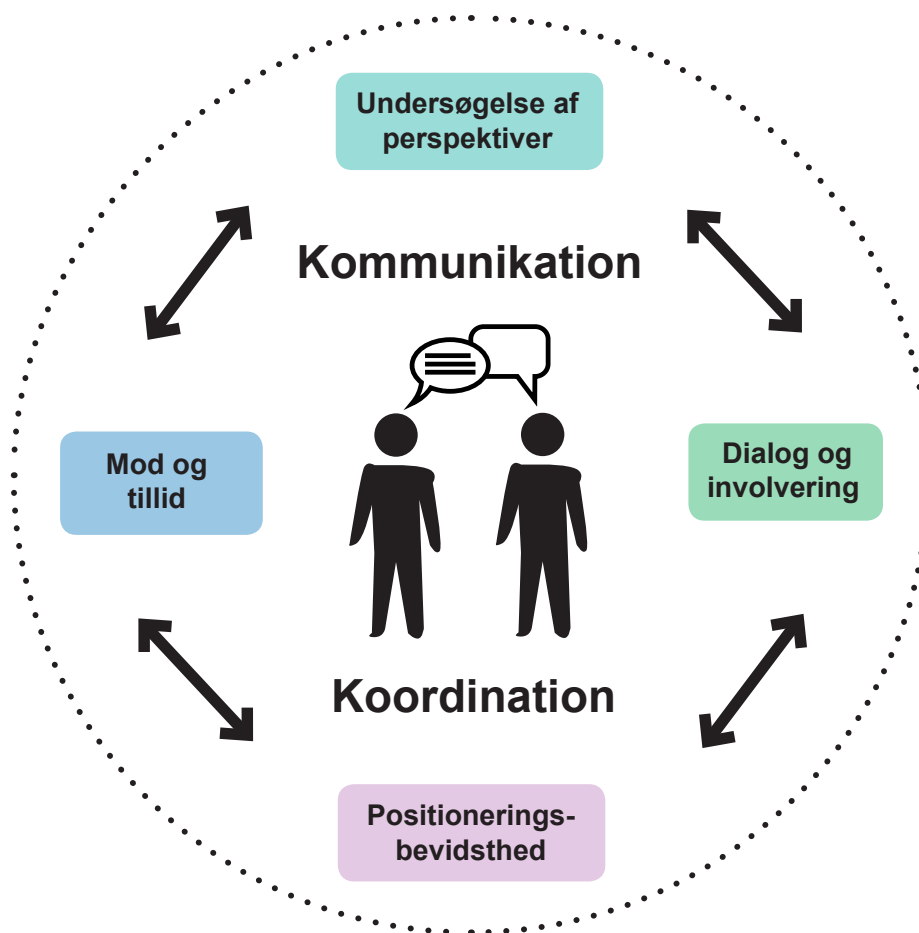
Det, der skal koordineres, er de handlinger og den adfærd, som skal virkeliggøre skolens vision og strategi, der også omfatter det fælles pædagogiske og didaktiske grundlag. Det er en udfordring at flytte medarbejderne fra at arbejde individuelt til at arbejde i kollektivt koordinerede processer. Det kræver, at lederne kan ska-

be processer, hvor ledelse og medarbejdere sammen skaber udgangspunktet for løsningen af opgaverne, og hvor de sammen definerer slutresultatet.

Mange af disse processer foregår i teams, og teamsamarbejdet forudsætter, at alle føler en forpligtelse over for det nye fælles.

Der sker en markant ændring, når den pædagogiske leder ændrer sin opfattelse af, hvad kommunikation er. Når kommunikation ikke blot er at levere budskaber til medarbejderne, og lederen i stedet retter opmærksomheden mod effekterne af kommunikation, samarbejdsprocesser og samskabelsesprocesser. Den pædagogiske leder, der ikke gør andet end igen og igen at forklare og informere om en reform og dens nye krav og nye forventninger, kan meget vel opleve, at der ikke sker noget som helst. Se figur 7, side 24.

Samspelet mellem kommunikation og koordination



Figur 7: Samspelet mellem kommunikation og koordination.

Undersøgelse af perspektiver

Vær nysgerrig og lyt til hinandens perspektiver og hinandens forståelse af sagerne.

Stil spørgsmål og undersøg de forskellige måder at opfatte det på.

Anerkend mangfoldigheden og se den som en kraft, der kan bidrage til at få mange perspektiver, holdninger og meninger på banen, så beslutningsprocesserne bliver så kvalificerede som muligt.

Stop med at regne den ud – det kan alligevel ikke lade sig gøre!

Dialog og involvering

Arbejd konstruktivt sammen i forandringsprocesserne. Der er mange måder at opfylde intentionerne på erhvervsskoleområdet, men den bedste måde er den, man bliver enige om.

Sæt meningssskabende processer i gang, både mellem medarbejderne indbyrdes og mellem ledelse og medarbejdere.

Husk mellemregningerne. Det sker tit, at en leder kommer langt foran sine medarbejdere, fordi han selv er blevet optændt. Resultatet bliver modstand og forbehold blandt medarbejderne.

Positioneringsbevidsthed

Giv hinanden plads i kommunikationen og i det relationelle samspil. Når vi giver hinanden plads, opstår der flere muligheder og et bedre samarbejds-klima.

Både ledere og medarbejdere bør løbende tænke over, hvordan de kan åbne for, at alle får lov til at vise, at de har noget at byde på i relationerne.

Mod og tillid

De afdelinger, der fungerer godt, er dem, hvor der er mod og vilje til at lade sig forstyrre. Det er der, hvor man tør være undervisere og pædagogiske ledere på nye måder.

Begge parter er nødt til at opgive ideen om kontrol. Alle må demonstrere modet til at vove sig frem i relationen og have tillid til at blive mødt med tillid dér.

”Tillid er en risikabel forud-ydelse, det starter med dig selv.”

Kilde: Niklas Luhmann 1999



Pædagogisk ledelse i praksis, eksempler fra erhvervsskoler

Rybners, Esbjerg:

Mine spørgsmål er med til at flytte lærerne et andet sted hen

Afdelingsleder Rikke Christensen er daglig leder for erhvervsuddannelserne frisør, tandklinikassistent og teknisk designer.

Rikke Christensen har, som pædagogisk leder tæt på underviserne, deltaget i kompetenceforløbet for ledere i regi af FastholdelsesTaskforce's modelskolesamarbejde. Underviserne i hendes afdeling og i de øvrige erhvervsuddannelsesafdelinger på skolen har samtidig arbejdet med det pædagogiske værktøj "Progressiv læring", hvor de har afprøvet og implementeret værktøjets undervisningsmetoder.

På den lange bane er missionen på Rybners at få den pædagogiske refleksion til at blive en del af hverdagen på tværs af de faglige afdelinger. Ledelsen søger at skabe et rum, hvor medarbejderne bliver nysgerrige på hinandens praksis og lader sig inspirere på tværs af afdelingerne.



Det er Rikke Christensens erfaring, at "Pædagogisk ledelse" er et begreb, der fylder meget i erhvervsskolereformen og i uddannelsesdebatten. Det vanskelige er, hvordan man får tid til at bedrive pædagogisk ledelse i en travl hverdag, hvor budgetter, drift og formulering af de overordnede visioner nemt kommer til at fylde kalenderen op.

Det har Rikke Christensen fundet en løsning på. Ud fra mottoet "Keep it simple" har hun udvalgt tre af skolens undervisere, som hun gerne vil støtte i at implementere værktøjet fra undervisernes kompetenceudviklingsforløb om progressiv læring.

Hun har lavet en aftale med underviserne om, at hun vil overvære deres undervisning, når de bruger nogle af de nye metoder, og at hun vil diskutere observationerne med dem bagefter.

"Jeg gør det, fordi jeg gerne vil være den type leder, der stiller nysgerrige spørgsmål, som får underviserne til at tænke over egen praksis. Jeg er ikke eksperten, der kommer og fortæller dem, hvad de skal gøre, men mine spørgsmål kan være med til at flytte dem et andet sted hen og få dem til at se på det, der sker i læringsrummet, på en ny måde. Det har været meget motiverende for mig at opleve, hvordan jeg kom med ind i undervisernes refleksionsproces over, hvad der skete hos eleverne. På den måde gør vi den pædagogiske diskussion til en del af hverdagen," siger Rikke Christensen.

Også fysisk er hun kommet tættere på underviserne. Hvor hun før havde sit kontor ved siden af de andre afdelingsledere, er hun nu flyttet ind i sin afdeling, tæt på underviserne og eleverne.

"Jeg har også indført morgenmøder i min afdeling, hvor jeg kommer rundt i lokalerne og snakker med undervisere og elever. Så ved de hvem jeg er," siger hun.

For at få de forskellige faggrupper til at samarbejde på tværs er der indført kollegial supervision, altså at lederen observerer undervisningen og bagefter giver sparring og coaching på det, han/hun har oplevet. Det har givet modstand hos underviserne, og den modstand vil ledelsen møde ved at være mere synlig. Synlige pædagogiske ledere skal medvirke til at ændre medarbejdernes tilbageholdenhed, så de i stedet bliver pædagogisk eksperimenterende og nysgerrige.

"Vi ledere skal være synlige fyrtårne og rollemodeller. Det kan jeg sige med stolthed er kendetegnende ved de pædagogiske ledere på Rybners."

Citat: Afdelingsleder Rikke Christensen, Rybners.

Morgenmøde i undervisningsafdelingen

På det overordnede plan har ledelsen på skolen taget bevidste valg om, hvilke lederprofiler, de ønsker. Rikke Christensen er selv et eksempel på det. Hun ved ikke noget om frisørfeltet, men hun ved, hvordan hun skal lede og organisere underviserne. Hun lægger vægt på, at det er vigtigt, at underviserne ikke ser hendes ledelsesarbejde som en top-down styring, og det udlever hun i praksis

Skolen har droppet de tidligere faste, planlagte ledermøder. Nu indkalder direktøren til møder, når der er brug for det, og

på disse møder er der også plads til relevante og inspirerende oplægsholdere. Denne oplødning i mødestrukturen skaber rum i ledergruppen for pædagogiske drøftelser og for kollegial sparring.

Eleverne kommer også til orde, blandt andet i elevtilfreds-hedsmålingerne. Skolens ledere bruger disse målinger til at beskrive de processer, der skal understøtte udvikling og kvalitet. Tallene fra undersøgelsen står ikke alene, de suppleres med den pædagogiske leders mundtlige samtaler med nogle af eleverne.





Roskilde Tekniske Skole:

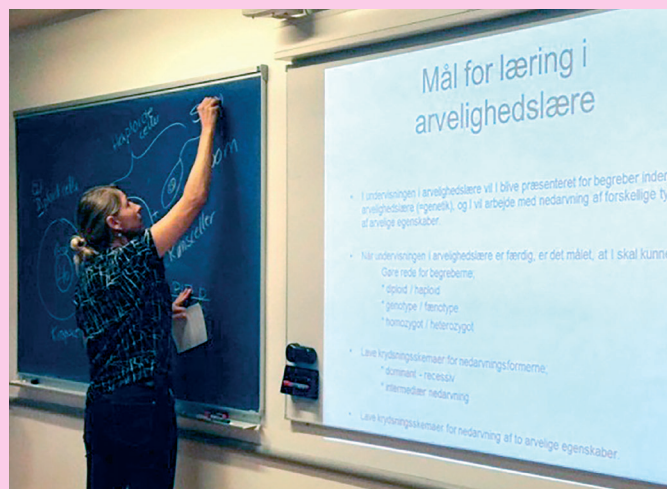
Nye tiltag tænkes ind i den langsigtede strategi

På Roskilde Tekniske skole har ledelsen gennem flere år arbejdet med at udvikle en langsigtet pædagogisk strategi. Allerede før skolen blev modelskole for Fastholdelses-Taskforce, var strategien klar frem til 2017, og ligesom i indsatsen i samarbejdet med FastholdelsesTaskforce brugte man allerede på det tidspunkt målrettet og praksisnær kompetenceudvikling som en vigtig metode til at få strategien omsat til praksis. Roskilde Tekniske Skole var modelskole for de pædagogiske værktøjer Motivationspædagogik og Progressiv læring.

Det har været vigtigt, at der er en fælles rød tråd gennem al kompetenceudvikling på skolen, og at der samtidig er plads til at tilpasse den til afdelingernes og medarbejdernes egne ønsker og behov. Den røde tråd betyder, at både pædagogiske ledere og undervisere ser udviklingen som et fælles projekt, der giver mening.

Det skal være tydeligt for alle, at skolen ikke skifter retning, selv når der kommer nye tiltag. Derfor holder ledelsen fast i de fælles omdrejningspunkter i den langsigtede strategi. Den pædagogiske kurs tager udgangspunkt i trivselsundersøgelser blandt eleverne og i pædagogisk forskning. Derfor forventer ledelsen, at man på længere sigt vil kunne se en effekt af indsatsen i form af en øget læring og et mindre frafald blandt eleverne.

"Vi arbejder med en langsigtet indsats, og vi tror på, at det er en god investering for skolen i det lange løb. Det betyder, at flere og flere af vores medarbejdere har fælles begreber og fælles sprogbrug. Det skaber en rød tråd i vores pædagogiske strategi," siger pædagogisk chef Tonie Asp.



Missionen er at få det fælles pædagogisk didaktiske grundlag til at blive håndgribeligt for den enkelte underviser.

"Det er vigtigt, at underviserne ikke har en opfattelse af, at grundlaget bare er noget, der står på et stykke papir. De skal kunne se, at vi mener det, og at de selv kan gøre det til

en integreret del af deres hverdag,” siger uddannelsesleder Michael Bondrup Holm.

Da indsatsen gik i gang, lagde ledelsen vægt på, at alle undervisere skulle være velinformerede om det, de skulle i gang med, og underviserne mødte da også motiverede og nysgerrige op til det første seminar.

Samtidig med, at de pædagogiske ledere lagde en stor indsats i at informere og motivere underviserne, sørgede de selv for at deltage i alle seminarerne. Det betød, at lederne bagefter kunne tale med underviserne om, hvad de havde lært, og hvordan de kunne få de nye metoder til at blive en del af deres egen praksis.

Ledelsens rolle handler både om de praktiske rammer og om formidling af forandringerne, og den handler om at gøre kompetenceudviklingen til en positiv oplevelse for underviserne.

”Vi skal både sørge for, at der ikke opstår praktiske udfordringer, når underviserne skal på seminar, og at der er aftaler om kollegaobservationer og feedback. Og vi skal måske også komme med en venlig påmindelse til underviserne om at huske at bruge de nye metoder og værktøjer i hverdagen. For uanset hvor godt en ny metode virker, så tager det lang

tid, før den er blevet en integreret del af undervisningspraksis,” siger uddannelseschef Tonie Asp.

Der er ikke tvivl om, at nogle elementer fra de pædagogiske værktøjer bruges aktivt allerede nu. For eksempel er læringsmål blevet godt indarbejdet:

”Jeg er blevet mere bevidst om at bruge og sætte rammer op med tydelige mål. Ikke bare når vi starter et forløb, men til hver lektion,” siger matematik- og kemiunderviser Steen Aagaard Pedersen.

For at få indsatsen til at leve videre og for at få underviserne til at bruge metoderne i hverdagen, har skolen selv arrangeret mere uddannelse for både ledere og undervisere, efter at forløbet med FastholdelsesTaskforce var slut.

De pædagogiske ledere får et særligt udviklingsforløb, hvor de lærer konkrete værktøjer til pædagogisk supervision og til at sparre med lærerne om undervisningen.

Underviserne kommer til at arbejde videre med de pædagogiske værktøjer motivationspædagogik og progressiv læring sammen med andre elementer fra skolens pædagogiske strategi.



Fælles forståelse af de forskellige trin i indsatsen

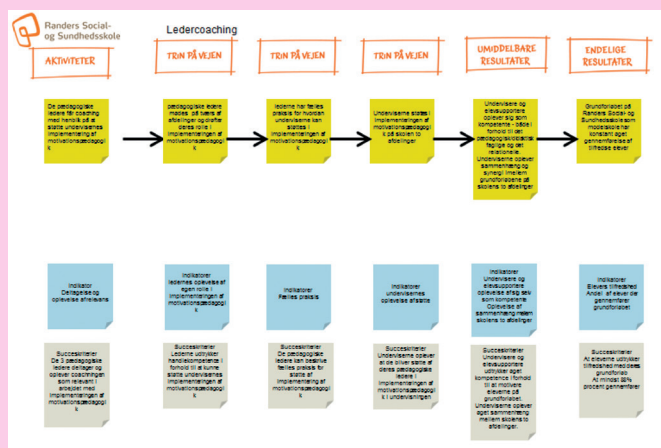
På Randers Social- og Sundhedsskole arbejder man med indsats-teori som metode til forandringerne. Det er et procesværktøj, som FastholdelsesTaskforce er kommet med. Metoden bruges til at sikre, at ledere og undervisere involverer sig i kvalitetsudviklingen og rent faktisk bruger den nye viden, de har fået i kompetenceudviklingsforløbet.

På denne skole har man valgt at arbejde med de pædagogiske værktøjer Helhedsorienteret undervisning og Motivationspædagogik.

En indsats-teori er en detaljeret plan for, hvordan man får forandringen til at ske. Den indeholder blandt andet handlinger, aktiviteter, trin på vejen, umiddelbare resultater og endelige resultater, og den beskriver flow 'et i indsatsen.

Der kan være indsats-teorier på flere niveauer. Skolen kan have en overordnet indsats-teori samtidig med, at den enkelte underviser arbejder med sin egen indsats-teori. Man kalder det "teori", fordi man ikke på forhånd kan vide helt sikkert, hvordan det kommer til at gå.

I den interne proces med skolens indsats-teori blev alle underviserne på grundforløbet bedt om at sætte ord på, hvordan de pædagogiske værktøjer ville kunne ændre deres undervisningspraksis i hverdagen. Undervisernes ord og deres forventninger til at ændre deres undervisning blev brugt til at udarbejde den detaljerede plan for indsatsen,



skolens overordnede indsats-teori. Planen guider løbende underviserne gennem processen og viser dem, hvordan det går med kompetenceudviklingen og implementeringen af de pædagogiske værktøjer. Dermed har underviserne hele tiden et overblik over, om planen virker efter hensigten.

"Indsatsteori og plan udgør et fælles sprog og en fælles referenceramme, der giver skolen mulighed for at udvikle en strategi for at holde eleverne fast på deres uddannelse. Dermed får vi en systematisk opsamling af, hvilke tiltag der virker i fastholdelsesarbejdet. Vi kommer til at vide, hvad vi kan gøre som skole og som team, og hvad den enkelte pædagogiske leder og underviser kan gøre," siger skolens direktør, Vibeke Nielsen.

Hun anbefaler, at skoler altid tænker nye initiativer i en strategisk sammenhæng med de aktiviteter, der allerede er i gang.

"Indsatsteori har været det processtyringsværktøj, som har givet en fælles forståelse af de forskellige trin i indsatsen, og hvilken rolle pædagogiske ledere, undervisere og elevsupport spiller i indsatsen," siger skolens tovholder for modelskolesamarbejdet, Heidi Lykke Andersen.



Resultater af indsatsen

FastholdelsesTaskforce's indsats har i løbet af de første tre år ført til, at hovedparten af modelskolernes pædagogiske ledere udøver et mere reflekteret pædagogisk lederskab med tydelig strategisk retning. Det viser den eksterne evaluering af indsatsen (se boks).

Udviklingen i det pædagogiske lederskab skyldes blandt andet, at lederne har udviklet organisatoriske rammer, der understøtter en systematisk dialog med underviserne på deres skoler.

Evalueringen viser også, at de fleste modelskoler har skabt et robust fundament for at løfte kvaliteten af det pædagogiske lederskab. Der er tegn på, at kvaliteten af det pædagogiske lederskab er høj, og at der er sket et kvalitetsløft

hos nogle af lederne. Det ser dog også ud til, at det kun er på nogle få skoler, der er sket et signifikant løft af hele den gruppe af ledere, der har deltaget.

I skrivende stund arbejder skolerne fortsat med at forankre og implementere indsatsen. På modelskolerne er man opmærksomme på, at det tager tid at omsætte viden til praksis og at ændre undervisernes pædagogiske praksis. Ændringerne forudsætter, at skolernes ledelser tager ansvar for at fastholde fokus på det langsigtede mål om øget fastholdelse, og at ledelsen følger op på indsatsen for de pædagogiske ledere. Skolerne udtrykker tilfredshed med den dialogbaserede implementeringsstøtte, som FastholdelsesTaskforce har givet.

Evalueringen

FastholdelsesTaskforce's indsats, perioden 2013-16, er blevet evalueret som et led i indsatsen. Evalueringen er en kombineret effekt- og virkningsevaluering. Formålene med evalueringen var

- at afdække, om FastholdelsesTaskforce's indsatser styrker elevmålgruppens fastholdelse og dermed når sit mål.
- at afdække, om og hvordan de forskellige værktøjer og indsatser bidrager til fastholdelseeffekten.
- at bidrage løbende med viden, der kan understøtte aktiviteter på både model- og implementeringsskoler.

Evalueringen af indsatsen Pædagogisk ledelse er foretaget af Rambøll Management Consulting.

Muligheder

Evalueringen afdækker desuden, hvilke specifikke forhold ved ledelsesudviklingsforløbet, der har gjort de positive resultater mulige.

For det første er det en afgørende styrke, at skolerne prioriterer et kollektivt kompetenceløft. Det gælder dels for de pædagogiske leders motivation for at deltage og dels for skolernes efterfølgende forankrings- og implementeringsarbejde. Lederne oplever, at når de har afsæt i en viden, der er fælles for dem, kan de sammen udvikle de rammer og de redskaber, der understøtter deres arbejde med at omsætte og bruge denne viden i deres pædagogiske ledelsespraksis. Redskaberne kan for eksempel være faste mødestrukturer, skabeloner til mødedagsordner eller skemalagte vejledningssamtaler.

For det andet lægger en stor del af de ledere, der har deltaget, vægt på, at kompetenceudviklingsforløbet har givet dem nogle relevante kompetencer og anvendelige redskaber. Der er på skolerne mange eksempler på, at lederne har styrket den pædagogiske dialog med medarbejderne ved at bruge konkrete, nye redskaber til observation, supervision og feedback.

Endelig har det øget indsatsens resultater, at skolens strategiske ledelse har været i en løbende dialog med FastholdelsesTaskforce om status og fremdrift for indsatsen. Denne dialog har bidraget til at sikre, at ledelsen har fastholdt sit fokus på indsatsen og ambitionen om, at indsatsen vil føre til styrket kvalitet i den pædagogiske ledelsespraksis.

Udfordringer

Der er ikke nogen af de ti modelskoler, hvor det har været problemfrit at implementere værktøjerne. På alle skolerne har det været en udfordring at finde tid og ressourcer til det. Tid og ressourcer er en barriere for, at skolerne kan forank-

re den viden, som de pædagogiske ledere har tilegnet sig i forbindelse med samarbejdet med FastholdelsesTaskforce, og omsætte den til praksis.



Anbefalinger

Evalueringen af indsatsen for de pædagogiske ledere fører til anbefalinger om, hvordan andre erhvervsskoler i fremtiden kan komme i gang med arbejdet med udvikling af den pædagogiske ledelse.

Nogle af de pædagogiske ledere på de ti modelskoler kan komme til at fungere som rollemodeller og peers for andre pædagogiske ledere, både på deres egne skoler og på andre skoler. Det er vigtigt, at disse lederes erfaringer bliver formidlet bredt og via forskellige kanaler. Det kan for eksempel være med oplæg i ledelsesnetværk og på konferencer, og interviews i relevante skriftlige medier.

Endelig viser evalueringen, at medarbejderne på skolerne har værdsat den praksisnære kompetenceudvikling af de pædagogiske ledere. De efterspørger imidlertid, at kompetenceudviklingen for lederne kobles endnu tættere til undervisernes arbejde.

På den baggrund peger evaluatoren på, at de uddannelsesinstitutioner, der udbyder efter- og videreuddannelse for medarbejdere på erhvervsskoler, sammen bør udvikle praksisnære kompetenceudviklingsforløb for både ledere og undervisere.





Politikens
NUDANSK
ORDBOG

ORD

- Ny gennemrivedet 15. udgave
- 1500 nye ord og forklaringer
- Nu med instruktive tegninger

L:Å
Lærebog

dansk arabisk ordbog

ORD

[Grey binder with a white label]

Litteratur

Carsten Hornstrup og Thomas Johansen:

Systemisk anerkendende ledelse. Tidsskriftet Erhvervspsykologi nr. 3, 2008.

Thorkild Molly-Søholm, Nikolaj Stegeager og Søren Willert (red.):

Systemisk ledelse – teori og praksis. Samfundslitteratur 2012.

Ulrik Bak Nielsen og Martin Brint Hansen: Systemisk praksis som drivkraft for kulturudvikling, bind 1.

Gro Emmertsen Lund og Gitte Haslebo(red.): Kulturudvikling i skolen – hvordan?

Dansk Psykologisk Forlag 2015.

Arbejdsmiljø og Helbred i Danmark 2014, Det Nationale Forskningscenter for Arbejdsmiljø,

<http://www.arbejdsmiljoforskning.dk/~media/Projekter/AH2014/Resume-AH2014.pdf>,

her refereret fra Uddannelsesbladet nr. 5, 2015.

FastholdelsesTaskforce's kompetenceudviklingsforløb beskrives her:

<http://fahot.dk/FastholdelsesTaskforce/Paedagogiske-vaerktoejer/Kompetenceudvikling-af-paedagogiske-ledere>

Bidragydere til dette hæfte

UCNact2learn har forestået kompetenceudviklingen af de pædagogiske ledere i FastholdelsesTaskforce's indsatser.

Områdedirektør Ane Davidsen og Ledelses- og organisationskonsulent Jens Andersen fra UCNact2learn har været involveret i dette arbejde og har bidraget med tekster til dette hæfte.

Rambøll Management Consulting har forestået den gennemgående evaluering af indsatsarbejdet og resultaterne for FastholdelsesTaskforce, herunder evalueringen af indsatserne omkring pædagogisk ledelse.

Cand.scient.pol Lise Nordvig Rasmussen har koordineret dette arbejde og har bidraget med tekster til dette hæfte.

FastholdelsesTaskforce

Svend Erik Sørensen, Preben Holm og Kristine Hecksher er konsulenter i FastholdelsesTaskforce i Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.

De har bidraget med tekster og praksiseksempler.

Tak til følgende erhvervsskoler og personer for bidrag:

Rybners, Esbjerg

Afdelingsleder Rikke Christensen

Organisationskonsulent Leif Rasmussen.

Roskilde Tekniske Skole

Pædagogisk chef Tonie Asp

Uddannelsesleder Michael Bondrup Holm.

Randers Social- og Sundhedsskole

Direktør Vibeke Nielsen

Uddannelsesleder Anne-Birgitte Rohwedder

Underviser Heidi Lykke Rasmussen.





Pædagogisk ledelse

– metoder til at styrke et godt pædagogisk undervisningsmiljø

Pædagogisk ledelse handler om involvering og samspil. I FastholdelsesTaskforce's indsatser har vi set, at den leder, der fungerer godt, er den involverende og læringsorienterede leder, som gør sine beslutninger bedre ved at inddrage medarbejderne.

I dette hæfte kan du få inspiration og konkrete ideer til, hvordan du kan arbejde med din egen pædagogiske ledelse i sammen med dine lederkollegaer og dine undervisere.

Dette inspirationshæfte er baseret på FastholdelsesTaskforce's arbejde i samarbejde med en række erhvervsskoler i perioden 2013 – 2016. FastholdelsesTaskforce har haft til formål at styrke motivationen hos elever, der har svært ved at gennemføre en erhvervsuddannelse. Det sker ved at løfte



MINISTERIET FOR
BØRN, UNDERVISNING
OG LIGESTILLING
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



**FASTHOLDELSES
TASKFORCE**