



AALBORG UNIVERSITET



Ledelsesudvikling i praksis på erhvervsskolerne – LIP

Evaluering

Børne og Undervisningsministeriet
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet

August 2019

Indhold

1	Indledning	3	6	Metode	51
1.1	Evalueringens design og metode	3	6.1	Før- og slutmålingen	52
1.2	Organisering	3	6.2	Casebesøg på seks skoler	53
1.3	Læsevejledning	4	6.3	Telefoninterviews med ledere og undervisere	54
2	Hovedresultater og refleksioner	5	6.4	Evalueringsworkshops	54
2.1	Udvikling og evaluering i en foranderlig skoleverden	5	7	Bilag	55
2.2	Evalueringens hovedresultater	5			
3	Gennemførelse af LIP	10	Bilag 1:	Spørgeskema anvendt til survey blandt ledere (slutmåling)	
3.1	Den samlede LIP-proces og deltagerskolerne	10	Bilag 2:	Spørgeskema anvendt til løbende tilfredshedsmålinger knyttet til sektorrettet implementeringsstøtte (eksempel)	
3.2	Deltagernes ansøgninger – et overblik	12			
3.3	Ledelsestilgang og metode i implementeringsstøtten	13			
3.4	Monitorering af sektorrettet implementeringsstøtte	16			
4	Evalueringsmodellen	24			
4.1	Måling af ledelseskapacitet og -praksis	25			
4.2	Forandringsteorien	26			
5	LIP's resultatskabelse	30			
5.1	Udviklingen i ledelseskapacitet og -praksis	31			
5.2	Virksomme mekanismer i projektet	41			
5.3	En refleksion om LIP's projektdesign	49			

1 Indledning

Denne rapport indeholder evalueringen af projektet *Ledelsesudvikling i praksis (LIP) på erhvervsskolerne*, som Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) har stået bag i perioden november 2017 – september 2019, hvor denne evaluering skal præsenteres på LIP's afslutningskonference.

LIP er designet i et samarbejde mellem STUK og skoleledere samt skolefor- eninger inden for rammen af EUD-reformen fra 2015 "Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser". Alle erhvervsskoler blev inviteret til at deltage i LIP med målet om, at særligt *mellemliderne på erhvervsskolerne kan udnytte det nye le- delsesrum, som er tilvejebragt med de nye arbejdstidsregler, til at gennemføre de centrale initiativer i reformen, herunder et kvalitetsløft af undervisningen, en ændret struktur og en styrkelse af skolens ungdomsmiljø*".

Konsulentvirksomheden Pluss Leadership (Pluss) og Institut for Læring og Filo- sof i ved Aalborg Universitet (Aalborg Universitet) har haft ansvaret for gennem- førelsen af projektet. Det vil sige overordnet og ledelsesfaglig projektledelse og i den sammenhæng gennemførelse af skolerettet og sektorrettet implemente- ringsstøtte. Dertil kommer formidlings- og evalueringsaktiviteter.

I den sektorrettede implementeringsstøtte er der gennemført konferencer og workshops for de 38 deltagende skoler med følgende temaer:

- "Ledelse i en pædagogisk verden"
- "Ledelse af forandringer"
- "Professionelle læringsfællesskaber for ledere"
- "Pædagogisk ledelse og ungdomskultur"
- "Evalueringskultur og kvalitetssystemer".

I den skolerettede implementeringsstøtte har konsulenter fra Pluss og forskere fra Aalborg Universitet gennemført ca. 150 skolebesøg med facilitering af leder- gruppemøder – herunder med aktionslæring som centralt omdrejningspunkt. Dette for at understøtte skolerne i gennemførelsen af deres egne ledelsesudvik- lingsprojekter, som lå til grund for skolernes ansøgning om LIP-deltagelse med mulighed for at få et tilskud på op til 80.000 kr.

Formidlingsmæssigt er der udarbejdet vidensnotater, ledelsesupdates og ny- hedsbreve. Alle oplæg på konferencer og workshops er optaget på video, og der er udarbejdet podcasts med tematiske drøftelser mellem forskere, konsu- lenter og praktikere. Alt materiale er løbende offentliggjort på LIP's LinkedIn- profil og er nu samlet i en "videnspakke" på Danmarks Læringsportal emu.dk.

1.1 Evalueringens design og metode

For at vurdere LIP's resultater har vi taget afsæt i en forandringsteori, hvor ud- vikling af ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau er centrale faktorer for, at ledere kan indtage det nye ledelsesrum, styrke reform- implementeringen og i sidste instans styrke kerneopgaven – erhvervsskoleele- vernes læring og trivsel.

Vi har udviklet en model til måling af ledelseskapacitet og -praksis, og der er via spørgeskemaer gennemført en førmåling og en slutmåling blandt de deltagende ledere. De kvantitative data er i evalueringsarbejdet suppleret med desk re- search, kvalitative spørgeskemadata og personlige interviews.

1.2 Organisering

Pluss og Aalborg Universitet har i gennemførelsen af LIP arbejdet tæt sammen. Pluss har varetaget den overordnede projektledelse, mens Aalborg Universitet har varetaget den ledelsesfaglige projektledelse. Det samlede "LIP-team" har haft godt 20 konsulenter, forskere og praktikere tilknyttet.

Pluss har haft ansvar for evalueringsaktiviteterne, men selve designet og udarbejdelsen af nærværende rapport er ligeledes sket i tæt dialog med Aalborg Universitet.

Koordinering med STUK er sket i en styregruppe, ligesom repræsentanter fra STUK også har deltaget i flere af de workshops, som Pluss og Aalborg Universitet har gennemført med fokus på planlægning, udvikling og analyse. Der har desuden været tilknyttet en ekstern følgegruppe, som har afholdt tre møder i projektperioden. Den eksterne følgegruppe har bestået af repræsentanter fra leder- og bestyrelsesforeningerne på erhvervsskoleområdet.¹

1.3 Læsevejledning

Kapitel 2 indeholder evalueringens hovedresultater. Disse vurderes i forhold til evalueringens forandringsteori. Til sidst gøres der refleksioner om aktionslæring som metode og designet af udviklingsprojektet.

Kapitel 3 giver en beskrivelse af projektets gennemførelse med fokus på annoncerings- og ansøgningsprocessen og efterfølgende med fokus på selve implementeringsprocessen.

Kapitel 4 indeholder en beskrivelse af den evalueringsmodel, som vi har anvendt. Herunder præsenteres målingen af ledelseskapacitet og -praksis samt forandringsteorien, der ligger til grund for evalueringen.

Kapitel 5 stiller skarpt på LIP's resultatskabelse. Først præsenteres de overordnede resultater. Der identificeres top- og bundskoler, og årsagerne til spredningen i resultatskabelsen vurderes. Herefter identificeres virksomme mekanismer i projektet – særligt i forhold til den skole- og sektorrettede implementeringsstøtte.

¹ Herunder Søren Sørensen (bestyrelsesformand, Tradium), Susanne Linnet (bestyrelsesnæstformand, SOSU Syd), Anette Schmidt Laursen (direktør, SOSU Østjylland), Ulla Sørensen (uddannelseschef, Roskilde Handelsskole), Charlotte Haahr (uddannelsesleder, Nordjyllands

Kapitel 6 belyser evalueringens metode. Herunder metoder til dataindsamling og evalueringens datagrundlag.

Rapportens bilagsdel indeholder Bilag 1: Spørgeskemaet anvendt til survey blandt ledere i slutmålingen. Dertil kommer Bilag 2: Spørgeskema anvendt til løbende tilfredshedsmålinger knyttet til sektorrettet implementeringsstøtte (eksempel fra femte tematiske workshop).

Landbrugsskole), Thomas Kurz Ankersen (chefkonsulent - jura og organisation, Danske Erhvervsskoler og -Gymnasier) og Michael Esmann (sekretariatschef, Danske SOSU-skoler).

2 Hovedresultater og refleksioner

LIP har haft en effekt på ledernes professionelle kapital målt på deres ledelseskapacitet og -praksis. Effekten er størst på ledernes praksis på organisatorisk og individuelt niveau. Der er en væsentlig spredning mellem skolerne, der har oplevet hhv. stor udvikling og mindre eller negativ udvikling. Forskellen ser ud til at være drevet af, at topskolerne har prioriteret deltagelsen højt og anvendt aktionslæringsmetoden. På skoler med en positiv udvikling sparrer lederne mere med hinanden om deres ledelsespraksis, og de indsamler og anvender i højere grad data som afsæt for deres udvikling af kerneopgaven – elevernes læring og trivsel. Ledelsesrummet er blevet tydeligere, og lederne anvender dette til at tilpasse centralt fastsatte initiativer til deres egen afdeling eller enhed.

2.1 Udvikling og evaluering i en foranderlig skoleverden

At måle og isolere effekten af ledelsesudviklingsprojekter er en vanskelig opgave. Ledelse udfoldes og udvikles over tid i en kompleks praksis i forandring. Her påvirker sammenhængende forhold internt i organisationen og forhold i organisationens kontekst løbende mulighederne for ledelse, den ledelse, der udfoldes, og virkningen af ledelsesudvikling. Dernæst ser man ofte, at deltagere i udviklingsprojekter opnår nye indsigter eller kompetencer, men at omsætningen af disse til mere varige og målbare ændringer først sker efter, at projektet eller evalueringen er gennemført. For at imødekomme evalueringssituationen trækker evalueringen på tre ting:

- En model til måling af ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau, der kan indfange et komplekst fænomen som ledelse. Dette udfoldes i afsnit 4.1.
- En forandringsteori, der nuanceret kan belyse, *hvordan* og *hvorfor* forandringerne i projektet opstår. Derudover sandsynliggør forandringsteorien, at den forandring, der finder sted, vil føre til yderligere virkninger og forbedringer i fremtiden. Dette udfoldes i afsnit 4.2.
- En kombination af kvantitative og kvalitative metoder for at belyse effekter i bredden og gå i dybden med virkninger på de enkelte skoler. Dette udfoldes i kapitel 6.

Den grundlæggende hypotese i LIP er, at en styrket professionel kapital målt på ledelseskapacitet og -praksis er en forudsætning for, at lederne på kort sigt bedre kan udnytte deres ledelsesrum til effektivt at gennemføre de centrale initiativer i EUD-reformen fra 2015: De lokale ledelsesudviklingsforløb, hvor skolerne modtager skolerettet og sektorrettet implementeringsstøtte fra konsulenter/forskere og arbejder med aktionslæring, vil føre til, at ledernes professionelle kapital øges. Dette vil styrke ledernes evne til at lede og indgå i professionelle læringsfællesskaber, hvilket vil sætte dem i stand til bedre at kunne udnytte deres ledelsesrum og effektivt gennemføre de centrale initiativer i reformen.

2.2 Evalueringens hovedresultater

LIP er gennemført i en kontekst karakteriseret af forandring. Skolerne deltager som udgangspunkt i mange udviklingsprojekter og oplever jævnligt interne omorganiseringer og medarbejderudskiftninger på lederniveau. Det har påvirket gennemførelsen af projektet og på nogle skoler været en udfordring. På trods af dette er deltagelsen i LIP blevet prioriteret lokalt og bakket op af ledelsen på størstedelen af skolerne. Det er gode vilkår for et udviklingsprojekt.

Overordnet viser evalueringen, at der har fundet *en positiv udvikling sted i ledernes professionelle kapital målt på deres ledelseskapacitet og -praksis*. I gennemsnit er skolernes professionelle kapital øget med 5,6 % (se boksen her på siden og afsnit 4.1 for uddybning af målingen af ledelseskapacitet og -praksis).

Udviklingen er særligt udtryk for en styrket ledelsespraksis på organisatorisk og individuelt niveau. Tendenserne er de samme i tværnsnitsdata og longitudinale data.² Dog er tendenserne forstærkede i de longitudinale data for ledere, der både har deltaget i før- og slutmålingen.

Resultaterne af den kvantitative og kvalitative dataindsamling indikerer, at lederne i højere grad end tidligere sparrer med hinanden om deres ledelsespraksis og i højere grad indsamler og anvender data (i bred forstand) som afsæt for deres udvikling af kerneopgaven – elevernes læring og trivsel. Der er opstået større tillid, fortrolighed og nysgerrighed i ledergrupperne, og ledernes respektive ledelsesrum er blevet tydeligere for den enkelte. Lederne oplever i højere grad end tidligere at anvende dette ledelsesrum til at tilpasse centralt fastsatte initiativer til deres egen afdeling eller enhed.

Som et andet udtryk for effekt peger evalueringen på, at lederne i dag bruger mere tid på pædagogisk ledelse og mindre tid på administrativ ledelse og andre ledelsesopgaver. I gennemsnit er udviklingen ikke stor, men der er variation mellem skolerne. På skoler, hvor der er sket en væsentlig udvikling, oplever lærerne dette ved, at lederne i højere grad deltager i teammøder, faciliterer pædagogiske samtaler og gennemfører klasseobservation.

² Som i mange andre udviklingsprojekter er der er undervejs i LIP sket lederudskiftninger på skolerne. I nogle tilfælde har lederudskiftninger betydet, at færre ledere har deltaget i projektet. Således deltog 238 ledere i evalueringens formåling og 175 i slutmålingen. 137 ledere har deltaget både i

Måling af ledelseskapacitet og praksis som udtryk for professionel kapital

Som effektmål i evalueringen anvender vi en model, der belyser ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau på LIP's deltagerskoler. Modellen er inspireret af Hargreaves og Fullans begrebsapparat knyttet til "human kapital" og "professionel kapital". Sondringen mellem kapacitet og praksis på organisatorisk og individuelt niveau er illustreret herunder.

	Ledelseskapacitet	Ledelsespraksis
Organisatorisk niveau	Hvilken kapacitet besidder organisationen til at udøve ledelse (strategisk, administrativ og pædagogisk ledelse)?	Hvordan bringes kapaciteten i spil og giver sig udslag i praksis?
Individuelt niveau	Hvilken kapacitet (human kapital) besidder den enkelte leder ift. at udøve ledelse (strategisk, administrativ og pædagogisk ledelse)?	Hvordan arbejdes der i praksis med ledelse?

Kapacitet og praksis er i evalueringen blevet målt via et elektronisk spørgeskema, der er udsendt til alle de deltagende ledere i LIP. I spørgeskemaet er lederne blevet bedt om at besvare spørgsmål knyttet til 8-9 aspekter for at afdække kapacitet/praksis på organisatorisk/individuelt niveau.

Niveauet af kapacitet og praksis er blevet målt ved at lade lederne besvare alle spørgsmål på en skala fra "slet ikke" til "i meget høj grad". Besvarelsenerne er blevet knyttet til en værdi fra 1-5, hvor 5 beskriver det højeste niveau (i meget høj grad). Herefter er der udregnet en gennemsnitsværdi for lederbesvarelsenerne – først for hvert enkelt spørgsmål og efterfølgende for hele feltet. Dette giver fx en gennemsnitlig ledelseskapacitet på 3,6.

Ved at lægge den samlede score for kapacitet og praksis på de to niveauer sammen, fremkommer en pointsum på maksimalt 20 point (4 x 5 point).

Evalueringsmodellen er uddybet i afsnit 4.1.

før- og slutmålingen. Longitudinale data dækker over resultaterne fra de 137 ledere, der har deltaget både i før- og slutmålingen. Tværnsnitsdata dækker over resultaterne fra hhv. de 238 og de 175 ledere.

De overordnede resultater dækker over en væsentlig variation mellem deltager-skolernes gennemsnitlige udvikling i ledernes professionelle kapital. Opgøres skolerne i hhv. *top- og bund-25 % målt på deres gennemsnitlige udvikling i ledernes professionelle kapital*, viser resultaterne, at *topskolerne* har opnået en gennemsnitlig udvikling i deres professionelle kapital på 17,5 %, mens *bundskolerne* i gennemsnit har oplevet en negativ udvikling på -3,7 %.

Variationen er først og fremmest drevet af, at topskolerne havde et lavere udgangspunkt i deres professionelle kapital, mens bundskolerne havde et højere udgangspunkt. *Skoler med et relativt lavt udgangspunkt har oplevet en større positiv udvikling i deres professionelle kapital. Skoler med et højt udgangspunkt har oplevet en mindre eller negativ udvikling* i deres professionelle kapital.

Topskolerne er karakteriseret ved, at de i højere grad har gennemført det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind i LIP med. De har i højere grad anvendt aktionslæringsmetoden. Og der har været en højere grad af lokal prioritering af deltagelsen i LIP. Bundskolerne scorer lavere på de tre områder.

Projektets virksomme mekanismer

Størstedelen af skolerne har i nogen eller høj grad gennemført de ledelsesudviklingsforløb, som de søgte ind i LIP med. Der er dog ikke en entydig sammenhæng mellem graden af forløbsgennemførelse og ledernes udvikling i deres professionelle kapital. Derfor er det interessant at se på betydningen af projektets implementeringsstøtte.

Lederne har særligt oplevet den *skolerettede implementeringsstøtte som værdifuld for deres ledelsesudviklingsforløb* – herunder møder/samtaler med LIP-teamet og aktionslæringsmetoden. De formidlingsmæssige tiltag på projektniveau vurderes som mindre værdifulde for udviklingsforløbene. Det er på den ene side et positivt resultat, fordi den skolerettede støtte er ressourcemæssigt prioriteret i projektet. På den anden side vidner det også om, at meningsfuld kommunikation på projektniveau er svært. Her er det dog vigtigt at huske på, at

formidlingsaktiviteterne også har til formål at sprede erfaringer og inspiration fra LIP til skoler, som ikke har deltaget i projektet. Grundlaget for dette er lagt med det omfattende materiale integreret på emu.dk.

Der ser ud til at være en særlig positiv sammenhæng mellem den skolerettede implementeringsstøtte og skolernes udvikling i professionel kapital. Den tilpassede støtte fra forskere/konsulenter med anvendelse af aktionslæringsmetoden ser ud til at have en positiv virkning på ledernes professionelle kapital. Aktionslæringsmetoden har i LIP bestået af specificerede roller og ansvar under ledermøder, formulering af udviklingsmål på individuelt og organisatorisk niveau. Udviklingsmålene har lederne på og mellem gentagne møder i gruppen arbejdet med ved 1) At aftale aktioner møderne og 2) At analysere og reflektere over aktionernes virkning – herunder ved, at ledergruppen systematisk har stillet hinanden spørgsmål med afsæt i Karl Tomm's spørgsmålstyper.

Der er en tendens til, at i jo højere grad skolerne har anvendt aktionslæringsmetoden, desto større resultatskabelse har de opnået på ledernes professionelle kapital. Således har skoler, der i mindre grad har anvendt aktionslæringsmetoden, oplevet en gennemsnitlig udvikling i ledernes professionelle kapital på 2,4 %. På skoler, der i høj grad har anvendt aktionslæringsmetoden, har lederne i gennemsnit oplevet en udvikling på 7,73 %.

Lederne peger på, at det virksomme ved aktionslæring er, at *den skaber et rum til refleksion, fælles afklaring og fokusering i ledergruppen*, der fx muliggør en øget ledersparring og en mere proaktiv ledelse. Men aktionslæringsmetoden *kræver, at organisationen er "moden" til aktionslæring, prioriterer tiden til at komme i gang med og anvende aktionslæring* i en hverdag karakteriseret af mange driftsopgaver. Her har den eksterne støtte fra forskere og konsulenter været vigtig.

Resultaterne indikerer, at aktionslæring kan være *én blandt flere tilgange*, som kan bidrage til, at ledere i stigende grad arbejder i professionelle læringsfællesskaber som afsæt for at indtage det nye ledelsesrum i kølvandet på nye arbejdstidsregler og krav til implementering af reformelementer. Dertil peger resultaterne på, at aktionslæring som en tilgang kan bidrage til fremdrift og momentum i udviklingsprojekter.

Dette dog med øje for, at anvendelsen af aktionslæringsmetoden kræver en modenhed i organisationen, som vi også kender fra andre udviklingsprojekter og forandringsprocesser, og at evalueringens resultater ikke kan sige noget om, hvorvidt der er metoder, som vil have den samme/en større positiv virkning på skolernes professionelle læringsfællesskaber eller fremdrift og momentum i udviklingsprojekter.

Vurdering af forandringsteorien og fremtidige effekter

Resultaterne af evalueringen *styrker vores tro på, at den forventede sammenhæng mellem aktiviteter, virkninger og effekter i forandringsteorien er troværdig.*

På de skoler, hvor vi ser en mindre udvikling i ledernes professionelle kapital, ser vi særligt, at de i mindre grad har gennemført deres lokale ledelsesudviklingsprojekt, prioriteret deltagelsen i LIP og anvendt aktionslæringsmetoden. Omvendt finder vi også en større effekt på skoler, hvor forløbene er gennemført, deltagelsen prioriteret og aktionslæringsmetoden anvendt. Når de forventede effekter i forandringsteorien ikke opstår på nogle skoler, vurderer vi derfor, at det navnlig skyldes implementeringsfejl (at skolerne i mindre grad har gennemført de planlagte aktiviteter i LIP) – jf. Peter Dahler-Larsens terminologi om teori- og implementeringsfejl. Denne sondring uddybes i afsnit 4.2.

Evalueringens resultater viser, at *LIP i gennemsnit og særligt for topskolerne har gjort lederne bedre i stand til at udnytte deres ledelsesrum til effektivt at gennemføre de centrale initiativer i EUD-reformen fra 2015.*

Såfremt ledernes professionelle kapital fortsat styrkes, er der god grund til at tro, at LIP på længere sigt vil bidrage til en øget implementering af centrale initiativer i EUD-reformen fra 2015, reformen fra 2018 og reformer i fremtiden.



3 Gennemførelse af LIP

I dette kapitel redegør Pluss og Aalborg Universitet for LIP's gennemførelse. Først ved at stille skarpt på *den samlede LIP-proces og deltagerskolerne* og dernæst ved at give en *introduktion til indholdet i deltagerens ansøgninger*. Efterfølgende præsenterer vi *ledelses- og metodetilgangen i implementeringsstøtten*. Kapitlet afrundes med resultaterne af vores *løbende monitorering af den sektorrettede implementeringsstøtte* (konferencer og tematiske workshops).

3.1 Den samlede LIP-proces og deltagerskolerne

LIP er designet i et samarbejde mellem STUK og skoleledere samt skoleforeninger inden for rammen af EUD-reformen fra 2015 "Bedre og mere attraktive erhvervsuddannelser". Alle erhvervsskoler blev i oktober 2017 inviteret til at deltage i LIP med målet om, at særligt mellemledere på erhvervsskolerne "kan udnytte det nye ledelsesrum, som er tilvejebragt med de nye arbejdstidsregler til at gennemføre de centrale initiativer i reformen, herunder et kvalitetsløft af undervisningen, en ændret struktur og en styrkelse af skolens ungdomsmiljø". Hver deltagerskole kunne søge om et tilskud på op til 80.000 kr.

I STUK's samarbejde med skoleledere og skoleforeninger var det sektoren selv, der indkredsede de ledelsestemaer, som efterfølgende indgik som faglige omdrejningspunkter i LIP's temaworkshops. Der drejer sig om følgende temaer:

- "Ledelse i en pædagogisk verden"
- "Ledelse af forandringer"

³ På baggrund af særlige data indsamlet i forbindelse med tilfredshedsmålingen af opstartskonferencen fik vi et udtryk for skolernes udviklingskapacitet og kompleksiteten i projekterne blev vurderet på baggrund af en gennemgang af ansøgninger og direkte dialog med hver deltagerskole.

- "Professionelle læringsfællesskaber for ledere"
- "Pædagogisk ledelse og ungdomskultur"
- "Evalueringskultur og kvalitetssystemer".

Det var også i STUK's samarbejde med skoleledere og skoleforeninger, at det blev afklaret, at skolerne skulle søge om deltagelse med afsæt i skolespecifikke ledelsesudviklingsprojekter, som de gennem deltagelse i LIP kunne få støtte til at implementere. I november 2017 fik 38 erhvervsskoler tilsagn om deltagelse, jf. oversigten i figur 3.1. Dermed kom ca. halvdelen af erhvervsskolerne i Danmark til at deltage i LIP.

Gennem en udbudsrunde valgte STUK en operatør. Det blev Pluss og Aalborg Universitet med Danmarks Evalueringsinstitut EVA som underleverandør. I forbindelse med LIP's opstartskonference i november 2017 præsenterede en konsulent fra Pluss den skolerettede og den sektorrettede implementeringsstøtte samt formidlings- og evalueringsaktiviteterne. Dertil kom en introduktion til det samlede "LIP-team" med godt 20 forskere, konsulenter og praktikere.

Deltagerskolerne fik tildelt mellem 35 og 75 konsulent- og/eller forskertimer til skolebesøg med afsæt i en vurdering af: 1) Skolernes udviklingskapacitet og 2) Komplexitet i skolernes ledelsesudviklingsprojekter.³

Formidlingsmæssigt er der i LIP-processen udarbejdet vidensnotater, ledelsesupdates og nyhedsbreve. Alle oplæg på konferencer og workshops er optaget på video, og der er udarbejdet podcasts med tematiske drøftelser mellem forskere, konsulenter og praktikere. Alt materiale er løbende offentliggjort på LIP's LinkedIn-profil og er nu samlet på Danmarks Læringsportal emu.dk:

- <https://www.emu.dk/eud/ledelse/ledelsesudvikling-i-praksis-lip>

Figur 3.1: De deltagende skoler



STUK modtog ansøgninger fra 38 skoler, som ønskede at deltage i LIP, og alle fik tilsagn. Potentielt kunne alle ca. 80 erhvervsskoler have deltaget. Ud af de 38 oprindelige skoler, er to skoler meldt ud af LIP. Fem skoler af de resterende 36 skoler har deltaget med lidt variation. Fx med fravalg af den skolerettede implementeringsstøtte, fordi der i forvejen var entreret med en ledelsesudviklingskonsulent eller fravær i perioder grundet lokale organisatoriske udfordringer. Alle 36 skoler deltog i evalueringens førmåling, og 34 skoler deltog i evalueringens slutmåling. I forhold til antallet af deltagende ledere har 175 ud af 274 mulige svaret på slutmålingen. 137 af de 175 besvarelser fra slutmålingen er gengangere fra førmålingen. Her svarede 238 ud af 332 mulige.

Skolerne er geografisk spredt over det meste af landet, men med flest skoler i Vestdanmark. Alle typer af erhvervsskoler er repræsenteret. Det vil sige kombinationsskoler, tekniske skoler, handelsskoler, landbrugsskoler og SOSU skoler. Der er stor forskel mellem deltageskolerne i forhold til antal ledere, lærere og elever. Fx har en af deltageskolerne i udgangspunktet haft 40 mellemledere tilmeldt, mens en anden har haft én mellemleder tilmeldt.

LIP teamet har understøttet skolerne i deres implementering af egne ledelsesudviklingsprojekter og samtidig tilbudt en række fællesaktiviteter i form af tematiske workshops, konferencer og formidling af viden om og erfaringer med ledelse på erhvervsskolerne (sektorrettet implementeringsstøtte). Facilitering af aktionslæringsforløb for ledere på de enkelte skoler gennem skolebesøg har været et centralt omdrejningspunkt i den skolerettede implementeringsstøtte.

De 38 tilmeldte LIP-skoler

- | | | |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Asmildkloster Landbrugsskole ▪ Business College Syd Mommark ▪ Bygholm Landbrugsskole ▪ Campus Vejle ▪ CELF - Center for erhvervsrettede uddannelser ▪ Dalum Landbrugsskole ▪ Erhvervsskolen Nordsjælland ▪ Erhvervsskolerne Aars ▪ EUC Nord ▪ EUC Nordvest ▪ EUC Nordvestsjælland ▪ EUC Sjælland ▪ Hotel- og Restaurantskolen ▪ Jordbrugets UddannelsesCenter Århus ▪ Kold College | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Køge Handelsskole ▪ Mercantec ▪ NEXT ▪ Nordjyllands Landbrugsskole ▪ Randers Social- og Sundhedsskole ▪ Roskilde Tekniske Skole ▪ Rybners ▪ Skanderborg-Odder Center for uddannelse ▪ Social & SundhedsSkolen, Herning ▪ Social- og Sundhedsskolen Skive-Thisted-Viborg ▪ Social- og sundhedsuddannelserne, Fonden den Danske Diakonissestiftelse ▪ Social-og Sundhedsskolen Fredericia-Vejle-Horsens | <ul style="list-style-type: none"> ▪ SOSU Nord ▪ SOSU Nykøbing F. ▪ SOSU Østjylland ▪ Syddansk Erhvervsskole Odense-Vejle ▪ TEC, Technical Education Copenhagen ▪ Tradium ▪ Tønder Handelsskole ▪ Uddannelsescenter Holstebro ▪ UddannelsesCenter Ringkøbing Skjern ▪ Varde Handelsskole og Handelsgymnasium ▪ Zealand Business College (ZBC) |
|--|--|--|

3.2 Deltagernes ansøgninger – et overblik

I ansøgningerne fremgår det, at nogle skoler i udgangspunktet søgte ind i LIP for at modtage støtte i en fase af et større, lokalt ledelsesudviklingsforløb, mens andre skoler søgte ind i LIP for at gennemføre et afgrænset ledelsesudviklingsforløb i projektperioden.

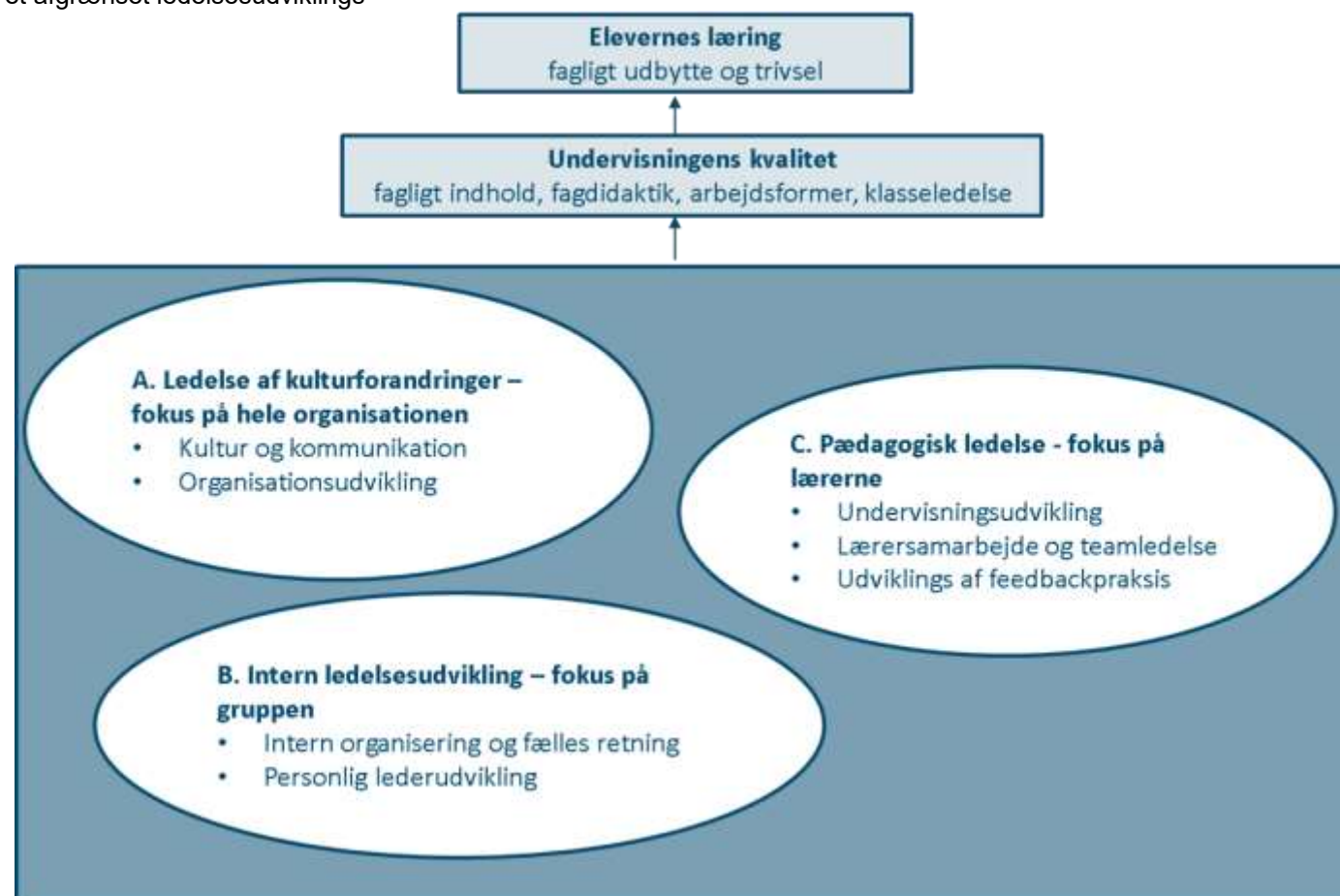
Hovedtemaerne i ansøgningerne knyttede sig til:

- Ledelse af kulturforandringer – fokus på hele organisationen
- Intern ledelsesudvikling – fokus på gruppen
- Pædagogisk ledelse – ledelse af kerneopgaven – fokus på lærerne.

I figur 3.2 er disse temaer indplaceret i en model for skoleudvikling, der er inspireret af King og Bouchard (2015). Modellen viser, at ledelsesudvikling ses som en kapacitetsudvikling i forhold til at styrke undervisningskvaliteten og i sidste instans kerneopgaven med elevernes læring og trivsel.

Modellen knytter an til vores ledelsestilgang og metode i implementeringsstøtten og ligeledes den forandringsteori, der er grundlag for nærværende evaluering. Ledelsestilgangen og metoden er beskrevet i næste afsnit.

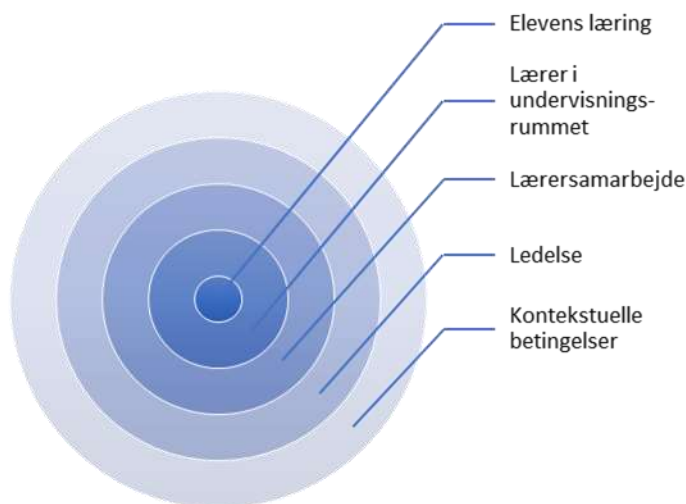
Figur 3.2: Temaer i LIP-ansøgningerne



3.3 Ledelsestilgang og metode i implementeringsstøtten

I vores tilgang til ledelse på erhvervsskolerne har vi brugt begrebet "Ledelse i en pædagogisk verden". Med den indgang har vi ladet os inspirere af Viviane Robinson's forskning om elevcentreret ledelse (Pædagogisk ledelse). Jf. figuren nedenfor, ser Robinson elevens læring og trivsel som skolens kerneopgave. Ringene udenom viser de sammenhænge, der findes mellem eleven, læreren, lærergruppen og ledelsen. Den yderste ring består af de kontekstuelle betingelser, som skal forstås som de rammer og kontekster, der sætter betingelser og påvirker det, der foregår på skolen. Lederen er således placeret som mellemled mellem de interne og de eksterne forhold, der har indflydelse på skolens virke.

Figur 3.3: Pædagogisk ledelse, jf. Viviane Robinson



Robinson's forskning peger på, at arbejdet med pædagogisk ledelse har op til 4 gange større effekt end andre former for ledelse, ligesom arbejdsformen har en betydelig virkning på, hvor meget eleverne lærer. Dette begrundes bl.a. med, at pædagogisk ledelse har fokus på og direkte involverer sig i kerneopgaven og

dermed arbejder med kvaliteten og effekten af lærernes undervisning. Robinson fremhæver fem overordnede ledelsesopgaver, der kendetegner ledelse i en pædagogisk sammenhæng, jf. figuren nedenfor:

Figur 3.4: Fem overordnede ledelsesopgaver jf. Viviane Robinson

1. Etablering af mål og forventninger

Ledelsens opgave er her at skabe konsensus blandt lærerne om, hvilke mål skolen skal arbejde efter, og hvilke forventninger der er til deres arbejde.

2. Strategisk ressourceforbrug

Det strategiske ressourceforbrug rummer evnen til at bruge pædagogiske kriterier til prioritering af ressourcer, såsom økonomi, tid, personale, aktiviteter med mere, så det kommer elevernes læring til gavn.

3. Planlægning, koordinering og evaluering af undervisningen

Denne dimension rummer lederens opmærksomhed på undervisningen fra planlægning til evaluering og kvalitetssikring.

4. Ledelse af læreres læring og udvikling

Den pædagogiske leder skal sørge for, at lærerne lærer hele tiden, så de har de bedste forudsætninger for at hjælpe eleverne med at lære bedst muligt.

5. Sikring af et velfungerende og trygt miljø

Det sidste aspekt omfatter de basale rammer, spilleregler og rutiner, som skal være tilstede for, at både elever og lærere trives.

Vi har supplerende arbejdet med tilgangen om, at ledere kan skabe værdi ved at arbejde i professionelle læringsfællesskaber på samme måde, som lærere kan skabe værdi ved at arbejde i professionelle læringsfællesskaber.

Professionelle læringsfællesskaber er en særlig måde at samarbejde på. Der er ikke tale om nye grupper, der skal nedsættes, men om en måde at få teams til at arbejde på – en samarbejdskultur med en kollektiv og systematisk tilgang til at udvikle kerneopgaven. Man kan både bruge professionelle læringsfællesskaber som arbejdsform, når det gælder teamsamarbejde mellem lærere og mellem ledere.

Leders samarbejde i professionelle læringsfællesskaber er ikke så velafprøvet som for lærere, men det rummer de samme potentialer. Det gælder om at udvikle en kollektiv, undersøgende samarbejdskultur, der holder blikket rettet mod de rigtige opgaver. Det vil sige at prioritere de opgaver, der er vigtigst for at skabe læring og trivsel hos eleverne.

For at understøtte denne samarbejdsform har vi i LIP introduceret aktionslæring som metode. Den grundlæggende tanke har været, at hvis lederne udvikler samarbejdsformen, vil det udgøre en god processtøtte til at gennemføre deltager-skolernes egne ledelsesudviklingsprojekter.

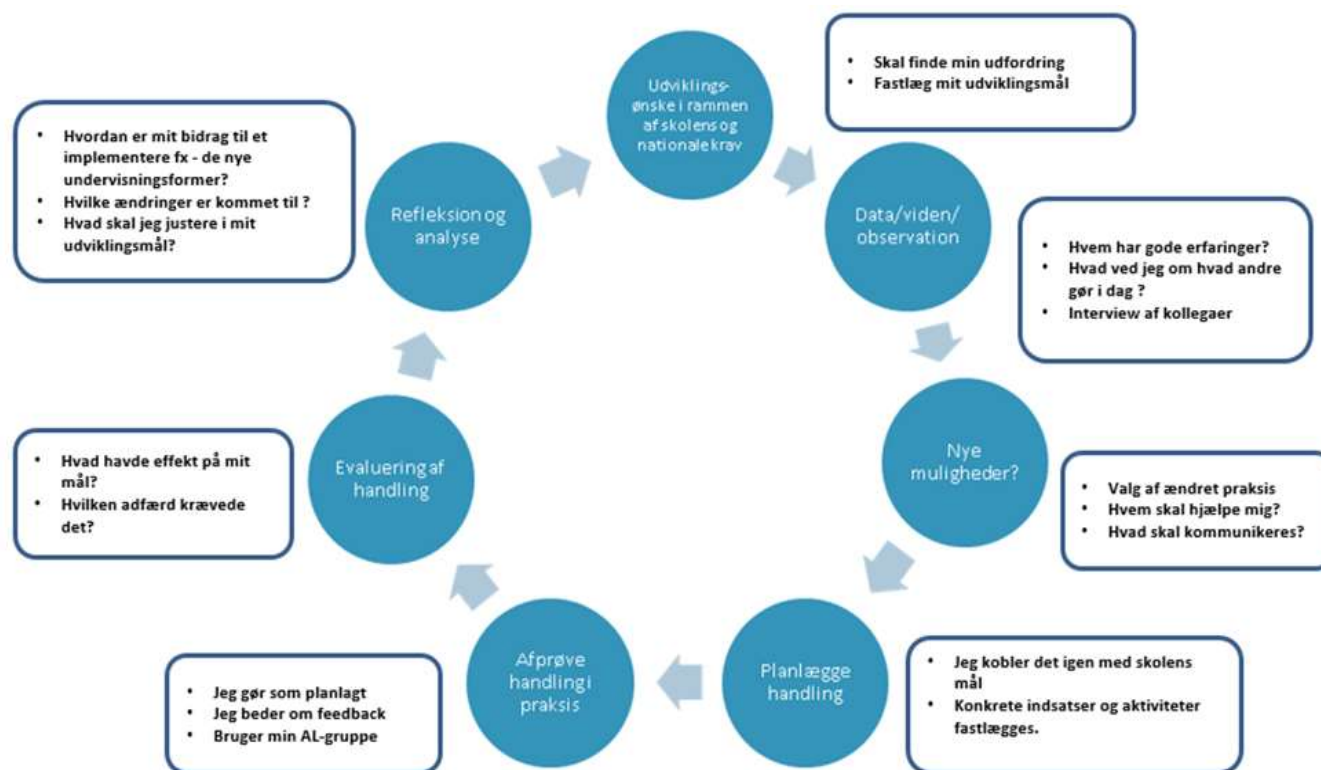
Aktionslæringstilgangen i LIP er inspireret af Kurt Lewin og Reg Revans. Devisen har været at få koblet ledernes individuelle udviklingsmål med skolens udviklingsmål. Figur 3.5 viser, hvordan vi i udgangspunktet tænkte, at de deltagende ledere skulle koble aktionslæring med skolernes egne ledelsesudviklingsprojekter.

Som et konkret værktøj til at understøtte ledernes samarbejde i aktionslæringsgrupper

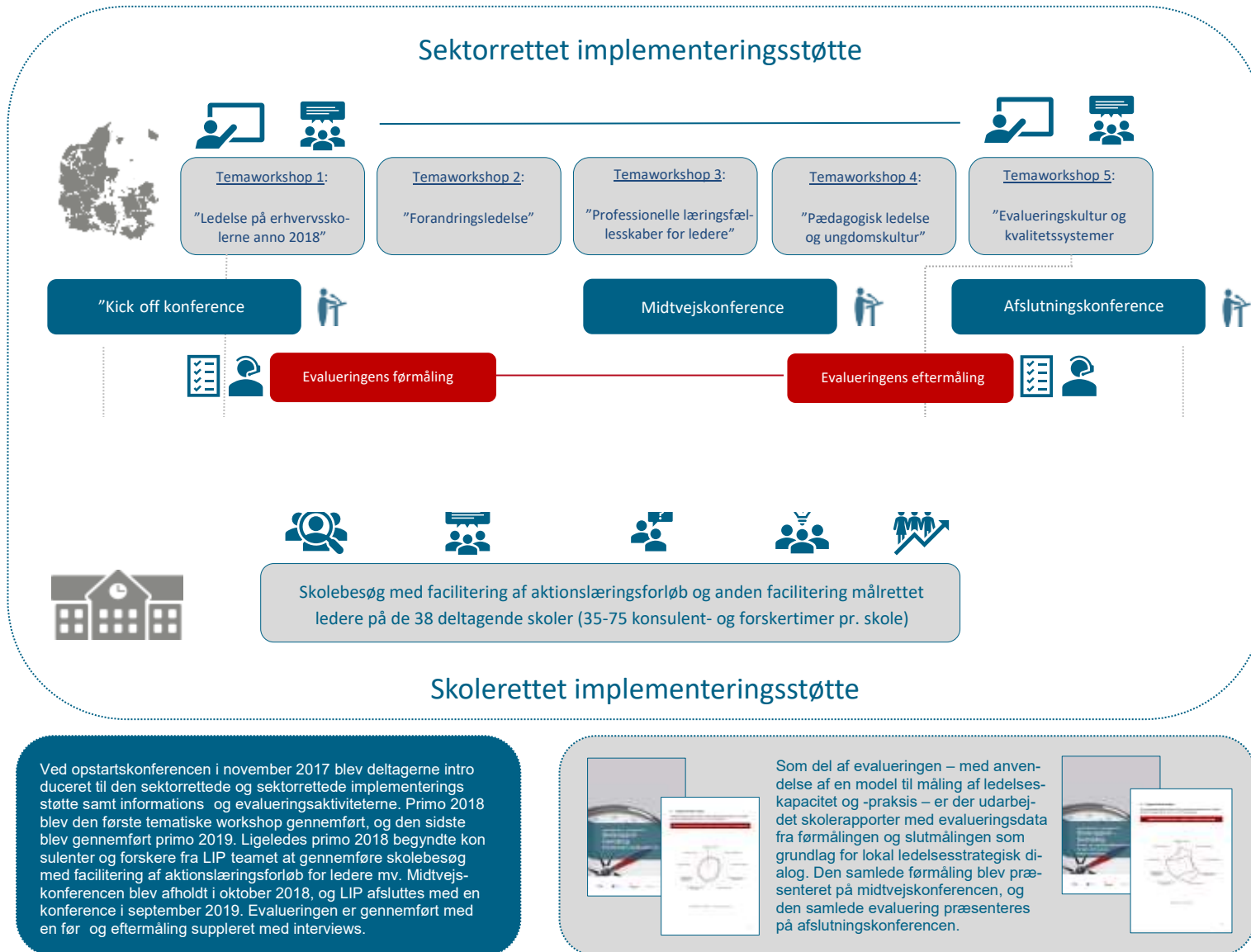
introducerede vi Karl Tomm's spørgsmålstyper for at understøtte reflektive processer i ledergrupperne.

På næste side præsenterer vi en overblikfigur med den samlede implementeringsstøtte, formidlingsaktiviteter, digital understøttelse og evalueringsaktiviteter. Efterfølgende stiller vi skarpt på vores monitorering af den sektorrettede implementeringsstøtte (konferencer og tematiske workshops).

Figur 3.5: Koblingen af aktionslæring til lokalt ledelsesudviklingsprojekt i LIP



Figur 3.6: LIP – et overblik



Formidling og digital understøttelse

- @ Løbende informationsmails og mulighed for skriftlige svar på spørgsmål.
- 📞 Løbende telefonsupport med mulighed for besvarelse af praktiske og metodiske spørgsmål.
- 🎓 Digital læringsplatform (LMS) til understøttelse af aktionslæringsforløb.
- 📄 Nyhedsbreve med diverse projektrelevante informationer (4 stk.).
- 📄 Ledelsesupdates med tematiske praksiserfaringer (11 stk.).
- 📖 Tematiske forskningsbaserede vidensnotater (5 stk.).
- 📺 Videoer med oplæg fra workshops og konferencer.
- 🎧 Podcasts med tematiske drøftelser mellem forskere, konsulenter og praktikere (5 stk.).
- 👤 Oplæg for diverse interessenter ved årsmøder, konferencer mv.
- 🌐 Løbende formidling af alt materiale via LIP's LinkedIn-profil.
- 📚 Formidling af alt vidensmateriale via Danmarks Læringsportal EMU.dk

3.4 Monitorering af sektorrettet implementeringsstøtte

Pluss og Aalborg Universitet har løbende monitoreret den sektorrettede implementeringsstøtte, og *sammenfattende har deltagerne i konferencer og workshops været meget tilfredse*. Der er fundet den rette balance mellem oplæg og processer knyttet til de ledelsestemaer, som har været i fokus.

Der er gennemført deltagerevalueringer umiddelbart efter afholdelsen af LIP's to konferencer (opstart og midtvejs) og ligeledes umiddelbart efter afholdelse af de fem tematiske workshops.⁴ De fem workshops er gennemført i både Østdanmark og Vestdanmark, og derfor er der i alt gennemført ti workshops. Deltagerne har gennem udsendte spørgeskemaer haft mulighed for at komme med både kvantitative og kvalitative vurderinger, ligesom de er blevet opfordret til at komme med ønsker og forslag til aktiviteter og processer i efterfølgende konferencer og workshops. På den baggrund har Pluss og Aalborg Universitet løbende tilstræbt at udvikle formatet for den sektorrettede implementeringsstøtte.

Opstartskonferencen var i høj grad designet til at give introduktion til nyere teori og tilgange til offentlig ledelse og i den sammenhæng ledelse af fagprofessionelle. Dertil kom en grundig introduktion til LIP-projektet med selve ledelsestilgangen, den sektorrettede og den skolerettede implementeringsstøtte med aktionslæring, samt formidling og evaluering. Midtvejskonferencen var designet til at igangsætte refleksioner om forankring af de opnåede resultater. Derfor var der indlagt flere proceselementer med gruppedialog og paneldebat sammenlignet med opstartskonferencen. Begge konferencer er afholdt på professionelle konferencesteder, og alle tematiske workshops er afholdt på deltager-skolerne. Efter arrangementerne er der generelt spurgt ind til tilfredsheden med:

- Konferencen/Workshoppen som helhed

⁴ Se et eksempel på en tilfredsmåling i bilag 2. Der gennemføres også en deltagerevaluering af LIP's afslutningskonference, men nærværende evalueringsrapport er udarbejdet før

- Projektets struktur (balancen mellem oplæg og pauser samt varigheden af oplæg)
- Lokationen som ramme for konferencen/workshoppen.

Dertil kommer spørgsmål om konference- og workshop-specifikke oplæg og processer. Nedenfor præsenteres først resultaterne af tilfredsmålingen knyttet til de to konferencer og derefter tilfredshedsmålingen vedr. de fem workshops.

Tabel 3.1: Tilfredshed med de to konferencer på tre parametre

	Konferencerne som helhed	Programmernes struktur	Lokationerne
Opstartskonference			
<i>"Kick-off konference: Ledelsesudvikling i Praksis (LIP)"</i>	3,9	3,8	4,5
<i>(n=58)</i>			
Midtvejskonference			
<i>"Mellemlidelse, sammenhæng og handlekraft på erhvervsskolerne"</i>	3,9	4,0	4,4
<i>(n=38)</i>			

Note: Gennemsnit på en skala fra 1-5, hvor 1 er meget utilfreds og 5 er meget tilfreds.

I gennemsnit har 64% af deltagerne besvaret tilfredshedsmålingerne for de to konferencer.⁵ *Der har været en høj grad af tilfredshed med arrangementerne som helhed, programmernes struktur og lokationerne, jf. tabellen ovenfor.* På en skala fra 1-5, hvor 1 udtrykker meget utilfreds og 5 meget tilfreds, er den

afslutningskonferencens afholdelse d. 19. september 2019. Derfor indgår denne deltagerevaluering ikke i datagrundlaget.

⁵ Der er i alt 106 besvarelser ud af 165 mulige.

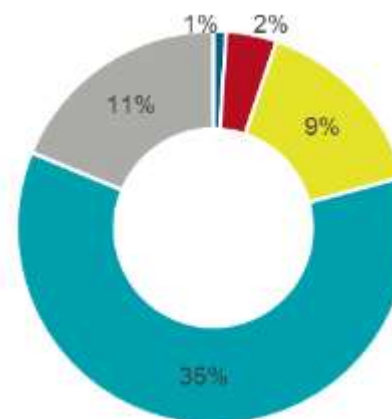
gennemsnitlige tilfredshedsscore med de to konferencer som helhed 3,9. Konkret har 46 % af deltagerne på de to konferencer været meget tilfredse eller tilfredse med arrangementerne som helhed (figur 3.7). Kun 3 % har været meget utilfredse eller utilfredse. Gennemsnitscoren vedr. konferencestruktur på de to konferencer er ligeledes 3,9, og konkret har 46 % af deltagerne været meget tilfredse eller tilfredse med konferencestrukturen (figur 3.8). Kun 6 % har været meget utilfredse eller utilfredse.

I forhold til konferencelokation er tilfredshedsscoren 4,45. 54 % af deltagerne på de to konferencer var meget tilfredse eller tilfredse med konferencelokationen (figur 3.9). Kun 2 % har været meget utilfredse eller utilfredse.

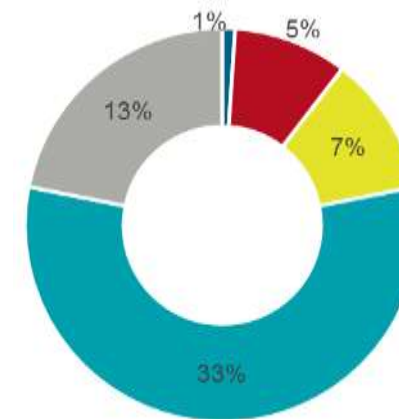


Der samles op på en gruppedialog under LIP's midtvejskonference, som blev afholdt d. 31. oktober 2018 på Scandic Bygholm Park.

Figur 3.7: Konferencerne som helhed

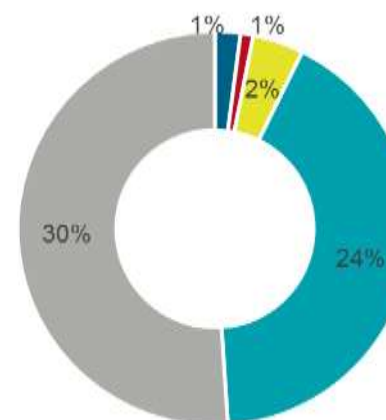


Figur 3.8: Konferencestruktur



■ Meget utilfreds ■ Utilfreds ■ Hverken/eller ■ Tilfreds ■ Meget tilfreds

Figur 3.9: Konferencelokation



Note: Figurene summerer ikke til 100%, fordi ved ikke-besvarelser er udeladt. (n= 96)



Deltagerne på LIP's midtvejskonference arbejder med data indsamlet i forbindelse evalueringens førmåling i form af Skolerapporter . Midtvejskonferencen blev afholdt d. 31. oktober 2018 på Scandic Bygholm Park.

Som nævnt tidligere var temaerne for de fem tematiske workshops følgende:

1. "Ledelse på erhvervsskolerne anno 2018"
2. "Forandringsledelse"
3. "Professionelle læringsfællesskaber for ledere"
4. "Pædagogisk ledelse og ungdomskultur"
5. "Evalueringskultur og kvalitetssystemer".

Alle workshops er gennemført med teoretiske oplæg og praktikeroplæg samt forskellige variationer af procesøvelser og gruppedialog. Særlig skal der gøres opmærksom på, at der i forbindelse med den første tematiske workshop var en grundig indføring i aktionslæringsmetoden med henblik på efterfølgende anvendelse i den skolerettede implementeringsstøtte. I forhold til workshoplokation har en række af de deltagende skoler på skift lagt hus til arrangementerne.

I gennemsnit har 51% af deltagerne besvaret tilfredshedsmålingerne for de fem tematiske workshops.⁶ *Der har været en høj grad af tilfredshed med arrangementerne som helhed, programmernes struktur og lokationerne jf. tabel 3.2.* På en skala fra 1-5, hvor 1 udtrykker meget utilfreds og 5 meget tilfreds", er den gennemsnitlige tilfredshedsscore med de fem workshops som helhed 4,05. Konkret har 82% af deltagerne på tværs af de fem tematiske workshops været meget tilfredse eller tilfredse med arrangementerne som helhed (figur 3.10). Kun 5 % var meget utilfredse eller utilfredse. Gennemsnitscoren vedr. workshopstruktur er 4,19 på tværs af de fem tematiske workshops, og konkret har 88% af deltagerne været meget tilfredse eller tilfredse med workshopstrukturen (figur 3.11). Igen har kun 5 % været meget utilfredse eller utilfredse. I forhold til workshoplokation er tilfredsscoren 4,13. 81% af deltagerne på tværs af de fem tematiske workshops var meget tilfredse eller tilfredse med workshoplokationen (figur 3.12). Også her var kun 5 % meget utilfredse eller utilfredse.

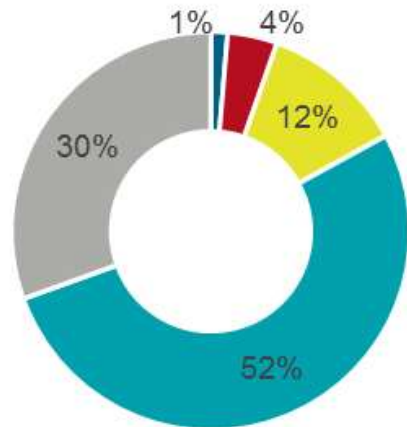
⁶ Der er i alt 223 besvarelser ud af 432 mulige. 73 af besvarelserne er fra Østdanmark og 150 fra Vestdanmark.

Tabel 3.2: Tilfredshed med de fem tematiske workshops på 3 parametre

	Workshop som helhed	Program struktur	Workshop lokation
Workshop 1 <i>"Ledelse på erhvervsskolerne anno 2018"</i> (n=51)	4,04	4,20	3,73
Workshop 2 <i>"Forandringsledelse"</i> (n=52)	4,12	4,33	4,38
Workshop 3 <i>"Professionelle læringsfællesskaber for ledere"</i> (n=46)	4,35	4,41	4,11
Workshop 4 <i>"Pædagogisk ledelse og ungdomskultur"</i> (n=45)	3,89	4,11	4,22
Workshop 5 <i>"Evalueringskultur og kvalitetssystemer"</i> (n=29)	3,86	3,90	4,21

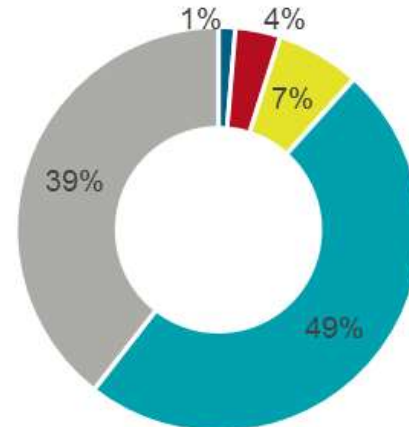
Note: Gennemsnit pr. workshop er beregnet på baggrund af to gennemførte workshops (én i Østdanmark og én i Vestdanmark). På skalaen 1-5 udtrykker 1 meget utilfreds og 5 meget tilfreds.

Figur 3.10: Workshops som helhed



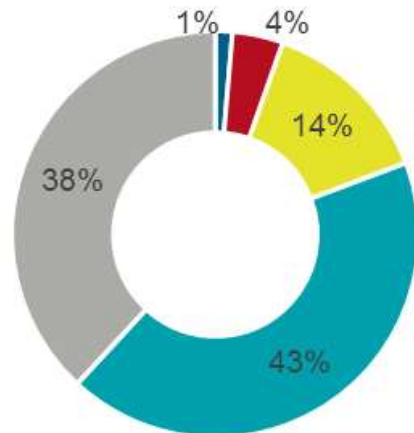
■ Meget utilfreds ■ Utilfreds ■ Hverken/eller ■ Tilfreds ■ Meget tilfreds

Figur 3.11: Workshopstruktur



Stemningsbillede fra temaworkshop 2 afholdt på Køge Handelsskole om "Ledelse af forandringer".

Figur 3.12: Workshoplokation



Note: Figurene summerer ikke til 100%, fordi ved ikke-besvarelser er udeladt. (n= 223)



Stemningsbillede fra temaworkshop 3 afholdt på ZBC i Roskilde om "Professionelle læringsfællesskaber for ledere".

Deltagerne har som nævnt i indledningen til dette afsnit også haft mulighed for kvalitativt at komme med vurderinger, ønsker og forslag til aktiviteter og processer i efterfølgende konferencer og workshops. Pluss og Aalborg Universitet har løbende tilstræbt at udvikle formatet for den sektorrettede implementeringsstøtte og i den sammenhæng særligt eksperimenteret med balancen mellem teoretiske oplæg, praktikeroplæg, plenum- og gruppeprocesser.

Jf. den kvantitative vurdering af strukturen i konferencer og workshops, vurderer vi, at *det er lykkedes at finde en god balance, men vi er også nået frem til en erkendelse af, at det ikke er muligt at gøre alle tilfredse med en given struktur.*

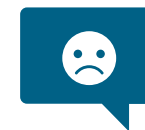
Det er en central pointe, at erhvervsskoler er meget forskellige – herunder hvad angår uddannelsesudbud, størrelse og udfordringer. Det er desuden en central pointe, at erhvervsskoleledere har forskellige præferencer, hvad angår karakteren af ledelsesudviklingsprocesser.

Nedenstående citater fra tilfredshedsmålingerne knyttet til opstarts- og midtvejskonferencerne vidner om forskellene mellem erhvervsskoler og erhvervsskoleledere.

"Teori er godt - og nødvendigt - ingen tvivl om det! Men når nu det handler om Ledelsesudvikling i PRAKSIS, så ville det være at foretrække, at der på kick-off konferencen var mere praksis og mindre teori."

"Mere interaktion, gruppedannelse, inddragelse af deltagerne."

Deltagere i opstartskonferencen afholdt d. 30. november 2017



"Flere vidensoplæg fra eksterne koblet til erhvervsskolesektoren og dermed ledernes udfordringer."

"Hånden på hjertet. Burde I ikke bare have lavet små videoklip med oplæg og oplægsholderne."

Deltagere i midtvejskonferencen afholdt d. 31. oktober 2018

De følgende citater fra de gennemførte tematiske workshops viser, at når enkelte erhvervsskoleledere får indfriet deres forventninger til en workshop, vil der være andre, som oplever det modsatte.

"Generelt var jeg endog meget godt tilfreds med udbyttet af dagen. Oplæg fra såvel konsulenter som forskere gav anledning til flere gode refleksioner og "koblinger" til egen praksis og den udviklingsproces vi står overfor på vores skole. Jeg kunne ønske flere "teoretiske" oplæg på de kommende temaworkshops – og måske kun et enkelt fra praksis. Og hermed ingenlunde være sagt, at der ikke var tale om gode input fra skolerne – det "befriende" i oplæggene var, at der ikke var tale om færdige projekter, og der ikke blev talt ud fra et perspektiv "sådan skal det gøres"! Som ansat på en skole er det dog mere berigende at få teoretiske perspektiver. Teorier hjælper med at stille skarper på egen praksis. – "oversættelsesarbejdet" er større, når det tales ud fra en kendt kontekst – altså praksis."

"Hvis vi skal mødes så mange mennesker, så er det dialogen og sparringen, der giver mening. Oplæg kan vi høre på podcast eller tilmelde os til et webinar eller lign."

Deltagere i temaworkshop 1 afholdt i januar 2018

"Fornemt miks af relevante og konkrete ledelsesproblemstillinger i erhvervsskoleregj."

"Workshops i LIP har en udfordring med at ramme alle skoler lige godt. Nok er det meget de samme emner, vi arbejder med, men måden at gøre det på - og ikke mindst det niveau eller de forudsætninger skolerne arbejder ud fra - er forskellige. Så kan man selvfølgelig få inspiration og andre gange ikke så meget inspiration."

Deltagere i temaworkshop 2 afholdt i maj 2018



"En meget inspirerende dag med dygtige folk som præsenterer erfaringer og viden, der fletter lige ind i den dagligdag, vi kender fra vores skoler. Jeg tager rigtig meget med fra dagen i dag, så Tak for en dejlig dag!"

"Jeg var alene afsted og manglede kolleger at vende tingene med."

Deltagere i teamworkshop 3 afholdt i september 2018



"Udmærket setup. Svært at tilfredsstille alle."

"At bruge tid på en hel workshopdag kræver noget mere tyngde i indhold, og jeg synes, at der er for mange selvfølgheder og almindeligheder, som man ved i forvejen. M.a.o. så er der for lidt at mødes om."

Deltager i temaworkshop 4 afholdt i november 2018



"En af de mest vedkommende konferencer for mit vedkommende."

"Gik kl. 14.00 - Synes formen var lang og træg."

Deltagere i temaworkshop 5 afholdt i februar 2019





4 Evalueringsmodellen

At måle og isolere effekten af ledelsesudviklingsprojekter er en vanskelig opgave. Det er det, fordi ledelse udfoldes og udvikles over tid i en kompleks praksis i forandring. Her påvirker sammenhængende forhold internt i organisationen og forhold i organisationens kontekst løbende mulighederne for ledelse, den ledelse, der udfoldes, og virkningen af ledelsesudvikling. Dernæst ser man ofte, at deltagere i udviklingsprojekter opnår nye indsigter eller kompetencer, men at omsætningen af disse til mere varige og målbare ændringer først sker efter, at projektet eller evalueringen er gennemført.

Endelig foreligger der ikke målinger på kontrolskoler, der gør det muligt mere sikkert at isolere bestemte effekter til bestemte indsatser. Dette er ofte et vilkår i udviklingsprojekter.

For det første kalder det på en evalueringsmodel, der meningsfuldt indfanger, *hvad* det er, vi ønsker at forandre. I dette tilfælde ledelse på erhvervsskolerne. Ledelse er et komplekst fænomen. At måle en udvikling i ledelse kræver derfor et "måleapparat", der både indfanger det komplekse fænomen og reducerer kompleksiteten i en sådan grad, at resultaterne giver mening. Derfor anvender vi i evalueringen en model til måling af ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau. Dette udfoldes i afsnit 4.1.

For det andet kalder det på en evalueringsmodel, der nuanceret kan belyse, *hvordan* og *hvorfor* forandringerne opstår. Den skal koble konteksten og udviklingsprocessen sammen med den forandring, vi kan observere. Derudover skal modellen udenfor enhver rimelig tvivl sandsynliggøre, at den forandring, der finder sted, vil føre til yderligere virkninger og forbedringer i fremtiden. Derfor anvender vi i evalueringen en forandringsteori. Dette udfoldes i afsnit 4.2.

For det tredje kalder det på en evalueringsmodel, der i bredden kan belyse, hvilken forandring der har fundet sted på tværs af deltager-skolerne, og i dybden kan belyse, hvorfor og hvordan forandringen har fundet sted. Derfor har vi i evalueringen anvendt en mixed-methods tilgang, hvor en spørgeskemaundersøgelse ved projektets start og slutning er kombineret med telefoninterviews og casebesøg. Dette udfoldes i kapitel 6.

4.1 Måling af ledelseskapacitet og -praksis

Som effektmål i evalueringen anvender vi en model, der belyser ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau på LIP's deltagereskoler. Modellen er inspireret af Andy Hargreaves og Michael Fullans begrebsapparat knyttet til "human kapital" og "*professionel kapital*".⁷ Herunder fx om den enkelte leder på individuelt niveau har tilstrækkelig viden, mulighed for kollegial sparring, ressourcer osv., der sætter den enkelte i stand til at udføre sin gerning på så højt fagligt kvalificeret niveau som muligt.

Det individuelle niveau er suppleret af et organisatorisk niveau, der belyser faktorer, som understøtter den enkelte leder – fx om der findes en organisering omkring kollegial sparring, om der er afsat ressourcer til opgaven, der matcher dens omfang m.v. Sondringen mellem kapacitet og praksis samt mellem individuelt og organisatorisk niveau fremgår af tabellen nedenfor.

Tablet 4.1: Ledelseskapacitet og praksis

	Ledelseskapacitet	Ledelsespraksis
Organisatorisk niveau		Hvordan bringes kapaciteten i spil og giver sig udslag i praksis?
Individuelt niveau	Hvilken kapacitet (human kapital)	Hvordan arbejdes der i praksis med ledelse?

⁷ "Professional Capital: Transforming Teaching in every School", Andy Hargreaves & Michael Fullan, Teachers College Press, 2012.

Kapacitet og praksis er i evalueringen blevet målt via et elektronisk spørgeskema, der er udsendt til alle de deltagende ledere i LIP. I det udsendte spørgeskema er lederne blevet bedt om at besvare spørgsmål knyttet til 8-9 aspekter for at afdække kapacitet/praksis på organisatorisk/individuelt niveau.⁸

Spørgsmålene til kapacitet og praksis er spejlet, så praksissspørgsmålene er spørgsmål til, om kapaciteten er omsat til handling. Fx om skolen har strategiske retningslinjer for ledelsesarbejdet (kapacitet), og om disse retningslinjer bliver fulgt (praksis). I tabel 4.2 fremgår det, hvilke aspekter der er spurgt ind til på organisatorisk og individuelt niveau.

Tablet 4.2: Aspekter i ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau

Aspekter på organisatorisk niveau	Aspekter på individuelt niveau
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Strategiske retningslinjer ▪ Ansvars- og arbejdsdeling ▪ Konceptuel understøttelse ▪ Systematiske samtaler om ledelsespraksis ▪ Fælles lederrefleksion ▪ Fælles ledelsesudvikling af kerneopgave ▪ Fælles udvikling af kerneopgaven med medarbejderne ▪ Dataunderstøttelse ▪ Kompetenceudvikling 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Om lederne er fagligt rustede ▪ Tid til refleksion over egen praksis ▪ Viden, erfaring og uddannelse ▪ Dataadgang ▪ Dataanvendelse ▪ Omsætning af sparring til praksis ▪ Ledelsesrum og tilpasning ▪ Ledelsesrum og beslutninger

⁸ De konkrete spørgsmål kan findes i Bilag 1.

Niveauet af hhv. kapacitet og praksis er blevet målt ved at lade lederne besvare alle spørgsmål på en skala fra "slet ikke" til "i meget høj grad". Skalaen ser ud som følger:

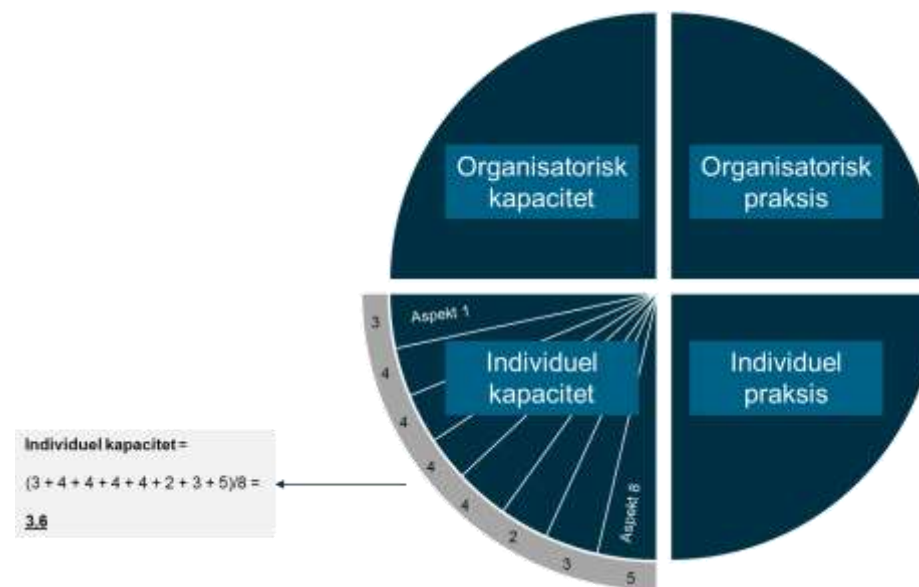
- Slet ikke
- I lav grad
- I nogen grad
- I høj grad
- I meget høj grad

Besvarelserne er herefter blevet knyttet til en værdi fra 1-5, hvor 5 beskriver det højeste niveau (i meget høj grad). På baggrund af dette er der blevet udregnet en gennemsnitsværdi for de forskellige lederbesvarelser – først for hvert enkelt spørgsmål og efterfølgende for hele feltet. Dette er til eksempel illustreret for individuel ledelseskapacitet i figur 4.1, hvor den gennemsnitlige ledelseskapacitet her beregnes til 3,6.

Ved at lægge den samlede score for kapacitet og praksis på de to niveauer sammen, fremkommer en pointsum på maksimalt 20 point (4 x 5 point). Disse 20 point kan opgøres for hver enkelt leder, samlet for de enkelte deltagerskoler og for projektet som helhed.

Ved at sammenholde resultater fra førmålingen og slutmålingen, bliver det der ved muligt at vurdere projektets effektskabelse på projektniveau samt belyse variationen mellem de enkelte deltagerskoler og fx gruppere skoler, der oplever særligt stor eller lille effekt. Derudover er det også muligt at dykke ned i variation mellem de enkelte aspekter for at belyse, hvilke aspekter der er med til at drive en evt. observeret udvikling i projektet og på de enkelte skoler.

Figur 4.1: Eksempel på beregning af gennemsnitlig individuel ledelseskapacitet



4.2 Forandringsteorien

I evalueringen anvender vi en forandringsteori, der sammenholder processuelle forestillinger om, hvorfor og hvordan aktiviteterne i LIP virker. Den afdækker den tænkte vej fra indsats til resultat, ligesom den begrundes, hvorfor forskellige indsatser er iværksat, hvilke mekanismer (virkninger på kort sigt) der driver udviklingen, og hvad disse vil medføre i praksis på kort, mellemlangt og langt sigt. Men ligeså vigtigt, så identificerer den kritiske kontekstfaktorer og rammebetingelser, der påvirker gennemførelsen af LIP. På side 33 fremgår den forandringsteori, som vi har anvendt til evalueringen af LIP.

Forandringsteorien argumenterer grundlæggende for, at en styrket professionel kapital målt på ledelseskapacitet og -praksis er en forudsætning for, at lederne på kort sigt bedre kan udnytte deres ledelsesrum til effektivt at gennemføre de centrale initiativer i EUD-reformen fra 2015: De lokale ledelsesudviklingsforløb, hvor skolerne modtager skolerettet og sektorrettet implementeringsstøtte fra konsulenter/forskere og arbejder med aktionslæring, vil føre til, at ledernes professionelle kapital øges – målt på en udvikling i deres ledelseskapacitet og -praksis. Dette vil styrke lederne til at lede og indgå i professionelle læringsfællesskaber, hvilket vil sætte dem i stand til bedre at kunne udnytte deres ledelsesrum og effektivt gennemføre de centrale initiativer i reformen.

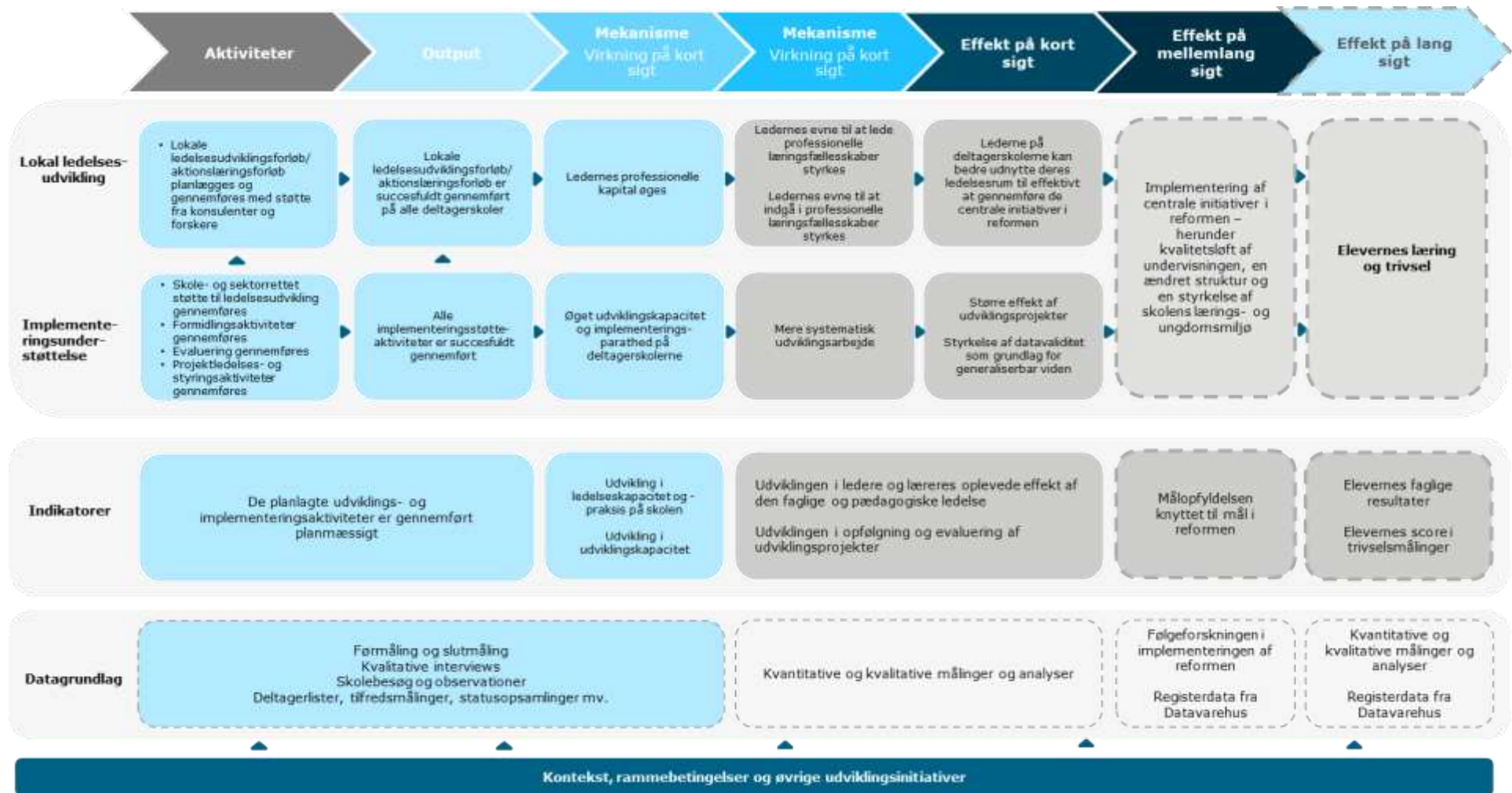
Denne virkningsrække påvirkes af, om projektaktiviteterne og implementeringsstøtten gennemføres som planlagt, samt udviklingsprocessens kontekst, rammebetingelser (fx lovgivning og reformer) og andre udviklingsaktiviteter, der kræver opmærksomhed, tid og energi.

Ved i evalueringen at sammenholde implementering af aktiviteter med en teori om, hvordan dette fører til forandring, er forandringsteorien et værktøj til at nuancere fortolkningen af den observerede udvikling. Den kan, som Dahler-Larsen påpeger, være med til at sondre mellem evt. implementerings- og teorifejl, jf. oversigten nedenfor.⁹

	Resultat indtraf	Resultat indtraf ikke
Implementeringen af aktiviteter var i orden	Tiltro til forandringsteorien styrket	Aktiviteter virker ikke som forudsat
Implementering af aktiviteter var ikke i orden	Andre forklaringer end forandringsteorien gælder	Implementeringsfejl - muligvis teorifejl

⁹ "Evaluering af projekter – og andre ting, som ikke er ting", Peter Dahler-Larsen, Syddansk Universitetsforlag, 2013.

Forandringsteori for LIP





Evaluering af LIP "Ledelsesudvikling I Praksis på erhvervsskolerne"

5 LIP's resultatskabelse

I dette kapitel udfoldes LIP's resultatskabelse. Resultatskabelsen præsenteres på tre forskellige niveauer.

- Først præsenteres og vurderes den *samlede udvikling i ledelseskapacitet og -praksis* på tværs af deltager-skolerne. Her ser vi på resultaterne på overordnet niveau og dykker ned i variationen mellem skoler.
- Dernæst præsenteres og vurderes det, hvad der driver udviklingen i de samlede resultater ift. de enkelte *aspekter af ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau*.
- Til sidst søger vi at belyse og vurdere, hvad der i projektet tegner til at være *de virksomme mekanismer og centrale implementerings- og kontekstfaktorer*, der kan være med til at forklare, hvorfor nogle skoler har oplevet en større udvikling end andre.

Resultaterne i evalueringen beror på en række aktiviteter. Disse er:

Før- og slutmålingen baseret på to spørgeskemaundersøgelser til alle tilmeldte ledere. 238 ledere deltog i førmålingen fordelt på 36 skoler. 175 ledere deltog i slutmålingen fordelt på 34 skoler. 137 af disse ledere fordelt på 32 skoler har både deltaget i før- og slutmålingen. Dette skyldes primært udskiftninger i ledere på skolen og i de ledere, som har deltaget i projektet undervejs.

I evalueringen anvendes som udgangspunkt tværsnitsdata fra før- og slutmålingen (data fra hhv. 238 ledere og 175 ledere). Dette for at afspejle den foranderlige organisatoriske verden, som LIP er fundet sted i, og for at undersøge, om der kan identificeres en udvikling i skolernes ledelseskapacitet og -praksis på

trods af udskiftningerne i ledere. Undervejs refereres der dog til resultaterne for de 137 gengangere, hvis disse adskiller sig væsentligt fra tværsnitsdata.

Casebesøg på seks skoler. Skolerne repræsenterer en spredning i den resultatskabelse, der har fundet sted i projektet. Derudover er der tale om både store og små skoler, ligesom der er tale om skoler, som varierer på institutionstyper (merkantil, teknisk, landbrug, SOSU og kombinationsskoler). Endelig er der tale om skoler fra både Vest- og Østdanmark. De seks casebesøg er suppleret med *telefoninterviews* gennemført med 20 ledere fordelt på 11 skoler og 7 undervisere fordelt på 4 skoler.

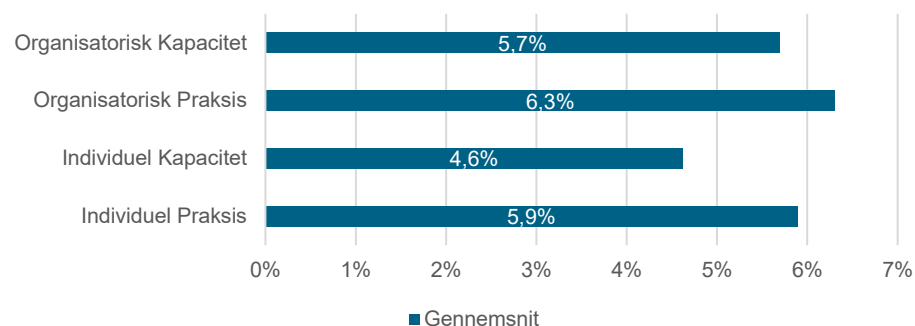
To evalueringsworkshops mellem forskere, konsulenter og STUK, hvor evalueringresultaterne er blevet drøftet og fortolket sammen.

Metoderne og datagrundlaget er udfoldet i kapitel 6.

5.1 Udviklingen i ledelseskapalet og -praksis

Der har i gennemsnit fundet en positiv udvikling sted i ledernes ledelseskapalet og -praksis i den periode, de har deltaget i LIP. I målingen ses det ved, at ledernes professionelle kapalet i gennemsnit er gået fra 14,0 ved førmålingen til 14,8 i slutmålingen på en skala fra 0 til 20. Det svarer til en stigning på **5,6 procent**.¹⁰ Den gennemsnitlige udvikling er **særligt drevet af en styrket ledelsespraksis på organisatorisk og individuelt niveau**.

Figur 5.1: Den gennemsnitlige procentvise udvikling i ledelseskapalet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau, opgjort i gennemsnit for alle deltagerskoler



Note: Tværsnitsdata og egne beregninger af forskellen på baseline- og slutmålingen. n=406 lederbesvarelser fordelt på 34 skoler. To skoler (svarende til syv lederbesvarelser) har ikke deltaget i slutmålingen og indgår derfor ikke.

Udviklingen i praksis drives på det organisatoriske niveau særligt af en udvikling i **den fælles lederrefleksion**. På det individuelle niveau er det særligt på praksisdelen af **dataadgang** og **ledelsesrum til tilpasning**, at lederne oplever den største positive udvikling. Vi ser dog også en positiv udvikling i ledernes dataanvendelse og anvendelse af deres viden, erfaring og uddannelse i deres udøvelse af ledelse. Dette fremgår af figur 5.4-5.7 på side 38 og 39.

¹⁰ Vi ser de samme tendenser – men forstærkede – i de longitudinale data for ledere, der både har svaret på før- og slutmålingen. Til sammenligningen er den gennemsnitlige stigning her 6,3 %, hvilket særligt er drevet af en forstærket stigning i organisatorisk og individuel praksis.

De gennemsnitlige resultater styrker vores tro på, at vores forventninger i forandringsteorien til virkningen af LIP er gyldige: Deltagelsen i LIP vil føre til en øget professionel kapalet og styrke ledernes mulighed for at udnytte deres ledelsesrum. Antagelsen i forandringsteorien er som nævnt i afsnit 4.2, at den virkelige mekanisme her er, at ledernes evne til at lede og indgå i professionelle læringsfællesskaber styrkes.

Resultaterne i slutmålingen indikerer i den sammenhæng, at lederne i højere grad end tidligere sparrer med hinanden om deres ledelsespraksis. De indsamler data (i bred forstand), der kan understøtte deres udøvelse af ledelse, ligesom de i højere grad anvender data som afsæt for udvikling af kerneopgaven – elevernes læring og trivsel. Heri gør de i højere grad bevidst brug af deres viden, erfaring og uddannelse. Særligt resultaterne knyttet til den fælles lederrefleksion fremkommer også i den kvalitative dataindsamling.

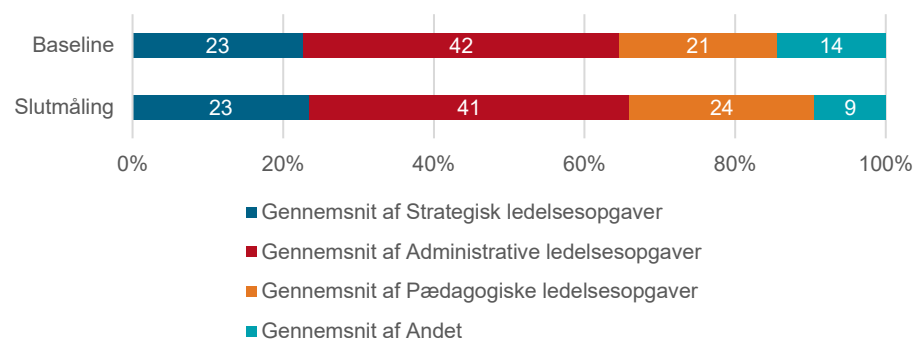
I den kvalitative dataindsamling sætter lederne ord på, at der er sket en ændring i deres interne dialog: **Lederne "har opdaget" hinanden, er blevet klogere på hinanden og bruger i højere grad hinanden til sparring**. Dertil beskriver flere ledere, at **de har fået et bedre fællesskab, en bedre omgangstone og en bedre kommunikation**, ligesom de personligt oplever, at **de er blevet mindre konfliktsky**. I praksis oplever de fx det ved, at de afholder flere konstruktive møder. En leder siger:

"Vi er blevet mere bevidste om, hvad vi har af ledelsesrum og ledelsesbeføjelser og kompetencer, og hvor vi måske mangler noget, og hvor vi har nogle styrker. Det har haft nogle virkninger i forhold til vores bevidsthed om, hvad vi kan og ikke kan."
Leder, SOSU-skole, Vestdanmark

Som citatet indikerer, er flere ledere også blevet mere bevidste om deres ledelsesrum gennem dialogen med lederkollegaer. Lederne udtrykker, at deres roller er blevet tydeligere. Både de kvantitative og kvalitative resultater indikerer altså, at lederne i højere grad end tidligere indgår i professionelle læringsfællesskaber med deres ledelseskollegaer – særligt ift. brug af data og et kollektivt ansvar for skolens udvikling og elevernes læring.

Hvis vi ser på udviklingen i de ledelsesopgaver, som lederne bruger tid på, kan vi se, at der er sket en lille udvikling. I gennemsnit bruger lederne i dag mere tid på pædagogiske ledelsesopgaver, end de gjorde ved LIP's opstart, mens de bruger mindre tid på administrative ledelsesopgaver og andre ledelsesopgaver. Gennemsnittet dækker over en variation mellem skoler. Der er således skoler, hvor lederne i dag bruger væsentligt mere tid på pædagogiske ledelsesopgaver.

Tablet 5.2: Andel af ledelsestid anvendt på strategiske, administrative og pædagogiske ledelsesopgaver



Note: Tværnsnitsdata. n=237 i førmålingen. n=175 i slutmålingen.

Dette ses der også tegn på i vores interviews med lærere. Det er svært for lærerne klart at skelne effekten af LIP fra effekten af øvrige ledelsesudviklingsaktiviteter, omorganiseringer og ledelsesudskift. Men de oplever, at der er kommet et større fokus på pædagogisk ledelse og pædagogiske rammer på skolen. Det

kommer fx til udtryk ved, at lederne oftere deltager i teammøder, faciliterer pædagogisk/didaktiske samtaler og gennemfører klasseobservation. Dette er på skoler, der har oplevet en positiv udvikling i ledernes professionelle kapital.

Caseboks 5.1

Virkningen af LIP på samarbejdet, kommunikationen, planlægningen og den pædagogiske ledelse i en ledergruppe

En skole søgte ind i LIP, fordi den ønskede at arbejde med samarbejdet, kommunikationen og planlægningen i ledergruppen på en af skolens afdelinger.

LIP processen har bidraget positivt til at styrke samarbejde og kommunikation samt fælles planlægning i ledergruppen. Konkret førte det lokale ledelsesudviklingsprojekt og implementeringsstøtten til, at der blev skabt to centrale overblik over egen praksis, som nu anvendes i det daglige arbejde. Ledergruppen er blevet bedre til at samarbejde, og der er kommet et bedre kendskab til hinandens individuelle styrker og svagheder. Der er kommet en bedre omgangstone herunder accept af forskellige persontyper og kommunikationsformer. Der afholdes lederteammøde en gang om ugen, og disse møder er mere produktive nu.

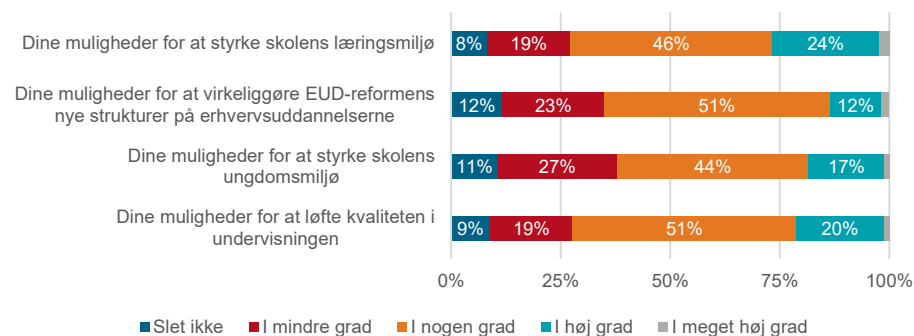
Der er desuden kommet øget fokus på pædagogisk ledelse, og lederne bruger mere tid på pædagogisk ledelse sammenlignet med tidligere. Dette er udtryk for en bevidst prioritering, men det er også et resultat af den fysiske flytning af ledergruppen. Ledergruppen sidder nu sammen tidligere sad flere af lederne sammen med det administrative personale. At sidde sammen med det administrative personale giver et øget fokus på administrative opgaver. At sidde sammen med øvrige ledere har givet et øget fokus på pædagogisk ledelse dvs. direkte dialog med lærere.

Der er, med andre ord, stærke indikationer på, *at lederne i højere grad end tidligere formår i fællesskab at definere og udnytte deres ledelsesrum til at oversætte centralt fastsatte tiltag på en måde, så de passer ind i deres enhed og uddannelsesaktiviteter – herunder med pædagogisk udvikling i fokus.* Det er et helt centralt fund, fordi målet med LIP netop er at styrke ledernes ledelsesrum til at implementere centrale initiativer i EUD-reformen fra 2015.

I forlængelse heraf vurderer mellem 14 % og 25 % af lederne, at LIP i høj eller meget høj grad vil have en positiv indflydelse på deres muligheder for at implementere centrale initiativer i EUD-reformen fra 2015 i fremtiden. Omvendt angiver op til ca. 30 % af lederne, at LIP slet ikke eller i mindre grad vil have en positiv indflydelse. Størstedelen af lederne vurderer dog, at LIP i nogen grad vil have en positiv indflydelse.

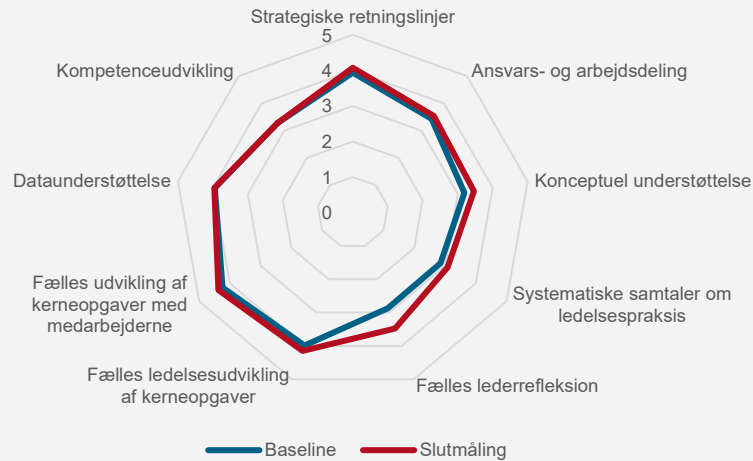
Disse resultater er et udtryk for den variation i skolernes udbytte af LIP, som udfoldes på side 40-43.

Figur 5.3: LIP's positive indflydelse på fremtidig implementering af EUD-reformens centrale initiativer



Note: Tværsnitsdata. n=169 lederbesvarelser. Spørgsmålet, der er stillet i slutmålingen lyder: *I hvilket omfang tror du, at jeres deltagelse i LIP vil have en positiv indflydelse på følgende i fremtiden?*

Figur 5.4: Score for aspekter af organisatorisk kapacitet i før- til slutmåling



Figur 5.5: Score for aspekter af organisatorisk praksis i før- til slutmåling



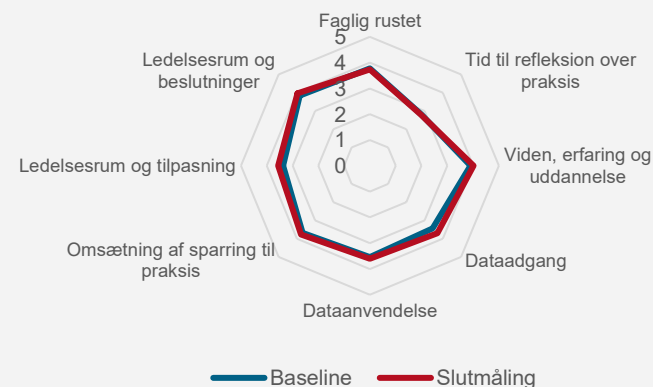
Spørgsmål til organisatorisk kapacitet og praksis

Aspekt	Spørgsmål til organisatorisk kapacitet	Spørgsmål til organisatorisk praksis
Strategiske retningslinjer	Har din uddannelsesinstitution fastlagt og nedskrevet strategiske retningslinjer for ledelse (fx vision, mission, mål og værdier)?	Oplever du, at I som ledere i din enhed følger fastlagte og nedskrevne strategiske retningslinjer for ledelse (fx vision, mission, mål og værdier)?
Ansvars og arbejdsdeling	Er der defineret en klar og tydelig ansvars og arbejdsdeling omkring den strategiske/administrative/pædagogiske ledelse på din uddannelsesinstitution?	Oplever du, at I som ledere i din enhed følger en klar og tydelig ansvars og arbejdsdeling omkring strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse i hverdagen?
Konceptuel understøttelse	Stiller din uddannelsesinstitution bestemte rammer, redskaber, dagsordener, skabeloner, mødeplaner el.lign. til rådighed, der kan understøtte udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	Oplever du, at der i din enhed anvendes bestemte rammer, redskaber, dagsordener, skabeloner, mødeplaner el.lign. i udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?
Systematiske samtaler om ledelsespraksis	Er der på din uddannelsesinstitution blevet taget stilling til, hvordan der mest hensigtsmæssigt og systematisk kan gennemføres samtaler med institutions ledere om deres ledelsespraksis?	Oplever du, at der i din enhed gennemføres samtaler med ledere om deres ledelsespraksis på systematisk vis (på en måde som I, i din enhed, har taget stilling til er den mest hensigtsmæssige)?
Fælles lederrefleksion	Er der på din uddannelsesinstitution mulighed for, at din og andre ledere ledelsespraksis bliver gjort til genstand for en fælles ledelsesmæssig refleksion (fx gennem aktionslæringsgrupper og ledermøder)?	Oplever du, at I som ledere i din enhed reflekterer sammen over jeres ledelsespraksis (fx gennem aktionslæringsgrupper og ledermøder)?
Fælles ledelsesudvikling af kerneopgaven	Oplever du kerneopgaven elevernes læring og trivsel som et felt, du og andre ledere på din uddannelsesinstitution har et fælles ansvar for at udvikle?	Oplever du, at I som ledere i din enhed arbejder sammen om udvikling af kerneopgaven elevernes læring og trivsel?
Fælles udvikling af kerneopgaven med medarbejderne	Oplever du kerneopgaven elevernes læring og trivsel som et felt, du og dine medarbejdere har et fælles ansvar for at udvikle?	Oplever du, at ledere og medarbejdere i din enhed arbejder sammen om udvikling af kerneopgaven elevernes læring og trivsel?
Dataunderstøttelse	Er der mulighed for, at ledelse på din uddannelsesinstitution kan understøttes af målrettet dataanvendelse (fra fx tilfredshedsmålinger, trivselsmålinger, tal om optag/afvalg/gennemførelse, standpunktskarakterer og eksamenskarakterer)?	Oplever du, at data (fra fx tilfredshedsmålinger, trivselsmålinger, tal om optag/afvalg/gennemførelse, standpunktskarakterer og eksamenskarakterer) anvendes målrettet og systematisk som afsæt for ledelse i din enhed?
Kompetenceudvikling	Er der afsat ressourcer (tid og økonomi) til kompetenceudvikling knyttet til udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	Har du og andre ledere i din enhed inden for de sidste to år deltaget i kompetenceudvikling målrettet udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?

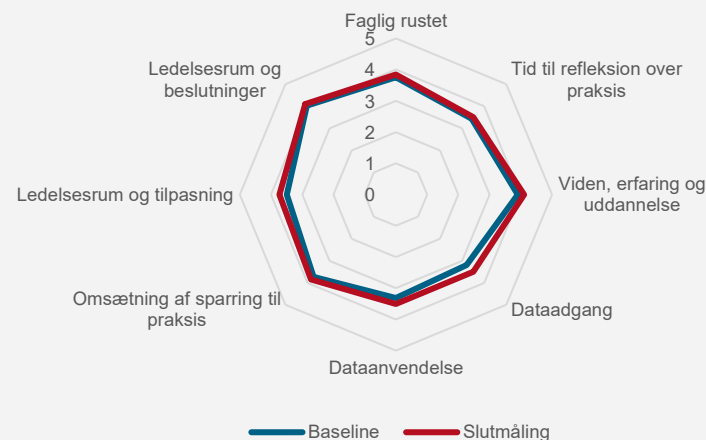
Spørgsmål til individuel kapacitet og praksis

Aspekt	Spørgsmål til individuel kapacitet	Spørgsmål til individuel praksis
Fagligt rustet	Oplever du, at du har tilstrækkelige ledelsesmæssige kompetencer (fx bestemte metoder og værktøjer) til at varetage dine ledelsesopgaver?	Anvender du i praksis dine ledelsesmæssige kompetencer (fx bestemte metoder og værktøjer) til at varetage dine ledelsesopgaver?
Tid til refleksion over praksis	Oplever du, at du har tilstrækkelig tid til at reflektere over udviklingsmulighederne for din ledelsespraksis?	Bruger du tid på at reflektere over udviklingsmulighederne for din ledelsespraksis?
Viden, erfaring og uddannelse	Har du særlig viden fra egen erfaring, uddannelse, efteruddannelse, deltagelse på konferencer el.lign., der kan understøtte din udøvelse af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	Anvender du bevidst din erfaring, uddannelse, efteruddannelse, konferencedeltagelse el.lign., når du udøver strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?
Dataadgang	Har du adgang til data (i bred forstand), der kan understøtte din udøvelse af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	Indsamler du data (i bred forstand), der kan understøtte din udøvelse af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?
Dataanvendelse	Er du i stand til at omsætte data til at udvikle kerneopgaven elevernes læring og trivsel i din strategiske/administrative/pædagogiske ledelse?	Anvender du data som afsæt for udvikling af kerneopgaven elevernes læring og trivsel i din strategiske/administrative/pædagogiske ledelse?
Omsætning af sparring til praksis	Er du som leder i stand til at omsætte ledelsessparring og dialog med medarbejdere og andre ledere i organisationen til at udvikle kerneopgaven elevernes læring og trivsel?	Anvender du som leder ledelsessparring og dialog med medarbejdere og andre ledere i organisationen til at udvikle kerneopgaven elevernes læring og trivsel?
Ledelsesrum og tilpasning	Oplever du, at du har mulighed for at oversætte centralt fastsatte tiltag (fx politiske tiltag som EUD reformen og Handlingsplaner for øget gennemførelse) på en måde, så de passer til din enhed og jeres uddannelsesaktiviteter?	Formår du i praksis at oversætte centralt fastsatte tiltag (fx politiske tiltag som EUD reformen og Handlingsplaner for øget gennemførelse) på en måde, så de passer til din enhed og jeres uddannelsesaktiviteter?
Ledelsesrum og beslutninger	Oplever du, at du har mulighed for at træffe strategiske/administrative/pædagogiske ledelsesbeslutninger inden for det område, du har ansvar for?	Træffer du i praksis strategiske/administrative/pædagogiske ledelsesbeslutninger inden for dit ansvarsområde?

Figur 5.6: Score for aspekter af **individuel kapacitet** i før- til slutmåling



Figur 5.7: Score for aspekter af **individuel praksis** i før- til slutmåling

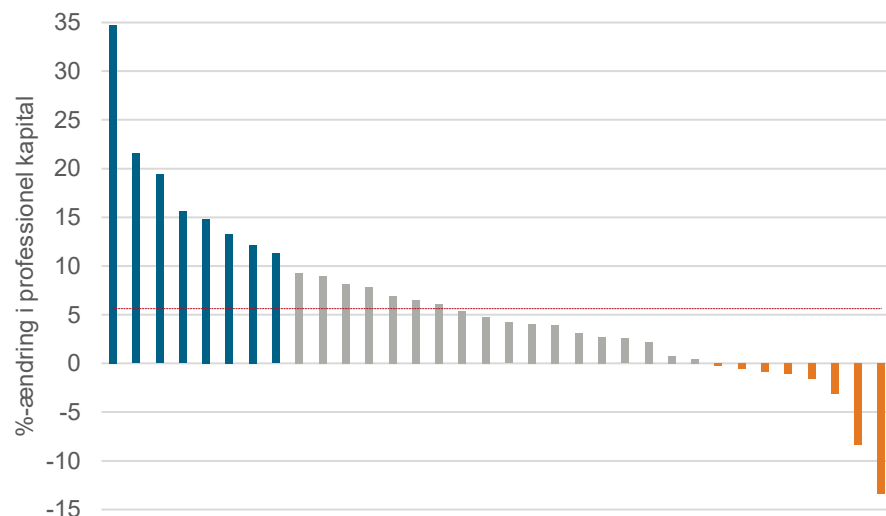


Note til figur 5.4-5.7: Tværsnitsdata. n=238 lederbesvarelser i formålingen fordelt på 36 skoler, n=175 lederbesvarelser i slutmålingen fordelt på 34 skoler.

Variation i skolernes resultatskabelse

De overordnede resultater dækker over en væsentlig variation mellem deltager-skolernes gennemsnitlige udvikling. Dette fremgår af figur 5.8.

Figur 5.8: Spredningen i den procentvise ændring i professionel kapital fra før- til slutmåling, skolegennemsnit



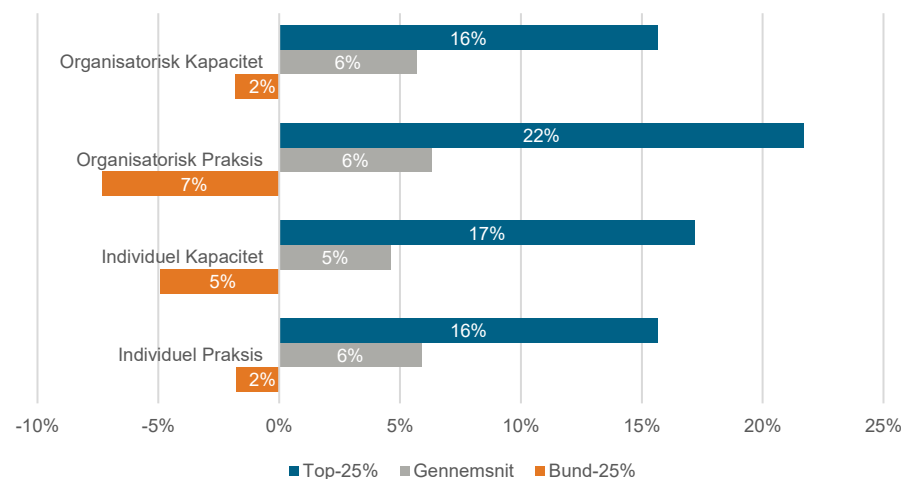
Note: Tværsnitsdata. n=406 lederbesvarelser fordelt på 34 skoler. To skoler (svarende til syv ledere) har ikke deltaget i slutmålingen og indgår derfor ikke. De blå søjler indikerer skoler, der er blandt de øverste 25%, og de orange indikerer skoler blandt de nederste 25%. Den stiplede røde linje indikerer den gennemsnitlige ændring for alle skoler.

Figuren viser, at der er en spredning på cirka 48 procentpoint mellem den skole, hvor lederne har oplevet den største udvikling, og den skole, hvor lederne har oplevet den mindste udvikling.¹¹ På nogle skoler oplever lederne tilmed, at deres professionelle kapital er mindre ved slutmålingen.

¹¹ I de longitudinale data er spredningen ca. 40 procentpoint mellem den skole, hvor lederne har oplevet den største udvikling, og den skole, hvor lederne har oplevet den mindste udvikling.

Hvis vi inddeler skolerne i hhv. top- og bund-25% målt på deres gennemsnitlige udvikling, kan vi se, at top-skolerne oplever en positiv udvikling i både kapacitet og praksis på organisatorisk og individuelt niveau. De har en gennemsnitlig stigning på 17,5 %. Bundskolerne oplever derimod en negativ udvikling i både kapacitet og praksis på organisatorisk og individuelt niveau¹². De oplever en gennemsnitlig, negativ udvikling på -3,7 %. Dette fremgår af figur 5.9.

Figur 5.9: Den gennemsnitlige procentvise udvikling i ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau, top- og bundskoler (top 25% og bund 25%)



Note: Tværsnitsdata. n=406 besvarelser fordelt på 34 skoler. 2 skoler (svarende til 7 ledere) har ikke deltaget i slutmålingen og indgår derfor ikke. De blå søjler indikerer skoler der er blandt de øverste 25% og de orange indikerer skoler blandt de nederste 25%.

På de næste to sider gives en karakteristik af top- og bundskolerne.

¹² I de longitudinale data er den gennemsnitlige tendens den samme som i tværsnitsdata. De gennemsnitlige tendenser er dog forstærkede ift. den individuelle kapacitet og praksis samt den organisatoriske praksis. Tendensen er lidt svagere for den organisatoriske kapacitet.

Karakteristik af top-25 % skolerne

Lederne (72 i alt) på de otte skoler i top-25 % oplever udvikling på de samme aspekter som på gennemsnittet af skoler. Udviklingen er blot forstærket på disse skoler – særligt ift. fælles lederrefleksion og fælles udvikling af kerneopgaven med medarbejderne.

Derudover er topskolerne karakteriseret ved:

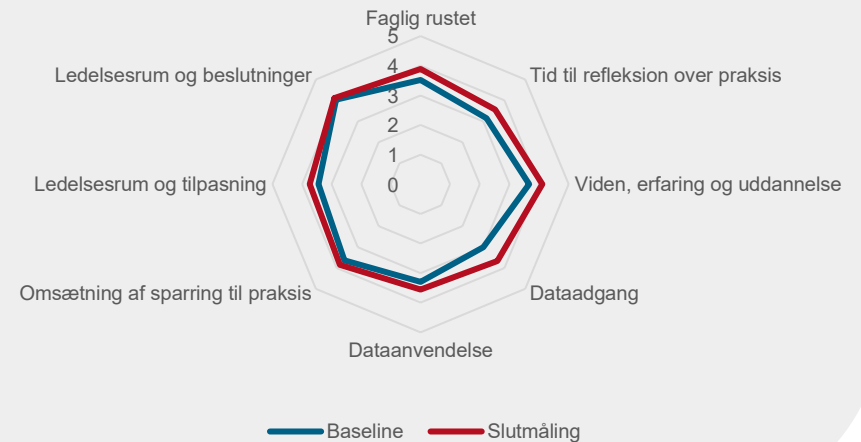
- **Professionel kapital i formålning:** Gennemsnitligt udgangspunkt i samlet kapacitet og praksis på 13,69 (ud af 20 mulige).
- **Graden skolerne har implementeret de projekter, de søgte ind med:** Gennemsnit på 3,3 på en skala fra 1 (slet ikke) til 5 (meget høj grad).
- **Aktionslæringsfidelitet:** Gennemsnit på 3,6 på en skala fra 1 (slet ikke) til 5 (i meget høj grad).
- **Lokal prioritering af udviklingsforløbet:** I gennemsnit scorer skolerne 3,98 på skala fra 1 (slet ikke) til 5 (i meget høj grad).
- **Skoletyper:** 2 SOSU-skoler, 2 handelsskoler og 4 kombinationsskoler.
- **Skolestørrelse:** Fortrinsvist små (under 1000 elever) og mellemstore skoler (mellem 1001 og 2000 elever).
- **Ledelsesspænd:** Lederne har i gennemsnit direkte personaleledelse for ca. 24 personer (ikke årsværk).
- **Ledelse af ledere/lærere:** I gennemsnit bruger lederne 31% af deres arbejdstid på ledelse af ledere og 23% på ledelse af lærere.

Skolerne adskiller sig fra gennemsnittet ved at have en lavere professionel kapital ved formålningen, en højere grad af gennemførelse af det projekt, de søgte ind i LIP med, en højere grad af actionslæringsfidelitet, en større grad af lokal prioritering af deltagelse i LIP. Dertil bruger lederne på disse skoler en større andel af deres tid på ledelse af ledere end gennemsnittet.

Figur 5.10: Top-25 % skolernes udvikling på organisatorisk praksis (8 skoler)



Figur 5.11: Top-25 % skolernes udvikling på individuel praksis (8 skoler)



Note for figur 5.10 og 5.11: Tværsnitsdata. n=36 lederbesvarelser i formålningen, n=27 lederbesvarelser i slutmålingen

Karakteristik af bund-25 % skolerne

Lederne (93 i alt) på de otte skoler i bund-25 % oplever ingen eller negativ udvikling på de samme aspekter som på gennemsnittet af skoler – dog med undtagelse af, at de oplever en mærkbart fald ift. systematiske samtaler om ledelsespraksis på organisatorisk niveau.

Derudover er bundskolerne karakteriseret ved:

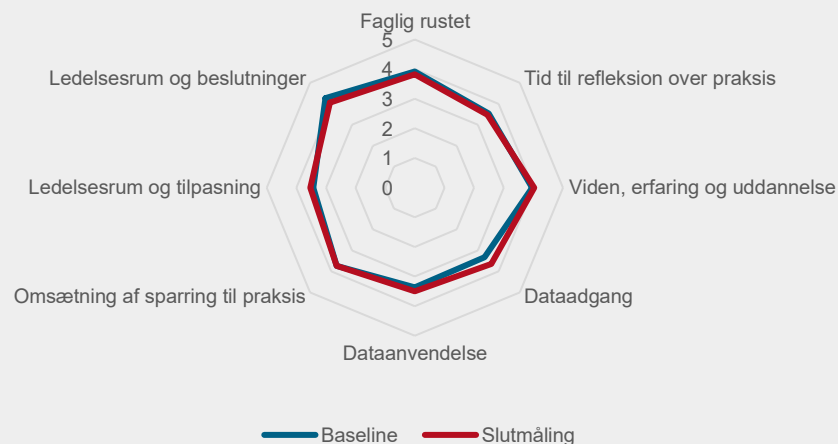
- **Professionel kapital i førmåling:** Gennemsnitligt udgangspunkt i samlet kapacitet og praksis på 14,41 (ud af 20 mulige).
- **Graden skolerne har implementeret de projekter, de søgte ind med:** Gennemsnit på 3,1 på en skala fra 1 (slet ikke) til 5 (meget høj grad).
- **Aktionslæringsfidelitet:** Gennemsnit på 3,1 på en skala fra 1 (slet ikke) til 5 (i meget høj grad).
- **Lokal prioritering af udviklingsforløbet:** I gennemsnit scorer skolerne 3,30 på skala fra 1 (slet ikke) til 5 (i meget høj grad).
- **Skoletyper:** 1 teknisk skole, 2 SOSU-skoler, 1 landbrugsskole, 3 kombinationsskoler og 1 handelsskole.
- **Skolestørrelse:** Fortrinsvist mellemstore (1001-2000 elever) og store skoler (over 3000 elever).
- **Ledelsesspænd:** Lederne har i gennemsnit direkte personaleledelse for ca. 23 personer (ikke årsværk).
- **Ledelse af ledere/lærere:** I gennemsnit bruger lederne 24% af deres arbejdstid på ledelse af ledere og 30% på ledelse af lærere.

Skolerne adskiller sig fra gennemsnittet ved at have en højere professionel kapital ved førmålingen, en lavere grad af gennemførsel af det projekt, de søgte ind i LIP med, en lavere grad af aktionslæringsfidelitet og en lavere grad af lokal prioritering af deltagelse i LIP.

Figur 5.12: Bund-25 % skolernes udvikling på organisatorisk praksis (8 skoler)



Figur 5.13: Bund-25 % skolerne udvikling på individuel praksis (8 skoler)



Note til figur 5.12 og 5.13: Tværsnitsdata. n=47 lederbesvarelser i førmålingen, n=37 lederbesvarelser i slutmålingen.

Der kan gives både matematiske og processuelle forklaringer på variationen mellem skoler.

For det første viser før- og slutmålingen en sammenhæng mellem skolernes professionelle kapital (målt på den samlede ledelseskapacitet og -praksis) forud for LIP-forløbet og den udvikling, som vi kan observere i slutmålingen: *Skoler med et relativt lavt udgangspunkt har oplevet en større positiv udvikling i deres professionelle kapital i LIP-forløbet, mens skoler med et relativt højt udgangspunkt har oplevet en mindre eller negativ udvikling i LIP-forløbet.* Dette ses også i karakteristikken af top- og bundskoler og fremgår af figurene 5.10-5.13 på side 41 og 42.

Sammenhængen kan være et udtryk for, at det alt andet lige er lettere at skabe og måle en gennemsnitlig, positiv forandring for ledere, der starter lavt, og sværere at skabe og måle en gennemsnitlig, positiv forandring for ledere, der allerede ligger højt. Hvis en leder i førmålingen fx har en samlet sum på 18 ud af 20, vil der være et mindre rum til forbedring, ligesom en forandring fra fx 18 til 20 vil udgøre en stigning på 11 %. Hvis en leder i førmålingen omvendt scorer 12, vil der være et større rum til forbedring, ligesom en forandring fra 12 til 14 vil udgøre en stigning på 17 %.

Vi ser da også i den kvalitative dataindsamling, at de ledere, der oplever at have fået mindst ud af deres deltagelse i LIP, er de ledere, der befinder sig på skoler, hvor der fx allerede er et stort fokus på udvikling og fælles lederrefleksion. Det kommer bl.a. til udtryk i citaterne her:

"Jeg har ikke tænkt, at der har været nogen forskel. Jeg har ikke tænkt over det. Det fungerer allerede rigtig godt efter min mening."
Leder, Teknisk Skole, Østdanmark

"Vi har arbejdet meget med ledelse i praksis inden og facilitering af teams og teamdannelse – det var ikke nyt."
Leder, SOSU-skole, Vestdanmark

En anden tendens, som vi ofte ser med denne type udviklingsprojekter, er, at aktiviteterne igangsætter en individuel erkendelsesproces for deltagerne, hvor de gradvist gøres bevidst om områder, hvor de har nogle udfordringer eller noget at arbejde med (Chaize 1994). En forklaring på, at nogle ledere og skoler har oplevet en negativ udvikling, kan derfor også være, at ledere, der i udgangspunktet har scoret deres kapacitet og praksis højt, i løbet af LIP-forløbet er blevet klar over, hvor der er rum til forbedring hos dem selv og i organisationen. Dette kommer til udtryk i slutmålingen gennem en lavere score.

Endelig er der også ledere i den kvalitative dataindsamling, der sætter ord på, at forbedringer sker over tid (jf. afsnit 4.2 om forandringsteori), og at en virkning af LIP på kort sigt også kan være at skabe styrkede forudsætninger for fremtidige forandringer og forbedring. Som en leder udtrykker det:

"Vi kan ikke se det endnu – vi kan se, vi er i gang, men ikke nogen effekt eller forandring endnu."
Leder, Landbrugsskole, Vestdanmark

Uanset forklaringerne, kan variationen i resultaterne være med til at sige noget om, hvor, hvornår og under hvilke omstændigheder et projekt som LIP virker. *Karakteristikken af top- og bundskoler tyder på, at virkningen af LIP ikke kan tilskrives bestemte skoletyper.* Dog kunne noget tyde på, at små og mellemstore skoler har fået mere ud af deres deltagelse i LIP (der dog også havde et lavere udgangspunkt ift. professionel kapital), og at *de virksomme mekanismer i LIP er graden af gennemførelse af det projekt, skolerne søgte ind i LIP med, graden af aktionslæringsfidelitet og graden af lokal prioritering af udviklingsforløbet.*

I det næste afsnit undersøger vi nærmere, hvordan LIP ser ud til at virke/hvad der har fået LIP til at virke. Med andre ord: Hvad der er de virksomme mekanismer. Disse kan også bidrage til en forståelse af, hvorfor vi ser variation i skolerne udvikling. På næste side fremgår dog først to eksempler på, hvordan LIP har virket på skolerne.

Eksempler på virkningen af LIP

Caseboks 5.2

Virkningen af LIP på den fusionerede skole

En skole var lige inden deltagelsen i LIP blevet etableret som resultat af en fusion mellem to skoler. Der var et behov for at sikre en fælles pædagogisk linje, hvilket krævede en indsats i forhold til ledelsesudvikling mellem seks uddannelsesledere på eud. Skolen organiserede det sådan, at alle uddannelsesledere deltog i LIP både fælles aktiviteter og skolerettede aktiviteter.

Fællesaktiviteterne har givet gruppen en fælles referenceramme og et netværk med andre deltager-skoler. På skolen blev der etableret to aktionslæringsgrupper med tre ledere i hver. Nogle havde lang anciennitet, andre kortere og en enkelt var nyansat. Grupperne har givet lederne et dybere kendskab til hinanden og etableret et fortroligt rum, hvor det er legitimt at tage sig tid til dybere snakke om ledelse. De fælles spilleregler har været vigtige i forhold til at føle sig tryk i gruppen. Den eksterne facilitator fra LIP var vigtig for at sikre både overholdelse af spilleregler og undgå, at gruppen gik i "løsningsmode": Der skal være fokus på "hvorfor", ikke kun "hvad" og "hvordan".

Skolen giver udtryk for, at konceptet er simpelt, nemt at implementere i den konkrete skolekontekst og effektivt som ledelsesudviklingsprojekt i en fusioneret skole, hvor retningslinjer skal ensartes og lederne på de enkelte niveauer onboardes. Derfor har det for denne skole været vigtigt, at ledelsesniveauerne ikke blev blandet. Skolen har fortsat aktionslæringsgrupperne efter de tre gange, der var en LIP facilitator på, og planen er efter sommerferien at blande lederne på en ny måde og videreføre to aktionslæringsgrupper.

Caseboks 5.3

Virkningen af LIP på en skole i vækst

En skole har gennem de senere år haft en stor stigning i elevantal og dermed i antal undervisere. Dette gav et øget behov for strategisk ledelse og for at sikre tydelige processer og retningslinjer på skolen. Derfor tilmeldte skolen sig LIP og deltog med den samlede ledergruppe på fem.

Skolen har fået meget ud af fællesaktiviteterne, som gav ny inspiration fx i forhold til professionelle læringsfællesskaber, og samtidig et godt netværk til andre skoler. Der peges på, at indlæggene var relevante og praksisnære, og at formen med opdeling i øst og vest var god, da det gjorde det muligt at lære de øvrige deltagere at kende.

På skolen gennemførtes aktionslæringsgrupper de tre gange som var muligt med LIP facilitator. Efterfølgende har skolen ikke lavet de tidligere aktionslæring, men har fået etableret faste ledermøder, hvor der er plads til refleksion og strategisk ledelse.

Skolen oplever ikke, at det har været problematisk at blande lederniveauerne i kraft af skolens størrelse. Det har været vigtigt at få etableret et fælles strategisk pædagogisk ledelsesrum med involvering af alle.

Skolen har netop igangsat en strategiproces, som de ser som en "ny paraply" for ledelsesudvikling, og hvor de vil anvende viden og teknikker fra LIP.

5.2 Virksomme mekanismer i projektet

I dette afsnit vil vi belyse, hvorfor og hvordan der er skabt effekter i LIP. Vi vil belyse, hvad der i evalueringen viser sig at være virksomme mekanismer.

Effekter opstår i samspil mellem indsatser og kontekst. De centrale indsatser/interventioner i LIP er 1) De lokale ledelsesudviklingsprojekter, 2) Den skolerettede implementeringsstøtte (aktionslæringsmetoden og lokal konsulent/forskerbistand) og 3) De sektorrettede implementeringsstøtteaktiviteter (særligt tematiske workshops, vidensnotater, ledelsesupdates, nyhedsbreve og skolerapporter mv.).

Indsatserne er gennemført i en lokal kontekst på de enkelte afdelinger og skoler, der altid er i forandring (fx gennem fusioner, interne omstruktureringer, medarbejderudskiftninger osv.), men også i en national kontekst af centrale rammevilkår og tendenser i bevægelse, der sætter nye rammer for skolerne og ledelsen på disse (fx optagelseskriterier, besparelseskrav, kvalitetstilsyn, ændringer i elevgrundlag og bevægelser i ungdomskulturen). Dertil kom der i 2018 en ny reform af EUD, der påvirkede både skolerne og implementeringsstøtten i LIP – konkret ved en justering af temaworkshop 5.

De centrale spørgsmål knyttet til virksomme mekanismer er derfor, *om* LIP er implementeret, *hvordan* projektet har virket, og hvad der har påvirket virkningen undervejs. I forlængelse af forandringsteorien vil vi i afsnittet derfor belyse:

- Hvorvidt skolerne har gennemført deres lokale ledelsesudviklingsforløb
- Hvilke dele af den skole- og sektorrettede implementeringsstøtte der har bidraget positivt til deltagerkolernes udvikling
- Skolernes aktionslæringsfidelitet – herunder særligt i hvor høj grad skolerne har fulgt aktionslæringsprincipper i deres lokale udviklingsprojekt
- Hvordan aktionslæringsmetoden virker på deltagerkolerne
- Hvordan kontekstuelle faktorer har påvirket skolernes resultatskabelse i den ene eller anden retning.

De ovenstående områder belyses for så vidt muligt både kvantitativt og kvalitativt for at underbygge eller udfordre de resultater, som de to typer data viser.¹³

¹³ De kvantitative analyser er gennemført både med tværsnitsdata og longitudinaldata (dvs. kun med ledere, der har deltaget i både i før- og slutmålingen). Vi finder de samme tendenser i begge datasæt. Tendenserne er dog en anelse forstærkede i det longitudinale datasæt.

Implementeringen af de lokale ledelsesudviklingsforløb

Evalueringens resultater viser, at *størstedelen af deltagerskolerne har gennemført de ledelsesudviklingsforløb, som de søgte ind i LIP med*. For størstedelen af skolerne vil vi derfor i forlængelse af forandringsteorien forvente at finde en virkning på ledernes professionelle kapital.

Der er dog variation i graden mellem skolerne. På 9 af deltagerskolerne angiver lederne i gennemsnit, at de i høj eller meget høj grad har gennemført det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind i LIP med. På yderligere 17 deltagerskoler angiver lederne i gennemsnit, at de i nogen grad har gennemført det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind i LIP med. Og endelig angiver lederne på 8 skoler, at de i mindre grad eller slet ikke har gennemført det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind i LIP med. *Dette skal ses i lyset af, at de oprindelige projektbeskrivelser løbende er blevet kvalificeret og justeret med forskere/konsulenter fra LIP-teamet. Herunder med en fastholdelse af målsætningerne for projektet, men med justeringer af de konkrete forløb.*

Virningen af de lokale ledelsesudviklingsforløb

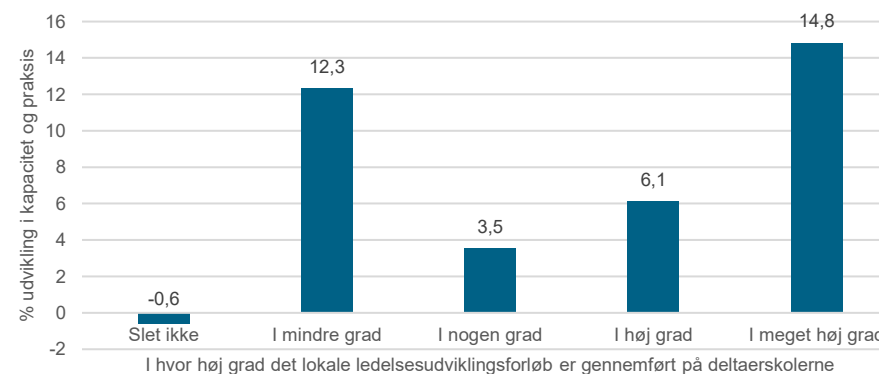
Variationen i graden af implementeringen af de ledelsesudviklingsforløb, som deltagerskolerne er søgt ind i LIP med, gør det interessant at se på, om graden af implementeringen synes at hænge sammen med udviklingen i den samlede kapacitet og praksis. Herunder for at vurdere, om forløbene ser ud til at have en effekt i sig selv. Sammenhængen er illustreret i figur 5.14.

Én skole har angivet, at de slet ikke har gennemført det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind i LIP med, og én skole har angivet, at de i meget høj grad har gennemført det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind i LIP med. Begge skoler udgør yderpunkter set i forhold til de øvrige skoler.

Hvis vi derfor i stedet for betragter resultaterne for de skoler, der i mindre, nogen eller høj grad har gennemført det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind i LIP med, tegner der sig et interessant billede. *På den ene side* oplever de otte

skoler, som i høj grad har implementeret det ledelsesudviklingsprojekt, de søgte ind med, en større gennemsnitlige udvikling i ledelseskapacitet og -praksis end de 17 skoler, som i nogen grad har implementeret det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind med. *På den anden side* er stigningen langt større på de 7 skoler, der i mindre grad har implementeret det ledelsesudviklingsforløb, de søgte ind med.

Figur 5.14: Den gennemsnitlige procentuelle udvikling i kapacitet og praksis, fordelt på i hvor høj grad skolerne har gennemført det forløb, de søgte ind i LIP med, skolegennemsnit



Note: Tværnsnitsdata. n= 117 lederbesvarelser fordelt på 34 skoler. Spørgsmålet, der er stillet i slutmålingen, lyder: "Som i mange andre projekter, er det også vores erfaring fra LIP, at de lokale ledelsesudviklingsforløb og verden kan ændre sig undervejs. Derfor er vi nysgerrige på, i hvor høj grad I har gennemført det ledelsesudviklingsprojekt, som I beskrev i jeres ansøgning om at deltage i LIP". Vi har beregnet skolerens gennemsnit ud fra lederens besvarelser på den enkelte skole. 55 ledere har svaret "Jeg har ikke kendskab til indholdet i vores ansøgning om at deltage i LIP"; svarende til "ved ikke", og er udeladt af beregningerne af skolerens gennemsnit.

Resultaterne er interessante, *fordi der ikke synes at være en entydig sammenhæng mellem graden af implementering og den gennemsnitlige udvikling i ledelseskapacitet og -praksis* på deltagerskolerne. Spørgermålet er derfor, om der i projektet er andre virksomme mekanismer, der har været med til at drive udviklingen i kapacitet og praksis. I forandringsteorien har vi en forventning om, at de skole- og sektorrettede implementeringsstøtteaktiviteter er centrale.

Virkningen af skolerettet og sektorrettet implementeringsstøtte

For at understøtte gennemførelsen af de lokale ledelsesudviklingsforløb, har skolerne undervejs modtaget både skole- og sektorrettet implementeringsstøtte fra LIP-teamet. Resultaterne tegner et billede af, at *det, der særligt virker, er aktiviteter, der er tilpasset de enkelte skoler og som rummer interaktion* mellem forskere/konsulenter og ledere – ved møder og i aktionslæringsforløb samt lederne imellem ved tematiske workshops og konferencer.

I slutmålingen vurderer lederne, at de mest værdifulde implementeringsstøtteaktiviteter har været *møder og samtaler med konsulenter/forskere fra LIP-teamet* og *aktionslæringsforløbet*. Mere end 50 % af lederne oplever, at disse aktiviteter i høj eller meget høj grad har været værdifulde for deres lokale ledelsesudviklingsforløb. Det er med andre ord den skolerettede implementeringsstøtte, der har skabt størst værdi for deltagerne. Dette udfoldes i næste afsnit om implementering og virkning af aktionslæringsmetoden. Resultatet er positivt i lyset af, at netop de skolerettede implementeringsstøtteaktiviteter er blevet ressourcemæssigt prioriteret i projektet.

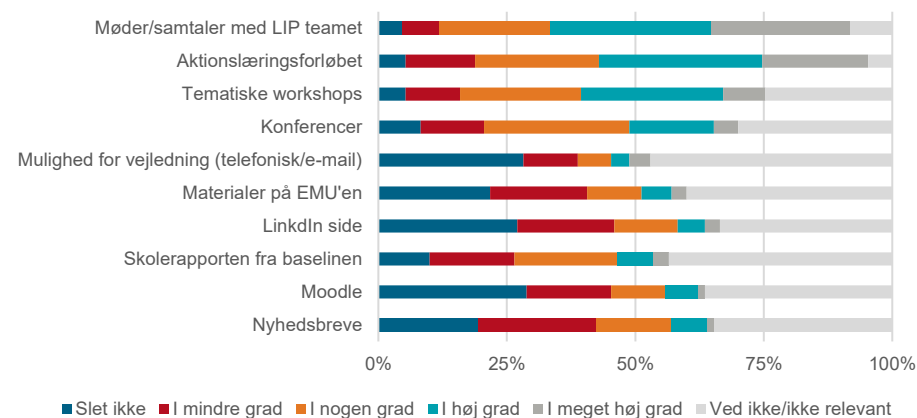
Efter de skolerettede implementeringsstøtteaktiviteter følger de sektorrettede implementeringsstøtteaktiviteter – tematiske workshops og konferencer. Som det blev påpeget i kapitel 3, er der variation i ledernes tilfredshed med de tematiske workshops. Mere end 33 % af lederne oplever dem dog som meget værdifulde. De ledere, der har oplevet de tematiske workshops som værdifulde, understreger, at det særligt er de tematiske gruppedrøftelser, der har virket. En leder siger fx:

”Vi tænkte, at græsset er grønnere på alle andre skoler, men gennem fællesaktiviteterne fandt vi ud af, at vores græs faktisk også er ret grønt. Det har været en god oplevelse, og her efterfølgende har vi haft besøg af skoler, der er langt større end os og som vi lærte at kende gennem LIP. Derfor er det også vigtigt, at det er forskellige skoletyper, som er sammen.”

Leder, Landbrugsskole, Vestdanmark

De skoler, der har oplevet størst værdi ved de sektorrettede aktiviteter, har oplevet temaerne som relevante, og de har oplevet det som en anledning til at få inspiration fra andre skoler (fx om professionelle læringsfællesskaber) og opbygge netværk på tværs af skoletyper. Omvendt er der også ledere, der udtrykker, at det kan være svært at få noget ud af gruppedrøftelser med ledere fra andre erhvervsuddannelsesområder og på skoler af en anden størrelse. ”Oversættelsesarbejdet” kan blive for stort, og det kan blive udfordrende at ”komme dybt nok ned”.

Tabel 5.15: Hvilke implementeringsstøtteaktiviteter har været værdifulde?



Note: Tværsnitsdata. n= 170 lederbesvarelser fordelt på 34 skoler. Spørgsmålet, der er stillet i slutmålingen, lyder: "I hvor høj grad har du oplevet hvert af følgende elementer som værdifulde for jeres ledelsesudviklingsforløb?"

Endelig vurderer et flertal, at de formidlingsmæssige tiltag til at understøtte implementeringen (LinkedIn-siden, materialer på EMU'en, Moodle, skolerapporten fra førmålingen og nyhedsbreve) slet ikke, i mindre grad eller kun i nogen grad har været værdifulde for deres udviklingsforløb. Men det er også her, at flest ledere angiver "Ved ikke/ikke relevant". Denne type resultat har vi også set i andre større udviklingsprojekter, hvilket vidner om, at værdifuld projektkommunikation med ledere fra alle 36 deltagerskoler er svært.

De formidlingsmæssige tiltag har dog også til formål at sprede erfaringer og inspiration fra LIP til de erhvervsskoler, som ikke har deltaget i projektet. Med en særskilt og systematisk videnspakke på emu.dk er grundlaget lagt til, at dette formål vil blive indfriet.

Implementering af aktionslæringsmetoden

Aktionslæringsmetoden er det fælles værktøj, som konsulenter/forskere i LIP-teamet har søgt at anvende i deres skolerettede implementeringsstøtte på tværs af de deltagende skoler. Det har ikke været et krav, at skolerne skulle anvende aktionslæringsmetoden, men det er blevet tilskyndet af forskere/konsulenter i LIP-teamet. For at metoden kan have haft en virkning på skolerne, kræver det, at den er blevet anvendt i ledelsesudviklingsforløbene. Det samme gælder for Moodle som digital understøttelse af aktionslæring – jf. afsnittet ovenfor.

Aktionslæringsmetoden er blevet anvendt i mere eller mindre grad på alle skolerne. På 8 af skolerne (svarende til ca. 25 %) angiver lederne i gennemsnit, at de i høj grad har anvendt aktionslæringsmetoden. På 18 af skolerne (svarende til 53 %) angiver lederne i gennemsnit, at de i nogen grad har anvendt aktionslæringsmetoden. Dertil angiver lederne på 8 af skolerne (svarende til ca. 25 %), at de i mindre grad har anvendt aktionslæringsmetoden – jf. figur 5.16.

Figur 5.16: Skolernes anvendelse af aktionslæringsmetoden

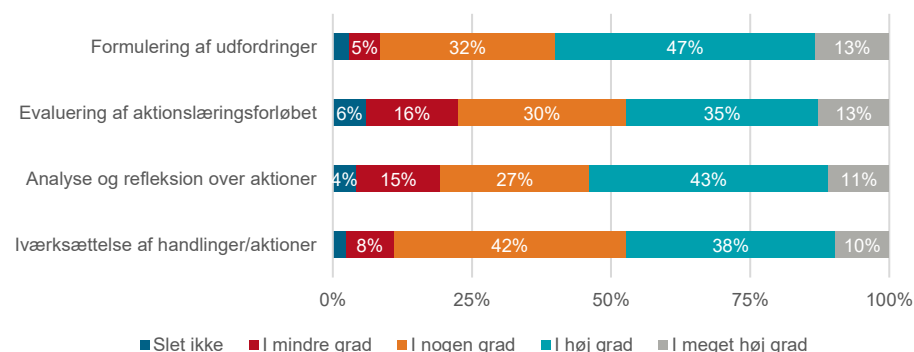


Note: Tværnsnitsdata og egne beregninger af skolernes gennemsnit ud fra lederne besvarelser på de enkelte skoler. n=171 lederbesvarelser fordelt på 34 skoler. Spørgsmålet, som er stillet i slutmålingen, lyder: "I hvor høj grad har I anvendt aktionslæringsmetoden i udviklingsforløbet?".

På de skoler, hvor aktionslæring er blevet anvendt, har lederne i overvejende grad anvendt de fleste elementer i aktionslæring: Fra formulering af ledelsesudfordring, gennemførelse af aktioner, refleksion over aktioner og evaluering af aktionslæringsforløbet, jf. figur 5.17.

Der er altså tale om høj fidelitet, hvorfor vi har grund til at forvente, at vi vil kunne identificere en virkning af aktionslæring i evalueringen.

Figur 5.17: Elementer i aktionslæringsmetoden anvendt



Note: Tværnsnitsdata. n=165 lederbesvarelser fordelt på 34 skoler. Spørgsmålet, som er stillet i slutmålingen, lyder: "I hvor høj grad [fik du/blev du]...".

Slutmålingen og den kvalitative dataindsamling vidner også om, at aktionslæring er blevet anvendt med en vis variation i metoden, ligesom der er skoler, hvor aktionslæringsmetoden i mindre grad er bragt i anvendelse i forbindelse med LIP. Der gives forskellige forklaringer på dette i slutmålingen og i den kvalitative dataindsamling.

For det første giver lederne udtryk for, at de har oplevet aktionslæringsmetoden som tidskrævende, "tung" og "kunstig". Flere ledere udtrykker på den ene eller anden måde, at ledergruppen "ikke var klar til aktionslæring". Nogle ledere

beskriver dette som, at organisationerne er "umodne" til aktionslæring. Som en leder fortæller om sin gruppe af uddannelseschefer, som deltog i LIP:

"Gruppen er fyldt med selvstændige individer, der er vant til at træffe selvstændige beslutninger hurtigt. Og der var modstand ift. selve mødeformen. Flere af deltagerne havde svært ved at formulere udfordringer som udgangspunkt for dialogprocesserne, og enkelte synes, at det var noget pjat."

Leder, Kombinationsskole, Østdanmark

For det andet oplever lederne, at det er svært at prioritere tid til aktionslæring i en hverdag med mange driftsopgaver. Derfor kommer møderne også hurtigt til at handle om drift. En leder udtrykker i den forbindelse værdien af den eksterne implementeringsstøtte:

"Jo, det der har været medvirkende til, at det var en succes, var en facilitator. At det var en ekstern. Det betød noget for det rum, vi gik ind i. Vi var på niveau, og så var der en, der havde styringsdelen. Det var helt klart for mig og min gruppe en meget medvirkende årsag til, at vi kunne finde i refleksion i stedet for drift. Jeg har også bejlet til efterfølgende, at der skal være nogle eksternt, der skal hjælpe med den opgave, fordi der ellers ville gå drift i det."

Leder, Kombinationsskole, Vestdanmark

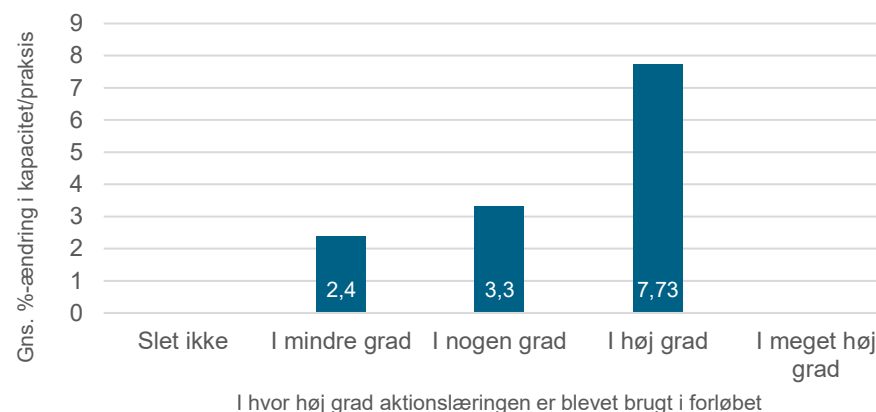
For det tredje beskriver lederne på nogle skoler, at der ikke har været den nødvendige fortrolighed og tillid i gruppen af ledere til, at aktionslæringsmetoden har givet mening. Dette hænger på nogle skoler sammen med, at der har deltaget ledere på forskellige ledelsesniveauer, hvilket fx har medført, at lederne har været mindre åbne i beskrivelsen af deres ledelsesmæssige udfordringer. På andre skoler hænger det sammen med, at der mellem lederne er store personforskelle og for mange "spændinger".

For det fjerde er der også flere skoler, hvor lederne sætter ord på, at det har taget tid at komme i gang med aktionslæringsmetoden. Herunder opbygge en fælles forståelse af formålet med metoden, en rød tråd i brugen af den og en loyalitet over for principperne i metoden.

Virkning af aktionslæringsmetoden

Sammenholdes resultaterne for aktionslæringsfideliteten med udviklingen i lederne professionelle kapital, ser vi en positiv sammenhæng og en tendens til, at **i jo højere grad lederne angiver at have anvendt aktionslæringsmetoden, desto større resultatskabelse har de opnået**. På de 8 skoler, hvor lederne i gennemsnit angiver, at de i høj grad har anvendt aktionslæringsmetoden i deres udviklingsforløb, finder vi en gennemsnitlig udvikling i deres professionelle kapital på 7,73 %. På de 8 skoler, hvor lederne angiver i mindre grad at have gjort brug af aktionslæring, finder vi en gennemsnitlig stigning på 2,4 % – jf. figur 5.18.

Figur 5.18: Aktionslæringsfidelitet sammenholdt med udvikling i kapacitet og praksis



Note: Tværnsnitsdata og egne beregninger af skolernes gennemsnit ud fra lederne besvarelser på skolen. n=171 lederbesvarelser fordelt på 34 skoler. Spørgsmålet, der er stillet i slutmålingen, lyder "I hvor høj grad er aktionslæringsmetoden blevet brugt i jeres ledelsesudviklingsforløb?".

På de skoler i den kvalitative dataindsamling, hvor aktionslæringsmetoden i høj grad er blevet anvendt, oplever lederne, at *den virksomme mekanisme ved aktionslæringsmetoden er, at den skaber et rum til refleksion, fælles afklaring og fokusering*. To ledere siger fx:

"Det, vi har fået ud af projektet, er et rum mellem afdelingslederne med tid til refleksion."

Leder, SOSU-skole, Vestdanmark

"Projektet har skabt et rum til refleksion og fokusering."

Leder, Kombinationsskole, Vestdanmark

Det nye rum til refleksion, fælles afklaring og fokusering medvirker fx til, at lederne kan være klarere i deres fælles kommunikation med lærerkollegiet, og de fungerer i højere grad som hinandens støtte og sparringspartnere (fx gennem kollegial supervision) i implementeringen af ledelsesinitiativer. Eksempler på dette fremgår desuden af caseboks 5.4 og 5.5

Caseboks 5.4

Virkningen af aktionslæring: Ledelse på forkant

Medarbejderne på en skole efterspurgte mere ledelse, og gennem LIP har ledergruppen fået redskaber til at arbejde mere strategisk og er blevet bundet sammen som team.

Gennem aktionslæringsgruppen har man blottet sig som leder", men det har også vist sig at være et effektivt sparringsinstrument, hvor der nu kan snakkes værdier og principper.

Det har igen medført en mere proaktiv ledelse, hvor man er på forkant med tingene. Flere ledere giver udtryk for, at det har givet en større tryghed i at stille sig op foran medarbejderne. Den positive effekt i forhold til underviserne er, at der er kommet mere "ro på lærerværelset", dvs. mindre stress, mere kvalitet i undervisningen og bedre synergi mellem de forskellige områder.

Caseboks 5.5

Virkningen af aktionslæring: Mere sparring mellem ledere

En leder fortæller, at en uventet effekt af aktionslæringsgrupperne har været, at han og en ledelseskollega deltog i hinandens medarbejdermøder, hvor en svær beslutning skulle formidles.

De brugte både hinanden på møderne til at vise overfor medarbejderne, at det var en fælles ledelsesbeslutning. Og de brugte det til efterfølgende at tale om, hvordan de oplevede, at den anden formidlede beslutningerne.

Lederen fortæller, at det ikke er sket før, men at det var meget lærerigt at blive inviteret ind i hinandens ledelsesrum. Det kræver dog den tillid og tryghed, som de har opbygget gennem aktionslæring.

Andre skoler fortæller også om, hvordan øget sparring mellem ledelseskollegaer er en utilsigtet effekt af aktionslæring.

Resultaterne knyttet til projektets virksomme mekanismer er med til at bestyrke troen på den sammenhæng, vi forventer i forandringsteorien. Derved bestyrkes også vores tro på, at LIP på længere sigt vil være med til at styrke mellemledernes ledelsesrum til at implementere de centrale initiativer i EUD-reformerne fra både 2015 og 2018, samt bidrage til elevernes læring og trivsel.

Resultaterne indikerer desuden, at aktionslæring kan være *én blandt flere tilgange*, som kan bidrage til, at ledere i stigende grad arbejder i professionelle læringsfællesskaber som afsæt for at indtage det nye ledelsesrum i kølvandet på nye arbejdstidsregler og krav til implementering af reformelementer. Dertil peger resultaterne på, at aktionslæring som en tilgang kan bidrage til fremdrift og momentum i udviklingsprojekter.

Dette dog med øje for, at anvendelsen af aktionslæringsmetoden kræver en modenhed i organisationen, som vi også kender fra andre udviklingsprojekter og forandringsprocesser, og at evalueringens resultater ikke kan sige noget om, hvorvidt der er metoder, som vil have den samme/en større positiv virkning på skolernes professionelle læringsfællesskaber eller fremdrift og momentum i udviklingsprojekter. Andre teamproces tilgange, effektiv mødeafholdelse og professionelle samtaleteknikker kan fx også anvendes, hvilket de også er blevet blandt de 20 % af deltager-skolerne, som ikke har arbejdet med aktionslæring.

Den kvalitative dataindsamling giver desuden anledning til en række refleksioner knyttet til anvendelsen af aktionslæring:

- Der vil typisk være en indledende skepsis blandt nogle ledere i forhold til, at deres ledergruppe skal bruge tid og kræfter på et samarbejde baseret på aktionslæring. Over tid kan der imidlertid opstå en nødvendig gensidig tillid blandt ledere i ledergrupper, som skaber resultater. Lederne, ledergrupperne og organisationen modnes dermed over tid, ligesom det desuden er tilfældet i andre forandrings- og udviklingsforløb.

- Organisationer med deres ledergrupper og individuelle ledere kan være for umodne til at samarbejde med aktionslæring. I LIP er det fx fremhævet af ledere, der har gennemgået en fusion, at der ikke i udgangspunktet har været den nødvendige tillid til værdiskabende ledergruppedialog. I LIP er det også fremhævet, at det at kunne formulere konkrete organisatoriske udviklingsmål er vigtigt. Hvis målene bliver for abstrakte, kommer aktionslæring ikke umiddelbart til sin ret. Organisationen skal være moden til at kunne formulere konkrete udviklingsmål, hvis aktionslæring skal give mening.
- Det, at man gennem aktionslæring – herunder med anvendelse af Karl Tomm's spørgsmålstyper som hjælpeværktøj – tvinges til at være nysgerrig og undersøgende i forhold til et givet udviklingsmål, skaber værdi. Dette skal forstås i forhold til gruppedialog, hvor man går direkte til at finde løsninger og gør klar til handling uden at give tid til refleksion. Med andre ord skaber den refleksive proces i en aktionslæringsgruppe værdi.
- Aktionslæring skal ikke nødvendigvis være tilgangen på alle ledermøder. Aktionslæring kan med fordel være en samarbejdsform, der kan trækkes op af værktøjskassen situationsbestemt og prioriteret – fx hvis der er særligt udfordrende udviklingsmål, eller hvis der er projekter eller processer, som kræver, at handling bliver testet i praksis hurtigt og evalueret i et struktureret og styret forløb med aftalte spilleregler. Blandt LIP-skolerne er der også ledere, der har tilkendegivet, at aktionslæring fremover skal være tilgangen på ét månedligt møde ud af i alt fire månedlige møder. Valget begrundes med, at møder ellers kan blive meget driftsorienterede, når hverdagen er travl.
- Aktionslæring, der bringes i spil med afsæt i et koncept, skaber værdi. Men det at fravælge fx dokumentationsdelen, mens de refleksive processer bevarer, skaber også værdi. Flere LIP-skoler har tilkendegivet, at de fremover vil anvende "aktionslæringsprincipper", men ikke nødvendigvis portfolio – og slet ikke integreret i en digital læringsplatform.

Betydningsfulde faktorer i den lokale kontekst: Organisatoriske vilkår

Den samlede vurdering af implementeringen af LIP er, at LIP langt overvejende er implementeret på skolerne som planlagt – både de lokale udviklingsforløb og aktionslæringsmetoden.

En substantiel andel af lederne bemærker dog, at der samtidig med LIP er sket flere ændringer på institutionerne, som har haft betydning for gennemførelsen. Vi kan ikke sige noget rent kvantitativt om, hvorvidt ændringerne på institutionerne har haft en direkte positiv eller negativ indvirkning på projektets resultatskabelse. Vi kan imidlertid bruge data til at tegne et billede af den kontekst, som LIP er blevet gennemført i – og dermed til at forstå den resultatskabelse, som har fundet sted i projektet.

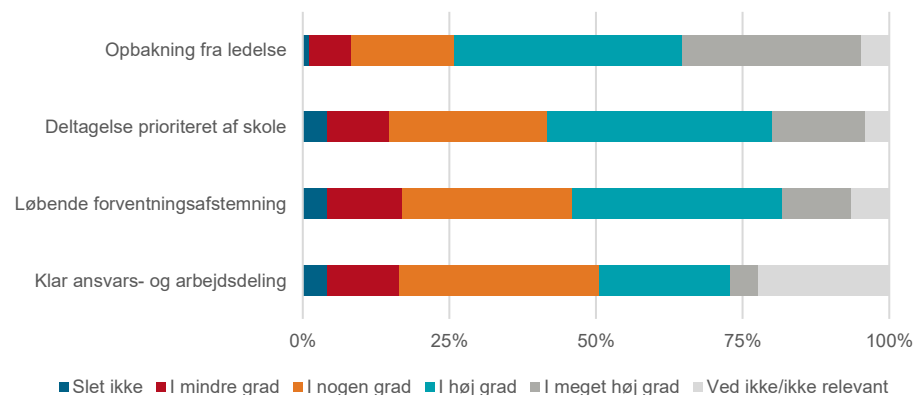
Vi ved fra andre udviklingsprojekter, at den lokale prioritering og ledelsesmæssige opbakning ofte er en central forudsætning for gennemførelsen af projekterne. Og som en af lederne udtaler:

*”Udviklingsprojekter med ledelsesforankring virker.”
Leder, Handelsskole, Østdanmark*

Cirka 50 % af lederne oplever, at deltagelsen i LIP i høj eller meget høj grad er blevet prioriteret lokalt, ligesom den samme andel oplever, at deltagelsen i høj eller meget høj grad er blevet bakket op af ledelsen – jf. figur 5.19. *Resultaterne vidner om, at LIP på en stor andel af skolerne har haft gode vilkår for at blive gennemført i et ledelsesperspektiv.*

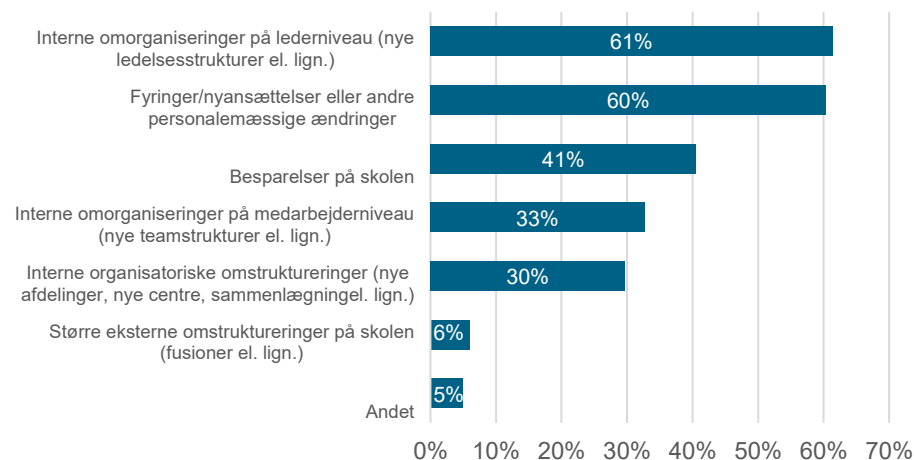
Der har dog også fundet organisatoriske ændringer sted undervejs, som har haft betydning for LIPs resultatskabelse. Figur 5.20 vidner om, at der særligt er tale om *interne omorganiseringer på lederniveau* og *personalemæssige ændringer (fyringer/nyansættelser)*. Dette resultat genfindes i den kvalitative dataindsamling. Den personalemæssige udskiftning og omorganisering er ofte et vilkår i udviklingsprojekter, der strækker sig over længere tid og en væsentlig del af den kontekst, som resultatskabelsen finder sted i.

Figur 5.19: Lederne vurderer af, i hvor høj grad uddannelsesinstitutionens deltagelse i aktionslæring og deltagelse i LIP er blevet prioriteret og understøttet



Note: Tværnsnitsdata. n=170 lederbesvarelser. Spørgsmålet, der er stillet i slutmålingen, lyder: "I hvor høj grad..."

Figur 5.20: Indflydelsesrige forandringer i projektperioden



Note: Tværnsnitsdata. n=101 lederbesvarelser. Spørgsmålet, der er stillet i slutmålingen, lyder: "Har der i løbet af programperioden været planlagt eller gennemført følgende, som har haft betydning for gennemførelsen af LIP?"

Der er også eksempler i projektet på, at centrale ledere er blevet udskiftet undervejs, hvilket har været en udfordring for at fastholde det organisatoriske fokus og den ledelsesmæssige opbakning til deltagelsen i LIP. Disse skoler ligger også i den lave ende målt på deres udvikling i den professionelle kapital på skolen.

Endelig peger den kvalitative dataindsamling også på, at en central faktor i den lokale kontekst er, at mange af skolerne deltager i flere lokale, regionale og nationale udviklingsprojekter, hvilket kan gøre det svært både for topledelsen og mellemlederne at prioritere mellem og finde rundt i de enkelte udviklingsprojekter.

5.3 En refleksion om LIP's projektdesign

LIP er designet i et samarbejde mellem STUK og skoleledere samt skoleforeninger inden for rammen af EUD-reformen fra 2015. Det er skolernes egne ledelsesudviklingsprojekter, der har været omdrejningspunktet med sektor- og skolerettet implementeringsstøtte. Skåret ind til benet kan den sektorrettede implementeringsstøtte karakteriseres som vidensstøtte, mens den skolerettede implementeringsstøtte kan karakteriseres som processtøtte.

I forhold til processtøtten har vi tilskyndet til anvendelse af aktionslæring. Hvis skoler har ønsket det anderledes, har vi understøttet variationer af aktionslæring eller forsøgt at matche skolernes procesønsker og -behov med anden processtøtte inden for rammen af LIP's formål. Nøgleordene i LIP's design er:

- Afsæt i skolebehov og ønsker til ledelsesudvikling
- Mulighed for justering af lokale ledelsesudviklingsprojekter inden for rammen af de skoledefinerede projektmål

¹⁴ "Evalueringsrapport af forsøgs- og udviklingsprogram om pædagogisk ledelse", Undervisningsministeriet 20. oktober 2017 - <https://www.emu.dk/eud/ledelse/ledelsesudvikling-i-praksis-lip/paedagogisk-ledelse-med-fokus-pa-feedback>

- Flexibilitet vedr. processtøtte, men med en klar anbefaling om aktionslæring.

Projekt- og programdesign vil altid være afhængig af det overordnede formål med indsatser. Pluss og Aalborg Universitet har tidligere fælles erfaringer med et andet større STUK-program med fokus på ledelsesudvikling – herunder med erhvervsskoler som målgruppe. Her var der tale om mindre fleksibilitet og mindre rum for lokal tilpasning og justering. Der er tale om "Program for pædagogisk ledelse", hvor programevalueringen også viser en positiv resultatskabelse i forhold til ledelseskapacitet og -praksis – men ikke i samme omfang, som det er tilfældet i LIP.¹⁴

Vores hypotese er, at det er afsættet i lokale behov og ønsker (de lokale ledelsesudviklingsprojekter), fleksibilitet og LIP-teamets direkte anbefalinger, som rent projektdesignmæssigt har bidraget væsentligt til LIP's positive resultatskabelse.



6 Metode

Evalueringsaktiviteterne i LIP har i projektperioden været udgjort af en løbende kombination af kvalitative og kvantitative metoder til udvikling af måleværktøjer, indsamling af data og fortolkning af data. Det har vi gjort for både at belyse bredden i den forandring, der har fundet sted på tværs af deltager-skolerne, og for i dybden at belyse, hvorfor og hvordan forandringen har fundet sted.

De kvantitative og kvalitative evalueringsaktiviteter er løbende blevet anvendt til at kvalificere hinanden. Fx er indledende, eksplorativ interviews med 3 prakti-kere blevet anvendt til at udarbejde meningsfulde spørgerammer og pilotteste dem. Dertil er slutmålingen blevet anvendt til at identificere skoler til casebesøg, som har oplevet særligt lille eller stor effekt af deres deltagelse i LIP.

I tabel 6.1 er evalueringsaktiviteterne og deres formål beskrevet. Kerneaktivite-terne i dataindsamlingen har været:

- Før- og slutmålingen baseret på to spørgeskemaundersøgelser til alle til-meldte ledere
- Casebesøg på seks skoler
- Telefoninterviews gennemført med 20 ledere på 11 skoler og 7 undervisere på 4 skoler
- Evalueringsworkshops.

På de næste sider udfoldes aktiviteterne.

Tabel 6.1: Evalueringsaktiviteter og formål

Evalueringsaktiviteter	Formål
Eksplorative interviews med 3 praktikere fra hhv. en SU-skole, landbrugsskole og kombinationsskole.	Formålet var at udvikle en meningsfuld spørgeramme til målingen af ledelseskapacitet og -praksis. Herunder først ved at indsamle viden om praksis og sidenhen ved at pilotteste spørgerammen.
Førmåling: Spørgeskemaundersøgelse (N = 238)	Formålet var at fastlægge en "baseline" for evalueringen som udgangspunkt for vurderingen af projektets virkning.
Indledende evalueringsshop med projektets forskere/konsulenter og STUK	Formålet var at præsentere og fortolke de foreløbige resultater og sammen blive klogere på skolernes udgangspunkt for ledelsesudvikling.
Telefoninterviews undervejs med 10 ledere	Formålet med de løbende telefoninterviews med ledere var at belyse og vurdere implementeringsstøtten – herunder udbyttet af den skolerettede implementeringsstøtte, den sektorrettede implementeringsstøtte og den samlede projektkommunikation.
Slutmåling: Spørgeskemaundersøgelse (N = 175)	Formålet var at fastlægge et slutpunkt som grundlag for at vurdere den udvikling, som projektet har medført. Derudover blev den lokale implementering af projektet belyst – herunder om aktionslæring er blevet anvendt, og hvilke lokale og nationale kontekstforhold der har påvirket udviklingsprocessen.
Telefoninterviews med 20 ledere og 7 lærere	Formålet med de gennemførte telefoninterviews har været at nuancere effektresultaterne i spørgeskemaundersøgelsen og særligt at belyse, hvordan og hvorfor projektet har virket på den måde, som det har – på tværs af deltager-skolerne.
Casebesøg på seks skoler	Formålet med de seks casebesøg har været at belyse "eksemplariske positive/negative cases", der tydeligt illustrerer, "hvad der virker, og hvordan" i arbejdet med ledelsesudvikling i praksis – herunder særligt i arbejdet med aktionslæringsforløb.
Afsluttende evalueringsshop med projektets forskere/konsulenter og STUK	Formålet med den afsluttende workshop var at kvalificere og fortolke resultaterne af slutmålingen – herunder særligt at besvare spørgsmålet: Hvorfor finder vi disse resultater i slutmålingen?

6.1 Før- og slutmålingen

Datagrundlag

En central del af evalueringen af LIP er før- og slutmålingen. Ved projektets begyndelse blev der i perioden februar-juni 2018 gennemført en spørgeskemaundersøgelse (førmåling) blandt alle tilmeldte ledere på de 36 skoler i LIP¹⁵. Ved udsendelsestidspunktet svarede det til 332 ledere. 238 ledere svarede, hvilket giver en samlet svarprocent på 72 %.

For at gennemføre dataindsamlingen så tæt på de lokale ledelsesudviklingsprojekter som muligt, har de deltagende ledere modtaget endnu et spørgeskema (slutmålingen) i takt med, at de lokale ledelsesudviklingsforløb og deres implementeringsstøtte er afsluttet på de 36 deltager-skoler. Dataindsamlingen i slutmålingen er således fundet gradvist sted fra december 2018 til juni 2019. I alt 274 ledere modtog slutmålingen. 175 ledere har svaret. Det giver en samlet svarprocent på 64 %. Dette afføder to centrale observationer:

- Totalpopulationen af ledere er mindre i slutmålingen end i førmålingen (332 > 274).
- Svarprocenten er lavere i slutmålingen end i førmålingen (72 % > 64 %)

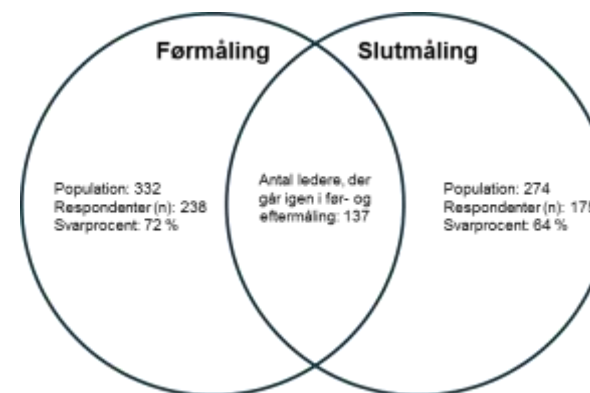
Den primære forklaring herpå er, at der undervejs er sket udskiftninger i skolens ledelse og/eller udskiftninger i de ledere, som har deltaget i LIP på deltager-skolerne. For nogle skoler er nye ledere blevet en del af projektet, mens det på de fleste skoler har betydet, at færre ledere har deltaget i LIP – herunder fx fordi bestemte lederstillinger ikke er blevet genbesat.

For så vidt muligt er der blevet korrigeret for lederudskiftninger ved udsendelsen af slutmålingen, men det har ikke været muligt på alle skoler. Derfor er der også

¹⁵ Jf. kapitel 3 i nærværende rapport, var der i udgangspunktet 38 tilmeldte skoler. 2 skoler faldt dog fra i forbindelse med opstarten af LIP.

ledere, som har modtaget slutmålingen, selvom de fx ikke længere er tilknyttet den pågældende skole eller LIP. Konsekvensen er, at den reelle totalpopulation i slutmålingen formentlig er mindre end 274, hvorfor den reelle svarprocent er tilsvarende højere.

Figur 6.1: Antal ledere i før- og slutmåling samt gengangere



Vi ser i data sammenfaldende udviklingstendenser, når vi sammenligner de longitudinale resultater for ledere, som har deltaget i både før- og slutmålingen, med de samlede tværsnitsresultater i før- og slutmålingen. Den væsentligste forskel er, at den gennemsnitlige udvikling er forstærket en anelse hos ledere, der har deltaget i både før- og slutmålingen ift. individuel kapacitet og praksis samt organisatorisk praksis. Den gennemsnitlige tendens er lidt svagere for organisatorisk kapacitet.

Spørgerammer

I både før- og slutmålingen er der blevet spurgt ind til ledelseskapacitet og -praksis på organisatorisk og individuelt niveau – jf. afsnit 4.1. Spørgsmålene

hertil er identiske i de to målinger for at undgå, at en ændring i formuleringerne vil drive en ændring i besvarelser.

I slutmålingen er der desuden spurgt ind til implementeringen af LIP – herunder gennemførelsen af deres lokale udviklingsforløb, udbyttet af implementeringsstøtten, deres anvendelse af aktionslæring samt kontekstuelle forhold, der har påvirket gennemførelsen af LIP på skolen.¹⁶

6.2 Casebesøg på seks skoler

I forbindelse med slutmålingen i LIP er der blevet gennemført seks skolebesøg. I udvælgelsen af cases har to variable været centrale:

- I hvor høj grad, der er fundet en positiv eller negativ udvikling sted i skolerne **organisatoriske og individuelle kapacitet og praksis**.
- I hvor høj grad, der er blevet arbejdet med **aktionslæring** i forløbet (graden af fidelitet).

Fordelingen af cases er skitseret i Tabel 6.1 herunder.

Tabel 6.1: Udvalgelseskriterier for skoler til casebesøg

	Relativt høj udvikling i kapacitet og praksis	Relativt lav eller negativ udvikling i kapacitet og praksis	Høj grad af aktionslærings-fidelitet	Lav grad af aktionslærings-fidelitet
Case 1	1	0	1	0
Case 2	1	0	1	0
Case 3	0	1	1	0
Case 4	0	1	1	0
Case 5	1	0	0	1
Case 6	1	0	0	1

¹⁶ Se Bilag 1 for spørgsmålene til implementering.

Formålet med fordelingen af cases er at belyse, hvad der virker for hvem – under hvilke omstændigheder. Ved at have cases med, hvor der har været en høj grad af fidelitet, men hvor udviklingen har været både positiv og negativ, kommer vi på sporet af, hvilke omstændigheder der påvirker virkningen af aktionslæring.

Ved at have cases med, hvor aktionslæringsmetoden ikke er blevet fulgt, men hvor der alligevel er fundet en positiv udvikling i kapacitet og praksis sted, bliver vi bedre i stand til at belyse, om der er tredjevariable – udover aktionslæringsmetoden – der har været positivt med til at påvirke skolernes udvikling i kapacitet og praksis.

I udvælgelsen af cases er desuden indtænkt kontekstvariable for kvalificeret at kunne vurdere, om der er særlige kontekstuelle forhold, som påvirker virkningen af aktionslæringsinterventionen. Variablene er:

- Skolens størrelse: Lille, mellem eller stor
- Geografi: By/land + Sjælland, Fyn og Jylland
- Skoletype: Kombinationsskole, SOSU-skole, Teknisk Skole, Handelsskole og Landbrugsskole.

På skolebesøgene er der først og fremmest blevet gennemført interviews med de ledere, som har deltaget i projektet – disse ledere har både været topledere og mellemledere.

I forbindelse med skolebesøg og interviews med ledere er der blevet fulgt en semistruktureret interviewguide. Fokus var særligt på:

- Organisering, tilrettelæggelse og gennemførelse af det lokale udviklingsprojekt – herunder også den lokale anvendelse af aktionslæringsformatet
- Virkningen af skolens deltagelse i LIP
- Kontekstens betydning for skolens deltagelse i og virkning af LIP.

Der er i alt gennemført interviews med 15 ledere i forbindelse med casebesøgene. For hvert casebesøg er det blevet tilskyndet, at der også deltog lærere. Lederne har dog ikke oplevet dette som relevant, fordi de vurderer, at den største virkning har fundet sted i ledelsesteamet, og at der vil gå længere tid, før lærerne reelt vil opleve forskellen herpå. Dertil vurderer lederne heller ikke, at lærerne nødvendigvis vil være klar over, at det specifikt er LIP, lederne har deltaget i.

6.3 Telefoninterviews med ledere og undervisere

Som et supplement til de seks skolebesøg er der også blevet gennemført 20 telefoninterviews med ledere fordelt på 11 skoler og 7 undervisere fordelt på 4 skoler. Hvert telefoninterview har haft en varighed på ca. 30 minutter.

Formålet med de gennemførte telefoninterviews har været at belyse, hvordan projektet har virket på de deltagende skoler – herunder i særlig grad hvad der har påvirket virkningen undervejs. Ledere og undervisere er derfor udvalgt, så de repræsenterer en spredning mellem skolerne i projektet. Herunder i forhold til:

- Om skolerne har oplevet en positiv, middel eller negativ virkning ved at deltage i projektet
- Skolens størrelse: Lille, mellem eller stor
- Geografi: By/land + Sjælland, Fyn og Jylland
- Skoletype: Kombinationsskole, SOSU-skole, Teknisk Skole, Handelsskole og Landbrugsskole.

Der er gennemført telefoninterviews med undervisere på skoler, hvor de deltagende ledere har vurderet, at dette var meningsfuldt i forhold til at belyse effekten af og virkningsfulde mekanismer i LIP. Dette er kun tilfældet på få skoler, fordi lederne for det første oplever den største virkning i ledelsesteamet og for det andet ikke mener, at underviserne endnu vil have oplevet virkningen af skolens deltagelse i LIP.

6.4 Evalueringsworkshops

Der er to gange i projektforløbet blevet gennemført evalueringsworkshops, hvor konsulenter, forskere og STUK har deltaget. Den ene efter førmålingen var blevet gennemført, og den anden i forbindelse med afslutningen af slutmålingen. Formålet med begge workshops har været at kvalificere fortolkningen af målingernes resultater og i forbindelse med førmålingen at føde resultaterne ind i den implementeringsstøtte, som konsulenter og forskere har gennemført.

7 Bilag

Bilag 1: Spørgeskema anvendt til survey blandt ledere (slutmåling)

Spm. nr.	Spørgsmål	Svarkategori
6	I hvor høj grad...:	
6_1	Har din uddannelsesinstitution fastlagt og nedskrevet strategiske retningslinjer for ledelse (fx vision, mission, mål og værdier)?	
6_2	Er der defineret en klar og tydelig ansvars- og arbejdsdeling omkring den strategiske/administrative/pædagogiske ledelse på din uddannelsesinstitution?	
6_3	Stiller din uddannelsesinstitution bestemte rammer, redskaber, dagsordener, skabeloner, mødeplaner el.lign. til rådighed, der kan understøtte udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
6_4	Er der på din uddannelsesinstitution blevet taget stilling til, hvordan der mest hensigtsmæssigt og systematisk kan gennemføres samtaler med institutionens ledere om deres ledelsespraksis?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad I meget høj grad
6_5	Er der på din uddannelsesinstitution mulighed for, at din og andre lederes ledelsespraksis bliver gjort til genstand for en fælles ledelsesmæssig refleksion (fx gennem aktionslæringsgrupper og ledermøder)?	
8	I hvor høj grad...:	
8_1	Oplever du kerneopgaven – elevernes læring og trivsel - som et felt, du og andre ledere på din uddannelsesinstitution har et fælles ansvar for at udvikle?	
8_2	Oplever du kerneopgaven – elevernes læring og trivsel – som et felt, du og dine medarbejdere har et fælles ansvar for at udvikle?	
8_3	Er der mulighed for, at ledelse på din uddannelsesinstitution kan understøttes af målrettet dataanvendelse (fra fx tilfredshedsmålinger, trivselsmålinger, tal om optag/fracfald/gennemførelse, standpunktskarakterer og eksamenskarakterer)?	
8_4	Er der afsat ressourcer (tid og økonomi) til kompetenceudvikling knyttet til udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
9	Har du uddybende kommentarer til spørgsmålene om ledelseskapacitet på organisationsniveau?	Åben svarkategori
12	I hvor høj grad...:	
12_1	Oplever du, at I som ledere i din enhed følger fastlagte og nedskrevne strategiske retningslinjer for ledelse (fx vision, mission, mål og værdier)?	
12_2	Oplever du, at I som ledere i din enhed følger en klar og tydelig ansvars- og arbejdsdeling omkring strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse i hverdagen?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad I meget høj grad
12_3	Oplever du, at der i din enhed anvendes bestemte rammer, redskaber, dagsordener, skabeloner, mødeplaner el.lign. i udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
12_4	Oplever du, at der i din enhed gennemføres samtaler med ledere om deres ledelsespraksis på systematisk vis (på en måde som I, i din enhed, har taget stilling til er den mest hensigtsmæssige)?	
12_5	Oplever du, at I som ledere i din enhed reflekterer sammen over jeres ledelsespraksis (fx gennem aktionslæringsgrupper og ledermøder)?	
14	I hvor høj grad...:	
14_1	Oplever du, at I som ledere i din enhed arbejder sammen om udvikling af kerneopgaven – elevernes læring og trivsel?	
14_2	Oplever du, at ledere og medarbejdere i din enhed arbejder sammen om udvikling af kerneopgaven – elevernes læring og trivsel?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad I meget høj grad
14_3	Oplever du, at data (fra fx tilfredshedsmålinger, trivselsmålinger, tal om optag/fracfald/gennemførelse, standpunktskarakterer og eksamenskarakterer) anvendes målrettet og systematisk som afsæt for ledelse i din enhed?	
14_4	Har du og andre ledere i din enhed inden for de sidste to år deltaget i kompetenceudvikling målrettet udøvelsen af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
15	Har du uddybende kommentarer til spørgsmålene om ledelsespraksis på organisationsniveau?	

17	I hvor høj grad...:	
17_1	Oplever du, at du har tilstrækkelige ledelsesmæssige kompetencer (fx bestemte metoder og værktøjer) til at varetage dine ledelsesopgaver?	
17_2	Oplever du, at du har tilstrækkelig tid til at reflektere over udviklingsmulighederne for din ledelsespraksis?	
17_3	Har du særlig viden fra egen erfaring, uddannelse, efteruddannelse, deltagelse på konferencer el.lign., der kan understøtte din udøvelse af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
17_4	Har du adgang til data (i bred forstand), der kan understøtte din udøvelse af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
18	I hvor høj grad...:	
18_1	Er du i stand til at omsætte data til at udvikle kerneopgaven - elevernes læring og trivsel - i din strategiske/administrative/pædagogiske ledelse?	
18_2	Er du som leder i stand til at omsætte ledessessparring og dialog med medarbejdere og andre ledere i organisationen til at udvikle kerneopgaven - elevernes læring og trivsel?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad I meget høj grad
18_3	Oplever du, at du har mulighed for at oversætte centralt fastsatte tiltag (fx politiske tiltag som EUD-reformen og Handlingsplaner for øget gennemførelse) på en måde, så de passer til din enhed og jeres uddannelsesaktiviteter?	
18_4	Oplever du, at du har mulighed for at træffe strategiske/administrative/pædagogiske ledelsesbeslutninger inden for det område, du har ansvar for?	
19	Har du uddybende kommentarer til spørgsmålene om ledelseskapacitet på individniveau?	Åben svarkategori
21	I hvor høj grad...:	
21_1	Anvender du i praksis dine ledelsesmæssige kompetencer (fx bestemte metoder og værktøjer) til at varetage dine ledelsesopgaver?	
21_2	Bruger du tid på at reflektere over udviklingsmulighederne for din ledelsespraksis?	
21_3	Anvender du bevidst din erfaring, uddannelse, efteruddannelse, konferencedeltagelse el.lign., når du udøver strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
21_4	Indsamler du data (i bred forstand), der kan understøtte din udøvelse af strategisk/administrativ/pædagogisk ledelse?	
22	I hvor høj grad...:	
22_1	Anvender du data som afsæt for udvikling af kerneopgaven – elevernes læring og trivsel – i din strategiske/administrative/pædagogiske ledelse?	
22_2	Anvender du som leder ledessessparring og dialog med medarbejdere og andre ledere i organisationen til at udvikle kerneopgaven – elevernes læring og trivsel?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad I meget høj grad
22_3	Formår du i praksis at oversætte centralt fastsatte tiltag (fx politiske tiltag som EUD-reformen og Handlingsplaner for øget gennemførelse) på en måde, så de passer til din enhed og jeres uddannelsesaktiviteter?	
22_4	Træffer du i praksis strategiske/administrative/pædagogiske ledelsesbeslutninger inden for dit ansvarsområde?	
23	Har du uddybende kommentarer til spørgsmålene om ledelsespraksis på individniveau?	Åben svarkategori
25	I hvor høj grad har det påvirket jeres ledelsesudviklingsforløb, at aktionslæringsmetoden ikke var kendt i ansøgnings- og udmeldingsforløbet?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad I meget høj grad Jeg har ikke kendskab til ansøgnings- og udmeldingsforløbet
26	Hvordan har det påvirket jeres ledelsesudviklingsforløb, at aktionslæringsmetoden ikke var kendt i ansøgnings- og udmeldingsforløbet?	Meget negativt 2 3 4 Meget positivt
27	Som i mange andre projekter, er det også vores erfaring fra LIP, at de lokale ledelsesudviklingsforløb og verden kan ændre sig undervejs. Derfor er vi nysgerrige på, i hvor høj grad I har gennemført det ledelsesudviklingsprojekt, som I beskrev i jeres ansøgning om at deltage i LIP. I hvor høj grad har I gennemført det ledelsesudviklingsprojekt, som I beskrev i jeres ansøgning om at deltage i LIP?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad

		I meget høj grad Jeg har ikke kendskab til indholdet i vores ansøgning om at deltage i LIP
29	I hvor høj grad er aktionslæringsmetoden blevet brugt i jeres ledelsesudviklingsforløb?	Slet ikke I mindre grad I nogen grad I høj grad I meget høj grad
30	I hvor høj grad...:	
30_1	Fik du formuleret udfordringer, der skulle arbejdes med i aktionslæringsforløbet?	Slet ikke
30_2	Fik du iværksat de handlinger/aktioner, som skulle afprøves i praksis?	I mindre grad
30_3	Blev der analyseret og reflekteret over de gennemførte aktioner i forhold til de formulerede udfordringer - i ledergruppen eller i samtaler med konsulent/forsker?	I nogen grad
30_4	Blev forløbet evalueret/opsamlet som afrunding på aktionslæringsforløbet?	I høj grad I meget høj grad Ved ikke/ikke relevant
31	I hvor høj grad...:	
31_1	Har du opnået dine personlige læringsmål i LIP?	Slet ikke
31_2	Har aktionslæringsforløbet suppleret jeres øvrige ledelsesudviklingsaktiviteter?	I mindre grad
31_3	Har aktionslæring skabt refleksion over din individuelle ledelsespraksis?	I nogen grad
31_4	Har aktionslæringsforløbet skabt refleksion over den fælles ledelse på jeres uddannelsesinstitution?	I høj grad I meget høj grad Ved ikke/ikke relevant
32	Har du kommentarer til aktionslæring som metodisk værktøj?	Åben svarkategori
33	I hvor høj grad har du oplevet hvert af følgende elementer som værdifulde for jeres ledelsesudviklingsforløb? (Hvis elementet ikke har været en del af jeres udviklingsforløb, bedes I markere svarmuligheden helt til højre)	
33_1	Tematiske workshops	
33_2	Nyhedsbreve	
33_3	Skolerapporten ved førmålingen	Slet ikke
33_4	Aktionslæringsforløbet	I mindre grad
33_5	Mulighed for telefon- og e-mailvejledning	I nogen grad
33_6	LinkedIn-siden	I høj grad
33_7	Moodle	I meget høj grad
33_8	Materialer på EMU'en	Ved ikke/ikke relevant
33_9	Møder og samtaler med konsulenter eller forskere fra LIP-teamet	
33_10	Konferencer	
34	Hvad kunne LIP-teamet have gjort for at skabe mere værdi for jer i ledelsesudviklingsforløbet?	Åben svarkategori
36	I hvor høj grad...:	
36_1	Er jeres deltagelse i aktionslæring og deltagelse i LIP blevet prioriteret af skolen ift. til fx daglig drift og øvrige forsøgs- og udviklingsaktiviteter?	Slet ikke
36_2	Er deltagelsen og gennemførelsen af jeres aktionslæring blevet bakket op af ledelsen på jeres skole?	I mindre grad
36_3	Er I lykkedes med at etablere en klar ansvars- og arbejdsdeling mellem ledere og medarbejdere (fx organisationskonsulenter, administrativt personale og undervisere) i forbindelse med LIP?	I nogen grad I høj grad

36_4	Har ledergruppen været løbende informeret om forventningerne til deres deltagelse i LIP?	I meget høj grad Ved ikke/ikke relevant
37	Har der i løbet af programperioden været planlagt eller gennemført følgende, som har haft betydning for gennemførelsen af LIP? (Hvis nej, kan du gå videre til næste spørgsmål. Hvis ja, kan du angive flere svar):	
37_1	Besparelser på skolen	Ja Nej
37_2	Interne omorganiseringer på medarbejderniveau (nye teamstrukturer el.lign.)	
37_3	Interne omorganiseringer på lederniveau (nye ledelsesstrukturer el.lign.)	
37_4	Interne organisatoriske omstruktureringer (nye afdelinger, nye centre, sammenlægning/opdeling af enheder internt el.lign.)	
37_5	Større eksterne omorganiseringer på skolen (fusioner el.lign.)	
37_6	Fyringer/nyansættelser eller andre personalemæssige ændringer	
37_7	Andet	Åben svarkategori
38	Uddyb gerne hvad ændringerne på skolen har betydet for jeres deltagelse i og gennemførelse af LIP	Åben svarkategori
40	I hvilket omfang tror du, at jeres deltagelse i LIP vil have indflydelse på følgende i fremtiden?	
40_1	Der vil være en større villighed til at arbejde sammen på kryds og tværs af ledergruppen	Slet ikke
40_2	Lederne vil udveksle flere erfaringer med hinanden	I mindre grad
40_3	Der vil være mere vægt på løbende og fælles udvikling af hinandens viden og færdigheder i ledergruppen	I nogen grad
40_4	Data (f.eks. tilfredshedsmålinger, frafaldsstatistikker og observationer fra undervisningen) vil blive brugt mere målrettet og systematisk i ledergruppen	I høj grad I meget høj grad
41	Har du uddybende kommentarer til ovenstående spørgsmål?	Åben svarkategori
42	I hvilket omfang tror du, at jeres deltagelse i LIP vil have en positiv indflydelse på følgende i fremtiden?	
42_1	Dine muligheder for at løfte kvaliteten i undervisningen	Slet ikke
42_2	Dine muligheder for at virkeliggøre EUD-reformens nye strukturer på erhvervsuddannelserne (eksempelvis de fire nye hovedområder, de nye grundforløb, EUX-uddannelsen og EUV-forløb)	I mindre grad I nogen grad
42_3	Dine muligheder for at styrke skolens læringsmiljø	I høj grad
42_4	Dine muligheder for at styrke skolens ungdomsmiljø	I meget høj grad
43	Har du uddybende kommentarer til ovenstående spørgsmål?	Åben svarkategori
47	Hvor stor en andel af din arbejdstid bruger du på følgende arbejdsopgaver? (Skal summere til 100 %)	
47_1	Strategiske ledelsesopgaver	Åben svarkategori
47_2	Administrative ledelsesopgaver	
47_3	Pædagogiske ledelsesopgaver	
47_4	Andet	
48	Hvor stor en andel af din arbejdstid bruger du på direkte dialog, samspil og koordination med andre ledere på og uden for din uddannelsesinstitution? (Behøver ikke summere til 100 %)	
48_1	Andre ledere på din uddannelsesinstitution	Åben svarkategori
48_2	Andre ledere uden for din uddannelsesinstitution	Åben svarkategori
49	Hvor stor en andel af din arbejdstid bruger du på ledelse af hhv. ledere og lærere? (Behøver ikke summere til 100 %)	
49_1	Ledelse af ledere	Åben svarkategori
49_2	Ledelse af lærere	Åben svarkategori
50	Hvor stor en andel af den tid, hvor du indgår i dialog med andre ledere på din uddannelsesinstitution, er du i dialog med ledere, der er... : (Skal summere til 100 %)	
50_1	Ledere på et højere ledelsesniveau end dig selv	Åben svarkategori



50_2	Ledere på samme eller tilsvarende ledelsesniveau som dig selv	Åben svarkategori
50_3	Ledere på et lavere ledelsesniveau end dig selv	Åben svarkategori
52	I hvilken grad indgår følgende aktiviteter i din hverdag som leder?	
52_1	Udvikling og opfølgning på reformer og politiske beslutninger, strategier og handlingsplaner	
52_2	Budgetlægning, økonomifølgning og regnskab	
52_3	Opgaver relateret til bygningsdrift, rengøring og kantinedrift	
52_4	HR-relaterede og personaleadministrative opgaver	
52_5	Observation af undervisning	
52_6	Opgaver relateret til it (teknisk og pædagogisk)	
52_7	Diverse analyser	
52_8	Opgaver relateret til vikardækning	
52_9	Opgaver relateret til time- og fagfordeling (skemalægning)	Slet ikke
53	I hvilken grad indgår følgende aktiviteter i din hverdag som leder? (fortsættelse)	I mindre grad
53_1	Dialog og møder med repræsentanter fra Undervisningsministeriet samt styrelser	I nogen grad
53_2	Dialog og møder med andre ledere på din uddannelsesinstitution	I høj grad
53_3	Dialog og møder med lærere	I meget høj grad
53_4	Dialog og møder med teknisk servicepersonale	
53_5	Dialog og møder med sekretærer	
53_6	Dialog og møder med elever	
53_7	Dialog og møder med forældre	
53_8	Dialog og møder med bestyrelsen	
53_9	Dialog og møder med lokale uddannelsesudvalg	
53_10	Dialog og møder med virksomheder	
53_11	Dialog og møder med kommunale/regionale aktører og andre institutioner	
54	Har du uddybende kommentarer til anvendelsen af din arbejdstid?	Åben svarkategori
55	Hvor lang tids erfaring har du som leder i hele år?	Åben svarkategori
56	Hvor stort et antal personer (ikke årsværk) er du direkte personaleleder for?	Åben svarkategori

Bilag 2: Spørgeskema anvendt til løbende tilfredshedsmålinger knyttet til sektorrettet implementeringsstøtte (eksempel fra den femte tematiske workshop)

Spm. Nr.	Spørgsmål	Svarkategori
2	Hvor og hvornår deltog du i workshoppen?	- Østdanmark: 26. februar på ZBC, Roskilde - Vestdanmark: 27. februar på SOSU Østjylland, Aarhus
3	Hvor tilfreds var du med...	
3_1	Workshoppen som helhed?	Meget utilfreds
3_2	Programmets struktur: Balancen mellem oplæg og pauser samt varigheden af oplæg?	Utilfreds
3_3	De fysiske rammer for workshoppen?	Hverken/eller Tilfreds Meget tilfreds
4	I hvor høj grad er du enig i følgende udsagn?	
4_1	Oplæggene på dagen har givet mig inspiration til, hvordan jeg kan indsamle og anvende data meningsfuldt i mit pædagogiske udviklingsarbejde i relation til lærerne og deres undervisning	Helt uenig Delvis uenig Hverken/eller Delvis enig Helt enig
4_2	Oplæggene på dagen har givet mig inspiration til, hvordan jeg kan indsamle og anvende data meningsfuldt i mit strategiske kvalitetsarbejde i forhold til målsætninger på skoleniveau	
4_3	Oplæggene på dagen har givet mig inspiration til, hvordan jeg kan bidrage til at styrke sammenhængen mellem kvalitetsudvikling på det strategiske og pædagogiske niveau	
4_4	Oplæggene på dagen har givet mig inspiration til, hvordan jeg kan bidrage til at skabe de bedste rammer for indsamling og anvendelse af data i kvalitetsudviklingen på det strategiske og pædagogiske niveau	
5	Hvor tilfreds var du med formiddagens program?	
5_1	Indflyvning: Kvalitetsarbejde efter reform '15 v/ Nanna Friche	Meget utilfreds Utilfreds Hverken/eller Tilfreds Meget tilfreds
5_2	Zoom 1: Organisering af arbejdet med data og kvalitetssystemer v/ Pernille Hjermov og Sara Hach	
5_3	Praksiseksempel: Sammenhængende kvalitetssystem på K-Nord v/ Pernille Hjermov og Sara Hach	
5_4	Refleksion og diskussion ved bordene	
5_5	Zoom 2: Data i det pædagogiske rum v/ Pernille Hjermov og Sara Hach	
5_6	Brug af observationer som data v/ Dorte Ågård, LIP Teamet (LSP)	
6	Hvor tilfreds var du med eftermiddagens program?	
6_1	Hvordan bruger man data tæt på undervisningen - erfaringer med QTI-data v/ Mette La Cour Sell	Meget utilfreds Utilfreds Hverken/eller Tilfreds Meget tilfreds
6_2	Meningsfuld brug af data for både lærere og pædagogiske ledere / Gruppearbejde faciliteret af Pernille Hjermov og Sara Hach	
6_3	Plenumdiskussion / Faciliteret af Nanna Friche, LIP Teamet (LSP)	
7	Har du uddybende kommentarer eller forslag til forbedringer?	

