

Elevers læring og skolelederfokus på faglighed

Skoleledere har betydning for, hvor meget eleverne lærer i skolen. Elevernes læring påvirkes bl.a. af, hvor meget og hvordan skoleledelsen fokuserer på faglighed.

AF SØREN C. WINTER, PROFESSOR

I korthed: Folkeskolereformen fra 2014 giver skolerne og deres ledelse store udfordringer med at øge elevernes læring og trivsel. Reformen kræver stærkere ledelse af lærere, der er vant til at have stor autonomi. Der findes imidlertid en del forskningsbaseret viden, som er relevant for denne udfordring. Helt overordnet viser forskningen, at skolelederne har

betydning for elevernes læring. Forskelle mellem skoleledere kan således forklare omkring 5 pct. af forskellene i elevernes karakterer ved folkeskolens afgangsprøve. Det er særligt lederens fokus på faglighed, der fremmer elevernes læring, men kombinationen af ledelsesværktøjer er afgørende, og her kan forskningen give nogle retningslinjer.

NØGLERESULTATER

+ Elever lærer mere i skoler, hvor:

- Skolelederen har visioner og høje forventninger
- Skolelederen lægger vægt på at ansætte fagligt dygtige lærere
- Skoleledelsen stimulerer en stærk faglig lærerkultur og professionelle læringsfællesskaber blandt lærerne
- Skolelederen er en proaktiv og innovativ ledertype

- Det har isoleret set ingen betydning for elevernes læring, hvor mange penge skolen bruger på efteruddannelse af lærere og skoleledere.
- Mål- og resultatstyring og lederinvolvering i lærernes metoder har forskellig betydning afhængig af, hvilke andre ledelsestiltag, det kombineres med.
- Effekter af mål- og resultatstyring afhænger også af lederens autonomi vedr. mål og midler

HOVEDKONKLUSIONER

Skolelederne har betydning for elevernes læring. En kritisk faktor herfor er faglighed. Elevers læring er nemlig bedre på skoler, hvor skolelederen sætter faglighed i centrum, bl.a. ved at give lærerne gode faglige rammer for deres undervisning. Disse rammer kan bl.a. bestå af klare ledervisioner og høje forventninger til elevernes præstationer, rekruttering af fagligt stærke lærere, stimulering af en stærk faglig kultur med et samspil mellem lærerne indbyrdes, og en ledertype,

der er proaktiv, innovativ og bl.a. anvender mål- og resultatstyring samt involverer sig i lærernes pædagogiske praksis, men som også viser lærerne tillid og involverer dem i skolens beslutningsprocesser. Betydningen af mål- og resultatstyring og lederinvolvering i pædagogik synes dog at variere med den sammenhæng, hvori de benyttes, herunder skoletype, lederautonomi og kombinationer med andre ledelsesredskaber.

Elevers læring og skolelederfokus på faglighed

Skolelederne er tiltænkt en vigtig og styrket rolle i gennemførelsen af folkeskolereformen. Traditionelt har Danmark haft skoleledere med forholdsvis lille ledelsesautoritet, men meget autonome lærere. Men folkeskolereformen sigter mod, at en stærkere administrativ og pædagogisk skoleledelse skal bidrage til, at eleverne opnår en bedre læring og trivsel. Det er derfor vigtigt at fremskaffe viden om, hvad skoleledelse betyder for elevernes læring. Hvad kendetegner skoleledelser, der har været i stand til at fremme læringen hos deres elever i Danmark og i udlandet?

BAGGRUND

Med *folkeskolereformen* forventer et bredt flertal i Folketinget at øge læringen blandt eleverne i almindelighed og hos elever med svag social familiebaggrund i særdeleshed, ligesom eleverne skal trives bedre. Skolelederne har en vigtig rolle i at gennemføre reformen i praksis. Skolelederne skal have øget handlefrihed for at styrke deres pædagogiske ledelse. De skal således i højere grad lede skolerne ved at

- opstille mål for læring og trivsel og følge op herpå (mål- og resultatstyring/*performance management*)
- involvere sig mere i indhold og metoder i lærernes undervisning
- øge kompetenceudviklingen hos både ledere og lærere.

Reformen understreger, at den styrkede pædagogiske ledelse skal bygge på *viden* om, hvad der virker i undervisning og ledelse, hvilket der ikke har været nogen stærk tradition for i Danmark. SFI har fra 2010 til 2015 gennemført det hidtil mest omfattende danske forskningsprogram om skoleledelse i samarbejde med forskere fra Aarhus Universitet samt nogle fremtrædende amerikanske forskere. Vi trækker i dette SFI Tema på en del af forskningen fra dette program, men inddrager også anden dansk og international skoleledelsesforskning.

RESULTATER

Skoleledere gør en forskel på elevernes læring. Falk Mikkelsen¹ har målt denne effekt ved at se på, hvor meget nye skoleledere påvirker deres elevers læring i positiv eller negativ retning. Effekten kan umiddelbart virke begrænset, idet kun ca. 5 pct. af karakterforskellene mellem skolernes elever skyldes skolelederen. Langt den vigtigste faktor er elevernes sociale familiebaggrund, der forklarer henvend 17-20 pct. af forskellene på elevernes faglige præstationer, hvilket giver skolerne vidt forskellige udfordringer. Men for at sætte de 5 pct. i perspektiv nævner Falk Mikkelsen, at det ifølge en lignende svensk undersøgelse svarer til effekten af at reducere klassestørrelsen med 2-4 elever. Dette er imidlertid en meget dyr foranstaltning – og langt dyrere end at vælge en dygtig skoleleder.²

Måske er effekterne af skoleledelse mindre i Danmark end i en række andre lande. Meier m.fl.³ har således fundet, at en række ledelsesforskelle har større betydning for elevernes faglige præstationer i Texas i USA end i Danmark og vurderer, det kan skyldes, at danske skoleledere har relativt mindre autoritet til at træffe beslutninger. Derfor kan effekten af skoleledelse måske øges, *hvis* folkeskolereformen lykkes med at give skolelederne større handlefrihed og styrke den pædagogiske ledelse.

Hidtil har vi kun set, at skoleledere kan gøre en forskel, men ikke på, *hvordan* de kan fremme elevernes læring, hvilket vi fokuserer på i det følgende. Et fællestræk i en række ledelsesformer på skoler, hvor eleverne har bedre faglige præstationer, er, at skoleledelsen lægger stor vægt på *faglighed*.

Skolernes ledelse kan fokusere på faglighed på flere forskellige måder. De kan bl.a. kommunikere visioner for skolens udvikling og læring til skolens ansatte, de kan stille høje forventninger til elevernes faglige præstationer, ansætte

fagligt dygtige lærere, stimulere en fagligt stærk kultur mellem lærerne med et stærkt fagligt samarbejde i lærerteams. Lederne kan desuden anvende mål- og resultatstyring og involvere sig i undervisningsmetoder, men betydningen heraf synes at afhænge af den kontekst, hvori de benyttes, bl.a. skoletype, leders autonomi, skolens hidtidige resultater, og hvordan disse ledelsesredskaber kombineres med andre redskaber. Disse forskellige aspekter af skoleledelse gennemgås i det følgende.

Skolelederes visioner og forventninger

Jacobsen og Bøgh Andersen viser, at danske gymnasieelever får bedre karakterer på skoler, hvor lederne i følge lærerne udfører såkaldt "transformationsledelse", hvori *visioner* spiller en stor rolle. Det vil sige, at lederne formulerer – og skaber entusiasme omkring – en fælles vision og gør lærerne stolte over at tilhøre deres organisation.⁴ Dette resultat er formentlig også relevant for grundskoler.

At lederen stiller *høje forventninger* til organisationens præstationer er et andet træk af transformationsledelse, og de høje forventninger er tæt forbundet med lederens visioner. En omfattende international forskning viser, at lærernes forventninger til eleverne påvirker elevernes præstationer positivt.⁵ Forventningerne bliver således til en slags selvopfyldende profeti. Denne forskning går under navnet "Pygmalion-effekter", der er opkaldt efter Bernhard Shaws skuespil, *Pygmalion*. Det gave senere inspiration til bl.a. musicalen *My Fair Lady*, hvori blomsterpigen, Eliza, lærte at leve op til professor Higgins' høje forventninger.

Der findes også en vis forskning om tilsvarende Pygmalion lederskabseffekter af lederes forventninger til deres ansatte.⁶ Winter m.fl. finder desuden, at skoleledernes forventninger ikke kun har betydning for lærerne, men også for eleverne i næste led. Således har danske elever tilsyneladende bedre faglige præstationer i skoler, hvor skolelederen stiller høje forventninger til dem.⁷ Det gælder for eleverne generelt, men i endnu højere grad for de elever, der har en socialt svag familiebaggrund. Dette er bemærkelsesværdigt, idet ledere af skoler med mange af den slags elever normalt sænker deres forventninger. Men går lederne mod strømmen og hæver deres forventninger, ser det ud til i særlig grad at gavne elever med svag social baggrund.

Langt de fleste studier af skoleledelse og læring fokuserer på det direkte statistiske forhold mellem et ledelsesforhold og elevernes læring. Det er også hovedfokus i dette SFI Tema, men vi vil her kort præsentere nogle af de mekanismer, hvor med ledelsesadfærd kan transformeres til læring hos eleverne ved at påvirke lærerne. Et eksempel er et igangværende studie af Winter af, hvilken medierende rolle lærerne spiller, når skolelederen nærer høje faglige forventninger til eleverne, jf. ovenfor. Eleverne lærer mere i klasser, hvor deres lærer har høje forventninger til dem (Pygmalion-effekt). Og lærernes forventninger til eleverne er højere i skoler, hvor skolelederen har høje forventninger (Pygmalion lederskabseffekt). Men lærernes forventninger til deres elever er også højere, desto mere tro lærerne har på deres egne evner (*self-efficacy*), og denne tro er større på skoler, hvor lederne viser lærerne stor tillid. Kombinationen af store lederforventninger og -tillid til lærerne ser derfor ud til at være effektivt til at øge både lærernes forventninger og elevernes læring.

Ansættelse af lærere med gode faglige kvalifikationer

Når skolerne ansætter nye lærere, kan skolelederne anvende forskellige kriterier, herunder fx hensyn til de fag, der skal dækkes, og ansøgerens personlige egenskaber. En analyse af Rosdahl og Hvidman⁸ viser, at relativt få skoleledere lægger vægt på ansøgernes karakterer fra læreruddannelsen, men på de få skoler, hvor det sker, klarer eleverne sig tilsyneladende fagligt bedre end på andre skoler. Dette resultat skal formentlig tolkes lidt bredere, som at elever har bedre faglige præstationer på skoler, hvor lederen lægger vægt på at ansætte lærere med gode faglige kvalifikationer.

Fagligt stærk lærerkultur

Det hævdes, at lærerne engang var en slags "ensomme ryttere", der passede sig selv og deres undervisning. I dag taler lærerne dog i højere grad pædagogik med hinanden, og Fibæk Laursen og Jin Pedersen⁹ viser, at elever faktisk klarer sig bedre fagligt på skoler, der har en fagligt stærk kultur mellem lærere, der drøfter pædagogiske spørgsmål med hinanden. I forlængelse heraf hævder en nyere teori om *professionelle læringsfællesskaber*, at elevernes læring kan stimuleres gennem dannelse af lærerkollektiver, hvor en gruppe lærere i fællesskab sætter sig for at øge elevernes læring gennem en kollegial vidensudveksling. Det kan bl.a. ske ved at observere og diskutere hinandens undervisning, gennemgå elevernes resultater i fællesskab og drøfte implikationer heraf for læring

og undervisning, udvikle nye undervisningsformer til at fremme elevernes læring, afprøve disse og i fællesskab drøfte, i hvilket omfang de fremmer læringen, og udbrede effektive undervisningsformer på skolen. Vescio, Ross og Adams⁹ finder positive læringseffekter af professionelle læringsfællesskaber i en international forskningsoversigt, der gennemgår en halv snes undersøgelser heraf.

Et par danske studier af Fibæk Laursen, Jin Pedersen og Lynggaard finder ligeledes, at eleverne har bedre faglige præstationer på de skoler, som har etableret visse elementer af professionelle læringsfællesskaber. Det drejer sig om et godt fagligt lærermiljø på skolen, hvor underviserne taler pædagogik med hinanden, jf. ovenfor, og hvor de forskellige faglærere omkring en fælles klasse mødes i klasseteams for at drøfte og koordinere undervisningen.^{8,10} Forfatterne finder en signifikant positiv sammenhæng mellem lærerdeltagelse i klasseteams og elevpræstationer i kvantitative analyser af både skoleledere og lærere. De finder derimod ikke nogen sammenhæng for andre lærerteams som fagteams, årgangsteams og afdelingsteams, hvori lærerne som regel mødes meget sjældnere end i klasseteams.

I disse kvantitative analyser har klasseteams således en mere positiv betydning for læring end i Tingleff Niensens¹¹ kvalitative analyse af en række lærerteams. Hun hævder, at disse teammøder typisk bruges til at afklare praktiske spørgsmål og til hygge, men for lidt til at drøfte læring. Derfor kan klasseteams formentligt bidrage endnu mere til læring end hidtil ved at fokusere teammøderne mere mod læring, jf. teorien om professionelle læringsfællesskaber.

Mål- og resultatstyring

Mål- og resultatstyring (*performance management*) er en ledelsesform, som anvendes i mange private virksomheder, og som bl.a. med *New Public Management*-bølgen er søgt indført i den offentlige sektor for at fremme effektivitet. Mål- og resultatstyring indebærer, at man styrer organisationer ved at opstille mål, evaluere opfyldelsen af dem og følge op på resultaterne. Denne styringsmåde står i kontrast til traditionel offentlig styring, hvor man styrer vha. midler, fx på udgiftstyper/-arter eller vha. foreskrevne procedurer.

De internationale forskningsresultater vedr. effekter af *isoleret* brug af offentlig mål- og resultatstyring (*performance ma-*

agement) er meget blandede. I et dansk studie heraf fandt Lehmann Nielsen og Hvidman ikke isoleret set nogen sammenhæng mellem skolernes grad af målstyring og elevernes læring og trivsel i 2011.⁸ Aes Nielsen argumenterer imidlertid for, at denne styringsform nogle steder er indført mere symbolsk end reelt, og at effekten desuden helt afhænger af den *kontekst*, hvori mål- og resultatstyring anvendes.^{12,13}

I en undersøgelse af danske folke- og privatskoler, der indførte denne ledelsesform i begyndelsen af 00'erne, finder Hvidman og Calmar Andersen¹⁴ således, at kun de private skoler, men ikke de offentlige folkeskoler, fik en bedre læring ud af det i gennemsnit. Om end der er forskelle på selvejende privatskoler og private virksomheder, minder privatskoler på visse punkter mere om private virksomheder, end folkeskolerne gør. Privatskoler risikerer således at gå fallit, de styres næsten kun af deres egen bestyrelse, og de kan vælge at have enklere mål end folkeskoler. Forfatterne advarer på denne baggrund mod automatisk at overføre ledelsesformer fra den private til den offentlige sektor, da offentlige og private organisationer og deres ansatte ofte har forskellige typer af mål og incitamenter.

Det betyder dog ikke, at indførelsen af mål- og resultatstyring i offentlige organisationer aldrig har nogen effekt. Men det afhænger igen af konteksten. Fortalere for mål- og resultatstyring anbefaler som regel, at en øget statslig eller kommunal styring vha. mål og resultater ledsages af øget autonomi hos institutionslederen (skolelederen) med hensyn til, hvilke midler der vælges. Disse ledere og deres ansatte har nemlig en større viden om den specifikke kontekst og de målgrupper, hvormed de arbejder, end politikere og forvaltningen har. De kan derfor udnytte denne viden til at vælge de midler, der bedst fremmer målene.

Men i praksis ledsages en indførelse af mål- og resultatstyring ikke altid af en øget frihed til institutionerne til at vælge midler. Det gælder heller ikke for en del kommuners styring af skolerne efter folkeskolereformens start, hvor kommunerne har øget reguleringen vedr. både mål og midler i form af personaleforhold og undervisningsindhold.¹⁵ Aes Nielsen viser, at øget mål- og resultatstyring på danske skoler i begyndelsen af 00'erne havde en positiv effekt på elevpræstationer på skoler, hvor kommunen eller skolebestyrelsen regulerede skoleledelsens handlefrihed vha. mål. Derimod blev effekten

mere negativ, desto mindre autonomi skoleledelsen fik med hensyn til skolens personaleforhold, der jo er et middel¹². En erkendelse af læringsproblemer på skolen fremmer formentlig motivationen til at anvende mål- og resultatstyring for at forbedre resultaterne. Som vi senere skal se, afhænger betydningen af mål- og resultatstyring for elevernes læring tilsyneladende også af, hvordan skoleledere kombinerer forskellige ledelsesredskaber.

Lederinvolvering i lærernes undervisningspraksis

En del international skoleforskning finder, at skoleledere kan påvirke elevernes læring positivt ved at involvere sig i lærernes pædagogiske praksis. Det kan fx ske ved at overvære lærernes undervisning, give dem feedback på deres undervisning og drøfte pædagogiske spørgsmål og metoder med dem.¹⁶ OECD's TALIS-undersøgelser viser, at danske skoleledere i langt mindre omfang end i andre OECD-lande involverer sig i sådanne pædagogiske spørgsmål.¹⁷

De danske undersøgelser af betydningen af en sådan lederinvolvering for elevernes læring viser imidlertid noget blandede resultater. Således finder Favero m.fl., at eleverne lærer mere på skoler, hvor skoleledelsen er en del involveret i lærernes undervisningspraksis og i sammensætningen af team af faglærere omkring den enkelte klasse (fremfor at overlade dette til lærerne selv, hvilket evt. kunne føre til klasser med forskellig lærer kvalitet).¹⁸ I en undersøgelse af Winter og Jin Pedersen⁸ – og nogle igangværende analyser af Winter – har skoleledernes involvering i lærernes undervisningspraksis og -metoder derimod isoleret set ikke nogen klar og robust betydning for elevernes læring. Men som vi skal se i det følgende, er betydningen af lederinvolvering i pædagogik formentlig – ligesom for mål- og resultatstyring – afhængig af konteksten, herunder hvilke andre ledelsesinstrumenter lederen anvender.

Ledertyper og kombinationer af ledelselementer

Det er nemlig ikke kun enkeltdimensioner af ledelse, der har betydning for elevernes læring, men også forskellige typer af ledere, der hver består af et konglomerat af mange forskellige ledelsesforhold. Jin Pedersen m.fl. har således identificeret fire ledertyper blandt landets skoleledere, nemlig "Brandslukkere", "Laissez-faire ledere", "Administratorer" og "Proaktive ledere".¹⁹ Forfatterne har desuden målt, hvordan hver ledertypes skoler præsterer i forhold til en række forskellige organi-

satoriske resultatmål, herunder elevernes læring og fravær samt lærernes fravær, opbakning til skolens mål, arbejdsglæde og samfundsansvar (*public service motivation*).

Det viser sig, at de *proaktive ledere*s skoler har de bedste resultater på flere forskellige dimensioner, herunder elevernes læring. Disse ledere fokuserer forholdsvis meget på strategisk og proaktiv (innoverende) ledelse. De anvender moderne ledelsesteknikker, fx styring vha. mål og resultatopfølgning (*performance management*), hvorimod de bruger mindre tid på økonomisk og administrativ ledelse. De har høje forventninger til skolen og dens elever og nærer stor tillid til, at lærerne gør deres bedste. De involverer sig også en del i lærernes undervisningspraksis, men inddrager samtidig lærerne meget i skolens beslutningsprocesser.

De dårligste resultater findes på *brandslukkernes* skoler. Denne ledertype bruger forholdsvis megen tid på individuelle elev- og personaleproblemer. De nærer ikke høje forventninger til eleverne og har mindre tillid til, at lærerne gør deres bedste, ligesom de fokuserer mindre på at skabe en stærk organisatorisk kultur på skolen. Deres ledelsespraksis består især af udarbejdelse af mål og skriftlige planer.

Med resultater mellem disse to grupper findes skoler, der ledes af *administratorer*, der kan minde noget om "skrivebordsledere". De træffer de fleste beslutninger selv og delegerer ikke ret meget til mellemledere; de bruger forholdsvis mere tid på økonomisk og administrativ ledelse, men mindre tid på personaleledelse, strategisk og proaktiv (innoverende) ledelse og på evaluering af skolens resultater. De involverer sig mindre i lærernes undervisning ved at give feedback til dem om deres undervisning eller i håndtering af problemer i den enkelte klasse. Dette hænger måske sammen med, at disse ledere både har høje forventninger til skolens og elevernes præstationer og nærer stor tillid til, at lærerne yder deres bedste. Til gengæld går disse ledere ofte ind og "afskærmer" lærere, der oplever konflikter med forældre, ved at lederen overtager kontakten med disse forældre.

Administratorernes skoler klarer sig lidt bedre end de skoler, der har en *laissez-faire leder* med en forholdsvis passiv ledelsespraksis. Denne sidste ledertype delegerer i vidt omfang beslutninger til mellemledere, involverer sig i mindre grad i at opstille og bruge mål og skriftlige planer; lægger mindre vægt

på skolelovgivning og regler i deres arbejde; "afskærmer" i mindre omfang lærere, der har konflikter med forældre; har sjældnere kontakt med myndigheder og aktører uden for deres egen skole; og de nærer ikke store forventninger til skolens præstationer.

Som vi senere kommer tilbage til, er de statistiske sammenhænge, vi har fundet, mellem ledertyper og skolernes præstationer ikke nødvendigvis udtryk for årsagssammenhænge. Når der imidlertid ses en række fællestræk i de proaktive lederes ledelsespraksis, hvis skoler klarer sig bedst, rejser det et interessant spørgsmål, om det mon er den enkelte ledelsesform i sig selv, der er forbundet med bedre læring, eller om det er lederens kombinerede brug af forskellige ledelsesmetoder, som er forbundet med bedre læring.

Det er således bemærkelsesværdigt, at elever lærer mere på skoler, hvor lederne kombinerer høje forventninger og høj tillid til lærerne, både i denne undersøgelse af ledertyper – og specielt de proaktive ledere, hvis skoler opnår de bedste resultater – og i undersøgelsen af betydningen af lederforventninger ovenfor. Disse proaktive ledere med gode resultater foretager også i høj grad mål- og resultatstyring (*performance management*), ligesom de involverer sig meget i lærernes undervisningspraksis.

Det forekommer plausibelt, at kombinationer af bestemte ledelsesinstrumenter øger læring. Mål- og resultatstyring virker måske bedre, hvis lederen jævnligt kommunikerer høje forventninger, fremfor at målene kun er noget, der optræder på papir og laves højst en gang om året. Og lærerne accepterer måske lettere, at ledelsen påvirker deres undervisning via mål- og resultatstyring og involvering i deres undervisning, hvis disse ledere samtidig viser dem stor tillid og inddrager dem i skolens beslutningsprocesser. Der er imidlertid behov for mere forskning af effekter af kombinationer af ledelsesinstrumenter i forskellige kontekster.

Kompetenceudvikling af lærere og ledere

Efteruddannelse af lærerne udgør endnu en ramme for undervisningen. Men her viser en SFI-undersøgelse af Rosdahl og Hvidman, at det ikke er nok at anvende mange ressourcer på efteruddannelse af lærere og skoleledere, hvis læringen skal fremmes. Selvom der omkring 2010-11 var meget store forskelle på, hvor mange penge skolerne brugte til efterud-

dannelse af lærere, lærte elever ikke mere på de skoler, der havde relativt store bevillinger pr. lærer. Der var heller ikke generelt nogen sammenhæng mellem, om lærerne gennemførte diplomuddannelse og deres elevers læring. Tilsvarende lærte eleverne heller ikke mere på skoler, hvor skoleledere havde deltaget i længere lederuddannelser, som fx diplomuddannelser, end hvor lederne kun havde deltaget i nogle få ugers kurser.⁸

Man kan imidlertid ikke heraf slutte, at efteruddannelse altid er ineffektivt i forhold til at fremme læring, men at en del af skolernes efteruddannelsesindsats ikke blev anvendt effektivt hertil. Det kan skyldes, at ledere anvender efteruddannelse til forskellige formål, herunder også som en slags frynsegode til at anerkende gode lærere, hvilket var tilfældet for 68 pct. af skolelederne i 2011.²⁰ I forbindelse med folkeskolereformen afsættes 65 mio. kr til efteruddannelse af ledere samt 1 mia. i offentlig støtte til efteruddannelse af lærere og pædagoger og yderligere 1 mia fra A.P. Møllers familiefond. På baggrund af disse forskningsresultater er der grund til at advare om, at øgede bevillinger til efteruddannelse ikke automatisk medfører bedre læring.

BEGRÆNSNINGER OG FORBEHOLD

De refererede danske undersøgelser af skoleledelse betjener sig af forskningsmetoder og data, der er forholdsvis gode i forhold til de fleste tilsvarende internationale undersøgelser. De anvendte data og metoder er således stærkere end det gennemsnitlige niveau i de mange undersøgelser, der ligger til grund for fx Hatties og Robinsons og hendes kollegers^{21,16} kendte internationale forskningsoversigter over effekter af henholdsvis undervisning og skoleledelse. Langt de fleste omtalte danske undersøgelser er baseret på landsdækkende spørgeskemaundersøgelser af ledere og lærere på adskillige hundrede skoler, og elevernes læring måles ikke med subjektive vurderinger heraf, men vha. mange tusinde elevers skriftlige karakteroplysninger på basis af fælles opgaver og ekstern censur.

De anvendte analysemetoder varierer imidlertid i styrke. Stærkest er forløbsundersøgelser (*fixed effect* analyser) af effekter af skolelederudskiftning og af indførelse af mål- og resultatstyring (*performance management*) i givne kontekster. Her kan man foretage kausale tolkninger af sammenhænge mellem skoleledelse og læring.

Relativt svagest er derimod de såkaldte tværsnitsanalyser, der belyser sammenhænge mellem skoleledelsesforhold, lærerforhold og elevernes læring på omtrent samme tidspunkt. Disse analyser tillader ikke egentlig kausale tolkninger af fundne sammenhænge. Men de kontrollerer dog for mange potentielt forstyrrende forhold – bl.a. elevernes sociale familiebaggrund, hvor de anonyme danske registerdata er meget fyldige og helt enestående i en international sammenhæng. I nogle analyser kontrolleres desuden for tidligere elevpræstationer. Derved belyses, om en given form for skoleledelse kan løfte elevernes præstationer i forhold til tidligere år. Det er en temmelig hård test, da skoleledelsen jo også kan have påvirket de tidligere elevpræstationer.

En svaghed ved disse tværsnitsanalyser er imidlertid, at vi ikke kan være helt sikre på, om der findes andre væsentlige forhold, som vi ikke har kunnet måle og tage højde for, men som har påvirket resultaterne. Det kunne fx være nogle forskelle i forældrenes motivation, forventninger og støtte i forhold til deres barn og dets skolegang, som ikke kan indfanges alene vha. de omfattende registerdata om bl.a. forældrenes uddannelse, indkomst, stilling, etnicitet, antal søskende og barnets køn og alder.

Der er imidlertid også anvendt nogle metoder, som styrkemæssigt befinder sig på et niveau mellem forløbs- og tværsnitsanalyserne (fx *fixed effect* analyser på tværsnitsdata, som også kontrollerer for uobserverbare forhold inden for den enkelte skole eller inden for den enkelte kommune, og flerniveaueanalyser (*multilevel* analyser), som statistisk tager højde for det forhold, at elever tilhører klasser, som igen tilhører en skole).

I de kommende år undersøger SFI for Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, hvilken betydning skoleledelse har for implementering af folkeskolereformen og for elevernes læring og trivsel. Disse undersøgelser vil kunne give sikrere viden om effekter af skoleledelse, da der anvendes forløbsundersøgelser. De vil fx vise, hvordan ændringer i ledelse efterfølges af ændringer i elevernes læring. Eksperimentelle studier kan også være en metode til sikker viden om effekter af skoleledelse.

SAMMENFATNING

Skoleledere har betydning for elevernes læring. Forskelle mellem skoleledere kan således forklare omkring 5 pct. af forskellene i elevernes karakterer ved folkeskolens afgangsprøve. Elever lærer mere på skoler, hvor skoleledere giver lærerne gode faglige rammer for deres undervisning. Disse rammer kan bestå af kommunikation af klare ledervisioner og høje forventninger til elevernes præstationer, rekruttering af fagligt stærke lærere, stimulering af en stærk faglig kultur med et samspil mellem lærerne indbyrdes, herunder i professionelle læringsfællesskaber. Lederne kan inddeles i typer, hvor de enkeltagsorienterede "brandslukkeres" skoler opnår de dårligste resultater, mens de "proaktive" ledere skoler opnår de bedste. Disse ledere anvender strategisk og innovativ ledelse, mål- og resultatstyring, involverer sig i lærernes undervisningspraksis, men viser samtidig lærerne stor tillid og inddrager dem i skolens beslutninger. En omfattende efteruddannelse af lærere og ledere har tilsyneladende ingen betydning i sig selv for elevernes læring. Betydningen af visse ledelsesredskaber – som mål- og resultatstyring og ledertilslutning i lærernes undervisningspraksis – er tilsyneladende afhængig af, hvordan det enkelte redskab kombineres med andre redskaber, ligesom den lokale kontekst på skolen er vigtig, herunder skoletype og lederautonomi. Der er forløbsundersøgelser og eksperimenter på vej, som vil yderligere forbedre vores viden om effekter af skoleledelse.

TAK TIL

Forfatteren takker ekstern reviewer, professor Lotte Bøgh Andersen, samt Simon Calmar Andersen, Mogens Jin Pedersen, Maria Falk Mikkelsen, Vibeke Lehmann Nielsen, Torben Tranæs, Agi Csonka og Mette Deding for mange nyttige kommentarer til tidligere udkast. Tak også til forfatterne af de publikationer, der har muliggjort denne temapublikation. Forfatteren er taknemmelig for økonomisk støtte til en del af den omtalte forskning fra Innovationsfonden (Bevilling 0603-00281B), Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd og Aarhus Universitet.

SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd har forpligtet sig til at følge Den danske kodeks for integritet i forskning. Forfatteren erklærer at have fulgt principperne heri.

NOTER OG HENVISNINGER

- 1 Mikkelsen, M.F. (2015): *Effects of Managers on Public Service Performance*, PhD dissertation. Aarhus University & SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. Aarhus (samt 5 artikler)
- 2 Böhlmark, A., E. Grönqvist & J. Vlachos (2015): "The Headmaster Ritual: The Importance of Management for School Outcomes". *Scandinavian Journal of Economics*, under udgivelse.
- 3 Meier, K.J., L.J. O'Toole Jr., N. Favero, S.C. Andersen & S.C. Winter (2015): "Taking Managerial Context Seriously: Public Management and Performance in U.S. and Denmark Schools". *International Public Management Journal* 18(1), s. 130-50.
- 4 Jacobsen, C.B. & L.B. Andersen (2015): "Is Leadership in the Eye of the Beholder? A Study of Intended and Perceived Leadership Practices and Organizational Performance". *Public Administration Review*, 75(6), s. 829-41.
- 5 Jussim, L. & K.D. Harper (2005): "Teacher Expectations and Self-Fulfilling Prophecies: Knowns and Unknowns, Resolved and Unresolved Controversies". *Personality and Social Psychology Review* 9(2), s. 131-55.
- 6 McNatt, D.B. 2000. Ancient Pygmalion Joins Contemporary Management: A Meta-Analysis of the Result. *Journal of Applied Psychology*, 85(2), s. 314-322. Favero, N., K.J. Meier & L.J. O'Toole, Jr. (2015): "Goals, Communication, Participation and Feedback: Mid-level Management and Traditional Public Administration". *Journal of Public Administration Research and Theory*. Publiceret online.
- 7 Winter, S.C., M.J. Pedersen, V.L. Nielsen & S.C. Andersen ((2016): Pygmalion Effects on Followers' Followers. Paper prepared for presentation at the Annual Meeting of the Southern Political Science Association at San Juan, Puerto Rico, 7 - 9 January 2016. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd & Aarhus University.
- 8 Andersen, S.C. & S.C. Winter (red.) (2011): *Ledelse, læring og trivsel i folkeskolerne*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 11:47.
- 9 Vescio, V., D. Ross & A. Adams (2008): "A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practice and Student Learning". *Teaching and Teacher Education* 24: s. 80-91.
- 10 Winter, S.C. & V.L. Nielsen (red.) (2013): *Lærere, undervisning og elevpræstationer i folkeskolen*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 13:09.
- 11 Nielsen, L.T. (2013): *Teamsamarbejdets dynamiske stabilitet: En kulturhistorisk analyse af læreres læring i teams*. København: Forlaget UCC.
- 12 Nielsen, P.A. (2013): "Performance Management, Managerial Authority, and Public Service Performance". *Journal of Public Administration Research and Theory*, publiceret online.
- 13 Nielsen, P.A. (2014): "Learning from Performance Feedback: Performance Information, Aspiration Levels, and Managerial Priorities". *Public Administration* 92(1), s. 142-60.
- 14 Hvidman, U. & S.C. Andersen (2013): "The Impact of Performance Management in Public and Private Organizations." *Journal of Public Administration Research and Theory* 24(1), s. 35-58.
- 15 Kjer, M.G., S. Baviskar & S.C. Winter (2005): *Skoleledelse i folkeskolereformens første år: En kortlægning*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 15: 40.
- 16 Robinson, V., M. Hohepa & C. Lloyd (2009): *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*. Auckland: New Zealand Ministry of Education.
- 17 TALIS 2013. *OECD's lærer- og lederundersøgelse*. København: EVA.
- 18 Favero, N., S.C. Andersen, K.J. Meier, L.J. O'Toole Jr. & S.C. Winter (2015): *Is the Performance Effect of Management Underestimated? Comparing Public Managers' and Front-line Employees' Perceptions of Management*. Paper for the Annual Meeting of the Southern Political Science Association in New Orleans, January 2015. Texas A&M University, Aarhus University, University of Georgia & SFI.
- 19 Pedersen, M.J., V.L. Nielsen, K.J. Meier & N. Favero (2014): *Managing Versus Reacting: A Cluster Analytical Perspective on Public Management*. Paper for the Midwest Political Science Association Conference in Chicago, IL, April 3-6, 2014. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, Aarhus University & Texas A&M University.
- 20 Pedersen, M.J., A. Rosdahl, S.C. Winter, A.P. Langhede & M. Lynggaard (2011): *Ledelse af folkeskolerne: Vilkår og former for skoleledelse*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd, 11:39.
- 21 Hattie, J. (2009): *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge.