

Rapport

Skoleledernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens fjerde år

En kortlægning



Bente Bjørnholt, Maria Falk Mikkelsen & Emil Thranholm

Skoleledernes oplevelser af skolen i folkeskolereformens fjerde år – En kortlægning

© VIVE og forfatterne, 2018

e-ISBN: 978-87-7119-555-2

Forsidefoto: Ricky John Molloy
Projekt: 100112

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVE blev etableret den 1. juli 2017 efter en fusion mellem KORA og SFI. Centeret er en uafhængig statslig institution, som skal levere viden, der bidrager til at udvikle velfærdssamfundet og den offentlige sektor. VIVE beskæftiger sig med de samme emneområder og typer af opgaver som de to hidtidige organisationer.

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

Forord

Folkeskolereformen har blandt andet til hensigt at styrke ledelsen på de danske folkeskoler og øge ledernes kompetencer til at definere forholdene på den enkelte skole.¹ Denne rapport kortlægger, hvordan skolelederne oplever og implementerer reformen.

Rapporten indgår som en del af Undervisningsministeriets evaluerings- og følgeforskningsprogram vedrørende folkeskolereformen² og er den fjerde kortlægning af skoleledelsens rolle i forbindelse med implementering af folkeskolereformen. Formålet er dels at følge, hvordan skolelederne arbejder med at implementere folkeskolereformen over tid, dels at belyse, hvordan den generelle og den pædagogiske ledelse af skolerne som helhed ændrer sig i takt med implementering af folkeskolereformen.

Rapporten bygger dels på skolelederundersøgelsen fra 2011, der er foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (nu VIVE), dels på skolelederbesvarelserne fra folkeskolens følgeforskningspanel for årene 2015-2018.

Kortlægningen er udarbejdet af forsker Maria Falk Mikkelsen, studentermedhjælp Emil Thranholm og seniorforsker Bente Bjørnholt, og forsknings- og analysechef Vibeke Norman Andersen har kvalitetssikret rapporten.

Vi ønsker at takke de mange skoleledere, som har afsat tid til at besvare spørgeskemaerne både i år og de foregående år.

Rigtig god læselyst.

Vibeke Norman Andersen
Forsknings- og analysechef for VIVE Styring og Ledelse
2018

¹ <http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Folkeskolereformhjemmeside/2014/Juni/140611pct.20miniguidepct.20reform.pdf>

² Programmet skal løbende videreformidle erfaringerne med implementeringen og de umiddelbare virkninger af reformen til skolerne, kommunerne, politikerne og andre interessenter. Følgeforskningen bygger primært på systematisk dataindsamling fra elever, lærere, pædagoger, skoleledere, forældre og skolebestyrelsesformænd på udvalgte skoler samt forvaltning og udvalgsformænd i alle kommuner. Der er indsamlet data årligt siden 2014.

Indhold

Sammenfatning	6
Skoleledernes ledelsesvilkår og autonomi	6
Mål- og resultatstyring på skolerne	7
Kompetenceudvikling	8
Pædagogisk ledelse	8
Skoleledelsens samarbejde med kommunen og lokalsamfundet	9
Implementering og organisering af delelementer af reformen	9
1 Indledning	10
1.1 Datagrundlag og figurer	11
1.2 Rapportens opbygning	11
2 Skoleledernes ledelsesvilkår	13
2.1 Krav og resultatmål fra kommunen	13
2.2 Kommunal fastlæggelse af målindikatorer	15
2.3 Kommunal målopfølgning	16
2.4 Skolelederens oplevelse af mål og krav	17
2.5 Opsummering	18
3 Skolernes mål- og resultatstyring	19
3.1 Opstilling af mål	19
3.2 Evaluering og opfølgning vedrørende resultater	20
3.3 Brugen af information om elevpræstationer	22
3.4 Opfølgning via kvalitetsrapporter	23
3.5 Opsummering	24
4 Kompetenceudvikling	26
4.1 Lederuddannelse	26
4.2 Specifikke kompetencebehov	27
4.3 Føler skolelederne sig fagligt rustet til reformen?	28
4.4 Kompetenceudvikling af lærere	29
4.5 Opsummering	31
5 Pædagogisk ledelse af undervisningsindhold og praksis	33
5.1 Generel pædagogisk ledelse	33
5.2 Specifik pædagogisk ledelse	34
5.3 Distribueret pædagogisk ledelse	35
5.4 Opsummering	37
6 Skoleledelsens samarbejde med kommunen og lokalsamfundet	38
6.1 Samarbejdet med kommunen	38
6.2 Støtte fra kommunen vedrørende implementering af folkeskolereformen	39
6.3 Kontakt med andre aktører i lokalsamfundet	41
6.4 Opsummering	43

7	Specifikke elementer af reformen	45
7.1	Prioritering af delelementer.....	45
7.2	Implementering af delelementer	46
7.3	Opsummering	47
	Litteratur	49
Bilag 1	Data og metode.....	52
Bilag 2	Øvrige bilagstabeller.....	57
Bilag 3	Spørgsmål.....	63

Sammenfatning

Folkeskolereformen trådte i kraft ved starten af skoleåret 2014/15. Reformen betød, at der skulle implementeres en ny skoledag for alle elever i folkeskolen. Denne rapport er en del af det omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram, der er igangsat af Undervisningsministeriet i forbindelse med reformen.

Folkeskolereformen har bl.a. til hensigt at styrke skoleledelsen. Det gælder særligt den pædagogiske ledelse men også ledernes mere generelle strategiske og administrative ledelseskompetencer. I denne kortlægning følger vi skoleledelsens arbejde med at implementere centrale elementer af reformen.

Rapporten bygger primært på skolelederbesvarelserne fra folkeskolens følgeforskningspanel for årene 2015-2018 men trækker også på skolelederundersøgelsen fra 2011, der er foretaget af det tidligere SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (nu VIVE).³ Populationen af skoleledere er defineret som øverste skoleledere på skoler, som har selvstændigt institutionsnummer i Undervisningsministeriets Institutionsregistre.⁴

Rapporten behandler følgende seks temaer, hvoraf de fem første også indgik i tidligere afrapporteringer, mens det sjette tema er nyt:

1. Skoleledernes ledelsesvilkår og autonomi
2. Mål- og resultatstyring på skolerne
3. Kompetenceudvikling
4. Pædagogisk ledelse af undervisningsindhold og -metoder
5. Skoleledelsens samarbejde med kommunen og lokalsamfundet
6. Implementering og organisering af centrale delelementer af reformen.

I rapporten anvender vi beskrivende analyser, hvor besvarelser på spørgsmål i nogle tilfælde er samlet i indeks. Mere avancerede og forklarende analyser præsenteres i den endelige forskningsrapport, som offentliggøres i 2020.

Analyserne bygger på besvarelser fra 63 pct. af alle landets skoler i 2018. Vi ser en lille tendens til, at de deltagende skoler generelt har flere elever fra ressourcestærke hjem end de ikke-deltagende skoler. For en nærmere beskrivelse af vores analytiske tilgang og repræsentativitetsanalysen, henviser vi til Bilag 1.

Skoleledernes ledelsesvilkår og autonomi

Skolelederne oplever en øget kommunal målstyring og opfølgning men mindre kommunal styring af lærernes arbejdsforhold.

Skolelederne oplever i overensstemmelse med folkeskolereformens intentioner, at den kommunale mål- og resultatstyring er øget siden reformens initiering. Det gælder særligt i forhold til mål og krav

³ Tidligere kortlægninger har benyttet sig af skolelederdata fra 2013 og 2014. Disse år udgår i denne kortlægning, dels pga. af at dataindsamlingen fra 2013 har en meget lav svar procent og dels pga. at spørgeskemaundersøgelsen for 2014 ikke er sendt til alle skoleledere.

⁴ Ved skolesammenlægninger bibeholder de sammenlagte skoler i nogle tilfælde deres institutionsnumre. I tilfælde, hvor skoler er blevet sammenlagt men fortsat har separate institutionsnumre, indeholder rapporten besvarelser fra både øverste skoleleder samt evt. afdelingsledere.

vedrørende elevernes faglige niveau (læring) og trivsel og primært i reformens første år (fra 2011 til 2015). Udviklingen i kommunernes målopfølgning på elevernes trivsel er særlig bemærkelsesværdig, da denne er steget signifikant fra 2016 til 2018. Ligeledes finder vi fortsat, at kommunerne i øget omfang fastlægger indikatorer for målene og følger op på deres indfrielse.

Der er imidlertid 11 pct. af skolelederne, som vurderer, at deres kommuner i 2018 slet ikke har opstillet mål og krav for elevernes faglige niveau, mens 7 pct. af skolerne ifølge skolelederens vurdering slet ikke har opstillet mål og krav for hverken elevernes faglige niveau eller for elevernes trivsel. Disse tal er forholdsvis konstante fra 2015 og frem til 2018.

Skolelederne oplever i mindre grad, at kommunerne regulerer lærernes arbejdsforhold efter 2015. Lidt under en tredjedel af skolelederne angiver imidlertid fortsat, at den kommunale regulering ligger ud over de nationale statslige og overenskomstmæssige krav, især når det kommer til lærernes arbejdsforhold.

Det er imidlertid ikke undervisningens indhold, som kommunerne regulerer. Flertallet af skolelederne vurderer, at særligt kommunale krav fra kommunen angående personaleforhold, som normering af pædagoger og tilstedeværelseskrav, er hæmmende for målet om at øge elevernes læring. Omvendt finder en stor andel af skolelederne, at kommunale krav i forhold til fastsætning af mål, såsom fælles værdigrundlag og specifikke læringsmål, er givtige i forhold til elevernes læring.

Mål- og resultatstyring på skolerne

Skolelederne fastsætter mål for de fleste områder og følger i stigende grad op på elevernes læring og trivsel, samt lærer- og elevfravær.

I 2018 fastsætter skolelederen mål og værdier for 77 pct. af de relevante områder. Dette var også tilfældet før reformen. Selvom andelen af skoleledere, som slet ikke fastsætter mål, er faldet siden 2015, er andelen dog fortsat signifikant højere i 2018 end før reformen (2011). En lille gruppe af skoler har således fortsat ikke fastsat mål for nogle af de relevante områder i strid med reformens intentioner.

Efter folkeskolereformen er skoleledernes brug af en række evalueringsredskaber til at måle resultatopfyldelse steget (fra 2011 til 2018). Det er i høj grad de nationale test, trivselsmålinger samt undersøgelser af elev- og lærerfravær, som skolelederne benytter. Disse typer af redskaber og undersøgelser blev dog også brugt i høj grad før reformen. Til gengæld anvender skolelederne i stigende grad analyser, der sammenligner afgangselevernes karaktergennemsnit over tid eller mellem skoler efter reformens indførelse.

Tilsvarende følger skolelederne i stigende grad op på information om elevernes faglige resultater. Der er således fra 2015 til 2018 sket en signifikant stigning i skoleledernes brug af information om elevernes faglige resultater. Skolelederne bruger særligt informationen til at prioritere nye indsatser og i mindre grad til at udarbejde budgetter for det kommende år.

En stor andel af skolelederne anvender også i høj eller meget høj grad (66 pct.) informationen fra kvalitetsrapporterne (som indeholder en række informationer om, hvordan skolen klarer sig i fx de nationale test og i de nationale trivselsmålinger) til at igangsætte nye tiltag. Siden 2016 er der ikke sket en nævneværdig ændring i skoleledernes brug og vurdering af kvalitetsrapporterne.

Kompetenceudvikling

Skolelederne efterspørger fortsat opkvalificering på trods af et øget uddannelsesniveau.

Skoleledernes uddannelsesniveau er siden 2011 steget signifikant både i forhold til korte kurser, diplomuddannelse i ledelse og masteruddannelse i ledelse. Den største stigning er sket mellem 2011 og 2015. Signifikant flere skoleledere tager imidlertid også en diplomuddannelse i 2018 sammenlignet med 2015/16. Da 16 pct. af skolelederne er startet som skoleledere efter 2015, kan udviklingen i uddannelsesniveautet både skyldes, at flere (eksisterende skoleledere) har taget efteruddannelse, eller at uddannelsesniveautet er højere for de skoleledere, som er startet efter 2015 end for de skoleledere, som forlader professionen.

Langt hovedparten af skolelederne efterspørger fortsat et behov for opkvalificering. Det er især opkvalificering i forhold til evidens om effekter af undervisningsmetoder og metoder til at anvende data til at udvikle undervisningen. Skolelederne angiver kun i mindre grad et behov for opkvalificering i forhold til mere generelle kompetencer som fx personaleledelse, og siden 2017 føler de sig markant bedre fagligt rustet til folkeskolereformen.

Omkring to ud af tre skoleledere vurderer, at skolens muligheder for at levere en optimal undervisning slet ikke eller i mindre grad hæmmes af en mangel på kvalificerede lærere. Og fra 2015 til 2018 er der sket et signifikant fald i andelen af skoleledere, som mangler kvalificerede lærere. Andelen af skoleledere, som mangler kvalificerede lærere, er dog fortsat signifikant højere i 2018 end i 2011 før reformen. Selvom andelen af skoleledere, som angiver mangel på kvalificerede lærere, er faldet frem mod 2018, er der fortsat en stor andel, som mangler kvalificerede lærere sammenlignet med i 2011.

Pædagogisk ledelse

Skolelederes feedback og diskussion af undervisningspraksis med lærerne er uforandret, men ifølge eget udsagn involverer de sig mere i folkeskolereformens særlige metoder, og de uddelegerer i højere grad pædagogiske ledelsesopgaver.

I rapporten sonder vi mellem tre former for pædagogisk ledelse:

- Generel pædagogisk ledelsesinvolvering, som fx observation af lærernes undervisning og feedback til lærerne
- Specifik pædagogisk ledelse af undervisningsmetoder, som folkeskolereformen tilstræber, fx brug af Fælles Mål
- Distribueret pædagogisk ledelse på skolen, fx ved at skolelederen uddelegerer pædagogiske ledelsesopgaver til mellemledere eller vejledere.

Skolelederne overværer i samme grad som i 2011 undervisningen i klassen, giver feedback og/eller diskuterer undervisningspraksis med lærerne enkeltvis eller i grupper (generel pædagogisk ledelse). I 2018 har skoleledelse på 38 pct. af skolerne et middel til højt niveau af generelle pædagogiske ledelsesaktiviteter. Sammenlignes dette resultat med andre lande, har Danmark et relativt lavt niveau af pædagogisk ledelse (EVA, 2013). Siden 2016 er der sket et signifikant fald i skoleledernes generelle pædagogiske ledelse.

Skolelederne involverer sig i højere grad i 2018 end i 2011 i de særlige metoder, som folkeskolereformen fremhæver (fx brugen af Fælles Mål). Denne tilgang kaldes i indeværende rapport for specifik pædagogisk ledelse. Flest skoleledere var dog involveret i specifik pædagogisk ledelse i 2016.

Andelen af skoler involveret i specifik pædagogisk ledelse er således faldet signifikant fra 2016 til 2018.

I alle år siden 2015 har skolelederne i høj grad uddelegeret generelle pædagogiske ledelsesopgaver til andre medarbejdere (distribueret ledelse). Det er primært mellemledere og undervisningsteam, skoleledere uddelegerer pædagogiske ledelsesopgaver til. Siden 2015 har både skoleledere, mellemledere, undervisningsteam og konsulenter i signifikant højere grad varetaget pædagogiske ledelsesopgaver.

Skoleledelsens samarbejde med kommunen og lokalsamfundet

Skoleledernes samarbejde med både kommuner og lokalsamfund er forholdsvis stabilt.

Skolernes ledelser har i signifikant højere grad kontakt med centrale kommunale aktører i 2015 i forhold til 2011, men niveauet af kontakt har ikke ændret sig siden 2015.

Hovedparten af skolelederne oplever i høj grad, at kommunerne støtter dem i implementering af folkeskolereformen. Det gælder både i 2018 og i 2015. En voksende men fortsat lav andel af skoleledere (12 pct.) angiver, at de har tilstrækkeligt med ressourcer til at implementere reformen.

Skoleledelsens samarbejde med lokale eksterne aktører (såsom ungdomsskolen, lokale kunst-, musik- og kulturskoler samt lokale kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og fritidsforeninger) steg fra 2015 til 2017. Siden 2017 er der imidlertid ikke sket en signifikant udvikling i samarbejdet. Derudover befinder samarbejdet sig stadig på et relativt lavt niveau med møder knap hvert halve år i gennemsnit. Både repræsentanter fra skolebestyrelsen, kommunale embedsmænd og vejledere mødes imidlertid også med de lokale aktører i arbejdet omkring Den åbne skole. Sammenlagt gennemføres der ca. 20 undervisningstilbud årligt i samarbejde med lokalsamfundet, hvilket svarer til ca. to tilbud pr. klassetrin. Der er en signifikant stigning i antallet af undervisningstilbud i samarbejde med lokalsamfundet sammenlignet med 2015 og 2016.

Implementering og organisering af delelementer af reformen

Der er stor forskel på, om skolelederne har prioriteret og implementeret reformens delelementer.

Der er klar forskel på, hvordan skolelederne i 2018 har prioriteret og efterfølgende implementeret de forskellige dele af folkeskolereformen. Således har delelementerne Lektiehjælp og Den åbne skole generelt været mindre prioriteret i forhold til elementer som Kompetenceudvikling af lærerne, Understøttende undervisning, Faglig fordybelse og Bevægelse.

Skolelederne vurderer samtidig, at der i mindre grad er blevet etableret en klar handlingsplan/fælles forståelse, samt at der i mindre grad har været en dialog med det ansvarlige pædagogiske personale, når det drejer sig om delelementerne Lektiehjælp og Den åbne skole.

1 Indledning

I juni 2013 indgik et bredt flertal i Folketinget en aftale om en reform med henblik på at opnå et fagligt løft af folkeskolen. Folkeskolereformen betød, at der fra starten af skoleåret 2014/15 skulle implementeres en ny skoledag for alle elever i folkeskolen med henblik på at øge deres læring og trivsel.

Skoleledelserne blev tildelt en særlig rolle i implementering af reformen. De fik derfor øgede kompetencer, og der blev stillet skærpede krav til deres styring og ledelse af skolerne.

Fokus for denne undersøgelse er, hvordan skoleledere har implementeret en række reformelementer i 2018, samt hvilken udvikling der har været i implementeringen af disse elementer frem til 2018.

Rapportens formål er således:

Undersøgelsesspørgsmål

1. At undersøge skoleledernes implementering og oplevelser af centrale elementer i folkeskolereformen.
2. At undersøge, hvorvidt der over tid er sket en udvikling skoleledernes oplevelser og implementering af de centrale reformelementer.

Rapport er en del af Undervisningsministeriets evaluerings- og følgeforskningsprogram⁵, og er den sidste i en række af fire rapporter, der årligt (2014-2018) har afrapporteret skoleledernes oplevelser og erfaringer med folkeskolereformen gennem surveys.⁶

Undersøgelsen følger udviklingen i implementeringen fra 2015 til 2018.⁷ Når det er muligt, sammenligner vi med data tilbage fra 2011 – tre år, før reformen trådte i kraft.

Fokus i denne rapport er at afrapportere og dokumentere skoleledernes oplevelser og implementering af reformen over tid. I den opfølgende forskningsrapport om skoleledelse, som udkommer i 2019, vil forklaringer på forskelle i skoleledelsernes oplevelser, udviklingen i disse oplevelser over tid og forklaringer på udviklingen bliver belyst og analyseret mere uddybende.

Konkret har rapporten fokus på følgende seks analysetemaer, der tegner centrale forventninger til skoleledelse efter reformen:

1. Skoleledernes ledelsesvilkår og autonomi
2. Mål- og resultatstyring på skolerne
3. Kompetenceudvikling
4. Pædagogisk ledelse af undervisningsindhold og -praksis
5. Skoleledelsens samarbejde med kommunen og lokalsamfundet
6. Implementering og organisering af centrale delelementer af reformen.

⁵ I forbindelse med reformen igangsatte Undervisningsministeriet et omfattende evaluerings- og følgeforskningsprogram, som løbende skal viderefremme erfaringerne med implementeringen og de umiddelbare virkninger heraf. Følgeforskningen bygger primært på systematisk dataindsamling fra elever, lærere, pædagoger, skoleledere, forældre og skolebestyrelsesformænd på udvalgte skoler samt skoleledere, forvaltning og udvalgsformænd i alle kommuner. Der er indsamlet data årligt siden 2014.

⁶ Ud over kortlægningerne gennemføres der desuden to større forskningsundersøgelser om skoleledelse under folkeskolereformen.

⁷ I nogle få tilfælde er det kun muligt at følge udviklingen fra 2016 eller 2017, og for kapitlet Implementering og organisering af centrale reformelementer har vi kun data for 2018.

De første fem temaer er også blevet belyst i tidligere statusrapporter, mens det sjette tema er nyt for denne fjerde og sidste dataindsamling.

Temaerne berører de vigtigste politiske intentioner angående skoleledelse i folkeskolereformen. En uddybende dokumentation af reformintentionerne kan læses i en tidligere kortlægning af skoleledelse fra 2015 (Kjer, Baviskar & Winter, 2015).

1.1 Datagrundlag og figurer

Rapporten bygger primært på skolelederbesvarelserne i spørgeskemaundersøgelser fra folkeskolens følgeforskningspanel for årene 2015-2018 men trækker også på skolelederundersøgelsen fra 2011, der er foretaget af SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (nu VIVE). Populationen af skoleledere er defineret som øverste skoleledere på skoler, som har selvstændigt institutionsnummer i Undervisningsministeriets Institutionsregistre⁸.

I mange af de præsenterede figurer viser vi andelen af skoleledere, der svarer i høj grad eller i meget høj grad på et stillede spørgsmål. Figurerne viser med *, hvilke år der afviger statistisk signifikant fra 2018.

En uddybning af undersøgelsens metode og datagrundlag findes i Bilag 1.

1.2 Rapportens opbygning

Rapporten er opbygget i seks kapitler, som besvarer hver af de seks analysetemaer.

I kapitel 2 undersøges skoleledernes autonomi og ledelsesvilkår. Det sker ved en analyse af de kommunale krav og mål herunder mål- og resultatstyring, samt kommunal styring af arbejdsforhold og undervisningsmetoder. Desuden afdækkes skoleledernes vurdering af den kommunale styring og de kommunale kvalitetsrapporter.

Kapitel 3 sætter fokus på skoleledernes egen brug af mål og resultater. Det undersøges, i hvilket omfang skolelederne fastsætter egne mål og værdier og anvender evaluerings- og opfølgingsredskaber.

Kompetenceudvikling er omdrejningspunktet for kapitel 4. Skoleledernes uddannelsesniveau og behov for kompetenceudvikling undersøges. Det analyseres, hvorvidt og i hvilken grad de føler sig rustet til at implementere og arbejde ledelsesmæssigt inden for rammerne af folkeskolereformen. Desuden afdækkes skoleledernes vurderinger af, hvorvidt den optimale undervisning hæmmes af mangel på kvalificerede lærere.

Pædagogisk ledelse er genstand for undersøgelse i kapitel 5. Der sondres mellem generel, specifik og distribueret pædagogisk ledelse, og det undersøges, hvorvidt og i hvilken grad skolelederne praktiserer de forskellige former for pædagogisk ledelse.

⁸ Ved skolesammenlægninger bibeholder de sammenlagte skoler i nogle tilfælde deres institutionsnumre. I tilfælde, hvor skoler er blevet sammenlagt men fortsat har separate institutionsnumre, indeholder rapporten besvarelser fra både øverste skoleleder samt evt. afdelingsledere.

Kapitel 6 giver et indblik i skoleledernes samarbejde med kommunen og lokalsamfundet. Der sættes fokus på skoleledernes støtte fra kommunerne, herunder hyppigheden af møder mellem skolelederne og kommunale aktører. Desuden undersøges skoleledernes samarbejde med aktører i lokalområdet og antallet af undervisningstilbud, som skolerne gennemfører sammen med lokale aktører.

Afslutningsvis sætter kapitel 7 fokus på skoleledernes prioritering og implementering af forskellige reformelementer, herunder skoleledernes dialog med det pædagogiske personale om, hvordan de udmønter de enkelte reformelementer.

2 Skoleledernes ledelsesvilkår

Dette kapitel sætter fokus på skoleledernes ledelsesvilkår. Folkeskolereformen skal styrke skoleledernes ledelsesvilkår og autonomi til at definere forholdene på den enkelte skole. Det skal bl.a. ske ved brug af mål- og resultatstyring som styringsinstrument både mellem staten og kommunerne, mellem kommunerne og deres skoler og mellem skolernes ledelse og underviserne.⁹

I Danmark er der på skoleområdet tradition for en høj grad af decentralisering, og det er kommunerne, der fastsætter rammerne for skoleledelsernes kompetencer og definerer omfanget af delegation (Houlberg et al. 2016). Tidligere undersøgelser peger på, at kommunerne i varierende grad fastsætter rammer og mål for de kommunale skoleledelser (Østergaard et al., 2016; Bjørnholt et al., 2016a+b; Bjørnholt & Krassel, 2016). Det betyder, at skolelederne opererer under forskellige ledelsesvilkår og har forskellige muligheder for at bedrive selvstændig ledelse.

Dette kapitel belyser skoleledernes oplevelse af den kommunale mål- og resultatstyring. Vi undersøger den kommunale regulering via krav og mål, skoleledernes oplevelse af disse krav, samt hvorvidt kommunerne opstiller indikatorer for, hvornår kravene eller målene er nået, samt om kommunen følger op på, om skolen opnår de fastlagte mål.

2.1 Krav og resultatmål fra kommunen

I lighed med tidligere kortlægninger (Kjer, Baviskar & Winter, 2015; Kjer & Winter, 2016; Jensen, Kjer & Skov, 2017) belyser vi den kommunale regulering ved at undersøge *graden* af kommunal regulering, der ligger ud over de nationale krav og mål.

Ideelt skal mål- og resultatstyring modsvares af en lempelse i styringen af midler (procesregler), så eksempelvis skolelederne kan udnytte deres lokale viden til, at de vælger de midler (metodefrihed), der bedst kan realisere kommunale mål og resultatkrav (Nielsen, 2014; Winter, 2015). Vi undersøger den kommunale regulering i forhold to resultatmål (læring og trivsel) og to procesmål (undervisningsindhold og lærernes arbejdsforhold):¹⁰

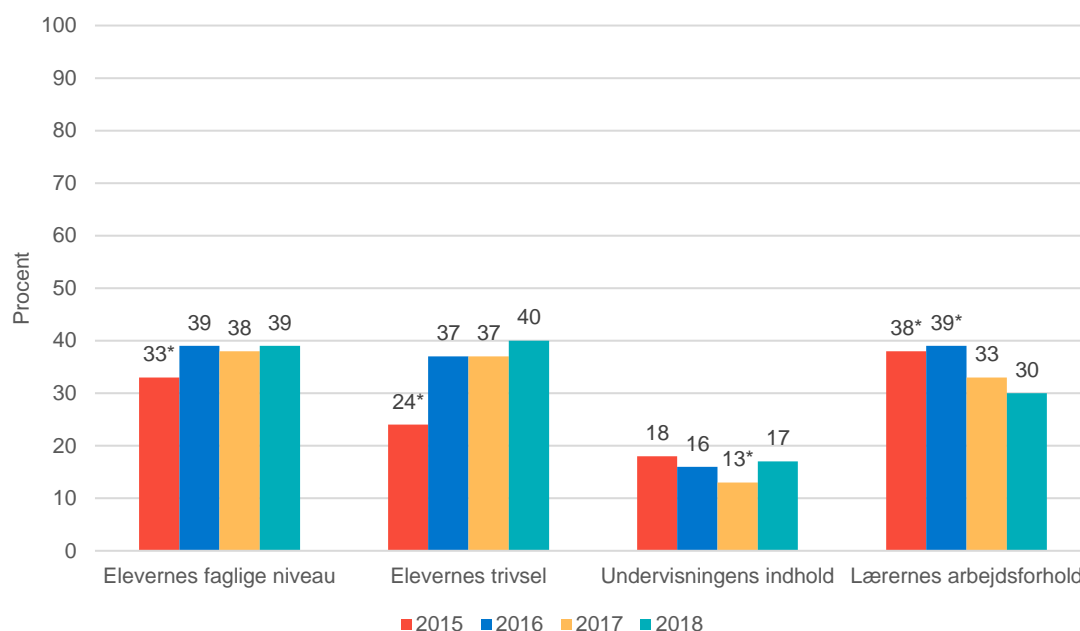
1. Elevernes faglige niveau (læring)
2. Elevernes trivsel
3. Undervisningsindhold
4. Lærernes arbejdsforhold.

Figur 2.1 viser, at signifikant flere skoleledere siden 2015 vurderer, at den kommunale regulering af elevernes trivsel og læring ligger ud over de nationale mål og krav. For elevernes læring er der sket en stigning fra 33 pct. i 2015 til 39 pct. i 2018, mens den i forhold til elevernes trivsel er steget fra 24 til 40 pct. Udviklingen er dog særlig markant fra 2015 til 2016, mens der siden blot er sket en mindre (ikke signifikant) udvikling.

⁹ <http://www.uvm.dk/~media/UVM/Filer/Folkeskolereformhjemmeside/2014/Juni/140611pct.20miniguidepct.20reform.pdf>

¹⁰ Vi har spurgt skolelederen: "I hvilket omfang indebærer krav eller resultatmål fra kommunen til din skole en større regulering, end der allerede er i de nationale mål og krav". Skolelederen kunne hertil svare på en sekstrinsskala: "I meget høj grad" (6), "I høj grad" (5), "I nogen grad" (4), "I mindre grad" (3), "Slet ikke" (2) og "Kommunen har ikke formuleret noget krav" (1). Vi ser i det følgende på andelen af skoleledere, der svarer "I meget høj grad" eller "I høj grad" til spørgsmålene.

Figur 2.1 Procentdel af skoleledere, der svarer, at den kommunale regulering i høj eller meget høj grad ligger ud over de nationale krav og mål. Skoleledernes vurdering. Særskilt for områder og år. 2015-2018



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) imellem årene. For elevernes faglige niveau er der forskel mellem 2015 og 2016, samt 2015 og 2017. For elevernes trivsel er der forskel mellem 2015 og 2016, samt 2015 og 2017. For undervisningens indhold er der forskel mellem 2015 og 2017. Endelig for lærernes arbejdsforhold er der forskel mellem 2016 og 2017. Antal besvarelser N: 2015 = 724-735, 2016 = 836-845, 2017 = 761-765 og 2018 = 689-691. Vi har spurgt skolelederen: "I hvilket omfang indebærer krav eller resultatmål fra kommunen til din skole en større regulering, end der allerede er i de nationale mål og krav". Skolelederen kunne hertil svare på en sekstrinsskala: "I meget høj grad" (6), "I høj grad" (5), "I nogen grad" (4), "I mindre grad" (3), "Slet ikke" (2) og "Kommunen har ikke formuleret noget krav" (1). Figuren viser andelen af skoleledere, der svarer "I meget høj grad" eller "I høj grad" til spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

På trods af en øget kommunal mål- og resultatstyring, vurderer 7 pct. af skolelederne i 2018, at kommunen slet ikke regulerer elevernes læring og trivsel ud over de nationale mål og krav. Dette niveau har været nogenlunde konstant siden 2015 (disse tal er ikke illustreret).

Skolelederne oplever i mere begrænset omfang, at kommunerne regulerer undervisningens indhold. Samlet over hele undersøgelsesperioden ligger niveauet af den kommunale regulering ret stabil. Selvom der er en stigning i andelen af ledere, der fra 2017 til 2018 angiver, at kommunen i høj grad regulerer undervisningens indhold, er forskellen på 4 procentpoint ikke markant, og niveauerne i 2015 og 2018 er forholdsvis ens (hhv. 18 og 17 pct.).

En signifikant mindre andel skoleledere oplever i høj grad en kommunal regulering af lærernes arbejdsforhold. Der ses et fald fra 38 pct. i 2015 til 30 pct. i 2018. Særligt markant er faldet fra 2016 til 2017 (6 procentpoint), mens faldet fra 2017 til 2018 (3 procentpoint) ikke er signifikant.

Samles alle besvarelserne fra de fire områder til ét indeks som i Bilagsfigur 2.1, ser man, at der har været en stigning i andelen af områder, hvor skolerne i meget høj og høj grad møder mål og resultatkrav fra kommunerne. Denne stigning er dog ikke signifikant.

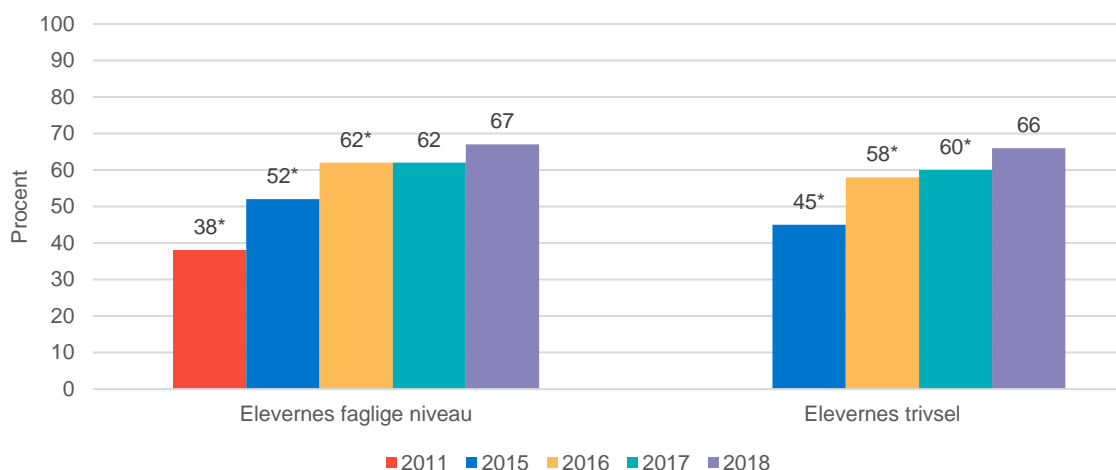
2.2 Kommunal fastlæggelse af måleindikatorer

Den kommunale målstyring er mere præcis, konkret og forpligtende, hvis kommunen ikke blot opstiller krav eller målsætninger, men også fastlægger indikatorer for, hvornår kravene eller målene er indfriet (Kusek & Rist, 2004; Van Dooren et al. 2015). Vi har derfor spurgt skolelederne, om kommunen har fastlagt indikatorer for, hvordan skolens mål er nået i forhold til elevernes læring og trivsel, som er de primære målsætninger med reformen:

- Elevernes faglige niveau
- Elevernes trivsel.

Figur 2.2 viser, at skolelederne i stigende grad oplever, at kommunerne fastlægger måleindikatorer for elevernes faglige niveau og trivsel. 67 pct. af skolelederne svarer i 2018, at kommunen fastlægger måleindikatorer for elevernes faglige niveau, hvilket er en signifikant større andel end i 2011.

Figur 2.2 Procentdel af skoleledere, der svarer, at kommunerne fastlægger indikatorer til målopfølgning. Skoleledernes vurdering. Særligt for områder og år. 2011-2018



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) imellem årene. For elevernes faglige niveau er der forskel mellem 2015 og 2017. For elevernes trivsel er der forskel mellem 2015 og 2016, samt 2015 og 2017. Antal besvarelser N: 2011 = 628, 2015 = 703, 2016 = 828, 2017 = 762 og 2018 = 680-681. Det har været muligt for skolelederne at besvare spørgsmålet ud fra følgende svarkategorier: (1) "Nej, hverken skole eller kommune har fastlagt indikatorer", (2) "Ja, skolen har fastlagt indikatorer", (3) "Ja, kommunen har fastlagt indikatorer" og (4) "Ja, både skole og kommune har fastlagt indikatorer". Indekset er dannet ved at lægge kategorierne 1 og 2 sammen i én kategori og kategorierne 3 og 4 i en anden kategori for at opnå et indeks, der viser andelen af skoleledere, der angiver, at kommunerne fastlægger indikatorer til målopfølgning.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

Samme mønster ses også for elevernes trivsel, hvor andelen af skoleledere, der svarer, at kommunerne fastlægger indikatorer, er steget gennem hele tidsperioden (der er dog ikke data tilgængelig fra 2011). I 2015 svarede 45 pct. af skolelederne, at kommunerne fastlægger indikatorer til målopfølgning, mens dette tal er steget til 66 pct. i 2018. Særlig markant er stigningen fra 2015 til 2016, hvor andelen stiger med 13 procentpoint, fra 45 til 58 pct.

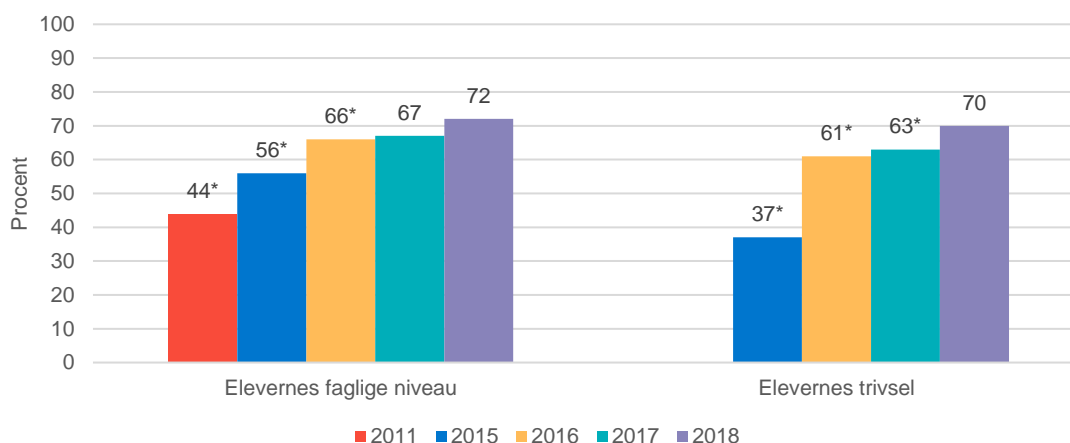
2.3 Kommunal målopfølgning

Hvis mål og resultatstyring skal have en betydning, forudsætter det, at kommunerne følger aktivt op på målingerne, og at de får reelle konsekvenser (Moynihan, 2008; Behn, 2003). Vi undersøger også, om kommunerne har fulgt op på, om skolerne når de fastlagte mål, ved at spørge skolelederne, om kommunen har fulgt op på opnåelsen af følgende mål:

- Elevernes faglige niveau
- Elevernes trivsel.

Figur 2.3 viser, at efter iværksættelsen af folkeskolereformen følger betydeligt flere kommuner op på de fastsatte mål for elevernes faglighed end før folkeskolereformen. For elevernes faglige niveau svarer 72 pct. af skolelederne i 2018, at kommunerne anvender målopfølgning. Dette er markant højere end i 2011 og 2015, hvor tallene var henholdsvis 44 og 56 pct.

Figur 2.3 Procentdel af skoleledere, der angiver, at kommunerne bruger målopfølgning for elevernes faglige niveau og trivsel. Særskilt for områder og år. 2011-2018



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) imellem årene. For elevernes faglige niveau er der også forskel mellem 2011 og alle øvrige år, samt for 2015 og 2017. For elevernes trivsel er der forskel mellem 2015 og 2016, samt 2015 og 2017. Antal besvarelser N: 2011 = 626, 2015 = 712, 2016 = 845, 2017 = 760 og 2018 = 685-688. Svarkategorierne er: "Der var ikke fastsat noget mål" (1), "Nej, hverken skolen eller kommunen har fulgt op" (2), "Ja, skolen har fulgt op" (3), "Ja, kommunen har fulgt op" (4), "Ja, både skolen og kommunen har fulgt op" (5). Besvarelserne blev derefter omkodet, så 1, 2 og 3 = 0 ("Kommunen har ikke fulgt op på mål"), og 4 eller 5 = 1 ("Kommunen har fulgt op på opnåelse af mål"). Besvarelserne omdannes til en 0-100-skala for at lette fortolkning af resultatet i form af procent.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

For elevernes trivsel genfindes samme mønster. 70 pct. af skolelederne svarer i 2018, at kommunerne anvender målopfølgning for elevernes trivsel. Dette er markant højere end i 2015, hvor 37 pct. af skolelederne vurderede, at kommunerne anvendte målopfølgning for elevernes trivsel. Udviklingen er statistisk signifikant. Særlig iøjnefaldende er udviklingen fra 2015 til 2016, hvor andelen af skoleledere, der svarer, at kommunen anvender målopfølgning for elevernes trivsel, stiger fra 37 pct. i 2015 til 61 pct. i 2016. Efterfølgende stiger tallet til 63 pct. i 2017 og endelig til 70 pct. i 2018. Stigningen fra 2016 og 2017 til 2018 er signifikant. Således ses en stadig stigende tendens til, at kommunerne anvender målopfølgning for både elevernes faglige niveau og elevernes trivsel i 2018 sammenlignet med tidligere år.

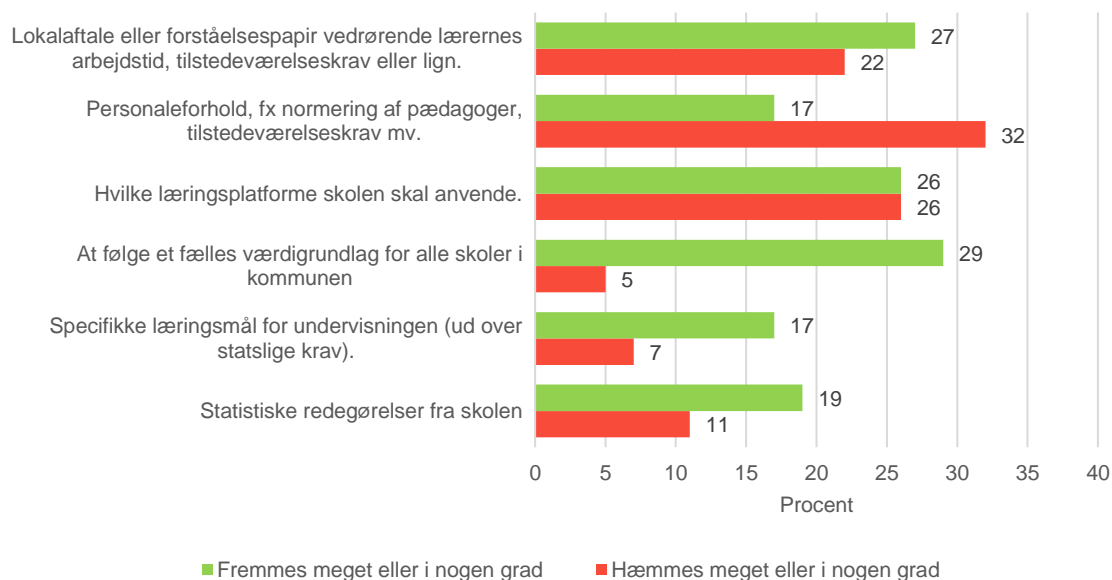
2.4 Skolelederens oplevelse af mål og krav

I 2017 har skolelederne i interview peget på, at de kommunale krav er stigende, hvilket udfordrer deres muligheder for at lede skolen i den retning, som de mener, er mest hensigtsmæssig for eleverne og lærerne (Kjer & Rosdahl, 2016). Vi har derfor i den 4. dataindsamling spurgt om skoleledernes opfattelse af, om de kommunale krav på følgende seks områder henholdsvis hæmmer eller fremmer elevernes læring:

- Lokalaftale eller forståelsespapir vedrørende lærernes arbejdstid, tilstedeværelseskrav eller lignende
- Personaleforhold fx normering af pædagoger, tilstedeværelseskrav mv.
- Hvilke læringsplatforme skolen skal anvende
- At følge et fælles værdigrundlag for alle skoler i kommunen
- Specifikke læringsmål for undervisningen (ud over statslige krav)
- Statistiske redegørelser fra skolen.

Figur 2.4 viser, at skolelederne vurderer, at krav vedrørende personaleforhold (32 pct.), læringsplatforme (26 pct.) og lokaleaftaler eller forståelsespapirer (22 pct.) er mest hæmmende for elevernes læring. Dog angiver en større andel skoleledere (27 pct.), at kommunale krav vedrørende lokaleaftaler og forståelsespapirer fremmer elevernes læring. Tilsvarende oplever 26 pct. af skolelederne, at kommunale krav om læringsplatforme fremmer elevernes læring

Figur 2.4 Procentandel af skoleledere, som vurderer, at elevernes læring hæmmes eller fremmes af krav fra kommunen til skolen. Opdelt på delementer



Anm.: Antal besvarelser N: 694-695.

Kilde: Undervisningsministeriets 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2018.

Skolelederne er særligt positive over for et fælles kommunalt værdigrundlag. 29 pct. af skolelederne finder sådanne krav fremmende, mens kun 5 pct. finder disse krav hæmmende. Andelen af skoleledere, som finder, at krav fra kommunen er fremmende, overgår også andelen af skoleledere, som

finder, at sådanne krav er hæmmende for områderne: specifikke læringsmål og statistiske redegørelser fra skolen.

2.5 Opsummering

I dette kapitel har vi undersøgt skoleledelsens ledelsesvilkår. I overensstemmelse med folkeskole-reformens intentioner er den kommunale mål- og resultatstyring øget, siden reformen indførtes. Skolelederne oplever, at kommunerne i øget omfang stiller mål og krav til elevernes faglige niveau (læring) og trivsel, der ligger ud over de nationale krav, ligesom kommunerne i øget omfang fastlægger indikatorer for målene og følger op på deres indfrielse. Denne udvikling synes særlig stærk i reformen første år. Sammenlignes niveauet i 2018 med niveauet i 2011 eller 2015 er der sket en øget kommunal mål- og resultatstyring, mens udviklingen fra 2016 og frem efter er mere begrænset. Dog finder vi en stadig stigende tendens til, at kommunerne (ifølge skoleledernes udsagn) følger op på målenes indfrielse.

I 2018 vurderer 11 pct. af skolelederne dog samtidig, at kommunerne slet ikke har opstillet mål og krav for elevernes faglige niveau, mens 7 pct. af skolerne ifølge skolelederens vurdering slet ikke har opstillet mål og krav for hverken elevernes faglige niveau eller for elevernes trivsel. Disse tal er ret konstante fra 2015 og frem til 2018. For en lille gruppe af skoler er der således fortsat langt fra at opfylde reformens intentioner om øget brug af målstyring.

Moderne ledelses- og styringsteori om øget mål- og resultatstyring betoner, at en øget mål- og resultatstyring bør modsvares af en reduceret styring af midler, herunder personaleforhold og arbejds-metoder, for at virke effektivt (Nielsen, 2014; Winter, 2015). Tankegangen er, at lederen med sit kendskab til den lokale kontekst skal have frihed til at vælge de mest effektive midler til opnåelse af de stillede mål.

Praksis synes dog at være mere tvetydig. Skolelederne oplever også i nogen grad en kommunal regulering, der ligger ud over de nationale statslige og overenskomstmæssige krav, når det kommer til undervisningsindhold og lærernes arbejdsforhold. Denne kommunale styring opleves som størst vedrørende lærernes arbejdsforhold og lidt mindre vedrørende undervisningens indhold.

Skoleledernes egen vurdering er, at de kommunale krav til personaleforhold såsom normering af pædagoger og tilstedeværelseskrav ikke er givtig i forhold til at fremme elevernes læring. Skolele-derne finder det således hensigtsmæssigt med autonomi i forhold til personaleforhold som intende-ret i reformen. Skoleledernes vurderer omvendt, at kommunale krav angående et fælles værdigrund-lag og specifikke læringsmål er givtige i forhold til elevernes læring. Kommunale krav i forhold til mål opleves dermed som positivt.

3 Skolernes mål- og resultatstyring

Ikke blot kommunerne men også skolelederne skal bruge mål og resultatstyring som et aktivt ledelsesredskab, hvis det skal have betydning for elevernes læring og trivsel (den primære målsætning med folkeskolereformen). I dette kapitel ser vi derfor på skoleledernes brug af mål- og resultatstyring på skoleniveau. Reformen skitserer, at skoleledelsen skal sørge for, at der opstilles mål på skoleniveau for læring og trivsel, samt at der evalueres og følges op på målene. Vi fokuserer derfor på to områder:

1. Skolernes brug af mål- og resultatstyring
2. Redskaber, som skolerne benytter til at vurdere graden af målopfyldelse.

3.1 Opstilling af mål

Vi beskriver først, hvorvidt skolerne fastlægger mål og værdier inden for elevernes læring og trivsel. Til at belyse dette emne har vi konstrueret et indeks på baggrund af fire spørgsmål til skolelederne. Spørgsmålene indfanger, hvorvidt skolerne har fastsatte mål og værdier inden for følgende fire områder:¹¹

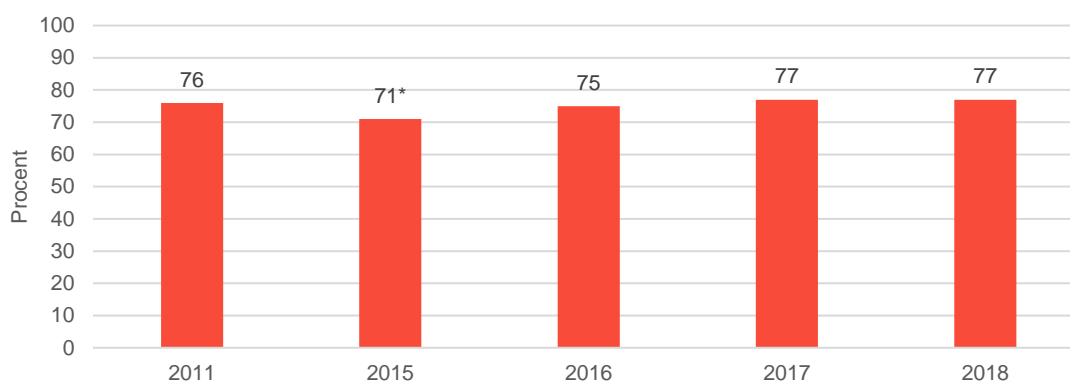
1. Elevernes faglige niveau
2. Hvad eleverne skal lære i hvert enkelt fag
3. Andelen af skolens elever, der efterfølgende tager en ungdomsuddannelse
4. Niveaue for elevernes trivsel og sociale velbefindende.

Indekset måler skolernes gennemsnitlige målfastsættelse på de fire områder. En værdi på 0 indikerer, at skolerne i gennemsnit ikke har mål for de fire ovenstående områder og værdier, mens 100 betyder, at skolerne fastsætter mål og værdier på alle fire områder (se Bilag 1 for mere information om indeksskonstruktion og spørgsmålsformulering).

Figur 3.1 viser, at skolerne i gennemsnit i 2018 har fastsatte mål og værdier for 77 pct. af områderne. Dette resultat er nogenlunde stabilt over tid. 2015 skiller sig mest ud, da skolelederne her angiver at have fastsatte mål og værdier for 71 pct. af områderne, hvilket er statistisk signifikant forskelligt fra alle de øvrige år. I 2018 er niveauet for målfastsættelse dog det samme som i 2011 før folkeskolereformen.

¹¹ Vores operationalisering indebærer, at en skole har målstyring, hvis enten den selv eller kommunen har fastsat mål/værdier, se forklaring i Kjer et al. (2015) s. 66. Skolelederne kunne svare vha. følgende svarkategorier: "Nej, skolen har ikke fastsat mål/værdier" (1), "Ja, skolens mål/værdier afviger IKKE fra de nationale/kommunale" (2), "Ja, skolens mål/værdier afviger fra de nationale/kommunale" (3). Besvarelsene blev herefter omkodet, så 1 = 0 ("Skolen har IKKE fastsat mål"), og 2 eller 3 = 1 ("Skolen har fastsat mål og værdier"). Indeksmålet er et gennemsnit af svarene på samtlige fire spørgsmål.

Figur 3.1 Procentandel af områder, som skolerne i gennemsnit har fastsatte mål og værdier for. Skoleledernes vurdering. Indeks. Særskit for år. 2011-2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere også statistisk signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem 2015 og de øvrige andre år. Antal besvarelser N: 2011 = 626, 2015 = 712, 2016 = 845, 2017 = 791 og 2018 = 712. Tabellen viser et samlet mål for, hvorvidt skolerne fastsætter mål og værdier. Vi beregner her et gennemsnit ud fra fire spørgsmål. Vores operationalisering indebærer, at en skole har målstyring, hvad enten den selv eller kommunen har fastsat mål/værdier, se forklaring i Kjer et al. (2015) s. 66. Skolelederne kunne svare vha. følgende svarkategorier: "Nej, skolen har ikke fastsat mål/værdier" (1), "Ja, skolens mål/værdier afviger IKKE fra de nationale/kommunale" (2), "Ja, skolens mål/værdier afviger fra de nationale/kommunale" (3). Vi kategoriserer besvarelserne, så 1 = 0 ("Skolen har IKKE fastsat mål"), og 2 eller 3 = 1 ("Skolen har fastsat mål og værdier").

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018. samt SFI's dataindsamling i 2011.

De fire områder undersøges for sig i Bilagsfigur 2.4. Resultaterne viser, at der har været en signifikant stigning fra 2011 til 2018 i andelen af skoler med fastsatte mål for, hvor stor en andel af skolens elever, der går videre til ungdomsuddannelse, skal være. Samtidig er der sket et signifikant fald fra 2011 til 2018 i andelen af skoler, der har mål for niveauet for elevernes trivsel. Flest skoler har dog fortsat fastsat mål og værdier for elevernes trivsel. I 2018 har 87 pct. af skolerne fastsat mål eller værdi herfor. Færrest skoler (71 pct.) har fastsat mål for, hvor mange af skolens elever der efterfølgende skal tage en ungdomsuddannelse (se figur 2.4 i Bilag 2).

Yderligere undersøgelser viser, at gennemsnittet dækker over, at over halvdelen af skolerne (58 pct.) har fastsatte mål og værdier for alle fire områder i 2018, mens en lille gruppe på 10 pct. ikke har fastsatte mål og værdier for nogle af områderne. Andelen af skoler uden fastsatte mål og værdier er i 2018 det laveste efter skolereformens indførelse, men dog fortsat signifikant højere end niveauet i 2011 (andele fremgår ikke af Figur 3.1).

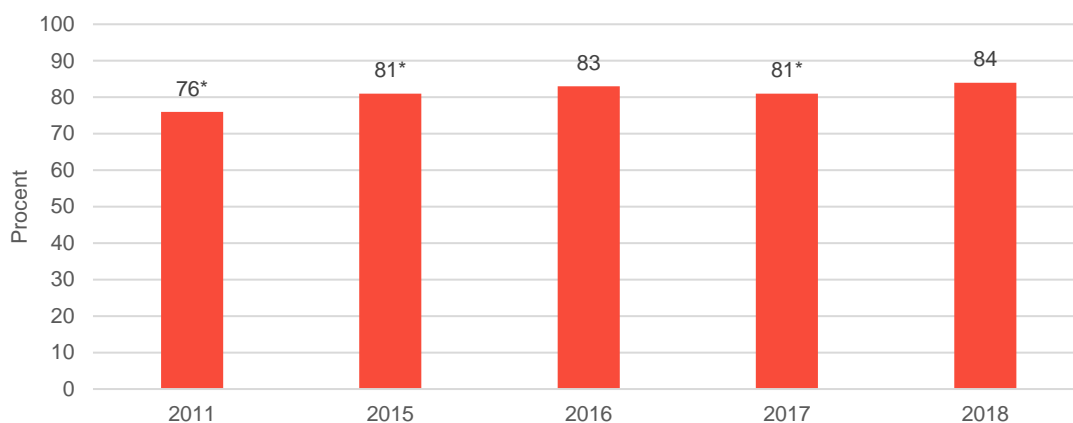
3.2 Evaluering og opfølgning vedrørende resultater

Mål- og resultatstyring indebærer, at ledelsen følger op på resultaterne, herunder undersøger, i hvilken grad målene opnås, samt iværksætter korrigerende handlinger, hvis resultatet er utilfredsstillende (Van Dooren et al. 2015; Kroll, 2015). Tidligere undersøgelser fra SFI viser, at langt de fleste skoler anvender et bredt sæt af redskaber til målopfølgning (bl.a. Kjer, Baviskar & Winter, 2015; Pedersen et al., 2011). Vi danner derfor et indeks til sammenligning af skolernes samlede gennemsnitlige brug af syv redskaber over tid:

1. Analyser, der sammenligner afgangselevernes karaktergennemsnit over tid eller mellem skoler
2. Nationale test
3. Analyser af elevernes efterfølgende deltagelse i ungdomsuddannelse

4. Trivselsmåling blandt eleverne
5. Skriftlige undersøgelser af forældretilfredshed
6. Opgørelser over elevfravær
7. Opgørelser over lærernes sygefravær.

Figur 3.2 Skolernes gennemsnitlige brug af evaluerings- og opfølgingsredskaber. Skoleledernes vurdering. Indeks. Særskilt for år. 2011-2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere også statistisk signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem 2011 og de øvrige år. Antal besvarelser N: 2011 = 589, 2015 = 753, 2016 = 871, 2017 = 764 og 2018 = 690. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

Figur 3.2 viser, at 84 pct. af skolelederne anvender de syv evaluerings- og opfølgingsredskaber i 2018. Anvendelsen har været svagt stigende over tid. I 2011 anvendte 76 pct. af skolerne evaluerings- og opfølgingsredskaberne. Denne andel er signifikant forskellig fra andelen i 2018. Fra 2015 til 2018 er andelen på et stabilt niveau på mellem 81 og 84 pct. Til sammenligning er der imidlertid en mindre andel af lærere, som anvender elevplaner og test (Jensen et al., 2018)

Yderligere undersøgelser viser, at alle skoler i 2018 bruger minimum en af de syv nævnte evaluerings- og opfølgingsredskaber. Figur 3.2 dækker dog over ret store forskelle i brugen af de enkelte redskaber. Således svarer over 98 pct. af skolelederne i 2018, at de anvender nationale test. Samme andel angiver, at de anvender trivselsmål blandt elever, mens omkring 96 pct. af skolelederne angiver at anvende opgørelser over elevtrivsel. Den tilsvarende andel for opgørelser over lærertrivsel er 92 pct. Disse tal er nogenlunde konstante over tid (disse andele fremgår ikke af figur 3.2).

Til sammenligning anvender kun knap halvdelen (49 pct.) af skolelederne i 2018 skriftlige undersøgelser af forældrenes tilfredshed. Andelen er dog steget betydeligt og signifikant siden 2011, hvor kun 38 pct. af skolerne anvendte denne type undersøgelse. 71 pct. anvender i 2018 analyser af elevernes efterfølgende deltagelse i ungdomsuddannelse. Dette tal er steget signifikant fra 2011, hvor kun 55 pct. anvendte dette evaluerings- og opfølgingsredskab (disse andele fremgår ikke af figur 3.2).

Ligeledes er der sket en signifikant stigning i brugen af analyser af elevernes karakterer. I 2011 brugte 57 pct. af skolerne ifølge skolelederne sådanne undersøgelser, i 2018 er tallet 80 pct. Brugen af analyser af elevernes karakterer er fortsat stigende, også efter at reformen for alvor er gået i

gang. Således kan der også findes en signifikant stigning i brugen af analyser af elevernes karakterer fra 2016 til 2018 (disse andele fremgår ikke af figur 3.2).

3.3 Brugen af information om elevpræstationer

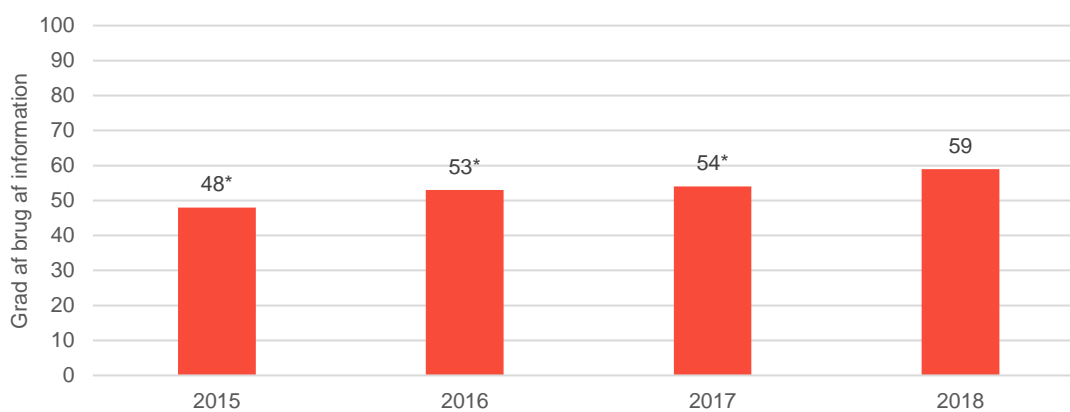
Ledere skal anvende resultatinformation aktivt, hvis mål og data skal føre til bedre resultater (Halachami, 2002; Van Dooren et al 2015). I det følgende undersøger vi derfor, i hvilket omfang skoleledelsen bruger informationer om opnåede resultater, når de træffer beslutninger for skolen mere generelt. Vi sonderer mellem fire anvendelsesområder, inspireret af litteraturen om brug af resultatinformation (se bl.a. Bjørnholt et al., 2016 a+b; Schillmans, 2011):

1. Prioritere nye indsatser
2. Udarbejde budget for kommende år
3. Sætte nye mål eller justere eksisterende læringsmål for skolens elever
4. Tale med kommunens skoleforvaltning om skolens udvikling.

Vi danner et indeks, som måler, i hvor høj grad skoleledelsen gør brug af elevernes faglige resultater på tværs af disse områder.¹² Indekset går fra 0 til 100 og skal tolkes sådan, at en værdi på 0 indikerer, at skoleledelsen ikke benytter information om elevernes opnåede resultater, mens 100 vil betyde, at skoleledelsen i høj grad anvender information om opnåede resultater (se Bilag 1 for mere information om indeksskonstruktion og spørgsmålsformulering

Figur 3.3 viser en tendens til, at over tid anvender skoleledelserne i højere grad information om elevernes faglige resultater, og over årene sker der en signifikant stigning i anvendelsen.

Figur 3.3 Graden af skoleledelsens brug af information om elevernes faglige resultater. Skolelederens vurdering. Indeks. Særskilt for år. 2015-2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere også statistisk signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem 2015 og alle øvrige år. Antal besvarelser N: 2015 = 702, 2016 = 834, 2017 = 742 og 2018 = 678. For hvert af spørgsmålene til de fire anvendelsesområder har skolelederne haft følgende svarkategorier: "I meget høj grad", "I høj grad", "I nogen grad", "I lav grad", "I meget lav grad" og "Slet ikke". Spørgsmålene er omkodet så "I meget høj grad" og "I høj grad" er lig 1, mens øvrige værdier er kodet 0. Vi tager et gennemsnit på tværs af de fire anvendelsesområder og har omkodet, så skalaen går fra 0 til 100 .

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

¹² Vi anvender her en sekstrinsskala, hvor svarkategorierne går fra: "I meget høj grad" (6), "I høj grad" (5), "I nogen grad" (4), "I lav grad" (3), "I meget lav grad" (2) til "Slet ikke" (1), og laver et gennemsnit på tværs af de fire anvendelsesområder.

Yderligere analyser (se Bilagsfigur 2.5) viser, at skolelederne særligt anvender information om elevernes faglige resultater til at prioritere nye indsatser. Færrest skoleledere vurderer, at elevernes faglige resultater har betydning for udarbejdelsen af budgettet for kommende år.

3.4 Opfølgning via kvalitetsrapporter

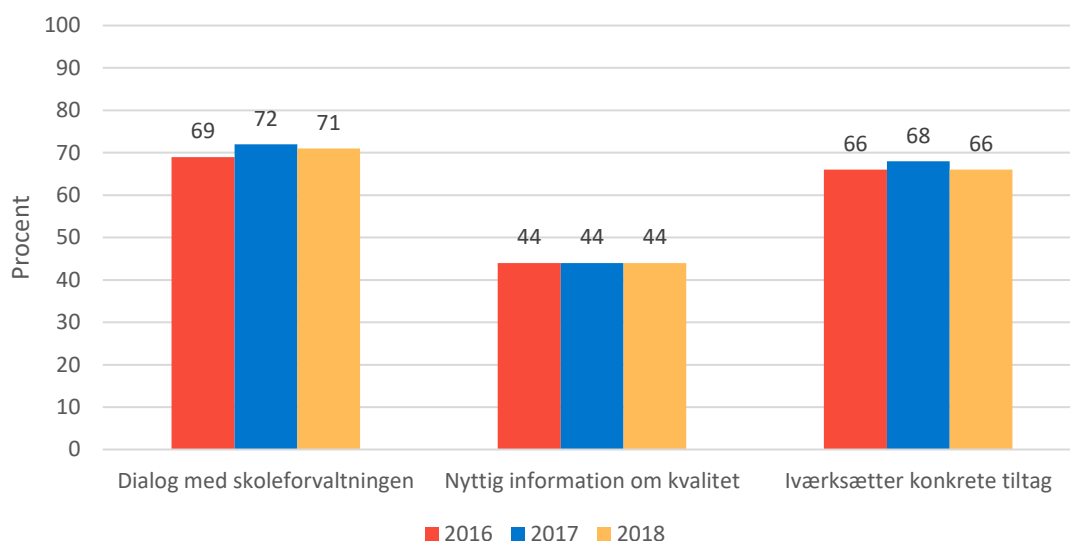
Kvalitetsrapporter er ét af redskaberne, som kommuner og skoler kan bruge til at følge op på mål og resultater (Bjørnholt & Krassel, 2016). Med folkeskolereformen skal kvalitetsrapporterne forenkles og i højere grad fungere som et aktivt styrings- og ledelsesinstrument med fokus på mål og resultater.¹³ Vi har derfor spurgt skolelederne, om deres vurdering af kvalitetsrapporterne på følgende måder:

- Kvalitetsrapporten danner baggrund for en nyttig dialog med skoleforvaltningen.
- Kvalitetsrapporten giver mig nyttig information om kvalitet på skolen, som jeg ikke havde i forvejen.
- Skoleledelsen iværksætter konkrete tiltag på skolen på baggrund af kvalitetsrapporten.

Figur 3.4 viser, at en stor andel af skolelederne i 2016 til 2018 er helt eller delvist enig i, at kvalitetsrapporterne danner baggrund for nyttig dialog med skoleforvaltning, hvilket svarer til kommunernes oplevelse af kvalitetsrapporterne som dialogredskab (Bjørnholt & Krassel, 2016). Andelen er stabil over tid og ligger mellem 69 og 72 pct. fra 2016 til 2018. I 2018 svarer 71 pct. af skolelederne, at de er helt eller delvist enige i, at kvalitetsrapporterne er nyttige for dialog med skoleforvaltningen. Der er ingen statistisk signifikante forskelle mellem årene.

¹³ § 40 a, stk. 5, i lov om folkeskolen, jf. lovbekendtgørelse nr. 665 af 20. juni 2014.

Figur 3.4 Procentdel af skoleledere, der er helt eller delvist enige i udsagnene om kvalitetsrapporterne, for årene 2016 og 2018



Anm.: Der er ingen statistisk signifikante forskelle mellem årene. Antal besvarelser N: 2016 = 858, 2017 = 766 og 2018 = 696-698. Skolelederne har haft følgende svarmuligheder: "Helt enig", "Delvis enig", "Neutral", "Delvis uenig" og "Helt uenig".

Kilde: Undervisningsministeriets 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2016, 2017 og 2018.

Der er ingen udvikling i skoleledernes vurdering af, hvorvidt kvalitetsrapporterne giver nyttig information om kvalitet på skolen. Her er 44 pct. i 2018 helt eller delvist enige i, at det er tilfældet. Denne andel er den samme fra 2016 til 2018 og er således stabil over undersøgelsesårene.

Skolelederne iværksætter også over tid det samme niveau af konkrete tiltag på skolen på baggrund af kvalitetsrapporten. Andelen af skoleledere, der har svaret helt eller delvist enig i, at de iværksætter konkrete tiltag på baggrund af kvalitetsrapporterne, varierer mellem 66 og 68 pct. fra 2016 til 2018. I 2018 har 66 pct. af skolelederne svaret, at de er helt eller delvist enige i, at kvalitetsrapporterne er nyttige i forhold til konkrete tiltag.

3.5 Opsummering

Vi har i dette kapitel undersøgt skolernes interne brug af mål- og resultatstyring og de redskaber, de benytter til at vurdere graden af målopfyldelse. Ligesom i de foregående år fastsætter skolerne mål eller værdier for de fleste områder i 2018. Folkeskolereformen synes ikke at have ændret væsentligt på den gennemsnitlige brug af fastsatte mål og værdier på skolerne. Yderligere undersøgelser viser dog en kraftig stigning i andelen af skoler helt uden fastsatte mål og værdier fra 6 pct. i 2011 til 16 pct. i 2015. Andelen af skoler helt uden fastsatte mål og værdi falder fra 2015 frem til 2018 til 10 pct. Disse tal tyder på, at skolereformen har besværliggjort eller skabt forvirring i forhold til arbejdet med at fastlægge mål og værdier for elevernes læring for de skoler/kommuner, som i forvejen ikke var nået langt med at fastlægge mål og værdier for elevernes læring i 2011. Nogle af skolerne/kommunerne har fundet fodfæstet, efter skolereformen for alvor er kommet i gang, men andelen af skoler helt uden fastsatte mål og værdi er fortsat signifikant større i 2018 end i 2011.

Siden folkeskolereformens indførelse er der sket en mindre stigning i skolernes brug af en række forskellige evalueringsredskaber til at måle resultatopfyldelse, så skolerne nu i gennemsnit anvender 84 pct. af redskaberne mod 76 pct. i 2011. Det er i høj grad de nationale test, trivselsmålinger

samt undersøgelser af elev- og lærerfravær, som bliver benyttet af skolerne. Disse typer af undersøgelser blev dog også brugt i høj grad før reform. Til gengæld er der en stadig stigende tendens til, at skolerne anvender analyser, der sammenligner afgangselevernes karaktergennemsnit over tid eller mellem skoler. I 2018 anvender 80 pct. af skolerne sådanne undersøgelser mod kun 57 pct. i 2011.

Tilsvarende finder vi en stadig stigning i skoleledelserne brug af information om elevernes faglige resultater i forskellige typer af opfølgingsbeslutninger på skolerne. Det er især i forhold til at prioritere nye indsatser, at informationen om elevernes faglige resultater bliver benyttet. Resultaterne viser også, at en stor andel af skolelederne i høj eller meget høj grad (66 pct.) anvender informationen fra kvalitetsrapporterne til at igangsætte nye tiltag. Skolereformen synes dog ikke at have påvirket skoleledernes vurdering af brugbarheden af kvalitetsrapporterne i nævneværdig grad.

4 Kompetenceudvikling

Folkeskolereformens implementering skal understøttes af en øget kompetenceudvikling hos både lærerne, pædagogerne og skolelederne.¹⁴ Det skal sikre, at skolernes personale har de bedst mulige forudsætninger og kompetencer for undervisning og ledelse af folkeskolen. For skolelederne gælder kompetenceudviklingen både deres generelle ledelseskompetencer såvel som deres pædagogiske lederkompetencer. I forbindelse med vedtagelsen af folkeskolereformen blev der endvidere afsat 1 mia. kr. til efteruddannelse af skolens personale, særligt lærere og pædagoger (Bjørnholt et al., 2017), mens 60 mio. kr. specifikt blev afsat til efteruddannelse af skolelederne. I det følgende ser vi derfor nærmere på skolelederne og lærernes kompetenceudvikling.

4.1 Lederuddannelse

Vi har spurgt skolelederne, hvilke lederuddannelser de har fuldført eller er i gang med:

- Korterevarende kurser i ledelse (1-3-dages kurser)?
- Fuld diplomuddannelse i ledelse eller tilsvarende?
- Masteruddannelse i ledelse eller tilsvarende?

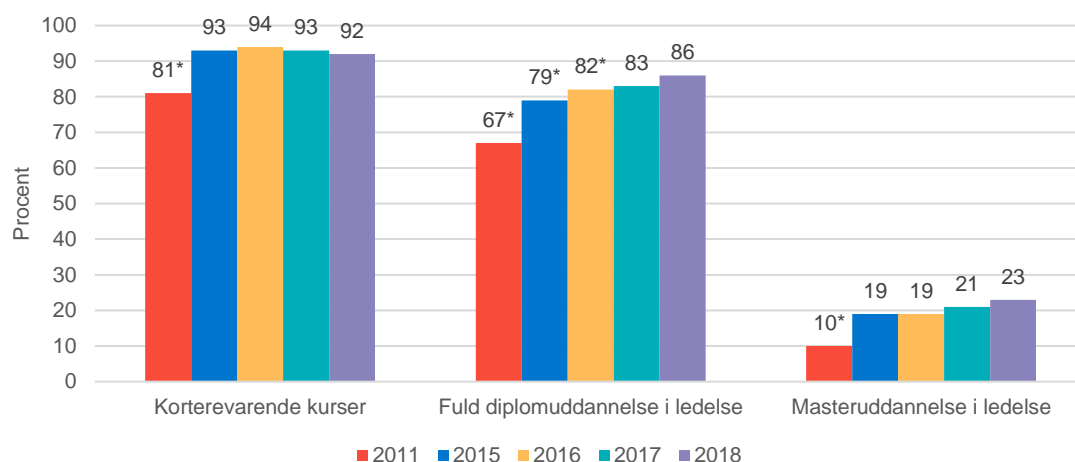
Figur 4.1 viser, at en signifikant større andel af skoleledere har fuldført eller er i gang med lederkurser eller -uddannelser, når andelen fra 2011 sammenlignes med 2018. Det gælder for alle tre typer af kurser. Fra 2011 til 2018 stiger andelen af skoleledere på kortere kurser signifikant fra 81 pct. til 92 pct. Andelen af skoleledere, der har fuldført eller er i gang med korterevarende ledelseskurser er stabil mellem 2015 og 2018, hvor andelen varierer mellem 92 og 94 pct.

Tilnærmelsesvis samme mønster ses for fuld diplomuddannelse i ledelse. Signifikant flere ledere har fuldført eller er i gang med en fuld diplomuddannelse i ledelse i 2018 (86 pct.) end i 2011 (67 pct.). Dog sker der også en signifikant udvikling fra 2015 og 2016 til 2018.

Andelen af skoleledere, der har fuldført eller er i gang med en masteruddannelse er markant lavere end for de to øvrige uddannelsestyper. I 2018 har 23 pct. af skolelederne fuldført eller er i gang med en masteruddannelse i ledelse. Dog genfindes mønsteret med, at signifikant flere skoleledere har eller er i gang med en masteruddannelse i ledelse i 2018 (23 pct.), når der sammenlignes med 2011 (10 pct.). Stigningen sker dog primært fra 2011 til 2015, hvorefter andelen er relativt stabil med en lille (ikke signifikant) stigning fra 2015 til 2018.

¹⁴ <http://www.uvm.dk/-/media/UVM/Filer/Folkeskolereformhjemmeside/Lovtekster/3pct.202pct.20Kompetenceudvikling-pct.20afpct.20paedagogiskpct.20personale.ashx>

Figur 4.1 Procentdel af skoleledere, der har fuldført eller er i gang med lederkurser og -uddannelser. Særskilt for uddannelse og år. 2011-2018



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere også statistisk signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem nogle af de øvrige år: Korterevarende kurser er der også signifikante forskelle mellem 2011 og alle øvrige år. For fuld diplomuddannelse er der også signifikante forskelle mellem 2011 og alle øvrige år, samt 2015 og 2017. For Masteruddannelse er der signifikante forskelle mellem 2011 og alle øvrige år. Antal besvarelser N: 2011 = 466, 2015 = 766-773, 2016 = 909, 2017 = 860 og 2018 = 759-762. Skolelederne er blevet spurgt om, hvilke former for lederuddannelse, de har gennemført eller evt. er i gang med. For hver type af uddannelse har skolelederne haft følgende svarmuligheder: "Har fuldført", "Er i gang med", "Har hverken gennemført eller er i gang med" et kursus/en uddannelse. Vi har efterfølgende kodet svarene, således at vi ser på andelen af lederne, der har fuldført eller er i gang med et kursus/en uddannelse.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

Samlet set har markant flere skoleledere fuldført eller er i gang med lederkurser og -uddannelser i 2018 sammenlignet med 2011. Størstedelen af skolelederne i 2018 har fuldført eller er i gang med at fuldføre et korterevarende kursus, mens også en meget betydelig andel af skolelederne har fuldført eller er i gang med en fuld diplomuddannelse i ledelse, mens knap hver fjerde skoleleder er i gang med eller har fuldført en masteruddannelse i ledelse.

4.2 Specifikke kompetencebehov

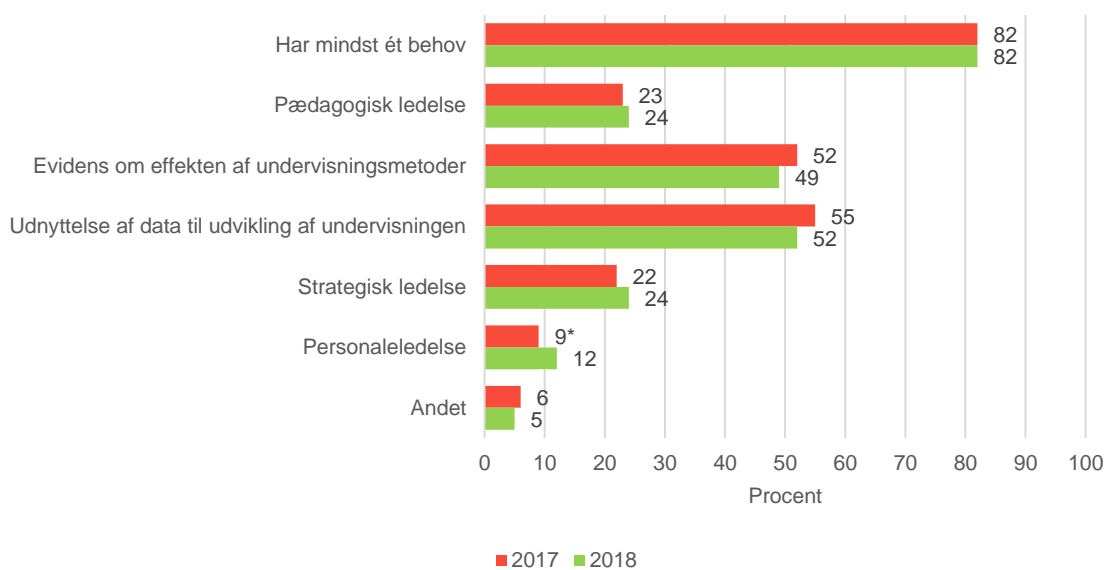
I tillæg til spørgsmålene om skoleledernes uddannelse har vi i 2017 og 2018 spurgt mere konkret ind til skoleledernes specifikke kompetencebehov. Her svarer skolelederne på, om de har et behov for kompetenceudvikling inden for en række udvalgte områder:

- Pædagogisk ledelse
- Evidens om effekter af undervisningsmetoder (praksis)
- Udnyttelse af data til udvikling af undervisningen
- Strategisk ledelse
- Personaleledelse
- Andet.

Figur 4.2 viser fordelingen af skoleledernes kompetencebehov for de seks områder. Der synes i særlig grad at være et behov for kompetenceudvikling i forhold til bedre at kunne udnytte data til udviklingen af undervisningen (52 pct. har i 2018 markeret dette som et behov) samt i forhold til

viden om effekter af forskellige former for undervisningspraksis (49 pct. har i 2018 markeret at have et behov herfor). Disse tal er marginalt mindre end i 2017, men der er ikke tale om signifikante ændringer. Skolelederen vurderer i 2018 selv, at behovet for personaleledelse (12 pct.), strategisk ledelse (24 pct.), pædagogisk ledelse (24 pct.) er mindre. Dog er behovet for personale ledelse steget signifikant fra 2017 til 2018. Samlet set har 82 pct. af skolelederne sat kryds ved mindst ét af kompetenceområderne i både 2018 og i 2017. På trods af at flere skoleledere har i gangsat eller færdiggjort efteruddannelse i 2018 i forhold til tidligere, vurderer mange skoleledere således fortsat, at de har behov for kompetenceudvikling.

Figur 4.2 Procentandel af skoleledere, som svarer, at de har behov for kompetenceudvikling. Fordelt på udvalgte kompetenceområder



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Figuren viser fordelingen af skoleledernes kompetencebehov. For hvert område er skolelederne blevet bedt om at markere, hvorvidt de mener, at de har behov for kompetenceudvikling. "Har mindst ét behov" svarer til summen af de skoleledere, som har markeret mindst ét kompetencebehov. Antal besvarelser N: 2017 = 803-851, 2018 = 760-765.

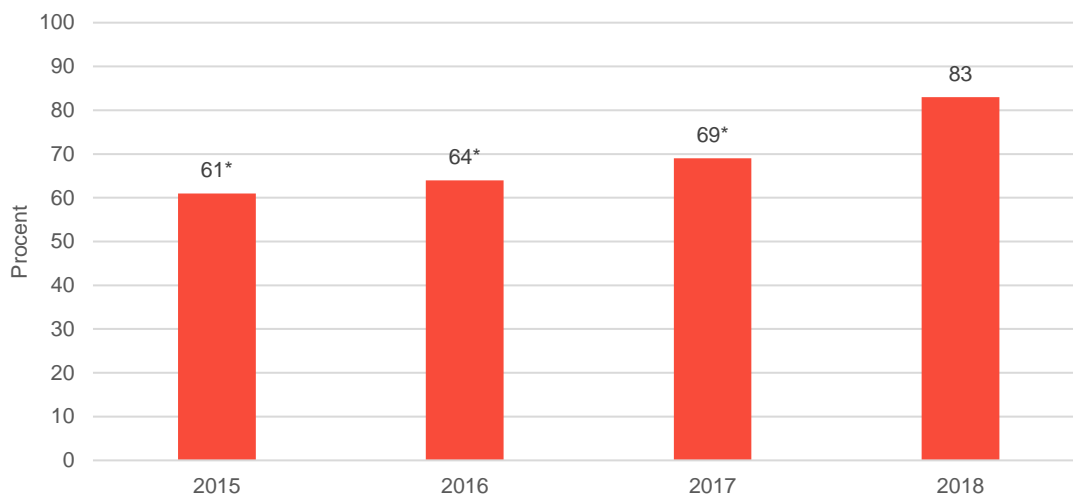
Kilde: Undervisningsministeriets 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2017 og 2018.

4.3 Føler skolelederne sig fagligt rustet til reformen?

Figur 4.3 viser andelen af skoleledere, der vurderer, at de i høj grad eller meget høj grad føler sig fagligt rustet til folkeskolereformen. I 2018 føler 83 pct. af skolelederne, at de i høj grad eller meget høj grad er fagligt rustet til folkeskolereformen. Dette er noget højere og også statistisk signifikant forskelligt fra de øvrige år, hvor andelen er mellem 61 og 69 pct. Der er en stigende tendens over alle årene. I 2015 var det 61 pct. af skoleledere, der følte sig i høj grad eller meget høj grad fagligt rustet til folkeskolereformen, i 2016 var det 64 pct., mens det i 2017 var 69 pct. Således sker der fra 2017 til 2018 en markant stigning fra 69 pct. til 83 pct. i andelen af skoleledere, der føler sig fagligt rustet til folkeskolereformen. De øvrige 17 pct. af skolelederne i 2018 svarer, at de i nogen grad føler sig rustet til skolereformen, mens kun én skoleledere svarer, at han/hun i lav grad føler sig rustet til folkeskolereformen. Knap fire år efter reformen vurderer langt hovedparten af skolelederne således selv, at de i høj grad eller meget høj grad er fagligt rustet til reformen. Dette resultat stemmer overens med forældrenes oplevelse af skoleledelsen. Rambølls rapport viser, at forældrene er blevet mere positive i deres vurdering af skoleledelsens evne til at lede skolen (2018b). I 2018 er 87 pct. enige

eller overvejende enige i, at ledelsen på barnets skole er god til at lede skolen, hvorimod den tilsvarende andel var 84 pct. i 2014. Ligeledes har en større andel af forældre respekt for skolelederen i 2018 end i 2014.

Figur 4.3 Procentdel af skoleledere, der vurderer, at de i høj eller meget høj grad føler sig fagligt rustet til folkeskolereformen. Procent. Særskilt for år. 2015-2018



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere også statistisk signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem nogle af de øvrige år. Der er signifikant forskel mellem 2017 og alle øvrige år. Antal besvarelser N: 2015 = 773, 2016 = 913, 2017 = 854 og 2018 = 763. Svarkategorier: "Slet ikke" (1), "I meget lav grad" (2), "I lav grad" (3), "I nogen grad" (4), "I høj grad" (5), "I meget høj grad" (6).

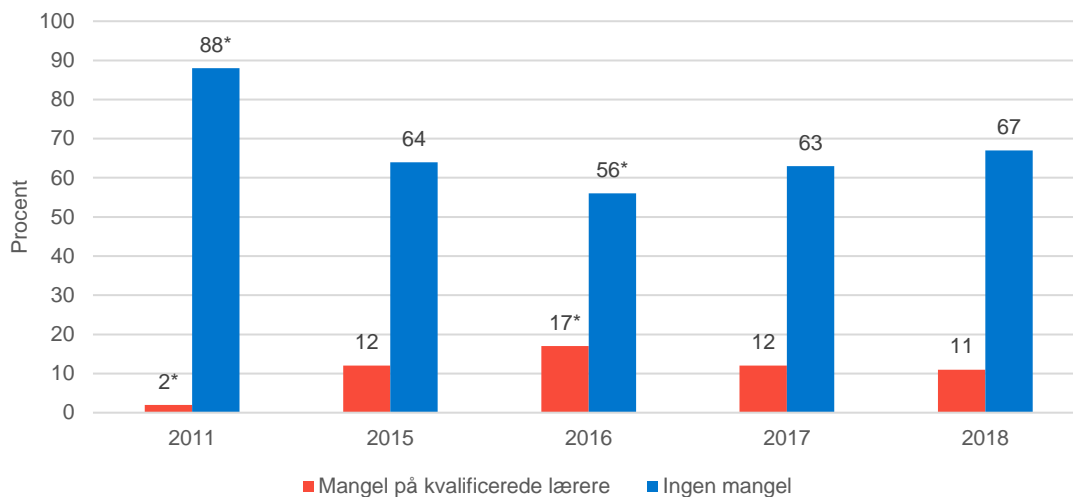
Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

4.4 Kompetenceudvikling af lærere

Figur 4.4 viser skoleledernes vurdering af, hvorvidt skolens muligheder for at levere en optimal undervisning hæmmes af mangel på kvalificerede lærere. De blå søjler markerer andelen af skoleledere, der har svaret, at der i mindre grad eller slet ikke er mangel på kvalificerede lærere, mens de røde søjle viser andelen, der har svaret, at der i temmelig høj eller meget høj grad er mangel på kvalificerede lærere.

I 2018 svarer 67 pct. af skolelederne, at der ikke er mangel på kvalificerede lærere, mens 11 pct. af skolelederne svarer, at der er mangel på kvalificerede lærere. Sammenlignes 2018 med 2011 er andelen af skoleledere, der vurderer, at der er mangel på kvalificerede lærere, steget signifikant fra 2 til 11 pct. Værst var manglen på kvalificerede lærere ifølge skolelederne dog i 2016, hvor 17 pct. vurderer, at mangel på kvalificerede lærere hæmmer mulighederne for at levere en optimal undervisning. Fra 2016 til 2018 har der således været et signifikant fald i andelen af skoleledere, som mangler kvalificerede lærere.

Figur 4.4 Skoleledernes vurdering af, hvorvidt skolens muligheder for at levere en optimal undervisning hæmmes af en mangel på kvalificerede lærere. I procent. Særskilt for år. 2011-2018

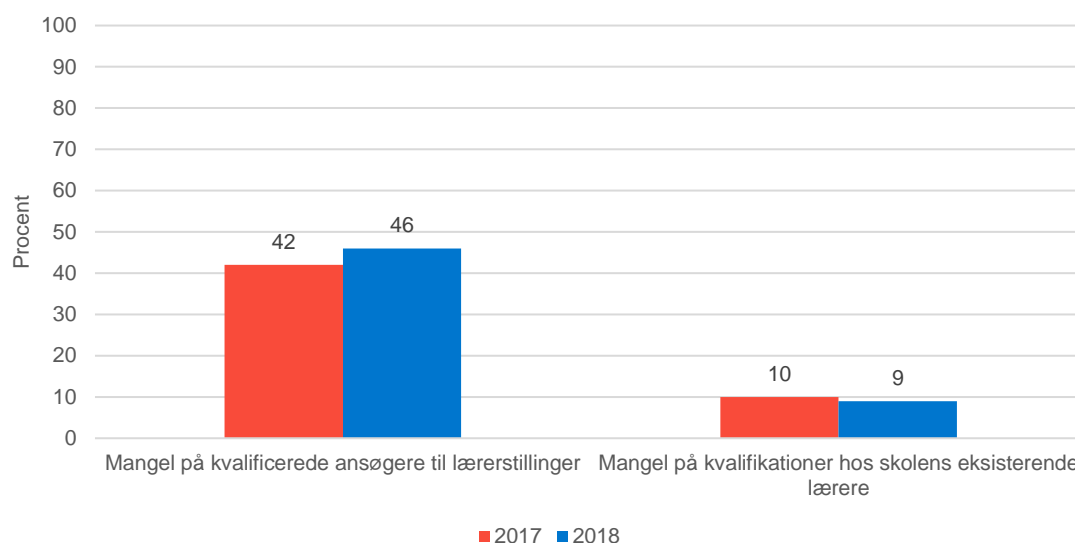


Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. For både "Mangel på kvalificerede lærere" og "Ingen mangel på kvalificerede lærere" er der også forskel mellem 2011 og alle øvrige år samt mellem 2015 og 2016. Derudover er der for "Ingen mangel på kvalificerede lærere" forskel mellem 2016 og 2017. Antal besvarelser N: 2011 = 608, 2015 = 728, 2016 = 853, 2017 = 762 og 2018 = 693. Svarkategorier: "I meget høj grad" (5), "I temmelig høj grad" (4), "I nogen grad" (3), "I mindre grad" (2) og "Slet ikke" (1). De røde søjler viser andelen af skoleledere, der svarer, at der i meget høj grad eller i temmelig høj grad er mangel på kvalificerede lærere, mens de blå søjler viser andelen, der svarer, at der slet ikke eller i mindre grad er mangel på kvalificerede lærere.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

Figur 4.5 viser andelen af skoleledere, der vurderer, at årsagen til ikke at kunne levere optimal undervisning i høj eller meget høj grad skyldes mangel på kvalificerede ansøgere eller lærerkompetencer hos det eksisterende personale for 2017 og 2018. Dette spørgsmål er kun stillet til de skoleledere, der har svaret, at skolens mulighed for at levere optimal undervisning i meget høj, i høj eller i nogen grad er hæmmet af manglende kvalifikationer hos lærerne. I 2018 svarer 46 pct. af skolelederne, at det i høj eller meget høj grad er manglen på kvalificerede ansøgere til lærerstillingen, der bevirker, at skolen ikke kan levere optimal undervisning. Andelen er lidt højere end i 2017, hvor 42 pct. af skolelederne vurderede, at mangel på kvalificerede ansøgere i høj eller meget høj grad var årsag til, at skolen ikke kunne levere optimal undervisning. Denne forskel er dog ikke statistisk signifikant. Færre skoleledere angiver, at det er mangel på kvalifikationer hos egne lærere, der i høj eller meget høj grad er årsagen til, at skolen ikke kan levere optimal undervisning. I 2018 svarer 9 pct. af skolelederne, at mangel på lærerkompetencer hos egne lærere er årsagen til ikke at kunne levere optimal undervisning. Tallet er 10 pct. for 2017. Forskellen er ikke statistisk signifikant.

Figur 4.5 Procentdel af skoleledere, der vurderer, at årsagen til ikke at kunne levere optimal undervisning i høj eller meget høj grad skyldes mangel på kvalificerede ansøgere eller lærerkompetencer. Særskilt for år. 2017-2018



Anm.: Der er ingen signifikante forskelle. Antal besvarelser N: 2017 = 279-280 og 2018 = 227-228. Dette tillægsspørgsmål er givet til de skoleledere, der fortæller, at skolens muligheder for at levere en optimal undervisning i meget høj grad, i temmelig høj grad eller i nogen grad er hæmmet af manglende kvalifikationer hos lærerne (jf. Figur 4.4).

Kilde: Undervisningsministeriets 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2017 og 2018.

4.5 Opsummering

Folkeskolereformen lægger vægt på et kompetenceløft af såvel skoleledere som lærere og pædagoger. Samlet finder vi også en betydelig fremgang i videreuddannelsen af skolelederne siden 2011. Således har hele 86 pct. af skolelederne i 2018 fuldført eller påbegyndt en diplomuddannelse i ledelse og 23 pct. en masteruddannelse i ledelse mod 67 pct. og 10 pct. i 2011. Den største stigning i skoleledernes efteruddannelse er sket mellem 2011 og 2015. Vi finder dog også signifikante forskelle mellem 2018 og 2015/16 i forhold til diplomuddannelsen i ledelse. Også efter reformen for alvor er gået i gang, kan der således spores en tendens til øget opkvalificering.

På trods af det stigende efteruddannelsesniveau oplever langt størstedelen af skolelederne fortsat et behov for opkvalificering. 82 pct. af skolelederne angiver således mindst et behov for opkvalificering. Det er især i forhold til evidens om effekter af undervisningsmetoder og metoder til at anvende data til at udvikle undervisningen, at skolelederne angiver et behov for opkvalificering, dvs. i forhold til områder, som er særlige for folkeskoleledere. Skolelederne angiver kun i mindre grad et behov for opkvalificering i forhold til mere generelle kompetencer som fx personaleledelse. Dette kunne indikere, at specifik opkvalificering knyttet til skoleledelse frem for generelle lederkurser passer skoleledernes behov bedre.

Andre undersøgelser har vist, at lærernes undervisningsadfærd og implementering af folkeskolereformen påvirkes meget af deres vurdering af ledelsens kompetencer, men ikke af de formelle ledelseskompeterencer, lederne har erhvervet gennem længere generelle lederuddannelser (Winter, Kjer & Skov, 2017). Lederkompetencer er således vigtige, men resultaterne tyder på, at de ikke umiddelbart har sammenhæng med generel lederuddannelse. Sammenlagt tyder resultaterne på, at sko-

leledernes efteruddannelse fremadrettet med fordel kunne tage udgangspunkt i den lokale skolekontekst og den pædagogiske virkelighed, lederne befinder sig i for at styrke skolelederens kompetencer.

Skolelederens vurdering af, hvorvidt de føler sig rustet til skolereformen, har taget et stort ryk fra 2017 til 2018. Hele 83 pct. angiver i 2018, at de i meget høj eller høj grad føler sig rustet til skolereformen. Dette er 14 procentpoint over niveauet i 2017. Dette skyldes formentlig, at skolelederne og kommunerne nu knap fire år efter reformens indførelse har fået styr på mange af startudfordringerne.

Opkvalificering gælder ikke kun lederne, men også i høj grad lærerne og pædagogerne. Vi har alene afdækket lærernes kompetencer via skolelederne, hvilket langt fra giver det fulde billede. Generelt mener omkring to ud af tre skoleledere, at skolens muligheder for at levere en optimal undervisning slet ikke eller i mindre grad hæmmes af en mangel på kvalificerede lærere. Omvendt mener 10 pct., at skolens muligheder for at levere en optimal undervisning i høj eller meget høj grad hæmmes af mangel på kvalificerede lærere. Der kan konstateres en signifikant faldende tendens i andelen af skoleledere, som mangler kvalificerede lærere fra starten af reformen (2015) til 2018. Andelen af skoleledere, som mangler kvalificerede lærere er dog fortsat signifikant højere i 2018 end i 2011 før reformen (2 pct.). Årsagen til manglen på kvalificerede lærere angives af lederne til i høj grad at skyldes mangel på kvalificerede ansøgere og kun i mindre grad manglende kvalifikationer hos eksisterende lærere. Reformen synes dermed at have gjort det vanskeligere for skolelederne at finde nye kvalificerede lærere. Selvom andelen af skoleledere, som angiver mangel på kvalificerede lærere, er faldet frem mod 2018, er der endnu langt ned til niveauet for 2011.

5 Pædagogisk ledelse af undervisningsindhold og praksis

En central intention i folkeskolereformen er at styrke den pædagogiske ledelse (Aftale, 2013: s. 20). Det vil sige, at skolelederen 1) sætter retning for arbejdet med elevernes læring, 2) organiserer kompetencer med blik for læring samt 3) indgår i dialog om undervisningen (Danmarks Evalueringsinstitut & Undervisningsministeriet 2017).

I dette kapitel fokuserer vi specifikt på delelement 3): Lederne forventes i højere grad efter reformen at indgå i drøftelser med lærerne om de pædagogiske metoder. Disse drøftelser kan fx omhandle, hvilke metoder der fremmer elevernes læring, sociale samspil og trivsel. Skolelederen har således ansvaret for at fastlægge undervisningens kvalitet og organisering og tilrettelæggelse inden for rammerne af lovgivningen og kommunens og skolebestyrelsens beslutninger. Givet reformhensigterne undersøger vi tre forskellige aspekter af pædagogisk ledelse:

- Skoleledelsens generelle pædagogiske ledelsesinvolvering, som fx observation af lærernes undervisning og feedback til lærerne
- Skoleledelsens specifikke pædagogiske ledelse af undervisningsmetoder, som folkeskolereformen tilstræber, fx brug af Fælles Mål
- Anvendelse af distribueret pædagogisk ledelse på skolen, fx ved at skolelederen uddelegerer pædagogiske ledelsesopgaver til mellemledere eller vejledere.

5.1 Generel pædagogisk ledelse

I det følgende måler vi, hvor ofte skoleledelsen er involveret i generel pædagogisk ledelsesaktivitet. Det er værd at bemærke, at vi her taler om skoleledelsen i bred forstand og ikke blot skolelederne. Mere specifikt spørger vi til, hvor ofte skolens ledelse har gjort følgende i dette skoleår: ¹⁵

- Overværet undervisning i klasserne hos lærere?
- Givet feedback til lærere om deres undervisning?
- Diskuteret lærernes undervisning med dem enkeltvis eller i mindre grupper?

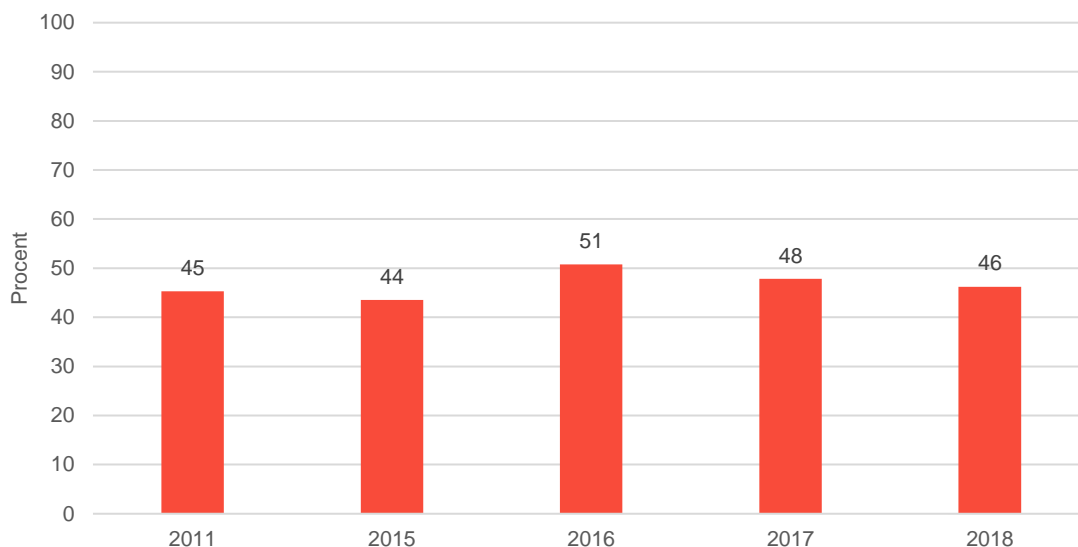
Figur 5.1 viser andelen af skoleledere, som har svaret, at de har deltaget i alle tre generelle pædagogiske ledelsesaktiviteter minimum 11 gange på et år. 11 gange på et år svarer til cirka en gang om måneden i løbet af skoleåret. Vi vil således betegne dette niveau, som et middel til højt niveau af general pædagogisk ledelsesaktivitet. Figuren viser, at andelen af skoler med middel til højt niveau af general pædagogisk ledelsesaktivitet er nogenlunde konstant fra 2011 til 2018. I 2018 har skoleledelsen på 46 pct. af skolerne et middel til højt niveau af general pædagogisk ledelsesaktivitet ifølge skolelederen. Andelen var lidt højere i 2016 (51 pct.). Denne andel er dog ikke signifikant forskellig fra 2018.¹⁶

¹⁵ Til spørgsmålene kan skolelederen svare på en sekstrinsskala, hvor svarene gik fra: "Aldrig" (1), "1-2 gange" (2), "3-10 gange" (3), "11-20 gange" (4), "21-50 gange" (5) til "Mere end 50 gange" (6).

¹⁶ Gruppen af skoler, som aldrig eller kun 1-2 gange i løbet af skoleåret er involveret i alle de tre ovenstående generelle pædagogiske ledelsesaktiviteter, viser sig også at være ret konstant over tid (indgår ikke i figuren). I 2018 var knap 9 pct. af skolerne overhovedet ikke eller kun 1-2 gange involveret i pædagogisk ledelse. I 2011 var andelen på 7 pct.. Der er ingen signifikante forskelle mellem årene.

En tidligere undersøgelse viser dog, at kun 1-2 pct. af lærerne mener, at de i løbet af det sidste år har haft besøg af én fra skoleledelsen, har fået feedback eller har diskuteret pædagogisk med ledelse (Winter, Kjer & Skov, 2017).

Figur 5.1 Procentdel af skoler, hvor skolens ledelse i middel eller høj grad er involveret i generel pædagogisk ledelse. Gennemsnit af skoleledernes vurdering. Indeks. Særskilt for år. 2011-2018



Anm.: Ingen af årene er signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er signifikant forskel på minimum $p < 0,05$ mellem 2011 og 2016 og mellem 2015 og 2016. Antal besvarelser N: 2011 = 551, 2015 = 693, 2016 = 822, 2017 = 745 og 2018 = 674. Svarkategorier: "Aldrig" (1), "1-2 gange" (2), "3-10 gange" (3), "11-20 gange" (4), "21-50 gange" (5) til "Mere end 50 gange" (6). Figuren viser andelen, som har været involveret i de tre generelle pædagogiske ledelsesaspekter:

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

5.2 Specifik pædagogisk ledelse

For at måle specifik pædagogisk ledelse laver vi et indeks, der omhandler skoleledelsens involvering i den pædagogiske undervisningspraksis. Vores indeks er dannet af en række spørgsmål, der omhandler, hvorvidt skoleledelsen har været inddraget i lærernes tilrettelæggelse af undervisning. Indekset fokuserer på de følgende fem områder:¹⁷

1. Opfyldelse af kravene i "Fælles Mål" i lærernes undervisning
2. Løbende tydeliggørelse af målene for undervisningen over for eleverne
3. Tilpasning af undervisningen til den enkelte elevs behov og faglige standpunkt
4. Anvendelse af elevplaner som et middel til at tilpasse undervisningen til den enkelte elev
5. Lærerfeedback til den enkelte elev om elevens udvikling.¹⁸

På baggrund af disse spørgsmål har vi lavet et indeks, som har værdien 1, hvis man indgår i specifik pædagogisk ledelse for alle fem områder eller værdi 0, hvis man ikke indgår i specifik pædagogisk

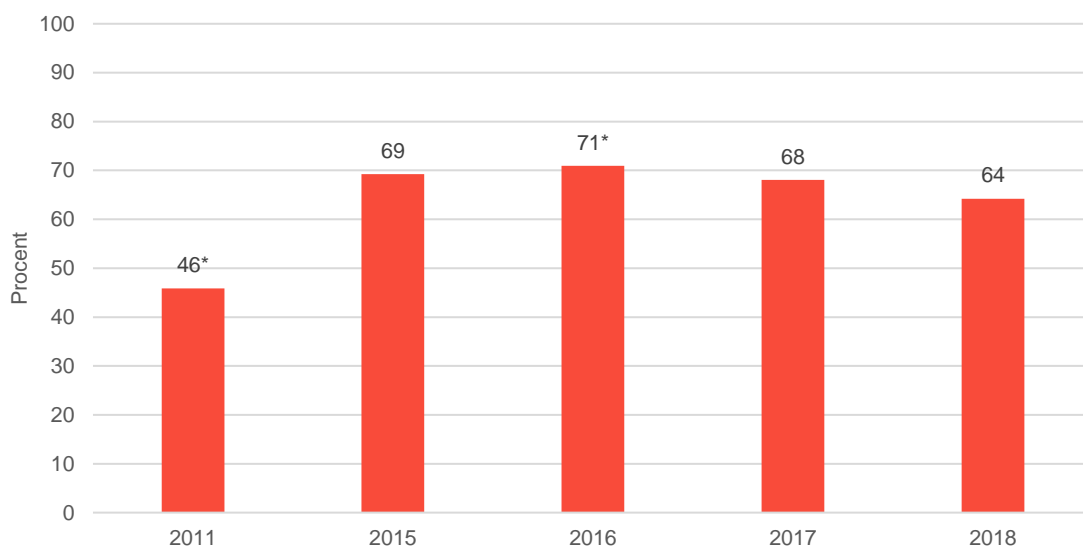
¹⁷ Hertil kunne skolelederne svare følgende: "Ja, skolens ledelse har haft en dialog med lærerne herom" (1), "Ja, skolens ledelse har foreslået lærerne at gennemføre dette" (2), "Ja, skolens ledelse har stillet krav til lærerne herom" (3), "Ja, skolens ledelse har sikret sig, at det stort set forholder sig sådan" (4), "Nej, skolens ledelse har ikke været involveret" (5). Vi har spurgt til ledelsens involvering i nævnte områder. Herefter har vi omkodet de ovenstående variabler således, at 1-4 = Ja (skolelederne har involveret sig), mens 5 = Nej (skolelederen har ikke involveret sig). Denne kodning indebærer, at vi her kun måler, om skoleledelsen er involveret i disse metoder. Målet siger derimod ikke noget om, hvor insisterende skoleledelsens involvering er.

¹⁸ Dette spørgsmål er tilføjet til analysen fra 2016 og frem. Det ændrer dog ikke på indeksets gennemsnit på tværs af årene.

ledelse på alle fem områder. Figur 5.2 viser andelen af skoler, som er involveret i specifik pædagogisk ledelse på alle fem områder. I 2018 er denne andel 64 pct. Til sammenligning er den tilsvarende andel i 2011 46 pct. Der har således været en signifikant stigning siden 2011. Niveauet af specifik pædagogisk ledelse er dog på sit højeste i 2016, hvor 71 pct. af skolelederne vurderer, at skolens ledelse er involveret i specifik pædagogisk ledelse. Denne andel er signifikant større end i 2018.

Gruppen af skolerne, hvor skolelederen ikke har involveret sig på nogen af de fem områder er meget lille. I 2018 har kun 2 pct. af skolelederne ikke været involveret i lærernes tilrettelæggelse af undervisningen på nogle af de undersøgte fem områder. Denne andel har været relativt stabil over tid.

Figur 5.2 Procentdel af skoleledere, som svarer, at skolens ledelse deltager i specifik pædagogisk ledelse. Gennemsnit af skoleledernes vurdering. Indeks. Særskilt for år. 2011-2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere statistisk signifikante forskelle mellem 2011 og de øvrige år. Antal besvarelser N: 2011 = 551, 2015 = 705, 2016 = 834, 2017 = 754 og 2018 = 682. Skolelederne kunne svare følgende til hvert spørgsmål: "Ja, skolens ledelse har haft en dialog med lærerne herom" (1), "Ja, skolens ledelse har foreslået lærerne at gennemføre dette" (2), "Ja, skolens ledelse har stillet krav til lærerne herom" (3), "Ja, skolens ledelse har sikret sig, at det stort set forholder sig sådan" (4), "Nej, skolens ledelse har ikke været involveret" (5). Vi har spurgt til ledelsens involvering inden for fem områder (se tekst). Herefter har vi omkodet spørgsmålene således, at 1-4 = Ja (skolelederne har involveret sig), mens 5 = Nej (skolelederen har ikke involveret sig). Denne kodning indebærer, at vi måler, om skoleledelsen er involveret i disse metoder, men ikke hvor insisterende lederinvolveringen er.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

5.3 Distribueret pædagogisk ledelse

En mere indirekte tilgang til pædagogisk ledelse er distribueret ledelse, der betegner skoleledernes uddelegering af en del af den pædagogiske ledelse til andre fagprofessionelle grupper på skolen. Til at måle skolelederens uddelegering af den pædagogiske ledelse, anvender vi fire spørgsmål, hvor skolelederne angiver, i hvor høj grad følgende personer eller grupper udfører pædagogisk ledelse af undervisningspraksis på skolen:¹⁹

- Skolelederen²⁰

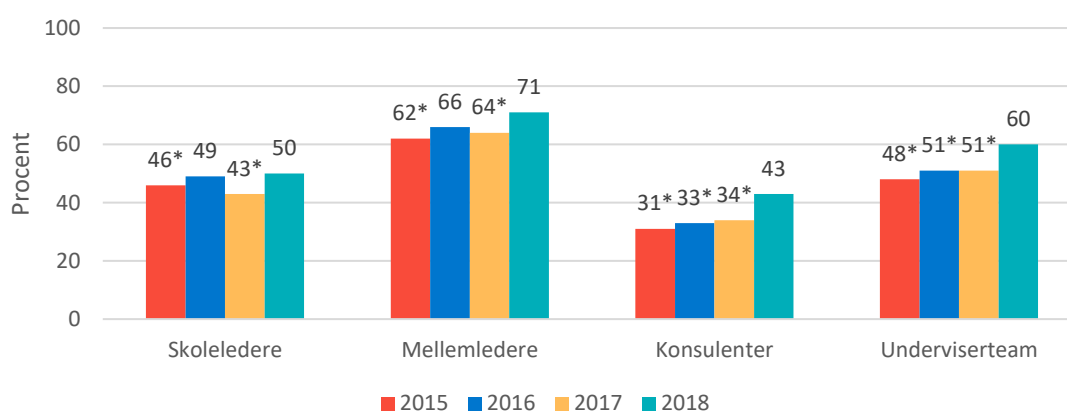
¹⁹ I forhold til disse aktører kunne skolelederne svare på en sekstrinsskala, hvor svarkategorierne går fra: "I meget høj grad" (6), "I høj grad" (5), "I nogen grad" (4), "I lav grad" (3), "I meget lav grad" (2) til "Slet ikke" (1).

²⁰ Skolelederen udøver pr. definition ikke distribueret pædagogisk ledelse, men medtages i Figur 5.3 for at kunne sammenligne omfanget af distribueret pædagogisk ledelse med skolelederens udførelse af pædagogisk ledelse. Det er nemlig ikke *alle* skoleledere, der udfører pædagogisk ledelse.

- Mellemledere
- Konsulenter/vejledere/pædagogisk læringscenter
- Underviserteam.

Figur 5.3 viser udviklingen fra 2015 til 2018 i andelen af skoleledere, mellemledere, konsulenter eller undervisningsteam, der i høj eller meget høj grad udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis. I 2018 har skolelederne svaret, at 50 pct. af dem selv i høj eller meget høj grad udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis. Dette er lidt højere end nogle af de øvrige år, i 2015 var tallet 46 pct. og i 2017 var det 43 pct. Disse to år er statistisk signifikant forskellige fra 2018. Andelen i 2016 er på niveau med 2018, i 2016 var det 49 pct. af skolelederne, der i høj eller meget høj grad udøvede pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis.

Figur 5.3 Procentdel af skoleledere, mellemledere, konsulenter eller undervisningsteam, som i høj eller meget høj grad udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis. Særskilt for år og medarbejdergrupper. 2015-2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere statistisk signifikante forskelle mellem andre år. For skoleledere er der forskel mellem 2016 og 2017. Antal besvarelser N: 2015 = 651-689, 2016 = 776-816, 2017 = 711-754 og 2018 = 638-673. Svarkategorier: "I meget høj grad" (6), "I høj grad" (5), "I nogen grad" (4), "I lav grad" (3), "I meget lav grad" (2), "Slet ikke" (1).

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

71 pct. af mellemlederne udøver ifølge skolelederne i høj eller meget høj grad pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis i 2018. Dette er en anelse højere end i de øvrige år. I 2015 og 2017 er det henholdsvis 62 og 64 pct. Både 2015 og 2017 er statistisk signifikant forskellige fra 2018.

43 pct. af konsulenter udøver ifølge skolelederne pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis i 2018. Dette er statistisk signifikant højere end alle øvrige år, hvor andelen af konsulenter, der i høj eller meget høj grad udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis er mellem 31 og 34 pct.

For underviserteam er det 60 pct., der i høj eller meget høj grad i 2018 udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis ifølge skoleledernes vurdering. Her ses samme mønster som for konsulenter, hvor andelen i 2018 er statistisk signifikant højere end alle øvrige år. Fra 2015 til 2017 varierer andelen mellem 48 og 51 pct. I 2018 er tallet steget til 60 pct. Når der ses på tværs af medarbejdergrupperne er der således i 2018 en tendens til, at alle medarbejdergrupperne i højere grad end de tidligere år udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis.

Da behovet for at uddelegere pædagogisk ledelse kan være større på større skoler, har vi undersøgt, hvordan udviklingen i distribueret ledelse ser ud for henholdsvis store og små skoler.²¹ Resultaterne for disse analyser findes i Bilag 2 Figur 2.6 og 2.7. Resultaterne viser nogenlunde den samme udvikling som Figur 5.3. På både store og små skoler udøver alle medarbejdergrupperne i højere grad end tidligere år pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis.

Der kan dog også konstateres forskelle mellem store og små skoler. På små skoler udøver skolelederne selv i højere grad pædagogisk ledelse. I 2018 udøver 58 pct. af lederne ifølge eget udsagt pædagogisk ledelse. Det tilsvarende tal for store skoler er 43 pct. Denne forskel er signifikant. Omvendt udøver mellemledere i højere grad pædagogisk ledelse på store skole. På 82 pct. af de store skolerne udfører mellemlederne pædagogisk ledelse ifølge skolelederne. For små skoler er andelen 57 pct. Denne forskel er også signifikant. Underviserteam udøver også i signifikant højere grad pædagogisk ledelse på store skoler (63 pct.) i forhold til små skoler (55 pct.). Konsulenter udfører pædagogisk ledelse på 40 pct. af de små skoler mod 46 pct. af de store skoler. Denne forskel er ikke signifikant.

5.4 Opsummering

Skolernes ledelse forventes at udøve stærkere pædagogisk ledelse af undervisningens mål og indhold end tidligere for at sikre kvalitet. For at undersøge dette har vi belyst tre former for organisering af pædagogisk ledelse: generel, specifik og distribueret pædagogisk ledelse.

Generel pædagogisk ledelse omfatter skoleledelsens observation af lærernes undervisning, feedback til lærerne og pædagogiske drøftelser med lærere. Vi finder, at generel pædagogisk ledelse er på samme niveau i 2018, som det har været siden 2011. I 2018 har skoleledelse på 38 pct. af skolerne et middel til højt niveau af general pædagogisk ledelsesaktivitet. De fleste skoleledere har således et lavt niveau mht. generelle pædagogiske aktiviteter, og i international sammenligning ligger Danmark også lavt mht. pædagogiske ledelsesaktiviteter (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014). Spørges lærerne, finder man dog et endnu lavere niveau af general pædagogisk ledelse, da tidligere undersøgelse finder, at kun 1-2 pct. af lærerne mener, at de i løbet af det sidste år har haft besøg af én fra skoleledelsen, har fået feedback eller har diskuteret pædagogik med ledelse (Winter, Kjer & Skov, 2017). Samme undersøgelse viser, at generel pædagogisk ledelse er korreleret med implementering af reformen. Disse resultater peger på, at en øget indsats mht. general pædagogisk ledelse fra det nuværende lave niveau kunne øge lærernes implementering af reformen (Winter, Kjer & Skov, 2017).

Flere skoleledere indikerer til gengæld, at skoleledelsen er involveret i specifik pædagogisk ledelsesaktiviteter. I 2018 er andel af ledere involveret i specifik pædagogisk ledelse 64 pct., mens den tilsvarende andel i 2011 er 46 pct.

Pædagogiske ledelsesopgaver vedrørende undervisningspraksis udføres af skolelederne, men i endnu højere grad af mellemledere. Derefter er undervisningsteam og dernæst konsulenter involveret i pædagogiske ledelsesopgaver. Der har været en stigning i involveringen af alle fire grupper i ledelsesopgaver vedrørende undervisningspraksis fra 2016 til 2018.

²¹ Store skoler er defineret som skoler med flere elever end medianskolen. Små skoler er defineret som skoler med færre elever eller samme antal elever som medianskolen.

6 Skoleledelsens samarbejde med kommunen og lokalsamfundet

I dette kapitel belyser vi skoleledelsens kontakt med eksterne samarbejdspartnere. En del af skoleledelsens arbejde består i at samarbejde med en række eksterne aktører. Samarbejdet med kommunen spiller en særlig rolle, da de finansierer og sætter rammer og mål for undervisningen og fører tilsyn med skolens resultater. Dette foranlediger en del samarbejde med kommunalbestyrelsen, børne- og kulturudvalg, skoleforvaltningen, Pædagogisk-Psykologisk Rådgivning (PPR), Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU) m.fl.

Derudover samarbejder skoleledelsen også med andre aktører, såsom andre folkeskoler, ungdomsuddannelsesinstitutioner, fritidstilbud samt erhvervslivet (Pedersen et al., 2011). I folkeskolereformen lægges der vægt på en mere åben skole med et større lokalt partnerskab mellem skolen og det lokale erhvervsliv, ligesom lokale fritids- og kulturforeninger og -institutioner skal inddrages i undervisningen af eleverne i større grad. Dette skal bidrage til læring og trivsel gennem en mere varieret og differentieret undervisning og som en del af den Understøttende undervisning.

6.1 Samarbejdet med kommunen

Vi danner i lighed med tidligere år (Kjer & Winter, 2016; Kjer et al., 2015; Jensen, Kjer & Skov, 2017) et indeks, der måler, hvor hyppigt skolens ledelse samarbejder med nogle udvalgte kommunale enheder omkring implementering af folkeskolereformen:²²

- Den kommunale skoleforvaltning
- Skole-/børne- og kulturudvalget
- Pædagogisk-Psykologisk Rådgivning (PPR)
- Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU).

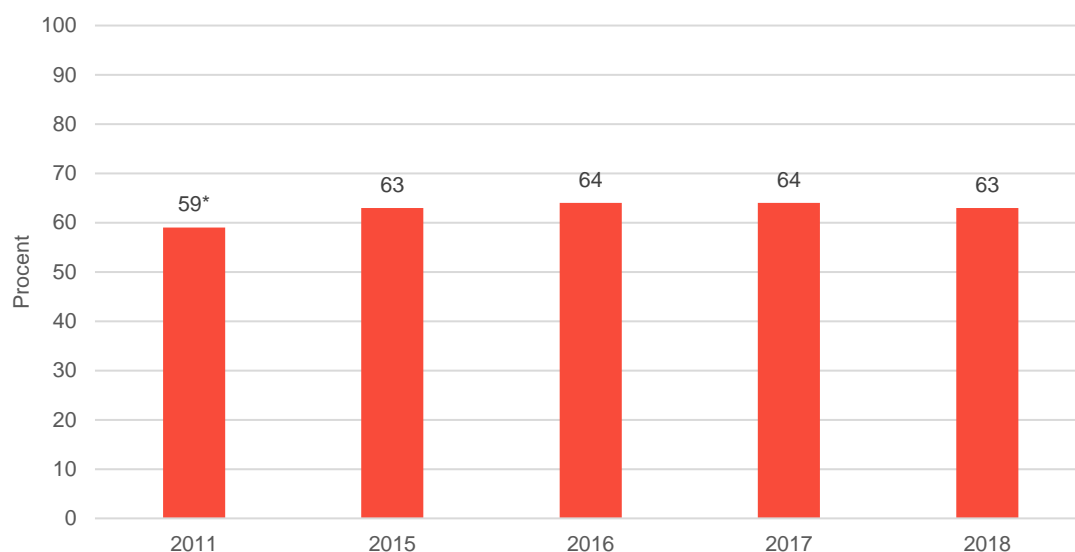
Vi tager gennemsnittet af de fire ovenstående enheder som et samlet mål for skolernes kontakt med kommunen. Vi spørger til, hvor ofte en eller flere fra skoleledelsen har deltaget i møder med én af de ovenstående enheder. Hvis den enkelte lærer har haft møder med eksempelvis UU-vejledningen, så indgår disse møder ikke i optællingen.

Figur 6.1 viser andelen af skolelederne, der angiver, at skoleledelsen har mindst *månedlige møder* med kommunen, hvilket vi betegner som møder, der finder sted relativt ofte.²³ I 2018 har 63 pct. af skolernes ledelse mindst et månedligt møde med kommunen. Dette er stabilt, når der ses over tid, dog med undtagelse af 2011, hvor tallet er lidt lavere. I 2011 var det 59 pct. af skolernes ledelse, der har mindst et møde om måneden med kommunen. Forskellen fra 2011 til 2018 på 4 procentpoint, er statistisk signifikant, men er ikke markant. Samtidig viser figuren, at stigningen i kontakten med kommunen finder sted i skolereformens startfase. Fra 2015 til 2018 har der ikke været en udvikling i andelen af skoleledere med mindst et månedligt møde med kommunen.

²² Vi understreger her, at denne liste ikke er udtømmende for skolernes samarbejdsrelationer, da skolerne har mange samarbejdsflader i kommunen, hvor vi bl.a. kan nævne dagtilbud og sundhedsplejen.

²³ Skolelederne skulle svare på, hvor hyppigt skoleledelsen har kontakt med kommunen. Svarkategorierne går fra: "Dagligt", "Et par gange om ugen", "Ugentligt", "Månedligt", "Kvartalsvist", "Halvårligt", "Årligt" til "Aldrig". Vi har anvendt faktoranalyse til at teste, om de fire spørgsmål peger i samme retning, og at det hermed giver mening at danne et samlet mål.

Figur 6.1 Procentdel af skoleledere, der angiver, at skolens ledelse har mindst et månedligt møde med kommunen. Indeks. Særskilt for år. 2011–2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Vi finder endvidere signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem 2011 og alle øvrige år. Antal besvarelser N: 2011 = 560, 2015 = 689, 2016 = 813, 2017 = 744 og 2018 = 680. Svarkategorierne går fra: "Dagligt", "Et par gange om ugen", "Ugentligt", "Månedligt", "Kvartalsvist", "Halvårligt", "Årligt" til "Aldrig".

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018 samt SFI's dataindsamling i 2011.

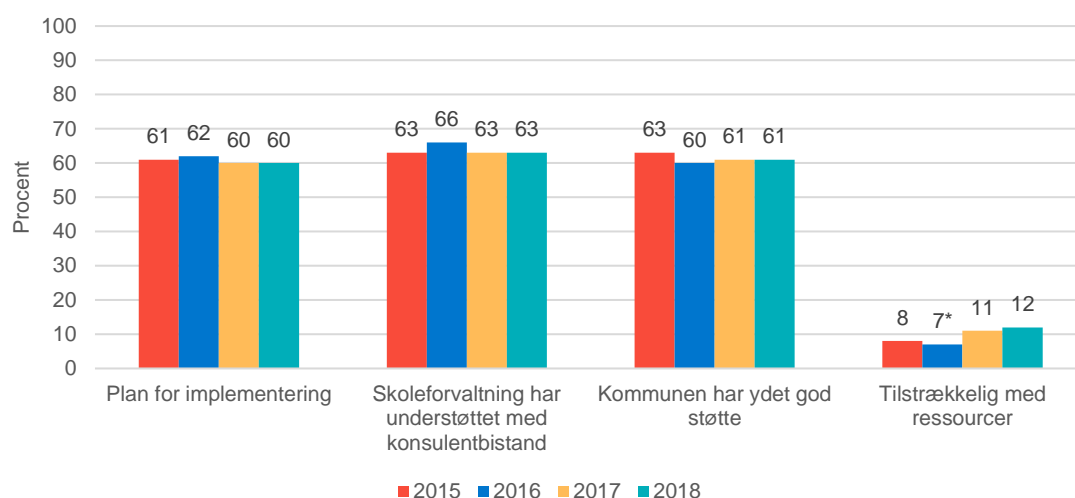
6.2 Støtte fra kommunen vedrørende implementering af folkeskolereformen

Hvorvidt skolelederen oplever tilstrækkelig støtte fra kommunen i forbindelse med skolereformen er også vigtigt for samarbejdet mellem kommune og skole og særligt i forhold til implementering af Den åbne skole (Danmarks Evalueringsinstitut, 2018; Jacobsen et al., 2017). Vi ser på andelen af skoleledere, der vurderer, at kommunerne i høj grad eller meget høj grad støtter skolerne på følgende fire måder:²⁴

1. Kommunens skoleforvaltning har lavet en klar plan for implementering af folkeskolereformen på skolerne
2. Kommunens skoleforvaltning har understøttet skolens forberedelse og implementering af folkeskolereformen gennem konsulentbistand
3. Alt i alt har kommunen ydet en god støtte til skolens forberedelse og implementering af folkeskolereformen
4. I dette skoleår har der været tilstrækkeligt med ressourcer til at implementere folkeskolereformen på skolen.

²⁴ En sekstrinsskala er blevet anvendt, hvor svarkategorierne går fra "Slet ikke" (1), "I meget lav grad" (2), "I lav grad" (3), "I nogen grad" (4), "I høj grad" (5) til "I meget høj grad" (6).

Figur 6.2 Procentdel af skoleledere, der vurderer, at de i høj eller meget høj grad får støtte fra kommunen på fire centrale områder. Særskilt for 2015-2018



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) imellem årene. For tilstrækkelig med ressourcer er der forskel mellem 2015 og 2017, samt mellem 2016 og 2017. Antal besvarelser N: 2015 = 756, 2016 = 895, 2017 = 829 og 2018 = 742-744. Svarkategorierne går fra "Slet ikke" (1), "I meget lav grad" (2), "I lav grad" (3), "I nogen grad" (4), "I høj grad" (5) til "I meget høj grad" (6).

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

Af Figur 6.2 fremgår det, at 60 pct. af skolelederne i 2018 vurderer, at kommunen i høj eller meget høj grad yder støtte med plan for implementering. Dette resultat er stabilt over årene, hvor der kun er mindre udsving på maksimalt 2 procentpoint, som ikke er signifikante.

Størstedelen af skolelederne vurderer i alle undersøgelsesårene, at kommunen har støttet ved, at skoleforvaltningen har understøttet med konsulentbistand. 63 pct. af skolelederne vurderer i 2018, at kommunen har i høj eller meget høj grad ydet støttet ved, at skoleforvaltningen har understøttet med konsulentbistand. Denne andel viser sig stabil over tid, da den også er 63 pct. i de øvrige år, dog med undtagelse af 2016, hvor andelen er 66 pct.

Samme mønster ses for spørgsmålet om, hvorvidt kommunen har ydet god støtte generelt. Figur 6.2 viser, at 61 pct. af skolelederne vurderer i 2018, at kommunen i høj eller meget høj grad har ydet god støtte. Dette er relativt stabilt over årene, da 63 pct. af skolelederne i 2015 vurderer, at kommunen har ydet god støtte. For de øvrige år er andelen 60 pct. i 2016 og 61 pct. i 2017. Ingen af disse forskelle er signifikante.

Anderledes kritisk er skolelederne i deres vurdering af, om der har været tilstrækkeligt med ressourcer til at implementere folkeskolereformen på deres skole. Her svarer 12 pct. af skolelederne i 2018, at kommunen i høj eller meget høj grad har bidraget med tilstrækkelige ressourcer. Der er lidt flere, der svarer, at kommunen i høj eller meget høj grad bidrager med tilstrækkelige ressourcer i 2017 og 2018 sammenlignet med 2015 og 2016, hvor tallene var henholdsvis 8 og 7 pct. Denne stigning i tilfredshed med ressourcer er signifikant.

Således vurderer skolelederne, at kommunerne i høj grad har bidraget med støtte i forhold til en plan for implementering, at skoleforvaltningen har understøttet med konsulentbistand, og at kommunen har bidraget med støtte generelt. I mindre grad vurderes det, at kommunen har bidraget med tilstrækkelige ressourcer.

6.3 Kontakt med andre aktører i lokalsamfundet

I folkeskolereformen betones en større partnerskabsrolle i skolens samarbejde med det lokale erhvervsliv, fritids- og kulturinstitutioner og foreninger. For at undersøge, hvordan skolerne samarbejder med de lokale aktører, danner vi et indeks, der måler, om skoleledelsen har haft kontakt med andre lokalsamfundsaktører end kommunen.

Skolelederne er spurgt til, hvor hyppigt skolens ledelse har haft kontakt med følgende lokale aktører²⁵:

- Kommunale dagtilbud
- Ungdomsskolen
- Lokale kunst-, musik- og kulturskoler
- Lokale kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og fritidsforeninger
- Repræsentanter for det lokale erhvervsliv²⁶

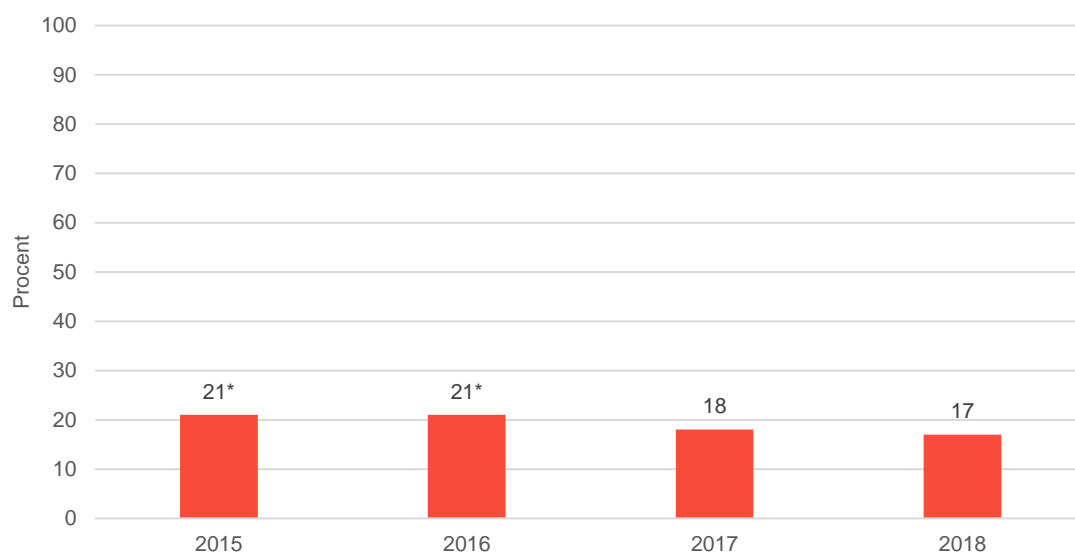
Der er igen tale om skolens ledelse som en mere bred enhed, som fx også inkluderer mellemlederne, men som ikke inkluderer eventuelle kontakter mellem lærerne og de lokale aktører. I det følgende ser vi på de skoler, hvor skoleledelsen *ikke* har haft kontakt med de lokale aktører i løbet af året.

Figur 6.3 viser, at 17 pct. af skolelederne i 2018 vurderer, at skolens ledelse ikke har haft nogen kontakt med de lokale aktører i løbet af året: Andelen er faldet fra 21 pct. i hhv. 2015 og 2016 og 18 pct. i 2017. Udviklingen fra 2015 og 2016 er statistisk sikre, men er ikke af nogen substantiel størrelse. Tallene indikerer, at omkring en femtedel af skolens ledelse ikke har kontakt med eksterne lokale aktører. Dette tal betyder dog ikke nødvendigvis, at andre medarbejdere i og omkring den enkelte skole ikke har haft kontakt med lokalsamfundet. Hvis den enkelte lærer eller vejleder varetager kontakten til de relevante parter i lokalsamfundet, indgår disse møder ikke nødvendigvis i optællingen. Andre studier peger på, at det ikke kun er skolens ledelse, der varetager samarbejdet med de øvrige aktører i lokalsamfundet, det gør også skolebestyrelser (Arendt, Baunkjær og Rangvid, 2017; Rambøll, 2018a), vejledere og kommunale forvaltningsmedarbejdere (Kjer og Rosdahl, 2016; Jacobsen et al., 2017).

²⁵ En sekstrinsskala er blevet anvendt, hvor svarkategorierne går fra: "Aldrig" (1), "Årligt" (2), "Halvårligt" (3), "Kvartalsvist" (4), "Månedligt" (5) til "Ugentligt (eller hyppigere)" (6).

²⁶ Skolernes bestyrelser er også en vigtig samarbejdspartner for skoleledelsen. I dette afsnit sættes imidlertid focus på skolens eksterne samarbejdspartner. Rambølls rapport (2018a) viser, at skolebestyrelserne generelt oplever at være enige med skoleledelserne, selvom samarbejdet i 2018 er faldet siden 2014.

Figur 6.3 Procentdel af skolelederne, som vurderer, at skoleledelsen ikke har haft møder med lokale aktører i løbet af året. Indeks. Særskilt for årene 2015-2018



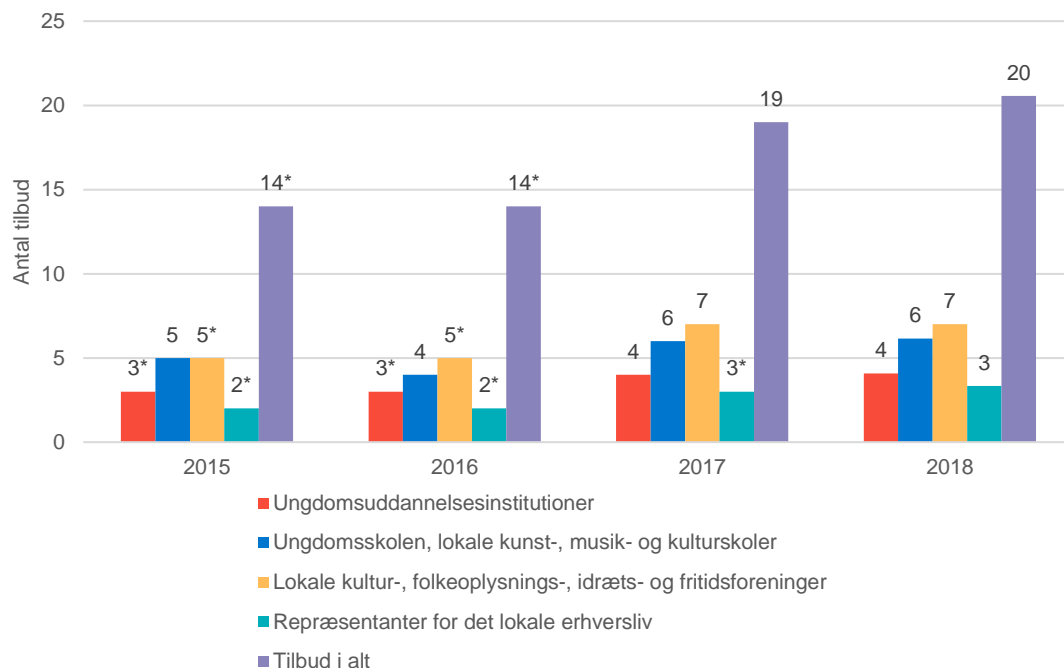
Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Vi finder endvidere signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem andre år. Der er signifikant forskel mellem 2015 og 2017, samt mellem 2016 og 2017. Antal besvarelser N: 2015 = 650, 2016 = 785, 2017 = 708 og 2018 = 655. Svarkategorier: "Aldrig" (1), "Årligt" (2), "Halvårligt" (3), "Kvartalsvist" (4), "Månedligt" (5), "Ugentligt (eller hyppigere)" (6).

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

Som et indtryk for Den åbne skole angiver Figur 6.4, hvor mange konkrete undervisningstilbud skolerne gennemfører med lokale aktører. Der er i gennemsnit fra 2015 til 2018 sket en signifikant udvikling mod mere samarbejde, og i gennemsnit er der seks flere undervisningstilbud med lokale aktører. Dog har der ikke været yderligere signifikant udvikling siden 2017. Til sammenligning angiver både lærere og elever, at der kommer færre tilbud inden for Den åbne skole (Arendt et al., 2018; Jensen et al., 2018).

Tilbuddene er spredt relativt jævnt hos de forskellige lokale aktører, der indgår i Figur 6.4. I 2018 var der i gennemsnit pr. skole fire tilbud gennemført med lokale ungdomsuddannelsesinstitutioner, seks tilbud med ungdomsskolen, lokale kunst-, musik- og kulturskoler, syv tilbud med lokale kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og fritidsforeninger og tre tilbud med repræsentanter for det lokale erhvervsliv.

Figur 6.4 Antal undervisningstilbud, som skolerne har gennemført med lokale aktører. Særskkilt for årene 2015-2018.



Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Vi finder endvidere signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem andre år. Der er signifikant forskel for tilbud i alt mellem 2015 og 2017, samt mellem 2016 og 2017. Antal besvarelser N: 2015 = 678, 2016 = 878, 2017 = 804 og 2018 = 708.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

6.4 Opsummering

Folkeskolereformen lægger op til et samarbejde dels mellem kommunerne og deres skoler om implementering af reformen og om kvalitet i undervisningen, dels mellem den enkelte skole og lokalsamfundet og dets erhvervsliv, foreninger og institutioner vedrørende Den åbne skole, som skal bidrage til en mere varieret og differentieret undervisning, som igen skal styrke trivsel og læring.

Vi finder, at skolens ledelse i høj grad er i kontakt med kommunens forskellige aktører og afdelinger, efter at folkeskolereformen er trådt i kraft, men vi finder også, at niveauet ikke rigtig har ændret sig efter reformen. Efter reformen vurderer omkring 63-64 pct. af skoleledere, at skolens ledelse har mindst månedlig kontakt med centrale aktører fra kommunen.

I forhold til kvaliteten af samarbejdet med kommunen om implementeringen af folkeskolereformen er skolelederne i gennemsnit nogenlunde tilfreds med den støtte, som kommunen har givet både i 2018 og tilbage i 2015. Dog vurderer kun 12 pct. af skolelederne, at de i høj eller meget høj grad har fået tilstrækkelige ressourcer fra kommunen i forbindelse med reformen. Der ses en svagt stigende tendens til mere tilfredshed med andelen af ressourcer.

Vi har ligeledes undersøgt samarbejdet mellem skoler og "lokalsamfundet" ved at se på, hvor hyppigt skoleledelsen samarbejder med lokale eksterne aktører såsom ungdomsskolen, lokale kunst-, musik- og kulturskoler samt lokale kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og fritidsforeninger. Kontakten blev øget fra 2015 til 2017, mens der ikke er nogen statistisk sikker ændring i løbet af det sidste år. Derudover befinder samarbejdet sig stadig på et relativt lavt niveau med møder knap hvert halve år i gennemsnit. Flere studier peger dog på, at både repræsentanter fra skolebestyrelsen, kommunale

embedsmænd og vejledere også mødes med de lokale aktører i arbejdet omkring Den åbne skole (Arendt, Baunkjær & Rangvid, 2017; Kjer & Rosdahl, 2016).

Sammenlagt gennemføres ca. 20 undervisningstilbud årligt i samarbejde med lokalsamfundet, hvilket svarer til ca. 2 tilbud pr. klassetrin. Det er en stigning siden 2015 og 2016, hvilket indikerer, at der er kommet mere fokus på Den åbne skole.

7 Specifikke elementer af reformen

I det følgende kapitel fokuserer vi på implementeringen og organiseringen af en række delelementer af reformen. Figurerne i dette kapitel bygger på spørgsmål, som alene er stillet i undervisningsministeriets 5. dataindsamling i 2018, hvorfor vi ikke kan belyse udviklingen i disse spørgsmål over tid. I stedet kan figurerne i dette kapitel give et indblik i, hvordan en række delelementer af reformen opleves af skolelederne i 2018.

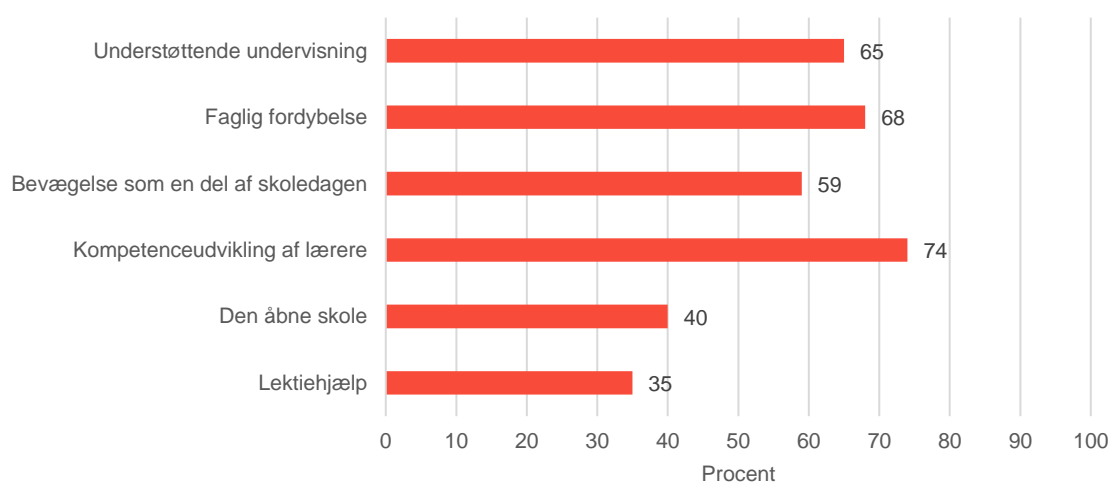
7.1 Prioritering af delelementer

Figur 7.1 viser procentandelen af skoleledere, som vurderer, at følgende seks delelementer af reformen har haft meget høj eller høj prioritet på skolen indtil nu:

1. Understøttende undervisning
2. Faglig fordybelse
3. Bevægelse som en del af skoledagen
4. Kompetenceudvikling af lærere
5. Den åbne skole
6. Lektiehjælp.

Figuren viser, at især Kompetenceudvikling af lærere er blevet prioriteret højt på mange skoler. Hele 74 pct. af skolelederne vurderer, at Kompetenceudvikling af lærere i høj eller meget høj grad har været en prioritet. Det stemmer overens med tidligere undersøgelser, der viser, at kompetenceudvikling herunder målsætningen om fuld kompetencedækning er højt prioriteret i såvel kommuner som på skolerne (Bjørnholt et al., 2017).

Figur 7.1 Procentandel af skoleledere, som vurderer at følgende delelementer af reformen har haft meget høj eller høj prioritering.



Anm.: Antal besvarelser N: 750

Kilde: Undervisningsministeriets 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2018.

Også Understøttende undervisning (65 pct.), Faglig fordybelse (68 pct.) og Bevægelse som en del af skoledagen (59 pct.) angives at være højt prioriteret på mange skoler. Til sammenligning har delementerne Den åbne skole og Lektiehjælp været lavere prioriteret. Kun 35 pct. af skolelederne vurderer, at Lektiehjælp har været en meget høj eller høj prioritet, mens 40 pct. af skolelederne vurderer, at Den åbne skole har været en høj eller meget høj prioritet. Som det fremgår af kapitel 6, er der imidlertid sket en stigning i skoleledernes vurdering af, hvor mange undervisningstilbud der gennemføres med eksterne aktører.

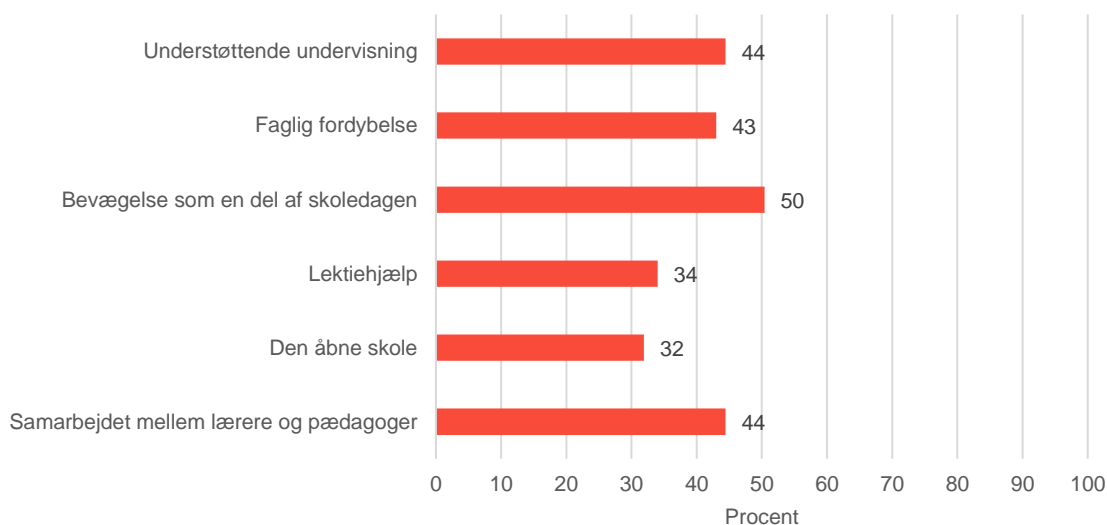
7.2 Implementering af delementer

Figur 7.2 viser skoleledernes vurdering af, hvorvidt skoleledelse har formuleret en klar handlingsplan/skabt en fælles forståelse på skolen for de følgende seks delementer:

1. Understøttende undervisning
2. Faglig fordybelse
3. Bevægelse som en del af skoledagen
4. Lektiehjælp
5. Den åbne skole
6. Samarbejdet mellem lærere og pædagoger.

Figuren viser, at færrest skoleledere vurderer, at der er blevet formuleret en klar handlingsplan/skabt en fælles forståelse på skolen for delementerne Lektiehjælp (34 pct.) og Den åbne skole (32 pct.). Til sammenligning vurderer 43-44 pct. af skolelederne, at en klar handlingsplan/fælles forståelse er blevet skabt for delementerne Understøttende undervisning, Faglig fordybelse og Samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Flest skoleledere (50 pct.) vurderer, at det er blevet formuleret en klar handlingsplan/skabt en fælles forståelse på skolen mht. Bevægelse for en del af skoledagen.

Figur 7.2 Procentandel af skoleledere, som vurderer, i meget høj eller høj grad at skolens ledelse har formuleret en klar handleplan for/skabt en fælles forståelse på skolen. Opdelt på delementer af reformen



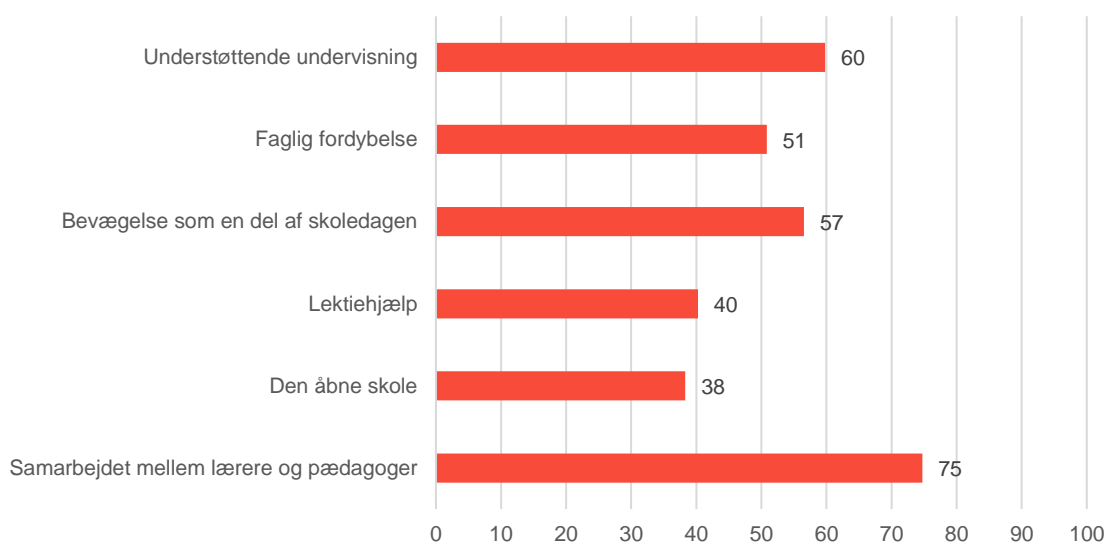
Anm.: N: 723-728

Kilde: Undervisningsministeriets 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2018.

Skoleledernes fokus på reformens delelementer understøttes af, at hovedparten af skolebestyrelsesformændene i 2018 vurderer, at skolernes ledelse har en klar vision for implementeringen og det videre arbejde med reformen, samt at ledelsen har igangsat ændringer på skolen, som lever op til folkeskolereformens intentioner (Rambøll, 2018a).

Samme tendens ses, når skolelederne skal vurdere, hvorvidt skolens ledelse har haft en dialog med det pædagogiske personale om, hvordan man konkret udmønter de samme seks delelementer. Figur 7.3 viser, at kun 38-40 pct. af skolelederne vurderer i meget høj eller høj grad, at skolens ledelse har haft en dialog med det pædagogiske personale om, hvordan de konkret udmønter Den åbne skole og Lektiehjælp. Til sammenligning vurderer hele 75 pct. af skolelederne, at en sådan dialog har fundet sted mht. udmøntningen af Samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Det understøttes af lærere og pædagogundersøgelsen for 2018, hvor pædagogerne angiver, at deres arbejde i stigende grad bliver anerkendt af skoleledelsen (Jensen et al., 2018). Andelen af skoleledere, som i høj eller meget høj grad har haft en dialog med det pædagogiske personale om Understøttende undervisning, Faglig fordybelse og Bevægelse er hhv. 60, 51 og 57 pct.

Figur 7.3 Procentandel af skoleledere, som vurderer, i meget høj eller høj grad at skolens ledelse har haft en dialog med det ansvarlige pædagogiske personale om, hvordan de konkret udmønter følgende delelementer af reformen



Anm.: Antal besvarelser N: 718-724

Kilde: Undervisningsministeriets 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2018.

7.3 Opsummering

De ovenstående resultater peger alle i retning af den samme konklusion. Der er klar forskel på, hvordan skoleledernes har prioriteret og efterfølgende implementeret de forskellige dele af reformen. Således har delelementerne Lektiehjælp og Den åbne skole generelt været mindre prioriteret i forhold til elementer som Opkvalificering af lærerne, Understøttende undervisning, Faglig fordybelse og Bevægelse som en del af undervisningen. Lignende resultater er blevet fundet i de kvalitative undersøgelser af skoleledelse, hvor en skoleleder giver udtryk for, at Den åbne skole har været nedprioriteret i forhold til andre delelementer af reformen (Kjer & Jensen 2018). Ikke overraskende vurderer skolelederne samtidig, at der i mindre grad er blevet etableret en klar handlingsplan/fælles forståelse samt i mindre grad har været en dialog med det ansvarlige pædagogiske personale, når det drejer sig om delelementerne Lektiehjælp og Den åbne skole i forhold til

andre delelementer af reformen. Ovenstående resultater kan således muligvis være med til at forklare, hvorfor samarbejdet med lokalområdet i forhold til Den åbne skole ikke har udviklet sig betydeligt (se kapitel 7) i løbet af reformens første knap fire år. Ovenstående resultater peger på, at andre elementer af reformen er blevet tildelt større vægt.

Litteratur

- Aftale (2013): *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen*. København.
- Agresti, A. & B. Finlay (2009): *Statistical Methods for the Social Sciences*. Upper Saddle River, NJ: Pearson International Edition.
- Arendt, K.S.; V.M. Jensen, & C. H. Nielsen (2018): *Elevernes oplevelse af skolen i folkeskolereformens fjerde år. En kortlægning*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Arendt, K.S.; K. Baunkjær & B.S. Rangvid (2017a): *Skolebestyrelsens rolle i folkeskolen. Kommenteret tabelrapport for 2014-2017*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Arendt, K.S.; V.M. Jensen, M. Friis-Hansen & M. Keilow (2017b): *Folkeskolereformen – Dokumentation af dataindsamlingen 2014-2016*. Notat. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Behn, R. D. (2003): Why Measure Performance? Different Purposes Require Different Measures, *Public Administration Review*, Vol. 63 (5), pp. 586–606
- Bjørnholt, B.; N. Kristensen, R.H. Jacobsen, T.A. Bæk, K. Iversen, P.R. Skov, K. Justesen & J.M. Jensen (2017): *Kompetenceudvikling og kompetencedækning i folkeskolen*. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuners og Regioners Analyse og Forskning.
- Bjørnholt, Bente og Karl Fritjof Krassel (2016): *Midtvejs i folkeskolereformen. En midtvejsmåling af den kommunale styring i forbindelse med folkeskolereformen*. København: KORA.
- Bjørnholt, Bente; Stefan Boye og Lasse Hønge Flarup (2016a): *Den kommunale styring forud for folkeskolereformen*. Baselineundersøgelse. København: KORA.
- Bjørnholt, Bente; Martin Bækgaard og Kurt Houlberg (2016b): Does fiscal austerity affect political decision makers use and perception of performance information? *Public Performance and Management Review*, 39(3):560–580.
- Bryman, A. (2004): *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2014): *TALIS 2013. OECD's lærer- og lederundersøgelse*. København: Danmarks Evalueringsinstitut & Undervisningsministeriet.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2018): *Åben skole. Erfaringer og inspiration fra seks samarbejdsprojekter mellem skoler og eskterne læringsmiljøer*. København: Danmarks Evalueringsinstitut & Undervisningsministeriet.
- Danmarks Evalueringsinstitut & Undervisningsministeriet (2017) "Pædagogisk Ledelse. Vidensnotat. København: Danmarks Evalueringsinstitut & Undervisningsministeriet.
- Friis-Hansen, M.; K.S. Arendt & A. Weber (2018): *Dataindsamlinger i følgeforskningspanelet til folkeskolereformen. Dokumentation af 4. dataindsamling efter reformen*. VIVE - Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

- Hansen, A.T.; K.S. Arendt, V.M. Jensen, M. Friis-Hansen & L. Jensen (2015): *Folkeskolereformen. Dokumentation af dataindsamlingen*. Notat. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Halachmi, A. (2002): Performance measurement, accountability, and improved performance. *Public Performance & Management Review* 25:370–374.
- Holgado-Tello, F.P.; S. Chacón-Moscoso, I. Barbero-García & E. Vila-Abad (2009): Polychoric versus Pearson Correlations in Exploratory and Confirmatory Factor Analysis of Ordinal Variables. *Quality and Quantity*, 44(1), 153-166.
- Houlberg, K.; V. Normann Andersen, B. Bjørnholt, K.F. Krassel & L. Holm Pedersen (2016): *Country Background Report - Denmark. OECD Review of Policies to Improve the Effectiveness of Resource Use in Schools*. København: KORA.
- Jacobsen, R. H.; B. Bjørnholt, K.F. Krassel, E. Nørgaard, S.T. Jakobsen, L.H. Flarup, L. Munch, T. Møller-Haastруп, M. Hykkelbjerg Nielsen & H. Nygaard (2017): *En længere og mere varieret skoledag – Implementerings- og effektundersøgelse*. København: KORA.
- Jensen, V.M.; P.R. Skov & E. Thranholm (2018): *Lærere og pædagogers oplevelse af den længere og mere varierede skoledag. Fjerde dataindsamling efter reformen*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jensen, V. M.; M. G. Kjer & P. R. Skov (2017): *Skoleledelse i Folkeskolereformens tredje år. En kortlægning*. København. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Kjer, M.G.; S. Baviskar & S.C. Winter (2015): *Skoleledelse i folkeskolereformens første år. En kortlægning*. Rapport. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Kjer, M.G. & V.M. Jensen (2018): *Styring, autonomi og pædagogisk ledelse af folkeskolerne under reformen*. Rapport. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Kjer, M.G. & A. Rosdahl (2016): *Ledelse af forandringer i folkeskolen*. Notat. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Kjer, M.G. & S. Winter (2016): *Skoleledelse i folkeskolereformens andet år. En kortlægning*. Notat. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Kline, P. (1994): *An Easy Guide to Factor Analysis*. Hove, East Sussex: Routledge.
- Kroll, A. (2015): Explaining the Use of Performance Information by Public Managers: A Planned-Behavior Approach, *American Review of Public Administration*, 45(2): 201-215.
- Kusek, Z. J. & Rist, R. C. (2004): *Ten Steps to a Results-Based Monitoring and Evaluation System: A Handbook for Development Practitioners*. Washington, DC: World Bank.
- Moynihan, D. P. (2008): *The dynamics of performance management: Constructing information and reform*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Nielsen, V.L. (2014): "Implementering." I: J. Blom-Hansen, P.M. Christiansen, T. Pallesen, & S. Serritzlew (red.): *Offentlig forvaltning – et politologisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.

- Pedersen, M.J. & U. Hvidman (2011): "Datamateriale og metode." I: S.C. Andersen & S.C. Winter (red.): *Ledelse, læring og trivsel i folkeskolerne*. Rapport 11:47. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Pedersen, M.J.; A. Rosdahl, S.C. Winter, A.P. Langhede & M. Lynggaard (2011): *Ledelse af folkeskolerne – vilkår og former for skoleledelse*. Rapport 11:39. København: SFI – Det Nationale Forsknings-center for Velfærd.
- Powers, D.A. & Y. Xie (2008): *Statistical Methods for Categorical Data Analysis*. 2nd ed. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Schillemans, T. (2011). Does Horizontal Accountability Work?: Evaluating Potential Remedies for the Accountability Deficit of Agencies. *Administration & Society* 43(4): 387-416.
- Styrelsen for IT og Læring (STIL) (2017): *Kompetencedækning i folkeskolen*. København: Undervisningsministeriet.
- Rambøll (2018a): *Undersøgelse af skolebestyrelsens arbejde og rolle i folkeskolen i 2014-2018*. København: Rambøll Mangement Consulting.
- Rambøll (2018b): *Undersøgelse af forældrenes rolle i folkeskolereformen i 2014-2018*. København: Rambøll Mangement Consulting.
- Van Dooren, W., Bouckaert, G. & Halligan, J. (2015): *Performance Management in the Public Sector*. London: Routledge.
- Winter, S.C. (2015): *Elevers læring og skolelederfokus på faglighed*. SFI Tema 02:15. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Winter, S.C.; M.G. Kjer & P.R. Skov (2017): *Gør skoleledelse en forskel? Ledelse af implementeringen af folkeskolereformen*. Rapport: 17.06. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Østergaard M. M., Iversen, K. & Normann Andersen, V. (2016): *Review af resultatbaseret styring Resultatbaseret styring på grundskole-, beskæftigelses- og socialområdet*. København: KORA.

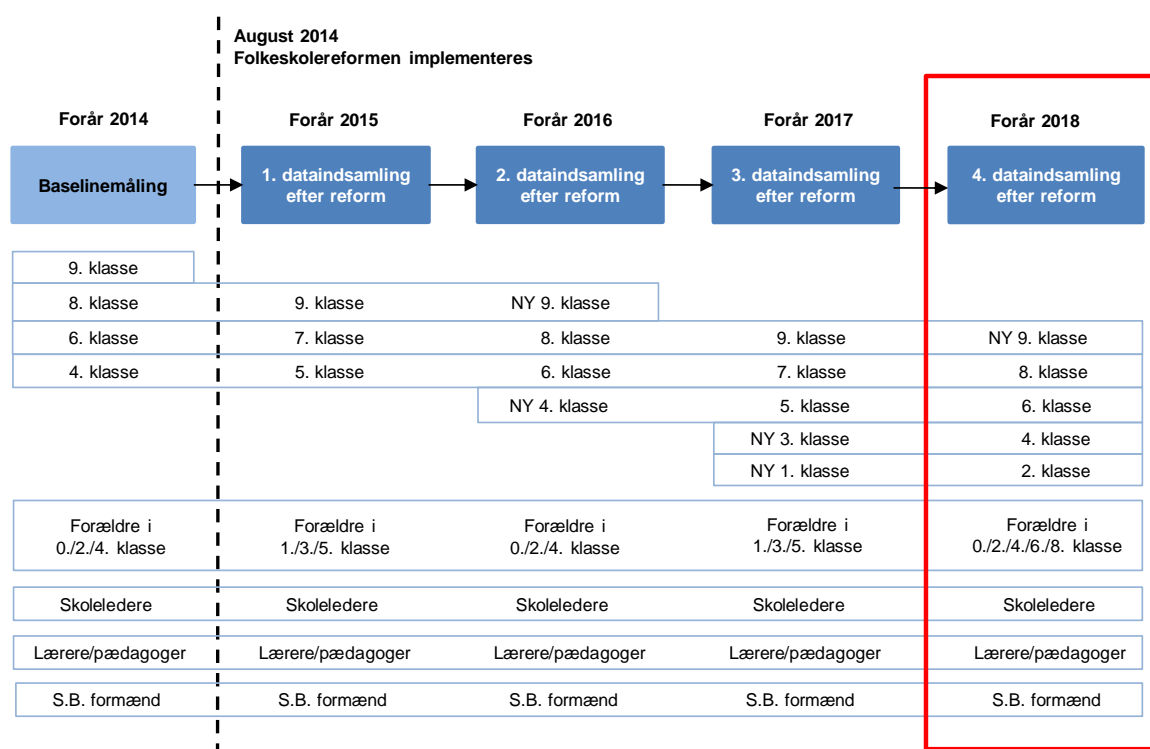
Bilag 1 Data og metode

Datamateriale

Vi har gennemført den kvantitative kortlægning på baggrund af spørgeskemaundersøgelser blandt skoleledere fra folkeskolens følgeforskningspanel. Populationen af skoleledere er defineret som øverste skoleledere på skoler, som har selvstændigt institutionsnummer i Undervisningsministeriets Institutionsregistre.²⁷ For nærmere information om denne større dataindsamling blandt relevante aktører i og omkring folkeskolen henvises til Arendt et al. (2017b).

Fra følgeforskningspanelet anvender vi data fra 2015 til 2018. I flere af kapitlerne sammenligner vi med en periode fra før reformen. Her supplerer vi de ovennævnte skolelederundersøgelser med data fra SFI's landsdækkende spørgeskemaundersøgelser fra 2011 (vedrørende skoleåret 2010/11). Vi anvender data fra 2011 frem for første nedslag i følgeforskningspanelet (i 2014), idet data fra 2011 er uberørt af planer om folkereformen.

Bilagsfigur 1.1 Oversigt over dataindsamlingen i følgeforskningspanelet til folkeskolereformen 2014-2018



Anm.: Figuren viser i venstre kolonne de deltagende respondentgrupper i dataindsamlingen. Det drejer sig om elever på forskellige klassetrin, forældre, skoleledere, lærere og andet pædagogisk personale samt S.B. formænd. Foroven vises indsamlingsåret.

Kilde: VIVE

²⁷ Ved skolesammenlægninger bibeholder de sammenlagte skoler i nogle tilfælde deres institutionsnumre. I tilfælde, hvor skoler er blevet sammenlagt men fortsat har separate institutionsnumre, indeholder rapporten besvarelser fra både øverste skoleleder samt evt. afdelingsledere.

I 2018 har 63 pct. af alle landets skoleledere gennemført spørgeskemaundersøgelsen, se Bilagstabel 1.1. Svarprocenterne fra de øvrige år er mellem 50-75 pct. Perioden for dataindsamlingen har ligget i andet skolehalvår, i 2018 fra januar til maj. Skolelederne har derfor svaret på spørgsmål om skolernes status i forbindelse med implementering af de centrale elementer i folkeskolereformen ca. 3,5 år efter, at reformen blev iværksat.

Bilagstabel 1.1 Oversigt over dataindsamlinger. Antal udsendte spørgeskemaer, antal besvarelser og svarprocent

	Antal skoleledere opfordret til at besvare spørgeskema	Dataindsamlingsperiode	Antal besvarede spørgeskemaer	Svarprocent
2011	1.478	marts-april	742	50,2
2015	1.358	februar-juni	780	57,4
2016	1.235	januar-maj	921	74,6
2017	1.199	januar-maj	851	71,0
2018	1.215	januar-maj	765	63,0

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3. og 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016 og 2017. SFI's dataindsamling i 2011. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Spørgeskemaundersøgelserne til skolelederne, som vi anvender som primære datakilder, omhandler ledelsesarbejde bl.a. i forbindelse med gennemførelsen af folkeskolereformen. Skolelederne er blevet stillet forskellige typer af spørgsmål, fx spørgsmål angående skolelederens egen vurdering af reformen, herunder selve implementeringen af den, og spørgsmål vedrørende skoleledernes holdninger. En række ledelsesopgaver udføres ikke nødvendigvis af skolelederen, men også af andre ledere på skolerne, så som mellemledere og afdelingsledere. Ved nogle spørgsmål svarer skolelederen derfor på vegne af skoleledelsen, defineret som både skolelederen selv og eventuelle mellemledere.

Repræsentativitetsanalysen for spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne i 2018 indgår i Friis-Hansen, Arendt og Weber (2018). Her sammenlignes skoler, hvor skolelederen har besvaret lederurveyen, med den total population af danske folkeskoler på en række områder, så som fordelingen af elevernes baggrundskarakteristika, skolestørrelse, geografisk placering og skolernes samlede karaktergennemsnit for 9. klasse-afgangsprøver i dansk og matematik. Skoler med besvarelser har generelt en elevpopulation med flere ressourcestærke forældre (eleverne bor oftere i kernefamilier, fædrene er bedre uddannet, og forældre har en højere indkomst) i forhold til den samlede population af skoler. Der er også lidt færre elever, som klarer sig dårligt i 9.-klasse-afgangsprøverne i dansk og matematik samt lidt færre små skoler blandt skoler med besvarelser. Der er dog tale om relativt små forskelle, og de deltagende skoler er repræsentative, når der er tale om deres geografiske placering. Antager vi en sammenhæng mellem, hvor godt det går skolerne med at implementere de enkelte elementer i folkeskolereformen, og hvor ressourcestærke skolerne er, så betyder resultaterne fra repræsentativitetsanalysen, at de afrapporterede svar vil være mere positive end for de resterende 37 pct. af skolerne. Da vores analyse baserer sig på knap 63 pct. af alle folkeskoler, skal besvarelserne fra de resterende 37 pct. dog være radikalt anderledes for at kunne ændre på de overordnede resultater.

Metode

I denne rapport arbejder vi med en række forskellige statistiske metoder, herunder:

- Faktoranalyse og indekskonstruktion
- Metoder til sammenligning over tid
- Signifikanstest
- Databehandling og brug af skalaer.

I dette afsnit beskriver vi først meget kort baggrunden for at konstruere indeks. Dernæst beskrives vores tilgang til sammenligning over tid, brug af forskellige test til signifikans og slutteligt vores anvendelse af skalaer (for yderligere overvejelser herom, se Kjer et al., 2015).

Indeks

Indeks er mål, der i de fleste tilfælde omfatter et sammensat mål af besvarelser på flere spørgsmål eller underspørgsmål (items). I enkelte tilfælde anvendes simple summeringsindeks, der måler, hvilken andel af respondenterne der angiver et bestemt udfald over flere items, fx hvor stor en andel af skoler som indgår i alle fem specifik pædagogiske ledelsesaktiviteter. Ydermere anvender vi reflek-sive indeks. Vi følger Holgado-Tello et al. (2009) og anvender polykorriske faktoranalyser til at undersøge, om vi kan konstruere de her præsenterede indeks. Vi anvender indeks, da disse ofte udgør mere pålidelige og robuste mål end enkelte variable/svar på spørgsmål (Bryman, 2004; Kline, 1994). Vi standardiserer vores indeks, så de falder mellem 0 og 1, hvor værdien 0 betyder, at skoleledelsen ikke udfører eller tilkendegiver holdninger om nogen af de punkter, indekset søger at belyse, mens værdien 1 betyder, at skoleledelsen gør alt eller tilkendegiver holdninger, som indekset søger at belyse.

Som et eksempel tager vi indekset for, om skolens ledelse gør brug af elevernes faglige resultater i beslutningsprocesser. Efter at vi har valideret, at de fire underliggende spørgsmål giver mening at lægge sammen til ét indeks (ved hjælp af faktoranalysen), omkoder vi hvert af de underliggende spørgsmål til to svarmuligheder: 1 eller 0. 1 betyder, at skolelederen svarer, at de i høj grad eller i meget høj grad anvender elevernes faglige resultater til fx at prioritere nye indsatser, mens 0 betyder, at de ikke gør det (dvs. alle andre svarmuligheder). Herefter tager vi summen af den enkelte skoleleders besvarelser på de fire spørgsmål i indekset, som vi netop har omkodet til 0/1 og deler denne sum med antal spørgsmål i indekset (fire). Samlet set får vi derfor et mål for, i hvor høj grad den enkelte skoleleder vurderer, at skolens ledelse benytter information om elevernes faglige resultater i beslutningsprocesser. Hvis en skoleleder har svaret i høj grad på tre ud af de fire spørgsmål, svarer det til, at den enkelte skoleleders besvarelse er 75 pct. bekræftende på, at skolens ledelse anvender informationer om elevernes faglige resultater i konkrete beslutningsprocesser.

Metode til sammenligning af skoleledelse over tid

I denne kortlægning vælger vi – ligesom i 2015, 2016 og 2017 – at sammenligne den relative fordeling af forskellige skoleledelsesaspekter på indeks på enkeltspørgsmål/items mellem årene baseret på alle de data, der er indsamlet fra de enkelte år, dvs. 2011, 2015, 2016, 2017 og 2018. Vi benævner tilgangen som 'bruttometoden'. Vi sikrer hermed, at der indgår så mange skoler som muligt i analyserne fra de enkelte år. De mange besvarelser, der indgår i sådanne bruttoanalyser, indebærer, at flere forskelle i ledelsesaspekter mellem årene er statistisk signifikant end ved panelanalyser, hvor man følger de samme skoler over flere år, og hvor der er færre skoler end i en bruttoanalyse, hvor de deltagende skoler ikke alle har besvaret undersøgelsen i alle år. Ved panelanalyser kan man således lettere risikere end ved bruttoanalyserne, at faktiske forskelle i skoleledelse over tid forkastes, alene fordi der er for få cases.

Vores analyser har derfor højere ekstern validitet, end de har intern validitet. For en vurdering af repræsentativiteten af de her anvendte data henviser vi til de særskilte publikationer, der behandler undersøgelseernes repræsentativitet (Hansen et al., 2015; Pedersen & Hvidman, 2011; Winter, Kjer & Skov, 2017).

Dog kan vi ikke udelukke med bruttometoden, at ændringer fra år til år *kan skyldes*, at det er forskellige skoler eller forskellige skoleledere, der har svaret på de enkelte spørgsmål. Vi har dog en relativt høj svarprocent for de fleste år, hvilket formindsker dette problem.

Signifikans

Vi anvender relevante signifikanstest i form af z-test og t-test til at teste, om besvarelserne af et givent spørgsmål for et år er forskellige fra svar på samme spørgsmål i et andet år. Testene muliggør under forskellige antagelser at undersøge, om forskelle mellem forskellige grupperes besvarelser af de samme spørgsmål er reelle, eller om de blot er udtryk for statistiske tilfældigheder (Agregti & Finlay, 2009).

I denne rapport anvender vi løbende ovenstående metoder til at sammenligne forskellige mål på tværs af årene. De forskelle, som vi rapporterer i kapitlerne, er statistisk signifikante på mindst et 5 procents-niveau. Det vil sige, at man betragter det som usandsynligt, at eventuelle forskelle i kortlægningen fremkommer på grund af statistiske tilfældigheder, idet sandsynligheden herfor er på under 5 pct.

I forlængelse heraf er det vigtigt at understrege, at om end vi finder en statistisk signifikant forskel, så er det ikke det samme som at sige, at der er en substantiel betydningsfuld forskel på vores resultater. At et resultat er statistisk signifikant, betyder ikke i sig selv, at det er interessant eller relevant i praksis. Vi bestræber os derfor på fortrinsvis at kommentere på forskelle, hvor vi vurderer, at forskellene er både statistisk signifikante og af substantiel betydning.

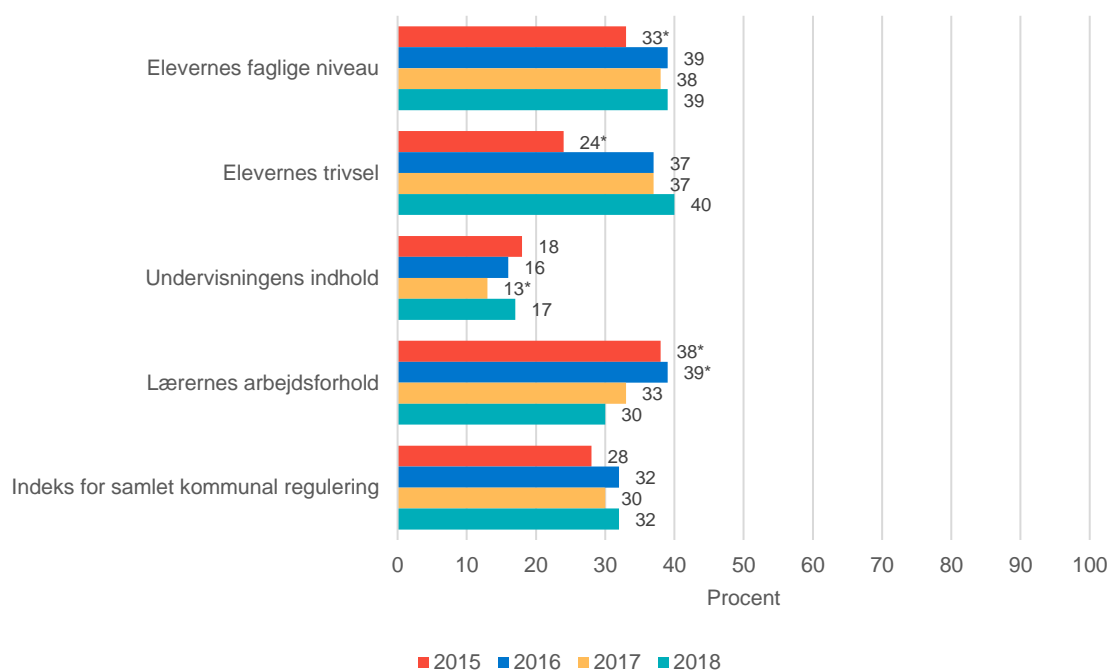
Databehandling og brug af skalaer

De fleste svarkategorier, herunder kategorierne til de spørgsmål, som anvendes i konstruktioner af indeks, er Likert-skalerede. Likert-skala anvendes til at måle respondenters grad af enighed i et udsagn. Svarkategorierne er i de fleste tilfælde i denne kortlægning: I meget høj grad, I høj grad, I nogen grad, I lav grad eller I meget lav grad. I denne kortlægning har vi (ligesom i kortlægningen fra 2017) taget udgangspunkt i at gøre rapportens figurer let tilgængelige. Vi har derfor omkodet spørgsmålene til to kategorier, således at eksempelvis svar, der angiver, at skolelederen i høj grad eller i meget høj grad er enig i et spørgsmål, som værende 1, mens de øvrige svar får værdien 0. Ved denne kodning får vi den procentdel af skoleledere, der i høj eller i meget høj grad er enige i et spørgsmål. Ved at sammenlægge svarkategorier reducerer vi den varians, der er i de indeks, vi anvender. Selvom sammenlægningen af svarkategorier medfører tab af information, så medfører dette metodevalg også nogle mere stabile udviklinger i items og indeks. Det skyldes, at man ved brug af Likert-items til at danne indeks kan komme til at gøre brug af falsk præcision, hvis der eksempelvis er få svar i nogle af de mulige svarkategorier, for de enkelte items. Det vil sige, at man muligvis finder ændringer, der ikke reelt er der, ligesom et gennemsnit af Likert-items kan være svære at fortolke, da der ikke nødvendigvis er en naturlig rangorden af niveauerne for variabelen. Det vil sige, at vi med et gennemsnit af kategorierne vil antage, at springet fra eksempelvis svarene I lav grad til I høj grad vil være den samme som springet fra I høj grad til I meget høj grad, altså at kategorierne er det, der kaldes ækvidistante (Powers & Xie, 2008).

Denne antagelse er ikke altid korrekt og kan føre til nogle skævvridninger i sammenligningerne af variablene over tid. Vi forholder os derfor til en anden løsning ved at se på andele i stedet for gennemsnit. I tilfælde af reelt binære spørgsmål, hvilket vil sige, at respondenterne kan svare enten bekræftende eller afkræftende på spørgsmålet, beholder vi den oprindelige svarskala. Ved dannelse af indeks vægter de enkelte svar på spørgsmål/items lige meget. Vi bestræber os så vidt muligt på at indlede hver analyse med at vise både spørgsmålsformulering og svarkategorier for at give læseren mulighed for at vurdere grundlaget for analyserne.

Bilag 2 Øvrige bilagstabeller

Bilagsfigur 2.1 Procentdel af skoleledere, der svarer, at den kommunale regulering i høj eller meget høj grad ligger ud over de nationale krav og mål. Skoleledernes vurdering. Særskilt for områder og et samlet indeks. År 2015-2018

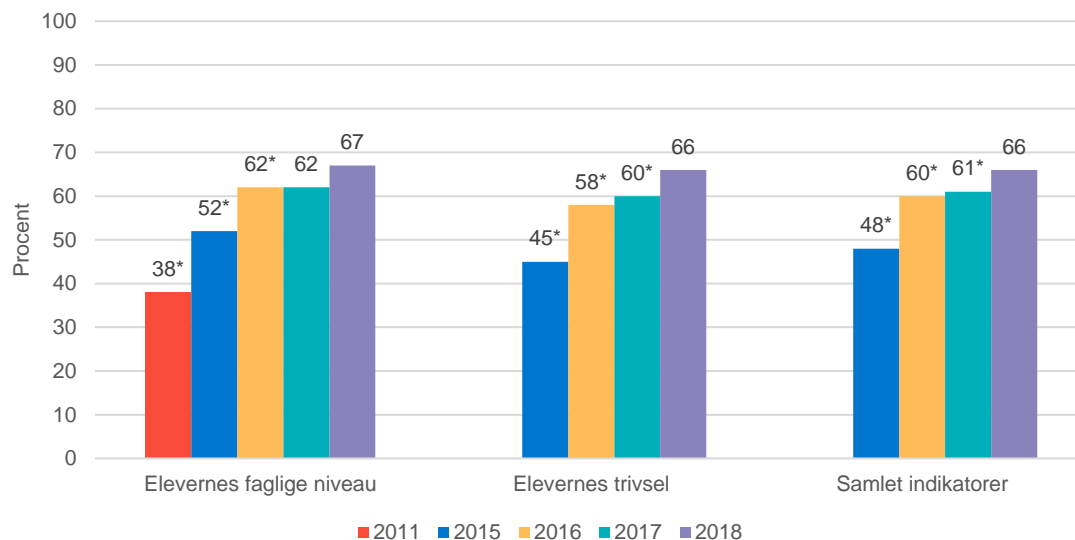


Anm.: Figuren viser kommunal regulering for forskellige områder samt et samlet indeks for kommunal regulering for alle områder. * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) imellem årene. For elevernes faglige niveau er der forskel mellem 2015 og alle øvrige år. For elevernes trivsel er der forskel mellem 2015 og alle øvrige år. For undervisningens indhold er der forskel mellem 2015 og 2017. For lærernes arbejdsforhold er der forskel mellem 2015 og 2017, samt 2016 og 2017. Antal besvarelser N: 2015 = 724-735, 2016 = 836-845, 2017 = 761-765 og 2018 = 683-691. Vi har spurgt skolelederen: "I hvilket omfang indebærer krav eller resultatmål fra kommunen til din skole en større regulering, end der allerede er i de nationale mål og krav". Skolelederen kunne hertil svare på en sekstrinsskala: "I meget høj grad" (6), "I høj grad" (5), "I nogen grad" (4), "I mindre grad" (3), "Slet ikke" (2) og "Kommunen har ikke formuleret noget krav" (1). Vi ser i det følgende på andelen af skoleledere, der svarer "I meget høj grad" eller "I høj grad" til spørgsmålene.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3. og 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, forår-sommer 2015, 2016 og 2017. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Bilagsfigur 2.1 svarer til figur 2.1 med tilføjelse af et samlet indeks for kommunernes regulering. Det vil sige et samlet indeks for kommunal regulering vedrørende elevernes faglige niveau og trivsel samt lærernes arbejdsforhold og undervisningens indhold. Figuren viser, at der ikke kan spores nogen signifikant udvikling i den samlede kommunale regulering fra 2015 til 2018.

Bilagsfigur 2.2 Procentdel af skoleledere, der svarer, om kommunerne fastlægger indikatorer til målopfølgning. Skoleledernes vurdering. Særligt for områder og et samlet indeks. År 2011-2018

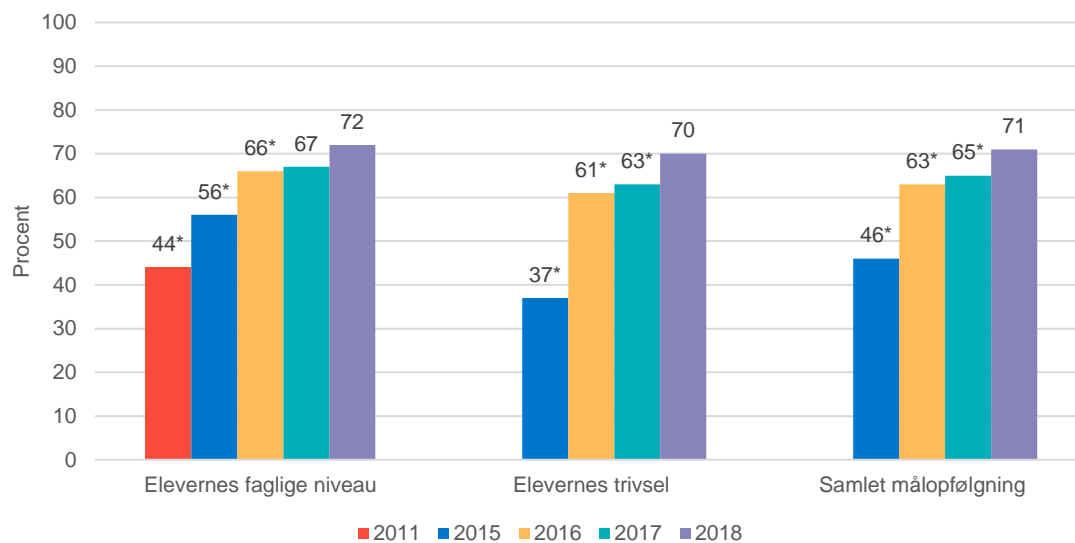


Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) mellem årene. For elevernes faglige niveau er der forskel mellem 2011 og alle øvrige år. For elevernes trivsel er der forskel mellem 2015 og alle øvrige år. For samlet indikatorer er der forskel mellem 2015 og 2017. Antal besvarelser N: 2011 = 628, 2015 = 703, 2016 = 828, 2017 = 762 og 2018 = 673-681. Det har været muligt for skolelederne at besvare spørgsmålet ud fra følgende svarkategorier: "Nej, hverken skole eller kommune har fastlagt indikatorer" (1), "Ja, skolen har fastlagt indikatorer" (2), "Ja, kommunen har fastlagt indikatorer" (3) og "Ja, både skole og kommune har fastlagt indikatorer" (4). Indekset er dannet ved at lægge kategorierne 1 og 2 sammen i én kategori og kategorierne 3 og 4 i en anden kategori for at opnå et indeks, der viser andelen af skoleledere, der angiver, at kommunerne fastlægger indikatorer til målopfølgning.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3. og 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, forår-sommer 2015, 2016 og 2017. SFI's dataindsamling i 2011. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Bilagsfigur 2.2 svarer til figur 2.2 med tilføjelse af et samlet indeks for, hvorvidt kommunerne i høj grad fastlægger indikatorer til målopfølgning for elevernes faglige niveau og trivsel.

Bilagsfigur 2.3 Procentdel af skoleledere, der angiver, at kommunerne bruger målopfølgning for elevernes faglige niveau og trivsel. Særskilt for områder og et samlet indeks. År 2011-2018

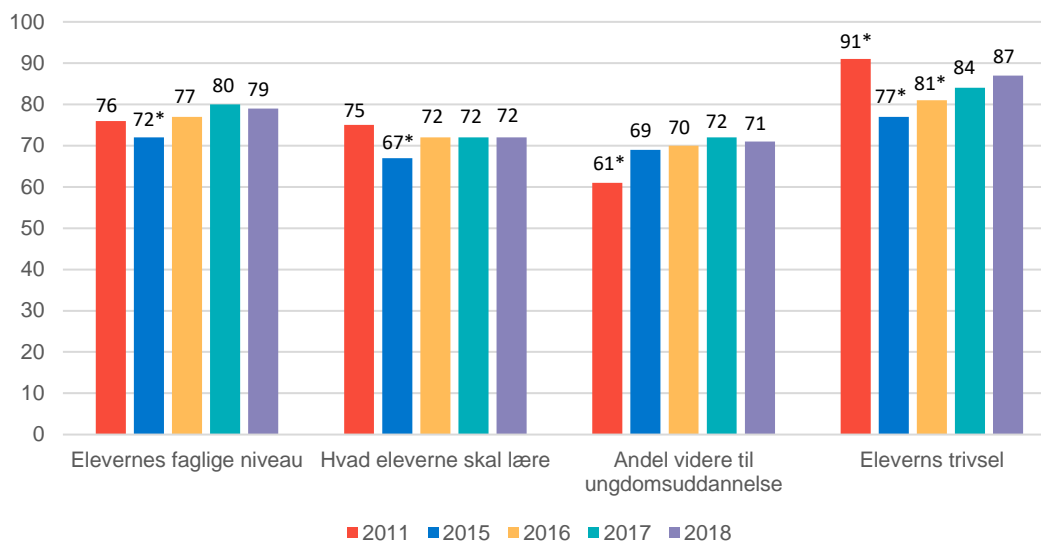


Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) mellem årene. For elevernes faglige niveau er der også forskel mellem 2011 og alle øvrige år. For elevernes trivsel er der også forskel mellem 2015 og alle øvrige år. For samlet målopfølgning er der forskel mellem 2015 og alle øvrige år. Antal besvarelser N: 2011 = 626, 2015 = 712, 2016 = 845, 2017 = 760 og 2018 = 684-688. Svarkategorierne er: "Der var ikke fastsat noget mål" (1), "Nej, hverken skolen eller kommunen har fulgt op" (2), "Ja, skolen har fulgt op" (3), "Ja, kommunen har fulgt op" (4), "Ja, både skolen og kommunen har fulgt op" (5). Besvarelsene blev derefter omkodet, så 1, 2 og 3 = 0 ("Kommunen har ikke fulgt op på mål"), og 4 eller 5 = 1 ("Kommunen har fulgt op på opnåelse af mål"). Besvarelsene omdannes til en 0-100-skala for at lette fortolkning af resultatet i form af procent.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3. og 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, forår-sommer 2015, 2016 og 2017. SFI's dataindsamling i 2011. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings, og Analysecenter for Velfærd.

Bilagsfigur 2.3 svarer til figur 2.3 med tilføjelse af et samlet indeks for, hvorvidt skolelederne vurderer, at kommunernes bruger målopfølgning for elevernes faglige niveau og trivsel.

Bilagsfigur 2.4 Andel skoler, som har fastsatte mål og værdier for fire områder. Skoleledernes vurdering. Indeks. Særskilt for år. 2011-2018

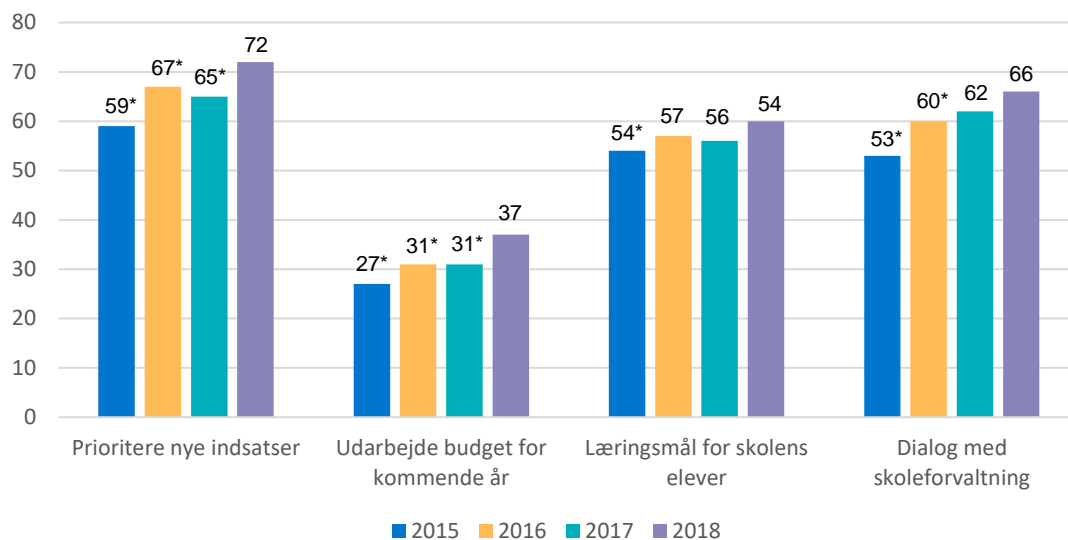


Anm.: * viser, hvilke år der er statistisk signifikant forskellige fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere andre statistisk signifikante ændringer ($p < 0,05$) mellem årene. For Elevernes faglige niveau er der forskel mellem 2011 og 2015 og mellem 2015 og 2017. For Hvad eleverne skal lære er der forskel 2011 og 2015 og mellem 2015 og henholdsvis 2016 og 2017. For Andel videre til ungdomsuddannelse er der forskel på 2011 og de øvrige år. For Elevernes trivsel er der forskel mellem 2011 og de øvrige år samt mellem 2015 og 2017. Antal besvarelser N: 2011 = 626, 2015 = 712, 2016 = 845, 2017 = 791 og 2018 = 712. Tabellen viser et samlet mål for, hvorvidt skolerne fastsætter mål og værdier. Vi beregner her et gennemsnit ud fra fire spørgsmål. Vores operationalisering indebærer, at en skole har målstyring, hvad enten den selv eller kommunen har fastsat mål/værdier, se forklaring i Kjer et al. (2015) s. 66. Skolelederne kunne svare vha. følgende svarkategorier: "Nej, skolen har ikke fastsat mål/værdier" (1), "Ja, skolens mål/værdier afviger IKKE fra de nationale/kommunale" (2), "Ja, skolens mål/værdier afviger fra de nationale/kommunale" (3). Vi kategoriserer besvarelserne, så 1 = 0 ("Skolen har IKKE fastsat mål"), og 2 eller 3 = 1 ("Skolen har fastsat mål og værdier").

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3. og 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, forår-sommer 2015, 2016 og 2017. SFI's dataindsamling i 2011. Beregninger foretaget af VIVE – Det Nationale Forsknings, og Analysecenter for Velfærd.

Bilagsfigur 2.4 er en uddybning af resultaterne fra figur 3.1.

Bilagsfigur 2.5 Andelen af skoleledelsen, som anvender information om elevernes faglige resultater. Skolelederens vurdering. Særskilt for anvendelsesområder. Særskilt for år. 2015-2018

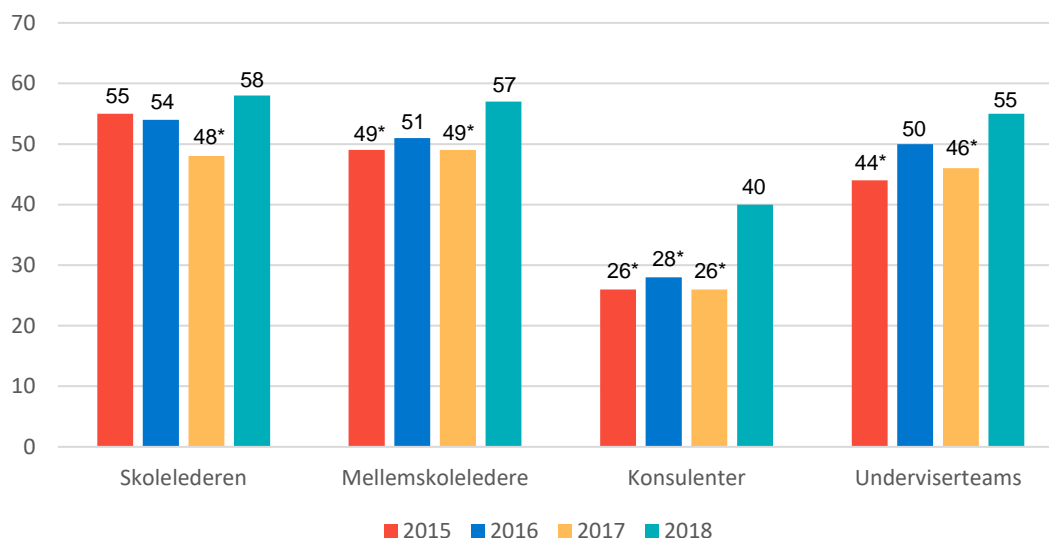


Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere også statistisk signifikante forskelle ($p < 0,05$) mellem 2015 og de øvrige år for Prioritere nye indsatser samt for Dialog med skoleforvaltningen. Antal besvarelser N: 2015 = 702, 2016 = 834, 2017 = 742 og 2018 = 678. For hvert af spørgsmålene til de 4 anvendelsesområder har skolelederne haft følgende svarkategorier: "I meget høj grad", "I høj grad", "I nogen grad", "I lav grad", "I meget lav grad" og "Slet ikke". Spørgsmålene er omkodet så "i meget høj grad" og "i høj grad" er lig 1, mens øvrige værdier er kodet 0. Figuren viser dermed skoleledere, som i høj grad anvender information om elevernes faglige resultater på de fire anvendelsesområder

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

Bilagsfigur 2.5 er en uddybning af resultaterne fra figur 3.3.

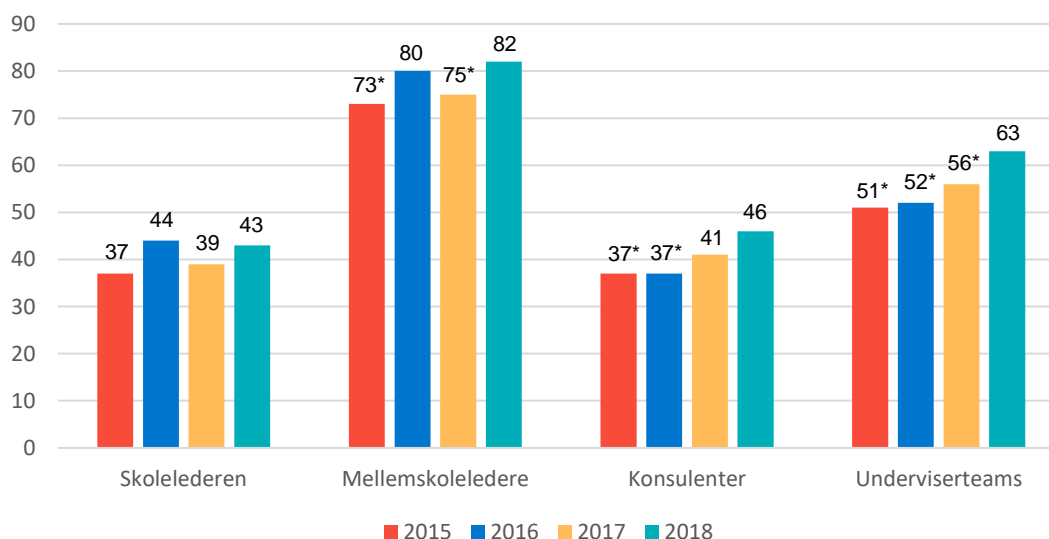
Bilagsfigur 2.6 Procentdel af skoleledere, mellemledere, konsulenter eller undervisningsteam, som i høj eller meget høj grad udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis. Særskilt for år og medarbejdergrupper. Små skoler. 2015-2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er ingen statistisk signifikante forskelle mellem de øvrige år. Antal besvarelser N: 2015 = 319-332, 2016 = 371-388, 2017 = 315-332 og 2018 = 299-317. Svarkategorier: "I meget høj grad" (1), "I høj grad" (1), "I nogen grad" (0), "I lav grad" (0), "I meget lav grad" (0), "Slet ikke" (0). Små skoler er skoler mindre end eller lig medianskolestørrelsen for skoler inkluderet i surveyen

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

Bilagsfigur 2.7 Procentdel af skoleledere, mellemledere, konsulenter eller undervisningsteam, som i høj eller meget høj grad udøver pædagogisk ledelse med hensyn til undervisningspraksis. Særskilt for år og medarbejdergrupper. Store skoler. 2015-2018



Anm.: * viser, hvilket år der er statistisk signifikant forskelligt fra 2018 på minimum $p < 0,05$. Der er endvidere statistisk signifikante forskelle mellem 2015 og 2016 for Mellemskoleledere. Antal besvarelser N: 2015 = 332-357, 2016 = 405-429, 2017 = 395-415 og 2018 = 332-357. Svarkategorier: "I meget høj grad" (1), "I høj grad" (1), "I nogen grad" (0), "I lav grad" (0), "I meget lav grad" (0), "Slet ikke" (0). Store skoler er skoler større end medianskolestørrelsen for skoler inkluderet i surveyen.

Kilde: Undervisningsministeriets 2., 3., 4. og 5. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederskema, 2015, 2016, 2017 og 2018.

Bilagsfigur 2.6 og 2.7 er en uddybning af resultaterne fra figur 5.3.

Bilag 3 Spørgsmål

Boks 3.1 Spørgsmål, der indgår i de syv indeks i rapporten

Indeks om skolernes opstilling af mål

Har skolen fastsat mål eller værdier for nedenstående forhold i dette skoleår? Hvis ja, afviger skolens mål/værdier fra de mål/værdier, der er fastsat på nationalt eller kommunalt niveau?:

- Hvad skolens faglige niveau skal være
- Hvad eleverne skal lære i hvert enkelt fag
- Hvor mange af skolens elever der efterfølgende skal tage en ungdomsuddannelse
- Elevernes trivsel og sociale velbefindende.

Indeks om evaluering og opfølgning vedrørende resultater

Anvendes følgende redskaber til at følge med i, om skolen når sine mål og værdier?

- Analyser, der sammenligner afgangselevernes karaktergennemsnit over tid eller mellem skoler
- Nationale test
- Analyser af elevernes efterfølgende deltagelse i ungdomsuddannelse
- Trivselsmåling blandt eleverne
- Skriftlige undersøgelser af forældretilfredshed
- Opgørelser over elevfravær
- Opgørelser over lærernes sygefravær.

Indeks om brugen af information om elevpræstationer

I hvilken grad benytter skoleledelsen information om elevernes faglige resultater, når I:

- Prioriterer nye indsatser?
- Udarbejder budget for kommende år?
- Sætter nye mål eller justerer eksisterende læringsmål for skolens elever?
- Taler med kommunens skoleforvaltning om skolens udvikling?

Indeks om generel pædagogisk ledelse

Hvor ofte har skolens ledelse gjort følgende i dette skoleår?

- Overværet undervisning i klasserne hos lærere
- Givet feedback til lærere om deres undervisning
- Diskuteret lærernes undervisning med dem enkeltvis eller i mindre grupper.

Indeks om specifik pædagogisk ledelse

Tænk venligst på dette skoleår: Har skolens ledelse været involveret i lærernes tilrettelæggelse af undervisningen på følgende områder – og hvordan?

- Opfyldelse af kravene i Fælles Mål i lærernes undervisning
- Løbende tydeliggørelse af målene for undervisningen over for eleverne
- Tilpasning af undervisningen til den enkelte elevs behov og faglige standpunkt
- Anvendelse af elevplaner som et middel til at tilpasse undervisningen til den enkelte elev
- Lærerefeedback til den enkelte elev om elevens udvikling.

Indeks om samarbejdet med kommunen

Hvor ofte har en eller flere fra skoleledelsen mødtes med følgende parter i dette skoleår?

- Den kommunale skoleforvaltning
- Skole-/børne- og kulturudvalget
- Pædagogisk-Psykologisk Rådgivning (PPR)
- Ungdommens Uddannelsesvejledning (UU).

Boks 3.1 Spørgsmål, der indgår i de syv indeks i rapporten

Indeks om samarbejde med andre aktører i lokalsamfundet

Hvor ofte har en eller flere fra skoleledelsen mødtes med følgende parter i dette skoleår?

- Kommunale dagtilbud
- Ungdomsskolen
- Lokale kunst-, musik- og kulturskoler
- Lokale kultur-, folkeoplysnings-, idræts- og fritidsforeninger
- Repræsentanter for det lokale erhvervsliv.

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederspørgeskema, 2017.

Boks 3.2 Spørgsmål, der indgår i de fire indeks i Bilag 2

Indeks om kommunernes opstilling af mål

I hvilket omfang indebærer krav eller resultatmål fra kommunen til din skole en større regulering, end der allerede er i de nationale mål og krav, vedrørende:

- Elevernes faglige niveau?
- Elevernes trivsel?
- Undervisningens indhold?
- Lærernes arbejdsforhold?

Indeks om brug af indikatorer

Har skolen eller kommunen i dette skoleår fastlagt indikatorer for, hvordan skolens opfyldelse af følgende mål/krav skal måles?

- Elevernes faglige niveau
- Elevernes trivsel.

Indeks om målopfølgning

Har skolen eller kommunen fulgt op på, i hvilken grad skolen opnåede sidste skoleårs mål for:

- Elevernes faglige niveau?
- Elevernes trivsel?

Kilde: Undervisningsministeriets 4. dataindsamling til evaluering af folkeskolereformen, skolelederspørgeskema, 2018.

**VIDEN I
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD