

# Skolens udviklingsplan: Fra mål til handling.

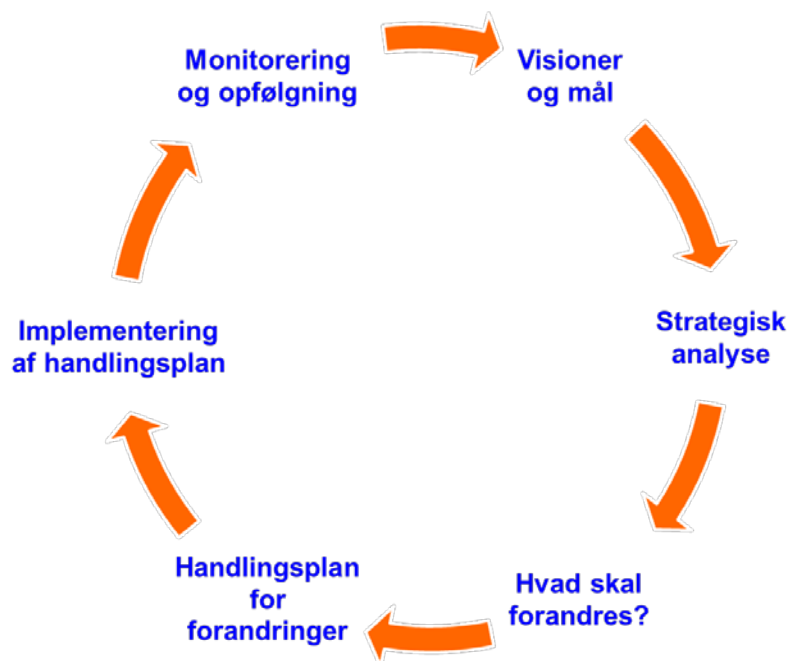
Jørgen Søndergaard  
Forskningsleder, SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd  
Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K, E-mail: [js@sfi.dk](mailto:js@sfi.dk)

Marts 2016

## Indledning

En strategisk udviklingsplan for en organisation handler om at opnå et vigtigt mål – en ønsket ny situation - for organisationen gennem et sæt af forandringer, der forventes at skabe den ønskede nye situation. Ledelsesmæssigt omfatter udvikling og gennemførelse af en strategi et forløb fra visioner og mål, via analyse og handlingsplan til implementering og monitorering, jf. strategihjulet, jf. figur 1.

Figur 1: Strategihjulet



Formålet med denne artikel er at indkredse nogle egenskaber ved en god udviklingsplan. Indledningsvis er der grund til at understrege, at alt ikke skal være planlagt i alle detaljer, før forandringerne sættes i gang. Det er en fordel, at have et vist overblik over, hvilke forandringer, der anses for nødvendige/ønskelige for at nå målet på en hurtig og hensigtsmæssig måde, men hvis der er tale om en udvikling, der forventes at tage flere år, og hvor det er naturligt at opdele udviklingen i forskellige faser, er der selvsagt kun behov for fra starten at have en detaljeret planlægning af den første fase.

## Egenskaber ved en god udviklingsplan

En udviklingsplan er som nævnt en plan for, hvordan skolen eller en afdeling på skolen skal udvikles over en periode. Forud for udarbejdelsen af udviklingsplanen bør der være gennemført grundige strategiske analyser, f.eks. SWOT, der blotlægger skolens aktuelle

forudsætninger for at skabe en bedre skole. Resultaterne fra SWOT giver således et vigtigt input til udviklingsplanen. Læs mere om brugen af SWOT på skoler i Søndergaard (2016a).

En god udviklingsplan står på "seks søjler", nemlig svarene på disse seks spørgsmål:

1. Hvad er dine ambitioner – hvor stor en forbedring af elevernes læring og trivsel vil du stræbe efter?
2. Hvad og hvor meget skal du forandre på din skole for at opnå det?
3. Hvilke kompetencer og ressourcer, skal der bruges for at skabe de nødvendige forandringer, og hvor/hvordan vil du finde dem?
4. Hvordan vil du gennemføre de påkrævede forandringer?
5. Hvilke krav stiller udviklingsplanen til skolebestyrelsen, ledelsesteamet og til dig selv og din egen personlige lederudvikling?
6. Hvordan og hvornår vil du monitorere, om udviklingen følger udviklingsplanen, og hvordan vil du følge op?

I det følgende uddybes disse seks punkter nærmere. De seks punkter kan udgøre en overordnet disposition for en udviklingsplan, men det er ikke nødvendigvis altid den bedste måde at disponere sin udviklingsplan på. De seks spørgsmål udgør først og fremmest en form for "kravspecifikation" til en god udviklingsplan.

### **1. Hvad er dine ambitioner?**

Hargraves og Harris (2011) har for det engelske National College for School Leadership gennemført en meget interessant undersøgelse af en række skoler, sportsklubber og private virksomheder, der har "performed beyond expectations" – altså præsteret forbløffende gode resultater i forhold til organisationens betingelser. Formålet var at finde ud af, om der var fællestræk for lederne af sådanne organisationer og i givet fald hvilke fællestræk. Blandt de mange indsigter fra undersøgelsen er vigtigheden af at stile højt<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> "The first thing is to have, develop and articulate an inspiring dream for and with your people. This requires persistence and planning but cannot be replaced by these more rational and specific activities. A dream is not defined by a number or position, either explicitly or implicitly. The first question is, 'What do you want to be?' How to become the best you can is also an important question, but a secondary one..... Leaders who perform beyond expectations have inspiring dreams, but are not idle dreamers. Although their eyes look up, their feet are always on the ground. They experience fear, like most other mortals, but are not overwhelmed by it. They know how to fight, not in aggressive competition or self-defence, but for a cause that is greater than them. They lead from the front when they have to, but lead from behind whenever they can. They can lift and inspire those around them, but also know how to let go

Mål for forbedring af elevernes læring og trivsel skal være ambitiøse, hvis du vil gøre en forskel. Ellers er der jo i et "elevers læringsperspektiv" ikke behov for (ret meget) udvikling af organisationen. Det er dog i den forbindelse værd at bemærke, at skolereformens mål indebærer øget læring for eleverne år for år. Det er ikke noget, der kan opnås ved en kortvarig indsats – det vil tværtimod kræve at skolens undervisning og læringsmiljø konstant er under udvikling. I den aktuelle situation i Danmark er der med andre ord ingen, der vil være i stand til at leve op til folkeskolereformen uden vedvarende forandringer.

Det er vigtigt, at drømmen - den overordnede vision for elevernes læring - også udtrykkes i en eller flere konkrete succesindikatorer for den ønskede tilstand, som udviklingsplanen skal lede frem til. Succesindikatorer skal opfylde "SMART"-betingelserne, dvs. de skal være "Specific, Measurable, Achievable, Relevant og Time-bound".

I en dansk kontekst vil det ofte være forbedringer i elevernes resultater i folkeskolens afgangsprøve, nationale test og den obligatoriske trivselsmåling, men der kan sagtens være behov for andre mål også – det kan være elevresultater i nogle af skolens eller kommunens egne prøver, herunder opgaver, hvor elevernes personlige og sociale kompetencer evalueres, forældretilfredshed, elevfravær etc.

Succesindikatorer skal være tidsbestemte. Der kan imidlertid ikke angives en fast tidshorisont for en udviklingsplan. Perioden skal være lang nok til, at det er muligt at skabe seriøse forandringer i skolens måde at løse sin kerneopgave på, men kort nok til at planen er relevant med det samme. For de fleste vil en periode på mellem 3-6 år udgøre en passende tidshorisont. Udviklingsplanen bør udover succesindikatorer for slutmålet også have milepæle for, hvad der skal være nået hvornår undervejs. Vi vender tilbage til milepæle under punkt 6.

Mange vil nok tænke, at 3-6 år er lang tid at planlægge for, for der kommer jo ustandseligt nye krav udefra. Sådan er det jo, men det bør ikke føre til, at man opgiver at planlægge skolens udvikling nogle år frem, og så gøre det til en rutine at revidere sine planer med mellemrum, så der kan tages højde for, at krav og forudsætninger kan ændre sig, uden at det langsigtede mål tabes af syne. For ellers risikerer man aldrig at komme i retning af de mål,

---

once everyone is able to lead themselves. Leaders who perform beyond expectations have a proper sense of urgency but they do not deplete their own and others' resources and energy by expanding and changing too fast. Leaders who perform beyond expectations make intelligent use of data and statistics but they are never dazzled or dominated by them. Leaders who perform beyond expectations know how to run against the grain and 'bowl uphill into the wind'". Hargreaves og Harris (2011), side 76-77.

man stræber efter. Af samme grund, er det vigtigt, at tidshorizonten for den aktuelle udviklingsplan ikke kommer til at udgøre en "blind plet" i forhold til den langsigtede fortsatte udvikling af skolen. Skolereformens mål om, at alle elever skal blive så dygtige, som de kan, er jo ikke indfriet på en bestemt dato. Derfor er der grund til - også på det kortere sigt - at have fokus på at skabe en organisation, der vedvarende stræber efter at øge elevernes læring og trivsel.

Ifølge ledelsesforskerne Gary Hamel and Michele Zanini kræver kontinuerlige forbedringer over lang tid, at man skaber en "forandringsplatform" snarere end nogle topstyrede konkrete forandringsprojekter, jf. Hamel og Zanini (2014). At skabe en sådan "forandringsplatform" er ikke en simpel ledelsesopgave. Ledelsen skal sætte rammer og retning – dvs. invitere til forandringer, der har potentiale til at øge læring og trivsel, men ikke åbne en ladeport for alle mulige ideer, der ikke kan forventes at have betydning for elevernes læring og trivsel. Der er derfor en balancegang her. På den ene side skal ledelsen slippe topstyringen af hver eneste forandringsprojekt, men på den anden side skal den sikre processer, der "trykprøver" alle initiativer i forhold til deres potentiale til at bidrage til øget læring og trivsel for eleverne. Endvidere skal der skabes et arbejdsmiljø på skolen, hvor medarbejderne har lyst til at tage sådanne initiativer. Derfor skal ledelsen også have blik for at udvikle en kultur, der understøtter en fortsat nysgerrighed og stræben efter at gøre det endnu bedre for elevernes læring og trivsel. Det indebærer bl.a. at alle former for belønning og anerkendelse i organisation forbeholdes medarbejdere og teams, der bidrager aktivt til at udvikle skolens kerneopgave, så læring og trivsel øges. Det kan måske lyde hårdt, for der kan jo godt være dygtige undervisere på en skole, som bare ikke har lyst til at være med i det fælles arbejde med at skabe øget læring. Men hvis ledelsen ønsker at skabe en udviklingsorienteret kultur, hvor underviserne i højere grad er fælles om at udvikle bedre undervisning, nye undervisningsformer osv., så kan den ikke samtidig gå rundt og rose undervisere, der gør alt for at fastholde en privatpraktiserede praksis, for signalerer den jo, at den ikke mener den fælles udvikling sådan helt for alvor.

De skoler, der lykkes med at skabe en sådan "forandringsplatform" har bedre forudsætninger for at håndtere f.eks. nye krav udefra, som dukker op undervejs, uden at skolen mister sit fokus på de langsigtede mål.

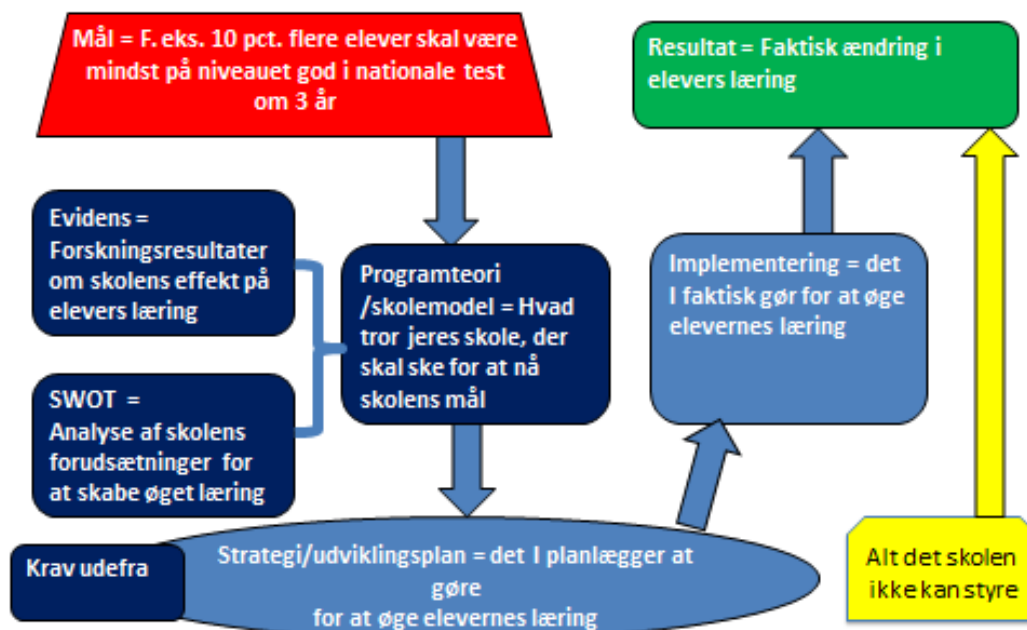
## **2. Hvad og hvor meget skal du forandre på din skole?**

Her er der brug for din strategiske analyse f.eks. i form af SWOT-resultatet og for overblik over den forskningsmæssige viden om, hvordan skoler kan skabe øget læring og trivsel hos eleverne, så du kan opstille en god "programteori" /"skolemodel", der beskriver, hvad der skal

ske på forskellige områder på skolen for at dine mål kan nås, og dernæst omsætte dette til en gennemførlig udviklingsplan.

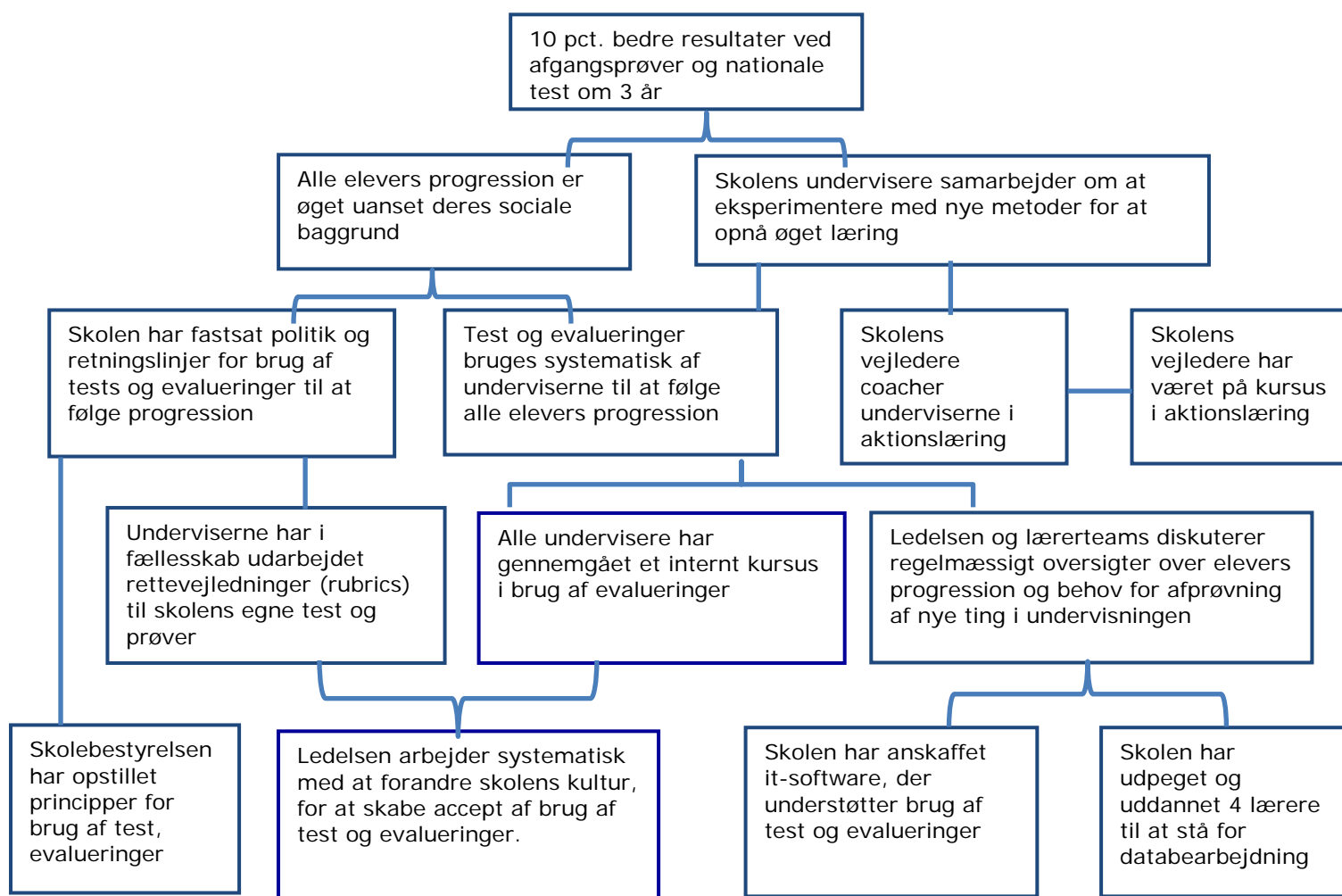
Der er selvfølgelig ingen garanti for, at målet bliver nået. Nærmest tværtimod: Din programteori/skolemodel kan være forkert/utilstrækkelig; Din udviklingsplan kan være for svag i forhold til målene eller være begrænset af nogle udefrakommende – det kan være fra kommunalbestyrelse/forvaltning eller fra ministerium – krav, der lægger beslag på skolens kapacitet til at lave forandringer uden nødvendigvis at bidrage specielt meget til målene om øget læring og trivsel (tænk bare på en sparerunde, hvor skolens muligheder for at investere i f.eks. kompetenceudvikling bliver reduceret eller hvor lærerne skal undervise flere timer og derfor har mindre tid til det fælles udviklingsarbejde); Endelig er det ikke udsædvanligt – snarere det modsatte - at en udviklingsplan ikke bliver fuldt ud og effektivt implementeret i praksis – at der er noget, der ikke bliver gjort eller bliver gjort anderledes end planlagt. Hertil kommer naturligvis alle de påvirkninger, som skolen ikke har kontrol over eller mulighed for at tage højde for. Vejen fra mål til resultater er derfor belagt med mange bump, der kan forsinke eller i værste fald afspore den ønskede udvikling. Disse sammenhænge er søgt illustreret i figur 2.

Figur 2: Fra mål til resultat



Programteorien/Modellen kan med fordel opstilles som et såkaldt "mål-middelhierarki". Mål-middelhierarkiet hjælper med til at gennemtænke, hvordan forandringer på forskellige områder kan være afhængige af hinanden eller afhængige af, at der gennemføres forandringer på nogle helt tredje områder. Et lille eksempel på et sådant mål-middelhierarki for en skole er vist i figur 3. Ideen er at starte med det overordnede mål og så arbejde sig igennem de forskellige områder, der kan bidrage til at nå dette mål og derefter gentage dette for det næste niveau. På den måde får man til slut en række helt konkrete ting, der skal gøres for at komme i gang med forandringerne. Det skal understreges, at der ikke findes en bestemt programteori eller skolemodel, der er "den rigtige" i alle situationer. Hver skole må derfor "bygge" sin egen model. Eksemplet i figur 3 er på ingen måde en færdig model – det er alene tænkt som en illustration af tankegangen i den hierarkiske model.

Figur 3: Eksempel på en skolemodel opstillet som et mål-middelhierarki.



En god udviklingsplan indeholder også overvejelser om, hvor modellen/ programteorien har sine svageste punkter, og om eventuelle alternative tiltag, der kan komme på tale, hvis det viser sig, at sammenhængen ikke er som antaget. I eksemplet i figur 3 kunne et svagt punkt f.eks. være, om aktionslæring, der i dette eksempel er den centrale faktor i at skabe bedre elevresultater, vil være tilstrækkeligt effektivt til at skabe så stor en fremgang i elevernes resultater. Fra forskningen ved vi, at en afgørende faktor i et professionelt læringsfællesskab ser ud til at være, om teamet konstant har fokus på elevernes læring og har mod til at skabe et fælles laboratorium, hvor man eksperimenterer med de forhold i undervisningen, der kan forventes at have størst betydning for elevers læring, jf. Søndergaard (2016b). Er det tilfældet kan et tæt professionelt læringsfællesskab med kontinuerlig aktionslæring til gengæld være et meget stærkt led i en udviklingsplan – også i det lange perspektiv, fordi den måde at arbejde på i skolen kan bringe forbedringer i elevernes læring år efter år. Men det er ikke nogen enkel



sag at opnå dette. I dette eksempel kunne man derfor passende overveje, hvad det vil kræve af ledelsen at opnå stor effekt af teamsamarbejdet, og også hvad man vil gøre, hvis aktionslæring alligevel ikke kommer så meget i omdrejninger, at det fører til tilstrækkelig fremgang i elevresultater.

Et andet muligt svagt led i kæden i dette eksempel kunne være forandringen af skolens kultur. Hvis der er udbredt skepsis over for brugen af test og evalueringer til at følge elevernes progression, kan der være behov for et omfattende og langvarigt ledelsesarbejde for at ændre indstillingen hos medarbejderne. Ledelsestænkningen Peter Drucker citeres ofte for udsagnet: "Kultur æder strategi til morgenmad". Pointen er, at en forandring, der ikke er i overensstemmelse med den herskende kultur i organisationen, risikerer at gå død, medmindre ledelsen formår at påvirke kulturen, så der skabes en tilstrækkelig grad af accept af den forandring, ledelsen ønsker at opnå. John Kotter er inde på det samme. Hans otte-trins model tager udgangspunkt i otte typiske årsager til at forandringsprocesser ikke når i mål. Hans forandringsledelse handler om hvordan ledelsen kan undgå at forandringerne fsvækkes eller sættes i stå af disse otte årsager. Det er netop det sidste trin i Kotters model for forandringsledelse, at det nye skal indlejres/forankres i kulturen, Jf. Kotter (2012).

Et andet vigtigt spørgsmål er, om alle forandringer er lige hastende. I eksemplet i figur 3 er der ikke flere forandringer end at det er muligt at gøre det hele samtidigt, men sådan er det sjældent i virkeligheden. Derfor må der en tidsmæssig prioritering til. Her kan mål-middelhierarkiet også være en hjælp. Dels er det naturligvis en god ide at gennemføre tiltag, der er forudsætninger for andre tiltag, først. Dels er det i en situation med behov for forandringer på mange forskellige områder en god ide at koncentrere sig om ét område ad gangen, og vælge et, man vurderer vil have stor effekt på målet og ikke for vanskeligt at gennemføre, først.

Under alle omstændigheder er der behov for en detaljeret og realistisk tidsplanlægning, hvor der ikke bare tages stilling til hvad der skal gennemføres hvornår, men hvor man også har kigget på, hvilke ressourcer, der skal bruges, og hvor meget tid ledere og medarbejdere skal levere hvornår, samt sikret sig at alle disse ressourcer vil være til rådighed (at tidsplanen er realiserbar).

Det hører med i billedet, at der kan være krav til udvikling på skolen f.eks. fra forvaltning eller kommunalbestyrelse. Det er muligt, at sådanne initiativer allerede er med i SWOT'en, men uanset om dette er tilfældet eller ej, skal de naturligvis medtages i udviklingsplanen. I mange kommuner handler det om "systemer" som f.eks. ibrugtagning af et bestemt software til

understøttelse af målstyret undervisning eller lignende. Når sådanne krav skal med i udviklingsplanen, uanset om skolens anser dem for at være vigtige eller ej for elevernes læring og trivsel, hænger det sammen med, at implementeringen kræver ressourcer og ledelseskraft, og at de kan have betydning (positivt eller negativt) for f.eks. medarbejdernes motivation til at deltage aktivt i den samlede forandringsproces.

### **3. Hvilke kompetencer og ressourcer, skal der bruges for at skabe de nødvendige forandringer, og hvor/hvordan vil du finde dem?**

Enhver udvikling skal trækkes af nogle kompetencer. Det handler om at identificere hvilke kompetencer, der er behov for, for at udviklingsplanen kan indfri målet, og dernæst vurdere om de allerede findes i organisationen og findes i tilstrækkeligt omfang. Hvis ikke skal planen også indeholde de nødvendige tiltag for at bringe kompetencer til veje. Det kan dreje sig om opkvalificering af eksisterende medarbejdere eller om nyansættelser eller en kombination af de to. Desuden kan der være mulighed for at trække på f.eks. konsulentkompetencer i forvaltningen eller for at købe sig til ekstern konsulentbistand i en periode.

Ressourceproblematikken drejer sig om, hvordan de indsatser, der skal ske i udviklingsplanen, skal finansieres, jf. kapitlet om strategisk ressourceanvendelse i Robinson (2015) samt casen "Virksomhedskonsulenten" af Søndergaard m.fl. (2014), om strategisk brug af skolens ressourcer. Kan de medarbejdere, der skal udføre nye opgaver – i eksemplet i figur 3 drejer det sig f.eks. om vejledere, der får en ny opgave med at coache i aktionslæring, om nogle lærere der skal stå for databearbejdning, og om en række kurser for såvel undervisere som vejledere – blot lave mindre af noget af det, de hidtil har brugt tid på, eller er der behov for en mere gennemgribende omprioritering af ressourcer, for at udviklingsplanen kan gennemføres? Desuden kan der også være behov for andre former for ressourcer end medarbejdertid. Det kan f.eks. dreje sig om anskaffelse eller udvikling af nye værktøjer og hjælpemidler som f.eks. it-understøttelse af målstyret undervisning eller redskaber til løbende evaluering af elevernes progression. Er der allerede penge på budgettet til det? Er det noget forvaltningen vil understøtte eller skal pengene findes på skolens eget budget? I det sidste tilfælde, skal der i udviklingsplanen tages stilling til, hvor de skal tages fra. De skal selvfølgelig tages fra de aktiviteter på skolen, der er mindst betydningsfulde for elevens læring og trivsel. Her er vi så tilbage ved "programteorien/skolemodellen", som i så fald også skal omfatte en vurdering af, hvilke af de nuværende aktiviteter, der bedst kan reduceres eller undværes, uden at det skader mulighederne for at nå skolens mål.

#### 4. Hvordan vil du gennemføre de påkrævede forandringer?

Når der er skabt klarhed over, **hvad**, der skal forandres, kommer det næste spørgsmål:

**Hvordan** skal det ske? Svaret på hvordan-spørgsmålet er mindst lige så vigtigt som og ofte meget mere komplekst end svaret på hvad-spørgsmålet. Michael Fullan sætter det på spidsen: "Educational change is technically simple and socially complex." (Fullan, 2007).

Det omfatter i hvert fald mindst disse fire delspørgsmål:

- a. Hvilke arenaer i og uden for skolen vil du arbejde i under forandringsprocessen? Skolen er jo ikke en "øde ø" uden såvel interne relationer som relationer til det omgivende samfund. Derfor er der god grund til at se på de forandringer, der er under planlægning i et bredere perspektiv. Skal skolebestyrelsen, forvaltningen, lokale medier, osv. inddrages? Kan der være potentiale i samarbejde med andre skoler i ind- og udland, lokale virksomheder, organisationer, faglige netværk osv.?

De fire perspektiver hos Bolman og Deal (2014) er et godt redskab her<sup>2</sup>. Ved at betragte de forandringer, der ønskes opnået på skolen, gennem de fire sæt "briller" (evt. i kombination med de 8 trin i John Kotter's forandringsledelse (Kotter (2012) er der mulighed for at få øje på potentialet i forskellige arenaer.

For hver arena, hvor svaret på ovenstående spørgsmål er et ja, er næste spørgsmål:

Hvordan skal dette samarbejde foregå? I nogle tilfælde giver svaret måske sig selv; i andre tilfælde er der måske behov for at opdyrke nye relationer, hvis de pågældende ikke allerede er en del af ens netværk. Kort sagt overvej hvem du skal have aktiveret uden for skolen, hvad formålet med det er, og hvordan du vil gribe det an.

- b. Er der behov for organisatoriske ændringer - enten en helt ny organisering af skolen eller justeringer inden for den eksisterende organisering som f.eks. en ny enhed, ny opgave- eller ansvarsfordeling på et bestemt område eller nogle nye processer? Større

---

<sup>2</sup> Kort fortalt er de fire perspektiver: Det strukturelle eller rationelle perspektiv, hvor skolen betragtes som et produktionssystem med arbejdsdeling og koordinering; HR-perspektivet, hvor skolen betragtes som et socialt system af væsentlig betydning for medarbejdernes motivation og behovstilfredsstillelse; det politiske perspektiv, hvor skolen betragtes som et system med interesser, magt og indflydelse, og endelig det symbolske perspektiv, hvor skolen betragtes som et system med virksomhedskultur, ritualer, værdinormer og selvforståelse.

organisatoriske ændringer er i sig selv krævende både for ledelse og medarbejdere og vil i en periode kunne virke bremsende for de forandringer, der skal skabe læring og trivsel for eleverne. Så en ny organisering er bestemt ikke et universalmiddel – snarere tværtimod. Kun hvis det vurderes at være en væsentlig forudsætning for at nå målet, kan det anbefales at lave større organisationsforandringer. På den anden side bliver mange forandringer aldrig ført ordentligt ud i livet, fordi forankringen af "det nye" ikke er på plads. Men ofte kan "det nye" med fordel implementeres i den eksisterende organisation med nogle mindre ændringer i opgave- og ansvarsfordeling og nogle få nye processer.

- c. Hvem skal have ansvaret for, at de forskellige elementer i udviklingsplanen bliver ført ud i livet og til tiden? Har de pågældende de fornødne kompetencer fagligt og personligt/ledelsesmæssigt, eller er der behov for først at klæde dem på til opgaven? Har de pågældende den nødvendige tid og evt. support til at udføre opgaven godt? Og er de motiverede for opgaven? (Det sidste svarer til andet trin i Kotter's model, der handler om at der skal være en kernegruppe i organisationen, der går fuldt og helt ind for forandringen).
- d. Hvordan vil du opnå medejerskab og forankring i organisationens kultur og praksis? Det handler om at analysere og forstå organisationskulturen og de værdier og antagelser, der er de bærende. Og så handler det om kommunikation – et område som mange ledere undervurderer. Der skal kommunikeres meget mere end man kan forestille sig. Meget mere. Ikke mindst når det gælder mission og mål – "hvad er det vi vil, hvorfor vil vi det og hvordan vil vi det".

Men det handler også om, på hvilken måde, der skal kommunikeres for at opnå medejerskab og dermed forankring i skolens kultur og praksis både hos medarbejdere og de øvrige ledere. Medejerskab er særlig vigtigt, når der ønskes forandringer på områder, hvor det ikke er umiddelbart synligt. Ændringer i pædagogikken i klasseværelset er mindre synligt end ændringer i mødetider. Hvis ledelsen beslutter, at underviserne skal være i klasseværelserne senest 5 minutter før første lektion begynder, er det ret enkelt at iagttage, om det sker og gribe ind, hvis det ikke sker. Hvis ledelsen ønsker, at underviserne arbejder mere med f.eks. feed back i undervisningen, er det straks noget vanskeligere at observere, og værdien af et sådant initiativ vil være stærkt afhængig af, om underviserne forstår og accepterer meningen med det og føler et medejerskab til fremgangsmåden.

At skabe medejerskab kræver en omhyggelig tilrettelæggelse af kommunikations- og dialogprocessen. Vivianne Robinsons "Open to learning conversations" (Robinson (2014) og "Involverende proces for løsning af komplekse udfordringer" Søndergaard (2016c) er eksempler på sådanne processer inspireret af Argyris - en af de store eksperter i lærende organisationer. Det er tidskrævende at tilrettelægge sådanne processer, men det kan have stor betydning for, om det lykkes at nå skolens mål.

Der findes forskellige undersøgelser af, hvor godt eller dårligt forandringsprocesser lykkes. Det ser ud til at de fleste slår fejl! Og det er sjældent på grund af dårlige svar på Hvad-spørgsmålet (bortset fra at forventningerne til, hvad der kan opnås af resultater, kan være overvurderet), men derimod ofte på grund af dårlig håndtering af hvordan-spørgsmålet: Utilstrækkelig kommunikation; medarbejderne arbejder ikke med; ressourcerne følger ikke med; topledelsen viser for lidt interesse; ingen plan for organisationsudvikling for at nævne de hyppigste årsager. Så der er god grund til at ofre dette område stor opmærksomhed både ved planlægningen og ikke mindst under implementeringen.

## **5. Hvilke krav stiller udviklingsplanen til ledelsen?**

Vi har berørt emnet kompetencer, tid og motivation allerede. Men der er grund til en særlig opmærksomhed på de ledere, der skal deltage i udførelsen af udviklingsplanen. Har ledelsesteamet de nødvendige faglige kompetencer? Udgør ledelsesteamet et professionelt fællesskab, hvor man er enige om målet og hjælper og støtter hinanden? Er alle ledere ægte motiverede for at være i spidsen for det, der skal ske? Har lederne den fornødne personlige styrke til at håndtere situationen og den mulige modstand? Og har de den nødvendige tid til at gøre det ordentligt? Hvis svaret på et af disse spørgsmål er "nej" eller "måske ikke", skal udviklingsplanen udbygges med overvejelser om, hvordan ledelsesteamet skal hjælpes/forberedes til at løfte opgaven.

Sidst men ikke mindst er den personlige lederudvikling for den enkelte leder.

Ledelseskonsulenten Peter Bregman har udtalt, at han aldrig har set en leder, der har fejlet, fordi han eller hun ikke vidste nok om ledelse. Det springende punkt er ikke, om lederen ved, hvad der skal gøres. Det springende punkt er, om lederen er villig til at udsætte sig selv for det ubehag og den risiko og usikkerhed, der er forbundet med at sige og gøre det, der skal gøres.

Med andre ord den kritiske faktor i ledelse er i det fleste tilfælde lederens følelsesmæssige mod.<sup>3</sup> Derfor bør hver enkelt leder spørge sig selv, hvor der er punkter i planen, man ikke er fortrolig med eller er usikker på, hvordan man skal tackle? En god udviklingsplan stiller også krav til hver enkelt leder og deres personlige lederudvikling, så man forbereder sig til at kunne være leder af en udvikling, der vil skabe situationer, man dybest set helst vil undvære. Derfor kan hver leder med fordel overveje at lave en personlig udviklingsplan, der matcher de udfordringer, den enkelte leder forventer at møde under implementeringen af skolens udviklingsplan. Hvis en leder vil have sine medarbejdere til at arbejde på en anden måde end hidtil, kan man være sikker på, at det også kræver at lederen arbejder på en anden måde. At deltage i implementering af en udviklingsplan er en enestående chance for aktionslæring for ledere, herunder til at udvikle ens personlige lederkompetencer.

## **6. Hvordan og hvornår vil du monitorere udviklingsplanen?**

Sidste punkt handler om monitorering og opfølgning. Det skal også være en del af planen! Tidsplanen fastlægger, hvornår hvad skal være på plads for at planen skrider frem i et passende tempo. Hvilke tegn vil du forvente at se, hvis det er nået? Svaret på det spørgsmål leder direkte frem til at gøre det til en milepæl. Men der vil ofte også være behov for mere kvalitative vurderinger omkring milepælene af hvor langt eller dybt man reelt er kommet med det pågældende område.

Der er ingen regler for, hvilke eller hvor mange milepæle der skal være. Det beror på karakteren af de forandringer, der arbejdes med. Men det er vigtigt, at der er sat milepæle, når vi som her taler om en flerårig udviklingsplan. I samme forbindelse kan det være en god ide at planlægge at gøre status med passende mellemrum f.eks. hvert kvartal eller hvert halvår, hvor man gennemfører en samlet vurdering af fremdriften i implementeringen, herunder kvalitative vurderinger fra de ledere og medarbejdere, der har ansvar for de forskellige dele af planen og træffer beslutning om opfølgning, hvis noget halter bagefter og om "fejring", når noget er gået godt.

En sådan kalenderplanlægning af monitorering og opfølgning bør være en del af en udviklingsplan. Status består ikke bare i at holde et møde. Det omfatter også indsamling af data, kvalitative vurderinger og ikke mindst tid til opfølgning. Så det nytter ikke noget at holde

---

<sup>3</sup> Artikel i Harvard Business Review, 2014.

statusmøder dagen før en ferie. Ledelsen får brug for tid i nogle dage efter status til at følge op og korrigere, der hvor noget ikke er på sporet.

I det hele taget er det en god ide at lave en kalender, der viser hvor meget tid forskellige ledere skal bruge uge for uge i det første år og måned for måned eller kvartal for kvartal i de efterfølgende år. Og at lederne får tiden reserveret i deres kalendere! Fordi en af de helt store risici er, at lederne ikke har tid nok til være aktive deltagere hele vejen i den udvikling skolen ønsker at gennemløbe. Eller måske mere præcist, at hverdagen fyldes med alle mulige opgaver, der opleves som uopsættelige, så ledelse af udviklingen af skolens kerneopgave, som jo godt "kan vente til i morgen", hele tiden udsættes. Men når det sker dag efter dag bliver resultatet, at skolens langsigtede udvikling i virkeligheden fortrænges af alle de mange "enkeltopgaver", der lander på ledernes arbejdsbord.

Den vanskeligste situation i forbindelse med opfølgning er naturligvis, hvis fremdriften er helt utilstrækkelig. I så fald må du jo starte forfra med at analysere årsager hertil og overveje andre handlemuligheder. Kort sagt tage en runde mere i strategihjulet!

## Litteratur

Bolman, Lee G. and Terence E. Deal (2014), *Nytt perspektiv på organization og ledelse: Struktur, sociale relationer, politik og symboler*, Gyldendal Akademisk.

Fullan, Michael (2007), *The New Meaning of Educational Change*, Teachers College Press, New York & Routledge, Abingdon, UK

Hamel Gary and Michele Zanini (2014), *Build a change platform, not a change program*, [http://www.mckinsey.com/insights/organization/build\\_a\\_change\\_platform\\_not\\_a\\_change\\_program](http://www.mckinsey.com/insights/organization/build_a_change_platform_not_a_change_program). Se også Gary Hamel på You Tube: [https://www.youtube.com/watch?v=DayChuU4z\\_4](https://www.youtube.com/watch?v=DayChuU4z_4)

Hargraves Andy and Alma Harris (2013), *Performance beyond expectations*, The National College for School Leadership. <http://dera.ioe.ac.uk/10022/1/download%3Fid%3D151888%26filename%3Dperformance-beyond-expectations-full-report.pdf>

Kotter, John (2012), *Leading Change*, Harvard Business Review Press. (Ældre udgave findes også i dansk oversættelse fra 1999, *I spidsen for forandringer*, Peter Asshenfeldts nye Forlag)

Robinson, Vivianne (2015), *Elevcentreret skoleledelse*, Dafolo

Robinson, Viviane (2014), *Open-to-Learning Conversations - Relationships and Trust*, Interview på You tube: [https://www.youtube.com/watch?v=0\\_I5-HKIR1s](https://www.youtube.com/watch?v=0_I5-HKIR1s) og <https://www.youtube.com/watch?v=sIn2uZXjzw>

Søndergaard, Jørgen, Poul Erik Mouritsen og Maria Keilow (2014), *Case: Virksomhedskonsulenten*. [indsæt link til case på EMU]

Søndergaard, Jørgen (2016a), *Strategisk analyse: En introduktion til brugen af SWOT i skolen*. [Indsæt link til artiklen på EMU]

Søndergaard, Jørgen (2016b), *Professionelle læringsfælleskaber i skolen: Hvad, Hvorfor og Hvordan*. [Indsæt link til artiklen på EMU]

Søndergaard, Jørgen (2016c), *Involverende beslutningsproces til komplekse udfordringer*, [Indsæt link til artiklen på EMU]