



Fagfelleurdert vitenskapelig artikkel

## Skolestrukturers betydning for skoleledelse: En analyse af menings-skabelse, delegering og specialisering i to forskellige skolestrukturer i Danmark

Anders Sandgaard & Christian Quvang\*

### Sammendrag

Dette studie undersøger skolestrukturens betydning for ledelse set fra et skolechef perspektiv, og hvordan denne opleves som menings-skabende i et skolelederperspektiv. I løbet af de seneste tiår har mange danske kommuner med forskellige begrundelser ændret skolestrukturen, men der findes kun begrænset forskning, der belyser skolestrukturers betydning for skoleledelse. Studiet er et mixed methods design, hvor udgangspunktet er en kvantitativ genereret baseline med fokus på, hvordan skolechefer i Danmark vurderer en specifik kommunal skolestruktur. På basis af denne viden er der gennemført et kvalitativt studie baseret på individuelle- og fokusgruppeinterview samt interview-genererede fortællinger om ledelse i to cases repræsenterende, dels en traditionel-, dels en distrikts-baseret skolestruktur. Dermed har studiet et komparativt perspektiv. Studiets kvantitative analyser viser, at de to skolestrukturvarianter er funderet i forskellige styrings- og organiseringsprincipper med forskellige grad af ledelsesmæssig autonomi. Studiets kvalitative analyser viser, at delegering og specialisering i ledelse har forskellige muligheder indenfor de to typer af skolestrukturer. Studiet konkluderer, at den traditionelle skolestruktur gennem skoleledelsens menings-skabelse både kan hæmme og fremme muligheder for delegering og specialisering for ledelse, mens den distriktsbaserede skolestruktur i højere grad kan fremme delegering og specialiseringsmulighederne for ledelse. Således

\*E-post: Anders Sandgaard: [asan@ucsyd.dk](mailto:asan@ucsyd.dk), Christian Quvang: [cquv@ucsyd.dk](mailto:cquv@ucsyd.dk)

Anders Sandgaard, ph.d. og lektor, Forskning, UC SYD, Degnevej 16, 6705 Esbjerg Ø, Danmark. Tlf: +45 7266 2519. <https://orcid.org/0000-0001-5710-7923>

Christian Quvang, ph.d. og docent, Forskning, UC SYD, Degnevej 16, 6705 Esbjerg Ø, Danmark. Tlf: +45 7266 2516.

konkluderer studiet, at skolestruktur har forskellige konsekvenser for skoleledelsers meningsgælbelse af ledelsesopgaverne.

**Nøgleord:** skolestruktur, skoleledelse, specialisering, delegering, autonomi, meningsgælbelse

## Introduktion

I den offentlige sektor i den vestlige verden benyttes reformer med henblik på bedre og mere effektiv offentlig service (Brunsson, 2009; Greve et al., 2016; Pollitt & Bouckaert, 2011). Reform- og moderniseringstiltag får konsekvenser for nye og omskiftelige rammebetingelser og succeskriterier for ledere i offentlige organisationer (Brunsson, 2009; Greve, 2015; Sandgaard, 2019b, 2019a; Storm Pedersen & Aagaard, 2015).

Tendensen med nye og omskiftelige rammebetingelser og succeskriterier gør sig også gældende på grundskoleområdet i Danmark, hvor de seneste 10 år har været karakteriseret ved 'reform-stau' med inklusionsreformer (Lovændring, 2012) og trivsels- og læringsreformer (Undervisningsministeriet, 2014). Indlejret i samtidens reformaktivitet på folkeskoleområdet har kommunerne og skoleledelsen fået tildelt øget autonomi indenfor mål- og resultatstyring, hvor autonomien kan bruges til at lede og styre lokalt igennem strategiske, administrative og pædagogiske ledelsesdimensioner (Moos, 2014, 2015, 2016; Moos, Kofod, et al., 2016; Moos, Paulsen, et al., 2016; Sandgaard, 2019b; SFI, 2017). Ledelsesdimensionerne fremhæves på baggrund af samtidens reformaktivitet, som måder hvorpå skoleledelse bliver et middel til indfrielse af mål- og resultatstyringen (Undervisningsministeriet, 2015).

Derfor er det relevant at undersøge, hvordan skolechefer begrundes og vurderer valget af organiseringer i den offentlige sektor, og hvordan skoleledere oplever organiseringens betydning for ledelse. Det er en tendens i Danmark, at kommuner reformerer skolestruktur baseret på politiske, økonomiske, og/eller organisatoriske argumenter med henblik på at effektivisere og øge kvaliteten i det kommunale skoletilbud (EVA, 2010; Krevi, 2010; Rambøll, 2020; VIVE, 2018).

Formålet med studiet er at analysere skolechefers vurdering af skolestrukturens styrings- og organiseringsprincipper og i forlængelse heraf at analysere, hvordan skoleledere tilskriver og skaber mening i en specifik skolestrukturvariant. Studiets formål understøttes af følgende forskningsspørgsmål:

- Hvordan vurderer skolechefer skolestrukturens indflydelse på skoleledelse?
- Hvordan oplever skoleledere skolestrukturens betydning for delegering og specialisering af skoleledelse i to typer skolestrukturer?

Analyserne baseres på undersøgelser af processuelle koblingsmønstre i skolestrukturernes med fokus på, hvordan disse bliver meningskabende for skoleledelsen. Det videnskabs-teoretiske perspektiv i studiet er baseret på en procesorienteret forståelse af forvaltninger og organisationer, som undergår kontinuerlige konstituerings-, meningskabelses-; og organiseringsprocesser mellem forskellige aktører (Bakken & Hernes, 2006; Czarniawska, 2014; Hernes, 2008, 2014; Hernes & Maitlis, 2010; Langley, Smallman, Tsoukas, & Van De Ven, 2013). Dette videnskabsteoretiske perspektiv kombineres med Weick's teorier, som fremhæver at ledere har mulighed for agens på alle niveauer i styringskæden til at søge efter og tilskrive mening i deres ledelsesudøvelse. Således er graden af ledelsesmæssig autonomi og dermed betingelser for delegering og specialisering i en skolestruktur interessant at undersøge, da autonomi relaterer sig til meningskabelse og handlinger i koblingerne. Af hensyn til studiets realiserbarhed afgrænses empirien til at omhandle skolechefer og skoleledelser, og dermed har studiet fravalgt andre aktører i den styringsmæssige og politiske kontekst, som studiet indsamler empiri fra. Således undersøger studiet ikke de kommunalpolitiske intentioner bag den valgte skolestruktur, samt hvad de kommunalpolitiske faktorer betyder for skolechefernes vurdering.

## Baggrund

Folkeskoleområdet i Danmark er som udgangspunkt decentraliseret med mulighed for autonomi på alle niveauer i styringskæden (Moos, Kofod, et al., 2016). Studier har konkluderet, at danske skolechefer har en særlig position i styringskæden i kommunernes forvaltning (Moos, Johansson, et al., 2016; Moos, Kofod, et al., 2016; Moos, Nihlfors, et al., 2016; Moos, Paulsen, et al., 2016; Sandgaard, 2019b), når nationale og kommunale skolepolitiske spørgsmål omsættes til behov og krav i forhold lokal skoleudvikling (Moos, Kofod, et al., 2016; Sandgaard, 2019b). Således indgår skolecheferne i forvaltningerne i forskellige former for netværk i det kommunale forvaltningssystem; med politikere i skoleudvalgene og med skoleledere. Derved er skolechefer centrale og vigtige oversættere i en fortolkningsproces af nationale og lokale politiske tendenser og tiltag (Moos, Kofod, et al., 2016; Moos, Paulsen, et al., 2016; Sandgaard, 2019b).

Indenfor de seneste 10 år har flere danske kommuner enten haft overvejelser om – eller besluttet sig for gennemgribende reformering af den kommunale skolestruktur (EVA, 2010; Krevi, 2010; Rambøll, 2020; VIVE, 2018). Grundlæggende findes to tendenser for reformering af den kommunale skolestruktur i Danmark. Den første og største tendens er ændringer i skolestrukturen: Fra et skoletilbud med én skoleledelse på én enhed til én distriktsskoleledelse med flere ledelseslag og fysiske enheder i et større skoledistrikt (Rambøll, 2020). Den anden og mindre udbredte tendens er at ændre skolestrukturens

organisering fra en skoleledelse med én distriktsskoleledelse med flere ledelseslag og enheder til én skoleledelse på én enhed (Rambøll, 2020). Derfor undersøger studiet de to mest udbredte varianter af skolestruktur i Danmark:

Den første variant er en skolestruktur defineret som en traditionel organiseringsform med én folkeskole på én matrikel med én skoleledelse, typisk dækkende 0.-9. klasse.

Den anden variant er en distriktsbaseret skolestruktur defineret som en organiseringsform med distriktsskoleledelse med flere ledelseslag og enheder i et større skoledistrikt ofte med flere afdelinger, typisk dækkende 0.-9. klasse eller 0-6 klasse.

Studiet er baseret på hypoteser informeret af eksisterende forskning om inter- og intraorganisatoriske aspekter i styring og ledelse af grundskoler. Forskning i interorganisatoriske aspekter indikerer, at skolestrukturen har betydning for skoleledelsens adfærd, beslutninger og autonomi (EVA, 2010; Glatter, 2021; Hashim et al., 2021; Heffernan, 2018; Heikkinen et al., 2021; Keddie et al., 2018; Krevi, 2010; Rambøll, 2020; Saarivirta & Kumpulainen, 2016; VIVE, 2018). Forskning i intraorganisatoriske aspekter indikerer, at skolestrukturen har betydning for, hvilke ledere i en skoleledelse, der varetager og delegerer specifikke ledelsesdimensioner (Abrahamsen, 2018; Weiner & Woulfin, 2017; Woods et al., 2021). Dog er der begrænset forskning i relationen mellem skolestrukturen som kontekst for meningsskabelse i skoleledelser, samt hvordan meningsskabelse bliver til organisering gennem delegering og specialisering af ledelsesdimensioner (Pashiardis & Brauckmann, 2019). Derfor vil studiet undersøge følgende hypoteser med særlig betydning for fx implementering af de mange reformer, der er typiske aktuelle vilkår i offentlig ledelse:

H 1: Traditionel skolestruktur hæmmer delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne for skoleledelsen.

H 2: Distriktsbaseret skolestruktur fremmer delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne for skoleledelsen.

Dermed antager studiet, at skolestrukturen har betydning for skoleledelsens udøvelse af ledelse og delegering i fire ledelsesdimensioner: autonomi i ledelse, strategisk-, administrativ- og pædagogisk ledelse. De fire ledelsesdimensioner fremskrives som centrale i samtidens måde at bedrive skoleledelse på (Moos, 2014, 2015, 2016; Moos, Kofod, et al., 2016; Moos, Paulsen, et al., 2016; Sandgaard, 2019b; SFI, 2017; Undervisningsministeriet, 2015). Derfor er grundræsonnementet bag hypoteserne, at des flere ledere og ledelseslag, desto mere delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne vil der forekomme i skoleledelse som helhed. For at have et sammenligningsgrundlag for konklusionerne er designet af studiet baseret på et komparativt design, hvor både skolestrukturvarianters karakteristika

og skoleledelse sammenlignes.

## Teori

Studiet tager afsæt i procesorienteret organisationsteori med fokus på, hvordan organisationer kontinuerligt bliver til igennem 'organizationalization' (Czarniawska, 2014, s. 15). Derved er fokus på, hvordan kontinuerlige og emergerende organiseringsprocesser pågår (Bakken & Hernes, 2006; Czarniawska, 2014; Hernes, 2008, 2014; Hernes & Maitlis, 2010; Langley et al., 2013). Studiet indskrives sig i den del af procesorienteret organisationsteori, der anser strukturer og processer som sammenvævet (Hernes, 2014; Van de Ven & Poole, 2005). Dermed består organiseringsprocesser af både strukturer og processer i- og imellem organisationer i et temporalt perspektiv formuleret som: 'the process-structure relationship that enables the temporal qualities of organizational life' (Hernes, 2014, s. 67).

Meningsgørelsesprocessen indeholder flere elementer, som en kontinuerlig 'meaning-making process' (Weick, 1988, 2012, 2020; Weick et al., 2005). Nærværende studie veksler mellem to teoretiske optikker på meningsdannelse: Den første optik er 'Sensemaking in Organizing' (Glynn & Watkiss, 2020, s. 1332) med fokus på konteksten, hvori meningsdannelse pågår blandt aktører. Den anden optik operationaliseres i studiet som 'Sensemaking as Organizing' (Glynn & Watkiss, 2020, s. 1332), der analyserer meningsdannelse som processer, der skaber organisering. Disse to positioner i Weick's teorier forbinder organisering, handlinger og meningsgørelse til en og samme proces (Glynn & Watkiss, 2020, s. 1332; Weick et al., 2005, s. 410), hvorved meningsgørelsesprocesser foregår i en kontekst med intentioner, som materialiserer sig i organisering gennem processuelle koblingsmønstre i skolestrukturerne.

I forhold til procesorienteret organisationsteori operationaliserer dette studie begreberne om koblinger (Orton & Weick, 1990), relationer (Weick, 1995, s. 47–48) og handlinger (Weick, 2001, s. 12–13) med henblik på at analysere skolestrukturen som kontekst for meningsgørelse og organisering. Koblinger defineres som graden af forbindelse mellem organisatoriske enheder, og har en processuel karakter med kontinuerlige til- og frakoblinger (Orton & Weick, 1990). Koblingers karakteristika defineres som graden af afhængighed mellem organisatoriske enheder med løse og faste koblinger (Orton & Weick, 1990). Således vedrører koblinger spørgsmål om graden af påvirkelighed og særpræg, som styrer, rammesætter og organiserer meningsdannelse og ledelse. Koblinger skaber strukturer i og mellem organisationer, og i koblinger findes både kontinuitet og diskontinuitet i aktørernes meningsdannelse. Processerne i koblinger er begivenheder konstitueret af historicitet, intentioner og interaktioner mellem aktører og grupper (Hernes, 2014, s. 67). Strukturer og processer sammenvæves i koblinger, hvorved organisationer konstitueres af relationer

mellem meningsdannelse- og organiseringsprocesser (Czarniawska, 2004, 2009; Hernes, 2014; Weick, 1988, 2012, 2020; Weick et al., 2005).

Koblinger konstitueres af relationer, der defineres som processer i og imellem organisatoriske enheder, grupper og individer (Weick, 1995, s. 47–48). Relationer kan opstå spontant og være ad hoc drevet, eller de kan ses som en mere stabil og kontinuerlig organiseringsproces, der kan støtte organisatorisk meningsdannelse (Weick, 1995, s. 47–48). Relationsmønstre opstår i koblinger som organisatoriske interaktioner og forbindelser initieret 'oppefra' eller 'nedefra' mellem aktørerne i organisationer. Handlinger i koblinger sker på baggrund af meningsdannelsesprocesser, som dermed relaterer sig til en retrospektiv meningsdannelsesproces pba. gennemførte handlinger og begivenheder (Weick, 2001, s. 12–13). Derved kan handlinger relateres til fælles eller individuelle mål, der kan være initieret af individuelle eller fælles midler.

På ledelsesniveau operationaliserer studiet koblinger, relationer og handlinger i forhold til fire ledelsesdimensioner: Pædagogisk ledelse; strategisk ledelse, administrativ ledelse samt autonomi i ledelse (Undervisningsministeriet, 2015). Dimensionerne defineres på følgende måde:

Pædagogisk ledelse vedrører faglig ledelse og udvikling af fagprofessionelles læring og kompetencer i forhold til en skoles målopfyldelse.

Strategisk ledelse vedrører strategiske overvejelser, beslutninger og handlinger i forhold til den enkelte skoles potentiale, udfordringer og udviklings-/forandringsbehov.

Administrativ ledelse vedrører bureaukratiske opgaver vedr. at administrere, strukturere og monitorere økonomi, personale, bygningsmasse, og indkøb.

Autonomi i ledelse vedrører spørgsmål om, i hvor høj grad skoleledere kan være autonome og har delegeret frihed til selv at træffe og udføre beslutninger og handlinger.

Samlet set undersøger studiet de forbindelser og interaktioner mellem koblinger, relationer og handlinger i meningsdannelse- og organiseringsprocesser, der forløber i og mellem organisatoriske enheder og personer. Dermed undersøger studiet koblinger mellem skoleforvaltning og den enkelte skole, og hvordan til- og frakoblinger bliver meningsskabende for organisering af ledelsesopgaven og autonomi. Således ses skolestrukturen som en del af en kontinuerlig organiseringsproces i forholdet mellem forvaltning og skoleledelse, hvor skolestrukturen bliver kontekst for de temporære meningsdannelsesprocesser, der over tid påvirker skoleledelsens adfærd, beslutninger og autonomi.

## Data og metoder

Data bag dette studie er tilvejebragt i et mixed methods undersøgelsesdesign bestående af to elementer (Creswell & Plano Clark, 2011, s. 81). Formålet med design af dataindsamlingen har været at gennemføre et komparativt casestudie med henblik på at generere viden for at kunne sammenligne forskelle og ligheder på tværs af to typer cases (Yin, 2014). Studiet er dermed baseret på et 'explanatory sequential design' (Creswell & Plano Clark, 2011, s. 82), startende med at generere generel information om feltet med den kvantitative del. Fund fra den kvantitative dataindsamling har til formål at identificere signifikante faktorer og sammenhænge, som efterfølgende udforskes i den kvalitative del af studiet (Creswell & Plano Clark, 2011, s. 82). Den kvalitative del af studiet består af semi-strukturerede individuelle- og fokusgruppeinterviews (Kvale & Brinkmann, 2015). Studiet er struktureret i fire faser (Creswell & Plano Clark, 2011, s. 84):

I første fase af studiet er der primo 2020 designet og distribueret et spørgeskema til alle skolechefer i danske kommuner med operationaliserede idealtyper for styring og organisering. Således blev en kvantitativ landsdækkende spørgeskemaundersøgelse distribueret til alle 98 kommuner i Danmark, adresseret til kommunens skolechef el. den person, der var ansvarlig for kommunens skoleforvaltning.

I anden fase af studiet er spørgeskemabesvarelsenerne analyseret og identificeret for signifikante aspekter, der efterfølgende har formet fokuspunkter for – og udvælgelse af cases til den kvalitative del af studiet. På baggrund af analyseresultaterne er der udvalgt to casekommuner ud fra et kriterie om, at disse skulle repræsentere en af de to dominerende skolestrukturer og samtidig skulle de to kommuner repræsentere så signifikant en forskel som mulig i profilerne omkring ledelsesdimensionerne pædagogisk-, strategisk- økonomisk ledelse samt dimensionen autonomi i ledelse.

I tredje fase medio 2020 af studiet er der udviklet en semi-struktureret interviewguide informeret af de kvantitative resultater, der er basis for de kvalitative individuelle interview. Der er tale om interview af skoleledere, afdelingsledere og distriktsskoleledere. I casekommune 1 udgøres data af tre individuelle interview. I casekommune 2 udgøres data af tre individuelle interview.

I fjerde fase af studiet ultimo 2020 er der på baggrund af de individuelle interview produceret otte casestories – fire til hver af de to casekommuner. Disse casestories rummer essensen af ledelsesaspekter vedrørende de fire ledelsesdimensioner. De fire casestories er udgangspunktet for de to fokusgruppeinterview, et i hver kommune, hvor de fire casestories blev læst højt og derefter drøftet i de to grupper af ledere.

Det er disse data, der danner udgangspunkt for analyserne i det følgende med fokus på de to forskellige organiseringer af skolestruktur. Analysen omfatter, såvel de kvantitative som de kvalitative data, og i begge sæt data er fokus rettet mod autonomi samt, hvad organiseringsformen betyder for delegering og specialisering af ledelsesopgaver.

## Resultater

### Analyse af kvantitative data

Den kvantitative analyse indikerer, at størstedelen af danske kommuner har en traditionel skolestruktur [75%], og den resterende del har varianter af en distriktsbaseret skolestruktur. Flere kommuner har de sidste 5–10 år reformeret skolestrukturen [23%] samt indenfor de sidste 2–5 år reformeret til en ny skolestruktur [19%]. Dermed bekræfter den kvantitative analyse, at mere end en 1/3 danske kommuner har reformeret skolestrukturen de seneste 10 år.

Tabell 1 nedenfor viser skolechefernes vurderinger af en række udvalgte organisatoriske karakteristika. Skolecheferne har vurderet de organisatoriske karakteristika i forhold til skoleskolestrukturen i kommunen. Derved genereres data, som giver indblik i skolechefernes vurdering af en vedtaget skolestruktur, som skolechefen selv er en del af, men ikke nødvendigvis har deltaget i beslutningen om. Tabellen viser skolechefernes vurdering, dels i en traditionel- dels i en distriktsbaseret skolestruktur med henblik på en kvantitativ komparativ analyse.

Nedenstående besvarelser er baseret på en 1–5 Likert-skala, hvor 1 er lav grad og 5 er høj grad. Forskellen i tallene kan fremstå som små i kraft af de få svarkategorier i den valgte Likert-skala. Derfor kan mindre forskelle i værdier indikere markant forskellige vurderinger.

**Tabell 1**

*Skolechefers vurdering af traditionel og distriktsbaseret skolestruktur*

	Traditionel skolestruktur	Distriktsbaseret skolestruktur
Organisatorisk gennemsigtighed	4,12	3,08
Bedre mulighed for kontrol- og kvalitetssikring	2,82	3,25
Økonomisk styring	3,30	3,83

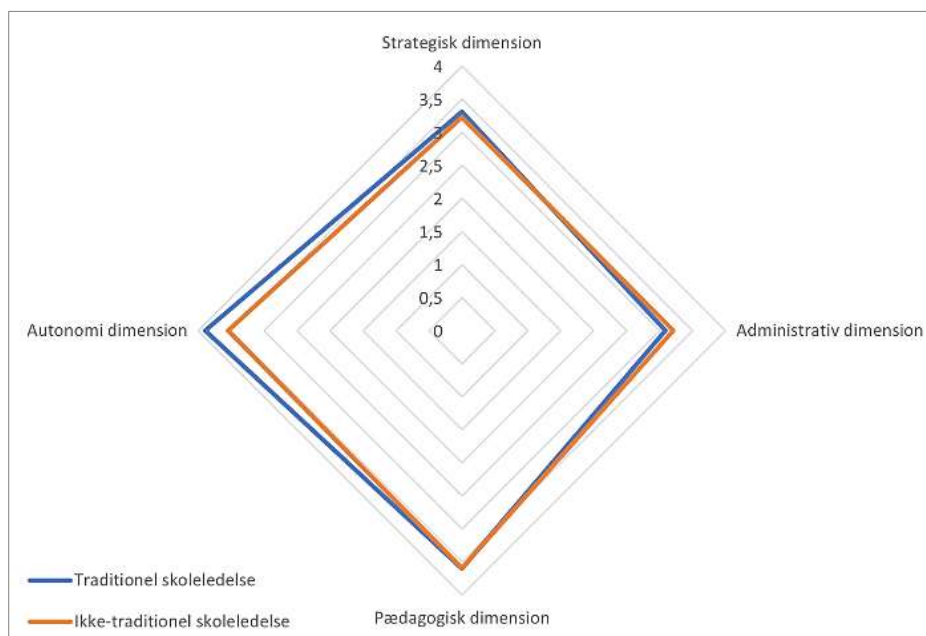


Tydelige regler, klare procedurer og kommandoveje	3,24	2,92
Hierarkisk struktur	3,03	2,58

Tabell 1 viser, at den traditionelle skolestruktur i nogen grad er karakteriseret af bureaukratiske styrings- og organiseringsprincipper som organisatorisk gennemsigtighed, tydelige regler, klare procedurer og kommandoveje samt hierarkiske strukturer. Skolecheferne i kommuner med en distriktsbaseret skolestruktur vurderer ikke i samme grad, som i den traditionelle skolestruktur, at en distriktsbaseret skolestruktur er baseret på bureaukratiske styrings- og organiseringsprincipper. Derimod er den distriktsbaserede skolestruktur i højere grad baseret på mål- og kontraktstyringsprincipper samt en flad organisering med flere aktører deltagende i beslutningsprocesserne. I forhold til skolestrukturens betydning for ledelsesdimensioner i skoleledelsen viser figur 1 et gennemsnit af skolechefernes vurderinger af de fire ledelsesdimensioner i de to skolestrukturvarianter.

**Figur 1**

*De fire ledelsesdimensioner fordelt på traditionel og distriktsbaseret skolestruktur*



Figur 1 er baseret på data fra skolechefernes vurderinger i forhold til, om den valgte skolestruktur fremmer eller hæmmer de specifikke ledelsesdimensioner. Figur 1 viser, at skolechefer har omtrent sammenfaldende vurdering af, at en traditionel- og distriktsbaseret skolestruktur giver ens muligheder for strategisk, administrativ og pædagogiske ledelse.

Således vurderer skolecheferne, at omfanget af de tre ledelsesdimensioner stort set er ens uagtet skolestruktur. Det kunne indikere, at danske skolechefer, uanset skolestruktur, har forventninger om, at skoleledelsespraksis bør have en strategisk, administrativ og pædagogisk dimension. Derved omsættes samtidens politiske forventninger til skoleledelser i skolecheferes forventninger, og skolechefernes besvarelse indikerer, at de nationale forventninger til skoleledelse siver ned igennem styringskæden fra det nationale til kommunale niveau.

Spørgsmålet er, hvordan forventninger om strategisk, administrativ og pædagogiske ledelse omsættes og meningsgøres lokalt i skoleledelserne. Der viser figur 1 en forskel i graden af autonomi fordelt på traditionel og distriktsbaseret skolestruktur. Ifølge skolecheferne bør den traditionelle skolestruktur have en høj grad af autonomi for skoleledelsen, selvom denne skolestruktur er baseret på bureaukratiske styrings- og organiseringsprincipper. Den distriktsbaserede skolestruktur vurderes også at have en høj grad af autonomi i forhold til skoleledelsen, men ikke i lige så høj grad som den traditionelle skolestruktur. Den mindre grad af autonomi kan tilskrives vurdering af de flade organiseringsprincipper, som styres igennem mål- og kontrakter, hvor autonomien styres igennem enighed blandt flere aktører i styringskæden kombineret med dialog og løbende monitorering af mål. Dette resultat har lighed til andre studier i skoleledelse og målstyring (Moos, 2014, 2015, 2016; Moos, Johansson, et al., 2016; Moos, Kofod, et al., 2016; Moos, Nihlfors, et al., 2016; Moos, Paulsen, et al., 2016; Sandgaard, 2019b; SFI, 2017).

Samlet set indkredser den kvantitative analyse organisatoriske og ledelsesmæssige karakteristika ved skolestrukturer som organiseringsproces i forholdet mellem forvaltning og skoleledelse. Den traditionelle skolestruktur er den mest udbredte skolestrukturvariant i Danmark. Denne variant vurderer skolecheferne til at have en høj grad af organisatorisk gennemsigtighed i kraft af tydelige regler, klare procedurer og kommandoveje. Således er der tale om styringsmæssige instrumenter, der kan rammesætte skoleledelsernes handlinger, specialisering og autonomi i kraft af den høje grad af transparens i det hierarkiske forhold mellem forvaltning og skoleledelse. Dermed kan de bureaukratiske styrings- og organiseringsprincipper i den traditionelle skolestruktur være med til at definere delegering af og specialisering i ledelsesdimensionerne for skoleledelsen. Dog vurderer skolecheferne også, at de bureaukratiske elementer, kombineret med en fladere struktur, kan øge muligheder for autonomi i skoleledelsen, og derved åbne for handlefrihed til lokal delegering og specialisering.

Skolechefernes vurdering antyder, at en distriktsbaseret skolestruktur i højere grad synes baseret på styring via mål- og kontraktstyringsprincipper samt fladere organiseringsprincipper. Dermed er en distriktsbaseret skolestruktur baseret på, at skoleledelsen lokalt

lever op til en øget politisk- og forvaltningsmæssig mål- og kontraktstyring. Dette kan skyldes samtidens politiske forventninger til mål- og kontraktstyring på folkeskoleområdet (Moos, 2014, 2015, 2016; SFI, 2017). Ifølge skolecheferne giver mål- og kontraktstyring og fladere organiseringsprincipper ikke organisatorisk gennemsigthed. Således vurderer skolecheferne, at skoler i en distriktsbaseret skolestruktur kan organiseres og styres ved fastlæggelse af mål og rammer i forvaltningen via kontrakter og økonomi. Valget af midlerne til målopfyldelsen er i høj grad op til distriktsskoleledelsen at identificere, lede og organisere. En mulig følgevirkning af mål- og kontraktstyringsprincipperne, samt de fladere organiseringsprincipper i den distriktsbaserede skolestruktur, repræsenterer åbenhed for forskellige typer og grader af delegering og specialisering for skoleledelsen. Derved styres der i denne skolestrukturvariant gennem mål og kontrakter, men med den ledelsesmæssige delegering og specialisering er det op til skoleledelsen i et specifikt skoledistrikt selv at skabe veje til at indfri kontrakt- og målstyringsfokusområder.

### **Analyse af kvalitative data; indledning**

Analysen af de kvalitative data er gennemført på baggrund af, at ledelsesdimensionen autonomi viste sig at være den største forskel i den kvantitative del af studiet. Analysen er opbygget ved, at hver af de tre teoretiske termer; koblinger, relationer og handlinger, som præsenteret ovenfor i artiklens teoridel, operationaliseres som analytiske kategorier i forhold til data fra de to cases: den traditionelle skolestruktur og den distriktsbaserede skolestruktur. Analysen udfoldes ikke med referencer til det teoretiske grundlag for studiet, begrundet i ønsket om at lade empirien leve og fremstå i sin egen ret og dermed fremstå 'uforstyrret'. Analysen af de tre teoretiske termer afsluttes med et analytisk komparativt perspektiv. Ledelsesdimensionen autonomi vil være fokus i empiri og analyserne.

### **Koblingers betydning for skoleledelse**

Skoleledelsen i en traditionel skolestruktur opsøger koblingsmuligheder i form af centraliserede forvaltningstiltag som fx fælles politikker og forandringsplaner, som en skoleleder formulerer det: *"... en fælles retning, som jeg faktisk jeg også selv efterlyste for tre år siden, nemlig at der var en skolepolitik, som kunne rammesætte den pædagogiske udvikling indenfor skolen"*. Viceskolelederen omtaler også skolepolitikken, der konstituerer koblingsmuligheder for meningskabelse: *"Da skolepolitikken kom, gik vi ind i hvert punkt og kiggede, hvad gør vi allerede, og hvad skal vi arbejde mere med"*. Afdelingslederen henviser også til den: *"... fælles skolepolitik, som fremmer vores fælles fundament..."*.

I et procesorienteret organisationsteoretisk perspektiv er dette udtryk for, at der emergerer tætte koblinger mellem forvaltningen og den enkelte skole igennem skolepolitikker, som giver skoleledelsen det indholdsmæssige råstof for handlinger, organiseringer og meningskabelsesprocesser. Skoleledelsens omtaler sig som et samlet 'vi', hvorved ledelsen tilkobler

sig forvaltningsinitierede forandringsmodeller, der styrer adfærd og beslutninger i skoleledelsen. Som viceskolelederen siger: *"... forandringsmodellen på væggen ... kan være en måde ... som støtter os i, hvordan vi som ledelse arbejder med skolepolitikken, og i at tænke: 'Hvordan får vi alle de her dele tænkt ned i den skolepraksis, vi har?'"*.

Således konstituerer de tætte koblinger både råstof til- og ledetråde for skoleledelsen meningsgæbelse af, hvad en skolepraksis bør bestå af, og hvordan den skabes, styres og ledes. De tætte koblinger rammesætter hvordan delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne bør være i skoleledelsen. Spørgsmålet om delegering af enkelte ledelsesdimensioner er op til skoleledelsens meningsgæbelse, som har betydning for koordinering af ledelsesdimensionerne i den lokale ledelsespraksis. Dette indikerer autonomi i de tætte koblinger, hvorved løse koblinger emergerer i forholdet mellem forvaltning og skoleledelse. Således har skoleledelsen et handlingsrum, som skolelederen beskriver ved at: *"...vi, som ledelse, skal lave et oversættelsesarbejde af skolepolitikken og lave en prioritering af, hvilke områder som vi vil fokusere på... fordi vi laver den oversættelse igennem forandringsmodellen."*

I de løse koblinger bruges autonomien til lokale prioriteringer i skoleledelsen, som giver handlings- og oversættelsesmuligheder. Derved oplever skoleledelsen at befinde sig i et koblingsmiks mellem tætte og løse koblinger, hvor de tætte koblinger kan støtte og fremme delegering og specialisering af ledelsesdimensioner. Samtidig oplever skoleledelsen at have autonomi til delegering og specialisering i kraft af lokale prioriteringer. Dette kan være både hæmmende og fremmende for delegering og specialisering, da skoleledelsens autonomi kan bruges til at enten begrænse eller fremme delegering og specialisering af ledelsesdimensioner.

I en procesorienteret forståelse vil koblinger i den distriktsbaserede skolestruktur repræsentere løse koblinger mellem forvaltning og skoleledelse. Ifølge distriktsskolelederen medvirker løse koblinger til 'risikoforskydning', da distriktsskolelederen oplever en høj grad af ansvar og autonomi i ledelse og udvikling af de fysiske enheder i skoledistriktet:

Der, hvor mit dilemma er, det er der, hvor vi i hvert fald har tre-fire ting på forvaltningsniveau næste år, og jeg ligger selv med to-tre ting nu, plus I (andre) lokalt har noget ik? Så der er en opgave med at sortere i det. Og jeg har det sådan, at man skal ikke give skolen en opgave, som den ikke kan løse, og man skal heller ikke give distriktet en opgave, det ikke kan løse [...] jeg kan se forvaltningen bypasse distrikterne, når den har direkte kommunikation til skolerne, så alle de gode ting, der kommer derfra, det skal have medløb, og det kortsletter systemet, og det resulterer i, at distrikterne ikke kobles på som organisation, så er den dekoblet.

Således skaber mål-, kontrakt- og styrings- og fladere organiseringsprincipper i den distriktsbaserede skolestruktur løse koblinger mellem forvaltning og skoleledelse. Igenledes opstår en risiko for dekobling mellem de organisatoriske enheder i det enkelte skoledistrikt.

Distriktsskolelederen ser sig selv som "*... leder af ledere, så jeg bedriver ... organisatorisk ledelse*" blandt lederne i distriktet med henblik på at minimere risikoen for dekobling.

Organisatorisk ledelse repræsenterer en ledelsesspecialisering, som bliver et instrument til at uddelegere de fire ledelsesdimensioner til ledelsen i distriktet. Samtidig udtrykker distriktsskolelederen, at: "*Jeg tilhører jo mere et skolevæsen, end jeg tilhører en skole...*".

Dermed oplever distriktsskolelederen sig som en ledelsesmæssig hybrid, der er placeret imellem forvaltning og de lokale afdelinger i distriktet. Distriktsskolelederen agerer gennem organisatorisk ledelse ved at etablere tætte koblinger med- og delegering gennem afdelingsledere. Distriktsskolelederens oplevelse af behov for organisatorisk ledelse udgør en kontinuerlig proces, som konstituerer og forbinder koblingerne mellem de organisatoriske enheder i distriktet. Ultimativt kan ledelsesspecialisering som organisatorisk ledelse etablere tætte koblinger mellem skoledistriktets enheder, hvorved distriktsskolelederen kan påvirke enhederne ved at delegerer ledelsesdimensioner. Det giver ifølge distriktsskolelederen 'klinisk ledelse', som: "*... fjerner sproget fra den der lokale kultur og lokale sprog, og i stedet får et fælles ledelsessprog. Så der ryger formentlig nogle tusind års kultur ud af det her, når det i stedet bliver en mere klinisk ledelse.*".

Således har den distriktsbaserede skolestruktur en vis grad af autonomi for distriktskolelederen, der kan udøves som klinisk ledelse, der minimerer den lokale autonomi for afdelingsledere. I de tætte koblinger mellem distriktsskoleleder og afdelingsledere i distriktet opstår en specialiseringsmulighed ved at afdelingsledere udelukkende fx bedriver pædagogisk ledelse. En afdelingsleder forklarer det på følgende måde:

... fordelene med denne konstruktion i forhold til pædagogisk ledelse, det er jo, at nu har vi jo parkeret den øverste leder ... det vil sige, at der jo er nogle ting, man ikke beskæftiger sig med, og den dag i dag er jeg jo også dejligt fritaget for at forholde mig til alt det omkring økonomi og sådan noget...

Den høje grad af ledelsesspecialisering i den distriktsbaserede skolestruktur øger risikoen for dekobling internt, da strategisk ledelse ikke bør indgå i afdelingsledernes ledelsesopgave, men en afdelingsleder oplever at bruge autonomien til lokal og situeret menings-skabelse:

På papiret er den strategiske ledelse nok den, der er længst væk [...] jeg tænker jo nok, at jeg agerer meget strategisk herude i min egen 'gryde', når rammerne er sat, og det retningsgivende er fastlagt, mens jeg synes, det giver noget krydderi, når vi

har den øvre retning, men selv skal finde ud af, hvordan denne skal leve her.

I en procesorienteret forståelse af koblinger kan dekoblinger emergere i praksis på grund af agens på alle niveauer, og den mulighed oplever afdelingslederne kan hæmme distriktskoleledernes intentioner ved intern dekobling i distriktet. Dekoblingsmuligheden indikerer behov for organisatorisk ledelse. Såfremt distriktskolelederen bedriver organisatorisk ledelse øges sandsynligheden for tætte koblinger, og derved opretholdes muligheden for delegering og specialisering af de fire ledelsesdimensioner i den distriktsbaserede skolestruktur.

## Relationers betydning for skoleledelse

I den traditionelle skolestruktur oplever skoleledelsen at have tætte relationer i ledelsesgruppen. Det illustreres ved et samlet 'vi', som lederne i skoleledelsen gennemgående benytter i interviewene. I en procesorienteret forståelse muliggør de tætte relationer i skoleledelsen løbende meningskabelse, koordinering og organisering. Meningskabelse og organisering sammenvæves i ledelsesopgaven ved eksempelvis at være tæt på medarbejdernes praksis. Viceskolelederen omtaler denne ledelsesopgave som værende et spørgsmål om, på den ene side: "*... hvordan man organiserer sig pædagogisk i teams...*" og på den anden side, at den:

... pædagogiske ledelse handler om, at vi også faciliterer nogle af de processer, som hvor vi bliver klædt på, således vi kan se os på et ledelsesniveau: Hvad der giver mening for vores medarbejdere, og hvordan får vi vores medarbejdere klædt på til det. Det gør vi ved at lave sådanne seancer med vores medarbejdere.

Således koordineres delegering og specialisering i ledelsesopgaver som værende en processuel meningskabende aktivitet i den traditionelle skolestruktur. Meningskabelse og organisering sammenvæves ved at skoleledelsen i fællesskab beslutter og organiserer interne processer og strukturer, der støtter og udvikler meningskabelse blandt medarbejderne og teams på skolen. Dertil bliver det en fælles ledelsesopgave at sikre processen ved at definere temaer, der skal arbejdes med i disse teams, samtidig med at ledelsen aktivt støtter forandringsforslag og initiativer. Dermed konstitueres meningskabende relationer mellem ledere og medarbejdere kendetegnet ved at veksle mellem stabilitet og nye elementer, som både organiserer og meningskaber en organisatorisk praksis. Ydermere opsøger skoleledelsen også meningskabelse i relationen med forvaltningskonsulenter, som en afdelingsleder forklarer på følgende måde:

...vi har vores ledelsesmøder og prøver ved at bidrage til at vende tingene 360 grader, ellers kan vi stoppe op og prøve at bygge op igen, hvad skal sluses ud, hvad

skal erstattes, og er der nogle sammenhænge, vi kan gøre tydeligere og trække det, som medarbejderne kalder på i praksis, ind i en forandringsmodel, og lave den, så det giver mening for vores medarbejdere, men lige krævede, at der kom en ekstra konsulent ud ... om vi nu gjorde det på den rigtige måde.

I en procesorienteret forståelse af organisationer bliver de tætte koblinger mellem forvaltning og skoleledelse vigtige kilder til information, hvor meningskabelse foregår i samspil med forvaltningskonsulenter, der kan støtte, styre og bekræfte retningen for skoleledelsen. Relationerne til både forvaltning og skolens fagprofessionelle konstituerer dermed ledetråde til skoleledelsens meningskabelse i krydsfeltet mellem forvaltningsinitierede forandringsmodeller og udtrykte behov fra de fagprofessionelle på skolen. Skoleledelsens oplevelse antyder, at den traditionelle skolestruktur minimerer statisk delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne i skoleledelsen, da skoleledelsen koordinerer ledelsesdimensioner imellem hinanden ad hoc.

I en distriktsbaseret skolestruktur øges antallet af ledere sammenlignet med den traditionelle skolestruktur. Derved forekommer flere ledelsesmæssige relationer mellem distriktskolelederen og afdelingsledere, der giver mulighed for flere ledetråde til meningskabelse. Samtidig øges kompleksiteten i ledelse og den interne koordinering af ledelsesopgaver. Koordinering og det høje antal ledelsesmæssige relationer i distriktsbaseret skolestruktur skaber behov for kompromisser og kollektiveret autonomi, når det drøftes hvilke ledelsesopgaver, der bør prioriteres i distriktet, samt hvordan ledelsen skal håndtere prioriteringerne, som besluttet af distriktskolelederen. I det perspektiv bliver autonomi til en vis grad kollektiveret i ledelsen, som en afdelingsleder forklarer:

Når vi ved, at vi går med de her fem, så ved vi alle, at det er de fem. Så skal jeg ikke være i tvivl om, hvorvidt skolelederkollegaen tager den eller ej. For det gør hun, for det har vi aftalt, og det er den vej, vi går. Så kan vi akkumulere viden, og sparring og erfaring, vi kan få et klart 'vi' omkring det her.

Derved fremmer den distriktsbaserede skolestruktur muligheder for delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne i skoleledelsen i kraft af det høje antal ledelsesmæssige relationer i ledelsesteamet i det enkelte distrikt. Dog udfordres delegering og specialisering i ledelsen af dynamikkerne mellem autonomi, kompromisser og kollektivitet på grund af det høje(re) antal ledelsesmæssige relationer. Det giver udfordringer i forhold til hvordan og hvorvidt alle ledere har eller får et større ansvar for distriktet som helhed, da ledere kan dekode sig distriktet som helhed ved kun drive eget ledelsesområde.

## Handlingers betydning for skoleledelse

I den traditionelle skolestruktur tager skoleledelsens handlingsmuligheder afsæt i forvaltningsinitierede modeller, som omsættes til situeret meningskabelse gennem møder med de fagprofessionelle på skolen. Således bliver ledelsesmæssige handlinger et resultat af meningskabelse i samspil med fagprofessionelle på skolen. Handlinger er således rettet mod, at der mobiliseres 'medarbejdermening', når en opgave skal prioriteres i forhold til andre opgaver. Ledelsesopgaven er at gribe og tæmme bolde for i dette rum at indtage- og udvikle autonomi.

På tavlen hænger vores forandringsmodel fra forvaltningen, som er en ramme som vi godt kunne godt tænke os at modellere en lille smule, således at den blev praksisnær i forhold til hvor vores enkelte team var. Så den har ikke fået den udformning, som vi skulle, men der stak vi måske lidt ud, fordi vi havde brug for at inddrage vores medarbejdere, så det blev et aktivt redskab. Så det ikke bare blev noget fra forvaltningen.

Koordinering af hvem, der handler på hvilke skoleledelsesopgaver, er ad hoc drevet i den traditionelle skolestruktur, og det skyldes i høj grad, at skoleledelsen består af få ledere. De få ledere i skoleledelsen er tæt på forvaltningen og på de fagprofessionelles praksis. Derved kan den traditionelle skolestruktur med disse 'in between' positioner hæmme delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne på grund af de løse ad hoc koblinger.

I den distriktsbaserede skolestruktur opleves handlingsmæssige udfordringer for skoleledelsen, som en afdelingsleder forklarer:

I vores ledernetværk [...], der sidder vi på tværs af distrikterne, så hvis vi skal tage kvalificerede beslutninger der, og jeg sidder og har en beslutningskompetence sammen med mine øvrige lederkolleger i det netværk, så kan jeg jo ikke det uden at være illoyal mod distriktslederen, men loyal mod skolevæsenet for eksempel, eller også vil de andre være illoyale overfor deres, [...] der er altså nogle uenigheder i, hvordan vi forstår distrikter – 'er det bare på papiret, man er distrikt, og så fungerer man alligevel som skoler, eller er det et distrikt, sådan som jeg forstår det, hvor vi altså gør ting på tværs af skolerne, og gør ting, som er lidt mere ens.

I et procesorienteret perspektiv bliver afdelingslederens deltagelse i kommunale ledernetværk en aktivitet, som både opleves at kvalificere meningskabelse og ledelsesmæssige handlinger. Samtidig repræsenterer deltagelsen i de kommunale ledernetværk dilemmaer i forhold til afdelingsledernes relation til distriktsskoleledelsen. I den distriktsbaserede skolestruktur bliver meningskabelsen kompleks og dilemmafyldt, når ledelsen involveres i



koblinger og relationer indenfor og udenfor distriktet. For meget autonomi internt i ledelsen kan resultere i uklar koordinering af ledelsesmæssige handlinger, beslutninger og prioriteringer. I lyset af denne udfordring udvikler distriktsskolelederen interne styringsredskaber *"... hvilke styringsredskaber der rent faktisk skal til, det er det, undertegnede (...) skal udvikle..."*.

Ledelsesmæssig autonomi i forhold til handling er en dynamisk størrelse i den distriktsbaserede skolestruktur, da ledelsen oplever et dilemma i forhold til lokal behovsudskydelse, når en pædagogisk udfordring på en af distriktets enheder ikke kan løses her og nu, men må afvente resurser. I den situation bringes autonomi i spil, fordi der åbner sig rum for handling i relationen mellem forpligtigelsen overfor distriktets som helhed og løsning af opgaven i forhold til at lede aktiviteter i en af distriktets enheder. I fokusgruppeinterviewet spørger distriktsskolelederen: *"... for stor autonomi, det kalder jo på ledelse, som I siger, men kalder det på styring og kontrol?"* og fortsætter:

Man kan jo sige, hvis man tager de militære metaforer, så vil distriktslederen i militæret sige: I skal indtage den høj, og I vil få de og de redskaber til rådighed, om I går venstre eller højre om, eller graver jer op nedefra, det er jeg sådan set kold overfor, bare I løser opgaven.

Hvortil en af afdelingslederne svarer at: *"Vi kan få et klart 'vi' omkring det her. Så dur det ikke, at der er nogle, der er autonome eller ikke vil styres."* Derved oplever ledelsen i den distriktsbaserede skolestruktur udfordringer med meningskabelsen af forholdet mellem autonomi, styring, ledelse og kontrol. Distriktsskolelederen forsøger igennem distriktsmæssige styringsredskaber at delegere og koordinere samspillet mellem autonomi og ledelse, men samtidig oplever distriktsskolelederen at indtage en 'oprydder-funktion' i ledelsen af distriktet. Det skyldes, at afdelingslederne bruger autonomien til at skabe tilkoblinger mellem forvaltning og enheden i distriktet uden om distriktsskolelederen. Derved bypasses distriktsskolelederen i styringskæden der på den baggrund udtrykker:

Altså hvordan leder man fra forvaltningen så på afdelingerne i distrikterne? Og så er det, at jeg kommer i den der oprydder-funktion, så skal jeg rydde op [...] jeg er underinformet og lortet er brændt af.

I et procesorienteret perspektiv forsøger distriktsskolelederen at rammesætte og styre ledelsens meningskabelse med styringsredskaberne. En konsekvens er, at distriktskolelederen til tider må udføre sin ledelse positioneret i en oprydder-funktion, der kan dekonstruere afdelingslederens autonomi og handlerum. Det indebærer, at distriktskolelederen må lede i kraft af indblik i og afbalancering af forvaltningens styring, distriktets

retning, samt udviklingstendenser i den enkelte enhed. Dette forudsætter at distriktskolelederen har overblik over aktiviteterne på alle enheder, hvor distriktsskolelederen oplever at bruge: *"... meget tid på hele tiden at holde styr på det for lederne – det der overordnede, så det på en eller anden måde får en afskærmende funktion at være leder både opadtil og nedadtil"*. Distriktsskolelederen oplever behovet for oprydde- og afskærme-funktionen antyder, at dette er en særlig specialisering for ledelsen i den distriktsbaserede skolestruktur. De to ledelsesmæssige funktioner opleves som tidskrævende af distriktsskolelederen, for at skabe overblik over distriktets som helhed og indblik i distriktets enkelte enheder.

### **Det komparative perspektiv; koblinger**

I forhold til autonomi og koblinger mellem de forskellige ledelseslag er der på mange måder det samme fokus i de to skolestrukturer. Der er tale om fokus på delegering og specialisering i begge kontekster, men måden hvorpå det gøres og opleves er forskellige i de to skolestrukturer.

I den traditionelle skolestruktur opstår delegeringsbehov eksempelvis i forbindelse med implementering af skolepolitiske initiativer. Skolestrukturen muliggør tætte koblingsmuligheder mellem de enkelte skoler og forvaltningen. Således skaber den traditionelle skolestruktur en gensidig afhængighed mellem forvaltningsinitierede tiltag og skoleledelsesmæssige handling. I den traditionelle skolestruktur fremmer de tætte koblinger omkring skoleledelsen fleksibilitet i delegering og specialisering i skoleledelsen, som koordineres ad hoc i forhold til ledelsesopgaven. Den situationsbestemte meningskabelse i skoleledelsen afgør hvem der i ledelsen skal løse den aktuelle ledelsesopgave.

I en distriktsbaseret skolestruktur øges sandsynligheden for dekobling mellem distriktet som helhed og distriktets enheder. Derved øges behovet for mere koordinering og styring af delegering til ledere på afdelingslederniveau, hvor beslutningerne om implementering tages i fællesskab af afdelingsledere og distriktsleder. Derigennem fremmer en distriktsbaseret skolestruktur muligheden for delegering og specialisering, hvor distriktsskolelederens opgave er at styre og koordinere retning for ledelsen meningskabelse igennem tætte koblinger internt i distriktet.

### **Det komparative perspektiv; Relationer**

I forhold til ledelsens relationer internt og eksternt tegner sig en forskel på de to skolestrukturer. I den traditionelle skolestruktur synes en væsentlig forståelse af ledelsesopgaven at være knyttet til nødvendigheden af at skærme medarbejdere i forhold til de opgaver, reformer mv., der kommer 'oppefra' og samtidig udvise anerkendelse. Denne ledelsesforståelse kan give mening i forhold til, både at lede i et overskueligt rum for alle og

samtidig for ledelsen selv at få anerkendelse for egen ledelsesstil. Samtidig gør lederen sig sårbar for kritik 'oppefra' og 'nedefra', hvis eller når noget går galt med evt. negative konsekvens for ledelsens relationer.

I den distriktsbaserede skolestruktur forholder det sig anderledes, idet der i distriktsledelsen er tale om et kollektivt ansvar for ledergruppen, der samtidig er givet et råderum for både autonomi og kompromisser i forhold til beslutninger. I dette kollektive ledelsesrum delegeres et større ansvar for ledelsesbeslutninger, der rækker ud over eget ressortområde, når fx den pædagogiske leder skal træffe beslutninger sammen med eller på vegne af den ellers administrativt ansvarlige lederkollega. En vigtig faktor for meningskabelse i denne organisering er relationerne til andre ledere i distriktsledelsen og forpligtigelsen til ideen om den kollektive ledelse med distriktsidentitet. I en distriktsbaseret skolestruktur synes dette at være en væsentlig faktor for meningskabelse og ledelsesforståelse.

### **Det komparative perspektiv; Handlinger**

I den traditionelle skolestruktur er handlinger forbundet med de tætte koblinger til forvaltningen og den organisatoriske praksis på skolen. Det kan ses som en reaktiv forholdemåde, der understøttes af et retrospektivt ledelsesblik udtrykt i metaforen om den centrale ledelsesfunktion som 'at gribe og tæmme de bolde, der kastes', i samspil med skabelse af 'medarbejdermening'. Ledelsens eller lederens handlinger i dette 'spil' er at stille spørgsmål og mobilisere medarbejderes engagement. Den distriktsbaserede skolestruktur synes at betone andre elementer, som relevante handlinger for skoleledelse, hvor der i højere grad er tale om et proaktivt perspektiv, som fx at lede med øje for nødvendigheden af lokal behovsforskydning på 'bekostning' af, hvad der vil være til det samlede distrikts bedste. Med dette tilstræbes det kollektivt at dekonstruere en traditionel lokal ledelse for i stedet at understøtte etableringen af en lokal forankret og foranderlig distriktsidentitet på ledelses- og medarbejderniveau.

Den markante forskel på de to skolestrukturer synes at være, at lederens selvforståelse er afhængig af opgaver med fx specialisering i distriktet i den distriktsbaserede skolestruktur. I den traditionelle skolestruktur opleves lederopgaven at være rettet mod både et top-down og et bottom-up perspektiv i skoleledelsens udspændthed mellem forvaltning og skolens praksis. Ledelse i en distriktsbaseret skolestruktur opleves i stedet at skulle navigere i interne anliggender, hvor top-down og bottom-up perspektiver er sekundære, men koordinering i- og af ledelsen eller ledelserne i distriktet er i centrum.

## **Diskussion og kritik**

På baggrund af studiets analyser kan det diskuteres, i hvilket omfang skolestrukturens

styring- og organiseringsprincipper er definerende og determinerende for skolelederens adfærd, beslutninger og autonomi. Studiet rejser bl.a. det centrale spørgsmål, om en høj grad af autonomi er med til give skoleledelsen frihedsgrader til lokal delegering og specialisering uanset skolestruktur. Flere studier påpeger at forskellige typer af koblinger har konsekvenser på ledelse (Hallett & Hawbaker, 2020; Orton & Weick, 1990; Pache & Santos, 2013), og analyserne i nærværende studie indikerer, at centraliseringstiltag med tætte koblinger skaber behov for løse koblinger lokalt, og at decentraliseringstiltag med løse koblinger skaber et lokalt behov for etablering af decentrale bureaukratiske løsninger og strukturer. Flere studier påpeger, at der er en tendens til, at løse koblinger i uddannelses-sektorer kræver stærk lokal ledelse (Coburn, 2004; Coburn & Woulfin, 2012; Woulfin, 2016). Disse studiers resultater har ligheder til nærværende studies analyser, som peger på, at løse koblinger øger nødvendigheden af ledelse og organisering i form af delegering af og specialisering i ledelse. Konsekvensen er et øget behov for 'rekobling' mellem organisatorisk ledelsespraksis og implementering af beslutninger i omgivelserne (Bree & Stoopendaal, 2018; Diamond, 2012; Hallett, 2010; Sauder & Espeland, 2009). Disse studier viser betydningen af at forbinde eksterne forventninger med interne processer. Denne forbindelse etableres gennem koordination og kontrol, der i analyserne i dette studie materialiserer sig som 'klinisk ledelse' og 'organisatorisk ledelse'.

I forlængelse af studiet kunne det undersøges, hvordan vedligeholdelsen forløber af koblingen mellem en kommunes styring- og organisering af og ledelsen i folkeskolen. Denne kobling med den lokale historik og ledelseskultur på skoleledelsesområdet vil givet være interessant og relevant at få belyst. Motivet herfor er en påtrængende nødvendighed af at få kvalificeret, såvel beslutninger om ledelsesstrukturer på skoleområdet som at få belyst, hvordan disse strukturer operationaliseres på skolelederniveau i forhold til at kvalificere ledelse i- og af folkeskolen. Mere viden om dette krydsfelt, og om hvordan både det personlige- og kollektive lederskab opleves meningskabende eller det modsatte, synes således et oplagt felt for videre forskning.

## Konklusioner

Med afsæt i studiets første forskningsspørgsmål: *Hvordan vurderer skolechefer skolestrukturens indflydelse på skoleledelse?* konkluderer den kvantitative del af dette studie, at autonomi, som en dimension i ledelse, repræsenterer den største forskel på skoleledelse i to typer af skolestrukturer. Dernæst konkluderer studiet, at de to skolestrukturvarianter er funderet i forskellige styrings- og organiseringsprincipper. Den distriktsbaserede skolestruktur vurderes af skolecheferne at have fladere organiseringsprincipper samt situerede mål- og kontraktstyringsprincipper. Den traditionelle skolestruktur er funderet i en

høj grad af organisatorisk gennemsigtighed, hvor denne skolestruktur forsøger at få skoleledelserne koblet tættere på forvaltningerne i kraft af bureaukratiske styrings- og organiseringsprincipper med tydelige regler, klare procedurer og kommandoveje. Således vurderer skolecheferne, at skolestrukturer repræsenterer styrings- og organiseringsredskaber, der kan påvirke og rammesætte skoleledelsernes adfærd, meningsgælbelse, handlinger og autonomi. I forhold til de forskellige styrings- og organiseringsprincipper i de to skolestrukturvarianter omfattet af studiet vurderer skolecheferne, at skoleledelser har en højere grad af autonomi i den traditionelle- end i den distriktsbaserede struktur.

Studiets kvalitative del konkluderer med afsæt i forskningsspørgsmålet: *Hvordan oplever ledere i skoleledelser skolestrukturens betydning for delegering og specialisering af skolelederne i to typer af skolestrukturer?*, at autonomi i ledelse bliver et middel til meningsgælbelse for ledelser i de to skolestrukturer. Videre konkluderer studiet, at autonomi opleves og bruges forskelligt i de to varianter af skolestruktur. I den traditionelle skolestruktur befinder skoleledelsen sig i et koblingsmiks mellem tætte og løse koblinger. Skolestrukturens tætte koblinger skaber afhængighed mellem forvaltning og skoleledelse, og rammesætter meningsgælbelse af delegering og specialisering i skoleledelsen. De tætte koblinger mellem forvaltning og skoleledelsen medvirker til at øge sandsynligheden for, at skoleledelsens meningsgælbelse tager afsæt i forvaltningens ønsker og behov, selv om skoleledelsen prioriterer mobilisering af meningsgælbelse blandt fagprofessionelle i skolen.

Studiet konkluderer, at den traditionelle skolestruktur både hæmmer og fremmer delegering og specialisering af ledelsesdimensioner vedrørende administrativ-, strategisk- og pædagogisk ledelse med konsekvenser for graden af autonomi for skoleledelsen. Det skyldes kombinationen af tætte og løse koblinger, idet studiet viser, at der er en tendens til, at den traditionelle skolestruktur, dels hæmmer delegering og specialisering af de fire nævnte ledelsesdimensioner i skoleledelsen på grund af antallet af ledere i skoleledelsen, dels at ledelsesopgaverne ofte er af ad hoc drevet karakter. Derved bekræfter studiet Hypotese 1: *Traditionel skolestruktur hæmmer delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne i skoleledelsen*. Analyserne bekræfter hypotese 1, da ledelsesopgaverne i den traditionelle skolestruktur i høj grad opleves som et spørgsmål om at organisere interne strukturer ved at sammensætte teams og støtte fagprofessionelle i skolens praksis. Koordinering af, hvem der handler på hvilke skoleledelsesopgaver, er i høj grad ad hoc drevet på et decentralt ledelsesniveau, men defineret på et centralt forvaltningsniveau.

Studiet konkluderer endvidere, at den distriktsbaserede skolestruktur repræsenterer mere løse koblinger mellem forvaltning og skoleledelse med flere muligheder for delegering og specialisering i skoleledelsen. Den ledelsesmæssige koordinering af delegering og specialisering i ledelsen opleves som udfordrende på grund af forholdet mellem autonomi,

kompromisser og kollektivitet. Dette kan tilskrives de mange ledelsesmæssige relationer og organisatoriske enheder i det enkelte distrikt. Denne kompleksitet forudsætter en ledesspecialisering, der styrer graden af autonomi internt i ledelsen med henblik på at styre og handle i forhold til, hvor og hvordan meningskabelse ønskes udfoldet i ledelsen. I studiet omtales denne særlige ledesspecialisering som 'klinisk og organisatorisk' ledelse. Derved fremmer en distriktsbaseret skolestruktur delegering og specialisering af de fire ledelsesdimensioner. Således bekræftes Hypotese 2: *Distriktsbaseret skolestruktur fremmer delegering og specialisering af ledelsesdimensionerne i skoleledelsen*. Dette er dog forudsat af, at distriktsskolelederen har overblik over relationer og handlinger i distriktets afdelinger og sammen med aktuel viden afvejer behovet for, dekonstruktion af afdelingslederens handlinger i forhold til distriktsmæssige prioriteringer. Ligeledes rummer den distriktsbaserede skolestruktur tilkøblingsmuligheder for meningskabelse i eksterne kommunale ledernetværk, hvor ledere kan kvalificere beslutninger. Dette repræsenterer også muligheder for, at afdelingsledere kan dekode sig distriktet og lokal prioritering erstattet med inspiration fra de eksterne kommunale ledernetværk.

## Perspektivering

Med nærværende studie er der forskningsmæssigt gravet et spadestik dybere i forhold til at belyse nogle dynamiske forbindelser mellem vertikale og horisontale styrings- og organiseringsprincipper. Dette er nødvendigt for, at der i fremtiden kan træffes kvalificerede beslutninger omkring ledelse og ledelsers handlerum. Samlet set antyder studiet, at skolestrukturvarianter har betydning for ledelse i folkeskolen, og derfor bidrager nærværende studie med viden om skolestrukturens betydning for ledelse i- og af folkeskolen. I et aktuelt dansk perspektiv er konsekvensen, at generiske aspekter som fx centralisering og decentralisering, på såvel et lokalt, kommunalt som et nationalt niveau, må forbindes med tematikker vedrørende demokrati, selvbestemmelse og selvforvaltning. Der synes at være en politisk nysgerrighed i forhold til at belyse disse relevante tematikker i ledelse af folkeskolen og folkeskoler, da to kommuner i Danmark de næste tre år er udpeget som frikommuner, hvor den lokale skoleledelse er tildelt autonomi til at sanere, justere og eventuelt implementere nye former for styring- og organisering af folkeskolerne. Slutteligt er der grund til at åbne op for det perspektiv, at de ledelsesdynamikker nærværende studie beskæftiger sig med, også vil være interessante og relevante for andre sektorer og områder med offentlig ledelse indenfor velfærdsstaten.

## Anerkendelse

Studiet er gennemført sammen med konsulent Christina Hvas Andersen, Chefkonsulent Ole Steen Nielsen og lektor Hans-Henrik Jessen, alle fra UC SYD. De har bidraget med tilrettelæggelse af undersøgelsesdesign; teoretiske drøftelser; dataindsamling; samt artikel-feedback.

## Referencer

- Abrahamsen, H. (2018). Redesigning the role of deputy heads in Norwegian schools – tensions between control and autonomy? *International Journal of Leadership in Education*, 21(3), 327–343. <https://doi.org/10.1080/13603124.2017.1294265>
- Bakken, T., & Hernes, T. (2006). Organizing is Both a Verb and a Noun: Weick Meets Whitehead. *Organization Studies*, 27(11), 1599–1616. <https://doi.org/10.1177/0170840606068335>
- Bree, M., & Stoopendaal, A. (2018). De- and Recoupling and Public Regulation. *Organization Studies*, 41(5), 599–620. <https://doi.org/10.1177/0170840618800115>
- Brunsson, N. (2009). *Reform as routine: organizational change and stability in the modern world*. Oxford University Press.
- Coburn, C. E. (2004). Beyond Decoupling: Rethinking the Relationship Between the Institutional Environment and the Classroom. *Sociology of Education*, 77(3), 211–244. <https://doi.org/10.1177/003804070407700302>
- Coburn, C. E., & Woulfin, S. L. (2012). Reading Coaches and the Relationship Between Policy and Practice. *Reading Research Quarterly*, 47(1), 5–30. <https://doi.org/10.1002/RRQ.008>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Czarniawska, B. (2004). On Time, Space, and Action Nets. *Organization*, 11(6), 773–791. <https://doi.org/10.1177/1350508404047251>
- Czarniawska, B. (2009). Emerging Institutions: Pyramids or Anthills? *Organization Studies*, 30(4), 423–441. <https://doi.org/10.1177/0170840609102282>
- Czarniawska, B. (2014). *A Theory of Organizing*. (3 Udg.). Edward Elgar.
- Diamond, J. B. (2012). Accountability Policy, School Organization, and Classroom Practice: Partial Recoupling and Educational Opportunity. *Education and Urban Society*, 44(2), 151–182. <https://doi.org/10.1177/0013124511431569>

- EVA. (2010). Evaluering af Lolland Kommunes nye skolestruktur. Danmarks Evalueringsinstitut, <https://www.eva.dk/sites/eva/files/2017-08/Evaluering%20af%20Lolland%20Kommunes%20nye%20skolestruktur.pdf>
- Glatter, R. (2021). The “independent state school” and its aftermath: implications for the processes and structures surrounding school leadership. *School Leadership & Management*, 41(1-2), 93–116. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1814236>
- Glynn, M. A., & Watkiss, L. (2020). Of Organizing and Sensemaking: From Action to Meaning and Back Again in a Half-Century of Weick’s Theorizing. *Journal of Management Studies*, 57(7), 1331–1354. <https://doi.org/10.1111/joms.12613>
- Greve, C. (2015). Ideas in Public Management Reform for the 2010s. Digitalization, Value Creation and Involvement. *Public Organization Review*, 15(1), 49–65. <https://doi.org/10.1007/s11115-013-0253-8>
- Greve, C., Lægreid, P., & Rykkja, L. H. (2016). The Nordic Model Revisited: Active Reformers and High Performing Public Administrations. I C. Greve, P. Lægreid, & L. H. Rykkja (Red.), *Nordic Administrative Reforms: Lessons for Public Management* (s. 189–212). [https://doi.org/10.1057/978-1-137-56363-7\\_10](https://doi.org/10.1057/978-1-137-56363-7_10)
- Hallett, T. (2010). The Myth Incarnate: Recoupling Processes, Turmoil, and Inhabited Institutions in an Urban Elementary School. *American Sociological Review*, 75(1), 52–74. <https://doi.org/10.1177/0003122409357044>
- Hallett, T., & Hawbaker, A. (2020). The case for an inhabited institutionalism in organizational research: interaction, coupling, and change reconsidered. *Theory and Society*, 50, 1–32. <https://doi.org/10.1007/s11186-020-09412-2>
- Hashim, A. K., Bush-Mecenas, S., Strunk, K. O., & Marsh, J. A. (2021). Inside the black box of school autonomy: how diverse school providers use autonomy for school improvement. *Leadership and Policy in Schools*. <https://doi.org/10.1080/15700763.2020.1863433>
- Heffernan, A. (2018). Power and the “autonomous” principal: autonomy, teacher development, and school leaders’ work. *Journal of Educational Administration and History*, 50(4), 379–396. <https://doi.org/10.1080/00220620.2018.1518318>
- Heikkinen, H. L. T., Wilkinson, J., & Bristol, L. (2021). Three orientations for understanding educational autonomy: school principals’ voices from Australia, Finland, and Jamaica. *Journal of Educational Administration and History*, 53(3-4), 198–214. <https://doi.org/10.1080/00220620.2020.1849060>
- Hernes, T. (2008). *Understanding Organization as Process*. Milton Park. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203934524>



- Hernes, T. (2014). *A process theory of organization*. Oxford Scholarship Online. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199695072.001.0001>
- Hernes, T., & Maitlis, S. (red.). (2010). *Process, sensemaking, and organizing*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199594566.001.0001>
- Keddie, A., Gobby, B., & Wilkins, C. (2018). School autonomy reform in Queensland: governance, freedom and the entrepreneurial leader. *School Leadership & Management*, 38(4), 378–394. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1411901>
- Krevi. (2010). *Konsekvenser af en ændret skolestruktur*. Det Kommunale og Regionale Evalueringsinstitut, <https://www.vive.dk/da/udgivelser/konsekvenser-af-en-aendret-skolestruktur-9302/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview: introduktion til et håndværk*. Hans Reitzel.
- Langley, A., Smallman, C., Tsoukas, H., & Van De Ven, A. H. (2013). Process studies of change in organization and management: Unveiling temporality, activity, and flow. *Academy of Management Journal*, 56(1), 1–13. <https://doi.org/10.5465/amj.2013.4001>
- Lovændring. (2012). Lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om friskoler og private grundskoler m.v. og lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler (frie kostskoler) (L. O. V. nr 379 af 28/04/2012, Red.). <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=141611&exp=1>.
- Moos, L. (2014). Educational Governance in Denmark. *Leadership and Policy in Schools*, 13(4), 424–443. <https://doi.org/10.1080/15700763.2014.945655>
- Moos, L. (2015). Leadership for creativity. *International Journal of Leadership in Education*, 18(2), 178–196. <https://doi.org/10.1080/13603124.2014.915060>
- Moos, L. (2016). *Pædagogisk ledelse i en målstyret skole?*. Hans Reitzel Forlag.
- Moos, L., Johansson, O., Paulsen, J. M., Strand, M., & Risku, M. (2016). Democracy in Complex Networks: Political Leaders and Administrative Professionals. I L. Moos, E. Nihlfors, & M. J. Paulsen (Red.), *Nordic Superintendents: Agents in a Broken Chain* (s. 177–205). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6_6)
- Moos, L., Kofod, K. K., & Brinkkjær, U. (2016). Danish Superintendents as Players in Multiple Networks. I L. Moos, E. Nihlfors, & M. J. Paulsen (Red.), *Nordic Superintendents: Agents in a Broken Chain* (s. 25–63). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6_2)
- Moos, L., Nihlfors, E., & Paulsen, J. M. (2016). Tendencies and Trends. I L. Moos, E. Nihlfors, & J. M. Paulsen (Red.), *Nordic Superintendents: Agents in a Broken Chain* (s. 311–334). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6_11)

- Moos, L., Paulsen, J. M., Johansson, O., & Risku, M. (2016). Governmentality Through Translation and Sense-Making. I L. Moos, E. Nihlfors, & J. M. Paulsen (Red.), *Nordic Superintendents: Agents in a Broken Chain* (s. 287–310). Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-25106-6_10)
- Orton, J. D., & Weick, K. E. (1990). Loosely Coupled Systems: A Reconceptualization. *The Academy of Management Review*, 15(2), 203–223.  
<https://doi.org/10.5465/amr.1990.4308154>
- Pache, A. C., & Santos, F. (2013). Inside the hybrid organization: selective coupling as a response to competing institutional logic. *Academy of Management Journal*, 56(4), 972. <https://doi.org/10.5465/amj.2011.0405>
- Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2019). New Public Management in Education: A Call for the Edupreneurial Leader? *Leadership and Policy in schools*, 18(3), 485–499.  
<https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1475575>
- Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2011). *Public management reform: a comparative analysis*. Oxford University Press.
- Rambøll. (2020). *Praksisavdækning af modeller for skolestruktur*.  
<https://www.kk.dk/sites/default/files/edoc/Attachments/24006805-33782030-1.pdf>
- Saarivirta, T., & Kumpulainen, K. (2016). School autonomy, leadership and student achievement: reflections from Finland. *International Journal of Educational Management*, 30(7), 1268–1278. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2015-0146>
- Sandgaard, A. (2019a). Big data and data governance: From the ‘world of ideas’ to the ‘world of practice’. I J. Storm Pedersen & A. Wilkinson (Red.), *Big Data: Promise, Application and Pitfalls*. Edward Elgar Pub.  
<https://doi.org/10.4337/9781788112352.00017>
- Sandgaard, A. (2019b). *Inklusion som reformidé: Spredning, oversættelse og implementering af reformidéen om inklusion*. Syddansk Universitet.
- Sauder, M., & Espeland, W. N. (2009). The Discipline of Rankings: Tight Coupling and Organizational Change. *American Sociological Review*, 74(1), 63–82.  
<https://doi.org/10.1177/000312240907400104>
- SFI. (2017). *Gør skoleledelse en forskel? Ledelse af implementeringen af folkeskolereformen*. Det Nationale Forskningscenter for Velfærd,  
<https://www.vive.dk/media/pure/6685/686894>
- Storm Pedersen, J., & Aagaard, P. (2015). *Dirigent eller dukke?: lederen i reformstaten*. Gyldendal.

- Undervisningsministeriet. (2014). LBK nr 1534 af 11/12/2015. Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2015/1534>
- Undervisningsministeriet. (2015). *Ledelse af den nye folkeskole*. Undervisningsministeriet og danske forskningsinstitutioner.
- Van de Ven, A. H., & Poole, M. S. (2005). Alternative Approaches for Studying Organizational Change. *Organization Studies*, 26(9), 1377–1404. <https://doi.org/10.1177/0170840605056907>
- VIVE. (2018). Evaluering af ny skolestruktur i Ballerup Kommune. <https://www.vive.dk/da/udgivelser/evaluering-af-nye-skolestruktur-i-ballerup-kommune-10822/>
- Weick, K. E. (1988). Enacted Sensemaking in Crisis Situations. *Journal of Management Studies*, 25(4), 305–317. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.1988.tb00039.x>
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. Sage.
- Weick, K. E. (2001). *Making sense of the organization*. Blackwell Publishers.
- Weick, K. E. (2012). Organized sensemaking: A commentary on processes of interpretive work. *Human Relations*, 65(1), 141–153. <https://doi.org/10.1177/0018726711424235>
- Weick, K. E. (2020). Sensemaking, Organizing, and Surpassing: A Handoff\*. *Journal of Management Studies*, 57(7), 1420–1431. <https://doi.org/10.1111/joms.12617>
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the Process of Sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409–421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>
- Weiner, J. M., & Woulfin, S. L. (2017). Controlled autonomy: novice principals' schema for district control and school autonomy. *Journal of Educational Administration*, 55(3), 334–350. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2016-0032>
- Woods, P. A., Roberts, A., Jarvis, J., & Culshaw, S. (2021). Autonomy, leadership and leadership development in England's school system. *School Leadership & Management*, 41(1-2), 73–92. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811661>
- Woulfin, S. L. (2016). Vehicles of Logics: The role of policy documents and instructional materials in reform. *Educational Research for Policy and Practice*, 15(3), 175–188. <https://doi.org/10.1007/s10671-016-9193-8>
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: design and methods* (5. Udg.). Sage.



© Forfatter(ne). Dette er en Open Access-artikel distribueret under betingelserne i CC-BY 4.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), der tillader tredjeparter at kopiere og videredistribuere materialet i ethvert medie eller format og at remixe, transformere og bygge videre på materialet til ethvert formål, selv kommercielt, forudsat at det originale værk er korrekt citeret og angiver dets licens.