

Vedlegg 1 – Kravspesifikasjon for Nasjonal rektorutdanning 2020-2025

1. Innledning

Direktoratet fikk i 2008 i oppdrag fra Kunnskapsdepartementet å opprette en skolelederutdanning for rektorer og andre skoleledere som mangler slik utdanning¹. Evaluering av de fem første årene med rektorutdanningen (2009-2014) viste at deltakerne var godt fornøyd med rektorutdanningen, og Kunnskapsdepartementet besluttet at rektorutdanningen skulle videreføres.²

Ved oppstart av rektorutdanningen var en viktig del av oppdraget å tydeliggjøre forventninger og krav til rektorer gjennom å utarbeide et rammeverk for innholdet i rektorutdanningen. Dette rammeverket har vært grunnlaget for rektorutdanningen og ble senest revidert i forbindelse med videreføringen i 2014. Rektorutdanningen har vært en vellykket satsing siden oppstarten i 2009. Evalueringene av rektorutdanningen viser at deltakerne er svært tilfreds med utdanningen og opplever denne som relevant.

Rektorutdanningen skal nå videreføres for en ny femårsperiode fra 2020 – 2025. Rektorutdanningen skal videreføres i hovedsak med det innhold og den form den har hatt tidligere, men med noen endringer på bakgrunn av evalueringen av rektorutdanningen, nye erfaringer og ny kunnskap innen skolelederutdanning, og ikke minst at situasjonen og utfordringene for skoleledere har endret seg noe de siste fem årene. De viktigste endringene som ønskes oppnådd med den nye rektorutdanningen, er:

- Større fokus på nye utfordringer de fleste skoleledere og skoler står overfor
- Bedre oppfølging og tilrettelegging av læringsaktiviteter mellom samlingene
- Bedre tilrettelegging for erfaringsdeling og læring mellom deltakerne
- Bedre involvering av skoleeier og deltakernes organisasjon

Samtidig økes ambisjonsnivået ytterligere når det gjelder kvaliteten på rektorutdanningen og utvikling av praksis.

2. Overordnede krav og mål for rektorutdanningen

Målgruppe for rektorutdanningen er rektorer og andre skoleledere i grunnopplæringen og videregående opplæring³.

Overordnede krav

Det stilles følgende overordnede krav til rektorutdanningen. Den skal

- være et svar på de utfordringene skolen står overfor
- være et tilbud til rektorer og andre skoleledere i grunnopplæringen i Norge
- være styrt og målrettet
- være behovsrettet
- ha et praktisk siktemål
- være forskningsbasert

¹Jf. St.meld. nr. 31 «Kvalitet i skolen» (2007-2008).

² Jf. St.meld. nr. 21 «Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen» (2016-2017).

³ Alle skoleledere skal kunne delta på rektorutdanningen uavhengig av formell utdanning.

Rektorutdanningen skal være en moderne lederutdanning og derfor i stor grad være i samsvar med det som forskning viser kjennetegner effektive skolelederutdanninger⁴. Rektorutdanningen skal vektlegge anvendelse av ledernes læring, dvs. at skolelederne skal i løpet av studiet anvende og prøve ut kunnskaper i sin egen organisasjon.

Overordnede mål

Rektorutdanningen skal gi skolelederne:

- God rolleforståelse, herunder god forståelse av ledelse og ledelse av skoler
- Kompetanse⁵ til å lede
- Kompetanse i skoleutvikling
- Et grunnlag for videre læring og utvikling som leder

Rektorutdanningen skal gi avtrykk i praksis:

- Føre til bedre ledelse
- Læring og utvikling i skoleledernes organisasjon

Andre krav

Ved oversøkning til studiet skal nytilsatte rektorer prioriteres, deretter andre rektorer og til slutt andre skoleledere.

Omfanget av tilbudet skal være 30 studiepoeng⁶. Studiet skal ha en varighet på 1,5 år. Oppstart av studiet skal være om høsten. Studiet må kunne innpasses i en masterutdanning i ledelse.

Skoleeier har det formelle ansvaret for kompetanseutvikling for sine skoleledere. Den nasjonale rektorutdanningen er ett tilbud til skoleledere og skal være i tillegg til, ikke i stedet for, andre tilbud.

3. Nye utfordringer for skoler og skoleledere

Skoleleder står overfor mange forskjellige typer utfordringer ut fra de krav og forventninger som stilles (jf. kap. 6). Noen utfordringer eller områder som de fleste skoleledere og skoler står overfor i dag og framover er knyttet til skolemiljø og elevenes rett til et trygt og godt skolemiljø, generell regelverksetterlevelse, digitalisering, fagfornyelsen og utvikling av profesjonsfellesskapet.

Skolemiljø

Stortinget vedtok våren 2017 et nytt kapittel 9 A om skolemiljø i opplæringsloven, med virkning fra 1. august 2017. Det nye regelverket innførte blant annet en aktivitetsplikt for skolene, lovfestet nulltoleranse mot alle former for krenkelser og fastsatte en ny håndhevingsordning for bedre ivaretagelse av elevens rett til et trygt og godt skolemiljø. Mange skoleledere vil ha behov for å utvikle sin kompetanse for å kunne etterleve regelverket og jobbe mer målrettet med å forebygge og håndtere mobbing og andre krenkelser.

⁴ Se Joakim Caspersen, Per Olaf Aamodt, Bjørn Stensaker og Roger Andre Federici, Evaluering av den nasjonale rektorutdanningen 2015-2019 -Delrapport 2, NTNU Samfunnsforskning, 2018.

⁵ Med kompetanse menes kunnskaper, ferdigheter og holdninger.

⁶ Kun deltakere som oppfyller de formelle kravene til å ta masterutdanning vil få godkjent utdanningen med studiepoeng på masternivå.

Digitalisering

Digitalisering har mange aspekter. Det er f.eks. knyttet til pedagogisk innovasjon, til organisatorisk innovasjon og til nye måter å kommunisere og informere på. Det fører også med seg nye utfordringer med både juridiske og etiske sider. Et eksempel på det er sosiale medier som bidrar til å viske ut eller gjøre skillet mellom skole og fritid utydelig, og hvor grensen går for hva som er skolens ansvar. Digitaliseringen og ny teknologi kan skape personvernutfordringer.

Det stilles store forventninger til skoleledere når det gjelder å utvikle skolen som en digital moden organisasjon. Skoleledelsen skal være i stand til å planlegge og støtte opp under lærernes pedagogiske arbeid med IKT, gjennom kompetanse- og organisasjonsutvikling. De må også ha god kompetanse i å anskaffe og forvalte digitalt innhold, læremidler og utstyr, samt legge til rette for infrastruktur i tråd med skolens planer og pedagogiske mål (jf. Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæring 2017-2021).

Fagfornyelsen og ledelse av læreplanarbeid

Fra høsten 2020 skal skolene ta i bruk nye læreplaner i alle fag. Evalueringen av Kunnskapsløftet, undersøkelsen Spørsmål til Skole-Norge og annen forskning viser at skoleeiere og skoler opplever lokalt arbeid med læreplaner som krevende. Det er varierende grad av systematikk i det lokale arbeidet med læreplaner.

Tall fra 2016, viser at det også finnes skoler som ennå ikke er ordentlig i gang med å inkludere læreplanarbeid som en del av arbeidet med planlegging, gjennomføring og evaluering av undervisning. En forklaring på dette kan være at skoleleder ikke har tilstrekkelig kompetanse i hvordan de skal lede lærings- og læreplanarbeid. Med nye læreplaner i 2020, innføres nye sentrale begreper og prinsipper som utfordrer dette bildet ytterligere. Det er nødvendig at alle ansatte i skolen har god læreplanforståelse og en viktig oppgave for skoleleder blir her å legge tilrette for at lærerne ser kompetansemålene i fag i en større helhet.

Profesjonsfellesskapet og ledelse

I læreplanens overordnet del, kap. 3.5, heter det:

«Skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap der lærere, ledere og andre ansatte reflekterer over felles verdier, og vurderer og videreutvikler sin praksis.»

Videre heter det:

«Det profesjonelle samarbeidet ved skolene forutsetter god ledelse. God skoleledelse forutsetter igjen ledelsesfaglig legitimitet og god forståelse av pedagogiske og andre utfordringer lærerne og andre ansatte står overfor. God ledelse prioriterer utvikling av samarbeid og relasjoner for å bygge tillit i organisasjonen. Skolens ledelse skal gi retning for og tilrettelegge for elevenes og lærernes læring og utvikling. Skoleledelsen skal lede det pedagogiske og faglige samarbeidet mellom lærerne og bidra til å utvikle et stabilt og positivt miljø der alle har lyst til å yte sitt beste. Det er skoleledelsens oppgave å lede slik at alle får brukt sine sterke sider, opplever mestring og utvikler seg.»

KS, Skolelederforbundet og Utdanningsforbundet har et felles ønske om å styrke profesjonsfellesskapet⁷:

⁷ Jf. dokumentet «Ledelse og tillitsvalgte sammen om profesjonsutvikling i barnehage og skole», utgitt av KS, Skolelederforbundet og Utdanningsforbundet, 2017, s.4.

«I arbeidet med å utvikle gode barnehager og skoler har det profesjonelle læringsfellesskapet fått stadig større oppmerksomhet. Til grunn for alt utviklingsarbeid i den enkelte barnehage og på den enkelte skole må det ligge en felles kollegial forståelse om barnehagens og skolens oppdrag, om verdigrunnlaget for arbeidet, og et ønske om å utvikle en felles god praksis til beste for barn og unges utvikling og læring.»

En viktig oppgave og utfordring for skoleledere er hvordan utvikle og lede profesjonsfellesskapet ved skolen, og hvordan få alle med slik at skolen utvikler ny praksis i tråd med verdigrunnlaget og prinsippene i Overordnet del.

Det er viktig at rektorutdanningen bidrar til at skolelederne blir i bedre stand til å håndtere utfordringene nevnt i dette kapittelet.

4. Syn på ledelse

Ledelse er å ta ansvar for at en oppnår gode resultater. En leder er også ansvarlig for at en oppnår resultatene på en god måte, at medarbeiderne har et godt og utviklende arbeidsmiljø, og at den virksomheten som lederen er ansvarlig for, også er rustet til å oppnå gode resultater i framtiden. En rektor har et samfunnsoppdrag i tillegg til å sørge for den daglige ledelsen av den enkelte skolen. En leder er per definisjon ansvarlig for alt som skjer innenfor egen virksomhet, og har i den forstand en arbeidsgiverrolle⁸. I tillegg til ansvaret for sin egen virksomhet har alle ledere et medansvar for helheten i organisasjonen. Å ha ansvaret betyr selvsagt ikke at lederen skal gjøre alt selv. Ledelse utøves først og fremst gjennom andre. Lederen delegerer oppgaver og myndighet, men ansvaret kan ikke delegeres. Det betyr likevel ikke at medarbeiderne er uten ansvar, men det innebærer at lederen aldri kan fritas for sitt ansvar. Ledelse utøves av mange, og ikke bare av de som sitter i formelle lederstillinger. I den forstand er ledelse en funksjon som skal ivaretas. Dette vil mange flere enn lederne bidra til. Det er derfor viktig at skolelederne har en god rolleforståelse og er i stand til å prioritere, delegere og legge til rette for distribuert lederskap.

Ledelse vi her taler om er verken en vitenskap eller profesjon, men en praksis som læres gjennom erfaring, og er forankret i den konteksten ledelse foregår i.

5. Hva kjennetegner effektive skolelederutdanninger

Rektorutdanningen i Norge skal være en moderne lederutdanning, og derfor også bygge på forskning på hva som er effektiv lederutdanning.

I evalueringen av rektorutdanningen ble det gjennomført en gjennomgang av forskning på lederutdanning og hva vi i dag vet om hva som kjennetegner effektive og lite effektive program⁹: Teksten og innholdet under er hentet fra evalueringsrapporten.

McKinsey har identifisert 4 faktorer som de mener kjennetegner lite effektive lederutviklingsopplegg (Gurdjian et al 2014):

1. å overse konteksten som ledelse inngår i, og at lederutviklingsopplegget blir for generelt uten at det relaterer til den virksomheten som lederne har et ansvar for

⁸ Skoleeier har ansvar for skolen. Skoleeier delegerer myndighet til rektor.

⁹ jf. Joakim Caspersen, Per Olaf Aamodt, Bjørn Stensaker og Roger Andre Federici, Evaluering av den nasjonale rektorutdanningen 2015-2019 -Delrapport 2, NTNU Samfunnsforskning, 2018: s.9-11.

2. lederutviklingsopplegget frakopler teori og praksis, og at oppleggene ikke oversetter teorien i praktiske og konkrete utviklingsprosjekter
3. lederutviklingsopplegget ikke stiller spørsmål ved og utfordrer grunnleggende holdninger og tenkesett hos deltakerne, og der utdanningsopplegget ikke bidrar til å øke handlingsalternativene og perspektivene hos deltakerne
4. ikke forsøker å måle effekter av lederopplæringen i etterkant

Forskning på skolelederutdanninger av Darling-Hammond et al. (2007), viser at det er en del kjennetegn på effektive¹⁰ lederutdanningsprogrammer. Vi kan her nevne (Caspersen et al, 2018, s.10):

- Forskningsbasert kunnskapsbasis: at selve kursopplegget er tett knyttet til forskningen på skoleledelse og kunnskap som er opparbeidet i feltet.
- Et helhetlig kursopplegg: at kursopplegget hadde tydelige målsetninger, at undervisningsformene reflekterte målsettingene og at deltakerne ble testet på de dimensjoner som kursopplegget hadde prioritert.
- Feltarbeid/ «Internships»: at kursdeltakerne selv kunne iverksette/omsette kunnskap til praksis gjennom konkrete utviklingsprosjekter – gjerne under veiledning av en mentor.
- Problembaserte læringsstrategier: at utdanningsopplegget vektlegger casebasert metodikk, aksjonsforskning, eller andre arbeidsmåter som søker å kombinere teori og praksis, og som kan bidra til å stimulere refleksjon over egen virksomhet.
- En kohortstruktur: at deltakerne blir tatt opp på et program som en gruppe, og at gruppen som sådan utvikler sosiale bånd som bidrar til trygge rammer for utveksling av erfaringer og diskusjoner.
- Mentoring/coaching: at undervisningsopplegget har etablert en støttestruktur som bidrar til samarbeidslæring, teambaserte aktiviteter og gjensidig støtte.
- Samarbeid mellom universiteter og skoleeiere: at de som sto bak lederutviklingsopplegget samarbeidet for å skape gode rammer rundt lederutdanningen, herunder muligheter for oppfølging av kurs/utdanningen senere.
- Selektiv rekruttering: at deltakerne til skolelederutdanningen ble strengt selektert med hensyn til motivasjon, evner og potensial.
- Økonomisk støtte: at utdanningsopplegget har tilstrekkelig økonomiske rammer som muliggjør deltakelse og tilgang til ulike ressurser (mentorer, feltbesøk, etc.).
- Støtte fra skolens styringsorganer: at skolekretsen/distriktet/skoleeier støtter opp under programmet, inkludert ambisjoner om konkrete reformer/utviklingsinitiativ.

Ylimäki & Jacobsen (2013: 19) fant i sine studier generiske kjennetegn på effektive skolelederutdanninger på tvers av ulike land:

- organisasjonslæring,
- vektlegging på pedagogisk ledelse,
- det å få anledning til å reflektere og motta tilbakemeldinger fra andre skoleledere,
- det å være en del av en «kohort» som tar utdanningen samtidig, samt
- problem-baserte og praksisorienterte utviklingsprosjekt,

Det har blitt utarbeidet flere internasjonale synteser av forskningen på effektive skolelederutviklingsprogram som har bidratt til å utvide listen med faktorer som anses som viktige for effektive skolelederutdanninger:

¹⁰ Effektbegrepet inkluderer tre dimensjoner; organisasjonsendring/læring, personlig lederutvikling, og pedagogisk utvikling.

Orphanos & Terry Orr (2013):

- eksistensen av en klar definisjon av ledelse som gir programmet en tydelig profil,
- utvikling av standarder som programmet kan måles opp mot
- erkjennelse av at læring i arbeidslivet er noe annet enn den læringen som er tenkt å skje på skolen

Huber (2011):

- utdanningsprogrammer bør være «time-rich», dvs. å gi deltakerne anledning til å utvikle refleksjon og vise progresjon over tid

Fluckinger et al (2014):

- effektive skolelederutdanninger har et fokus på effekter – både på individ og organisasjonsnivå

Se evalueringsrapporten for flere detaljer og utfyllende referanser.

Forskning på skolelederens læring

Rektorutdanningen har siden etableringen i 2009 vært særskilt opptatt av at utdanningen også skulle inneholde ferdighetstrening, og videre at utdanningen må kobles til deltakernes praksis og utvikling av denne.

Aas og Halvorsen (2017: 15)¹¹ skriver:

«Det er lite dokumentasjon på at det å lære om skoleledelse fører til bedre skoleledere (Robertson, 2013). Men dersom lederens læring kobles mot utprøving av ny praksis, åpnes det opp for at den teoretiske kunnskapen kan transformeres til praktisk handlingskunnskap. Ved å bygge læringen rundt ledernes erfaringer og praksis kan teori og praksis kobles sammen gjennom refleksiv virksomhet (Aas, 2016a; Dempster, Lovett, & Fluckiger, 2011). Med andre ord vil det å være aktiv og delaktig i utviklingsprosesser i egen skole være avgjørende for skolelederens egen læring.»

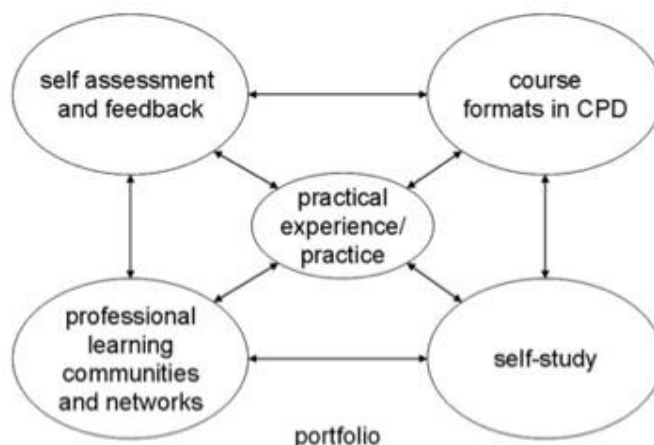
Det er viktig å ha en praksisnær tilnærming til læring av ledelse.

Erfaringer fra benchlearning

Utdanningsdirektoratet gjennomførte i perioden 2014-2018 et samarbeidsprosjekt med Skolverket (Sverige) som ble kalt for Benchlearning. Rektorer fra begge land deltok i et lederprogram som gikk over ett år. Programmet ble gjennomført med fire kull fire år på rad, og rundt 100 norske rektorer deltok. Hensikten med prosjektet var blant annet å få mer erfaring med og kunnskap om skolelederens læring, skoleutvikling og utvikling av lederpraksis. Det var et ønske om å prøve ut et lederprogram og lederutdanning som kunne gi avtrykk i ledelsespraksis og skoleutvikling. Sentralt i programmet var å kombinere ulike typer læringsaktiviteter som teori-input, skolebesøk, arbeid i læringsgrupper og utprøving i egen praksis. Et viktig grunnlag for designet av programmet var Hubers modell for læringsmåter i skolelederutvikling. Aas og Halvorsen (2017: 14-15):

«Huber (2010) har utviklet en teoretisk modell som illustrerer de ulike tilnærmingene til læring for skoleledere (se figur 2).

¹¹ Aas M. og Halvorsen, K.A., Forskningsbasert evaluering av benchlearning – Rapport 2, Utdanningsdirektoratet, 2017.



Figur 2: Læringsmåter i skolelederutvikling (Huber, 2011, p. 639).

Modellen viser at læringen skjer i møtet mellom informasjon fått via forelesninger (course formats in CPD) og litteraturstudier (self-study), egenvurdering og tilbakemelding (self-assessment and feedback), kunnskapsbygging i grupper og nettverk (professional learning communities and networks), og de praktiske erfaringene og praksisen (practical/experience/practice). Med referanse til modellen argumenterer Huber for å bruke diagnostiske verktøy (self assessment and feedback) som et startpunkt for trening og læring. Dette er sentralt for å tilpasse programmene til deltakeres, grupper og skolens behov. Derfor blir tidligere kunnskap, subjektive teorier, holdninger, forventninger, mål og motivasjon avgjørende for hva som blir læringens startpunkt. I tillegg viser modellen at ledernes erfaringer og praksis utgjør selve sentreringspunktet i læringsmodellen. Dette samsvarer med Heck og Hallinger's (2014) argument om at hensikten med lederopplæring er å gi lederne en kompetanse og handlingsberedskap som kan føre til forandringer i deres daglige praksis.»

Det ble laget to evalueringsrapporter av prosjektet^{12 13}. Evalueringene viser at programmet bidro til økt engasjement, motivasjon og trygghet hos skolelederne til å gjøre endringer i egen skole og lederrolle etter programslutt. Deltakelse i programmet har også medvirket til betydelige praksisendringer på flere områder i skolene, og mange av lederne sier de har utviklet en mer distribuert lederpraksis preget av involvering av og dialog med de ansatte. Modulbasert videreutdanning for skoleledere bygger i stor grad på erfaringene fra benchlearningprosjektet.

Utdanningsdirektoratet ønsker i videreføringen av rektorutdanningen å bygge på erfaringene fra benchlearningprosjektet ved å vektlegge en kombinasjon av læringsaktiviteter og – former, og med et sterkt fokus på anvendelse av kunnskap og utprøving i praksis på egen arbeidsplass mellom samlingene.

Rektorutdanningen skal fortsette å utvikle ferdigheter og derfor ha ferdighetstrening integrert i utdanningen. Deltakerne skal involvere egen skole og organisasjon, inkludert skoleeier, i læringsaktiviteter slik at det skjer organisatorisk læring lokalt, det være seg i skolen eller i den (fylkes-)kommunale organisasjonen.

¹² Aas, M. og Roald, K., Forskningsbasert evaluering av benchlearningprogrammet, Universitetet i Oslo og Høgskulen i Sogn og Fjordane, 2016.

¹³ Aas, M. og Halvorsen, K.A., Forskningsbasert evaluering av benchlearning – Rapport 2, Utdanningsdirektoratet, 2017.

6. Krav og forventninger til en rektor

Vi har beskrevet krav og forventninger som kan stilles til en rektor. Disse ble til gjennom en omfattende og grundig prosess med de viktigste aktørene og interessentene i utdanningssektoren i 2008, og er blitt oppdatert i 2014 og 2019.

Krav og forventninger er delt inn i fem hovedområder:

1. Elevenes læringsmiljø

Rektor er ansvarlig for at skolen har høy kvalitet i opplæringen¹⁴. Rektor er ansvarlig for elevenes læringsresultater og skolemiljø og for å legge til rette for gode læringsprosesser på skolen. Rektor er ansvarlig for at alle ansatte får veiledning og støtte i sitt arbeid med å skape godt læringsmiljø for elevene.

Rektors evne til å lede og utvikle lærings- og læreplanarbeid vil være avgjørende. Det forventes at rektor har tilstrekkelig god fagkompetanse og legitimitet til å kunne gjøre gode faglige vurderinger samt utnytte faglig kompetanse i organisasjonen. Rektors evne til å nyttiggjøre relevant kunnskapsgrunnlag for skolens kvalitetsarbeid er avgjørende¹⁵.

2. Profesjonsfelleskap og samarbeid

Rektor er ansvarlig for at skolen fungerer godt som organisasjon. Rektor har også ansvar for å se egen organisasjon som en del av en større helhet og bidra til utvikling av denne.

Rektors evne til å styrke og lede profesjonsfelleskapet og til å utvikle organisasjonskultur¹⁶ er avgjørende, slik at alle ansatte kan og vil hjelpe og støtte hverandre i arbeidet. I dette ligger at rektor må være inspirator og konfliktløser. Rektors evne til samarbeid med andre kolleger, skoler, skoleeier og andre eksterne aktører er også avgjørende¹⁷, for å skape en skole som bidrar til barn og unges læring, mestring og trivsel.

3. Styring og administrasjon

Rektor er ansvarlig for at skolens samfunnsoppdrag blir utført. Dette innebærer at rektor handler på vegne av sentrale og lokale myndigheter. Det forutsettes at rektor kjenner og følger lov og forskrift, herunder læreplanverket. Rektor har også ansvar for å ha god intern administrasjon, styring og kontroll av skolens virksomhet.

Rektors evne til å lede lærere og øvrige medarbeidere i henhold til nasjonalt og lokalt vedtatt politikk vil være avgjørende. Rektors evne til regelverksetterlevelse er også avgjørende for å forebygge, håndtere og følge opp saker på en god måte.¹⁸

¹⁴ Meld. St. 21 2016–2017 Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen, slår fast at «å sørge for høy kvalitet i opplæringen er en av de viktigste oppgavene for lærere, skoleledere, lokale og nasjonale myndigheter.»

¹⁵ Forskning viser at rektor og lærere sjelden stiller nye spørsmål eller kommer med nye forslag til løsninger når det foreligger ny informasjon om kvaliteten på opplæringstilbudet. Kunnskapsgrunnlaget blir ofte fulgt opp av raske og kortsiktige tiltak som ikke gir en varig heving av kvaliteten på opplæringen. Ref. Bruk av elevresultater («data») i norske skoler og kommuner (PraDa), <http://www.hioa.no/Forskning-og-utvikling/Hva-forsker-OsloMet-paa/FoU-SPS/prosjekter/Bruk-av-elevresultater-data-i-norske-skoler-og-kommuner-PraDa>.

¹⁶ Arbeidet med skolekultur er et felles ansvar i skolen, men skoleledelsen har et særlig ansvar for å gå foran som rollemodeller (NOU 2015:2, s. 19).

¹⁷ For eksempel 0-24-samarbeidet, som skal forbedre og koordinere tjenester for utsatte barn og unge. Se <https://0-24-samarbeidet.no/>.

¹⁸ For eksempel saker knyttet til skolemiljø (oppl. kapittel 9 A) og rett til spesialundervisning (oppl. kapittel 5).

4. Utvikling og endring

Rektor er ansvarlig for utvikling og endring av organisasjonen i takt med endringer internt og eksternt slik at organisasjonen til enhver tid er tilpasset sine oppgaver og kontekst. Som en del av dette har rektor også ansvar for at skolen har tilstrekkelig kompetanse til å løse nåværende og kommende oppgaver. Rektor har ansvar for at skolen fanger opp endringer i samfunnet, elevgrunnet, foresatte, teknologi og politikk og fagene som kan være av betydning for skolens oppdrag og aktiviteter.

Rektors evne til strategisk ledelse, ledelse av utviklings- og endringsprosesser og ledelse av kompetanseutvikling¹⁹ er derfor avgjørende.

5. Lederrollen

Ledere må ha et avklart forhold til sin lederrolle og sitt eget lederskap. Det er viktig med ledere som tar initiativ og som er tydelige, involverende og demokratiske.

De krav og forventninger til en rektor som vi har omtalt her, er å regne som et idealbilde av en rektor. Ingen enkeltperson kan i praksis være like god på alle områdene. Samtidig er det slik at lederrollen rommer alt dette. Ledelse er en helhetsfunksjon og en integrerende funksjon. Lederansvaret er i prinsippet altomfattende. Rektor må sørge for at alt blir ivaretatt, men det må være mange som bidrar til dette.

Alle ledere må tilpasse sitt lederskap til sin egen personlighet, sine egne forutsetninger og sine egne styrker og svakheter.

7. Prioriterte kompetanseområder i rektorutdanningen

Rektorutdanningen skal bidra til kompetanseutvikling for deltakerne innen alle fem hovedområdene nevnt i kapittel 6, og med utgangspunkt i de overordnede krav og mål for rektorutdanningen.

Temaer (jf. kap. 3) som skal prioriteres i rektorutdanningen er ledelse og utvikling av:

- Lærings- og læreplanarbeid
- Skolemiljø
- Digitalisering
- Profesjonsfellesskap

Rektorutdanningen skal også være tilpasset lokale behov og den enkelte leders behov. Tilbyder må derfor også bringe inn andre temaer i tillegg til det som er nevnt ut fra deltakernes behov (jf. overordnede krav og mål til rektorutdanningen). Temaene må spisses mot de utfordringene og behovene skoleledere har.

Rektorutdanningen kan ikke dekke alle behov for kompetanse som skoleledere har, delvis fordi utdanningens rammer på 1,5 år og 30 studiepoeng setter grenser, men også fordi at det krever tid og flere tiltak for å utvikle bred og god lederkompetanse. Den viktigste læringsarenaen er praksis og det daglige arbeidet som leder. Derfor blir det aller viktigste at

¹⁹ Herunder også kjenne til og kunne nyttiggjøre seg av mulighetene i ny nasjonal modell for kompetanseutvikling i skole: Desentralisert ordning, oppfølgingsordningen og innovasjonsordningen <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/nasjonale-satsinger/ny-modell-for-kompetanseutvikling-i-skole/>

skolelederne bevisstgjøres på sin rolle som leder, hva de må lære og hvordan de skal lære mer ledelse, og at de får viktig kunnskap og trening i hvordan dette kan gjøres.

8. Spesielle krav til tilbyder

8.1 Tilbyders faglige bredde

Søkeren må kunne svare på *hele* oppdraget/møte *hele* behovsbeskrivelsen. Dersom flere institusjoner eller virksomheter samarbeider om oppdraget, må det være *en* ansvarlig tilbyder, som må være et universitet eller en høgskole. Det må i så fall også gjøres rede for hvordan samarbeidet skal foregå, og det må godtgjøres at tilbudet vil danne et integrert hele.

Utdanningen må kunne inngå som en del av en full masterutdanning i ledelse. Tilbyder må beskrive hvordan dette kan gjøres.

8.2 Evaluering

Tilbyder skal selv evaluere sin rektorutdanning. Evalueringen skal knyttes til de overordnede kravene og målene for rektorutdanningen, og gjennomføres for hvert årskull. Tilbyder skal beskrive hvordan denne evalueringen av utdanningen er tenkt gjennomført.

Rektorutdanningen skal også evalueres av eksterne forskere i Utdanningsdirektoratets regi. Det forutsettes at tilbyder av rektorutdanningen er med på å legge til rette for et godt samarbeid og gjennomføring av denne evalueringen.

8.3 Tilbydersamlinger

Tilbyderne av rektorutdanningen skal delta på felles samlinger med de øvrige tilbyderne av rektorutdanningen for å dele erfaringer med utdanningen og for å bidra til videre utvikling av denne.

9. Kriterier for valg av tilbyder

Tildelingen skjer på grunnlag av hvilket tilbud som er mest fordelaktig, basert på følgende fire kriterier, i prioritert rekkefølge (vektlegging i prosent):

- Oppdragsforståelse – 40 %
- Kvalitet – 30 %
- Gjennomføringsevne og leveringssikkerhet – 20 %
- Pris – 10 %

9.1 Oppdragsforståelse

Følgende spørsmål ønskes besvart i tilbudet:

1. Hva er tilbyder sitt prinsipielle syn på ledelse? Hvilke implikasjoner har dette for rektorutdanningen?
2. Hva mener tilbyder er effektiv lederutdanning? Hvilke implikasjoner har dette for rektorutdanningen?
3. Hva mener tilbyder er særlig viktige ledelsesutfordringer og kompetansebehov for rektor i dag?

4. Hvordan er rektorutdanningen tenkt gjennomført?

Beskriv hvordan

- de overordnede krav og mål for rektorutdanningen skal ivaretas
- de fem kompetanseområdene og prioriterte temaene skal ivaretas og integreres i rektorutdanningen
- samlinger er tenkt gjennomført
- læringsaktiviteter mellom samlingene skal følges opp og tilrettelegges
- involvere skoleeier i deltakernes utdanning og læringsaktiviteter
- erfaringsdeling og læring mellom deltakerne skal tilrettelegges

9.2 Kvalitet

Tilbyder må legge ved søknaden dokumentasjon av tilsvarende aktiviteter og oppdrag tidligere, inkludert evalueringer og referanser. CV på nøkkelpersoner som skal utføre oppdraget må vedlegges.

9.3 Gjennomføringsevne og leveringssikkerhet

Tilbyder må dokumentere hvilke tilgjengelige ressurser som finnes til å løse oppdraget så langt det er beskrevet i dette konkurransegrunnlaget. I tillegg skal tilbyder legge fram en plan som viser hvordan tilbyder vil kunne gjennomføre dette oppdraget. Det skal angis hvilken rolle sentrale personer skal ha i oppdraget.

9.4 Pris

Pris skal oppgis pr. deltaker pr. program med oversikt over hva som ligger i prisen, inkludert utviklingskostnader. Studieavgift for deltakere skal være inkludert i prisen. Dersom det kan være aktuelt å ha ulike gruppestørrelser, angi evt. ulike priser for disse.