

Dato
Juni, 2016



UTVIKLING AV MELLOMLEDERE I GRUNN- OG VIDEREGÅENDE OPPLÆRING

DEVELOPMENT OF MIDDLE MANAGERS IN PRIMARY, SECONDARY AND HIGH SCHOOL



UTVIKLING AV MELLOMLEDERE I GRUNN- OG VIDEREGÅENDE OPPLÆRING

INNHALDSFORTEGNELSE

1.	SAMMENDRAG	1
2.	SUMMARY	4
3.	INNLEDNING	7
4.	TEORETISK FORSTÅELSE FOR LEDELSE	8
5.	FREM GANGSMÅTE	14
6.	MELLOMLEDELSE I NORSK SKOLE	16
7.	HVEM ER MELLOMLEDERNE I SKOLEN?	20
8.	ANSVAR, OPPGAVER OG TIDSBRUK	25
9.	ROLLEN SOM MELLOMLEDER I SKOLEN	33
10.	INNOVASJON OG SKOLEUTVIKLING	43
11.	FERDIGHETER OG KOMPETANSEBEHOV	48
12.	KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE	57

1. SAMMENDRAG

Rambøll Management Consulting har i perioden januar-juni 2016 gjennomført FoU-prosjekt nr. 154031 «Utvikling av mellomledere i grunnskole og videregående skole», på oppdrag for KS. I det følgende presenteres et sammendrag av prosjektet.

1.1 Formålet med prosjektet

Hovedmålsettingen med prosjektet har vært å avdekke utfordringer og behov hos mellomledere i skoleverket og beskrive hva skoleeier og arbeidsgiver kan gjøre for å rekruttere, bygge, støtte og beholde gode skoleledere. Det langsiktige målet er å tilrettelegge for en ledelsesatferd som styrker evnen til innovasjon og omstilling.

Oppdragets hovedproblemstillinger har vært følgende:

- Hvilken rolle har mellomledere i skoleverket i pedagogisk utviklingsarbeid, personaloppfølging og omstillingsarbeid og hva skal til for å fylle disse rollene?
- Er det samsvar mellom mellomledernes oppfatning av egen rolle og hvilke funksjoner de faktisk fyller i det daglige arbeidet?
- Hva anser rektor og skoleeiere å være mellomledernes hovedoppgaver?
- Hvordan kan KS og skoleeiere bidra til å skape ledelsesatferd som styrker evnen til å lede innovasjon og omstilling?

1.2 Teoretisk forståelse for ledelse

Skoleledelse har stått sentralt i flere satsninger i norsk skolesektor de siste 5-10 årene og ble særlig styrket med opprettelsen av nasjonal rektorutdanning. Evalueringen av programmet viste at utdanningen har bidratt til å styrke deltakernes lederkompetanse og gjøre dem tryggere i lederrollen. Det er også sannsynlig at denne økte skolelederkompetansen har bidratt positivt til kvaliteten i norsk skole. Ledelse i skolen og i kommunen står også høyt på agendaen hos KS.

Forskningen på ledelse i barnehage og skole omhandler primært pedagogisk ledelse, såkalt «instructional leadership». Denne formen for ledelse vektlegger at ledelsen må være kunnskapsbasert, dvs. at den ser ledernes faglige kompetanse som vesentlig for at lederne skal kunne sette seg inn i og forstå hvilke situasjoner og utfordringer medarbeiderne deres møter i det daglige. Pedagogisk ledelse knyttes til ledernes evne til å etablere faglige mål for skolen, til å delta aktivt i læringsaktiviteter, gi lærerne faglige tilbakemeldinger og drive kompetanseutvikling i lærerkollektivet. Mens pedagogisk ledelse gjerne avgrenses til ledelse som omhandler pedagogiske mål, som barnets trivsel, utvikling eller læring, påpeker andre¹ at forståelsen av pedagogiske, organisatoriske og administrative aspekter ved ledelse ikke kan skilles fra hverandre. Robinsons begrep om læringsbasert ledelse er således et verdifullt bidrag til ledelsespraksis i norsk skole.

Ledelse handler om å skape en bevegelse blant mennesker og i følge Pye² må man skille mellom lederen og leding- den faktiske bevegelsen som oppstår i en organisasjon som et resultat av at noen utøver ledelse. Samtidig som du kan ha en tittel som posisjonerer deg som leder, kan lederfunksjonen være fylt av andre ting, slik som administrasjon. Pjetursson³ hevder mellomlederrollen er i endring, fra tradisjonell mellomledelse preget av maktbasert og ordregivende ledelse, til den dialogbaserte, forandringsskapende leder. En slik form for ledelse stiller høye(re) krav til mellomlederens kommunikasjonsferdigheter, og er i tråd med nyere forskning som sier at leding- en skapes som en kommunikativ og relasjonell prosess.

¹ Robinson, Hohepa og Lloyd (2009) School leadership and student outcome: Identifying What Works and Why

² Pye, A. (2005) Leadership and organizing: Sensemaking in action. Leadership, 1 (31).

³ Pjetursson (2011) Når ledelse er kommunikasjon

I skolesammenheng skal god ledelse bidra til og sikre elevenes læring, samtidig som den skal sikre gjennomføring og implementering av gjeldende politiske prioriteringer. Mellomledere i skolen befinner seg midt mellom de som utfører skolens kjerneoppgave og de som har ansvaret for at skolen utfører og lykkes med denne oppgaven. Denne todelte rollen gjenspeiles blant annet i gruppens ansvarsområder: innovasjon og pedagogisk utviklingsarbeid på den ene siden og administrative oppgaver på den andre.

1.3 Hvor mange mellomledere er det og hvem er de?

Mellomlederne i norsk skole utgjør en stor gruppe arbeidstakere. Undersøkelsen indikerer at det finnes 8024 mellomledere i norsk skole, 5793 i grunnskolen og 2231 i videregående skole⁴. Alle de videregående skolene i undersøkelsen har mellomledere. Tilsvarende tall for barneskolen er 67 prosent, mens 91 prosent av ungdomsskolene oppgir å ha mellomledere.

Et stort flertall av mellomlederne har en pedagogisk utdanning og flertallet har i tillegg videreutdanning i ledelse. Mellomlederne har vært lenge i skolen, i snitt over 20 år. Den typiske mellomleder har imidlertid kun 3 års erfaring som leder totalt og er med andre ord ikke veldig erfaren som leder. Undersøkelsen viser videre at rektorene setter stor pris på og beskriver mellomlederne som en meget viktig gruppe, som har stor merverdi for skolen.

1.4 Mellomledernes ansvarsområder og oppgaver

Undersøkelsen viser at mellomlederne i skolen har en lang rekke ansvarsområder og oppgaver, slik som administrasjon, skoleutviklingsarbeid, gjennomføring og oppfølging av kartlegginger og personalansvar. På en liste med sytten arbeidsoppgaver oppgir flertallet av mellomlederne at de gjør hele fjorten av disse. Dette innebærer blant annet å være faglig sparringspartner og yte praktisk bistand til lærere og assistenter og støtte dem i deres oppfølging av foreldre. Det ser ikke ut til å være noen systematiske mønstre i hvilke arbeidsoppgaver mellomlederne har. Undersøkelsen indikerer derimot at en del mellomledere gjør «litt av alt» og har ansvar innenfor mange områder. En av årsakene til dette mangfoldet av oppgaver er mest sannsynlig knyttet til arbeidsfordelingen ved skolen, der mellomlederne for eksempel har ansvar for «alt» som angår ett eller flere trinn eller avdelinger. Intervjuer med rektorer og mellomledere viser også at fordeling av ansvar og oppgaver foregår i tett dialog med rektor og baserer seg på den enkelte mellomleders kompetanse og interessefelt. Det er med andre ord ikke helt enkelt å peke på et par hovedansvarsområder- og/ eller oppgaver.

Undersøkelsen gir et bilde av en gruppe ledere med en svært mangfoldig og hektisk arbeidshverdag, der de både skal håndtere og balansere en lang rekke oppgaver, og står i krevende møter og samtaler med både elever, foresatte og medarbeidere. På tross av dette, er det kun 12 prosent av mellomlederne som har planer om å bytte jobb i løpet av de neste årene. Flere av disse oppgir at de har planer om å slutte fordi de ønsker å *avansere* i skolen, enten som rektor eller på andre måter. Undersøkelsen indikerer dermed at turnover ikke er en stor utfordring.

1.5 Mellomlederrollen

Undersøkelsen viser videre at flertallet av både rektorer og mellomledere mener mellomlederens primære arbeidsoppgave er pedagogisk utviklingsarbeid. Begge grupper oppgir samtidig at mellomlederne bruker aller mest tid på administrasjon. Det ser med andre ord ut til å være en viss diskrepans mellom den oppfatningen gruppene har av mellomlederrollen og hva mellomlederne opplever å bruke mest tid på.

Samtidig viser undersøkelsen at 87 prosent av mellomlederne oppgir å være faglig sparringspartner for sine medarbeidere. Dette gir et stort potensiale for å utøve pedagogisk ledelse og støtte lærerne i utøvelsen av skolens kjerneoppgave. Mens mellomlederne i grunnskolen i større grad oppgir å yte praktisk bistand og være faglig sparringspartner for sine assistenter og lærere, opp-

⁴ Dette er et grovt estimat, se kapittel 6.

gir mellomlederne i videregående i større grad at de gjennomfører utviklingssamtaler og driver veiledning av ansatte i lovverk/ regelverk. Rollen som faglig sparringspartner ser med andre ord ut til å kunne ha noe ulikt innhold i de ulike skoleslagene. Dette kan henge sammen med skolestørrelse, organisering og antall lærere.

1.6 Ferdigheter og kompetansebehov

Mellomlederne er i all hovedsak pedagogisk utdannet og flertallet har i tillegg videreutdanning i ledelse/ og eller administrasjon. De fremstår dermed som en kompetent gruppe og et stort flertall av både rektorer og mellomledere opplever at mellomlederne har tilstrekkelig kompetanse til å fylle rollen. Når de blir bedt om å oppgi hvilket behov for faglig påfyll mellomlederne har (uavhengig av om de mener de har tilstrekkelig kompetanse eller ikke), oppgir over halvparten av rektorene og mellomlederne at mellomlederne har behov for økt kunnskap innen følgende to områder:

- Lover og avtaleverk
- Personalledelse

Mellomledere i grunnskolen oppgir i større grad å ha behov for kunnskap om lover og avtaleverk, mens ledere med kort ledererfaring (1-5 år) i større grad oppgir å ha behov for begge to, sammenlignet med de med lengre erfaring. Økt kunnskap om lover og avtaleverk og personalledelse vil sannsynligvis medføre at mellomlederne opplever seg og fremstår som tryggere i lederrollen, både i møtet med medarbeidere, men også i forbindelse med elevsaker og møter med foreldre/foresatte og andre samarbeidsparter.

For øvrig rangeres flere kompetanseområder omtrent likt, hvilket etterlater et inntrykk av at mellomlederne i mange tilfeller har behov for kunnskap om «litt av alt». Om lag en tredjedel av mellomlederne oppgir for eksempel å ha behov for økt kunnskap om innovasjon og endringsarbeid, prosessarbeid og fasilitering, samt hvordan de kan bygge gode team. Dette er naturlige kompetanser for å lykkes med å skape motivasjon og forståelse for endringsprosesser blant lærere og/eller assistenter, en viktig forutsetning for å lykkes med innovasjon og omstilling i skolen.

Undersøkelsen viser også at en del rektorer har planer om å bruke mellomlederne sine på andre måter i fremtiden. Flere av disse ønsker å legge mer vekt på pedagogisk ledelse og fjerne eller overføre administrative oppgaver til annet merkantilt personell. En endring av mellomledernes oppgaver og ansvarsområder vil følgelig også påvirke deres fremtidige kompetansebehov.

2. SUMMARY – DEVELOPMENT OF MIDDLE MANAGERS IN PRIMARY, SECONDARY AND HIGH SCHOOL

Ramboll Management Consulting has during the period January to June 2016 conducted R&D-research project no. 154031 "Development of middle managers in primary and secondary schools," on behalf of KS, the Norwegian association of local and regional authorities. The following presents a summary of the project.

2.1 The purpose of the project

The main objective of this project has been to uncover the challenges and needs of middle managers in schools and describe what school owners and employers can do to recruit, build, support and retain good school managers. The long term goal is to facilitate a management behaviour that strengthens its ability to innovate and adapt.

The project`s main objectives have been the following:

- What is the role of the middle managers in schools related to educational development, human resources management and restructuring work, and what does it take to fill these roles?
- Is there consistency between managers' perceptions of their own role and the functions they actually fill in their daily work?
- What do the headmaster and school owners consider the middle managers main tasks to be?
- How can KS and school owners help create leadership behaviour that strengthens the ability to lead innovation and change?

2.2 Theoretical understanding of leadership

School management has been central in several initiatives in the Norwegian school sector the last 5-10 years and was particularly strengthened with the establishment of the national headmaster education. The evaluation of the program shows that the program has helped to strengthen participants' leadership skills and make them more confident in the leadership role. It is pointed out that it is also likely that this increased school management expertise has contributed positively to the quality in Norwegian school. Management in schools and the municipality is high on the agenda also in KS.

Research on leadership in kindergartens and schools primarily deals with instructional leadership. Instructional leadership discusses and emphasizes that school leadership must be based on knowledge, i.e. the managers' professional skills are essential allowing them to acquaint themselves with and understand the situations and challenges employees encounter daily. Instructional leadership is tied to the managers' ability to establish academic goals for the school, to actively participate in learning activities, provide teachers with professional feedback and drive competency development in the collegium of teachers. While instructional leadership more often than not is limited to management that deal with educational objectives, as the child's well-being, development or learning, others point out that the understanding of educational, organizational and administrative aspects of governance cannot be separated from each other. Robinson's concept of learning based management can be a valuable contribution to management practice in Norwegian schools.

Leadership is about creating movement among people and according to Pye⁵ one must differentiate between the manager and the managing- the actual motion that occurs in an organization as a result of someone exercising leadership. While you may have a title that positions you as a

⁵ Pye, A. (2005) Leadership and organizing: Sensemaking in action. Leadership, 1 (31).

leader, the leader function can be filled with other things, such as administration. Pjetursson ⁶ claims the middle manager role is changing from traditional middle management based on power and order leadership, to the dialogue-based, change enabling leader. Such kind of leadership sets high(er) demands on the manager's communication skills, and is in line with recent research that says that managing is created as a communicative and relational process.

In a school context, good management contributes to and ensures student learning, while it also will ensure completion and implementation of current political priorities. Middle managers in schools are located halfway between those carrying out the school's core mission and those responsible for the school carrying out and succeeding in this task. This dual role is reflected among others in the groups responsibilities: innovation and educational development on the one hand and administrative tasks on the other.

2.3 How many middle managers are there and who are they?

Middle managers in Norwegian schools constitute a large group of workers. The survey indicates that there are 8024 middle managers in Norwegian schools, 5793 in primary and 2231 in secondary school.⁷ All secondary schools surveyed have middle managers. Corresponding figures for primary school is 67 per cent, while 91 per cent of secondary schools report having middle managers.

A large majority of middle managers have a pedagogical education and the majority also has higher management qualifications. Middle managers have been a long time in the school system, averaging over 20 years. The typical middle manager, however, has only 3 years' experience as a leader in total and is thus not very experienced as a leader. The survey also shows that headmasters greatly appreciate and describe middle managers as a very important group, which adds great value to school.

2.4 Middle managers' responsibilities and tasks

The survey shows that middle managers in schools have a wide range of responsibilities and tasks, such as administration, school development, implementation and monitoring of surveys and personnel responsibilities. Of a list of seventeen tasks, the majority of middle managers reports that they have fourteen of them on their agenda. This includes being a professional collaborative partner and provide practical assistance to teachers and assistants and support them in their follow up of parents. There do not appear to be any systematic patterns in which tasks the middle managers carry out. The study indicates, however, that some middle managers do "a little of everything" and have responsibility in many areas. One of the reasons for this diversity of tasks is most likely related to the division of labour in schools, where the middle managers are responsible for "everything" that concerns one or more grades. Interviews with headmasters and middle managers also show that the distribution of responsibilities and tasks are done in close consultation with the headmaster and based on the individual middle managers skills and interests. In other words, it is not easy to point out a few main areas of responsibilities and/or tasks.

The survey gives a picture of a group of managers with very diverse and hectic work schedules, where they shall both manage and balance a variety of tasks, and attend challenging meetings and conversations with pupils, parents and staff. Despite this, only 12 percent of middle managers are planning to change jobs in the next few years. Several of these report that they have plans to quit because they want to *advance* in the school system, either as headmaster or in other ways.

⁶ Pjetursson, 2011. «Når ledelse er kommunikation».

⁷ This is a rough estimate, see chapter 6.

2.5 The role of a middle manager

The survey also shows that the majority of both headmasters and middle managers think the middle manager's primary task is educational development. At the same time, both groups report that middle managers use most of their time on administration. It looks, in other words, to be disparities between the notion the groups have of the middle manager role and how middle management spend their time.

The study also shows that 87 percent of middle managers claim to be professional collaborative partners for their employees. This provides a huge potential for exerting instructional leadership and support teachers in exercising the school's core mission. While middle managers in primary schools to a greater extent claim to provide practical assistance and being professional collaborative partners for their assistants and teachers, middle managers in secondary school claim to a greater extent that they conduct development interviews and driver guidance of staff in legislation / regulations. The role as a professional collaborative partner seems to have a somewhat different content depending on the type of school. This may be related to school size, organization and number of teachers.

2.6 Skills and competence needs

Middle managers are mainly educated within teaching and the majority also have higher management education and / or administration. They thus appear as a highly competent group and a large majority of both headmasters and middle managers feel that the group has sufficient expertise to fulfil the role of middle management. When they are asked to state which needs for professional input the middle managers have (regardless of whether they believe they have sufficient expertise or not), more than half of headmasters and middle managers say middle managers need increased knowledge within the following two areas:

- Laws and regulations
- People management

Middle managers in primary schools increasingly express having the need for knowledge of laws and regulations, while managers with short managerial experience (1-5 years) to a greater extent claim to need both, compared to those with more experience. Increased knowledge of laws and regulations and personnel management will probably mean that middle managers see themselves and are perceived as more secure in the leadership role, both towards employees as well as in cases regarding students and in meetings with parents and other parties.

Several areas of expertise rank about equally leaving the impression that middle managers in many cases require knowledge of "a bit of everything." About a third of middle managers specify for instance to have a need for increased knowledge about innovation and change in process work and facilitation, as well as how they can build a good team. These are natural competencies to succeed in creating motivation and understanding of the processes of change among teachers and / or assistants, an important prerequisite for successful innovation and change in schools.

Further on, the study shows that some headmasters have plans to use their middle managers in other ways in the future. Several of these would like to put more emphasis on instructional leadership and remove or transfer administrative tasks to other administrative staff. A change the middle managers' tasks and responsibilities will consequently affect their future skills needs.

3. INNLEDNING

Rambøll har på oppdrag for KS gjennomført en kartlegging av mellomledere i grunn- og videregående skole. Oppdraget ble gjennomført i perioden januar – juni 2016.

Formålet med oppdraget har vært å avdekke utfordringer og behov hos nye mellomledere i skolen og beskrive hva skoleeier og arbeidsgiver kan gjøre for å rekruttere, støtte og beholde gode mellomledere.

Oppdragets hovedproblemstillinger har vært følgende:

- Hvilken rolle har mellomledere i skoleverket i pedagogisk utviklingsarbeid, personaloppfølging og omstillingsarbeid og hva skal til for å fylle disse rollene?
- Er det samsvar mellom mellomledernes oppfatning av egen rolle og hvilke funksjoner de faktisk fyller i det daglige arbeidet?
- Hva anser rektor og skoleeiere å være mellomledernes hovedoppgaver?
- Hvordan kan KS og skoleeiere bidra til å skape ledelsesatferd som styrker evnen til å lede innovasjon og omstilling?

4. TEORETISK FORSTÅELSE FOR LEDELSE

Skoleledelse har stått sentralt i flere satsninger i norsk skolesektor de siste 5- 10 årene. Satsningen ble særlig styrket da det i 2009 ble opprettet et nasjonalt program for utdanning av skoleledere. Målsettingen med programmet var å styrke kvaliteten på norsk skole generelt, samt styrke skolelederutdanningen i Norge gjennom definerte kompetanseområder og «trygghet i lederrollen» spesielt. Målgruppen for utdanningen var og er skoleledere og andre ledere i skolen, som for eksempel assisterende rektorer, inspektører og avdelingsledere.

Programmet er evaluert og erfaringene er positive. Rektorutdanningen har uten tvil bidratt til å styrke skolelederutdanningen i Norge, i tillegg til å styrke deltakernes lederkompetanse og gi dem trygghet i lederrollen⁸. Det er derimot vanskeligere å konkludere om rektorutdanningen har bidratt til å styrke kvaliteten på norsk skole generelt, da det er vanskelig å utvikle et godt empirisk fundament for å isolere effekten av programmet. Likevel fremgår det av evalueringen at det er sannsynlig at økt skolelederkompetanse har bidratt positivt til kvaliteten i norsk skole.

Ledelse i kommunen og skolen er også høyt på agendaen hos KS. I «Eierstrategi for barnehage og skole 2013-2016» så KS nærmere på hvordan man bør drive et strategisk eierskap for kvalitet i det 13-årige opplæringsløpet⁹, og i september lanserte KS «Guide til god ledelse» med et ønske om å støtte opp under arbeidet med å rekruttere og utvikle gode ledere i kommunen. Guiden legger vekt på å vise gjennomføringskraft (for å oppnå gode resultater), å skape tillit gjennom tydelige roller, å legge til rette for mestring og motivasjon, og å skape en god organisasjonskultur.

4.1.1 Pedagogisk ledelse

I en gjennomgang av forskning på ledelse i barnehage og skole, har Sintef vist at en relativt stor del av denne forskningen handler om pedagogisk ledelse.¹⁰ Internasjonalt brukes begrepet «instructional leadership», som i norsk sammenheng også kan favner begrepet "faglig ledelse".

Pedagogisk ledelse legger vekt på at ledelsen må være kunnskapsbasert og inneha spesialkompetanse innen det området den skal brukes. Den faglige kompetansen er vesentlig for å kunne sette seg inn i og forstå hvilke utfordringer og situasjoner som medarbeiderne møter i det daglige arbeidet sitt.¹¹ Gjennom sin faglige kompetanse, har lederne dermed en helt annen forutsetning, både for å forstå lærenes utfordringer, og for å diskutere med disse. Pedagogisk ledelse knyttes dermed til ledernes evne til å etablere faglige mål for skolen, til å overvåke og delta aktivt i læringsaktiviteter på klasseromsnivå, og å gi faglige tilbakemeldinger til lærerne om deres undervisning, samt drive systematisk kompetanseutvikling blant lærerne¹².

I følge Hattie¹³ og Leithwood et. al¹⁴ er det belegg for å hevde at følgende faglige dimensjoner har betydning for elevenes læring:

- Lærernes deltakelse i faglige utviklingsaktiviteter
- Lærernes tid som er avsatt til undervisnings- og læringsaktiviteter
- Evaluering av undervisnings- og læringsprosesser, herunder tilbakemelding til lærerne
- Faglige ambisjoner og faglig nivå

⁸ Hybertsen et al. (2014) *Ledet til endring: Nasjonal rektorutdanning i grunn- og videregående skole; endringer på skolene, måloppnåelse og anbefalinger*

⁹ Eierstrategien er nå erstattet av "Skolepolitisk plattform"

¹⁰ Sintef (2014) *Ledelse i barnehage og skole – en kunnskapsoversikt*

¹¹ Ibid.

¹² Robinson et al. (2009) i *Ledet til ledelse*, Utdanningsdirektoratet.

¹³ Hattie (2009) *Visible learning*

¹⁴ Leithwood et al. (2010) *Testing a Conception of How School Leadership Influences Student Learning*

Det har vært hevdet at pedagogisk ledelse kan være vanskeligere å gjennomføre jo høyere nivå i utdanningsløpet man befinner seg på. Dette ut fra en tanke om at det faglige nivået på eksempelvis videregående skole gjør at en rektor vil ha større vansker med å fungere som en faglig kompetent samtalepartner for en faglærer, enn hva tilfellet er for en rektor i grunnskolen, og spesielt på de laveste trinnene. Forskning tyder imidlertid på at pedagogisk ledelse har positiv betydning uansett hva slags skoletrinn man undersøker.¹⁵

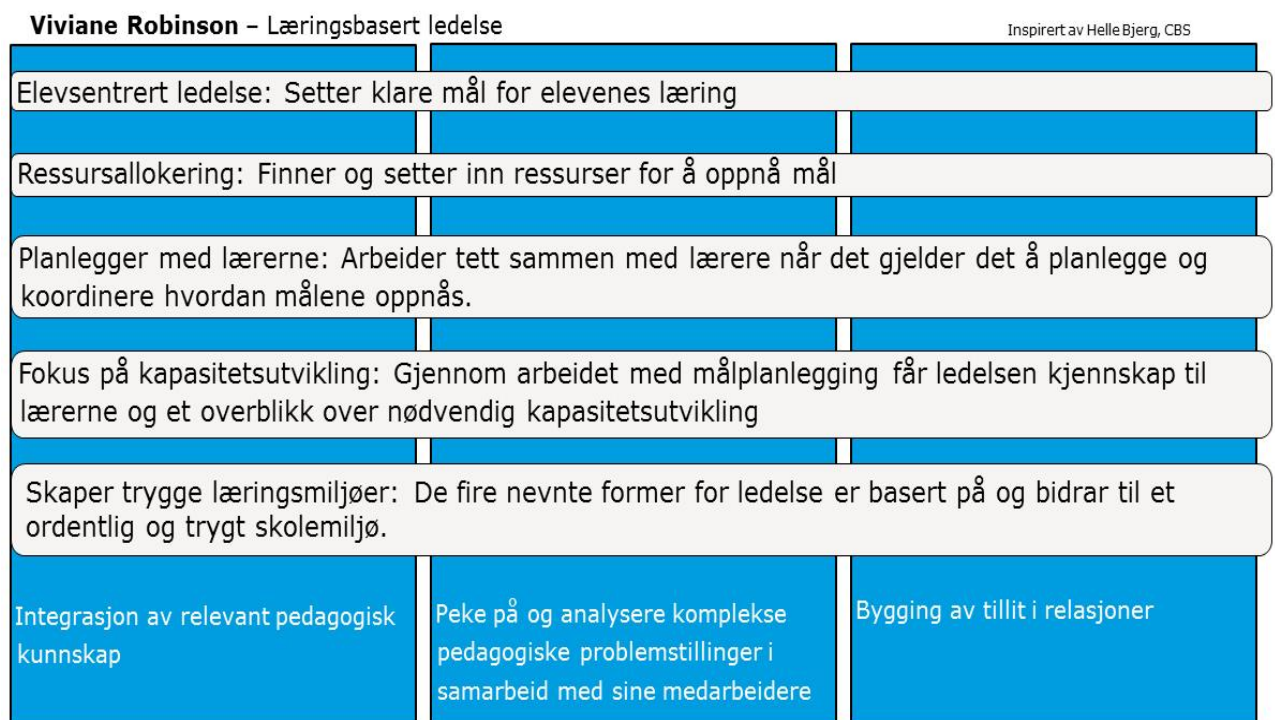
4.1.2 Kunstig skille mellom pedagogisk ledelse og annen ledelse?

Pedagogisk ledelse avgrenses gjerne til ledelse som er relatert til pedagogiske mål som barnets trivsel, utvikling eller læring. Nyere forskning baserer seg imidlertid på en forståelse av pedagogiske, organisatoriske og administrative aspekter av skoleledelse ikke kan adskilles meningsfullt fra hverandre. Dette understøttes bl.a. av Robinson, Hohepa & Lloyd (2009)¹⁶, som fremhever at skoleledelsens allokering av materielle, intellektuelle og menneskelige ressurser i overensstemmelse med de pedagogiske mål har stor betydning for barns trivsel, utvikling og læring.

Der skolelederen i praksis delegerer mange ledelsesoppgaver, omfatter den samlede ledelsesoppgaven således også ledelse gjennom etablering av faste praksiser, kontekster eller organisatoriske strukturer. Dette kan for eksempel være en evalueringskultur - en felles praksis for fortløpende innsamling av systematisk kunnskap med den hensikt å få tilbakemelding om eksisterende praksis og initiativer og/eller peke på muligheter for utvikling og etablering av nye.

Viviane Robinsons forskning er et relevant bidrag til en ledelsespraksis i norsk skole. Robinsons begrep om læringsbasert ledelse innebærer fem lederdimensjoner og tre lederkompetanser. Robinsons tilgang til Læringsbasert ledelse er illustrert i figur 4-1, hvor lederkompetanser utgjør de blå, vertikale søylene og ledelsesdimensjonene utgjør de hvite, horisontale linjene.

Figur 4-1: Læringsbasert ledelse



I følge Robinsons inngang til mellomledelse vil det typisk være disse som er nærmest på lærerne, noe som medfører at det er mellomlederne som bør ivareta de personalbaserte forholdene innen skoleledelse, som for eksempel:

¹⁵ Heck & Marcoulides (1990)

¹⁶ Robinson, Hohepa og Lloyd (2009) School leadership and student outcome: Identifying What Works and Why

Ledelseskompetanser

- Peke på og analysere komplekse pedagogiske problemstillinger i samarbeid med lærerne
- Oppbygging av tillit i relasjoner

Ledelsesdimensjoner

- Planleggingsarbeid med lærerne, arbeide tett sammen for å planlegge og koordinere hvordan målene skal oppnås
- Fokus på kapasitetsutvikling: Gjennom arbeidet med målplanleggingen får ledelsen kjennskap til lærerne og et nødvendig overblikk over kapasitetsutviklingen
- Skape trygge læringsmiljøer: Disse formene for ledelse er basert på og bidrar til et ordentlig og trygt skolemiljø.

4.1.3 Mellomlederrollen - særlige kjennetegn, utfordringer og paradokser

Mellomledernivået defineres noe ulikt i forskningen og det er store forskjeller mellom virksomheter og sektorer. Lederansvar kan være knyttet til en rolle eller være et tildelt ansvar, men det betyr ikke at den som innehar rollen eller ansvaret utøver ledelse. Pye¹⁷ argumenterer for at vi må skille mellom lederen (subjektet/substantivet) og *leding*; det vil si den faktiske bevegelsen som oppstår i en organisasjon som et resultat av at noen utøver ledelse. Det betyr også at man heller ikke *behøver* et formelt personalansvar for å kunne lede mennesker til å skape resultater (for eksempel innovasjon, pedagogisk ledelse og så videre). Utøvelsen av ledelse (*leding*) er dermed ikke nødvendigvis i regi av den som har den formelle posisjonen som leder¹⁸.

Ledelse handler om å skape en bevegelse blant mennesker¹⁹. Som leder kan du ha en rolle/tittel som posisjonerer deg som leder, men din funksjon kan utelukkende være fylt av andre ting enn ledelse. I praksis balanserer de fleste ledere mellom ledelse og administrasjon, men vektfordelingen kan variere. Hvert ledernivå har sine krav til kompetanse og sin vektlegging av oppgaver. I litteraturen om "leadership pipeline"²⁰ pekes det på at de ulike ledelsesnivåene har forskjellig krav til kompetanser og oppgavefokus:

*De områder man skal mestre som offentlig leder på forskjellige nivåer kan ligne hverandre, og kalles ofte det samme: Strategi, kommunikasjon, faglig ledelse osv. Men det viser seg at disse kompetanser i praksis skal utøves på forskjellig måte avhengig av om man er leder for medarbeidere, andre ledere, en kompleks tverrgående funksjon eller en hel organisasjon. Kompetansene endrer typisk både karakter og betydning når man skifter fra ett nivå til det neste.*²¹

Enkelte mener også at mellomlederrollen er i endring. Leif Pjetursson²² mener den «tradisjonelle mellomleder» i større grad var et «isolasjonssjikt» mellom toppledelse og organisasjonen. Mens tradisjonell mellomledelse typisk er preget av maktbasert, ordregivende, administrativ og produktivitetssorientert ledelse, hevder Pjetursson at den nye mellomleder er en leder som er dialogbasert, forandringsskapende, kulturskapende, prosessorientert, produktivitetssorientert og nettverksskapende. Digitalisering har imidlertid gjort at mellomlederens rolle i informasjonsflyten har blitt redusert og endret, og en stadig viktigere del av mellomlederrollen handler om å fasilitere endring og innovasjon som skjer nedenfra og opp.

¹⁷ Pye, A. (2005). Leadership and organizing: Sensemaking in action. Leadership, 1(31)

¹⁸ Teamledere i skolen er et eksempel på en rolle i skolen som ikke innehar et personalansvar, men som innebærer en mulighet til å utøve ledelse.

¹⁹ Det finnes et enormt antall definisjoner på ledelse, men felles for de fleste er at definisjonen innebærer det å skape en bevegelse blant mennesker. En definisjon vi støtter oss på er Gary Yukls': Leadership is the process of influencing others to understand and agree about what needs to be done and how to do it, and the process of facilitating individual and collective efforts to accomplish shared objectives (Leadership in organizations, 2006).

²⁰ Se blant annet her: <http://www.lederweb.dk/dokumentarkiv/publikationer/pas-pa-trinet/>

²¹ Pas på trinet! Nye oppgaver og faldgruber når du skifter ledelsesnivå, fra Væksthus for ledelse (2015)

²² Leif Pjetursson er ledelsesforsker og forfatter av boken «Når ledelse er kommunikation» (2011)

Denne nye formen for mellomledelse stiller høye(re) krav til lederens kommunikative ferdigheter. Pjeturson går så langt som å si at ledelse er kommunikasjon, og dette samsvarer med nyere ledelsesforskning som går på at ledelse (*ledingen*) skapes som en kommunikativ og relasjonell prosess²³. Å se på hvordan mellomlederen kommuniserer og skaper ledelse i samspill med lærere, skoleleder og øvrige aktører, er derfor et aspekt vi har sett nærmere på i kartleggingen.

4.1.4 Ledelse og mellomledere i skolen

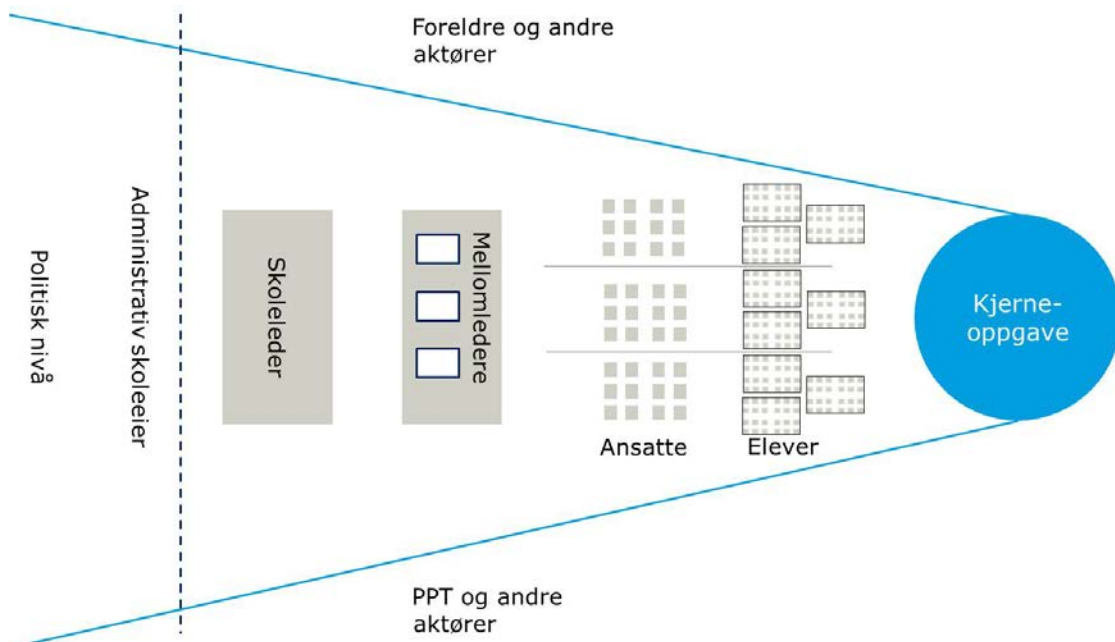
God ledelse handler om å vise gjennomføringskraft, mestre styring, være tydelig i rollen som leder og legge til rette for mestring og motivasjon hos medarbeidere²⁴. I en skolekontekst skal god ledelse bidra til og sikre elevenes læring, samtidig som god ledelse skal sikre gjennomføring og implementering av de til enhver tid gjeldende politiske prioriteringene.

I utlysningen definerer KS mellomledere som ledere med pedagogisk bakgrunn og/eller pedagogisk ansvar, som i større eller mindre grad har ansvar for oppfølging av det pedagogiske personalet ved skolen. Mellomlederne vil typisk være avdelingsleder, inspektør eller ha andre titler²⁵. Vår erfaring gjennom kartlegginger og evalueringer i skolesektoren er at det er stor variasjon i hvilke rolle og oppgaver mellomlederne har, avhengig av skolens størrelse og type skole.

Den valgte definisjonen av mellomledere tilsier at dette er de som har direkte ansvar for oppfølging av det pedagogiske personalet ved skolen. Samtidig har mellomlederen en rekke administrative oppgaver som går på tvers av avdelinger, i tillegg til en rekke praktiske oppgaver knyttet til oppfølging av elever og foreldre.

Mellomlederne i skolen befinner seg med andre ord midt mellom de som utfører skolens kjerneoppgave og de som har ansvaret for at skolen som helhet utfører og lykkes med sin kjerneoppgave, som illustrert i figur 4-2.

Figur 4-2: Ledelseslinjen i skolesektoren



²³ Se blant annet Relational Leadership Theory (RLT) av Mary Uhl-Bien, samt Koivunen som betrakter ledelse som prosessuelle diskurser skapt i relasjonell konstruktivisme.

²⁴ KS (2015) Guide til god ledelse

²⁵ Det kan diskuteres om teamledere, som ofte har en viss grad av pedagogisk oppfølging av lærere i sitt team bør inngå i dette, jfr. avsnitt 3.1.1.

Mellomlederens todelte rolle gjenspeiles i rollens ansvarsområder, som innebærer innovasjon og pedagogisk utviklingsarbeid på den ene siden, og administrasjonsoppgaver på den andre. Førstnevnte innebærer det å forbedre kvaliteten på undervisning, øke elevgjennomføring, drive pedagogisk veiledning av lærere, utarbeide strategier for implementering av nye pedagogiske verktøy, med mer. Administrasjonsoppgaver omfatter gjerne tilrettelegging for prøver, vikarinnkalling, økonomisk rapportering, elevinntak, vitnemål, med mer. Administrativ kompetanse er imidlertid en sentral del av mellomlederrollen, og kan ha sentral påvirkning på skolens kjernevirksomhet.

Mens rektors oppgaver ofte er rettet mot strategi, økonomi og overordnet utvikling, fungerer ofte mellomledere som et bindeledd mellom topp og bunn i myndighetshierarkiet, og opererer på både et strategisk og operativt nivå. Det strategiske nivået i skolen vil være relasjonen til kommunen og skolens ledelse, mens det operative nivået tilsier skolens kjernevirksomhet og daglige drift. Videre innebærer rollen som mellomleder ofte personalansvar for tidligere kolleger, samtlig som man er en del av ledergruppen på nivået over²⁶. Dermed opererer mellomlederne i et komplekst «rom» for å utøve innflytelse, både sentralt og lokalt i skolens organisering. Mellomlederens identitet er bygget på faglig og normativ kompetanse, med basis i faglig spesialisering.

På den ene siden kan mellomposisjonen mellom det strategiske og det operative nivået i organisasjonen føre til rollestress og rollekonflikter for mellomledere, noe som medfører et behov for å ha en felles rolleavklaring, visjon og retningsforståelse²⁷. På den andre siden viser en studie av mellomlederens opplevelse av handlingsrom for ledelse i videregående skole at mellomlederne opplever å ha tilgjengelig handlingsrom og uttrykker en høy grad av tilfredshet²⁸.

4.1.5 Innovasjon

Innovasjon er et begrep med mange ulike definisjoner og det kan deles i flere elementer og perspektiver. I "Guide til god ledelse" definerer KS innovasjon som «en ny eller bedre løsning som er så god at folk vil ta den i bruk»²⁹. En slik definisjon legger vekt på det å utvikle en ny/bedre løsning og at løsningen skal bli tatt i bruk, dvs. på implementeringen av en ny/bedre løsning.

En innovasjonsprosess kan defineres som «utvikling og implementering av nye ideer av mennesker som over tid engasjerer seg med hverandre i en institusjonell kontekst»³⁰. Newell påpeker at innovasjonsprosessen handler om mer enn det å komme med en god idé – det å være kreativ. Det handler også om å sette ideene ut i live- implementering- og om å spre dem. På denne måten vil nye ideer, som aldri blir tatt i bruk eller satt ut i live, ikke omtales som innovasjoner.

For å lykkes med innovasjonsprosesser, er det vesentlig at det tilrettelegges for åpenhet og god informasjonsflyt om den daglige driften og de beslutningene som blir tatt. Medarbeiderdrevet innovasjon er et relativt nytt begrep, både i norsk og internasjonal sammenheng,³¹ men kan være relevant for innovasjonsprosesser i skolen fordi medarbeiderne i skolen har høy kompetanse innen sitt fagfelt og fordi lærerne innehar en høy grad av autonomi sammenlignet med andre yrker. Medarbeiderdrevet innovasjon beskrives i St. meld.nr. 7 (2008-2009) som en «fellesbetegnelse for de ansattes aktive deltakelse i utvikling av varer, tjenester og produksjonsprosesser».

Forskningen på medarbeiderdrevet innovasjon har identifisert fire overordnede faktorer eller positive «drivere» for utvikling av denne formen for innovasjon i virksomheter: ³²

- støttende ledelse

²⁶ En ytterligere kompliserende faktor er det faktum at lærerrollen tradisjonelt har vært en svært profesjonell og autonom rolle.

²⁷ Skolelederen nr.2 (2012) Mellomlederens handlingsrom

²⁸ Jenssen, Langli & Turmo (2012) «Ledelse fra midten»– mellomledernes opplevelse av handlingsrom for ledelse i videregående skole

²⁹ Guide til god ledelse, KS.

³⁰ Managing knowledge work and innovation. Newell et al. 2009. New York. Palgrave Macmillan. S. 188

³¹ Aasen, Tone Merethe og Oscar Amundsen (2011). Innovasjon som kollektiv prestasjon. Oslo: Gyldendal Akademisk.

³² Smith mfl. 2008, De Jong og Kemp 2003 I: Aasen og Amundsen 2010.

- autonomi
- samarbeid
- organisatoriske normer for eksplorering

Ledelsesstøtte beskrives som den viktigste enkeltfaktoren for medarbeiderdrevet innovasjon³³. Det er behov for ulike typer ledelse på ulike stadier i en innovasjonsprosess, men det er noe uenighet om *hvor i prosessen* lederstøtte er viktigst. På et tidlig stadium er det behov for støtte fra leder, mens i senere faser er det viktigere at lederne retter innsatsen mot allokering av ressurser.

Autonomi handler i denne sammenheng om at de ansatte har frihet til å fatte beslutninger og handlingsrom til å utøve egne oppgaver uten for mye kontroll. **Samarbeid** er en positiv driver fordi man i grupper kan få en større grad av idegenerering og ideutveksling. Mens heterogene grupper er en fordel i forbindelse med idegenerering, vil en mer homogen gruppe være mer fordelaktig i senere faser, ved implementering av løsningen.

Den siste faktoren handler om å påvirke det **interne klimaet for innovasjon** i organisasjonen. I følge Smith vil medarbeiderne bruke organisasjonens verdier og normer som rettesnor for sin atferd. Det kan bety at dersom medarbeiderne oppfordres til å tenke på innovasjon og lederne gir sin støtte til dette, vil det være stor sannsynlighet for at medarbeiderne faktisk engasjerer seg i utviklingsarbeid.

En norsk studie av medarbeiderdrevet innovasjon viser at denne formen for innovasjon kan praktiseres på veldig ulike måter, som alle kan være gode. Det synes allikevel mulig å peke på noen fellestrekk ved beste praksis. Når det gjelder selve lederrollen pekes det på både fokus på samhandling og vilje til å gi fra seg ansvar og kontroll, samt gjensidighet og tillitsfull dialog mellom de ulike rollene i virksomheten.

³³ Smith mfl. 2008, De Jong og Kemp 2003 I: Aasen og Amundsen 2010.

5. METODISK TILNÆRMING

Kartleggingen av mellomledelse i skolen bygger på et datagrunnlag bestående av intervjuer, spørreundersøkelser og workshops i ledergrupper.

5.1 Innledende intervjuer

Innledningsvis ble det gjennomført intervjuer med ulike aktører og satsninger, for å få en bedre forståelse for feltet og forventninger til oppdraget. Det er gjennomført innledende intervjuer med følgende aktører:

- KS
- Skolelederforbundet
- Utdanningsforbundet

Kartleggingen skal i tillegg undersøke overføringsverdien fra pågående satsninger på lederutvikling i kommuner og fylkeskommuner. I forbindelse med dette, er representanter for følgende instanser intervjuet:

- Lyngdal kommune
- Telemark fylkeskommune
- Lederskap AS (arrangør av «Veksthus for ledelse»)

Det ble også gjennomført fokusgruppeintervjuer ved et utvalg skoler. Det ble gjennomført separate intervjuer i grupper, med henholdsvis rektorer, mellomledere og lærere. Formålet med disse intervjuene var å få en dypere forståelse for mellomledelse i skolen og skape et godt grunnlag for utvikling av hypoteser og spørsmål til spørreundersøkelsene. Gruppesamtalene ble gjennomført i homogene grupper for å fange opp de ulike nivåenes forventninger til mellomledelse i skolen.

Totalt ble det gjennomført gruppeintervjuer med fem rektorer, ni mellomledere og åtte lærere. Det er i tillegg gjennomført intervjuer med representanter for administrativ skoleeier, dvs. kommunalsjef, totalt tre stykker.

5.2 Spørreundersøkelser

Hovedelementet i datainnsamlingen er to spørreundersøkelser: en rettet mot rektorer og en rettet mot mellomledere i skolen.

Undersøkelsene ble sendt ut til et tilfeldig utvalg grunn- og videregående skoler i Norge. Undersøkelsen inkluderer kun kommunale og offentlige skoler, ikke private og statlige. Det vil si at skoler i utlandet, statlige og private skoler i Norge og andre typer skoler som står oppført i registrene (som folkehøgskoler, kulturskoler, enheter for voksenopplæring eller lignende) ikke inngår i utvalget.

5.2.1 Definisjon av mellomlederen

KS definerte i utlysningen mellomledere i skolen som «ledere med pedagogisk bakgrunn og/ eller pedagogisk ansvar, som i større eller mindre grad har ansvar for oppfølging av det pedagogiske personalet ved skolen.»

I de innledende intervjuene fant vi imidlertid at det er store variasjoner i oppfatningen av mellomlederrollen, bruk av stillingstitler og at mellomledernes oppgaver varierer, både mellom skoler og kommuner. For å favne bredden i dette har vi i spørreundersøkelsene valgt å definere mellomlederen som "nivået under rektor".³⁴

³⁴ Rent merkantilt personell, uten pedagogisk bakgrunn eller ansvar, er ikke medregnet her.

5.2.2 Undersøkelsen til rektorer

Undersøkelsen ble distribuert til totalt 1495 grunnskoler og 245 videregående skoler, totalt 1740 skoler. Etter tre oppfordringer om å besvare undersøkelsen, ble den lukket. Dette resulterte i 519 besvarelser fra rektorer i grunnskolen og 114 besvarelser fra rektorer i videregående. Det gir en svarprosent på 35 og 46 prosent. Dette betyr at det er noe større usikkerhet knyttet til resultatene i videregående skole enn i grunnskolen.

5.2.3 Undersøkelsen til mellomledere

Undersøkelsen til mellomledere ble distribuert til det samme utvalget av skoler som rektorundersøkelsen, med unntak av skoler hvor rektor oppga at skolen ikke hadde noen mellomledere. Mellomlederundersøkelsen ble distribuert til totalt 1541 skoler.

Det finnes ikke noe register med kontaktinformasjon til mellomledere i norske skoler. Undersøkelsen ble derfor distribuert gjennom skolenes postmottak og/eller gjennom rektor og var avhengig av videresending. Undersøkelsen ble distribuert til disse adressene i flere omganger og vi fulgte opp skolene ved å kontakte dem direkte. Undersøkelsen resulterte i 864 besvarelser fra mellomledere i skolen, 475 i grunnskolen og 389 i videregående skole.

Populasjonen av mellomledere i norsk skole er ikke kjent, da det ikke finnes noen oversikt over hvor mange mellomledere vi har i skolen eller hvor disse mellomlederne er ansatt. Vi kan derfor ikke si noe sikkert om hvor stor prosentandel som har besvart undersøkelsen. Et grovt estimat basert på resultatene av undersøkelsen blant rektorer indikerer at det er 8024 mellomledere i skolen, hvorav 5793 er ansatt i grunnskolen og 2231 er ansatt i videregående skole³⁵.

Vi kan ikke si sikkert om de som har besvart mellomlederundersøkelsen er representative for alle mellomlederne i landet. Vi kan heller ikke utelukke systematiske skjevheter i hvem som har besvart undersøkelsen eller vekte resultatene, ettersom vi ikke kjenner populasjonen av mellomledere.

5.3 Workshops i naturlige team

I etterkant av spørreundersøkelsen, ble det gjennomført casebesøk/ oppgavebaserte workshops ved tre utvalgte skoler. I workshopene samlet vi skolens «naturlige lederteam». Avhengig av hvordan lederteamet har vært organisert, har teamet inkludert rektor, assisterende rektor, inspektører og avdelingsledere/teamledere. Hensikten med disse samlingene var todelt: 1) validere funn som har fremkommet både i de innledende intervjuene og i spørreundersøkelsen, samt 2) å undersøke hvordan ulike metoder for utvikling kan fungere i en naturlig ledergruppe ved et utvalg skoler.

³⁵ Se mer om dette i avsnitt 6.2.

6. MELLOMLEDELSE I NORSK SKOLE

De siste ti årene har det vært en svært stor økning i antall årsverk til undervisningsinspektører/avdelingsledere i grunnskolen. I 2015/2016 var det 40 prosent flere årsverk til undervisningsinspektører/avdelingsledere enn det var i 2005/2006³⁶. Det har også vært 15 prosent økning i antall årsverk til administrative og pedagogiske lederoppgaver. Til sammenligning har det vært 1 prosent nedgang i antall årsverk til rektor/assisterende rektor, 5 prosent økning i antall årsverk til kontorteknisk personale, mens antall årsverk til undervisning og undervisningspersonale har økt med henholdsvis 7 og 8 prosent.

Økningen i antall årsverk kan ha sammenheng med en økende mengde administrative oppgaver i skolen. Enkelte mener at lederne i skolen har fått betydelig flere administrative oppgaver, gjerne mer enn både de selv og medarbeiderne ønsker ettersom dette tar tid fra andre ledelsesoppgaver³⁷.

Med dette som utgangspunkt er det interessant å undersøke omfanget av mellomledere i norsk skole. Hvor mange mellomledere er det i norsk skole anno 2016?

6.1 Hvilke skoler har mellomledere?

Kartleggingen blant rektorene viser at 79 prosent av disse har en eller flere mellomledere ved sin skole.

I videregående oppgir *samtlig*e rektorer at de har mellomledere. Andelen er noe lavere i barne-skolen – hvor 67 prosent oppgir at de har mellomledere – og i kombinerte barne- og ungdomsskoler hvor 79 prosent oppgir at de har mellomledere. I ungdomsskolene derimot er tallet høyere. Her oppgir 91 prosent av rektorene at de har mellomledere.

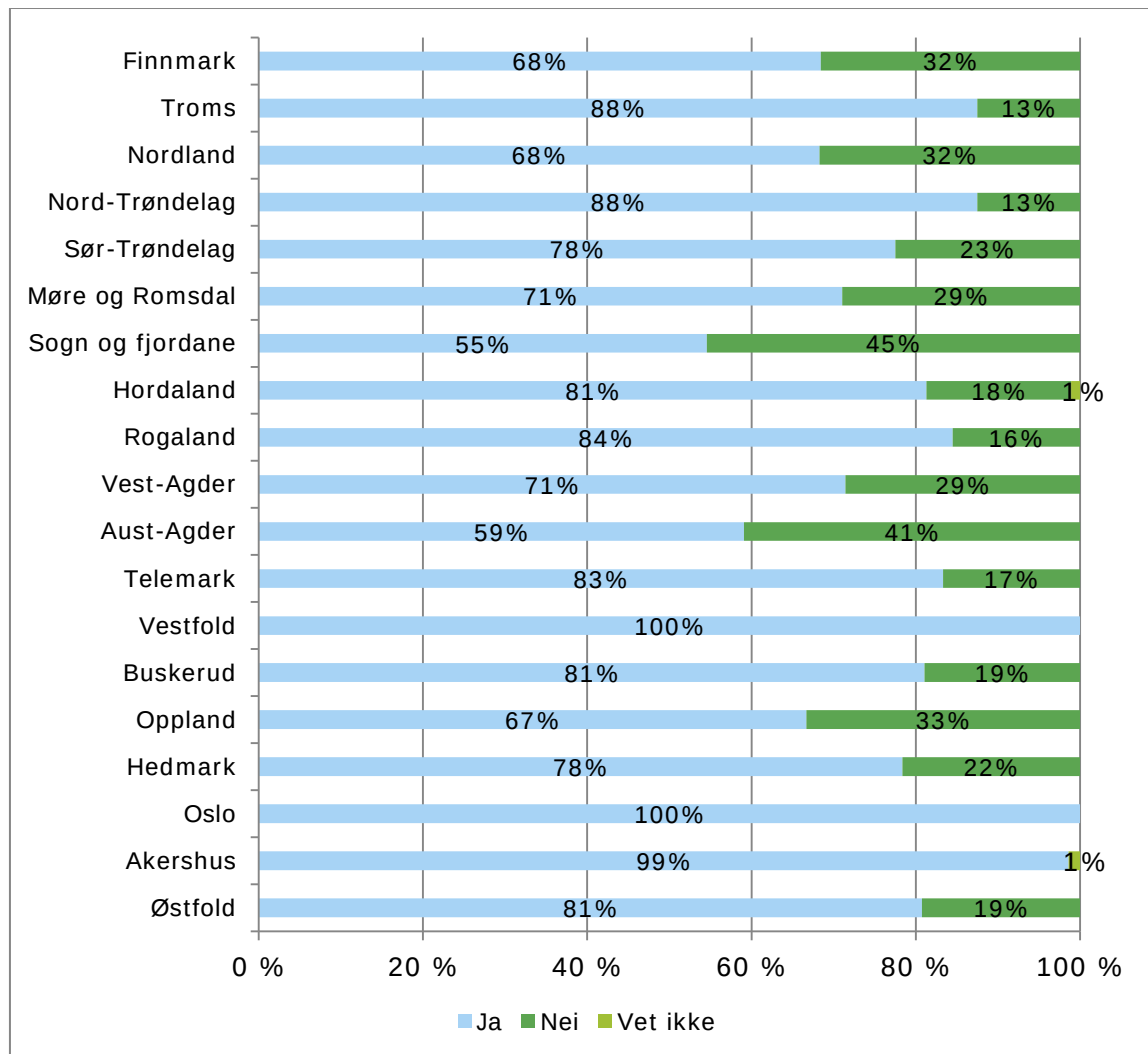
Undersøkelsen viser naturlig nok at det er flere rektorer ved store skoler som har mellomledere sammenlignet med rektorer ved små skoler³⁸. Kun 13 prosent av rektorene ved skoler med 1-9 lærere har mellomledere. Andelen er imidlertid betraktelig høyere – 62 prosent - ved skoler med 10-19 lærere. Ved skoler med 20 eller flere lærere er det nesten ingen rektorer som ikke har mellomledere. 93 prosent av rektorene som har 20-29 lærere har mellomledere, og andelen er enda høyere for rektorene jo flere lærere skolen har.

En fordeling på fylker viser at andelen rektorer som har mellomledere er lavest i Sogn og Fjordane, Aust-Agder, Oppland, Finnmark og Nordland. En mulig årsak kan være at skolestørrelsen varierer fra fylke til fylke. Figur 6-1 viser andelen rektorer som oppgir å ha mellomledere, fordelt på fylke.

³⁶ Data hentet fra GSI

³⁷ Sintef (2014) Ledelse i barnehage og skole: en kunnskapsoversikt

³⁸ Målt ved antall lærere ved skolen

Figur 6-1: Andelen rektorer som oppgir å ha eller ikke ha mellomledere, fordelt på fylke

6.2 Hvor mange mellomledere er det i norsk skole?

Samlet sett viser undersøkelsen blant rektorer at det er 3,1 mellomledere per skole.

I gjennomsnitt har en rektor i barneskolen 2,1 mellomledere, en rektor i ungdomsskolen har 2,2 mellomledere og en rektor i en kombinert barne- og ungdomsskole har 2,3 mellomledere. Forskjellen i antallet mellomledere i grunnskolen er med andre ord liten, særlig sett i forhold til antallet mellomledere i videregående skole. En rektor i videregående skole har i gjennomsnitt 6,6 mellomledere. Dette må igjen sees i sammenheng med størrelsen på skolene.

Basert på antallet skoler i grunnskolen og videregående skole³⁹, samt gjennomsnittlig antall mellomledere kan vi estimere et omtrentlig antall mellomledere i skolen, se tabell 1 under.

Tabell 1: Antall mellomledere i skolen totalt

	Antall offentlige skoler	Gjennomsnittlig antall mellomledere	Estimert antall mellomledere
Grunnskole	2633	2,2	5793
Videregående	338	6,6	2231
Totalt	2971		8024

³⁹ Vi forholder oss kun til offentlige skoler. Dette utgjør også populasjonen som spørreundersøkelsene er gjennomført i.

Som det fremgår av tabellen, er det om lag 8024 mellomledere i skolen, hvorav 5793 av disse er ansatt i grunnskolen, mens 2231 er ansatt i videregående skole. Dette er et grovt estimat og kan være både for høyt og for lavt, ettersom vi for eksempel ikke tar hensyn til variasjon i skolestørrelse.

6.2.1 Gjennomsnittlig antall mellomledere fordelt på skolestørrelse

Videre viser undersøkelsen at gjennomsnittlig antall mellomledere øker med skolestørrelsen i grunnskolen, fra i snitt 1,3 ved skoler med under 20 lærere, til 3,5 ved skoler med mellom 50-99 lærere.⁴⁰ Når det gjelder videregående skole, er antallet skoler med få lærere for lite til at vi kan se på undergruppene hver for seg. 27 skoler med under 50 lærere er derfor slått sammen og har et gjennomsnitt på 3,1 mellomledere. Se tabell 2 for en oversikt.

Tabell 2: Gjennomsnittlig antall mellomledere etter antall lærere ansatt ved skolen

	Totalt	Under 20	20-29	30-39	40-49	50-99	100+ lærere
Grunnskole	2,2	1,3	1,8	2,3	2,7	3,5	
Videregående skole	6,6	*	*	*	*	5,6	10,2

6.2.2 Gjennomsnittlig antall mellomledere fordelt på fylke

Det er ingen statistisk signifikante forskjeller mellom fylker når det gjelder gjennomsnittlig antall mellomledere per skole. Dette skyldes at variasjonen innad i fylkene er større enn forskjellen mellom fylkene. Se tabell 3 under.

Tabell 3: Gjennomsnittlig antall mellomledere per skole, fordelt på fylke

	Gjennomsnittlig antall mellomledere	Antall besvarelser per fylke
Østfold	3,5	21
Akershus	3,5	70
Oslo	3,5	54
Hedmark	3,1	29
Oppland	2,7	22
Buskerud	3,4	30
Vestfold	2,4	22
Telemark	3,3	15
Aust-Agder	4,4	13
Vest-Agder	2,3	15
Rogaland	2,7	49
Hordaland	3,0	74
Sogn og Fjordane	2,8	12
Møre og Romsdal	3,1	27
Sør-Trøndelag	3,4	31
Nord-Trøndelag	3,9	21
Nordland	3,1	28
Troms	2,1	14
Finnmark	2,3	13
Total	3,1	560

⁴⁰ Kun 1 grunnskole har mer enn 100 lærere. Den er inkludert i gruppen 50-99.

6.3 Flertallet av skolene har merkantilt ansatte som ikke utgjør en del av ledelsen

85 prosent av rektorene oppgir at de har merkantilt ansatte som ikke utgjør en del av ledelsen ved skolen. Det er ingen forskjeller mellom skoletypene. Det vil si at fordelingen er tilnærmet lik i barneskole, ungdomsskole, kombinerte skoler og videregående skoler.

Dersom vi tar utgangspunkt i antallet lærere ved skolen, er det ikke noe tydelig mønster i hvilke skoler som har merkantilt ansatte. Man kunne anta at store skoler har en høyere andel merkantilt ansatte, men resultatene viser kun at rektorer med mellom 30 og 39 lærere skiller seg fra de andre. 92 prosent av disse rektorene oppgir at de har merkantilt ansatte som ikke utgjør en del av ledelsen, mens andelen i skoler som er mindre eller større har en prosentandel som varierer mellom 81 og 88 prosent. Forskjellen er heller ikke spesielt stor, men den er statistisk signifikant.

84 prosent av rektorene som har mellomledere har også merkantilt ansatte. Tilsvarende har 48 prosent av rektorene som *ikke* har mellomledere, merkantilt ansatte, se tabell 4.

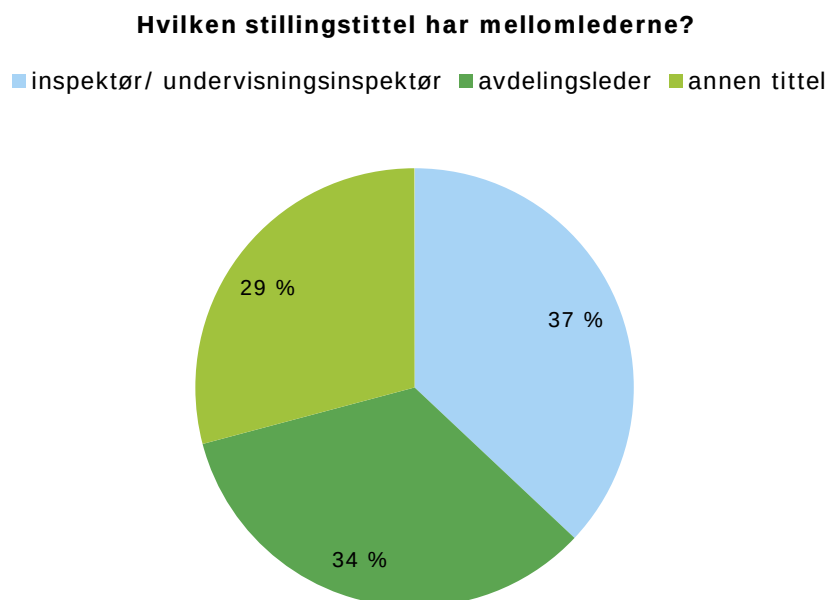
Tabell 4: Prosentandel som har merkantilt ansatte, blant rektorer med og uten mellomledere

	Har merkantilt ansatte	Har ikke merkantilt ansatte	Totalt
Har mellomledere	84 %	16 %	100 %
Har ikke mellomledere	48 %	52 %	100 %

6.4 Hvilke titler oppgir rektorene at mellomlederne har?

47 prosent av rektorene oppgir at mellomlederne har tittelen inspektør/ undervisningsinspektør. 43 prosent oppgir at mellomlederne har tittelen avdelingsleder, mens 37 prosent oppgir at mellomlederne har annen stillingstittel enn disse. Tittelen inspektør/ undervisningsinspektør er vanligere i grunnskolen, mens avdelingsleder og "annen tittel" er vanligere i videregående.

Figur 6-2: Mellomledernes titler, besvart av rektorer i grunnskole og videregående skole



7. HVEM ER MELLOMLEDERNE I SKOLEN?

55 prosent av mellomlederne som har svart på undersøkelsen arbeider i grunnskolen. 26 prosent oppgir at de jobber på en barneskole, 15 prosent arbeider på en ungdomsskole og 14 prosent oppgir at de arbeider på en kombinert barne- og ungdomsskole.

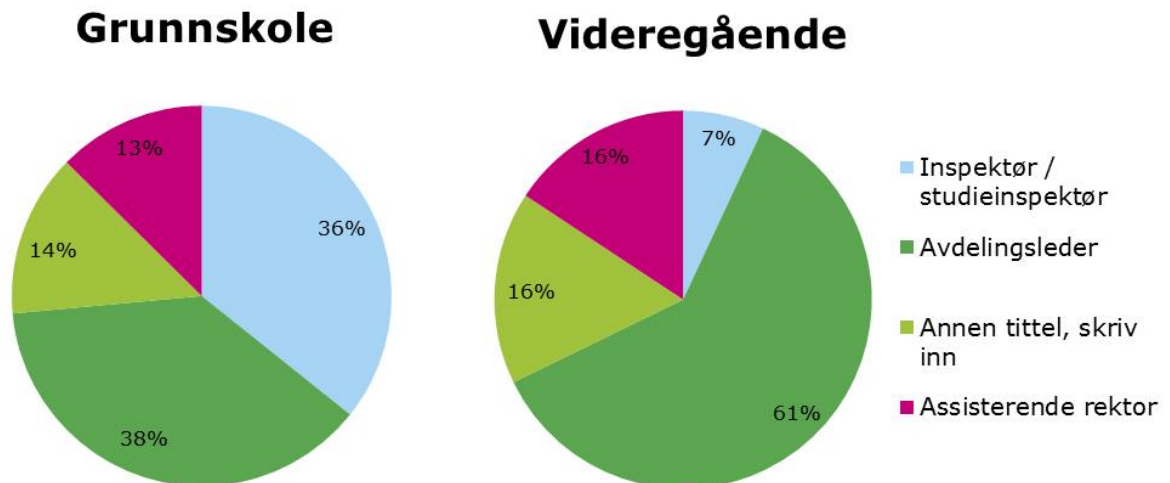
Resterende 45 prosent av besvarelsene kommer fra mellomledere i videregående skole. 4 prosent av disse arbeider ved en videregående skole som kun har studieforberedende fag, 6 prosent arbeider ved en videregående skole med kun yrkesfag. 35 prosent av mellomlederne er tilknyttet skoler med både studieforberedende og yrkesfag. Undersøkelsen blant rektorene viser at flertallet av de videregående skolene har både yrkesfag og studieforberedende.

7.1 Hvilke titler har mellomlederne som har svart?

Det er tre titler som peker seg ut som de vanligste stillingstitlene blant mellomlederne som har deltatt i undersøkelsen. 23 prosent av mellomlederne som har besvart undersøkelsen har tittelen inspektør/studieinspektør, 48 prosent har tittelen avdelingsleder, mens 14 prosent har tittelen assisterende rektor.

Fordelingen på type skole viser at inspektør/studieinspektør i større grad brukes i grunnskolen enn i videregående skole. Mens 36 prosent av mellomlederne som arbeider i grunnskolen oppgir at de har tittelen inspektør/studieinspektør, er det kun 7 prosent av mellomlederne i videregående skole som oppgir at de har denne tittelen. Avdelingsleder er derimot svært utbredt som tittel i videregående skole. 61 prosent av mellomlederne i videregående har denne tittelen.

Figur 7-1: Hvilken stillingstittel har du?



Tittelen assisterende rektor blir brukt i tilnærmet lik grad i grunnskolen og videregående skole, henholdsvis 13 prosent i grunnskolen og 16 prosent i videregående skole. Ytterligere brutt ned viser undersøkelsen at 12 prosent av mellomlederne i barneskoler og ungdomsskoler har tittelen assisterende rektor, mot 15 prosent i kombinerte barne- og ungdomsskoler. Tallet er høyest, 21 prosent, blant mellomledere i videregående skole med kun studieforberedende utdanningsprogram.

Totalt har 15 prosent av mellomlederne – dvs. rundt 130 mellomledere – oppgitt at de har en annen tittel enn de forhåndsdefinerte stillingstitlene. Av disse er tittelen "fagleder" den mest brukte, tett etterfulgt av administrasjonsleder/administrativ leder. Enkelte har også brukt "annet" selv om de kunne brukt de forhåndsdefinerte alternativene.

Vi ser også at en del mellomledere oppgir tittelen SFO-leder. Det kan indikere at SFO-ledere i økende grad anses som en del av skolens ledelse på lik linje med for eksempel trinnledere. Dette kommer også frem i enkelte av de kvalitative intervjuene.

I spørreundersøkelsen oppgir 1,4 prosent av mellomlederne at de har tittelen teamleder⁴¹. Teamleder er i utgangspunktet en tittel som ofte refererer til lærere med et koordineringsansvar overfor lærerne i sitt team, men som ikke anses som mellomledere. Teamet består ofte av lærere på samme og/eller tilgrensende trinn. Teamleder er en relativt sjelden tittel blant mellomlederne i undersøkelsen, men det eksisterer teamledere som har et mellomlederansvar. Ved en av skolene som deltok i workshopene har teamlederne personalansvar, administrasjonsansvar (dvs. timeplanlegging, vikarinnkalling etc.) med mer og anses som mellomledere på lik linje med avdelingsledere.

7.2 Mellomlederne i skolen har lærerbakgrunn og videreutdanning i ledelse

Undersøkelsen blant mellomledere viser at mellomlederne i skolen har lærerbakgrunn og høy formalkompetanse. De har lang erfaring fra skolesektoren, men har ikke nødvendigvis vært ledere så lenge.

7.2.1 Utdanning

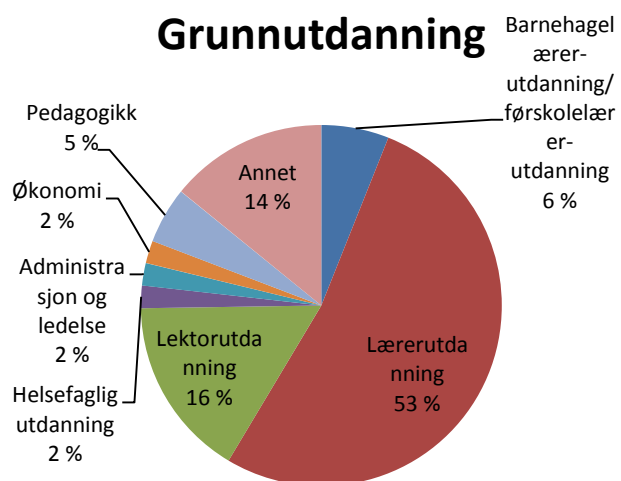
79 prosent av mellomlederne oppgir å ha mer enn 4 års høyere utdanning, mens 20 prosent har mellom 1-4 års høyere utdanning. Mellomlederne i videregående skoler med kun yrkesfag, svarer i større grad at de har 1-4 års høyere utdanning, sammenlignet med mellomledere i andre skoletyper.

Figur 7-3 viser at halvparten av respondentene har lærerutdanning, 16 prosent har lektorutdanning og 6 prosent har barnehagelærerutdanning/ førskolelærerutdanning.

Barnehagelærerutdanning/ førskolelærerutdanning er vanligere i både barneskoler og kombinerte barne- og ungdomsskoler, sammenlignet med øvrige skoleslag, mens lektorutdanning er vanligere blant mellomlederne i videregående skole (både kombinerte og kun studieforberedende).

Mellom 2 og 5 prosent av mellomlederne har økonomi, administrasjon og ledelse, helsefaglig utdanning eller pedagogikk, mens 14 prosent oppgir å ha en annen grunnutdanning. Helsefaglig utdanning, pedagogikk, administrasjon og ledelse, økonomi og annen utdanning er vanligere på kombinerte videregående skoler og på skoler med kun yrkesfag, mens lektorutdanning, helsefaglig utdanning, administrasjon og ledelse, økonomi og annen utdanning i større grad finnes ved videregående skoler med både studieforberedende og yrkesfag.

Figur 7-2: Mellomlederes grunnutdanning



⁴¹ Gjennom bruk av "annet"

Kartleggingen viser videre at et stort flertall av mellomlederne har videreutdanning i ledelse og/ eller administrasjon. 42 prosent av mellomlederne oppgir at de har skolelederutdanning/ rektorutdanning, mens 21 prosent oppgir å ha gjennomført andre studiepoenggivende kurs i ledelse og/ eller administrasjon. 15 prosent har gjennomført andre, ikke studiepoenggivende kurs, mens 22 prosent har ingen videreutdanning.

Ser vi på de ulike skoletypene, finner vi at mellomlederne i grunnskolen oftere har, enten skolelederutdanning/ rektorutdanning eller ikke videreutdanning i det hele tatt, mens mellomlederne i videregående skole, oftere svarer at de har gjennomført andre kurs, både studiepoenggivende og ikke studiepoenggivende. Assisterende rektor har i større grad gjennomført skolelederutdanning/ rektorutdanning, sammenlignet med de øvrige mellomlederne.

7.2.2 Lang erfaring fra skolen, men kortere tid som leder

Undersøkelsen viser videre at mellomlederne som har besvart, har jobbet lenge i skolen, i gjennomsnitt 20, 5 år. Det er ingen forskjell mellom mellomledere i grunnskolen og i videregående skole.

Videre har mellomlederne vært i nåværende lederstilling i 5,5 år i snitt. 61 prosent har vært i nåværende lederstilling mellom 1-5 år, mens 22 prosent har vært i nåværende stilling mellom 6-10 år. Funnene kan tolkes dithen at mellomlederstillingen som oftest går til personer som har vært lenge i skolen. Dette kan bety at mellomledere som regel rekrutteres enten fra egen eller andre skolars personalgruppe.

Ser vi nærmere på ledererfaring, ser vi at mellomlederne i gjennomsnitt har 9,3 års ledererfaring totalt. 36 prosent av mellomlederne har jobbet som leder mellom 1-5 år, mens 30 prosent har 6-10 års ledererfaring. Her finner vi klare forskjeller mellom skoletypene. Mellomlederne i grunnskolen oppgir i større grad å ha 1-5 års erfaring som leder, sammenlignet med de i videregående skole. Mellomlederne i videregående på sin side, oppgir i større grad å ha 16-20 og over 21 års erfaring som leder totalt. Ledergruppen i videregående ser med andre ord ut til være mer erfarne ledere.

Hvis vi kun ser på gjennomsnittlig ansiennitet som leder kan vi få et inntrykk av at mellomlederne i skolen er svært erfarne ledere. Ser vi derimot på typetall, ⁴² finner vi at de fleste mellomlederne har vært i nåværende stilling i 2 år og at de fleste kun har 3 års arbeidserfaring som leder totalt. Videre har de fleste mellomlederne jobbet 20 år i skolesektoren. Dette bidrar til å nyanse-re bildet av mellomlederne noe og gir et bilde av en gruppe med noe lavere erfaring som leder, både totalt og i nåværende stilling, enn hva man får ved kun å se på gjennomsnittet. Det er med andre ord flere mellomledere i utvalget, med svært lang ledererfaring, som bidrar til å trekke gjennomsnittet vesentlig opp. Bruk av typetall forandrer imidlertid ikke inntrykket av at mellomlederne er personer som har jobbet lenge i skolen.

7.3 Personalansvar

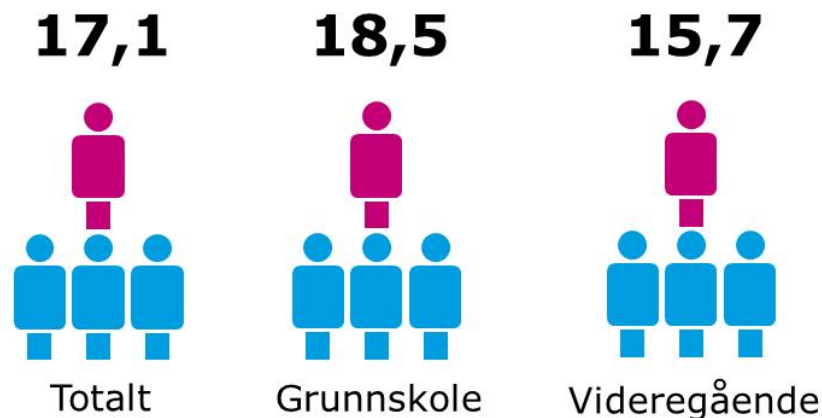
I spørreundersøkelsen er personalansvar definert med følgende oppgaver: utvikling og oppfølging av medarbeidere, personalsamtaler, sykefraværsoppfølging og resultatoppfølging.

86 prosent av mellomlederne oppgir å ha personalansvar i sin stilling. Andelen er lavest i kombinerte barne- og ungdomsskoler (72 prosent), høyest på videregående skoler med kun yrkesfag (96 prosent).

⁴² **Typetallet**, også kalt *modus* eller *modalverdi*, er et **sentralitetsmål** som beskriver den tallverdien som har det største antall observasjoner, altså den det er flest av.

I gjennomsnitt oppgir mellomlederne å ha personalansvar for 17,1 personer. Antallet medarbeidere er lavere i videregående skoler (15,7 medarbeidere) enn i grunnskolen (18,5). Bryter man dette ytterligere ned på type grunnskole, finner man at mellomlederne i kombinerte barne- og ungdomsskoler i gjennomsnitt har personalansvar for 21,7 personer. Mellomledere i barneskolen har i gjennomsnitt personalansvar for 18,1 personer, mens mellomledere i ungdomsskolen har 16,6 medarbeidere.

Figur 7-3: Gjennomsnittlig antall medarbeidere per mellomleder



I de kvalitative intervjuene fremgår det at alle mellomlederne har det rektorene kaller for «reelt personalansvar» for egne medarbeidere. En rektor uttaler:

Alle mine avdelingsledere kan regnes som rektor – skoleledere, og alt det innebærer. Alle avdelingsledere har oppfølging av sykefravær.

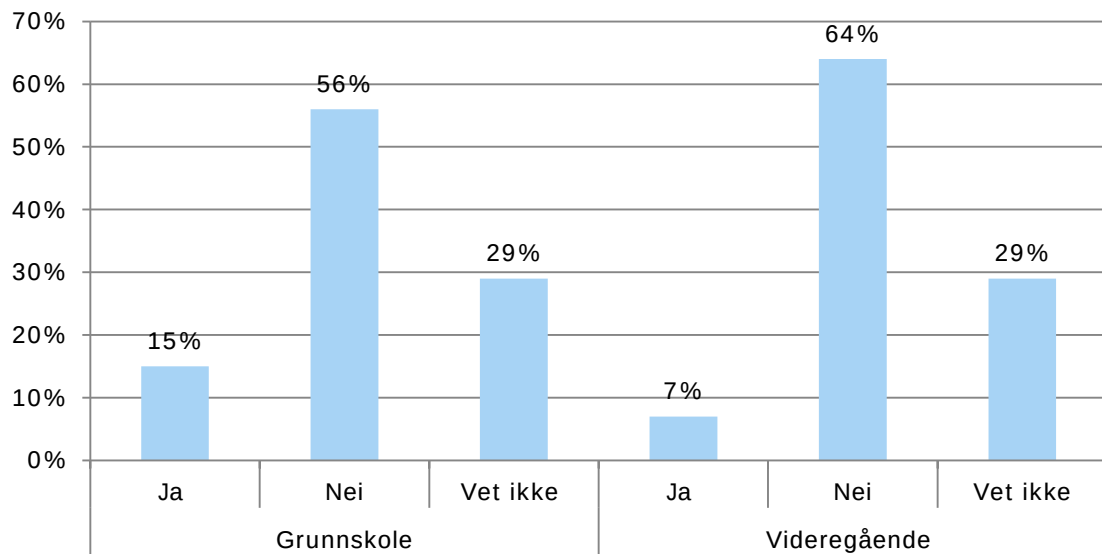
Rektorer ved to store skoler oppgir at de i tillegg har en person ansatt i en form for støttefunksjon, som bistår mellomlederne i deler av personalarbeidet. Følgende sitat viser hvordan dette fungerer i praksis:

Avdelingslederne mine har ansvar for sin avdeling og personal, og noen øremerkede oppgaver i tillegg (...) vi har en personalleder som støtter opp under hele gruppen, ting skal håndteres på samme måte. Likere praksis i håndtering av sykefravær, oppfølging av ulike hendelser og situasjoner er resultatet.

Rektorene påpeker imidlertid også at fordeling av oppgaver og ansvarsområder skjer i dialog med den enkelte mellomleder og ut fra den enkeltes kompetanse og interesseområder. En av rektorene ved en barneskole forteller blant annet at han utarbeidet tre ulike stillingsbeskrivelser da han skulle søke etter nye mellomledere og at det under intervjuene ble klart for ham hvem som passet i hvilken stilling. Han opplever imidlertid også at det er en del justeringer underveis, avhengig av kvalifikasjonene. En annen rektor forteller om et ønske om å overføre medarbeidersamtalene til mellomlederne, men at de i en overgangsfase, tar disse samtalene sammen. Vi vil komme nærmere inn på dette under kapittel 7 om ansvar og oppgaver og under punkt 9.5. støtte ovenfra.

7.4 1 av 10 har planer om å bytte jobb

Undersøkelsen blant mellomlederne viser at 59 prosent av mellomlederne *ikke* har planer om å bytte jobb, mens 29 prosent oppgir at de ikke vet. 12 prosent av mellomlederne oppgir at de har planer om å bytte jobb i løpet av de neste 2 årene. Dette utgjør 104 mellomledere totalt sett.

Figur 7-4: Har du planer om å bytte jobb i løpet av de neste 2 årene, fordelt på type skole

Figuren over viser videre at det er forskjeller mellom mellomlederne i grunnskole og videregående skole: mellomlederne i grunnskolen svarer i større grad ja på dette spørsmålet (15 prosent), sammenlignet med mellomlederne i videregående (7 prosent). Motsatt finner vi at mellomlederne i videregående skole i større grad svarer nei på dette spørsmålet (64 prosent), sammenlignet med mellomlederne i grunnskolen (56 prosent). Utfordringer knyttet til turnover, ser med andre ord ut til å være en noe større utfordring i grunnskolen enn i videregående, selv om den må sies å være forholdsvis lav.

Bryter man dette ytterligere ned på skoletype, finner man at mellomlederne i ungdomsskolen i større grad har planer om å bytte jobb, sammenlignet med de andre gruppene. Mellomlederne i videregående med kun yrkesfag, svarer i større grad nei på dette spørsmålet.

På spørsmål om årsakene til at de planlegger å bytte jobb, svarer 21 prosent av mellomlederne at de ikke får brukt kompetansen sin. 16 prosent opplever at arbeidsbelastningen er for høy, 12 prosent oppgir at de ikke trives med arbeidsoppgavene og 6 prosent trives ikke sosialt. Hele 65 prosent av mellomlederne som har planer om å bytte jobb oppgir "annet" som årsak. Når vi ser nærmere på de åpne svarkategoriene i undersøkelsen, finner vi at flere av disse, har et ønske om å bli rektor i fremtiden. Flere oppgir at de ønsker andre utfordringer, søker nye impulser eller ønsker å avansere i skolen, uten å spesifisere at de ønsker å bli rektor. Det er også flere som oppgir at de skal gå av med pensjon. Kun et par respondenter oppgir at de ønsker å slutte grunnet lav lønn.

Det er ingen forskjeller mellom mellomlederne i grun- og videregående skole når det gjelder årsaker til hvorfor de har planer om å slutte. Vi finner imidlertid at mellomlederne med kortest erfaring som leder (1-5 år), i større grad oppgir at de vil slutte fordi de ikke trives med arbeidsoppgavene, mens mellomledere med 16-20 års erfaring som leder i større grad oppgir «annet». Det er naturlig å tenke seg at en del av disse enten ønsker å avansere til rektor eller skal gå av med pensjon. Antallet mellomledere i disse gruppene er imidlertid lavt og forskjellen kan være tilfeldig.

8. ANSVAR, OPPGAVER OG TIDSBRUK

Den internasjonale trenden i skolesektoren er en skjerpet resultatorientering gjennom nasjonale kvalitetsvurderingssystemer og testing av elevenes ferdigheter⁴³. I norsk utdanningspolitikk har god ledelse lenge vært en ledelse som kommuniserer tydelige mål og forventninger, en ledelse som løpende evaluerer drift og retning, som søker å utvikle en kultur for læring på arbeidsplassen, samt ha oversikt over og orden på de administrative oppgavene⁴⁴.

Enkelte undersøkelser peker på et høyt tidspress blant rektorer. Tidligere undersøkelser har blant annet vist at norske skoleledere er orientert mot administrative oppgaver og bruker mer tid på administrasjon, enn på pedagogiske oppgaver⁴⁵. En annen undersøkelse gjennomført i 2012 viste at 50-60 prosent av alle rektorer opplever å ikke ha tid til å være gode faglige og pedagogiske ledere som bidrar til kompetanseheving i lærerkollegiet⁴⁶.

Vår undersøkelse viser at 87 prosent av rektorene opplever at mellomlederne har svært stor merverdi for skolen. Dette er spesielt uttalt i videregående, der 94 prosent av rektorene svarer at mellomlederne har en merverdi. Dersom rektor ikke opplever å ha tid til å være faglig sparringspartner, kan det være rimelig at tro at denne rollen tilfaller mellomlederne ved skolen. Det er derfor interessant å undersøke mellomledernes ansvar, oppgaver og tidsbruk.

To av problemstillingene i oppdraget handler direkte om mellomledernes ansvar, oppgaver og tidsbruk:

- Hva anser rektor og skoleeiere å være mellomledernes hovedoppgaver?
- Hvilken rolle har mellomledere i skoleverket i pedagogisk utviklingsarbeid, personaloppfølging og omstillingsarbeid og hva skal til for å fylle disse rollene?

8.1 Mellomledernes ansvarsområder

Kartleggingen viser at mellomlederne tildeles og opplever å ha mange ansvarsområder, og at de involveres i svært mange områder samtidig.

Spørreundersøkelsen viser at flertallet av rektorene oppgir at mellomlederne har ansvar for administrasjon, skoleutviklingsarbeid, ansvar for gjennomføring og oppfølging av kartlegginger, samt personalansvar. Hele 95 prosent av rektorene oppgir at mellomlederne har ansvar for administrasjon, slik som vikarinnkalling, økonomi, IKT og timeplanlegging. 83 prosent oppgir at mellomlederne har ansvar for skoleutviklingsarbeid, 82 prosent oppgir at de har ansvar for gjennomføring og oppfølging av kartlegginger og 70 prosent oppgir at mellomlederne har personalansvar. Ser man på de ulike skoleslagene, finner man at mellomledere i videregående skole med kun yrkesfag, i større grad oppgir å ha ansvar for gjennomføring og oppfølging av kartlegginger. Mellomlederne i videregående skole med kun studieforbereidende, oppgir dette i mindre grad.

Figur 8-1 illustrerer rektorenes og mellomledernes oppfatning av mellomledernes ansvarsområder.

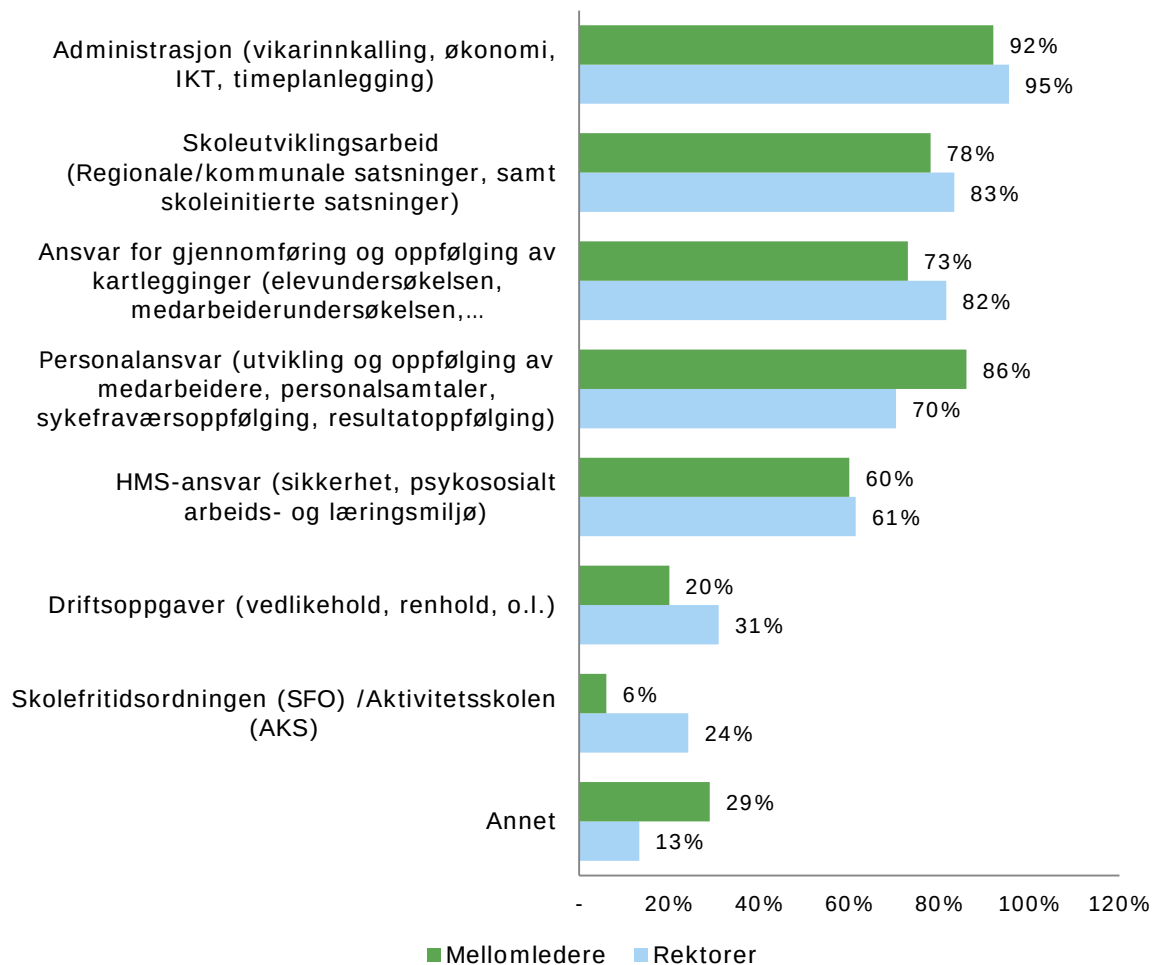
⁴³ Sintef (2014) Ledelse i barnehage og skole: en kunnskapsoversikt

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Utdanningsdirektoratet (2013) Tydelig lederskap fremmer gode relasjoner, samarbeid og elevprestasjoner

⁴⁶ <http://www.dagsavisen.no/innenriks/tidspress-svekker-skoleresultatene-1.471812>

Figur 8-1: Mellomledernes ansvarsområder



Den relativt høye andelen rektorer som har krysset av for hver kategori kan tolkes i retning av at rektorene har delegert ansvar innen mange ansvarsområder til sine mellomledere. Det kan også tenkes at rektorene har delegert enkelte ansvarsområder til én mellomleder og andre områder til en annen, og at de samlet sett har krysset av for flere ansvarsområder fordi de svarer for flere mellomledere samtidig.

Undersøkelsen blant mellomlederne viser imidlertid at de svarer omtrent det samme som rektorene når de oppgir hvilke ansvarsområder de selv har. 92 prosent av mellomlederne oppgir at de har ansvar for administrasjon, 78 prosent oppgir at de har ansvar for skoleutviklingsarbeid, 73 prosent oppgir at de har ansvar for gjennomføring og oppfølging av kartlegginger og 70 prosent oppgir å ha personalansvar.

Den høye andelen som oppgir at de har ansvar for 5 av de i alt 7 ansvarsområdene kan ikke forklares på samme måte som for rektorene, ettersom mellomlederne kun svarer for seg selv. Derimot kan dette bety at mellomlederne enten gjør litt av alt eller at det samlet sett fremstår slik fordi det finnes ulike *typer* mellomledere som ikke kommer frem når vi ser på ansvarsområdene overordnet sett. For eksempel kunne en tenke seg at det finnes mellomledere som hovedsakelig har personalansvar og oppfølging av skolens HMS-arbeid, men ikke har ansvar for gjennomføring av kartlegginger og skoleutviklingsarbeid.

For å undersøke hvorvidt det finnes ulike *typer* mellomledere har vi forsøkt å gruppere mellomlederne basert på hvilke ansvarsområder de oppgir å ha. Resultatet viser at det i liten grad er systematiske mønstre i mellomledernes besvarelser som gir grunnlag for å gruppere mellomlederne i

ulike typer, basert på ansvarsområder. Det fremstår derfor som om mellomlederne har en lang rekke ansvarsområder og at de gjør "litt av alt" innen hvert område.

Det kvalitative datamaterialet bekrefter at mellomlederne har mange ansvarsområder og at ansvaret ikke nødvendigvis er delegert per område, men derimot fordelt på andre måter. Én måte å organisere og fordele ansvarsområder på er å gi mellomlederne forskjellige ansvarsområder avhengig av kompetanse og erfaring. Det vil si at hver mellomleder får tildelt ansvarsområder, for eksempel ansvar for nasjonale prøver, hvis de anses som godt egnet for oppgaven.

Videre indikerer intervjuene at det i grunnskolen er vanlig å organisere seg rundt et eller flere trinn, for eksempel kan en mellomleder har ansvar for 1.-4. trinn, en ha ansvar for 5.-7. trinn osv. Da vil mellomlederne ha mange ansvarsområder, men for en mindre del av enheten. Det typiske er da at mellomlederne i tillegg får ansvar for enkelte tverrgående områder, avhengig av relevans og kompetanse. Særlig vil det være naturlig at mellomleder på småtrinnet tar ansvar for SFO/AKS hvis dette ansvaret er tilstrekkelig lite til at det kan kombineres med andre områder og oppgaver. Denne trinnfordelingen medfører at mellomlederne har mange ansvarsområder og har ansvar for alt som vedrører sitt/sine trinn.

Dette vil også gjelde i videregående skole hvis mellomlederne har ansvar for hvert sitt nivå eller hver sin avdeling. Ved større videregående skoler kan det også være tilfellet at mellomlederne kan sammenlignes med rektor ved mindre skoler. Ved en av skolene vi besøkte anså rektor sine mellomledere (avdelingsledere) som selvstendige "rektorer" innen hvert sitt fagområde, med alt det innebar av oppgaver og ansvar. Skolen hadde svært mange elever innen yrkesfaglig studieretning og var organisert etter fagområder. Mellomlederne ved skolen hadde således mange ansvarsområder.

I den grad de kvantitative dataene viser forskjeller mellom grunnskolen og videregående ser vi at mellomlederne i grunnskolen i større grad oppgir å ha ansvar for driftsoppgaver, gjennomføring og oppfølging av kartlegginger og naturlig nok SFO/ AKS, sammenlignet med mellomlederne i videregående skole. Mellomlederne i videregående skole har på sin side oftere personalansvar. Når vi bryter ytterligere ned på skoletype, finner vi at mellomlederne i videregående med kun yrkesfag i større grad oppgir å ha ansvar for gjennomføring og oppfølging av kartlegginger. Mellomledere i videregående med kun studieforbereende oppgir dette i mindre grad.

Mellomledere som har benyttet alternativet "annet" i spørreundersøkelsen oppgir at de har ansvar for karriereveiledning, koordinering og oppfølging av spesialpedagogikk og spesialundervisning, oppfølging av elever på ulike måter, samt eksamensgjennomføring. Også de åpne svarfeltene, etterlater et inntrykk av at en del mellomledere er involvert i en lang rekke oppgaver og ansvarsområder, slik følgende sitat illustrerer:

Det er bestandig travelt i denne jobben, av og til føler jeg at det ikke går en mail mellom noen på skolen uten at jeg er kopimottaker. Jeg skal på en måte mene noe og bidra inn i alt fra undervisning, klasselærerteam, administrasjon, stab, hms, brann, renhold, utvikling... jeg kunne holdt på i en evighet...

Dette skal vi se nærmere på også i de neste avsnittene.

8.2 Et stort mangfold av arbeidsoppgaver

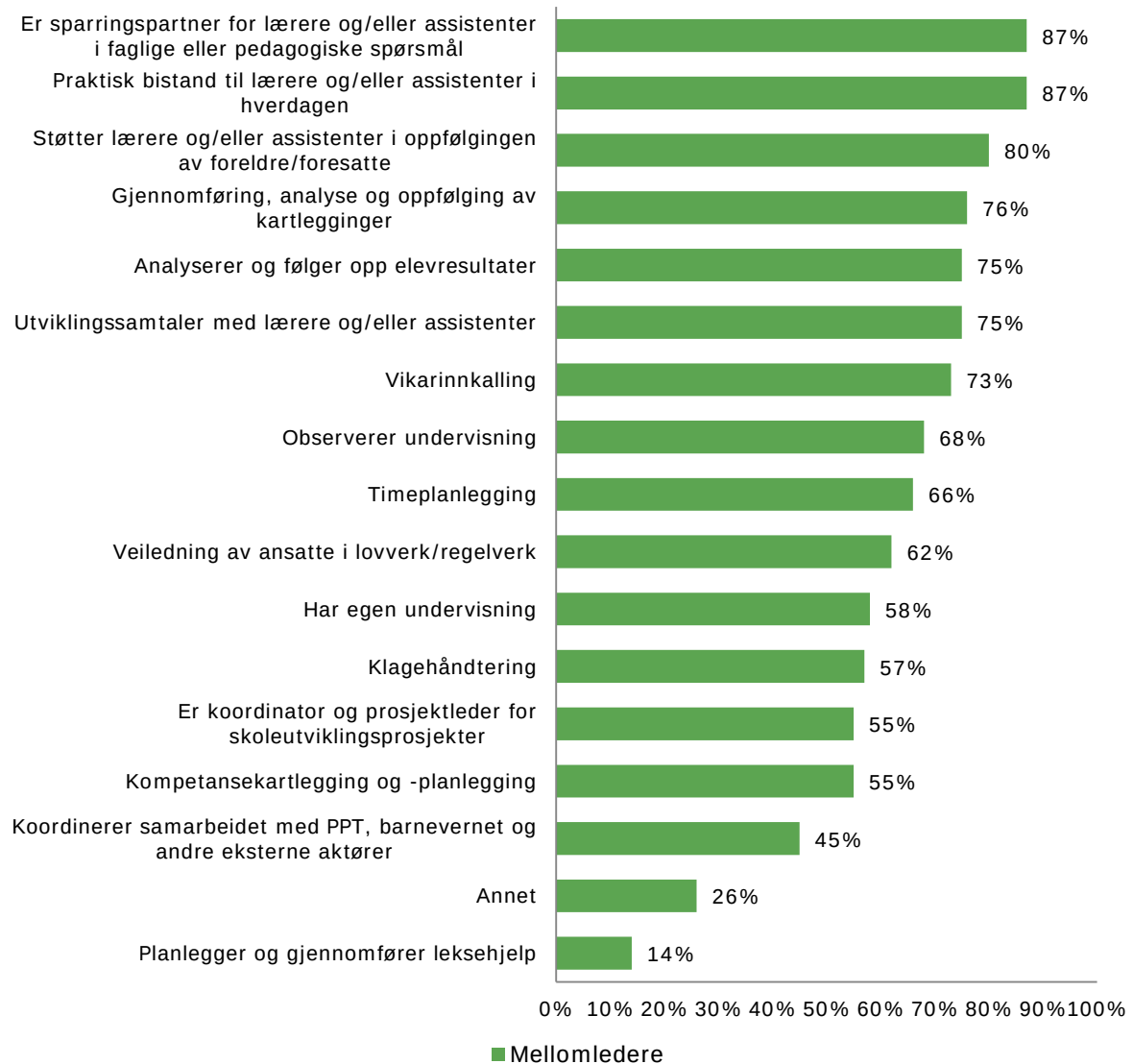
Begrepet "ansvarsområde" kan inkludere en rekke arbeidsoppgaver og mellomlederne kan i ulik grad gjennomføre en eller flere oppgaver innen et ansvarsområde. Derfor er det interessant å se nærmere på hva mellomlederne oppgir som arbeidsoppgaver, dvs. hva de faktisk gjør.

Kartleggingen viser at mellomlederne gjennomfører en lang rekke arbeidsoppgaver. Oppgaver som kan knyttes til det å være en faglig, pedagogisk sparringspartner for lærere er mest utbredt. 87 prosent av mellomlederne oppgir at de er sparringspartner for lærere og/eller assistenter i

faglige eller pedagogiske spørsmål og 68 prosent av mellomlederne oppgir at de observerer undervisning. Således har mellomlederne potensielt en viktig rolle for skolens pedagogiske utviklingsarbeid.

Videre oppgir 87 prosent av mellomlederne at de utfører praktisk bistand til lærere og/eller assistenter i hverdagen. Den praktiske bistanden kan være en samlebetegnelse for mye, og de kvalitative intervjuene indikerer at dette kan innebære alt fra å ordne kopimaskinen og hente papir/kritt, til å støtte lærere i situasjoner de opplever som krevende.

Figur 8-2: Mellomledernes arbeidsoppgaver i skolen



Det fremgår av figur 8-2 at over halvparten av mellomlederne har benyttet 14 av 17 mulige svarkategorier. Dette illustrerer at mellomlederne har svært mange oppgaver. Samtidig viser analysene at det ikke er et tydelig mønster for samvariasjon i svarene, dvs. at svarene ikke lar seg gruppere. Dette kan bety at arbeidsoppgavene er tilfeldig fordelt eller at mange gjør litt av alt. I intervjuene beskriver flere stillingen som krevende og mangfoldig. En mellomleder forteller følgende:

Som mellomleder er jeg litt "potet". Det er vanskelig å forutsi hverdagen og hva jeg kommer til å jobbe med. Fleksibilitet er nøkkelord. Fleksibilitet for arbeidstid og oppgaver.

Videre viser undersøkelsen at 26 prosent av mellomlederne benytter "annet"-kategorien i undersøkelsen. De hyppigst nevnte oppgavene i denne kategorien er knyttet til eksamen, oppfølging av elever, økonomi og ulike former for samarbeid. Figur 8-3 illustrerer hvilke ord som er mest brukt i "annet"-kategorien.

Figur 8-3: De mest brukte ordene i "annet"-kategorien om arbeidsoppgaver



Mellomlederne som beskriver "oppfølging av elever" under "annet" beskriver da elevsamtaler, rådgivning, koordinering og gjennomføring av elevråd, oppfølging av elevresultater og fravær, mobbing, oppfølging av spesialundervisning, med mer.

Mellomlederne som beskriver samarbeid i "annet"-kategorien viser til samarbeid med alt fra foreldre, universitets- og høgskolesektor, næringsliv og frivillighet til helsetjeneste og kriminalomsorg. Enkelte beskriver også samarbeidsoppgaver knyttet til arbeid med flyktninger.

Beskrivelsene knyttet til eksamen innebærer først og fremst ansvar for gjennomføring, organisering/avvikling av eksamen og eksamensinntak.

8.2.1 Ulik faglig sparring i grunnskolen og i videregående skole

Undersøkelsen viser at det er enkelte forskjeller i mellomledernes arbeidsoppgaver i grunnskolen og videregående skole. Mellomledere i grunnskolen oppgir i større grad enn mellomledere i videregående at de yter praktisk bistand til lærere og/eller assistenter, er sparringspartnere for lærere og/eller assistenter, har egen undervisning, driver timeplanlegging og koordinerer samarbeid med eksterne aktører.

Mellomlederne i videregående oppgir i større grad at de har utviklingsamtaler med lærere og/eller assistenter og at de yter veiledning i lovverk/regelverk. Intervjuet ved en stor videregående skole indikerer at lærere i videregående ønsker seg en leder som kan være tett på deres pedagogiske problemstillinger og helst ha faglig kompetanse innen deres fag. Det er ikke kjent hva lærere ved mindre videregående skoler mener om dette.

Tabell 5 viser en oversikt over mellomledernes arbeidsoppgaver i grunn- og videregående skole.

Tabell 5: Forskjeller og likheter i mellomlederes arbeidsoppgaver i grunnskole og videregående skole

Oppgaver de oppgir i like stor grad i grunnskolen og i videregående	Oppgaver mellomledere i grunnskolen oppgir oftere enn mellomledere i videregående	Oppgaver mellomledere i videregående oppgir oftere enn mellomledere i grunnskolen
• Vikarinnkalling • Gjennomføring, analyse og oppfølging av elevundersøkelsen, medarbeiderundersøkelser og andre brukerundersøkelser • Klagehåndtering • Kompetansekartlegging og -planlegging • Er koordinator og prosjektleder for skoleutviklingsprosjekter • Analyserer og følger opp elevresultater	• Praktisk bistand til lærere og/eller assistenter i hverdagen • Er sparringspartner for lærere og/eller assistenter i faglige eller pedagogiske spørsmål • Støtter lærere og/eller assistenter i oppfølgingen av foreldre/foresatte • Timeplanlegging • Observerer undervisning • Har egen undervisning • Koordinerer samarbeidet med PPT, barnevernet og andre eksterne aktører • planlegger og gjennomfører leksehjelp	• Utviklingssamtaler med lærere og/eller assistenter • Veiledning av ansatte i lovverk/regelverk • "Annet"

8.3 Mellomlederne bruker mest tid på administrasjon, personaloppfølging og skoleutviklingsarbeid

Tidligere undersøkelser har vist at norske skoleledere bruker mest tid på administrative oppgaver, samtidig som de selv ønsker å bruke tid på de pedagogiske oppgavene⁴⁷. Andre mener skillet mellom pedagogiske og administrative oppgaver ikke alltid er like hensiktsmessig, og at det ikke er noe klart skille mellom disse oppgavene⁴⁸.

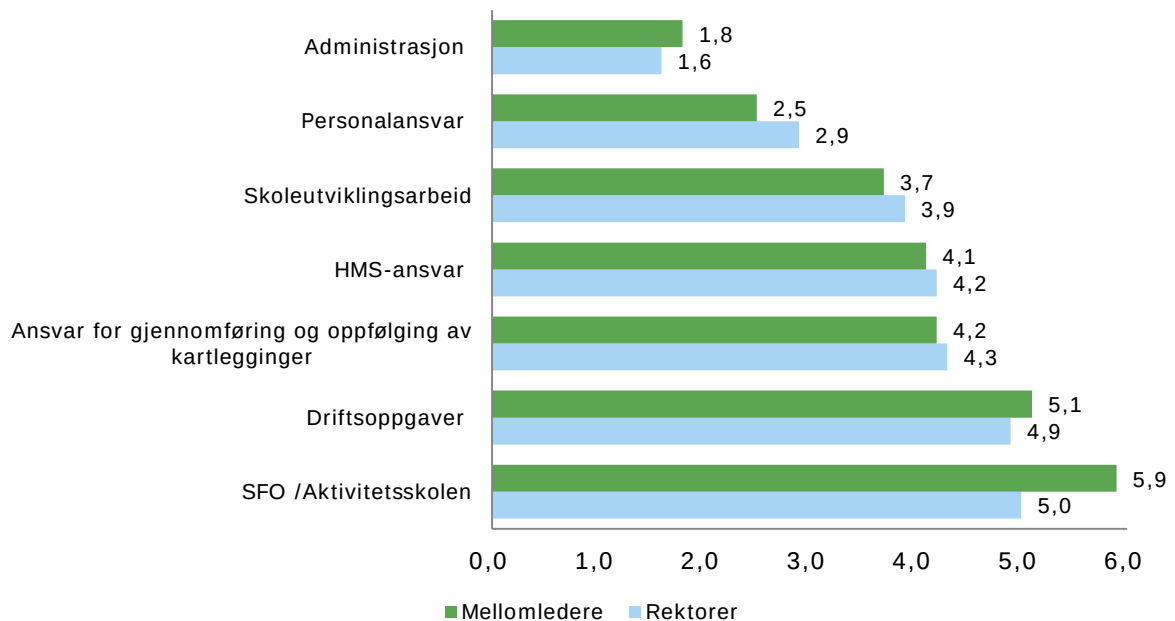
I vurdering av tidsbruk, svarer både mellomlederne og rektorene⁴⁹ i undersøkelsen at mellomlederne bruker mest tid på administrasjon. På en skala fra 1 til 7, hvor 1 er det de bruker mest tid på, får administrasjon en gjennomsnittlig rangering på 1,8 og rangeres dermed på topp. Etter administrasjon følger personalansvar og skoleutviklingsarbeid.

⁴⁷ Seland et al (2012). Spørsmål om tid. En studie av arbeidsbetingelser og tidsbruk for ledere av skoler og sykehjem. NIFU Rapport 18/2012; Vibe, N. (2010). Spørsmål til Skole-Norge høsten 2010. Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere. NIFU STEP Rapport 40/2010

⁴⁸ Utdanningsdirektoratet (2013) Tydelig lederskap fremmer gode relasjoner, samarbeid og elevprestasjoner

⁴⁹ Rektorene har i skjemaet blitt bedt om å vurdere mellomledernes tidsbruk.

Figur 8-4: I løpet av en vanlig arbeidsuke, hvilke arbeidsområder tror du mellomlederne dine bruker mest tid på? / I løpet av en vanlig arbeidsuke, hvilke områder bruker du mest tid på? (Rangering av arbeidsoppgavene der 1 er det de bruker mest tid på, 6 det de bruker minst tid på).



Driftsoppgaver og SFO/ AKS rangeres som oppgaver mellomlederne bruker minst tid på. Det er naturlig at rangeringen av SFO/AKS kommer sist, ettersom dette er et ansvarsområde som kun er forbeholdt en viss andel mellomledere i grunnskolen.

Funn fra de innledende intervjuene viser imidlertid at mellomledere med ansvar for dette arbeidsområdet brukte mye tid nettopp på dette. Sitatene under viser hvordan to av respondentene i spørreundersøkelsen ser på tidsbruken sin:

Mykje tid går med til byråkratisk administrasjon. Det kan til tider vere for mykje tilsyn på ulike felt og krav til ulik dokumentasjon. Dette tar fokus frå det pedagogiske oppfølgingsarbeidet, og det individuelle rettleiingsarbeidet som bør vere ei viktig oppgåve for både mellomleiar og rektor.

..en opplever sterkt krysspress og store forventninger knyttet til en funksjon. Stort sprik i arbeidsoppgavene med å være leder, administrator og lærer gjør det vanskelig å yte kvalitet. For stor del av stillingen er administrasjon og for lite skoleutvikling, prosessarbeid i utvikling. For mange oppgaver er knyttet til å få hverdagen til å gå, for lite arbeid med utvikling sammen med personalet. Det er for liten lederressurs til å kunne fylle leder og administratoroppgavene.

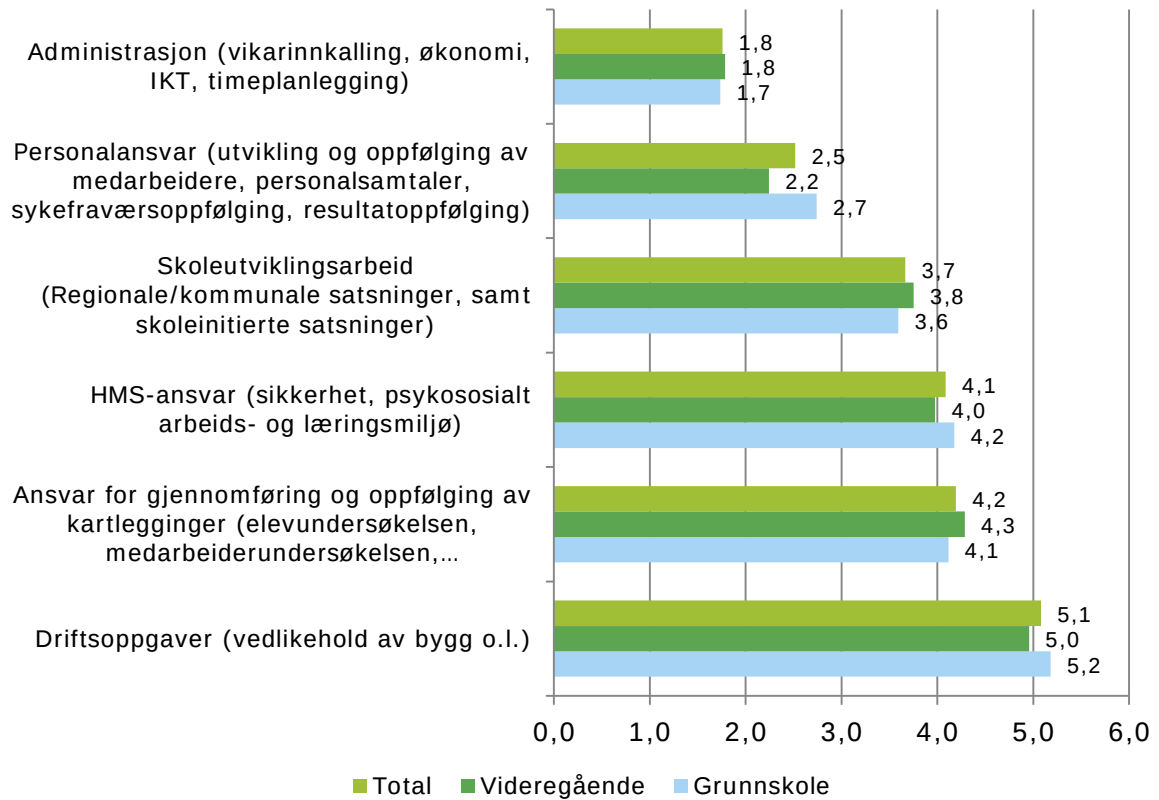
8.3.1 Små forskjeller i tidsbruk blant mellomledere i grunnskolen og i videregående skole

Det er enkelte forskjeller i rangeringen av tidsbruk blant mellomledere i grunnskolen og videregående skole, men forskjellene er ikke store nok til at rekkefølgen i rangeringen endres. Det samme gjelder dersom man ser på videregående skoler med kun yrkesfag opp mot de med kun studieforberedende.

Den største forskjellen i tidsbruk mellom mellomledere i grunnskole og videregående ser ut til å være knyttet til mellomledernes bruk av tid på personalansvar. Mellomledere i grunnskolen rangerer i gjennomsnitt personalansvar lavere enn hva mellomledere i videregående skole gjør. Det betyr at mellomledere i videregående skole opplever å bruke mer tid på personalansvar enn det mellomledere i grunnskolen gjør.

Ut over dette er det ingen statistisk signifikante forskjeller mellom grunnskole og videregående når det gjelder å rangere bruk av tid.

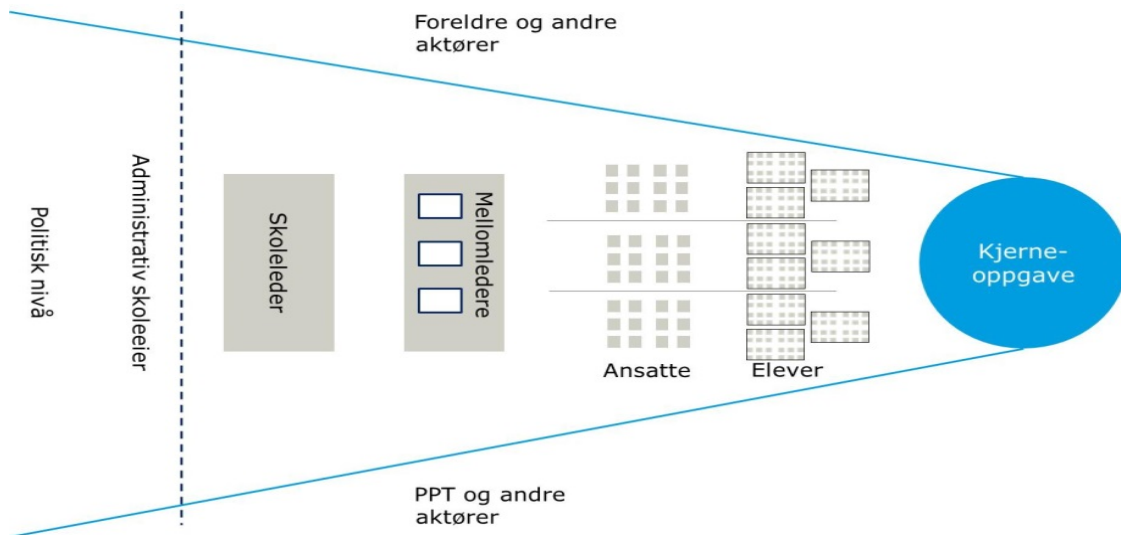
Figur 8-5: Mellomleders opplevelse av egen tidsbruk, fordelt på grunnskole og videregående skole



9. ROLLEN SOM MELLOMLEDER I SKOLEN

Mellomlederne i skolen befinner seg midt mellom de som utfører skolens kjerneoppgave og de som har ansvaret for at skolen som helhet utfører og lykkes med denne, som illustrert i figur 9-1.

Figur 9-1: Ledelseslinjen i skolesektoren



Som vist i kapittel 8 har mellomlederne ansvar for en lang rekke områder og oppgaver. Rollen innebærer både administrasjonsoppgaver på den ene siden, og pedagogisk utviklingsarbeid på den andre siden. I tillegg til dette kommer håndtering av elever og elevsaker, samarbeid med foreldre og foresatte og med andre, eksterne aktører slik som PPT eller andre.

Funn fra de kvalitative intervjuene bidrar til å støtte opp om bildet av en sammensatt og krevende rolle, der mellomlederne i mange tilfeller befinner seg mellom barken og veden. Det at mellomlederne som hovedregel er lærere i «bunn» gir dem et godt grunnlag for å utøve pedagogisk ledelse. Samtidig kan det faktum at de kanskje er rekruttert fra egen lærerstab ved skolen, medføre enkelte utfordringer med tanke på legitimitet og mulighet til å utøve ledelse. Denne kartleggingen søker blant annet å belyse følgende problemstilling:

- Hvilken rolle har mellomlederne og er det samsvar mellom mellomledernes oppfatning av egen rolle og hvilke funksjoner de faktisk fyller i det daglige arbeidet.

For å belyse denne problemstillingen vil vi i de neste avsnittene presentere resultater knyttet til oppfatning av mellomlederrollen. Aller først skal vi se hvordan rektorer og mellomledere ser på mellomlederen.

9.1 Person A og B – rektorer og mellomlederes blikk på rollen

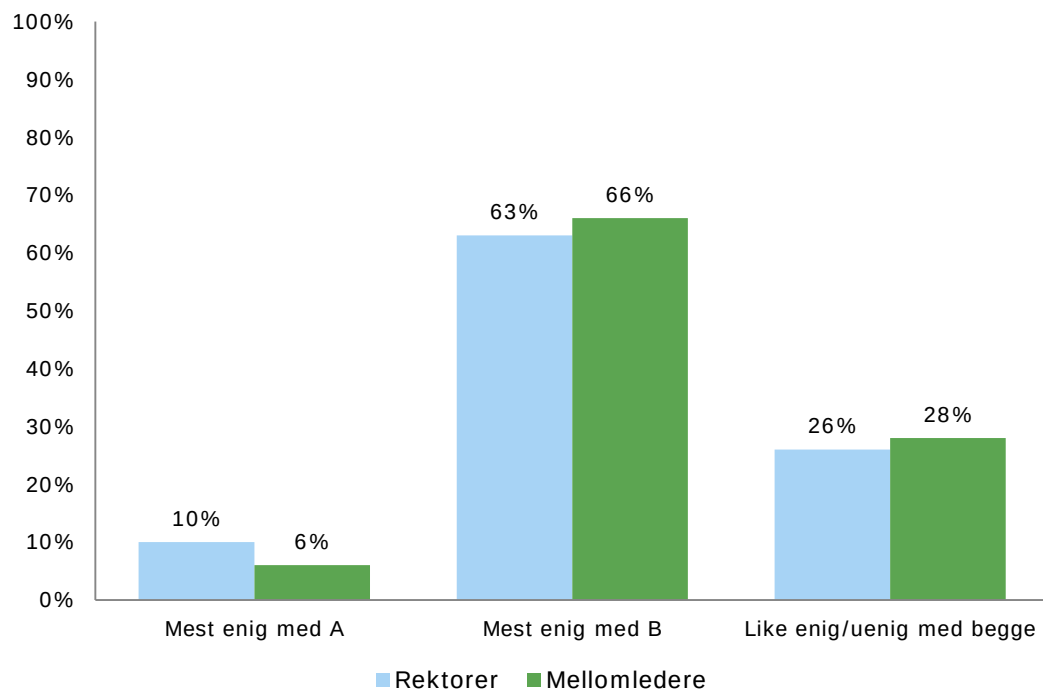
I undersøkelsene ble rektorer og mellomledere presentert for to uttalelser om mellomlederens rolle i skolen, og bedt om å vurdere hvilken av disse de var mest enige i. Uttalelsene var som følger:

Person A sier: Mellomlederens primære arbeidsoppgave er av administrativ karakter, som vikarinnkalling og bistand til lærerne ved innføring av nye IT-systemer. Mellomlederens viktigste egenskap er god evne til struktur.

Person B sier: Mellomlederens primære arbeidsoppgave er pedagogisk utviklingsarbeid i skolen. Mellomlederen skal være et bindeledd mellom rektor og lærerne når det gjelder det pedagogiske arbeidet i skolen. Mellomlederens viktigste egenskap er evnen til å se og bry seg om de ansatte på skolen.

Flertallet av både rektorer og mellomledere er mest enig med person B og mener mellomlederens primære arbeidsoppgave er pedagogisk utviklingsarbeid i skolen. Både rektorer og mellomledere i videregående skole er i større grad enige med B, sammenlignet med de som jobber i grunnskolen. En forholdsvis liten andel respondenter, 10 prosent av rektorene og 6 prosent av mellomlederne sier seg mest enig i at mellomledernes primære arbeidsoppgave er av administrativ karakter, mens henholdsvis 26 og 28 prosent er like enig/ uenig i begge påstander.

Figur 9-2: Person A og B diskuterer mellomledere i skolen. Hvem er du mest enig med?



En fordeling på ulike stillingstitler viser at inspektører/ studieinspektører er mer enig med person A, sammenlignet med avdelingsledere. Samtidig sier avdelingsledere seg i større grad enig med person B, sammenlignet med inspektører. Ettersom inspektør/ studieinspektør fra tidligere av har vært mer knyttet opp mot administrative funksjoner, er disse forskjellene ikke overraskende.

Trekker man paralleller til svarene på andre spørsmål, slik som spørsmål om ansvar, oppgaver og hva mellomlederne bruker mest tid på i løpet av en uke, er det interessant å se at undersøkelsen for øvrig etterlater et inntrykk av at mellomlederne både har ansvar for og bruker mye tid på administrative oppgaver, samtidig som flertallet mener mellomledernes primære oppgave er pedagogisk utviklingsarbeid. Spørsmålet man kan stille seg blir derfor om mange mellomledere opplever at det er for lite samsvar mellom opplevelsen av hva mellomlederrollen bør være og det ansvaret og de oppgavene de faktisk fyller og utfører i det daglige. En alternativ tolkning kan være at administrasjon oppleves som tidkrevende, fordi dette ikke er mellomledernes ønskede prioritering.

9.2 Er mellomlederne en del av skolens ledelse?

Mellomlederne blir i aller høyeste grad sett på, og ser seg selv som, en del av skolens ledelse. Alle de spurte rektorene ser på mellomlederne sine som en del av skolens ledelse, og også 99 prosent av mellomlederne ser på seg selv om en del av ledelsen på skolen. Videre oppgir 94 pro-

sent av rektorene at mellomlederne alltid deltar i ledermøter ved skolen. Tilsvarende oppgir 93 prosent av mellomlederne at de alltid deltar på disse ledermøtene. Mellomlederne i videregående svarer i større grad at de alltid deltar, sammenlignet med mellomlederne i grunnskolen. Ledergruppa på skolene fremstår med andre ord som tydelige enheter, med flat struktur og korte beslutningslinjer. Funn fra intervjuene understøtter dette og viser at rektorer og mellomledere er godt samsnakket og samkjørt om skolens kollektive ansvar og oppgave. Intervjuene viser imidlertid at lærerne ikke nødvendigvis har det samme synet på mellomlederne som det ledelsen selv har. Det er imidlertid viktig å påpeke at det kvalitative datamaterialet er begrenset og ikke representativt for lærere som gruppe. Funn fra intervjuene med lærere tyder imidlertid på at lærerne ikke nødvendigvis ser på mellomlederne som en del av ledelsen (som setter retning osv.), men i større grad vektlegger og ønsker seg en mellomleder som kan være en faglig sparringspartner. Følgende sitat fra en videregående skole illustrerer noe av dette:

«Den (mellomlederen) må ha minst to av fagene til den de skal lede. Og erfaring fra VGS, de må kunne noe om læreplanen og eksamensordningen. Lederen skal være faglig oppdatert...»

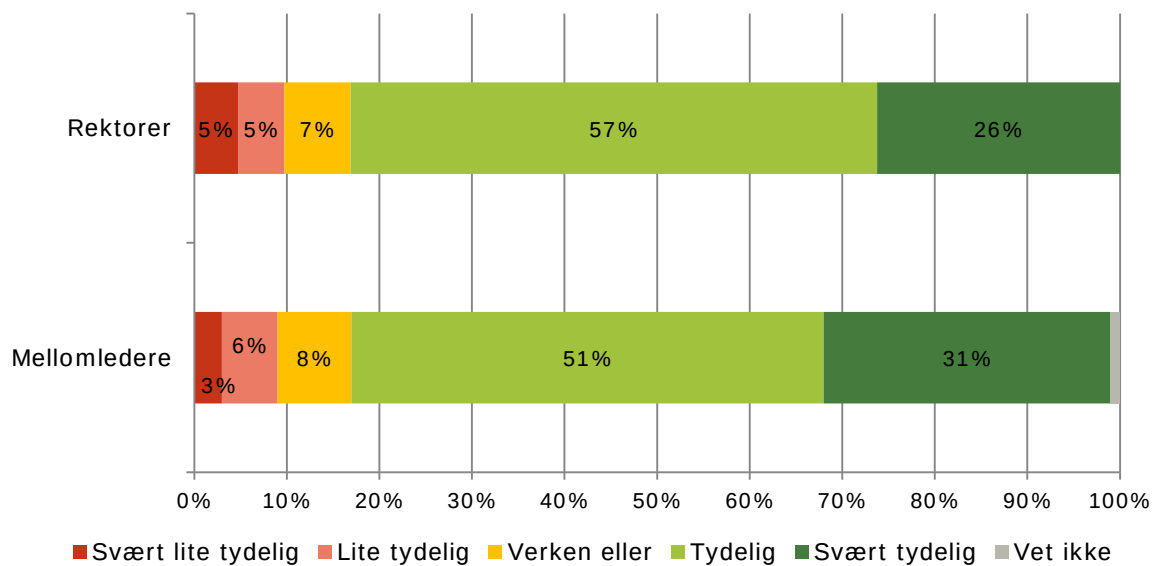
Videre viser undersøkelsen at rektorene opplever at mellomlederne har stor merverdi for skolen. Totalt 87 prosent av rektorene svarer at mellomlederne har svært stor merverdi for skolen. Dette tallet er enda høyere i videregående skole, 94 prosent. Inntrykket støttes også av de kvalitative intervjuene med både rektorer og mellomledere. Vi kjenner imidlertid ikke til hva lærerne mener om dette.

9.3 Rolleklarhet

Rolleklarhet er en av de aller viktigste faktorene for å oppnå høy bruk av kompetanse, autonomi, indre motivasjon og mestringsstro. Den rollen medarbeideren skal ha i sin stilling bør være tydelig definert, slik at det ikke er noen tvil om hvilke oppgaver man har ansvar for og hvilken beslutningsmyndighet som ligger til rollen⁵⁰. Rektorer og mellomledere i skolen har i undersøkelsene blitt spurt direkte om de opplever mellomlederrollen som tydelig definert. Det kan selvsagt diskuteres hvorvidt dette er et godt mål på rolleklarhet, men svarene gir uansett et bilde av de to partenes opplevelse av rolleavklaringen dem i mellom.

Undersøkelsen indikerer at både rektorer og mellomledere i skolen opplever mellomlederrollen som tydelig definert. 83 prosent av rektorene og 82 prosent av mellomlederne svarer at mellomlederrollen er tydelig eller svært tydelig definert. En mindre andel respondenter, henholdsvis 10 prosent av rektorene og 9 prosent av mellomlederne, opplever at rollen er lite eller svært lite tydelig.

⁵⁰ Lai (2015) 10-faktor: en innføring

Figur 9-3: Rektors og mellomlederens opplevelse av hvorvidt rollen er tydelig definert

Undersøkelsen viser også at mellomledere i grunnskolen i større grad opplever at rollen er lite tydelig, sammenlignet med mellomlederne i videregående skole. Ettersom en del mellomledere i grunnskolen også har ansvar for SFO/ AKS, kan dette potensielt være noe av forklaringen på forskjellen vi finner her. Videre viser intervjuene at enkelte store videregående skoler på sin side, har mange avdelingsledere, er lokalisert i separate bygg og har et klart definert ansvar for sine avdelinger. Selv om hovedbildet er at rollen er tydelig definert, tyder funnene imidlertid også på at det er en del variasjoner mellom skoler.

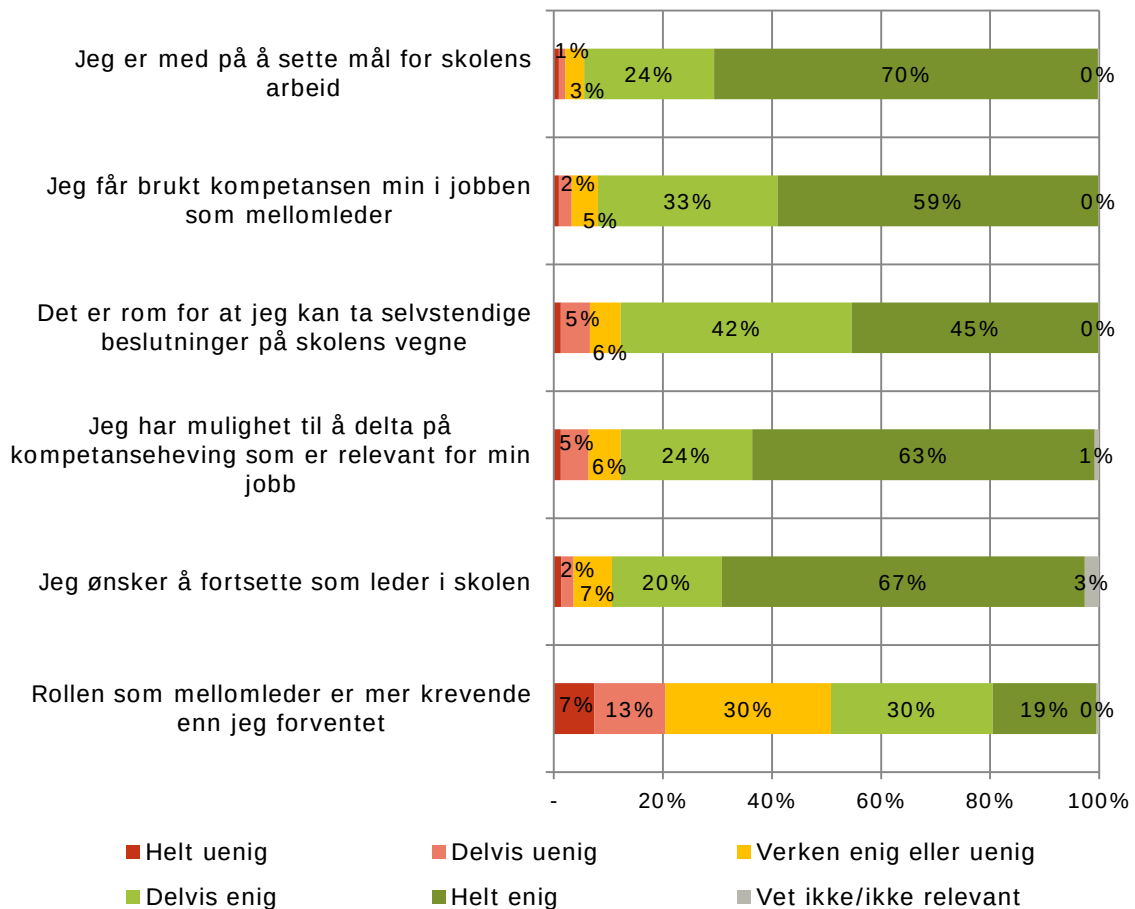
Videre oppgir mellomlederne med lengst ledererfaring (21 år og mer) i større grad at de opplever rollen som svært tydelig, sammenlignet med de med lavere ansiennitet som leder. Opplevelsen av rollen ser med andre ord også ut til å kunne handle om erfaring, ikke kun om arbeidsoppgaver og ansvar.

9.4 Opplevelse av rollen i praksis

I undersøkelsen har vi spurt rektorene om å ta stilling til en rekke påstander som berører mellomledernes lederatferd. 96 prosent av rektorene mener mellomlederne er med å sette mål for skolens arbeid og 87 prosent av rektorene oppgir at mellomlederne har myndighet til å ta beslutninger på skolens vegne. Sett fra rektors ståsted, ser det med andre ord ut til at mellomlederne er godt integrert i skolens ledelse, samt i stor grad er delegert beslutningsmyndighet. Når det gjelder sistnevnte, har vi imidlertid ikke grunnlag for å si hvilke beslutninger de har myndighet til å fatte eller på hvilket område de har beslutningsmyndighet.

Blant mellomlederne svarer 94 prosent at de er med å sette mål for skolens arbeid og 87 prosent at de opplever å ha rom til å fatte selvstendige beslutninger på skolens vegne.

Figur 9-4: Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander om rollen som mellomleder?



Undersøkelsen må sies å gi et positivt inntrykk av mellomledernes opplevelse av egen rolle i praksis. 92 prosent opplever å få brukt kompetansen sin i jobben som mellomleder. Videre ønsker 87 prosent å fortsette som leder i skolen. Mellomlederne i videregående med kun yrkesfag sier seg i større grad helt enig i dette, sammenlignet med øvrige grupper. Mellomlederne i grunnskolen sier seg i større grad uenig i påstandene som berører mulighet for å delta på kompetanseheving og om de er med og sette mål for skolens arbeid, sammenlignet med mellomlederne i videregående skole. Mellomledere på skoler med kun yrkesfag oppgir i størst grad at de har mulighet til å delta på kompetanseheving som er relevant for sin jobb.

Det fremgår av figur 9-4 at mellomlederne er mer delt i synet på om rollen som mellomleder er mer krevende enn forventet. 49 prosent sier seg helt eller delvis enig i denne påstanden, hvilket kan sies å være en rimelig høy prosentandel. 30 prosent sier seg på sin side verken enig eller uenig i dette, mens 20 prosent er helt eller delvis uenig. Mellomledere med kun 1-5 års erfaring som leder opplever rollen som mer krevende, sammenlignet med de med lengst arbeidserfaring som leder. Motsatt sier ledere med lengst ledererfaring seg i større grad helt uenig i denne påstanden.

Funn fra det kvalitative materialet viser også at dette er en krevende stilling og funksjon. Ikke bare fordi mellomlederen skal håndtere og balansere en lang rekke oppgaver og ansvarsområder, men også fordi det innebærer personalansvar og oppfølging av både elever og foresatte. Flere informanter beskriver det som krevende å veilede og følge opp en gruppe lærere med svært ulike behov. Andre beskriver lærergruppen som en svært autonom gruppe medarbeidere, som det kan være vanskelig å lede.

Det er viktig med kommunikasjonsevner, de må takle den vanskelige samtalen med personalet, elever og foreldre. Lærere er en krevende gruppe, har med yrkeskultur å gjøre.

Ved enkelte skoler oppgir ledelsen at de har jobbet aktivt med kulturendring for å imøtekomme noen av disse utfordringene:

Før gjorde lærerne akkurat som de ville, de var kaptein på sin egen skute i sitt klasserom. Vi har sett enorme resultater ved pedagogisk ledelse. Vi følger opp mål, setter standarder, følger opp personalet. Rollen som lærer har endret seg helt. Mellomlederne er avgjørende. Man må ha en velfungerende ledergruppe for å få det til. Vi er en stor skole så vi må være omforent om retningen, så kan det tilpasses den enkelte avdelingen av mellomlederen.

Andre igjen påpeker at noe av det mer krevende med rollen handler om oppfølging av elever og foresatte, for eksempel ved fravær, konflikter eller andre ting. Funn fra de kvalitative intervjuene viser at enkelte rektorer velger å støtte mellomlederne aktivt i dette arbeidet:

Jeg har valgt å støtte dem i møte med foreldre hvor det er krevende samtaler om psykososialt eller fravær eller lignende. Det er vanskelig for lederne å være tydelige nok. Det er en prioritering jeg gjør fordi vi er avhengig av at foreldrene opplever å bli møtt på en god måte.

9.5 Støtte ovenfra – synet på rektor

I forlengelsen av dette, skal vi se nærmere på hvilken støtte mellomlederne får ovenfra, fra egen leder. Å ha tillit til egen kompetanse, det vil si mestringstro, er av stor betydning for motivasjon, innsats og ytelse.⁵¹ Å ha tro på egen mestring handler om hva du tenker om din egen kompetanse og dermed egne forutsetninger for å løse oppgaver og takle ulike utfordringer.⁵² Denne troen på egen mestring har vist seg å ha stor betydning for faktisk mestring og påvirker blant annet hvor utholdende man blir med en oppgave. Dette kan igjen påvirke ytelsen positivt og bidra til å styrke mestringstroen videre. I tillegg ser man at mestringstro har betydning for hvor sårbar man er for blant annet stress og angst.⁵³

Det er spesielt fire områder som utpeker seg i forskningen med tanke på å være effektive for å forbedre mestringstroen. Disse er:

1. Mestringsopplevelse: tilby muligheter for å oppleve mestring, dvs. høy ytelse og suksess
2. Rollemodeller: gi tilgang på gode rollemodeller som kan demonstrere mestring
3. Tilbakemelding: sørge for konstruktiv tilbakemelding og oppmuntring
4. Stressmestring: trene på teknikker for å håndtere stress

Som Lai beskriver, er noe av det viktigste for å øke mestringstroen, å gi medarbeiderne opplevelsen av mestring. Dette kan innebære en justering av oppgaver og en balansegang mellom å gi tilpassede oppgaver som heller ikke er for lette, samtidig som man kommuniserer positive forventninger og en oppfatning om at vedkommende vil kunne mestre disse.

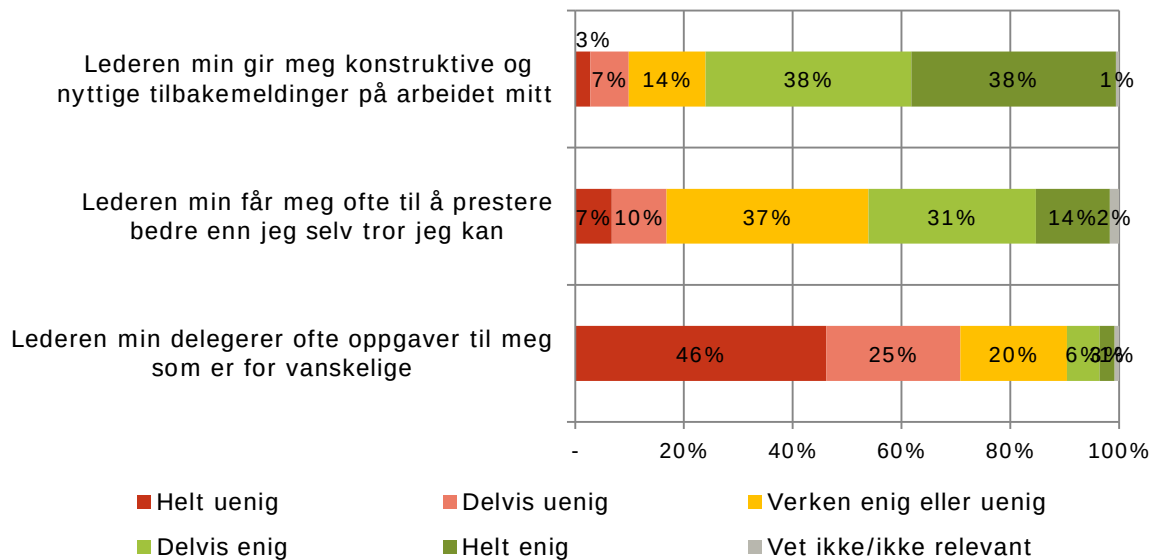
Undersøkelsen viser hvordan mellomlederne ser på sin leder, nettopp med tanke på tilbakemeldinger, evne til å løfte mellomlederne litt ekstra, samt delegering av oppgaver.

⁵¹ Bandura 1986, 1990; Stajkovic og Luthans 1998) I: Lai 2015 10 faktor- en innføring

⁵² Lai, 2015 - 10 faktor- en innføring

⁵³ Bandura 1986; Muris 2002; Nielsen og Munir 2009 I: Lai 2015 10 faktor- en innføring

Figur 9-5: Mellomledernes syn på rektors støtte og oppfølging



76 prosent av mellomlederne opplever at rektor gir dem konstruktive og nyttige tilbakemeldinger på det arbeidet de gjør. 10 prosent er delvis eller helt uenig i dette, mens 14 prosent svarer at de verken er enig eller uenig i påstanden. En fjerdedel av mellomlederne er med andre ord ikke helt tilfredse med rektorenes oppfølging.

På spørsmålet om prestasjon, er mellomlederne mer delt, men 45 prosent svarer at rektor ofte får dem til å prestere bedre enn de selv tror de kan. Med tanke på hva det spørres om, kan dette sies å være et rimelig høyt tall, som indikerer at mange rektorer er gode på å løfte sine mellomledere. Ser man nærmere på erfaring, finner man at mellomlederne med kortest erfaring som leder, i større grad svarer bekreftende på dette. Dette er kanskje ikke så overraskende ettersom nye ledere sannsynligvis har mindre tro på egen kompetanse og prestasjon sammenlignet med de som har vært ledere lenge. De vil følgelig kunne være mer mottagelige for innspill og tilbakemeldinger. Samtidig kan det tenkes at rektorene både følger dem tettere og at de selv etterspør mer hjelp til å løfte egen prestasjon enn hva mer erfarne ledere gjør.

Videre viser kartleggingen at 71 prosent av mellomlederne er helt eller delvis uenig i at rektor ofte delegerer oppgaver til dem som er for vanskelige. Kun 9 prosent sier seg enig i dette, mens 20 prosent legger seg midt på skalaen og svarer verken enig eller uenig. Funnet kan tolkes enten at rektorer og mellomledere har god dialog om ansvar og oppgaver (jfr. høy opplevelse av tydelig definert rolle i avsnitt 9-3), og/ eller at de fleste mellomlederne opplever å ha tilstrekkelig kompetanse til å løse de oppgavene de blir delegert. Assisterende rektorer har størst tilbøyelighet til å si seg helt uenig i påstanden, mens mellomledere med kortest arbeidserfaring som leder i større grad sier seg delvis enig. Svaret på dette spørsmålet synes med andre ord også å ha sammenheng med antall års arbeidserfaring som leder.

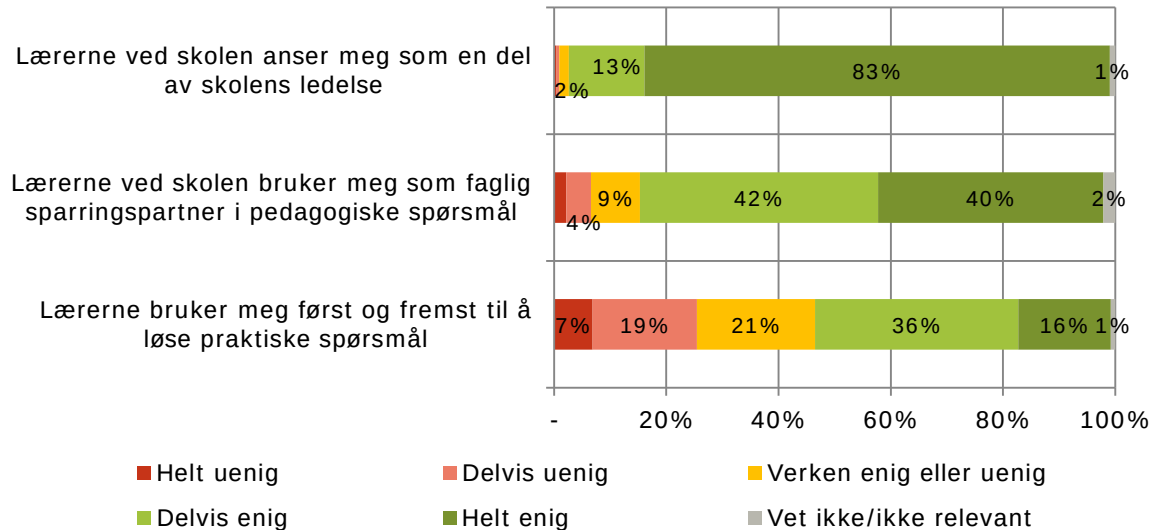
9.6 Hvordan tror mellomlederne at lærerne ser på dem?

Som Sintef har vist i sin gjennomgang av forskningen på ledelse i barnehage og skole, handler en stor del av denne forskningen om pedagogisk ledelse.⁵⁴ Pedagogisk ledelse er kunnskapsbasert og tar utgangspunkt i at lederen må ha spesialkompetanse innenfor det området hvor ledelsen skal utøves. Gitt dette synet, er det interessant å se nærmere på hva mellomlederne opplever å brukes til av sine medarbeidere, samt om de opplever at lærerne ved skolen ser på dem som en del av skolens ledelse.

⁵⁴ Ledelse i barnehage og skole – en kunnskapsoversikt. Sintef-rapport 2014-11-29

Figur 9-6 under viser mellomledernes svar på tre påstander som berører dette temaet.

Figur 9-6: Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander?



86 prosent av mellomlederne opplever at lærerne ved skolen anser dem som en del av skolens ledelse, og det er ingen store forskjeller mellom skoletypene. Ser man derimot på stillingstittel, finner man at assisterende rektor i større grad sier seg enig i påstanden, mens mellomledere som har oppgitt å ha «annen» stillingstittel, i større grad sier seg uenig i dette.

Andelen mellomledere som oppgir at lærerne ved skolen bruker dem som faglig sparringspartner i pedagogiske spørsmål er også høy: 82 prosent. Her er det forskjeller mellom skoletypene. Dette er vanligere i grunnskolen, enn hva det er i videregående skole. Videre ser vi at mellomledere som har oppgitt å ha «annen» stillingstittel, opplever dette i mindre grad. Intervjuer med lærere i videregående skole, bidrar til å nyansere og forklare dette nærmere. Som nevnt tidligere, oppgir flere lærere i de kvalitative intervjuene at det de primært har behov for fra sin leder handler om faglig oppfølging og råd. Dette gjelder særlig lærere i videregående skole. Mens mellomlederne på sin side, er mer opptatt av at skoleledere og lærere har den pedagogiske plattformen til felles, synes lærerne å være mer opptatt av fagdidaktikken. Følgende sitat illustrerer hvordan noen av mellomlederne ved en videregående skole ser på dette:

«Det er ikke så viktig å ha samme faglige bakgrunn. Pedagogikken er jo en felles plattform for oss. Du kan få veiledning til å utvikle deg som lærer likevel.»

Dette står i kontrast til flere av lærernes tanker. Sitatet under er fra en annen videregående skole:

«Synes uansett at det ville vært merkelig om hun skal se meg undervise i norsk. Jeg vil at en med faget skal gjøre det.»

Samtidig kommer det innspill på at faglig veiledning kan ivaretas på andre måter, enten ved at mellomlederen setter seg mer inn i fagets egenart, ved at en koordinator eller fagansvarlig sørger for denne delen av veiledningen eller ved at lederen i større grad tilrettelegger for prosesser som har utvikling som formål. Sitatet under viser hvordan noen lærere ser på sin mellomleder og måten vedkommende har tilrettelagt for læring og utvikling:

«Mellomlederen innkalte alle norsklærere til samarbeidsoppgaver... Han la til rette for jobben vår. NN, han er et eksempel på å være personlig egnet. Han har en strategisk smidig måte å få med alle på.»

Mellomlederne er mer delt i synet på om lærerne først og fremst bruker dem til å løse praktiske spørsmål, men over halvparten (52 prosent) oppgir at lærerne gjør dette. Mellomlederne i videregående er i større grad enig i denne påstanden, sammenlignet med mellomledere i grunnskole. Det samme gjelder de med «annen» stillingskategori, samt mellomledere med kortest erfaring som leder (1-5 år).

Intervjuer med lærere viser også at mellomlederne i høy grad brukes til ulike ting, ut fra den enkelte lærers behov. Enkelte oppgir at de bruker mellomlederne til mange små ting, og heller små enn store ting, alt fra hjelp til å besvare spørsmål fra foreldre til hvor mange penger som kan avsettes til å dra på tur. En annen beskriver at bruken av mellomlederne også avhenger av den enkelte mellomleder:

«Vi prøver å løse ting i teamet og hvis det ikke lar seg løse, går man til mellomleder. Drøfter ting- spesielle saker med elever eller foreldre- det er også veldig ulikt fra klasse til klasse og foreldre. Men også fra leder til leder- de er jo ulike.»

Det påpekes også at det er godt å ha en ledergruppe tett på, som er tilgjengelig og fleksibel. En av lærerne sier det på denne måten:

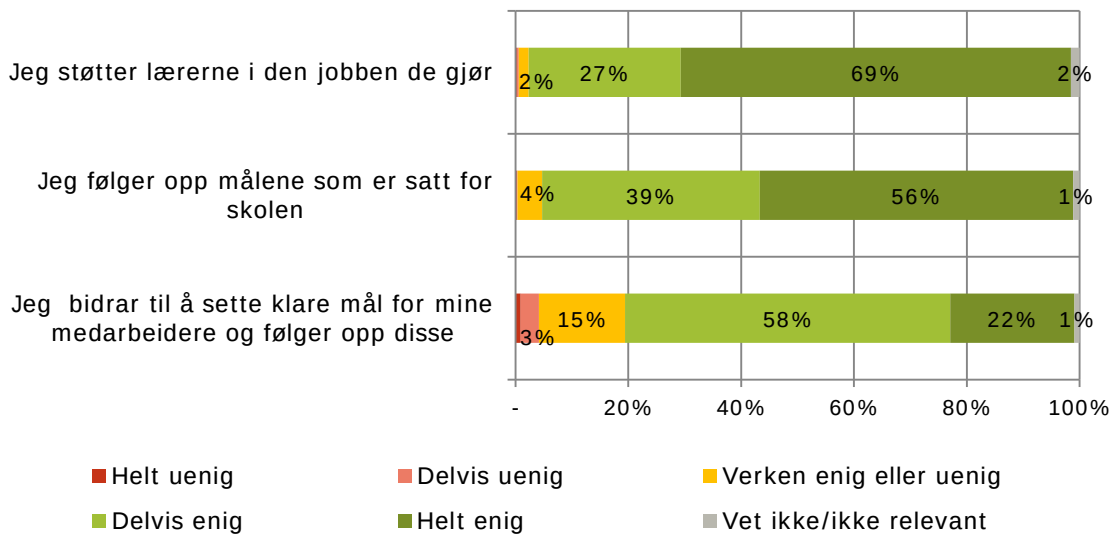
«Det er betryggende... du slipper å møte den stengte døra hos rektor. Hver gang du trengte veiledning, måtte du banke på og avbryte et møte. Så får du hjelp med småting. Det er kort vei til ledelsen og de er fleksible på tid. Får man en mobbesak inn på kvelden, er det allerede i gang og jobbet med innen 10 neste morgen og misforståelsen var avklart innen lunsj.»

9.6.1 Ledelsesorientering

Kartleggingen kan tyde på at mellomlederne mener at kolleger og medarbeiderne ser på dem som både relasjons- og oppgaveorienterte. I og med at vi ikke har spurt kolleger og lærere om det samme, har vi bare mellomledernes egne svar å gå ut ifra. Vi har imidlertid spurt rektorene om deres syn på de samme påstandene. Svarene her kan bidra til å nyansere funnene noe og vil bli presentert fortløpende i teksten.

Figuren under viser mellomledernes tanker om sine kollegers/ medarbeideres syn på dem.

Figur 9-7: Hvor enig eller uenig tror du at dine kolleger/medarbeidere er i følgende påstander om deg som mellomleder?



Hele 96 prosent av mellomlederne svarer at de (tror andre mener at de) støtter lærerne i den jobben de gjør. Ser vi på rektorenes svar, svarer hele 96 prosent at mellomlederne synes det er viktig å støtte lærerne i den jobben de gjør. De to gruppene synes med andre ord omforent om dette, hvilket kan tyde på at mellomlederne både opplever seg selv som, og oppleves av rektorene som relasjonsorienterte.

Videre svarer 95 prosent av mellomlederne at de følger opp målene som er satt for skolen. Grad av enighet varierer noe mer for påstanden om at mellomleder bidrar til å sette klare mål for medarbeiderne og følger opp disse. Det er imidlertid verdt å merke seg at også her sier hele 80 prosent seg enig i dette. Rektorenes svar viser at 78 prosent mener at mellomlederne hjelper lærerne å sette mål for eget arbeid og følger opp disse. I fortolkningen av den siste påstanden er det viktig å ha i bakhodet at påstanden inneholder to elementer: å bidra til å sette klare mål og å følge opp disse. Dette kan bidra til å forklare hvorfor en større andel sier seg uenig og verken enig eller uenig i dette. På den annen side, gir det lite mening å bidra til å sette mål, dersom målene ikke følges opp. I ett av fokusgruppeintervjuene med lærere fremkom det nettopp synspunkter som tyder på at ikke alle mellomledere følger opp sine lærere like godt:

«I medarbeidersamtaler er det mange punkter om utvikling og vi skal sette mål. Det blir litt overfladisk og litt tilfeldig. Lederen vet ikke nok om min undervisning eller min utvikling til å kunne gi tilbakemeldinger. Oppfølging blir det heller ikke. Målene jobbes ikke med til neste år.»

Andre lærere på sin side, gir uttrykk for at de ikke har behov for oppfølging fra sin leder, men bruker andre lærere til sparring:

«Jeg trenger ikke å bli sett av lederen. Jeg blir sett av elevene hele tiden. Foreldre ringer hvis jeg gjør noe bra eller dårlig. Jeg får kontinuerlig tilbakemeldinger fra dem. Og vi diskuterer mye på arbeidsrommet. De er viktige sparringspartnere. De gir både ris, ros og tips.»

10. INNOVASJON OG SKOLEUTVIKLING

Innovasjon er et sammensatt begrep. I følge KS` guide til god ledelse⁵⁵ handler ledelse blant annet om å tilrettelegge for og stimulere til utvikling og innovasjon. Å være en veiviser for nyskaping og utvikling, krever ny kompetanse og nye ferdigheter- både hos ledere og medarbeidere. Det krever også nye måter å utøve lederrollen på. En god endringsorientert leder vil evne å se behovet for nyskaping, etterspørre nye løsninger, samt bruke kompetansen på nye måter.⁵⁶ Pjetursson hevder en stadig viktigere del av mellomlederrollen er evnen til å fasilitere endring og innovasjon som skjer nedenfra og opp⁵⁷.

Samtidig kan det være krevende å finne balansegangen mellom daglig drift og nyskaping. Dette gjelder ikke minst i skolen. Som blant annet Irgens har vist, strever en del ledere med å finne denne balansegangen og løpende driftsoppgaver har i mange tilfeller en tendens til å fortrenge eller forskyve arbeidet med utvikling⁵⁸. I sin studie fant han at mange ledere kviet seg for å pålegge lærerne oppgaver i den tiden som lærerne oppfatter som forberedelsestid til undervisningen og at motstand fra lærerne i mange tilfeller førte til ettergivenhet hos leder. I følge Irgens, må lederne, i møtet med denne motstanden, ha både «vilje, kompetanse og mot til å initiere utviklingsarbeid, selv om motkreftene mobiliserer i mot».⁵⁹

Medarbeiderdrevet innovasjon kan være et nyttig perspektiv i skolesektoren fordi det setter lærerne i førersetet for innovasjonsprosessen. Mellomledernes rolle blir da å legge til rette for innovasjon, ved støttende ledelse, autonomi, samarbeid og organisering, jfr kapittel 4.

En av problemstillingene i denne kartleggingen er følgende:

- Hvordan kan KS og skoleeiere bidra til å skape ledelsesatferd som styrker evnen til å lede innovasjon og omstilling?

For å svare på spørsmålet må vi først få en bedre forståelse for hvordan mellomlederne inngår i innovasjons- og utviklingsarbeid i skolen. Deretter vil vi drøfte hvordan skoleeiere kan bygge opp under innovasjonsprosessene.

10.1 Rektorer og mellomledere mener mellomlederne legger til rette for utvikling

Rektorene og mellomlederne har i undersøkelsen blitt spurt om deres syn på mellomledernes evne til å legge til rette for innovasjon og utviklingsarbeid. 91 prosent av rektorene sier seg helt eller delvis enig i at mellomlederne legger til rette for samarbeid og kompetanseutvikling i lærerkollegiet. Kun 4 prosent er helt eller delvis uenig i dette.

Videre mener 88 prosent at mellomlederne etterspør nye løsninger og støtter medarbeidere som tar initiativ til nye ting. Rektorenes svar gir med andre ord et positivt bilde av mellomledernes evne til å tilrettelegge for innovasjon og nytenkning.

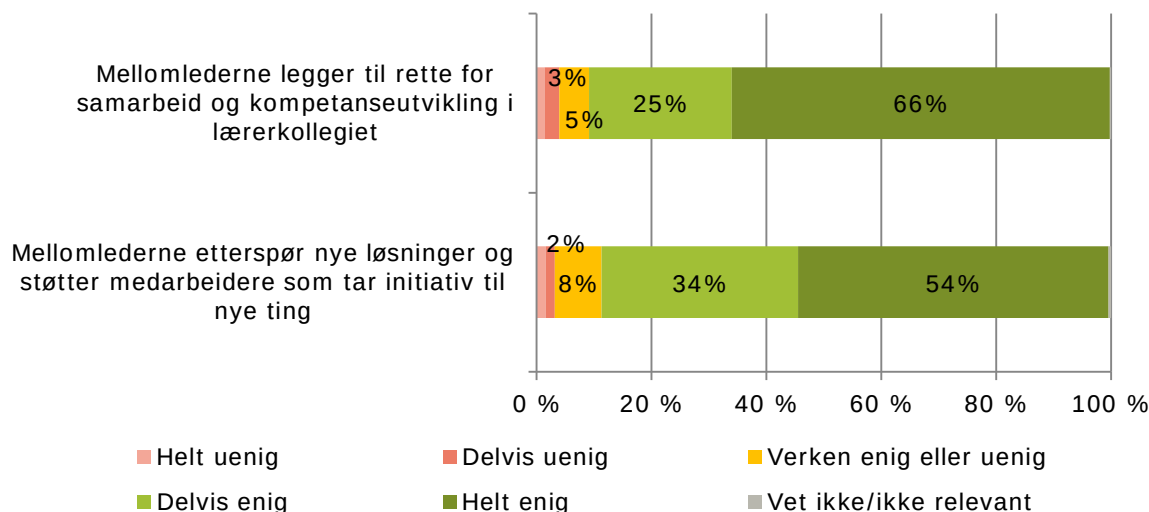
⁵⁵ Guide til god ledelse, KS.

⁵⁶ Ibid.

⁵⁷ Leif Pjetursson (2011) «Når ledelse er kommunikation»

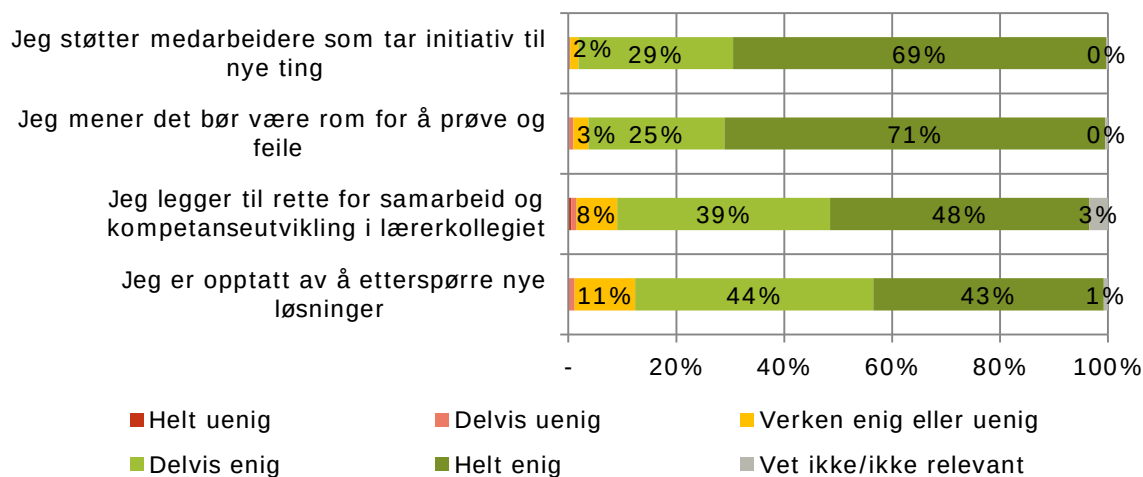
⁵⁸ Irgens, 2010. I: Skoleledelse i en ny tid: Motstand fra lærere og krav fra skoleeiere. Tor Colbjørnsen. Bedre skole, nr. 2. 2013.

⁵⁹ Irgens, 2010. I: Skoleledelse i en ny tid: Motstand fra lærere og krav fra skoleeiere. Tor Colbjørnsen. Bedre skole, nr. 2. 2013.

Figur 10-1: Hvor enig eller uenig er du i følgende påstander? Rektorer

Når mellomlederne selv blir spurt om det samme oppgir 87 prosent at de legger til rette for samarbeid og kompetanseutvikling. Videre oppgir 87 prosent at de er opptatt av å etterspørre nye løsninger.

Figuren under viser mellomledernes svar på påstandene rektorene har vurdert, i tillegg til noen flere som berører endringsorientering. Spørsmålet er formulert på en måte som er ment å få mellomlederne til å reflektere over andres oppfatning av dem.

Figur 10-2: Hvor enig eller uenig tror du at dine kolleger / medarbeidere er i følgende påstander om deg som mellomleder? Mellomledere

Resultatene gir et positivt bilde av mellomledernes endringsorientering eller vilje til å tenke og legge til rette for utvikling og nyskaping. Det er imidlertid verdt å bemerke at dette er mellomledernes egne tanker om hvordan andre oppfatter dem, ikke kollegers eller medarbeideres. I forlengelse av dette, hadde det vært interessant å vite mer om lærernes opplevelse av mellomlederne.

Undersøkelsen viser at det er en svært høy andel av mellomlederne som svarer at de (tror kolleger/ medarbeidere mener at de) støtter medarbeidere som tar initiativ til nye ting (98 prosent). 96 prosent av mellomlederne mener det bør være rom for å prøve og feile. Mellomledernes svar tyder med andre ord på at de ser på seg selv som endringsorienterte og muligheten for å skape

nytt skulle med andre ord være tilstede dersom man kun ser på mellomledernes svar på disse påstandene.

Skolens kjerneoppgave handler imidlertid om elevenes læring og i andre deler av undersøkelsen har vi sett at mellomlederne har en lang rekke ansvarsoppgaver og at de oppgir å bruke aller mest tid på administrasjon. Med bakgrunn i dette, er det interessant å stille spørsmålsteget ved hvilken rolle de faktisk spiller i skolens utviklingsarbeid. De kvalitative intervjuene indikerer at mellomlederne spiller en rolle i utviklingsarbeidet, men dette varierer og vil være avhengig av en rekke faktorer som for eksempel mellomledernes kompetanse og interesse, samt rektorenes bevissthet om og tilrettelegging for dette arbeidet.

10.2 Mellomledernes rolle i skolens utviklingsarbeid

Funn fra de kvalitative intervjuene viser at skolene har konkrete utviklingsprosjekter, som typisk er fordelt mellom og ledes av mellomlederne. Dette kan for eksempel være utviklingsprosjekter innen IKT. Enkelte har også hatt egne, lokale innovasjonsprosjekter. I forlengelsen av dette, kan vi stille spørsmålsteget ved om innovasjon og utvikling kun er forbeholdt prosjekter, eller om og i hvilken grad innovasjon og omstilling også er en del av skolens daglige virke og praksis. Intervjuer med mellomledere tyder på at det kan være krevende å få med seg lærerne i utviklingsarbeid.

Mellomlederne ved en av barneskolene sier det på denne måten:

«Lærerne er veldig utviklingsorienterte, men de liker ikke kontroll. Vi måtte intervju noen lærere om dette. De trodde at vi hadde kontrollbehov. Lærerne opplever noen ganger at vi blir for teoretiske. De ønsker det mer praksisnært. De ønsker å jobbe mer med forberedelser til undervisning, så må vi rette vårt utviklingsarbeid inn mot dette.»

Som sitatet også viser, har disse mellomlederne også sørget for å gå i dialog med lærerne og undersøke nærmere hva som skal til for å lykkes med å få lærerne med i endrings- og utviklingsarbeid. Dette er i tråd med Pjeturssons⁶⁰ syn på den nye mellomleder, som blant annet dialogbasert og forandringsskapende, og vitner om en ledergruppe som har jobbet godt med å kartlegge og forstå lærernes behov i forbindelse med utviklingsarbeid.

Intervjuer med rektorene viser også at en del skoler har så mange prosjekter de skal ta del i, at rektorene har sett seg nødt til å redusere antallet og «skåne» både mellomledere og lærere fra dette arbeidet.

«Vi må huske på at endring tar tre år, minst. Vi får ikke alltid aksept for det fra ledelsen over oss. Vår rolle blir å være en buffer for å skåne avdelingslederne. Det blir ikke bra hvis vi det blir for mange prosjekter. Vi har tre prosjekter vi må være med på, da er det ikke mye tid igjen til ulike lokale prosjekter.»

«... Det skorter på tiden som trengs for å følge opp. Vi stoppet et hovedsatsningsområde i november fordi det ikke hadde grunnlaget som trengtes. Det ble noe lærerne gjorde fordi det «skulle rektor ha». Det funker ikke. Lærerne hadde 100 ulike tanker om hva de skulle med det. Når vi skal lage noe nytt må vi ha en plan for å bygge grunnmur slik at vi får folk til å ville gå i den retningen. Og det tar tid.»

Intervjuer med lærerne tyder på at de ikke har spesielle tanker eller forventninger om at mellomlederne skal bidra med innovasjon og omstillingsarbeid. Det vanligste synes å være prosjekter som er initiert fra toppen, enten fra rektor eller sentralt fra kommunen. Tidligere beskrivelser av utviklingsarbeid i skolen indikerer at et sterkt eksternt press fører til at det meste av det interne

⁶⁰ Pjetursson (2011). «Når ledelse er kommunikasjon».

utviklingsarbeidet styres av resultater fra for eksempel nasjonale prøver og brukerundersøkelser.⁶¹

Samtidig fremkommer det informasjon i undersøkelsen om at det også drives utviklingsarbeid i «små drypp», gjennom kunnskapsdeling når noen for eksempel har vært på kurs eller har lært ny metodikk, eller ved at dyktige mellomledere tilrettelegger for utviklingsarbeid mellom lærerne. Endringsarbeid oppgis videre å ta en del tid, ofte mer tid enn det man først har sett for seg og lærerne oppgir da å ha en forventning om at mellomlederne tilrettelegger for dette og hjelper lærerne å prioritere.

Både mellomlederne selv og deres ledere mener at mellomlederne er endringsorienterte og legger til rette for samarbeid og utvikling. Lærerne omfattes imidlertid ikke av spørreundersøkelsen og vi vet derfor ikke hva lærerne ville svart på de samme spørsmålene. Colbjørnsen⁶² har pekt på at mange skoleledere strever med motstand fra lærerne, både ved igangsetting og implementering av utviklingsarbeid. Funn fra hans undersøkelse indikerer at det er viktig å etablere relasjoner og bygge tillit mellom lærere og ledelse. Samtidig er det viktig at man bygger broer på tvers av profesjoner og skaper en «multiprofesjonell skoleorganisasjon». Dette innebærer at alle faggrupper, i tillegg til å utvikle seg faglig, må evne å se eget fag og det administrative arbeidet i «perspektiv av skolens oppdrag».⁶³

De kvalitative intervjuene i denne kartleggingen indikerer at innovasjon og omstillingsevne ikke er det lærerne er aller mest opptatt av og at de først og fremst har behov for og forventninger om en leder som støtter dem i deres daglige arbeid. Samtidig viser undersøkelsen at hele 87 prosent av mellomlederne oppgir å være sparringspartner for lærere og/ eller assistenter i faglige eller pedagogiske spørsmål. 75 prosent oppgir å ha utviklingssamtaler og 68 prosent observerer undervisning. Gjennom dette arbeidet har mellomlederne i høy grad mulighet til å skape innovasjon og endring med sikte på å forbedre elevenes læringsutbytte. Kvalitative intervjuer viser også at skoleledelsen ved enkelte skoler i denne undersøkelsen, har jobbet aktivt med kultur- og holdningsendringer og langt på vei opplever å ha lykket med å skape større forståelse for skolen som helhet.

Videre indikerer enkelte rektors svar at ledelse i dette tilfellet også kan handle om prioritering av prosjekter. Intervjuer med rektorer har blant annet vist at enkelte opplever det som viktig også å si nei når det blir for mange utviklingsprosjekter å forholde seg til. Også en av kommunalsjefene påpeker at skolene har svært ulik forutsetning for og kapasitet til å håndtere flere prosjekter parallelt. Samtidig påpeker informanten at det bør foreligge en visjon og en strategi om utvikling, som er forankret både hos politikere, administrativ ledelse og rektorene. For å lykkes med dette, må mellomlederne både kjenne skolens og lærernes behov, samt sørge for en involverende prosess der lærerne har fått muligheten til å komme med sine tanker og innspill.

10.3 Hvordan kan skoleeiere bidra til å skape en ledelsesatferd som styrker evnen til å lede innovasjon og omstilling?

Kartleggingen tegner et bilde av en gruppe mellomledere som både tilrettelegger for og etterspør nye løsninger. Mellomlederne beskrives og beskriver seg selv som endringsorienterte. Det fremgår også at mellomlederne ofte har ansvaret for prosjekter for skoleutvikling og at de får rollen som koordinator/prosjektleder for ulike satsninger. Samtidig har mellomlederne en rekke ansvarsområder og arbeidsoppgaver og de oppgir at å bruke mest tid på administrasjon.

Utfordringer med motstand fra lærere ved igangsetting og implementering av utviklingsarbeid (slik Colbjørnsen beskriver det) finner vi også eksempler på i vårt datamateriale. Det at utvik-

⁶¹ Colbjørnsen (2013) Motstand fra lærere og krav fra skoleeiere

⁶² Ibid.

⁶³ Colbjørnsen (2013) Motstand fra lærere og krav fra skoleeiere, s. 48.

lingsprosjekter ofte initieres "fra toppen" og det faktum at utviklingsarbeidet i skolen ofte styres av resultater fra for eksempel nasjonale prøver og brukerundersøkelser⁶⁴, setter mellomlederne og rektorene i en særlig krevende posisjon hvor de får oppgaven med å forankre, motivere for og gjennomføre utviklingsprosjekter som lærerne ikke nødvendigvis ser behovet for eller ønsker.

Mellomlederne har således i oppgave både å "skape mening" i utviklingsprosjektene de er en del av og "gi mening" til lærerne som skal gjennomføre endringene i praksis. For å lykkes med dette må mellomlederne engasjere seg i formell og uformell kommunikasjon med kolleger, samle inn informasjon, stille spørsmål, utveksle erfaringer og historier og dermed engasjere seg i tolkninger, oppfatninger og forventninger om hvordan etablert praksis skal endres.⁶⁵ Videre må lederne over mellomlederne gi dem det handlingsrommet de trenger i denne rollen og involvere dem for å skape mening rundt de beslutningene som er tatt. Tatt i betraktning antallet oppgaver mellomlederne har, er det sannsynlig at det varierer hvorvidt mellomlederne ser på dette som en del av sin rolle og om de opplever å ha tilstrekkelig handlingsrom til å utøve denne rollen. Det kan også tenkes å variere på bakgrunn av skolens valgte organisering.

Medarbeiderdrevet innovasjon som legger vekt på medarbeidernes – det vil si lærernes - aktive deltagelse i utvikling av undervisning og læringsarbeid vil kunne være en strategi for å bidra til innovasjon og omstilling i skolen. Kartleggingen indikerer at mellomlederne har en viktig rolle som faglig sparringspartner for lærerne ved skolen. Ved å styrke mellomledernes evne til å utøve støttende ledelse og evne til å legge til rette for samarbeid, kan skoleeiere styrke mellomledernes rolle i innovasjons- og omstillingsarbeidet i skolen.

Det fremgår av kartleggingen at en av kommunalsjefene opplever at de har lyktes svært godt med innovasjon nettopp fordi de har tatt utgangspunkt i lærernes behov og ønsker - i dette tilfellet behovet for og ønsket om i større grad å kunne drive tilpasset opplæring. De har med ord lyktes godt med utviklingsarbeidet fordi dette ble koblet direkte til lærernes behov og daglige virke og tatt i bruk digitale verktøy som legger til rette for dette.

⁶⁴ Colbjørnsen (2013) Motstand fra lærere og krav fra skoleeiere

⁶⁵ Filstad (2014) Gi mellomlederne makt! <https://www.ledernytt.no/gi-mellomlederne-makt.5593382-112372.html>

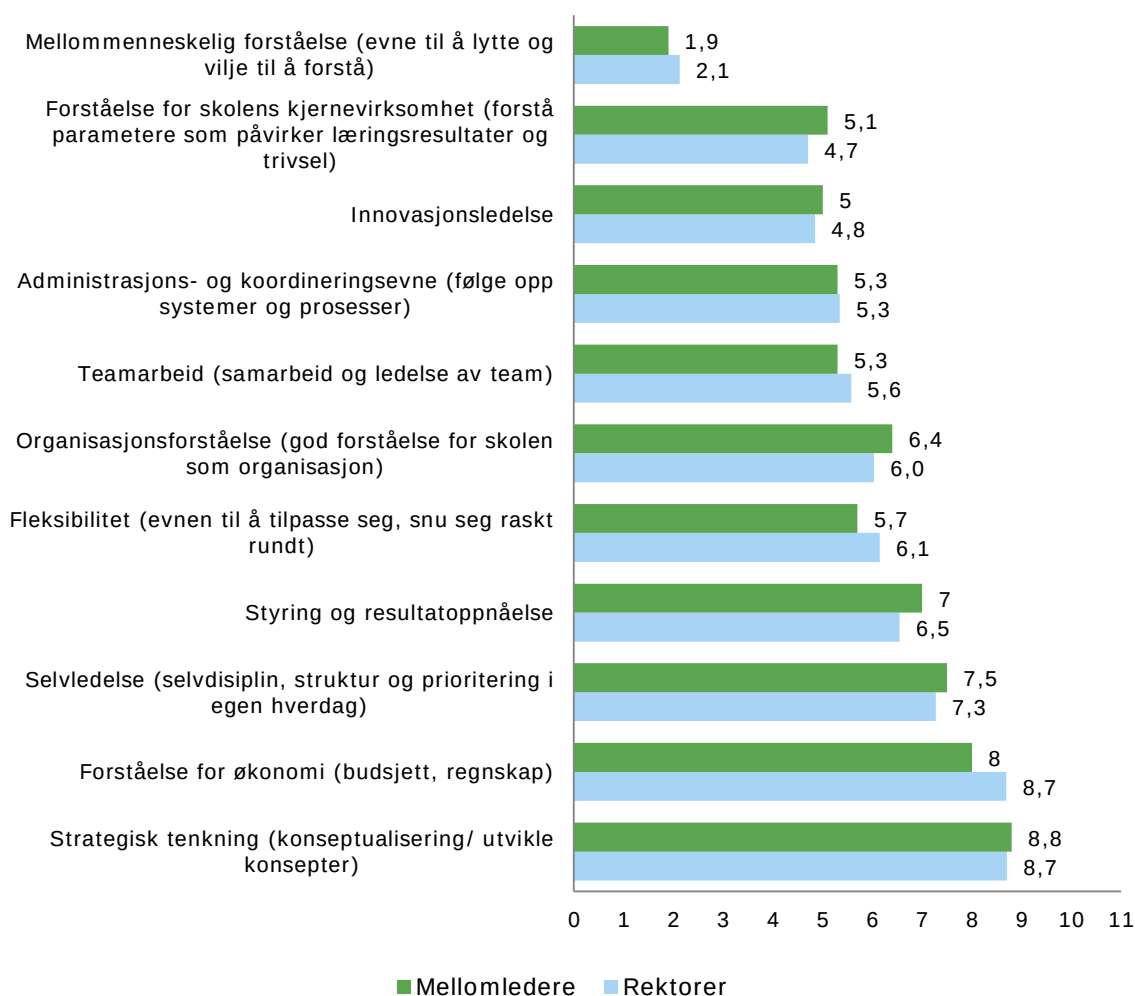
11. FERDIGHETER OG KOMPETANSEBEHOV

For å kunne si noe om mellomledernes kompetansebehov og dermed KS og skoleeieres mulighet til å støtte opp under mellomledere i skolen, ble mellomlederne og rektorene i undersøkelsen spurt om hvilke ferdigheter de anser som viktige i rollen, samt hvilke behov de har og ser at mellomlederne har for faglig påfyll.

11.1 Hva er mellomledernes viktigste ferdigheter og kompetanser?

Kartleggingen viser at både rektorer og mellomledere rangerer mellommenneskelig forståelse som den viktigste kompetansen hos en mellomleder i skolen. Deretter følger forståelse for skolens kjernevirksomhet og innovasjonsledelse. Mens skolelederne rangerer forståelse for skolens kjernevirksomhet som nummer to, rangerer mellomlederne innovasjonsledelse som nummer to og forståelse for kjernevirksomheten som ferdighet/kompetanse nummer tre. Det er imidlertid marginale forskjeller i den gjennomsnittlige rangeringen av disse.

Figur 11-1: Hvilke ferdigheter mener du er de viktigste for en mellomleder i skolen? (rangering der 1 er det viktigste, 11 det minst viktige, gjennomsnitt)



Det faktum at mellommenneskelig forståelse rangeres som nummer 1 av både rektorer og mellomledere tyder på at begge grupper anerkjenner ledelse som en relasjonell prosess. At forståelse for skolens kjernevirksomhet rangeres høyt, er heller ikke overraskende gitt de andre funnene i denne undersøkelsen: at mellomlederne selv er lærerutdannet og har lang erfaring fra skolen

(også utover ledelse), hvilke arbeidsoppgaver de har og hvilke forventninger lærerne har til mellomledernes støtte og oppfølging i det daglige.

Ettersom innovasjon har vært et mindre fremtredende begrep så langt i undersøkelsen, er det interessant å se at det rangeres blant «topp tre» når det gjelder viktigste ferdigheter. Dette kan imidlertid ses i sammenheng med at en meget stor andel av både rektorene og mellomlederne (henholdsvis 83 og 78 prosent) oppgir å ha ansvar for skoleutviklingsarbeid (se figur 8-1) og det kan tenkes at mellomlederne og rektorene først og fremst ser på innovasjon som koblet opp mot konkrete utviklingsprosjekter.

Figuren viser videre at det er flere ferdigheter som rangeres som mer eller mindre like viktige. Heller ikke dette er overraskende gitt de mange ansvarsområdene og oppgavene som undersøkelsen viser at en del mellomledere har.

Funn fra de kvalitative intervjuene viste at strategi og strategisk tenkning i mange tilfeller er områder som tilfaller rektor, heller enn mellomlederne. Dette kan bidra til å forklare hvorfor strategisk tenkning rangeres som den minst viktige kompetansen. Noe mer overraskende er det å se at for eksempel selvledelse også kommer langt ned på listen. Flere mellomledere oppgir at de trenger hjelp til prioritering av tid i arbeidshverdagen. Følgende sitater, fra tre ulike mellomledere, illustrerer noe av dette:

«Jeg har veldig mange ulike oppgaver, mange skal gjøres mer eller mindre samtidig. Det er press fra mange kanter. Det å ha undervisning når man er mellomleder er av og til vanskelig, og blir fort litt halvhjertet. Tankene blir mest på andre oppgaver som ligger og venter, møter man burde vært på, osv.»

«Jeg opplever jobben som et sterkt krysspress mellom undervisning, pedagogisk ledelse og store administrative krav. Det administrative kommer ofte med frister som gjør at tiden til pedagogisk ledelse blir for liten.»

«Tid til refleksjon og planlegging er mangelvare. Forberedelse og oppsummering er viktig for å kunne lede gode prosesser og være en god pedagogisk leder.»

Enkelte rektorer har opplevd det som vanskelig å rangere disse kompetansene og ferdighetene ettersom de svarer for flere mellomledere samtidig og fordi de har ulike ansvarsområder og oppgaver og derfor ulikt kompetansebehov.

11.2 Tilstrekkelig kompetanse

Et stort flertall av både mellomlederne og rektorene oppgir at mellomlederne har tilstrekkelig kompetanse til å utføre arbeidet som mellomleder. Spør man mellomlederne selv, svarer 79 prosent at de har tilstrekkelig kompetanse til å fylle denne rollen. Det er ingen forskjeller mellom skoleslagene. En fordeling på stillingstitler viser at assisterende rektorer i større grad oppgir å ha tilstrekkelig kompetanse, sammenlignet med øvrige grupper mellomledere. Ikke overraskende finner vi også noen forskjeller mht. erfaring. Mens mellomledere med 11-15 og mer enn 21 års arbeidserfaring i større grad svarer at de har tilstrekkelig kompetanse, legger de med kortest arbeidserfaring seg i større grad midt på svarskaalen. Ikke overraskende, synes nye mellomledere å ha et større kompetansebehov enn sine kolleger med lengre ledererfaring.

Ser man på rektorenes svar, finner man at 83 prosent av disse mener mellomlederne har tilstrekkelig kompetanse til å fylle rollen. Ser man på skoleslagene, finner man at rektorer i grunnskolen i større grad svarer dette sammenlignet med rektorer i videregående skole. Rektorene i videregående legger seg i større grad midt på skalaen.

Selv om en høy andel rektorer og mellomledere mener mellomlederne har tilstrekkelig kompetanse til å fylle rollen som mellomleder, er det også områder der de oppleves å kunne ha behov

for faglig påfyll. Dette kan tyde på at mellomlederne er både lærings- og utviklingsorienterte og ikke anser seg for ferdig utlært, selv om de også opplever å ha høy kompetanse.

11.3 Hvilke behov har mellomlederne for faglig påfyll?

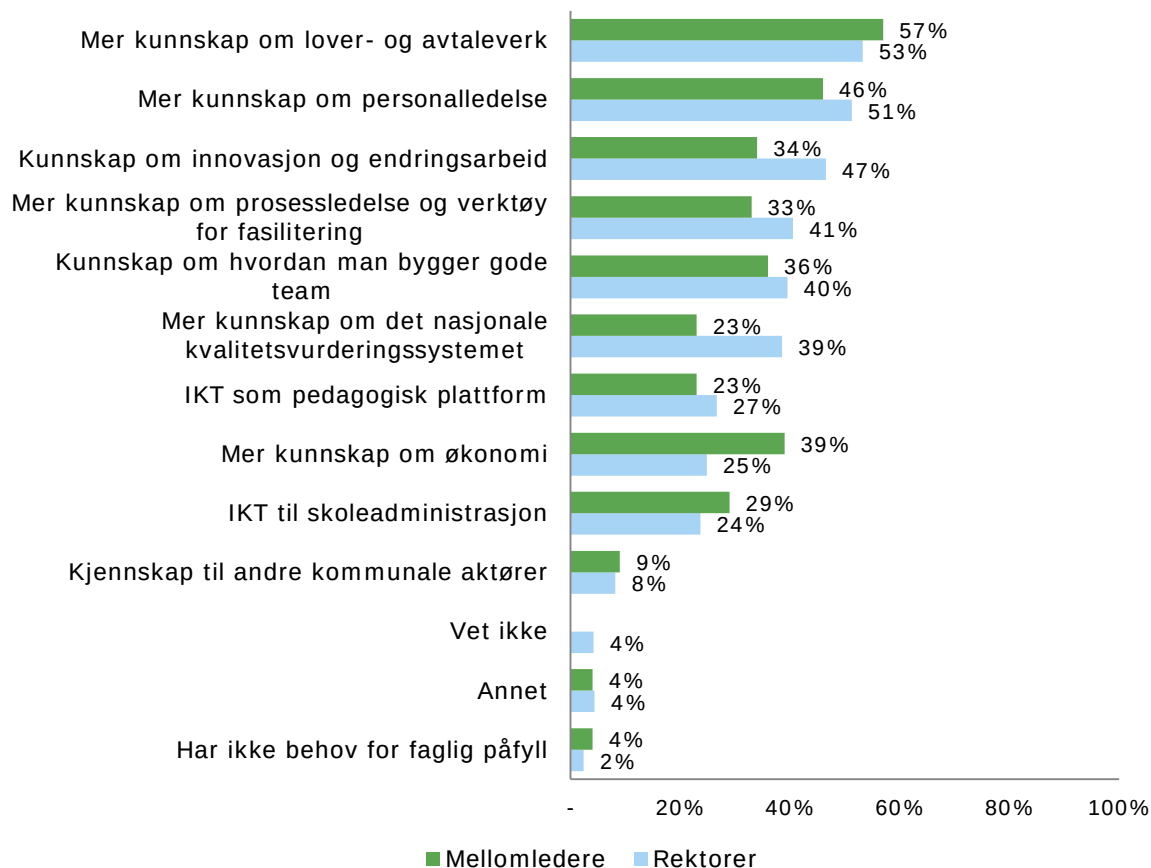
I undersøkelsene ble både rektorer og mellomledere spurt om hvilket faglig påfyll mellomlederne har behov for i rollen som mellomleder, uavhengig av hvorvidt de mener mellomlederne har tilstrekkelig kompetanse eller ikke.

Over halvparten av de spurte rektorene og mellomlederne mener at mellomlederne har behov for mer kunnskap om lover og avtaleverk. Mellomlederne i grunnskolen svarer dette i større grad enn mellomledere i videregående skole. Videre mener mellom 46-51 prosent av mellomledere og rektorer at mellomlederne har behov for mer kunnskap om personalledelse.

Ser man på rektorenes svar, oppgir rektorer i videregående skole i større grad enn rektorer i grunnskolen at mellomlederne har behov for faglig påfyll innen personalledelse, innovasjon og endringsarbeid, prosessledelse og verktøy for fasilitering, hvordan man bygger gode team, samt IKT som pedagogisk plattform.

Figur 11-2 viser rektorenes og mellomledernes svar på spørsmålet om hvilke behov for faglig påfyll mellomlederne har i rollen som mellomleder.

Figur 11-2: Hvilke behov har dine mellomledere for faglig påfyll i rollen som mellomleder? / Hvilke behov for faglig påfyll har du i rollen som mellomleder?



For mellomlederne er det også noen signifikante forskjeller mellom skoleslagene. Mellomledere i grunnskolen oppgir i større grad å ha behov for faglig påfyll når det gjelder kunnskap om lover og avtaleverk, økonomi og kjennskap til andre kommunale aktører, sammenlignet med mellomledere i videregående skole.

Flere av rektorene som har benyttet de åpne svarkategoriene i undersøkelsen oppgir også at hva mellomlederne trenger av kompetanse i fremtiden avhenger av hva de skal gjøre fremover. Behovet for kompetanse vil med andre ord endre seg når ansvar og oppgaver endrer seg.

11.4 Mellomledere med ulik erfaring

For å si noe om hvorvidt mellomledere med ulik erfaring og ulikt antall medarbeidere har ulike kompetansebehov, kan vi gjøre en klyngeanalyse. En klyngeanalyse er en statistisk metode som søker å maksimere likheten i gruppene, samtidig som forskjellen mellom gruppene maksimeres. Vi har gjort en analyse blant mellomledere i grunnskolen og en analyse blant mellomledere i videregående skole.

11.4.1 Mellomledere i grunnskolen – grupperinger basert på erfaring

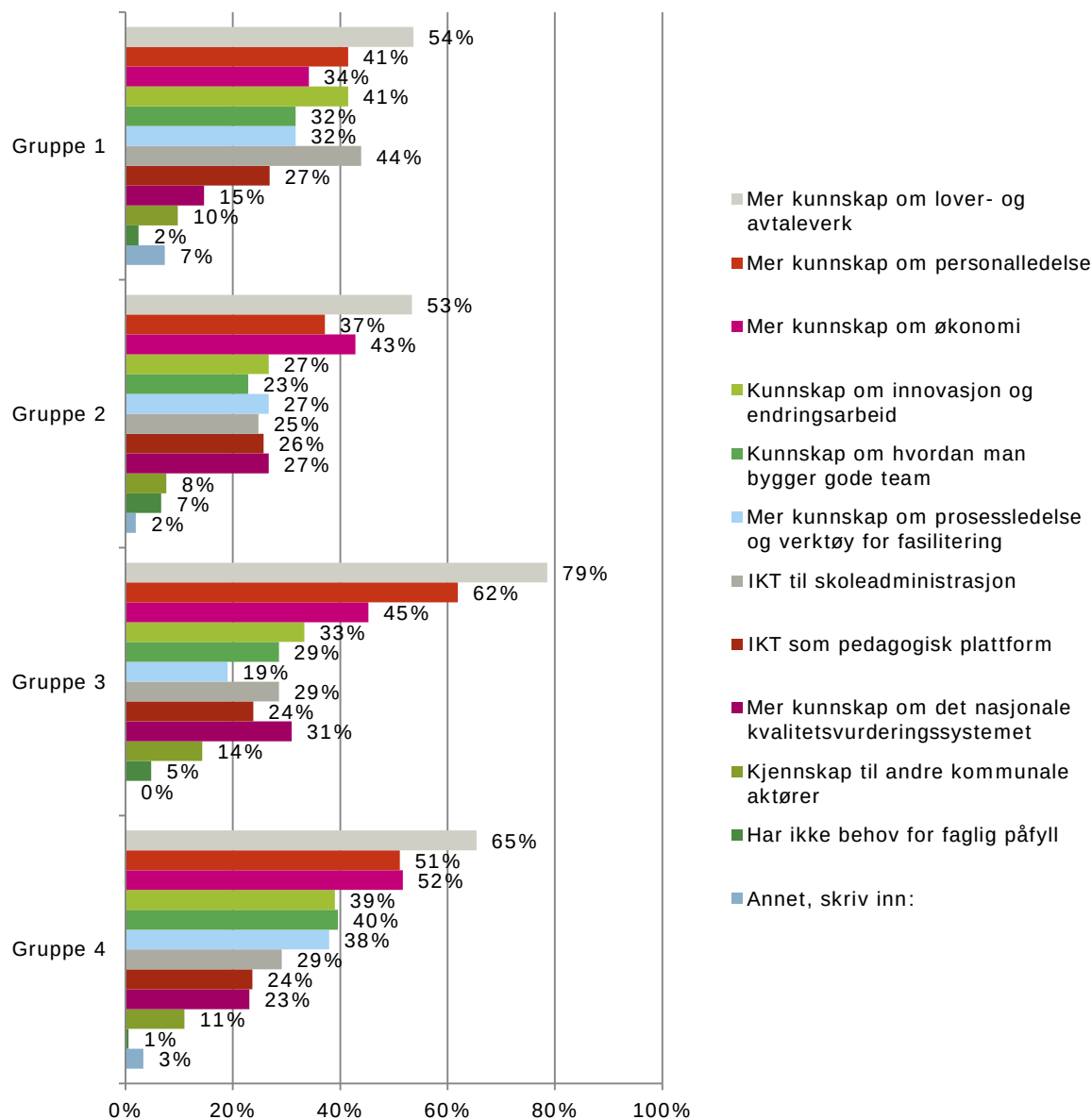
En klyngeanalyse blant mellomledere i grunnskolen resulterer i fire grupper med mellomledere. Gruppe 1 har i gjennomsnitt vært i nåværende stilling i 15 år og har i snitt vært ledere i 19,4 år. De er med andre ord svært erfarne, både som ledere og i nåværende stilling. Gruppe 2 har ikke vært i nåværende stilling like lenge, men har lang erfaring som leder (i snitt 11,7 år) og fra skolen (i snitt 23,8 år). Gruppe 3 og 4 har tilnærmet lik erfaring i skolen (ca. 15 år), men skiller seg vesentlig fra hverandre i antall medarbeidere (hhv. 43,2 og 13,8 i snitt).

Tabell 6: Grupper av mellomledere i grunnskolen

Gruppe	1	2	3	4
Antall mellomledere i gruppen	41	105	42	182
Gjennomsnittlig antall år i nåværende stilling	15,4	5,3	3,6	2,3
Gjennomsnittlig antall år som leder	19,4	11,7	5,2	3,6
Gjennomsnittlig antall medarbeidere	21,5	15,1	43,2	13,8
Gjennomsnittlig antall år i skolen	33,0	23,8	15,9	15,7

En gjennomgang av de ulike gruppenes svar, viser at mellomledere i gruppe 1 i størst grad vurderer at de har tilstrekkelig kompetanse. 53 prosent av lederne i denne gruppen svarer dette. Også lederne i gruppe 2, med i snitt 11,7 års ledererfaring har en stor andel (43 prosent) som svarer at de har tilstrekkelig kompetanse. For begge grupper er det en stor andel som har svart 4 av 5 på denne skalaen. Ser man på gruppe 3 og 4 (som er gruppene med kortest tid i nåværende stilling og kortest ledererfaring), har de en noe lavere andel mellomledere som svarer at de har tilstrekkelig kompetanse. Henholdsvis 24 og 17 prosent i de to gruppene svarer 3 og legger seg midt på skalaen.

Når det gjelder behov for faglig påfyll, har gruppe 3 og 4 størst behov for kunnskap om lover- og avtaleverk. Det er også flere i disse gruppene som oppgir behov for kunnskap om personalledelse, sammenlignet med mellomledere i gruppe 1 og 2. Dette henger sannsynligvis sammen med at de har vesentlig kortere erfaring som leder, både generelt og i nåværende stilling sammenlignet med mellomlederne i de to andre gruppene. Samtidig ser vi at lederne i gruppe 1, i større grad oppgir at de har behov for kunnskap om innovasjon.

Figur 11-3: Kompetansebehov blant mellomledere i grunnskolen, gruppert etter erfaring og antall medarbeidere

11.4.2 Mellomledere i videregående skole – grupperinger basert på erfaring

I analysen har vi valgt å lage fire grupper. Dette resulterer i fire grupper hvor den største gruppen består av 136 og den minste gruppen av 49 mellomledere. Grupperingene er ikke veldig gode, det vil si at gruppene ikke er veldig homogene, men de regnes likevel å være av grei kvalitet.

Vi får da to grupper (1 og 2) mellomledere som har lang erfaring fra skolesektoren (snitt 29,3-29,5 år), men som har svært ulikt antall år som leder. Mellomlederne i gruppe 1 har i gjennomsnitt 15,9 års erfaring i nåværende lederstilling og 22,1 år som leder totalt, mens mellomledere i gruppe 2 har 6,2 års erfaring i nåværende stilling og 13,1 år som leder totalt. De mest erfarne (gruppe 1) har også personalansvar for flere medarbeidere enn de i gruppe 2.

Videre får vi to grupper (3 og 4) som har tilnærmet lik erfaring fra nåværende stilling (i snitt 2,8 og 3,6 år) og som leder (i snitt 6,5 og 6,4 år). De to gruppene skiller seg imidlertid fra hverandre når det gjelder antall år i skolen og antallet medarbeidere. Mens ledere i gruppe 3 har jobbet

11,2 år i skolen, har ledere i gruppe 4 jobbet lengre, i snitt 17 år. Mellomlederne i gruppe 3 har i snitt 11, 2 medarbeidere, mens lederne i gruppe 4 har vesentlig flere, 24,3.

Tabell 7: Grupper av mellomledere i videregående skole

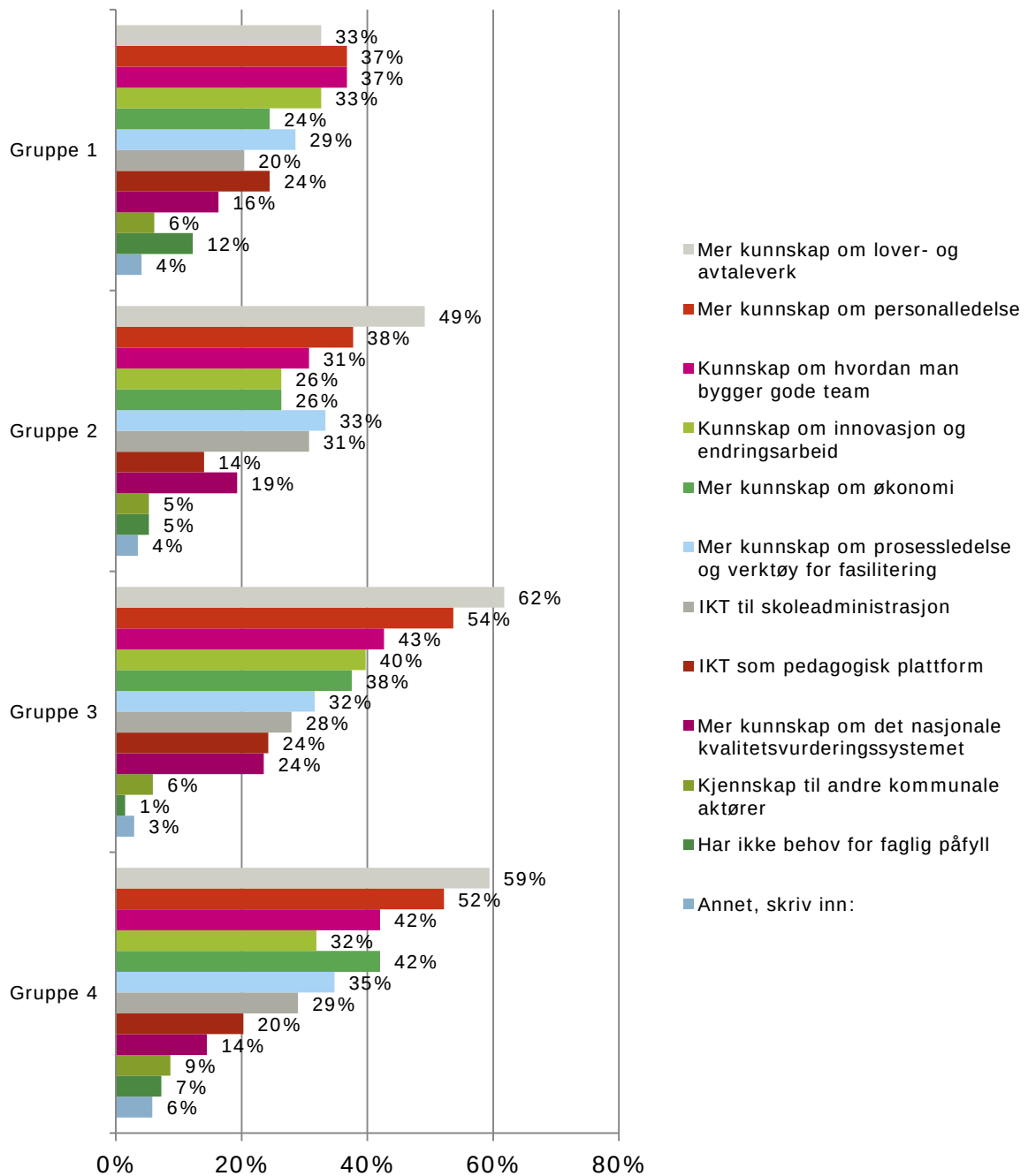
Gruppe	1	2	3	4
Antall mellomledere i gruppen	49	114	136	69
Gjennomsnittlig antall år i nåværende stilling	15,9	6,2	2,8	3,6
Gjennomsnittlig antall år som leder	22,1	13,1	6,5	6,4
Gjennomsnittlig antall medarbeidere	19,3	14,2	11,2	24,3
Gjennomsnittlig antall år i skolen	29,5	29,3	12,4	17,0

Ikke overraskende oppgir de mest erfarne mellomlederne (i gruppe 1 og 2) i større grad enn mellomledere i gruppe 3 og 4 at de har tilstrekkelig kompetanse. De fire gruppene har også noe ulikt behov for faglig påfyll. Analysen viser blant annet at mellomledere i de minst erfarne gruppene ønsker mer kunnskap om lover- og avtaleverk enn gruppene med mer erfaring.

Videre ser vi at mellomledere i gruppe 1 har mindre behov for kunnskap om lover og avtaleverk. De har også mindre behov for kunnskap om personalledelse, selv om det er lite som skiller gruppe 1 og gruppe 2 her. Svarene kan forstås på bakgrunn av at de tilhører gruppen med lengst erfaring som leder, både generelt og fra nåværende stilling. Ser man på de andre gruppene svar, finner man at andelen som har behov for økt kompetanse om lover og avtaleverk og personalledelse er størst for mellomledere i gruppe 3. Dette er gruppen som har kortest erfaring i nåværende stilling og kortest erfaring fra skolen.

Figur 11-4 illustrerer forskjellen mellom gruppene i andelen som oppgir at de har behov for faglig påfyll.

Figur 11-4: Kompetansebehov blant mellomledere i videregående skole, gruppert etter erfaring og antall medarbeidere

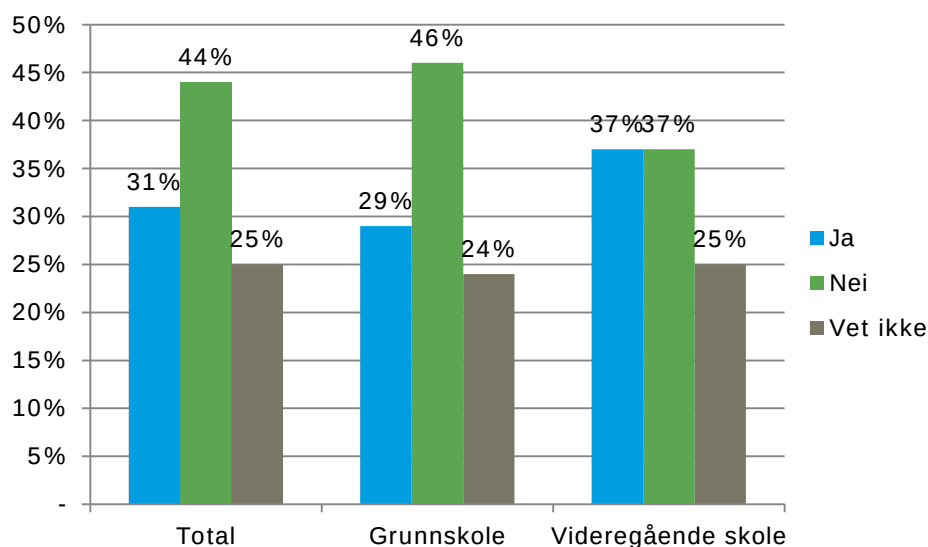


11.5 Rektorer som ønsker å bruke mellomlederne annerledes

Mellomledernes kompetansebehov henger sammen med hvilke oppgaver og ansvarsområder de har i sin stilling, både nå og i fremtiden. I spørreundersøkelsen har vi spurt rektorene om de har planer om å bruke mellomlederen på en annen måte i fremtiden.

Totalt oppgir 31 prosent av rektorene i undersøkelsen at de har planer om å bruke mellomlederne på en annen måte i fremtiden. Tallet er høyere i videregående skole (37 prosent) enn i grunnskolen (29 prosent). Det er også en stor andel rektorer som svarer at de ikke vet.

Figur 11-5: Har du planer om å bruke mellomlederen på en annen måte i fremtiden?



Rektorene som svarte ja på dette spørsmålet, har i undersøkelsen fått anledning til å utdype dette. En gjennomgang av de åpne tekstsvarene, viser at flere av disse planlegger å bruke mellomlederne mer til pedagogisk ledelse. En del av de som svarer dette, svarer også at de ønsker å redusere mengden administrativt arbeid. Funn fra de åpne svarfeltene i spørreundersøkelsen blant rektorene, viser imidlertid at dette ikke er så enkelt å få til i praksis:

«Problemet er at skolens behov er så mange og at administrasjonen er så liten. Jeg har en svært dyktig inspektør, vi snakker jevnlig om hvordan vi kan få organisert oss bedre. Det er alltid utviklingsarbeid som må vike pga. administrative ting, og det er det som gir mest energi for hele organisasjonen. Drømmen vil være å ansette en person til slik at vi får tid til å prioritere utviklingsarbeid.»

På skoler hvor man har mulighet til å bruke sitt merkanthile personell annerledes, er det flere som oppgir at de vil frigjøre tid til for eksempel pedagogisk ledelse og utviklingsarbeid ved å legge mer ansvar og oppgaver til merkantilt personale. Følgende sitater viser hvordan konkrete arbeidsoppgaver tenkes omfordelt:

«Mer fokus på skoleutvikling og elevenes læring, mens administrative oppgaver skal overføres til merkantilt personale i den grad det er mulig.»

«Mer definert i forhold til oppfølging av resultater både fra nasjonale prøver og elevundersøkelsen. Timeplan blir en viktig funksjon, men vikaroppfølging må mer over på merkantilt personale.»

12. KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE

Kartleggingen av mellomledere i grunnskole og videregående skole har hatt til hensikt å avdekke utfordringer og behov hos mellomledere i skoleverket og beskrive hva skoleeier og arbeidsgiver kan gjøre for å rekruttere, bygge, støtte og beholde gode skoleledere. Det langsiktige målet er å tilrettelegge for en ledelsesatferd som styrker evnen til innovasjon og omstilling.

Oppdragets fire hovedproblemstillinger har vært følgende:

- Hvilken rolle har mellomledere i skoleverket i pedagogisk utviklingsarbeid, personaloppfølging og omstillingsarbeid og hva skal til for å fylle disse rollene?
- Er det samsvar mellom mellomledernes oppfatning av egen rolle og hvilke funksjoner de faktisk fyller i det daglige arbeidet?
- Hva anser rektor og skoleeiere å være mellomledernes hovedoppgaver?
- Hvordan kan KS og skoleeiere bidra til å skape ledelsesatferd som styrker evnen til å lede innovasjon og omstilling?

12.1 Hva anser rektor og skoleeiere å være mellomledernes hovedoppgaver?

Undersøkelsene viser at mellomlederne i skolen i all hovedsak har en pedagogisk utdanning, som oftest med videreutdanning innen ledelse. Mellomlederne har vært lenge i skolen, men den typiske mellomleder har omlag 3 års erfaring som leder totalt og er med andre ord ikke svært erfaren som leder. Det er imidlertid flere mellomledere med svært lang erfaring. Dette bidrar til å trekke opp gjennomsnittet slik at gjennomsnittlig erfaring som leder er 9,3 år. Videre viser undersøkelsen at det kun er et mindretall, 12 prosent, som svarer at de har planer om å skifte jobb de neste 2 årene. Dette er interessant ettersom undersøkelsen også gir et bilde av en krevende jobb, med mange arbeidsoppgaver og høyt tidspress. Undersøkelsen indikerer dermed at turn-over ikke er en uttalt utfordring.

Mellomledere i skolen har mange ansvarsområder og oppgaver. På en liste med sytten arbeidsoppgaver, oppgir flertallet av mellomlederne å gjøre hele fjorten av disse. Dette innebærer alt fra å være faglig sparringspartner for lærere og assistenter til timeplanlegging, observere og ha egen undervisning og å være koordinator for utviklingsprosjekter. De hyppigst forekommende arbeidsoppgavene er å være faglig sparringspartner for og yte praktisk bistand til lærere og/ eller assistenter. Sistnevnte gjelder særlig for mellomledere i grunnskolen. Videre er det en stor andel mellomledere som oppgir å støtte lærere og/ eller assistenter i møter med foresatte, samt gjennomføre kartlegginger og analysere elevresultater. Det ser ikke ut til å være noen systematiske mønstre i besvarelsene når det gjelder mellomledernes arbeidsoppgaver.

Samlet sett indikerer kartleggingen at mellomlederne ser ut til å gjøre litt av alt og ha litt ansvar innen mange områder. En vanlig inndeling er at mellomlederne har ansvar for ett eller flere trinn eller en avdeling, med det samlede ansvaret for alle lærere og elever på disse trinnene/ avdelingene. Dette innebærer at mellomlederne nødvendigvis får et mangfold av oppgaver. Det kvalitative materialet støtter opp om en slik tolkning og gir et bilde av en gruppe mellomledere som skal håndtere og balansere et stort omfang av oppgaver. I tillegg viser intervjuene at rektorer og mellomledere ofte har tett dialog om fordeling av ansvar og tilhørende oppgaver, som også baserer seg på den enkelte mellomleders kompetanse og interesseområde. Videre kan enkelte av oppgavene, slik som vikarinnkalling, gå på omgang eller oppgavene kan justeres underveis. Det er med andre ord ikke helt enkelt å peke på mellomledernes hovedoppgaver.

12.2 Hvilken rolle har mellomledere i skoleverket i pedagogisk utviklingsarbeid, personaloppfølging og omstillingsarbeid og hva skal til for å fylle disse rollene?

Det å være en faglig sparringspartner er den mest utbredte arbeidsoppgaven til mellomlederne i skolen. Dette medfører et potensiale for å utøve pedagogisk ledelse og støtte lærerne i utøvelse av skolens kjerneoppgave. Kartleggingen viser også at mellomlederne i grunn- og videregående skole selv opplever å være faglige sparringspartnere for sine lærere. Mellomlederne i grunnskolen oppgir i noe større grad enn mellomlederne i videregående at de yter praktisk bistand og er sparringspartnere for lærere og/eller assistenter i faglige eller pedagogiske spørsmål, samt at de støtter lærere og/eller assistenter i oppfølgingen av foreldre/foresatte. Mellomlederne i videregående oppgir i større grad enn mellomlederne i grunnskolen at de gjennomfører utviklingssamtaler med lærere og/eller assistenter og at de driver veiledning av ansatte i lovverk/regelverk. Dette kan tyde på at rollen som sparringspartner og rollen i det pedagogiske utviklingsarbeidet har noe ulikt innhold i videregående og i grunnskolen. Dette kan ha sammenheng med skolestørrelse, lærernes behov og skolens organisering. Ved en større skole kan man for eksempel tenke seg at muligheten til å drive praktisk bistand er mindre eller at det finnes annet merkantilt personell som ivaretar noe av dette.

86 prosent av mellomlederne oppgir å ha personalansvar. Kvalitative intervjuer indikerer imidlertid at man ved noen skoler også har ulike former for støttefunksjoner, som bistår for eksempel ved oppfølging av sykefravær for å sikre enhetlig praksis. Noen rektorer sørger også for å følge opp mellomlederne sine i deres medarbeidersamtaler med lærere og/eller assistenter, dersom de opplever at det er behov for det. Det er særlig de «nye» mellomlederne, med 1-5 års erfaring som leder, som oppgir å ha behov for mer kunnskap om personalledelse.

De kvalitative intervjuene indikerer at mellomlederne kan ha det formelle personal- og oppfølgingsansvaret for lærerne, men at lærerne likevel kan foretrekke å bruke rektor som sparringspartner. I tilfellene det gjelder kan dette ha sammenheng med at endringen til mellomledere med personalansvar har skjedd nylig og at tidligere praksis var at rektor hadde denne rollen. Samtidig ser det ut til at hva man velger å bruke mellomlederen sin til også avhenger av hvordan mellomlederen oppfattes og relasjonen mellom partene. Dette vil kunne være særlig utfordrende hvis mellomlederen tidligere var en del av lærerstaben ved skolen. Overgangen fra medarbeider til leder er en velkjent problemstilling i ledelseslitteraturen.

Intervjuene viser også at lærere i videregående skole kan ha en tydelig formening og forventning om å bli veiledet av en med god kompetanse i det faget de underviser. Dette stiller mellomlederne, spesielt i videregående skole, i en krevende posisjon og medfører at pedagogisk utviklingsarbeid også må omfatte tilrettelegging for utvikling. Funn fra undersøkelsen viser nettopp at mellomlederne opplever at de tilrettelegger for samarbeid og kompetanseutvikling blant lærerne. Dette synet støttes av rektorene. Enkelte kvalitative intervjuer med lærere ved videregående skoler støtter opp om dette og indikerer at gode mellomledere sørger for å legge til rette for lærernes faglige utvikling. Tilrettelegging, både for utvikling og omstillingsarbeid krever god relasjonskompetanse, kommunikative ferdigheter og forståelse for prosessarbeid. Om lag en tredjedel av mellomlederne oppgir nettopp at de har behov for økt kompetanse innen prosessledelse og ulike verktøy for fasilitering. Dette er kompetanser og ferdigheter som antas å være sentrale, spesielt når det gjelder pedagogisk utvikling og omstillingsarbeid.

Kartleggingen etterlater et inntrykk av at utviklingsarbeid i mange tilfeller er noe som kommer sentralt fra kommunen eller gjennom rektor. Tidligere undersøkelser har vist at en del ledere strever med å finne balansegangen mellom daglig drift og nyskaping og at løpende driftsoppgaver i mange tilfeller har en tendens til å fortrenge eller forskyve arbeidet med utvikling⁶⁶. De kvalitative intervjuene viser at det for noen skoler også blir for mange prosjekter å forholde seg til

⁶⁶ Irgens, 2010. I: Skoleledelse i en ny tid: Motstand fra lærere og krav fra skoleeiere. Tor Colbjørnsen. Bedre skole, nr. 2. 2013.

og at det i slike tilfeller vil være en lederoppgave å begrense antallet prosjekter. Dette blir nærmere behandlet under den siste problemstillingen.

12.3 Er det samsvar mellom mellomledernes oppfatning av egen rolle og hvilke funksjoner de faktisk fyller i det daglige arbeidet?

Flertallet av både rektorer og mellomledere anser mellomlederens primære arbeidsoppgave for å være pedagogisk utviklingsarbeid. Samtidig oppgir både rektorer og mellomledere at mellomlederne, i løpet av en vanlig arbeidsuke, bruker mest tid på administrasjon. Dette tyder på at det ikke er fullt samsvar mellom den rollen de to gruppene ønsker at mellomlederne har i det pedagogiske utviklingsarbeidet og de oppgavene de fyller mesteparten av tiden sin med. Kartleggingen indikerer imidlertid at rektorene og mellomlederne opplever rollen som tydelig definert og både mellomlederne selv og rektorene ser på mellomlederne som en del av ledelsen ved skolen. Det er ikke kjent hvorvidt lærerne ser på mellomlederne som en del av ledelsen på samme måte.

Kartleggingen viser også at om lag en tredjedel av rektorene har planer om å bruke mellomlederne annerledes i tiden fremover. Flere av disse har ønsket om at mellomlederne skal bruke mer tid på pedagogisk utviklingsarbeid og mindre tid på administrasjon. For noen innebærer dette også en overføring av oppgaver til merkantilt personale. De kvalitative intervjuene indikerer videre at flere skoler nylig har gjort endringer i hvordan de utnytter og bruker mellomlederrollen. Ved enkelte skoler har mellomlederne fått et større ansvar enn tidligere og har også skiftet titler. Det kan virke som skolene i større grad enn tidligere ser på ledergruppen som en helhet, bestående av flere ledere, fremfor en leder og hans/ hennes administrasjonsledere, men vi har ikke grunnlag for å si dette sikkert.

12.4 Hvordan kan KS og skoleeiere bidra til å skape ledelsesatferd som styrker evnen til å lede innovasjon og omstilling?

Både mellomlederne selv og deres ledere oppgir at mellomlederne er både endringsorienterte og legger til rette for samarbeid og utvikling. En høy andel av både rektorene og mellomlederne mener mellomlederne tilrettelegger for samarbeid og kompetanseutvikling og at de etterspør nye løsninger og støtter medarbeidere som tar initiativ til nye ting. Videre oppgir nesten alle mellomlederne at de mener det bør være rom for å prøve og feile. Svarene fra både mellomlederne selv og rektorene gir med andre ord et bilde av en gruppe mellomledere som både tilrettelegger for og etterspør nye løsninger og der klimaet for innovasjon og omstilling i stor grad ser ut til å være tilstede.

Samtidig som mellomlederne skal lede utviklingsprosjekter og legge til rette for endringsprosesser, skal de lede medarbeidere som har et høyt fokus på daglig drift. Kartleggingen viser at mellomlederne har en rekke oppgaver der de har gode muligheter til å skape og stimulere til endring i det daglige, slik som å være faglig sparringspartner for sine medarbeidere, gjennomføre og følge opp kartlegginger og andre resultater, samt ved observasjon av undervisning og gjennomføring av utviklingssamtaler. Kartleggingen viser med andre ord at mellomlederne er tett på lærerne i deres daglige arbeid, hvilket gir et godt utgangspunkt for å bygge relasjoner og opparbeide seg tillit i gruppen. Å ha mellomledere med pedagogisk bakgrunn, som kjenner skolehverdagen godt, synes nærmest å være en forutsetning for å skape tillit og legitimitet i den gruppen mellomlederne er satt til å lede.

De kvalitative intervjuene indikerer videre at innovasjon og omstillingsevne er høyere på agendaen hos mellomlederne og lederteamet ved skolene enn det er hos lærerne. Enkelte lærere gir uttrykk for at de først og fremst har behov for og forventninger om en leder som støtter dem i deres daglige arbeid, både som faglig sparringspartner og gjennom praktisk bistand. Her er man ved noe av det som kan være mest utfordrende ved å være mellomleder, både generelt, men kanskje i skolen spesielt. Som leder skal du både ha forståelse for og lojalitet til det systemet du er en del av, og til ledelsen over deg. Samtidig er du avhengig av gode relasjoner og en gjensidig tillit til egne medarbeidere. Undersøkelsen indikerer at mellomlederne i mange tilfeller er rekrut-

tert fra egen lærerstab. Dette kan bety at de vil ha et behov for å avklare forventninger til den nye rollen de skal inneha- både for seg selv og for sine medarbeidere. Funn fra de kvalitative intervjuene tyder på at noen mellomledere bruker mye tid på det de oppfatter som å yte service overfor lærerne. I noen tilfeller oppfattes det som viktig. Samtidig opplyses det også om at det tar en god del tid og skaper mye avbrytelser i løpet av arbeidsdagen. Samlet sett kan dette indikere at man ved noen skoler med fordel kan se på hvordan lederteamet kommuniserer sin rolle og sine oppgaver ut mot lærerne, samt om det er oppgaver som kan løses av andre enn dem selv.

Undersøkelsen viser videre at 55 prosent av mellomlederne oppgir at de er koordinator og prosjektleder for skoleutviklingsprosjekter. I forbindelse med dette punktet har det fremkommet synspunkter på at det kan bli for mange prosjekter å forholde seg til og rektorenes svar tyder på at god ledelse for dem også kan innebære en evne til å prioritere mellom prosjekter og til å si nei når det blir for mange utviklingsprosjekter å forholde seg til. Funn fra de kvalitative intervjuene viser også at prioritering av prosjekter kan og bør involvere medarbeiderne- altså lærerne. Gjennom tett dialog med lærerne har noen mellomledere lykkes godt med å forstå lærernes behov og på denne måten sørget for å koble prosjektene tett opp mot skolens kjerneoppgave og det lærerne selv har vært opptatt av.

Skoleeiere kan bidra til en ledelsesatferd som styrker evnen til å lede innovasjon og omstilling ved å 1) anerkjenne mellomledernes rolle som endringsagenter og 2) legge til rette for medarbeiderdrevet innovasjon.

Det førstnevnte innebærer å anerkjenne betydningen av mellomlederne ved implementering og gjennomføring av utviklingsprosjekter i skolen. Kartleggingen viser at det ofte er mellomlederne som har ansvaret for koordinering og gjennomføring av skoleutviklingsprosjekter, samtidig som det fremgår at prosjektene ofte initieres på høyere nivåer. Tidligere undersøkelser har også vist at utviklingsarbeidet i skolen ofte styres av resultater fra for eksempel nasjonale prøver og brukerundersøkelser, samt at mange skoleledere strever med motstand fra lærere ved igangsetting og implementering av utviklingsarbeid. Mellomlederne får således oppgaven med å forankre, motivere for og gjennomføre utviklingsprosjekter som lærerne ikke nødvendigvis ser behovet for eller ønsker. Intervjuene med lærere i kartleggingen indikerer at lærerne ikke nødvendigvis er opptatt av innovasjon, men har store forventninger til at mellomlederne støtter dem i deres daglige arbeid. Mellomledernes rolle som faglig sparringspartner og støttespiller for lærerne medfører dermed et stort potensiale for å påvirke lærernes utviklingsarbeid.

En sterkere vektlegging av mellomledernes rolle som endringsagent innebærer videre å styrke mellomledernes evne til å "skape mening" og "gi mening". I praksis betyr det at mellomlederne må ta en aktivt kommuniserende og fasiliterende rolle overfor sine kolleger og medarbeidere og at de må engasjere seg i lærernes tolkninger, oppfatninger og forventninger til hvordan etablert praksis skal endres. Rektorer og skoleeiere på sin side, må skape handlingsrom for mellomlederne i en slik rolle og involvere mellomlederne for å sikre at mellomlederne får eierskap til prosjekter/initiativer og på den måten gjøre det lettere for dem å skape og kommunisere mening. I undersøkelsen oppgir mellomlederne også selv at de har behov for økt kunnskap om innovasjonsledelse.

Det å legge til rette for *medarbeiderdrevet innovasjon* innebærer å ytterligere anerkjenne behovet for lokal forankring av utviklingsprosjekter i skolen og legge til rette for lokalt utviklingsarbeid. Motstand blant lærere i forbindelse med skoleutviklingsprosjekter kan tenkes å ha sammenheng med at prosjektene ofte er initiert "ovenfra", samtidig som de krever endringer i lærernes daglig praksis. Dette medfører et sterkt behov for forankring blant lærerne, noe som kan være utfordrende hvis lærerne selv ikke ser behovet for eller ønsker endringene som foreslås. Kartleggingen indikerer også at skolene står overfor svært mange endringsinitiativer samtidig og

enkelte rektorer har sett seg nødt til å redusere antallet og «skåne» mellomledere og lærere fra noen av disse utviklingsprosjektene.

Medarbeiderdrevet innovasjon legger vekt på lærernes aktive deltakelse i utviklingsarbeidet. Sentralt i medarbeiderdrevet innovasjon er støttende ledelse, autonomi, samarbeid og organisatoriske normer for eksplorering. En mulig strategi for å bidra til en lederatferd som fremmer innovasjon og omstilling kan være å styrke mellomledernes evne til å utøve støttende ledelse, fremme samarbeid mellom lærere og skape en organisasjonskultur som er utviklingsorientert.

Kartleggingen indikerer at dette ikke nødvendigvis er noe nytt i skolen. En kommunalsjef fortalte at de hadde lykkes svært godt med innovasjon innen tilpasset opplæring, nettopp fordi de tok utgangspunkt i det lærerne selv var opptatt av og ga lærerne en mulighet til å tilpasse opplæringen ved bruk av digitale verktøy. En styrking av mellomledernes evne til å fasilitere læreres utviklingsarbeid vil med andre ord kunne bidra ytterligere til en lederatferd som styrker skolens evne til innovasjon og omstilling.

12.4.1 Mellomledernes kompetansebehov

Om lag en tredjedel av mellomlederne (34 prosent) vurderer at de har behov for økt kunnskap om innovasjon og omstilling. Andelen er høyere for rektor, 47 prosent. Det er imidlertid viktig å huske på at rektor svarer for flere mellomledere. I forlengelse av det som har vært sagt om innovasjon og omstillingsarbeid i avsnittene over, vil det være naturlig å vektlegge behovet for økt kunnskap både om endring og endringsprosesser, samtidig som mellomleder må anerkjenne lærernes behov for støtte og oppfølging i det daglige. I dette ligger også kunnskap om de relasjonelle forholdene ved ledelse- kunnskaper og evner til å åpne opp for og lytte til lærernes behov og ideer.

Det store flertallet av både mellomlederne og rektorene opplever at mellomlederne har tilstrekkelig kompetanse til å utøve rollen sin på en god måte, henholdsvis 83 og 79 prosent. Mellomlederne har også svært høy formell kompetanse både innen pedagogikk og ledelse. Når de blir bedt om å oppgi hvilke behov mellomlederne har for faglig påfyll (uavhengig av om de mener de har tilstrekkelig kompetanse eller ikke) oppgir over halvparten av mellomlederne og rektorene at mellomlederne har behov for økt kunnskap om lover og avtaleverk. 46 prosent av mellomlederne og 51 prosent av rektorene oppgir at mellomlederne har behov for økt kunnskap innen personalledelse. Dette gjelder spesielt mellomledere med kortere erfaring som leder (1-5 år). Økt kunnskap om lover og avtaleverk og personalledelse vil sannsynligvis medføre at lederne både opplever seg som og fremstår som tryggere i lederrollen, også med tanke på å initiere og legge til rette for omstilling og innovasjon. Det er også rimelig å anta at økt kunnskap om lover og avtaleverk vil kunne frigjøre tid.

Det er enkelte forskjeller mellom mellomlederne. Mellomledere i grunnskolen oppgir i større grad å ha behov for faglig påfyll når det gjelder kunnskap om lover og avtaleverk, økonomi og kjennskap til andre kommunale aktører, sammenlignet med mellomledere i videregående skole. Det kan med andre ord være behov for en viss differensiering med tanke på faglig oppfølging av ulike grupper mellomledere. Videre er det særlig mellomledere med kort ledererfaring som har behov for kunnskap om lover og avtaleverk og personalledelse. Denne formen for faglig oppfølging ser med andre ord ut til å være nyttig relativt raskt etter at man har fått en lederstilling i skolen.

12.5 Veien videre

Kartleggingen tegner et bilde av en kompetent ledergruppe, med stort og komplekst arbeidsområde og mange arbeidsoppgaver. Formålet med denne utredningen har blant annet vært å peke på hvilket kompetansebehov disse mellomlederne har, med det formål å legge til rette for at KS kan utarbeide et e-læringsprogram for gruppen.

Undersøkelsen kan indikere at mellomlederne ikke nødvendigvis har behov for økt formell kompetanse, samtidig som mellomlederne kan ha svært ulikt behov og at ulike skoler og kommuner har ulike forutsetninger og kapasitet til å drive for eksempel innovasjon og utviklingsarbeid. Samtidig viser undersøkelsen at mellomledernes behov avhenger av hvilke oppgaver de skal fylle i fremtiden. Rektorenes svar viser at om lag en tredjedel har planer om å bruke mellomlederne sine på andre måter i fremtiden. Fremtidig kompetansebehov for den enkelte leder vil derfor ikke nødvendigvis være det samme som det er i dag.

Det er imidlertid enkelte ting som peker seg ut som et felles behov, mer uavhengig av den enkeltes ansvar og arbeidshverdag og eventuelt fremtidige oppgaver, herunder:

- Kunnskap om lover og avtaleverk
- Kunnskap om personalledelse

Dette er spesielt uttalt for «nye» ledere, dvs. ledere som har mellom 1-5 års erfaring som leder. Kunnskap om lover og avtaleverk handler blant annet om å forstå hvilket system man er en del av og hvilken rolle man spiller i dette systemet. Det er sannsynlig at økt kunnskap om lover og avtaleverk og personalledelse vil gi mellomledere generelt, og kanskje nye mellomledere spesielt, økt trygghet i møtet med personalet, for eksempel i forbindelse med oppfølging av sykefravær eller i ulike former for krevende personalmøter, samt i oppfølging av elevsaker og i møter med foreldre eller eksterne samarbeidsparter. Større trygghet som leder vil sannsynligvis medføre økt legitimitet også i gruppen man er satt til å lede. Det er heller ikke urimelig å anta at økt kunnskap på dette feltet også vil kunne frigjøre mer tid for mellomlederne. Deler av denne opplæringen vil sannsynligvis egne seg godt i et e-læringsprogram.

I tillegg kommer annen form for kompetanse, slik som:

- Kunnskap om innovasjon og endringsarbeid
- Kunnskap om og ferdigheter i prosessledelse og det å bygge gode team

Dette er antagelig elementer som ikke nødvendigvis egner seg like godt for ren e-læring som de to andre punktene, men som sannsynligvis må testes og prøves ut i den enkelte skoles spesifikke kontekst. Intervjuene med arrangører av lederutviklingsprogrammer indikerte at det er det å jobbe prosessuelt som oppleves nyttig av de lederne som har deltatt i disse programmene. Dette gjelder ikke minst fordi mellomlederne i skolen opererer i en kontekst der de skal lede høyt kompetente lærere, som ikke nødvendigvis ser behovet for endring på samme måte som dem selv. En annen erfaring er at lederutviklingen bør involvere rektor ettersom mange mellomledere er usikre på hvilket handlingsrom de faktisk har. Erfaringen fra de tre workshopene hvor Rambøll blant annet benyttet modeller for utvikling av ledergrupper har vært at refleksjon rundt ledergruppen som helhet kan være krevende, men også nyttig for rektor og mellomledere.

12.5.1 Videre kartleggingsbehov

Denne undersøkelsen har bidratt til større forståelse for mellomledelse i skolen: hvem er mellomlederne, hvilket ansvar har de, hvilke arbeidsoppgaver gjør denne gruppen og hvilket behov har de for faglig påfyll. Samtidig sier undersøkelsen mindre om lærernes oppfatning av mellomlederne og vi vet ikke like mye om hvilken legitimitet mellomlederne har i den gruppen de er satt til å lede. I dette ligger flere interessante spørsmål som det vil kunne være interessant å gå dypere inn i: Hvordan utøves mellomledelsen i praksis: Hvordan håndterer mellomlederne det store mangfoldet av arbeidsoppgaver og ansvarsområder? Hvordan oppnår de tilstrekkelig grad av rolleklarhet i en hektisk hverdag? Hvordan bidrar mellomlederne til pedagogisk utvikling i undervisningssituasjoner og hvordan møter de lærerne på en konstruktiv måte? Hvordan motiverer de til og får lærerne med på nyskaping? Og hvordan legger de til rette for innovasjon og kreativitet?

ANVENDT LITTERATUR

Bergo, A. O. (2012) *Tidspress svekker skoleresultatene*

<http://www.dagsavisen.no/innenriks/tidspress-svekker-skoleresultatene-1.471812>

Colbjørnsen, Tom (2013). Skoleledelse i en ny tid: Motstand fra lærere og krav fra skoleeiere. Bedre skole, nr. 2.

Hattie, J (2009) Visible learning

Hybertsen et al. (2014). Ledet til endring: Nasjonal rektorutdanning i grunn- og videregående skole; endringer på skolene, måloppnåelse og anbefalinger.

Jensen, Langli og Turmo (2012). Ledelse fra midten- mellomledernes opplevelse av handlingsrom for ledelse i videregående skole.

KS (2015) Guide til god ledelse

Lai, Linda (2015). 10-fakor: en innføring

Leithwood et al. (2010) Testing a Conception of How School Leadership Influences Student Learning

Smestad (2012) *Mellomlederens handlingsrom*, i skolelederen nr. 2. 2012

Mordal, Siri (2014). Ledelse i barnehage og skole- en kunnskapsoversikt. Sintef-rapport 2014-11-29

Pye, A. (2005). Leadership and organizing: Sensemaking in action. Leadership

Pjetursson, Leif (2011). Når ledelse er kommunikation.

Robinson et al. (2009). I: Ledet til ledelse, Utdanningsdirektoratet.

Seland et al. (2012). Spørsmål om tid. En studie av arbeidsbetingelser og tidsbruk for ledere av skoler og sykehjem. NIFU-rapport 18/2012

Utdanningsdirektoratet (2013) Tydelig lederskap fremmer gode relasjoner, samarbeid og elevprestasjoner

Vibe, N. (2010) Spørsmål til skole-Norge høsten 2010. Resultater og analyser fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse blant skoler og skoleeiere. NIFU Step Rapport 40/ 2010.

Væksthus for ledelse (2015) *Pas på trinnet! Nye oppgaver og faldgruber når du skifter ledelsesniveau*

