

Avdelingslederens rolle som ledere i videregående skole

Mette Bunting*

God ledelse er avgjørende for systematisk utvikling av skolen. Videregående skoler er komplekse organisasjoner med rektor som «konsernledere» med et utadgående perspektiv, mens avdelingslederne leder innad. De fleste avdelingslederne er undervisere og har på den måten en dobbeltrolle. Problemstillingen er: Hvordan beskriver avdelingslederne ved en videregående skole sin ledelsesutførelse etter innføringen av Kunnskapsløftet? Funnene viser at avdelingslederne prioriterer administrative ledelsesoppgaver og fokuserer på klasseromspraksis, at rektor og avdelingslederne kan sies å være i hver sin ledelsestradisjon. Forskningen er i en fenomenologisk tradisjon, og dataene er fra kvalitative intervjuer av ledere ved en større videregående skole på Østlandet.

Nøkkelord: Videregående skole, ledelse, utvikling, avdelingsledere

Ledelse i utvikling, et bakgrunnstepp

Lederrollen i skolen har vært og er i utvikling. Det er ikke lenger nok å sørge for et godt faglig tilbud for elevene, skolen må framstå som effektiv der fortløpende kvalitetssikring foregår og som igjen fører elever fram mot et høyere og dokumentert kompetansenivå (Lillejordet & Fuglestad, 1997; Møller, 2010).

For rektorer i videregående skole som ledere av store og komplekse organisasjoner formes lederrollen i møte med ytre forventninger og krav om utadrettet kontakt, noe som tar mer og mer av deres tid. I henhold til Ottesen og Møller (2010) er rektors rolle i videregående etter innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 med sitt fokus på målstyring og kvalitet, blitt mer som en administrerende direktør for et konsern. Ledelsen innad i skolen delegeres til mellomlederne, eller avdelingslederne som de ofte kalles, som utøver pedagogisk- og personalledelse på sine avdelinger. Til tross for denne avlastningen får rektor likevel ikke mer tid til pedagogisk ledelse, noe som kan skyldes behovet for større ekstern aktivitet samt store administrative og økonomiske ledelsesoppgaver (Møller, 2004; Ottesen & Møller, 2010; Møller, 2010).

Forandringen som skolelederne i videregående skole opplever er utgangspunktet for denne studien. Hva en slik utvikling betyr i praksis for avdelingsledernes ledelsesutførelse, har det vært lite forsket på. For å se på avdelingsledernes rolle som ledere er problemstillingen til studien som følger: *Hvordan beskriver avdelingslederne ved en videregående skole sin ledelsesutførelse etter innføringen av Kunnskapsløftet?*

Studien er satt i en fenomenologisk tradisjon for å søke etter avdelingsledernes egne beskrivelser av sin ledelsespraksis. En større videregående skole på Østlandet har blitt valgt, og alle avdelingslederne har vært del av studien. Dataene har blitt samlet inn gjennom kvalitative semi-strukturerte intervjuer.

Ledelse og utvikling

Skoleledelse har som vist innledningsvis, blitt både kompleks og omfattende. Tidligere handlet lederrollen om det å være «den beste blant likemenn», der «ledertrøya» ble delt ut til den blant lærerne som på grunn av lang og tro tjeneste i skolen skulle administrere driften. Disse lederne hadde lang fartstid og

*Høgskolen i Telemark,
Mette.Bunting@hit.no

erfaring og oppgaven ble å tilrettelegge slik at lærerne fikk utføre skolens kjernevirksomhet – undervisning. Den meget autonome lærer sto fritt til å løse jobben på sin måte, mens lederen la til rette slik at minst mulig skulle forstyrre denne oppgaven (Ottesen & Møller, 2011; Møller & Ottesen, 2011).

Kunnskapsløftet har brakt med seg forventninger til skolelederne om å være reformaktører heller enn tradisjonsbærere, parallelt med at avdelingslederne har fått en bærende funksjon innad i organisasjonen. Tradisjonsbærere er opptatt av administrasjon og personalfunksjoner, men lite opptatt av kollektiv strategiutvikling. Reformaktører er derimot engasjert i utviklingsarbeid og er aktive i reformprosesser (Ottesen & Møller, 2010).

Skoleledelse har de siste årene utviklet seg til en egen profesjon og er slik sett blitt frigjort fra læreryrket. Rektor er ikke lenger kun en som administrerer og legger til rette for de andre lærerne, men innehar nye roller som kvalitetsvurderer og utvikler. I tillegg må lederen kunne manøvrere mellom skoleeier, ansatte, nærmiljøet, stat og foresatte. Rapportering til kommunale og nasjonale myndigheter er en del av hverdagen der skolen stadig sammenlignes med andre. Det forventes også at rektor utvikler en nærhet og tydelig styring av læringsarbeidet i klasserommet, samtidig som lærerne forventer stor grad av autonomi. Kollegaforholdet som har vært mellom lærere og rektor ser ut til å bli fortrent av den nye måten videregående skole nå ledes på (Møller, 2010).

Når det gjelder ledelsesutøvelse skiller Lillejordet og Fuglestad (1997) mellom administrativ og pedagogisk ledelse. Administrativ ledelse er å utvikle og vedlikeholde regelsystemer og formelle personalpolitiske oppgaver mens pedagogisk ledelse er å utvikle læringsrelasjoner og læringskulturer i skolen. Wadel (1997) deler videre pedagogisk ledelse inn i to ulike typer: reproduktiv og produktiv pedagogisk ledelse. Reproductiv pedagogisk ledelse beskriver han som ledelse der man kan følge oppskrifter og løsninger, mens den produktive pedagogiske ledelse handler om lederens uttrykk i praksis, der kunnskapen omdannes til en felles forståelse gjennom refleksjon mellom deltakerne i konteksten. Produktiv ledelse utfordrer både organisasjonen og lederne til stadig å være i utvikling.

Pedagogisk ledelse fordrer at ledelsen er bevisst etablering av læringsforhold og utvikling av læringsystemer som sikrer læring og fornyelse av organisasjonen (Wadel, 1997). I en hektisk hverdag med mange impulser, mennesker og oppgaver trenger personalet en leder som rydder rom til å møtes. Den pedagogiske lederen kan i disse møtene samle organisasjonsmedlemmene til refleksjon over egen praksis og intrapersonlige prosesser i organisasjonen (Wadel, 2002). Denne tilretteleggingen kan ha utfordringer der det lett kan oppstå spenningsforhold. Irgens (2012) peker utfra sin forskning på forskjellige spenningsforhold; mellom drift og utvikling, individuell og kollektiv praksis og ikke minst det legale og det legitime i ledelse av en skole.

Skoleledere opplever at spenningsforholdet mellom drift og utvikling ofte er en kamp om oppmerksomhet og tid. Driftsoppgavene kan ha en tendens til å forskyve de langsiktige og mer utviklingsrettede målene, da det kan være lettere å ta oppgaver som oppleves som mer aktuelle. Noe av det samme kan komme til syne i spenningsforholdet mellom det individuelle og det kollektive. I kampen om tiden kan kortsiktige oppgaver dominere og møtepunktene blir mer preget av informasjon og koordinering (Irgens, 2012). På en måte blir den administrative ledelsen foretrukket, mens den pedagogiske særlig den produktive, ikke blir prioritert.

Jorunn Møller (1996) viser i sin forskning i likhet med Irgens (2012) at ledere etter nye statlige forventningene til lederrollen lett kan oppleve spenninger som handler om legitimitet og lojalitet. Møller kaller disse henholdsvis styringsdilemmaer og lojalitetsdilemmaer. Styringsdilemmaer kan være mellom det å kreve og det å støtte personalet, det å komme med forandringer opp mot det å videreføre stabilitet. Lojalitetsdilemmaer handler om hvor lojaliteten skal plasseres, hos lederens overordnede, lærerne, foreldre, elevene eller for eksempel i Kunnskapsløftet.

I disse dilemmaene kan det oppstå spenninger mellom det personalet oppfatter som legalt eller legitimt i skolelederens ledelsesutøvelsen. Det legale er basert på det lovlige, det vil si det regulerte grunnlaget for ledelse, som for eksempel implementering av Kunnskapsløftet og gjennomføring av overordnede pålegg (Møller, 1996). Det legitime er på den andre siden mer subjektivt, dvs. at en handling kan i forskjellig grad oppfattes som legitim ettersom hvilket ståsted de ansatte har. Når rektors handling er fundamentert på det legale, kan ansatte oppfatte det som både legitimt eller ikke legitimt. På samme måte kan rektor kunne ta beslutninger som ikke er legale men som personalet oppfatter som legitime, en praksis som kan aksepteres som legitimt av alle parter. Uansett hvor mye skoleleder kan uttrykke at noe er fastlagt eller

bestemt, er ledelse avhengig av en viss grad av legitimitet hos sine ansatte (Irgens, 2012).

Dette forholdet mellom lærer og leder kan beskrives som et skjørt fundament. Det å få til utvikling i en organisasjon krever bevissthet på bygging av tillit. Prosessen å utvikle en organisasjon er ikke statisk, eller noe som er gjort en gang for alle. Relasjonene mellom de ansatte og ledelsen er avgjørende for om ledelsen skal kunne få til en utvikling, og som fører til felles praksis i møte med elevene (Møller, 1996). Sørhaug (1996) kaller dette for et mandat i relasjonen mellom rektor og personalet, en balansegang og interaksjon mellom makt og tillit.

Den (tilliten) baserer seg på et mandat, men mandatet er en levende sosial prosess av makt og tillit som ledelsen både blir gitt og tar (s.45).

Metode

Studien er en kvalitativ undersøkelse satt i et fenomenologisk perspektiv, der fokuset i intervjuene er å få frem informantenes egne opplevelse av sin lederrolle. I følge Speilbergs fenomenologiske faser som går fra betraktninger til å gjøre analyser og beskrivelser, er det helt avgjørende å høre informantenes egne fortellinger om det som studeres (Bengtsson, 1999), noe et spørreskjema ikke vil kunne legge til rette for. Siden intervjuet er semi-strukturert, det vil si et intervju som har fokus rundt visse temaer, har informantene mulighet til å utdype og forklare tematikken fra sitt ståsted. Denne strukturen gir åpning for refleksjon og innspill underveis i intervjusituasjonen, både når det gjelder innhold og rekkefølge på spørsmålene. Valget av semistrukturert framfor et strukturert intervju er gjort for å hente fram begreper om informantenes hverdagsfortelling. På denne måten blir intervjuene en reflekterende fortelling som forskeren kan bygge videre på gjennom analyser (Johnson & Turner, 2003). Siden denne ene skolen er i fokus, er det viktig at ledernes forskjellige beskrivelser kommer fram slik at man har et utgangspunkt som er mest mulig i overenstemmelse med deres faktiske ståsted og yrkesutøvelse.

Skolen som er valgt ut er en stor skole med rundt 1000 elever i et middels stort tettsted et sted på Østlandet. Skolen tilbyr både studiespesialiserende og yrkesforberedende studieretninger. Utvalget omfatter hele ledelsen ved skolen, det vil si en rektor, to studierektorer, leder av elevtjenesten og sju avdelingsledere. Seks av avdelingslederne har delte stillinger mellom ledelse og undervisning med henholdsvis en lederdel på 60 % og en undervisningsdel på 40 %. Det er disse avdelingslederne med delt stilling samt en avdelingsleder som nylig hadde begynt i en annen lederjobb på samme skole, som har hovedfokuset i studien utfra problemstillingen. De andre lederne også intervjuet for å kunne gi et helhetlig bilde.

Hver av de 11 skolelederne ble intervjuet individuelt, og intervjuene foregikk på deres kontor. Samtalene ble tatt opp digitalt og senere transkribert, og dataene oppbevart og behandlet i tråd med NSDs retningslinjer. Selv om skolen er anonymisert, vet informantene hvem som har deltatt. For å forhindre at utsagn kan spores tilbake til den enkelte, har alle begrep som kan knyttes til programfag eller hendelser blitt fjernet. I tillegg ble alle sitatene sendt til avdelingslederne for godkjenning. På den måten har en søkt å ivareta informantenes anonymitet.

Etter transkribering ble dataene lagt inn i Nvivo, og deretter kodet og klassifisert. I kodingen ble større avsnitt tatt med for å gi den kontekstuelle sammenhengen. På den måten har skoleledernes beskrivelser vært lett å sammenligne for å finne mønstre og sammenhenger som igjen kan gi svar på problemstillingen.

Avdelingsledernes beskrivelser om ledelse og utvikling

I og med at avdelingslederne kom fra forskjellige studieretninger med det det innebærer av forskjeller i kultur, utdanning og personale, var det interessant å se at de var stor sett samstemte i sine responser. Deres fagbakgrunn med de forskjellige tradisjoner og kulturer var ikke synlig i deres svar.

Når de ble spurt om ledelsesutøvelse, vektla avdelingslederne at det viktigste var at de ikke bare hadde rollen som ledere, men også var lærere. Det å undervise var for dem *avgjørende* for å kunne lede, og et par av dem uttrykte det slik:

Avdelingsleder 1: Det er kjempeviktig. Fordi at hvis ikke jeg hadde vært lærer, og sett de utfordringene mine lærere opplever hver dag, så hadde jo ikke jeg vært realitetsorientert. Så det er helt nødvendig. Ungdom forandrer seg, årskull forandrer seg. Og det å kunne være hands on og se litt hvilke pedagogiske utfordringer vi har.

Avdelingsleder 2: Liker veldig godt å undervise. Jeg tror det er viktig at du kjenner på hva det vil si å planlegge, gjennomføre og slutte undervisning. Du mister fotfeste hvis ikke du gjør det.

Ved å ha førstehåndskunnskap om elevmassen og kjenne hvor skoen trykker kan de slik de ser det lede på en god måte.

De var samtidig tydelige på at det å ha to roller likevel kunne være vanskelig, og at de hele tiden måtte prioritere mellom rollene. Flere beskrev en konflikt mellom oppgavene, ikke minst pga. tidsaspektet. Noen passet på å undervise i fag de kunne godt og derfor ikke behøvde å bruke for mye tid på å forberede seg. En opplevde at undervisningen til tider led under denne delingen, mens andre igjen prioriterte elevene slik som vist i sitatet ovenfor. Bildet danner seg av ledere som tar begge oppgavene alvorlige, men at det er utfordrende å få til begge. En avdelingsleder sier dette når spurt om hvilken rolle hun prioriterer:

Avdelingsleder 2: Det er jo lederjobben. Jeg føler at jeg klarer å prioritere elevene bra. Jeg har sagt «nei, det kan jeg ikke», «jeg kan ikke på ledersamling torsdag og fredag for da har jeg undervisning».

Dette utsagnet har en dobbelthet i seg. På den ene siden innleder lederen svaret med å si at det å lede er viktigst, men utdyper deretter sitt valg ved å peke på at samværet med elevene kommer først. Det kan virke som om ledelsesjobben for denne lederen blir prioritert ved at undervisningen og elevene kommer først. Det er her lojaliteten ligger.

I sin lederrolle må avdelingslederne i tillegg prioritere hva de jobber med og hva de bruker tid på sammen med personalet. De er samstemte i sine begrunnelser, når de ble spurt om dette:

Avdelingsleder 3: Må-oppgaver.

Intervjuer: Og det er?

Avdelingsleder 3: Ordne vikar, lage timeplaner, stillingsplan. Det som brenner.

Avdelingsleder 4: Da er det jo sånn at helt klart personalsaker må prioriteres først. Altså sykemeldinger, vikarer, disse tingene er nødt til å være på plass fordi det er jo det også som elevene selv, altså de skal jo ha undervisning.

Å gjøre unna det administrative og praktiske er gjennomgående svaret på spørsmålet om hva som er det viktigste i deres ledelsesutøvelse. Også når de blir spurt om skoleutvikling og implementering har de denne vinklingen. Avdelingslederne sier de legger til rette for lærerne og informerer dem om utviklingsprosjekt, men sier lite om hvilke prosesser de vil sette i gang for å få til en utvikling. Når de bes om å utdype tiltak for å fremme utvikling er det logistikken de henter fram. Fellestiden på avdelingen brukes på hva som skjer i løpet av de neste ukene, romreservering, løsninger på utfordringer, oversikt over fravær og vikarer. Når de omtaler rektors bruk av fellestiden eller tiden de pålegges til å bruke på denne arenaen, blir det i noen sammenhenger omtalt som det å ta tid fra lærerne.

Drøfting

Skolelederrollen har som påpekt tidligere utviklet seg etter innføring av Kunnskapsløftet til å være en egen profesjon, det vil si at den ikke lenger er så sammenfallende med læreryrket som før. Utøvelsen av rollen har også forandret seg, fra det å tilrettelegge for den autonome lærer til å forholde seg til ytre forventninger og krav samtidig (Ottesen & Møller, 2010). Da det ikke er skrevet så mye om hva dette skiftet innebærer for avdelingslederrollen er følgende problemstilling for studien løftet fram: *Hvordan beskriver avdelingslederne ved en videregående skole sin ledelsesutførelse etter innføringen av Kunnskapsløftet?*

Utfra avdelingsledernes beskrivelser ser det ut som om forandringen rundt rektorrollen ikke er en forandring de har opplevd i sin jobb som skoleledere. Tvert imot kan det virke som om avstanden mellom læreryrket og ledelsesyrket ikke har økt, men at avdelingslederne derimot verdsetter at de har en nærhet til lærerrollen. At de underviser på sin avdeling gjør dem, slik de uttrykker det, til bedre skoleledere. Slik kan man få inntrykk av at avdelingslederne er mer «tradisjonsbærere» enn «reformarbeidere», det vil si at de er opptatt av et godt arbeidsmiljø og av å være en god kollega (Møller 2010). Dette er i

tilfelle interessant da det sier noe om at mellomlederne ikke har blitt påvirket i sin ledelsesutøvelse etter innføringen av Kunnskapsløftet slik rektor har.

Å ha legitimitet i personalet er viktig for en leder. Det å balansere mellom det legale og legitime er som nevnt en balansegang for alle skoleledere (Irgens, 2012; Møller, 1996). Begrunnelsen for avdelingslederene i studien for å ta på seg lærerrollen er at det gir dem legitimitet i personalet. De må slik de ser det, være der lærerne er for å kjenne deres arbeidshverdag og på den måten kunne lede dem. Gjennom sin undervisningspraksis og nærhet til kjernevirksomheten med elevene får de tillit og legitimitet hos dem de leder. Relasjonen blir styrket, og de balanserer mellom makt og tillit (Sørhaug, 1996; Wadel, 2002). De har legalitet til å utøve ledelse i kraft av sin ansettelse og stilling, men legitimitet gjennom sin undervisningspraksis (Irgens, 2012). Det sistnevnte veier tyngst, slik de beskriver det.

Når det er spenninger mellom avdelingslederrollen og lærerrollen, må de velge hvilken rolle som skal prioriteres. Slik de beskriver det prioriteres undervisning framfor ledelsesaktiviteter. Slik sett påvirker fokuset på undervisning og lærerrollen avdelingslederene i deres ledelsesutøvelse. Ikke bare vises dette gjennom valg av oppgaver, men hvordan de ordlegger seg og beskriver sin ledelse av personalet i utviklingen av skolen. I beskrivelsene av sitt arbeid som leder, presenterer de lærerens synsvinkel på avdelingen, og ikke en helhetlig visjon eller oppgave for hele skolen. Utfra beskrivelsene kan det virke som avdelingsledernes pedagogiske ledelse er det Wadel (1997) kaller reproduktiv mer enn produktiv, men det meste av deres beskrivelser er på den administrative delen av ledelse (Lillejordet & Fuglestad, 1997). Avdelingslederene beskriver hvor viktig det er å skjerme og tilrettelegge for de ansatte, og ønsker ikke å blande seg inn i innhold og måle kvalitet.

Gjennom avdelingsledernes beskrivelser av vektlegging av undervisning og hvordan de tilrettelegger for sine lærere, kan det synes som om de tilhører en annen tradisjon enn rektor. Med det menes at de er del av en tradisjon som tidligere ble omtalt som «de beste blant likemenn» (Møller, 2004). Slik forskningen viser er rektor nå etter Kunnskapsløftet i en ledelsestradisjon der avstanden til læreryrket er tydeligere og hvor innhold, kvalitet og styring er sentralt, og en kan spørre seg hva det å ha to ledelsestradisjoner gjør med utvikling og ledelse i den videregående skole. Der rektor vil tenke helhet og sammenheng kan det virke som om avdelingslederene vil kunne tenke fragmentert og lokalt, det vil si på sine avdelinger. Når rektor vil tenke styring, kvalitet og innhold vil avdelingslederene kunne tenke mer på tilrettelegging, skjerming av lærere og autonomi.

Et eksempel i studien er rektors fokus på at avdelingslederene skal gå inn og styre og drive prosesser i den samarbeidstiden lærerne har. Avdelingslederene derimot vil binde minst mulig av tiden da de mener at lærerne trenger denne tiden til logistikk og administrering av sin hverdag. Her kommer ledelsestradisjonene samt drift og det individuelle foran utvikling og det kollektive (Irgens, 2010). Det interessante er at avdelingslederene i utgangspunktet er enig i hva rektor ønsker å oppnå, men de har en annen forståelse for hvordan skolen og avdelingen skal ledes. Avdelingslederene vil legge til rette for at lærerne skal få være autonome, mens rektor ønsker å føre prosesser som påvirker lærernes praksis i klasserommet. Spenningsforholdet mellom ledelsestradisjoner blir således også et spenningsforhold mellom drift og utvikling, individuell og kollektiv praksis og det legale og det legitime (Irgens, 2012). Når en slik spenning finnes i ledergruppen, er det sannsynlig at dette vil forsterkes inn i personalet, og at det kan være utfordrende med produktiv pedagogisk ledelse.

Når rektor er mer fraværende i organisasjonen fordi oppgavene i den utadrettede kontakten tar fokus, er det avdelingslederene som har fått delegert myndigheten til å utvikle skolen innad (Møller, 2010). I sin ledelse innad kan det synes som om avdelingslederene er hovedsakelig, slik de beskriver det, mer opptatt av administrative delen av lederrollen (Lillejordet & Fuglestad, 1997), at det er dette som krever deres tid. I tillegg virker det som at når de trer inn i rollen som pedagogiske ledere, er det den reproduktive pedagogiske ledelse heller enn produktiv ledelse de beskriver de utøver (Wadel, 1997). Da kan det virke som om skoleledelse i praksis i videregående skole innad blir på avdelingsledernes vilkår, mens når skolen speiles utad synes det som om den ledes etter andre prinsipper.

Oppsummering

Denne studien beskriver avdelingslederens opplevelse av det å lede i en videregående skole et sted på Østlandet. Man kan vanskelig direkte overføre resultatene herfra til andre skoler, men funnene med de

spørsmålene studien stiller, kan være av nytte for andre videregående skoler. Videregående skoler har gjennomgått store forandringer, og hva dette betyr i ledelse av skolene er viktig å spørre om, særlig når rektors rolle er blitt så forandret. Hvordan avdelingsledernes rolle har blitt har vært uvisst. Denne studien bidrar til å utforske dette, uten å kunne generalisere funnene.

Det vi vet gjennom forskning er at i videregående skoler i Norge er avdelingslederne blitt en krumtapp for å utvikle skolene systematisk og langsiktig (Møller, 2010). De har en nærhet til personalet som rektor på store skoler vanskelig får. Ved den videregående skolen som studien handler om, viser det seg at ledelsen på alle nivåer er samstemte om viktigheten av utvikling og ledelse, men at både forståelse og praksis varierer. Avdelingslederne kan sies å ha en ledelsesutøvelse som er mer lik den historiske tradisjonen «best blant likemenn» (Møller & Ottesen, 2011). De er tydelige på at for dem er undervisning viktigst, det sentrale i læreryrket, og de verdsetter denne delen av jobben framfor det å lede. Ved å undervise får de legitimitet i sin ledelsesutøvelse. Undervisningen som er skolens kjernevirksomhet, er i fokus gjennom tilrettelegging og logistikk for lærerne og prioriteres foran ledelsesutøvelse. Det er den administrative og reproduktive pedagogiske ledelsen som står i sentrum (Wadel, 1997).

Rektor på den andre siden representerer den nye skolelederrollen som tenker ledelse som en profesjon i seg selv og er mer opptatt av det kollektive perspektivet, der produktiv pedagogisk ledelse står i sentrum. Det å ha en langsiktig strategi for utviklingen av skolen er viktig. Administrativ ledelse og den reproduktive pedagogiske ledelsen er viktige ledelsesroller som avdelingslederne innehar. Men for å sikre hele skolens utvikling må også det produktive ledelsesperspektivet tre mer fram i avdelingene. Nå kan det virke som om to tradisjoner jobber side om side, som muligens ikke forsterker hverandre, kanskje tvert imot kan konkurrere innad om legitimitet og tillit.

Det å være leder i skolen er noe annet nå enn før. I den videregående skole der kompleksiteten og størrelsen på skolene har økt, kan man spørre seg om utviklingen av mellomlederrollen i videregående skole har fått utvikle seg i takt med skolelederrollen. Hva avdelingslederne trenger for å kunne ta over rektors rolle innad i skolen, sier de selv ingenting om. Men siden beskrivelsene sammenfaller i stor grad med en tradisjon rektorene selv tidligere var del av, kan det hende at det blir viktig også for dem med systematisk kompetanseheving, og at mellomlederrollen i sterkere grad bør knyttes til ledelse som profesjon. På den måten kan kanskje avdelingslederne kunne tre inn i en profesjon som skoleledere, og samtidig ha legitimitet i ledelsesutøvelsen.

Referanser

- Brandth, B. (1996), Gruppeintervju: perspektiv, relasjoner og kontekst, i Holter, H. & Kalleberg, R. (red.) *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*, 2.utgave, Oslo: Universitetsforlaget
- Brekke, M. (2007), Analyse og fortolkning av tekst i forskning, i Brekke, Mary (red.), *Å begripe teksten: om grep og begrep i tekstanalyse*, Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Dale, E. L. (1998), *Utdanning med pedagogisk profesjonalitet*, Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Dalen, M. (2004), *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*, Oslo: Universitetsforlaget
- Fuglestad, O.L. & Lillejordet, S. (1997), Skoleledelse i en reformtid, i Fuglestad, O.L. & Lillejordet, S. (red.), *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv*, Bergen: Fagbokforlaget
- Irgens, E.J. (2012), Profesjonalitet, samarbeid og læring, Postholm, M.B. (red.), *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling*, Trondheim: Tapir
- Irgens, E. J (2010), Rom for arbeid: Lederen som konstruktør av den gode skole, i Andreassen, R.A., Irgens, E.J. og Skaalvik, E. M. (red.), *Kompetent skoleledelse*, Trondheim: Tapir
- Krogh, G., Ichijo, K. & Nonaka, I. (2000), *Enabling Knowledge Creation*, New York: Oxford University Press
- Møller, J. og Ottesen, E. (red.), (2011), *Rektor som leder og sjef*, Oslo: Universitetsforlaget
- Møller, J. (2010), Rektor ledelse av reformarbeid i skolen, i Ottesen, E. & Møller, J. (red), *Underveis, men i svært ulikt tempo, et innblikk i ti skoler etter tre år med Kunnskapsløftet. Rapport 37/2010, Delrapport, underveisanalyse av Kunnskapsløftet som styringsform.* (s. 39-62). Hentet fra <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2011/5/firetredje.pdf>
- Møller, J. (2004), *Lederidentiteter i skolen*, Oslo: Universitetsforlaget
- Møller, J. (1996), *Lære og leder, dilemmaer i skolehverdagen*, Oslo: Cappelen akademiske

- Ottesen, E. & Møller, J. (red), (2010), *Underveis, men i svært ulikt tempo, et innblikk i ti skoler etter tre år med Kunnskapsløftet. Rapport 37/2010. Delrapport, underveisanalyse av Kunnskapsløftet som styringsform*. Hentet fra <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2011/5/firetredje.pdf>
- Sørhaug, T. (1996), *Om Ledelse. Makt og tillit i moderne organisering*. Oslo: Universitetsforlaget
- Wadel, C. (2002), *Læring i lærende organisasjoner*. Flekkefjord: Seek a/s
- Wadel, C. (1997), *Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur*, i Fuglestad, O.L. & Lillejordet, S. (red.), *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv*, Bergen: Fagbokforlaget