

Ole Henrik Fjørstad
Stig Åge Solemsli

“Fra fagledelse til avdelingsledelse” -
En studie av ledelse ved en skole i Trondheim
kommune

"From subject management to departmental
management" -
A study of management at a school in Trondheim
municipality

MASTEROPPGAVE – MPA Master of Public Administration

Dato: 23.04.2019

Veileder: Geir Hyrve

Konfidensiell til:

Sammendrag

Vi har i denne masteroppgave valgt å ta for oss innføring av avdelingsledelse innenfor enhetene på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune som tema. Formålet med oppgave er å avdekke om det har skjedd noe med ledelsesarbeidet på enhetene gjennom å ha gått fra fagledelse til avdelingsledelse. Antakelsene i denne studien bygger på at det er flere forhold som vil påvirke innføringen av avdelingsledelse. Det første vil være hvordan det at avdelingslederne får utvidet personal- og økonomiansvar påvirker og utvikler enhetene. Det andre forholdet kan være i hvilken grad innføringen av to ledernivå vil kunne påvirke/ forstyrre linja og den enkelte medarbeiderens forhold til enhetsleder.

Studien har på en måte som målsetning å utforske og beskrive ledelse ved en enhet på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune, i den hensikt å avdekke om ledelsen-ledelsesarbeidet for eksempel har blitt bedre/enklere og at intensjonene bak prosjektet helhetlig ledelse har blitt oppfylt.

Studien vår søker spesifikt å ta for seg og belyse problematikk knyttet til forståelse av enhetsledelse og avdelingsledelse i særdeleshet som; ledelse av profesjoner, og/eller/i motsetning til ledelse som profesjon. Her underforstått spørsmål om hvorvidt innføring av avdelingsledelse har ført til bedre og mer profesjonell ledelse av enheten. Dette på bakgrunn av endret fokus på ledelse av enheten, med vektlegging av innføring av avdelingsledelse og mer profesjonell ledelse.

Vi sliter litt med å se om det er noen forskjell knyttet til profesjonalisering av ledelsen ved case - skolen fra før og nå. Dette vil vi videre prøve å begrunne i vår undersøkelse.

Abstract/ Summary

In this thesis we have chosen to introduce the departmental management within the units on childhood and education in Trondheim municipality as a theme. The purpose of the task is to reveal whether something has happened to the management work on the units by having gone from subject management to departmental management. The assumptions in this study are based on the fact that there are several factors that will affect the introduction of departmental management. The first will be how the department managers get expanded personnel and financial responsibilities affecting and developing the units. The other factor may be the

extent to which the introduction of two management levels could affect / disrupt the line and the individual employee's relationship with the unit manager.

The study aims, in a way, to explore and describe management at a unit on childhood and education in the municipality of Trondheim, with the aim of uncovering whether, for example, management management work has improved / simplified and that the intentions behind the project holistic management have been fulfilled.

Our study specifically seeks to address and elucidate issues related to understanding of unit management and departmental management in particular as; management of professions, and / or / as opposed to management as a profession. Here, implied questions about whether the introduction of departmental management has led to better and more professional leadership of the unit. This based on the changed focus on the management of the unit, with emphasis on the introduction of departmental management and more professional management.

We are struggling to see if there is any difference in the professionalisation of the management at the case school from before and now. We will try to justify this in our investigation.

Innholdsfortegnelse

Forord

1	Innledning	s.10
	1.1 Trondheim kommune og ledelse	s.10
	1.1.1 En beskrivelse av tradisjonell skoleledelse før og nå	s.11
	1.1.2 Endringer i Trondheim kommune	s.11
	1.1.3 Rammer for ledelse i Trondheim kommune	s.13
	1.1.4 Vitenskapelig bidrag om kommunal ledelse	s.14
	1.1.5 Ledelsesskolen	s.16
	1.1.6 10 - faktor - modellen og undersøkelsen	s.18
	1.2 Problemformulering	s.18
	1.2.1 Problemstilling	s.19
	1.2.2 Forskningsspørsmål	s.21
	1.3 Oppbygging av avhandlingen	s.22
2	Teori- teorigrunnlag	s.25
	2.1 Hva er ledelse	s.25
	2.2 Vår ledelsesmessige tilnærming til studien	s.26
	2.2.1 Ledelse og avdelingsledelse som profesjon	s.27
	2.3 Ledelse og avdelingsledelse som aktivitet	s.29
	2.4 Ledelse av byråkrati- versus kunnskapsorganisasjoner	s.31
	2.5 Å lede lærere – pedagoger	s.31
	2.6 Mellomleder	s.32
	2.6.1 Hvem er så mellomlederen	s.32
	2.6.2 Avdelingsleder som mellomleder i skolen	s.32
	2.6.3 Avdelingslederen rolle og utfordringer som mellomleder i skolen	s.33
	2.7 Teorier om makt og ledelse	s.33
	2.7.1 Principal - Agent teori	s.34
	2. 8 New Public Management - tradisjon og trender	s.34
	2.8.1 En fornyelse av offentlig sektor med New Public Management	s.35
	2.8.2 Fra NPM til Post New Public Management (post-NPM)	s.36
	2.8.3 Fra NPM og NPG – til New Public Leadership (NPL)?	s.36
	2.8.4 Managerialisme	s.37
	2.8.5 Nyliberalisme	s.39
	2.8.6 Accountability – å stilles til ansvar	s.40
	2.9 Implementeringsteori	s.40

	2.9.1 Dekontekstualisering	s.41
	2.9.2 Kontekstualisering	s.41
	2.9.3 Virusteorien - en teori i den nyinstitusjonelle tradisjonen	s.42
3	Vitenskapelig metode	s.44
	3.1 Begrunnelse for metodevalg	s.44
	3.2 Kvalitativ tilnærming	s.45
	3.2.1 Hermeneutikk	s.46
	3.3 Forskningsdesign	s.47
	3.3.1 Krav til forskningsdesign	s.48
	3.3.2 Valg av forskningsdesign	s.48
	3.3.3 Casestudie	s.49
	3.3.4 Begrunnelse for valg av case	s.49
	3.4 Forskningsintervju	s.50
	3.4.1 Spørreskjema	s.51
	3.4.2 Semistrukturert intervju	s.51
	3.4.3 Fokusgruppeintervju	s.52
	3.4.4 Intervjuguide	s.54
	3.4.5 Prøveintervju	s.56
	3.5 Utvalgsriterier og hvor mange informanter	s.56
	3.5.1 Hvordan finne informanter	s.56
	3.5.2 Gjennomføring av intervju	s.57
	3.6 Forskerrollen	s.58
4	Presentasjon av datamaterialet	s.59
	4.1 Kort presentasjon av informanter	s.59
	4.2 Datainnsamling	s.59
	4.3 Transkribering	s.60
	4.4 Dataanalyse	s.60
	4.4.1 Analysering og tolkning av kvalitative data	s.61
	4.5 Validitet og reliabilitet	s.63
	4.6 Forskningsetikk	s.64
	4.6.1 Informert samtykke og anonymitet	s.65
	4.7 Anvendelse og overførbarhet	s.65
5	Analyse av funn og drøfting i lys av teori	s.67
	5.1 Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole?	s.67
	5.1.1 Tema 1 - Forståelse av avdelingslederrollen	s.68
	5.1.2 Tema 2 - Forståelse av ledelse	s.70

5.1.3	Tema 3 - Arbeidsgiveransvaret – arbeidsgiverrollen	s.70
5.1.4	Tema 4 - Makt og myndighet	s.71
5.1.5	Tema 5 - Fagledelse versus administrativ ledelse	s.72
5.1.6	Tema 6 - Styring versus ledelse	s.73
5.1.7	Tema 7 - Distribuert ledelse og teamledelse	s.75
5.1.8	Oppsummering av forskningsspørsmål 1	s.77
5.2	Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole	s.78
5.2.1	Tema 1 - Utøvelse av avdelingslederrollen	s.78
5.2.2	Tema 2 – Lederroller	s.78
5.2.3	Tema 3 - Avdelingsledelse som funksjon	s.79
5.2.4	Tema 4 – Organisasjonsstruktur	s.79
5.2.5	Tema 5 - Ledelse av profesjoner	s.80
5.2.6	Tema 6 – Ledelseshandlinger	s.82
5.2.7	Oppsummering av forskningsspørsmål 2	s.82
5.3	Hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?	s.82
5.3.1	Tema 1 – Handlingsrom	s.83
5.3.2	Tema 2 – Endringsprosessen	s.85
5.3.3	Tema 3 - Distribuering og myndiggjøring	s.86
5.3.4	Tema 4 - Delegering av ledelse	s.87
5.3.5	Oppsummering av forskningsspørsmål 3	s.87
5.4	Har innføringen av avdelingsledelse oppfylt intensjonen om en bedre mer helhetlig og profesjonell ledelse ved din skole?	s.88
5.4.1	Tema 1 – Endringsprosessen	s.88
5.4.2	Tema 2 - Helhetlig og profesjonell ledelse	s.89
5.4.3	Tema 3 - Virusteorien: Er prosjekt helhetlig ledelse i skolen en ide på reise.	s. 90
5.4.4	Oppsummering av forskningsspørsmål 4	s.91
5.5	Ledelsesskolen	s.92
6	Noen hovedkonklusjoner i fra forskningsspørsmålene	s.93
6.1	Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole?	s.93
6.2	Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole?	s.93
6.3	Hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?	s.94
6.4	Har innføring av avdelingsledelse oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse ved din skole?	s.94

7	Betraktninger rundt innføring av prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune	s.100
8	En videre analyse og drøfting knyttet opp mot problemstillingen	s.105
8.1	Managerialisme	s.105
8.2	Nyliberalisme	s.105
8.3	Mer styring - mindre styring versus mer ledelse - mindre ledelse?	s.106
8.4	Mer makt - mindre makt versus mer ledelse - mindre ledelse?	s.108
8.5	NPM- spor	s.109
8.6	Ledelseshandlinger	s.110
	8.6.1 Klassisk ledelse	s.111
8.7	Ledelsesskolen	s.113
8.8	Ytterligere implikasjoner av nyliberalisme; Government og governmentality	s.115
9	Hovedkonklusjon - hvilke endringer har overgangen hatt for ledelsen ved en skole i Trondheim.	s.119
10	Noen refleksjoner	s.123

Litteraturliste / Referanseliste

Vedlegg / appendiks

Forord

Denne masteravhandlingen danner avslutningen av vårt studium i Master of Public Administration. Studiet startet som et samarbeid mellom Nord Universitet, NTNU og Handelshøyskolen i København (Copenhagen Business School (CBS)). Høsten 2018 ble studiet i sin helhet NTNU sitt ansvar og det er her vi nå etter drøyt to år tar vår avsluttende eksamen.

Da vi startet med denne avhandlingen beveget vi oss på mange måter inn i for oss et ukjent terreng. Bakgrunnen var en stor organisasjonsendring i Trondheim kommune med overgang fra 2 ledelsesnivåer til 4- ledelsesnivå, og der det var snakk om en betydelig revitalisering av faglederrollen inn i et eget avdelingsledernivå. Valget av tema springer ut fra interesse og nysgjerrighet i forhold til hva denne omfattende organisasjonsendringen kunne gi seg utslag i forhold til ledelse og lederskap på en skole i Trondheim kommune. Og så var vi nysgjerrige på hvordan NPM- tradisjoner og trender har påvirket denne organisasjonsendringen. Ikke minst har dette gitt oss en mulighet til å fordype oss i forskjellig ledelsesteorier og koble dette til praksis i for en av oss en kjent offentlig virksomhet, og for en av oss en ukjent offentlig virksomhet. Vi fant fram til en spennende case - skole, og møtte lærere og skoleledere med mye kunnskap, masse erfaring og stort engasjement for sitt arbeid og sin arbeidsplass.

Vi håper at vi gjennom vårt studium av prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune med innføring av avdelingsledelse som et sentralt element, vil kunne svare dere på noe av den undringen vi selv har hatt underveis og som vi deler med dere i denne avhandlingen.

Vi vil gjerne takke familiene våre som har holdt ut med oss i masterstudiet, med to jobbskifter inkludert dag- og ukependling, to huskjøp, i Norge og utlandet, pluss et hjerteinfarkt i kombinasjon med skriving av masteroppgaven.

Vi vil ellers få rette en stor takk til våre informanter ved case - skolen for at de så velvillig stilte opp med sine kunnskaper, erfaringer og synspunkter i en travel skolehverdag. En spesiell takk til rektor og hans personale ved case - skolen som på alle måter tilrettela for en god gjennomføring av våre intervjuer.

I løpet av arbeidet med avhandlingen har vi hatt utallige runder med drøftinger, avklaringer

valg og veivalg som måtte tas underveis. Da har det vært betryggende og lærerikt å være to, men også krevende i den forstand at samarbeid fordrer mye av begge. I perioder med tvil og tro usikkerhet har vi hatt stor nytte av drøftingene med hverandre og vår veileder, Geir Hyrve.

Avslutningsvis vil vi derfor få takke veilederen vår, Geir Hyrve for fremragende veiledning, hjelp og støtte gjennom hele løpet.

Trondheim, 22. april 2019

Stig Åge Solemsli

Ole Henrik Fjørstad

1 Innledning

Vi gir i dette kapittelet en introduksjon til temaet som er valgt for denne studien - avdelingsledelse på en skole i Trondheim. Dette omfatter en generell beskrivelse av ledelse, ledelses- og styringsutfordringer Trondheim kommune, de senere års endringer (organisatorisk og ledelsesmessig) i Trondheim kommune, særegne rammer som ligger til grunn for ledelse i Trondheim kommune og vitenskapelige bidrag knyttet til ledelse og det å være leder i kommunal sektor.

I oppgaven vår ønsker vi å se på noen mulige konsekvenser av den strukturelle endring av organisasjonsmodellen til Trondheim kommune samt økt fokus på ledelse på alle ledernivå. Vi ønsker å rette søkelyset på hvordan mulig endrede ledelsesstrukturer gjennom innføring av ny organisasjonsmodell i Trondheim kommune blant annet kan ha virket inn på atferd- og ledelsessystemet til kommunen. I tillegg søker vi å undersøke hvordan avdelingslederne oppfatter seg som mellomleder og opplever sin egen rolle.

1.1 Trondheim kommune og tanker om ledelse

Vi velger å ta utgangspunkt i Kommunens arbeidsgiverpolitiske plattform, Bystyret sin egen sak om arbeidsgiverpolitikk, der politikerne besluttet at rådmannen skal "styrke lederfunksjonen og lederkompetansen i organisasjonen, og Kommuneplanens samfunnsdel for å søke og beskrive litt hva Trondheim kommune tenker om ledelse. Trondheim kommune sine tanker om ledelse kan man lese mer om i vedlegg 10.

Dersom Trondheim kommune skal klare å styrke sin posisjon som attraktiv arbeidsgiver må kanskje kommunen utfordre, motivere og inspirere medarbeiderne og lederne til økt aktiv deltakelse og ansvar i utviklingen av kommunen og tjenestene. Dette betyr igjen at det kan være rett å satse på å videreutvikle ledere som bidrar til faglig utvikling og aktivt medansvar.

Rådmannen har utarbeidet et felles forslag til stillingsbeskrivelse for avdelingslederne i kommunen. Mer om innholdet i stillingsbeskrivelsen se vedlegg 11.

Kanskje kunne avdelingslederrollen vært enda klarere definert og i enda større grad vært tettere knyttet opp til de ulike faktorene i 10 faktormodellen (kommer vi tilbake til senere? Samt mer fokus på motivasjon av medarbeiderne og tiltak for å få ned sykefraværet?

Mange av sitatene forteller oss om en kommune som her gjennom satsing på ledelse og avdelingsledelse i særdeleshet, prøver å møte en kommunal hverdag preget av større samfunnsmessige endringer, endrede arbeidsoppgaver og krav om å etablere nye framtidsette løsninger (innovasjoner). Dette skaper forventninger om en mer aktiv ledelse av og i kommunen. Sitatene forteller oss også om en kommune som ser nødvendigheten av langsiktig utvikling av den kommunale driften Dette omfatter blant annet organisering av arbeidsprosesser, ledelse- og kompetanseutvikling og økt bruk av teknologi.

1.1.1 En beskrivelse av tradisjonell skoleledelse før og nå

Det er rektor i dagens skole, som har det formelle leder-, personal- og økonomiansvaret. Tidligere var det fagleder i stab og SFO-leder som var underlagt rektor. Nå har man ved innføring til ny ledelsesmodell i Trondheim kommune erstattet fagleder med Avdelingsleder. Den merkantile ressursen ble som regel ivarettatt av en sekretær, som oftest i deltidstilling som gjør svært varierte oppgaver. De fleste lærerne er organisert i team, men teamleder funksjonen er ikke formalisert. skoleledere i større grad kan prioritere fagligpedagogisk ledelse.

Rådmannen er av den oppfatning at avdelingslederstillingene i vesentlig grad skiller seg fra gårsdagens inspektør/fagleder stillinger, ettersom avdelingsledere blant annet gis formelt personalansvar. Rektor har det fulle resultatansvaret for skolen innenfor de rammer som trekkes opp av skolesjefen, og delegeres vide fullmakter for fag, personal og økonomi. Avdelingsledere har fått personalansvar og resultatansvar, samt ansvar for faglig oppfølging og pedagogisk utviklingsarbeid for sin avdeling i samarbeid med rektor. Avdelingsledere har som oftest undervisning som en del av stillingen for å være tett på elevene og det pedagogiske arbeidet. Antall avdelingsledere vil variere med størrelse på skolene.

1.1.2 Endringer i Trondheim kommune

Fra saksframlegg Innovasjonsledelse /prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune

Arkivsak.: 17/4693 kan vi blant annet lese oss fram til følgende:

Rådmannen I Trondheim kommune har innført en ny ledelsesmodell med to nye ledelsesnivå: Kommunalsjefer og avdelingsledere. Ny ledelsesmodell skal søke å støtte opp om bruk av ledelse som redskap for å fremme innovasjon. I forbindelse med innføring av prosjekt helhetlig ledelse har også rådmannen satt i gang en omfattende ledelsesutvikling, det som har

fått navnet Ledelsesskolen, for lederne i Trondheim kommune. Ledelsesutviklingen i form av ledelsesskolen skal bygge på kommunens arbeidsgiverpolitiske plattform.

Satsingen på ledelse skal bidra til gode politiske prosesser og sørge for at politiske beslutninger blir gjennomført. Det skal sørge for at lederskapet utøves slik at det fremmer tillit til kommunen som demokratisk institusjon, som arbeidsgiver og som forvalter av fellesskapets ressurser i tråd med lover, regler og kommunens verdigrunnlag. Utvikling av et godt lederskap skal bidra til å mobilisere ideer og ressurser hos aktører utenfor egen organisasjon.

Som et ledd i sin ledelsesutvikling, skal hver enhet utarbeide sin versjon av ledelsesplattformen og etterlevelse av ledelsesplattformen vil bli fulgt opp av rådmannen gjennom styringsdialogen. Nye medarbeidere skal tilbys kurs i medarbeiderskap. Dette kurstilbudet bør speile kravene i ledelsesplattformen. Dagens fagledere har i utgangspunktet ikke økonomi- og personalansvar. Overgangen til avdelingsledelse skal bidra til en større vektlegging av ledernes ansvar for å se fag, ansatte og penger i sammenheng. Disse strukturelle endringene skal/søker å bidra til en mer profesjonell og innovativ ledelse i Trondheim kommune.

KS har også sine synspunkter på hva som kjennetegner god kommunalledelse (se vedlegg 12). Vi tenker nettopp at endringene i Trondheim kommune skal styrke lederne og lederskapet og støtte opp under arbeidet med å rekruttere og utvikle gode ledere i kommunen. Signalene fra KS tas på alvor og gjøres noe med. Rådmannen og politisk ledelse ønsker å sette ledelse høyt på dagsorden. Det skal reflekteres over den enkeltes lederskap og målet er å utvikle enda bedre ledere. Samtidig er det viktig å være observant i forhold til "faren for" økt byråkratisering og nye styringsproblemer.

Prosjekt helhetlig ledelse bygger på ny forskning og tydeliggjør hva som kjennetegner god ledelse i kommunal sektor. God ledelse er avgjørende for innovasjon og utvikling innenfor kommunal sektor. Både selve prosjektet og ikke minst Ledelsesskolen skal være nyttige verktøy lederne i Trondheim kommune skal bruke disse aktivt. Det er kan ikke være tvil om at rådmannen gjennom denne formidable satsingen på ledelse i kommunen, mener at god ledelse er avgjørende for å levere gode tjenester til innbyggerne. Vi kan blant annet lese av ulike dokumenter og saksfremlegg at det er stor tro at god ledelse fører til gjennomføringskraft, mestringsorientert styring og ledelse, økt tydelighet i rolleutførelsen som leder og økt

kunnskap om det å legge til rette for mestring og motivasjon hos medarbeiderne. I tillegg mener rådmannen at det er viktig at den enkelte lederen har kunnskap om det å bygge en kultur for nyskaping og læring, forstår betydningen av et godt arbeidsmiljø og har høy etisk bevissthet.

1.1.3 Rammer for ledelse i Trondheim kommune

I forbindelse med at bystyret i februar 2016 vedtok Trondheim kommunes arbeidsgiverpolitiske plattform ba de rådmannen evaluere tjenestemodellen og komme med forbedringer knyttet til antall ledernivåer, sykefraværsoppfølging og tittelbruk:

- A. Det bør vurderes et organisasjonsledd mellom rådmannens ledergruppe og enhetslederne, for å begrense kontrollspennet til den enkelte direktør.
- B. Det bør gjøres en vurdering av hvordan en kan tydeliggjøre ansvaret for sykefraværsoppfølging i linjen fra rådmann til kommunaldirektør til enhetsleder.
- C. Rådmannen må i samme sak gjennomgå og finne fram til tittelbruk som tydelig gjengir type arbeidsoppgaver som stillingen innehar. Titler som fagleder, rådgiver og enhetsleder er eksempler på titler som i liten grad sier noe om innholdet i stillingene.
- D. Rådmannen må gå gjennom prinsipielle og praktiske sider ved en eventuell flytting av ansvar for personal og økonomi til nivå 3.

Trondheim kommune har etter bystyre behandlingen knyttet til ny arbeidsgiverpolitisk plattform vært opptatt av å peke på kjennetegn ved god, kommunal ledelse som gir en god ledelsespraksis på tvers av kommunen, lederne og medarbeiderne. Og kommunen har vært opptatt av å styrke ledelsen på strategisk og operativt nivå. Det har de siste årene vært et sterkt fokus på ledelse i kommunen- spesielt etter at ny rådmann tiltrådte i februar 2016: *“Kommunen er sterkt preget av profesjoner- dette byr på en rekke utfordringer ledelsesmessig. Vi må derfor ha sterkt fokus på ledelse og kvaliteten på den ledelsen vi utfører”*. (Fra rådmannens saksfremlegg om innovasjonsledelse)

Rådmannen i Trondheim synes altså å ha vært svært opptatt av kvaliteten på lederne i kommunen, av rekrutteringen til lederstillinger ute på enhetene (tidligere fagledere- nå avdelingsledere), enhetsledernes kapasitet til å være ledere, gitt antallet medarbeidere og summen av andre oppgaver som lederne skal ivareta, og ledere som har gode har forutsetninger for å mestre lederhverdagen.

Rådmannen i Trondheim har med bakgrunn i den politiske behandlingen av arbeidsgiver-politisk plattform i 2016 igangsatt (sitt eget) “Prosjektet helhetlig ledelse - innovativ ledelse” i Trondheim kommune. Rådmannen utarbeidet i den forbindelse et saksframlegg om innovasjonsledelse. Utdrag fra rådmannens saksframlegg om innovasjonsledelse (se vedlegg 13). Ut ifra det som står i Rådmannens saksframlegg kan det se ut som om han i sin prioritering av tiltak så langt har lagt vekt på tre hovedhensyn: *Faglig ledelse (tjenestekvalitet), Personalledelse og Omdømme.*

Alle medarbeiderne i Trondheim kommune skal følges opp av en ansvarlig leder. Skal denne oppfølgingen ha god nok kvalitet skal lederne ha et klart definert ansvar, samt tilstrekkelig kapasitet og kompetanse til å være personalleder. Den helhetlige ledelsen skal legge et organisatorisk grunnlag for å redusere unødvendig sykefravær gjennom tettere og sterkere relasjoner mellom nærmeste arbeidsgiver/leder og den enkelte medarbeider/grupper og team. Samspillet mellom lederskap og medarbeiderskap skal bygges og utvikles med bakgrunn i den kunnskap som fremmer medarbeidertilfredshet og forebygger sykefravær i kommunens virksomheter. Avdelingslederne skal jobbe bruker-/praksisnært og kunne gå inn og løse oppgaver på enhetene på lik linje med enhetsleder. Avdelingslederne skal bidra til å styrke den faglige ledelsen og ikke minst være med å fremme mulighetene for innovasjon. Forskning viser at god ledelse fremmer innovasjon (Garvin, Edmondson og Gino, 2008). Overgangen til avdelingsledelse skal gi en større vektlegging av ledernes ansvar for å se fag, folk og penger som en helhet. Innføringen av avdelingsledelse har til hensikt å forbedre arbeidsmiljøet ved å peke på sammenhengen mellom ledelse, arbeidsmiljø og sykefravær og peke på tiltak og virkemidler for å styrke nærledelse på enhetene.

1.1.4 Vitenskapelige bidrag om kommunal ledelse

Det finnes mange definisjoner av hva som er ledelse, hvorvidt ledelse er viktig for noe som helst, samt hvordan ledelse kan bedømmes og utvikles. Som et grunnlag for de vurderingene som følger er det nyttig og viktig å avklare hva som forstås med det store prosjektet helhet ledelse i Trondheim kommune. Yukl lister en rekke ting ledere typisk gjør når de leder: De gir og søker informasjon (informerer, oppklarer, overvåker), fatter beslutninger (løser problemer, planlegger og organiserer, konsulterer og delegerer), bygger relasjoner (løser konflikter og utvikler team, bygger nettverk, støtter og veiledning) og påvirkning av andre (motiverer, anerkjenner, belønner) (Yukl, 1991). Mintzberg har pekt på 10 lederroller, deriblant (Mintzberg, 1990): gallionsfigur, overvåker, talsperson, entreprenør, ressurs tildeler,

forhandler osv. Noe av det som synes å være en rød tråd gjennom mange av definisjonene på ledelse dreier seg om følgende tre forhold:

Prioritering:

Formulere felles mål og retning i møtet med knappere ressurser og krav om effektivisering.

Koordinering:

Etablere strukturer og systemer slik at organisasjonens samlede ressurser beveger seg i riktig retning og på riktig måte.

Motivering:

Utfordre og samhandle slik at andre endrer sin adferd i riktig retning. I ledelseslitteraturen debatteres det hvilken betydning ledelse egentlig har for andre enn lederne selv og deres lederkarrierer. Det er nærliggende å forvente at ledere legger noe press på andre, tar opp ukomfortable sannheter og gjør endringer som kan utfordre andres interesser. Samtidig er ikke dette nødvendigvis i lederens egen interesse og de kan oppleve at det er i deres interesse å gjøre det andre aktører ønsker snarere enn det organisasjonen trenger (Heifetz og Linsky, 2002).

Betydningen av ledelse vurderes av enkelte som overvurdert, og andre mener det er en grov overforenkling å tilskrive organisasjonens resultater til enkeltpersoner. Forskere som ser på organisasjoner med utgangspunkt i kompleksitetsteori har påpekt at årsakssammenhengene er så komplekse og dynamiske at de ikke kan reduseres til én enkelt variabel, ledelse. Samtidig synes det å være et overbevisende empirisk grunnlag for å hevde at det er en sammenheng mellom hvordan organisasjoner lykkes og hvem som er leder (Kaiser, Hogan og Craig, 2008). Det er viktig å understreke at dette gjelder både på godt og vondt, da inkompetent ledelse kan ha til dels dramatiske følger for arbeidsmiljø og oppnådde resultater i organisasjonen.

Dessverre er det ikke alltid slik at de kjennetegn som er viktige for å gjøre lederkarriere sammenfaller med det som kreves for å gjøre en god jobb. Det er mange folkelige oppfatninger om hva som bør kjennetegne en leder, og forfremmelse til lederstillinger kan skje på bakgrunn av hva folk antar er lederadferd. Til tross for at man i dag vet en hel del om hva som vil forutsi god ledelse (personlighets- og ferdighetstesting, strukturerte intervjuer, simuleringer osv.) er det ikke nødvendigvis slik at denne kunnskapen omsettes i praksis. I

stedet legger man for eksempel avgjørende vekt på tekniske ferdigheter (Hogan, Curphy og Hogan, 1994).

Nielsen argumenter for at destruktiv ledelse kan forekomme som et resultat av stress og stor arbeidsbelastning, samt manglende mestring og opplæring (Nielsen & al, 2004). Noen av de klagene som rapporteres fra folk som utsettes for destruktiv ledelse handler typisk enten om manglende evne til å skjære gjennom og fatte krevende beslutninger, eller om tyrannisk ledelse med utstrakt detaljstyrende og/eller overkjøring (Hogan, Curphy og Hogan, 1994).

I mange av disse tilfellene er det mulig å tilby ledelsesutvikling og skape bedre rammebetingelser for lederne. Dessverre kan ikke all destruktiv ledelse fikses like lett, og det beste forsvaret mot ledere med destruktive personlighetstrekk ligger i rekrutteringsprosessen og mulighetene dette gir til å luke ut kandidater som er uegnet som ledere (Lai, 2015).

1.1.5 Ledelsesskolen

Dette er Trondheim kommune sitt nye lederutviklingsprogram - kommunens program for utvikling av ledelse i lederteam Alle avdelingsledere og deres lederteam skal innen 60 dager fra tilsetting være i gang med et felles ledelsesutviklingsprogram, kalt Ledelsesskolen.

Hensikten med programmet er å gi lederteamet og den enkelte leder mulighet for faglig påfyll og kritisk refleksjon rundt lederrollen på veiene mot å forme en ny, helhetlig ledelsespraksis i Trondheim kommune. Vi har valgt å se litt nærmere på ledelsesskolen i og med at den skal være et så viktig bidrag i forhold til Trondheim kommune sin satsing på ledelse, lederskap og ledelsesutvikling.

Bedømmelse av lederskap: Ideen om ledelsesskolen bygger på en forutsetning om at ledelse kan læres og evalueres. Det er en rekke normative føringer som brukes til å bedømme om kommunale ledere gjør en tilfredsstillende jobb. Disse forventningene er uttrykt i rådmannens forslag til mål for ledelsesskolen. Ledelsesskolen skal bidra til at:

- Lederskapet bygger opp under gode politiske prosesser og sørge for at politiske beslutninger blir gjennomført.
- Lederskapet utøves slik at det fremmer tillit til kommunen som demokratisk institusjon, som arbeidsgiver og som forvalter av fellesskapets ressurser i tråd med lover, regler og kommunens verdigrunnlag.

- Lederskapet mobilisere ideer og ressurser hos aktører både i og utenfor egen organisasjon.

Vi er langt på vei av den oppfatning at punktene ovenfor handler i stor grad om effekter tilskrevet ledelse. Hva med beskrivelsen av lederatferden til den enkelte lederen i kommunen og lederteamet. Den finner vi kanskje ikke så mye om under ledelsesskolen.

Ledelsesskolen består av 5 samlinger:

Samling 1 av 5 Den aktive byen: Plan og styringssystemene rammer inn lederhverdagen, og ansvaret den enkelte leder har for fag, folk og penger på sitt område. Med utgangspunkt i styringsdialogen og årshjulet til kommunen anvender deltakerne designmetoder (tjeneste-innovasjon) for å utforske ledelse som tjeneste: hvilket lederskap setter andre i stand til å få gjort jobben sin?

Samling 2 av 5 Den inkluderende byen: Vi tar for oss fenomenet medvirkning, hvorfor det er viktig både som et mål i seg selv og for et godt resultat, hva det innebærer av tilrettelegging, samt medarbeiders plikter og ansvar for å medvirke i utviklingen av organisasjonen og eget arbeidsmiljø.

Samling 3 av 5 Den attraktive byen: Hvorfor bryr vi oss om det vi bryr oss om, og hvorfor gjør vi som vi gjør? Samlingen utforsker menneskenes forutsetninger for å stå i endring, hvordan endring på individnivå speiles også på gruppe, organisasjons og samfunnsnivå (Teori U), og tar opp til diskusjon kunnskap fra positiv psykologi og styrkebasert ledelse med sikte på å peke ut implikasjoner for egen ledelsespraksis.

Samling 4 av 5 Den bærekraftige byen: Samlingen ser nærmere på den viktige rollen medarbeiderne og lederne har som samfunnsutviklere, og hvordan disse skal være mer å understøtte demokratiske prosesser og bidra til at Trondheim er en trygg og god by å bo i.

Samling 5 av 5 Teknologi og kunnskapsbyen: Denne samlingen ser nærmere på tema knyttet til kunnskapsledelse og kunnskaping, og deler av samlingen foregår i samarbeid med relevante profesjonsutdanninger. Vi utfordrer utdanningene til å dele sine vyer for ledelse i fremtiden, og hvordan ledere kan og bør veilede medarbeidere som står i en konflikt mellom et ønske om stadig bedre kvalitet på tjenesten og ressursknapphet.

Sånn som vi ser det søker ledelsesskolen å utfordre kommunens tenkning rundt ledelse og ledelseshandlinger. Ledelsesskolen belyser nærmere de mest krevende ledelsesutfordringene en leder møter og som gjerne utfordrer organisasjonsgrenser og organisasjonslinjer. Ledelsesskolen legger vekt på å utvikle former for ledelse som gjør det mulig å lykkes sammen med folk man ikke bestemmer over. Og ledelsesskolen søker å forstå ledelsesprosesser på ulike nivå og sammenheng mellom disse (individ, gruppe, organisasjon og samfunn). Sist men ikke minst har Ledelsesskolen fokus på å få kommunens ledere til å forstå og utnytte de strukturene de er en del av slik at de også kan utfordre etablerte strukturer for planlegging, styring, ledelse og resultatoppfølging.

1.1.6 10-FAKTOR - modellen og undersøkelsen

10-FAKTOR-undersøkelsen omfatter, som navnet antyder, ti spesielt utvalgte faktorer (eller variabler), som hver måles med noen få måleindikatorer. 10-FAKTOR er en utviklingsorientert medarbeiderundersøkelse, og de ti faktorene er valgt ut basert på flere kriterier. De to viktigste kriteriene er at faktorene er dokumentert viktige og samtidig mulig å utvikle. Bakgrunnen for at kun ti faktorer inngår i undersøkelsen, er ønsket om en kort og fokusert undersøkelse. Derfor er det valgt ut et sett faktorer som har stor betydning for å oppnå gode resultater.

1.2 Problemformulering

Argumentasjonen ovenfor henspeiler på en diskusjon om hvorvidt det å være leder i en kommune generelt og i Trondheim kommune spesielt er noe særegent, samt om denne formen for ledelse er i en tilstand preget av store og kontinuerlige omstillinger og derav medfølgende ledelsesutfordringer. Historien viser også at det ikke tidligere er foretatt noen studier av fenomenet avdelingsledelse innenfor oppvekst og utdanning. Bakgrunnen for dette kan være at det er en “form for ny type” av ledelse. En kan slikt sett få inntrykk av det å være fagleder og nå avdelingsleder og utvikling av dette fagområdet innenfor oppvekst og utdanning I Trondheim kommune, har i en lang tidsperiode på det nærmeste” stått stille”. Noe som man videre kan argumentere for at er i strid med den generelle utviklingen innen fagområdet ledelse over de siste hundre årene. Nyere ledelsesforskning har i tillegg satt fokuset på kompleksiteten ved å lede i en organisasjon preget med høyt kompetansenivå og utpreget profesjonsorientering (spesialisering) (Bakka, Fivesdal og Nordhaug, 2004 og Johnsen, 2002).

Som følge av ovenstående bakgrunn for valg av tema kan det være belegg for å hevde at avdelingsledelse står ovenfor ulike utfordringer i tilknytning til ledelse. Nedenfor følger en, ikke uttømmende, oppstilling av fire av de sentrale konkrete problemstillingene knyttet til den fremtidige avdelingsledelsen innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune, og derav definisjon og utøvelse av denne form ledelse innenfor enhetene på oppvekst og utdanning. For det første utfordringer knyttet til utvikling og bevaring av identitet. For det andre, utfordringer i forbindelse med den pågående prosessen knyttet til de store organisasjonsendringene knyttet til ledelse i Trondheim kommune. Her konkretisert i form av overgang fra to- nivå til fire- nivå, opprettelse av et kommunalsjef nivå som overordnet administrativt organ samt større fokus på effektivitet og konkretisering av arbeidsoppgaver på alle nivå. For det tredje kan man argumentere for at den administrative ledelsen av enhetene/ virksomhetene i seg selv er en stor utfordring. Dette knyttet til de tre første ledelses- utfordringene, men også mer direkte i forbindelse med vitalisering av sterkere krav til effektivitet og profesjonell ledelse innenfor kommunal sektor. Her kan man se for seg utfordringer som aktualiserer endring av ledelsesatferd i forbindelse med overgangen fra fagleder til avdelingsleder, både i forbindelse med kommunikasjon, personalansvar, økonomi og mellommenneskelig relasjoner. Dette sett i lys av den tradisjonelle faglederrollen.

Det kan se ut som det er behov for en mer “moderne enhetsledelse - herunder innføring av avdelingsledelse” innenfor oppvekst og utdanning. Det være seg mer profesjonell ledelse og mer relasjonell ledelse. En kan nå, tatt i betraktning behovet for modernisering og en mer helhetlig ledelse av Trondheim kommune på lik linje med andre offentlige institusjoner, spørre seg om det er noe særegent ved å være leder i en kommune (Strømsnes og Vanebo, 2001) Eller mer spesifikt, hva er det som er særegent ved å lede og det å være leder innenfor en enhet knyttet til oppvekst og utdanning? På en annen side, er det noe grunnlag for å betrakte det å lede en enhet innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune som noe så krevende eller annerledes at man må ha to klare ledernivå og hvilke implikasjoner kan eventuelt dette gi?

1.2.1 Problemstilling

Utgangspunktet for studien vår er innføring av avdelingsledelse innenfor skolene på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. Formålet vil være å avdekke om det har skjedd noe med ledelsesarbeidet på skolene gjennom å ha gått fra fagledelse til avdelingsledelse. Antakelsene i denne studien bygger på at det er flere forhold som vil påvirke innføringen av avdelings-

ledelse. Det første vil være hvordan det at avdelingslederne får utvidet personal- og økonomiansvar påvirker og utvikler enhetene. Det andre forholdet kan være i hvilken grad innføringen av to ledernivå vil kunne påvirke/ forstyrre linja og den enkelte medarbeiderens forhold til enhetsleder.

Studien har på denne måten som målsetning å utforske og beskrive ledelse ved en skole på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune, i den hensikt å avdekke om ledelsen- ledelsesarbeidet for eksempel har blitt bedre/ enklere og at intensjonene bak prosjektet helhetlig ledelse har blitt oppfylt. Det kan i denne sammenhengen trekkes paralleller til andre områder hvor det anvendes begreper for å beskrive spesielle former for ledelse på grunn av forhold ved virksomheten/enheten. Dette gjelder for eksempel sykehus, andre typer utdanningsinstitusjoner og kulturinstitusjoner (Wennes, 2002; Grund, 2006). Dette er alle kunnskapsorganisasjoner hvor ledelse dreier seg om å håndtere usikkerhet, konflikter, tvetydighet, dilemmaer og paradokser. Hovedfokuset vil være på ledelsesprosesser knyttet til ledelsen på enhetene oppvekst og utdanning, og hvordan rektor og avdelingslederne i særdeleshet under de nye/ gitte rammebetingelsene klarer å lede skolen mot de fastlagte målene.

Beslektede elementer som vil knyttes til denne diskusjonen vil kunne være; makt, autoritet og legitimitet. Studien vår søker spesifikt å ta for seg og belyse problematikk knyttet til forståelse av enhetsledelse og avdelingsledelse i særdeleshet som; ledelse av profesjoner, og/eller/i motsetning til ledelse som profesjon. Her underforstått spørsmål om hvorvidt innføring av avdelingsledelse har ført til bedre og mer profesjonell ledelse av enheten. Dette på bakgrunn av endret fokus på ledelse av en skole, med vektlegging av innføring av avdelingsledelse og mer profesjonell ledelse (effektivitet). Prosjekt helhetlig ledelse med innføring av avdelingsledelse representerer et nytt organisasjonsnivå med klare behov for koordinering og styring. Avdelingslederne skal utgjøre en ny gruppe ledere som har viktige oppgaver i forhold til å styrke kvaliteten både på det som skjer faglig og ikke minst ledelsesmessige. Vi etterlyser i denne satsingen mer kunnskap om hvordan dette har betydning for leder arbeidet og kvaliteten på ledelsen.

I vår masteroppgave ønsker vi å bidra til å øke kunnskapen om de nye avdelingslederne og den ledelsen de utøver og representerer. Vi ønsker videre å undersøke hvilke implikasjoner den endrede styringen (endret styringsform) kan ha hatt for skolen. Den overordnede

problemstillingen for arbeidet vårt underveis har vært: Hvilken rolle og betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt i forhold til ledelsesarbeidet i skolen? Vi har søkt å se på hvordan både avdelingslederne selv og omgivelsene opplever rollen, endringene, og hvordan avdelingslederne har bidratt til utviklingen av lederskapet i skolen. En studie der disse er i fokus vil forhåpentligvis derfor ikke bare kunne si noe om avdelingsledelse, men kanskje også gi oss en informasjon og økt kunnskap om hvordan ledelsen og ledelsen totalt sett har endret seg gjennom omorganiseringen. På denne bakgrunn og av ovenstående diskusjoner har vi lagt følgende endelige problemstilling til grunn for studien vår knyttet til innføring av avdelingsledelse innenfor skolene på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune:

Fra fagledelse til avdelingsledelse på tjenesteområdet oppvekst og utdanning i Trondheim kommune - hvilke endringer har overgangen hatt for ledelsen ved en skole i Trondheim.

Vi ønsker altså å se nærmere på hvilken betydning (og eventuelle sammenhenger) overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse kan ha hatt for ledelsen av skolene på oppvekst og utdanning. Aktuelle undersøkelsesenheter i denne studien er skoler innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. Respondentene ved undersøkelsesenheten i vår undersøkelse er; enhetsleder, avdelingsledere, de ansatte ved enheten. Problemstillingen er både litt undrende, uklar og utforskende, hvor vi prøver å fokusere på det spesielle i stedet for det generelle. Dette fordi studien vår skal undersøke og beskrive, et fenomen/en tilstand som først og fremst er ny men også "ukjent". Det kan med denne bakgrunnen argumenteres for at studien vår er en smule eksplorerende. Denne tilnærmingen åpner også for muligheten at avdelingsledelse ikke er et fenomen. Er det godt nok kjent at begrepet anvendes/ omtales i de aktuelle undersøkelsesenhetene og har en (ny) betydning for de ansatte? Og er for eksempel begrepet avdelingsledelse og innføring av avdelingsledelse innenfor området oppvekst og utdanning formelt definert og/ eller teoretisert i Norge?

1.2.2 Forskningsspørsmål

Problemstillingen vår er i seg selv vid, og det er derfor nødvendig at hovedfokuset i studien rettes mot noen avgrensede vitenskapelige spørsmålsstillinger. Disse forskningsspørsmålene

danner grunnlaget for studiens planlegging og gjennomføring. Forskningsspørsmålene er som følger:

- 1. Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole?**
- 2. Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole?**
- 3. Hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?**
- 4. Har innføring av avdelingsledelse oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse ved din skole?**

Disse forskningsspørsmålene har til hensikt å avgrense fenomenet avdelingsledelse, til å være en studie i et perspektiv som ser på den konkrete utøvelsen av avdelingsledelse. Utøvelse forstås i denne sammenheng som hvordan avdelingsledelse kommer til uttrykk, faktiske forhold knyttet til ledelsesutøvelsen, eller videre hva er det som skjer/ har skjedd ved å gå fra utøvelse av fagledelse til utøvelse av avdelingsledelse med personal- og økonomiansvar på enhetene. De to første forskningsspørsmålene er i hovedsak knyttet konkret til forståelsen av ledelse og avdelingsledelse og hvordan denne utøves på bakgrunn av et handlingsteoretisk perspektiv. De tre siste forskningsspørsmålene er mer empirisk fundamentert. Det foreligger altså en forventning om at dette kan være vesentlige forhold av vesentlig betydning ved studie av fenomenet avdelingsledelse.

1.3 Oppbygging av avhandlingen

Med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålene har vi i denne masteroppgaven ønsket å belyse ulike faktorer som ligger i endring innen ledelsesstrukturen ved oppvekst og utdanning innen Trondheim kommune. I oppgaven vil vi se blant annet se nærmere på hvordan lederrollene og det formelle lederansvar har utartet seg ved overgangen fra fagleder til avdelingsleder. Som en ramme for masteroppgaven har vi i kapittel 1 valgt å si litt om prosjektets utgangspunkt og hensikt, bakgrunn for valg av tema, valg av problemstilling og forskningsspørsmål. I tillegg ser vi på bakgrunnen for hvorfor Trondheim kommune har valgt å endre på ledelsesstrukturen. Videre i kapittel 1. vil vi si litt om oppgavens oppbygging og avgrensning, før vi avslutter innledningen med å si noe om bakgrunnen for at vår problemstilling kan være dagsaktuell.

I kapittel 2 sier vi litt om oppgavens teoretiske forankring og perspektiver, med utgangspunkt i ulike tema som: Hva er ledelse (forskning innen ledelse), før vi gå over til vår ledelsesmessige tilnærming til studien. Videre ser vi på det noen teorier om ledelseshandlinger knyttet til det å lede lærere – pedagoger (fagprofesjoner). I tillegg tar vi for oss andre ledelsesteorier ved å ta et innblikk i Institusjonell teori og ledelse, foruten noen andre organisasjonsteorier og noen teorier om makt og ledelse.

I kapittel 3 metode kapitlet gjør vi rede for hvilken begrunnelse for metodevalg vi har brukt i oppgaven, og oppgavens kvalitative tilnærming. Videre i kapitlet ser vi litt på oppgavens forskningsdesign og vårt valg av forskningsdesign. I tillegg sier vi noe om noen problemstillinger vi har møtte på, og bakgrunnen for våre valg av forskningsintervju. Videre sier vi litt om hvordan vår egen forståelseshorisont har vært medvirkende til de valg vi har gjort både de kvalitative intervjuene og i analysen av disse. Avslutningsvis i kapitlet ser vi på det etiske ansvaret man har i forskerrollen.

I kapittel 4 presenterer vi oppgavens datamateriale. Først ser vi på datainnsamling, før vi tar for oss bruken av spørreskjema og intervju. Videre i kapitlet ser vi på utfordringene ved transkribering litt om dataanalyse. I tillegg tar vi for oss begrepene validitet og reliabilitet, før vi går over på forskningsetikk, før vi avslutningsvis i kapitlet sier litt om studiens anvendelse og overførbarhet.

I kapittel 5 analyserer og drøfter vi våre funn knyttet opp mot forskningsspørsmålene. Her har vi strukturert oppgaven slik at vi tar for oss hvert enkelt forskningsspørsmål og analyserer etter ulike tema, for deretter komme med en kort oppsummering etter hvert enkelt forskningsspørsmål.

I kapittel 6 forsøker vi å se forskningsspørsmålene i en sammenheng og kommer med noen hovedkonklusjoner knyttet til forskningsspørsmålene i undersøkelsen. Kapitlet er strukturert slik at vi tar for oss hvert enkelt forskningsspørsmål, for deretter å se de i helhet.

I kapittel 7 har vi kommet med noen betraktninger vedrørende Trondheim kommunes innføring av en ny ledelsesmodell med avdelingsledelse i skolen. Her har vi noen betraktninger rundt innføring av prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune. Kapitlet

er et bakgrunnstappe for vår analyse og drøfting av våre funn knyttet opp mot oppgavens problemstilling i kapittel 8.

I kapittel 8 søker vi å analysere og drøfte våre funn i lys av teori knyttet opp mot oppgavens problemstilling, opp imot teori og de erfaringen våre informanter har delt med oss, for å se på hvordan disse kan belyse ledelsesprosessene ved case enhetene. Her har vi valgt å analysere våre funn i lys av teori, for å se på hvordan disse kan belyse ledelsesprosessene ved case skolen knyttet opp mot undersøkelsens problemstilling.

I kapittel 9 ser vi på noen hovedkonklusjoner ved å ha kritisk blick på endringene av ledelsesstrukturen ved case skolen, hvilke institusjonelle forhold preger ledelsen av skolen, hvilke ledeshandlinger vektlegges i skolen, i hvilken grad har endringen betydning for ledelse av skolen. Og til slutt se forskningsspørsmålene og problemformuleringen i en sammenheng.

Avslutningsvis i kapittel 10 kommer noen refleksjoner vi har gjort oss. Her oppsummere vi, konkluderer og reflekterer over videre forskning og hvilken mulig relevans denne studien kan ha.

2 Teori- teorigrunnlag

Teorien og teorigrunnlaget vi bruker vil være grunnlaget for den metodiske tilnærmingen i oppgaven. Vi prøver å foreta en nærmere avgrensning av begrepet ledelse da ledelsesbegrepet er stort. Perspektivet vårt vil være på en konkret og handlingsorientert tilnærming. Dette fordi studien vår skal være utforskende og bygger på at det ikke finnes mange vitenskapelige studier om avdelingsledelse innenfor oppvekst og utdanning. I tillegg vektlegges ledelse av profesjoner. Dette fordi vi antar at de faglige profesjonene som er representert ved lærerne på skolene også har stor betydning for utøvelsen av ledelse. Det kan i denne sammenhengen vises til andre offentlige virksomheter med sterke profesjonsinteresser (uten sammenligning forøvrig) for eksempel sykehus og ulike typer utdanningsinstitusjoner.

Skolene er organisasjoner som har eksistert i lang tid, og fremstår som robuste organisasjoner - sågar kanskje egne institusjoner med sine helt egne kulturer. Det institusjonelle perspektivet fra et ledelsesmessig ståsted kan være en spennende teoretisk tilnærming til problemstillingen, men vi kommer mest sannsynlig ikke til å ha særlig fokus på institusjonell teori i vår tilnærming Videre kan symbolsk ledelse opp imot avdeling ledelsens legitimitet være et viktig og interessant perspektiv. ”Ledere er de som fordeler, regulerer, og følger opp innsats, for å nå bestemte mål. (Schjander, 1995).

2.1 Hva er ledelse?

Vi forstår ledelse som oppgaver, ansvar, makt, kunnskap, beslutninger, sosiale prosesser, funksjoner eller roller. Ledelse har mange forståelser og fortolkninger, men vi samler oss rundt en forståelse som tar inn over seg flere aspekter ved det å utøve ledelse.

Tidligere var gjerne det rådende ledelsessynet at lederen måtte være en faglig dyktig generalist, som kunne noe om alle deler av organisasjonen. Senere har dette synet blitt endret til at lederen er en faglig ekspert innen et begrenset område (spesialist) som har erstattet generalisten, og hvor ledelsen i større grad blir delt i ulike ledelsesfunksjoner. Organisasjonsteorien bygger på at alle etablerte og formelle organisasjoner har en struktur. Konsekvensen av dette er at det finnes lederskap i alle organisasjoner, og at det må utøves ledelse for at organisasjonen skal fungere. Johnsen vektlegger at utøvelse av ledelse omfatter flere enn de personer som formelt er utpekt til ledere (Johnsen, 2002). Vi snakker gjerne om formell ledelse, uformell ledelse, midlertidig ledelse.

Definisjonene av ledelse deles gjerne inn i to grupper. Den vide definisjonen begrenser seg til å avgrense lederen til den som påvirker gruppen. Denne typen definisjoner innebærer at mange eller alle medlemmene av en gruppe på et gitt tidspunkt kan være ledere på ulike tidspunkter. De snevre definisjonene forsøker å isolere lederen til den som utøver størst makt eller systematisk innflytelse for at gruppen skal nå sine mål. Definisjonen av ledelse må også ses i sammenheng med hva som påvirkes. Ledelse retter gjerne søkelyset mot påvirkning av oppgaver og mål.

Ifølge Andersen kan forskningen innenfor ledelse deles inn i 3 deler; *ledelse som personlighet, ledelse som handling og symbolsk ledelse* (Andersen, 1995).

Ledelse som personlighet

Dette er en forskningstradisjon som tar utgangspunkt i lederens personlige egenskaper. Stor innsats har blitt lagt på å forklare hvorfor noen blir ledere og andre ikke. En spesiell variant av dette som har blitt viet stor interesse er karismatisk ledelse og transformasjonsledelse

Ledelse som atferd og handling

Denne delen av ledelsesforskningen tar utgangspunkt i lederes arbeidsoppgaver, handlinger, atferd eller atferdsmønstre. Dette er en instrumentell tilnærming fordi det vektlegger hva lederen faktisk gjør. Innen denne retningen arbeidsoppgaver som utføres av lederen.

Ledelse som symboler

Ledere oppfattes i denne sammenhengen som formidlere og skapere av mening eller meningsstrukturer. Den visjonære lederen tilhører denne retningen.

2.2 Vår ledelsesmessige tilnærming til studien

Med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålene våre vil vi først og fremst rette oppmerksomheten mot hvordan avdelingsledelse utøves innenfor enhetene på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune, og de faktiske ledelsesmessige handlingene disse lederne utfører. Vår studie vil derfor ha sitt teoretiske utgangspunkt innenfor en forståelse av ledelse og avdelingsledelse som atferd og handlinger. Dette kan sies å være en instrumentell tilnærming som vektlegger hva lederen faktisk gjør ved å sette fokus på ledelse som funksjon, prosess, rolle og ferdighet. I tillegg kan også symbolsk ledelse være en tilnærming til avdelingsledelse. Dette på grunn av den antatt sterke fagprofesjonene som lærerne danner, og som krever sterk og helhetlig ledelse.

2.2.1 Ledelse og avdelingsledelse som profesjon.

Ledelse som profesjon.

Det er gjort en rekke ulike studier om i hvilken grad ledelse er en profesjon. Johnsen sier at ingenting tyder på at dette er mulig uten kunnskap om virksomheten og språket innen bransjen/profesjonen som virksomheten er bygd opp under (Johnsen, 2002). Nordhaug kan man si at støtter dette synet på ledelse, og kan videre tolkes i den retning at han mener at en leder må ha en viss bransjekunnskap (Nordhaug, 2002). Han omtaler at det har vært snakket en del om "generell lederkompetanse" på tvers av bransjer, sektorer og funksjoner, men at ingenting tyder på at en fremgangsrik leder uten videre kan omplantes og oppnå fremgang i en annen kontekst. Dette skyldes:

- Suksessfaktorer som er knyttet til bestemte situasjoner eller oppgaver, og som ikke er overførbare til andre områder.
- Personlige nettverk mister sin verdi i en annen kontekst.
- Personlige erfaringer og andre ressurser har en "lokal karakter", og kan ikke flyttes til andre bransjer.
- Tar tid å bygge tillit, derfor ofte intern lederrekruttering.

George Kenning har et annet syn på ledelse enn det som fremkommer ovenfor. Kenning er interessant fordi han har hatt stor innflytelse på forståelsen av ledelse og ledere i Norge. Amerikaneren Kenning kom til Norge som en del av Marshall-hjelpen på 50-tallet. Kennings arbeid som konsulent innenfor ledelse førte ham i kontakt med svært mange ledende norske virksomheter. Hans tanker om ledelse er i første rekke spredt gjennom dette arbeidet og har fått en innflytelse langt utenfor klient bedriftene.

Ifølge Schjander er Kenning svært opptatt av ledelse som profesjon, og postulatet er at en dyktig leder kan lede hva som helst med samme gode resultat (Schjander, 1995). Dette innebærer at ledelse ikke er knyttet til et bestemt nivå i en virksomhet eller bestemt type virksomhet. Fellestrekket er at ledere er ansvarlig for resultater sammenlignet med andre ansatte i virksomheten. Etter Kennings oppfatning endrer ikke definisjonen av en leder seg. Ledelse er heller ikke situasjonsbestemt. Ledere har det til felles at de skal oppnå resultater gjennom andre. Videre er Kenning opptatt av de personlige egenskapene til lederen og setter disse høyere enn teoretisk bakgrunn og ferdigheter. Betydningen av intern rekruttering til lederstillinger fremheves også. Kennings tanker eller teorier om ledelse er samlet i 31 praxes

(prinsipper om ledelse). Ut ifra disse kan Kenning plasseres i den handlingsorienterte tradisjonen om ledelse. For eksempel. praxes nr 4 understreker dette: *"Ledere er de som fordeler, regulerer, og følger opp innsats, for å nå bestemte mål."* (Schjander, 1995).

Innenfor handlingsperspektivet står Fayol for den klassiske inndelingen av lederens handlinger eller oppgaver i funksjoner – planlegging, organisering, ordregiving, koordinering og kontroll (Fayol, 1921). I nyere forskningslitteratur er den klassiske inndelingen av ledelsesfunksjonene inndelt slik – planlegge, organisere, veilede og kontrollere (Andersen 1995).

Ledelse og avdelingsledelse som funksjon

Denne klassiske inndelingen av ledernes oppgaver er funksjonene: planlegging, organisering, ordregiving, koordinering og kontroll. Denne inndelingen har vist seg å ha stor betydning for studiet av ledelse (Andersen, 1995).

Planlegging

Planlegging omfatter å bestemme hva som skal oppnås, dvs. sette mål og avgjøre hvilke tiltak som må gjennomføres for å oppnå måloppnåelse. Kjernen i planleggingen er å bestemme tiltakene for å nå de bestemte målene.

Organisering

Organisering innebærer å fordele menneskelige og materielle ressurser i en egnet kombinasjon for å gjennomføre planene. Ved hjelp av organisering blir planene til faktiske handlinger ved å bestemme oppgaver, fordele disse oppgavene til medarbeiderne og støtte opp om med andre ressurser.

Veiledning

Veiledning innebærer instruksjon av menneskelig innsats for å realisere planene. Dette innebærer å forklare, gi faglige råd, oppmuntre og motivere medarbeiderne for å oppnå måloppnåelse.

Kontroll

Kontroll innebærer oppfølging av aktiviteter og sammenligning av resultatet med målet. Denne funksjonen omfatter også tiltak for å korrigere retningen når dette er viktig.

Ledelse og avdelingsledelse som prosess

Begrepet ledelsesprosess anvendes ofte, men er samtidig et svært upresist begrep (Andersen 1995). Det behandles svært ofte i tilknytning til funksjonsbegrepet. Ifølge Andersen kan ledelsesprosessen studere funksjonene som en serie oppgaveorienterte beslutninger, dvs. i forhold til inndelingen av ledelse i funksjoner (Andersen, 1995):

- **Planlegging-** bestemme hva som skal oppnås og hva som skal gjøres.
- **Organisering-** bestemme hvordan planene skal utføres og av hvem.
- **Veiledning-** bestemme hvordan det skal sikres at de planlagte aktivitetene blir utført.
- **Kontroll-** fastslå om dette blir gjort eller ikke og hva man skal gjøre hvis så ikke skjer.

Hvor står så avdelingslederen i forhold til ledelse som funksjon og prosess?

2.3 Ledelse og avdelingsledelse som aktivitet

En gammel tradisjon innen studiet av ledelse er som tidligere nevnt ledelse som aktivitet - noe som skjer. Det innebærer en vektlegging av hva lederne faktisk gjør (Andersen, 1995). Denne forskningstradisjonen bruker ofte begrepet roller for å beskrive lederens oppgaver og har en tydelig kobling til ledelsesfunksjonen (Mintzberg, 1980; Johnsen, 1999).

Henry Mintzberg angir 10 universelle lederroller; gallionsfigur, leder, kontaktskaper, overvåker, informasjonsspreder, talsmann, konflikthåndterer, ressursfordeler og forhandler (Mintzberg, 1980). Teorien bygger på at alle disse lederrollene finnes alle organisasjoner i mer eller mindre grad. Disse rollene er ifølge Andersen beskrevet etter hvilke oppgaver og funksjoner som lederen anvender sin tid mest til (Andersen, 1995). Mintzberg kan anses å plassere sin teori i skjæringspunktet mellom funksjonen og rollen til lederen (Mintzberg, 1980). Hva bruker så avdelingslederen mest tid på? Er han mest informasjonsspreder, overvåker, "Controller" eller er han først og fremst leder?

Ifølge Busch og Vanebo er det to hovedtilnærminger til feltet ledelse; ledelse gjennom andre (den amerikanske tradisjonen) og ledelse sammen med andre, dvs. som et forpliktende samspill. Ledelse er en funksjon mellom to dimensjoner som innbefatter forhandlinger med organisasjonens interessenter og å realisere organisasjonens forpliktelser i forhold til å nå de avtalte målene (Busch og Vanebo, 2000). Ledelsesfunksjonen forutsetter dermed et handlingsrom for å kunne ta selvstendige beslutninger. Interessant her kan være å finne ut mer om i

hvilken grad avdelingslederen har muligheter til å foreta selvstendige beslutninger, og i hvilken grad dette eventuelt har endret seg i forbindelse med overgangen fra fagleder til avdelingsleder.

Erik Johnsen sin tilnærming til ledelse innebærer et fokus på å skape et forpliktende samspill om mål og midler. Johnsen definerer videre ledelse som et målformulerende, problemløsende og språkskapende samspill. En generell fortolkning av ledelse legges til grunn i Johnsen sin definisjon av ledelse: ” *Ledelse er et målformulerende, problemløsende og språkskapende samspill mellom mennesker.*” (Johnsen, 1992).

I hvilken grad har så avdelingslederen den nødvendige legitimiteten og “makten” i forhold til å skape dette forpliktende samspillet? I sin(e) definisjon(er) av ledelse bruker Johnsen begrepet ”management”. Management i alminnelig språkbruk dekker funksjoner som planlegging, organisering og kontroll. Slik sett kan man argumentere for at management begrepet er svært teknisk og i større grad er dekkende for det å forvalte eller administrere. Kotter og Locke og Kirkpatrick skiller mellom ”management” og ”leadership” (Kotter, 1990; Locke og Kirkpatrick, 1991). Leadership i deres perspektiv er den overordnede prosessen ledelse hvor lederen påvirker sine medarbeidere mot måloppnåelse, mens management er en mer operativ del av ledelse knyttet til bestemte teknikker og verktøy nærmere relatert til administrasjon. Leadership er kort sagt visjonært (strategi), mens management implementerer visjonen(e). Hva så med avdelingslederen - er han mest på management eller leadership eller på begge deler? Og hva styrer dette?

I Johnsen sin ledelsesperspektiv tillegges management flere menneskelig styrte aspekter som for eksempel det å evne å kunne inspirere/ motivere, påvirke og endre. Slik kan man argumentere for at management - språkbruk slik Johnsen bruker det også er dekkende for leadership. Det er i dette samlede perspektivet vi ønsker å belyse problemstillingen avdelingsledelse innenfor enhetene på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune.

Ledelse som atferdsmønster- avdelingslederen sin atferd

Den mest omfattende forskningstradisjonen innen ledelse er sammenhengen mellom lederens handlinger og atferd sett i forhold til lederens effektivitet. Begrepet lederstil står i denne sammenhengen helt sentralt og beskriver atferdsmønstre gjennom oppgaveorientering eller medarbeiderorientering. Klarer vi gjennom vår studie å finne en karakteristisk lederstil hos avdelingslederen sett i forhold til rolle og i forhold til hvor han er plassert i linja?

2.4 Ledelse av byråkrati- versus kunnskapsorganisasjoner

Organisasjonsformene har noe å si for hvilken leder stilene man har. Ledere som er regelkyndige, er som oftes ledere av en byråkratiorganisasjon, hvor ulike regler og prosedyrer skal følges. Mens i en kunnskapsorganisasjon som en skole er det forventet at en leder skal være fagligsterk innen sitt fagfelt, fordi man skal lede medarbeidere med fagkunnskap. Det som er felles for begge organisasjonstypene er at det er noen innebygde egenskaper som gjør at behovet for direkte ledelse i meget liten grad er tilstede. Det spesielle er at i for eksempel skolen trenger lærerne generelt lite direkte instruksjoner angående mål og midler, men er selv-gående på grunn av sin fagkunnskap. De vet som oftest hvordan oppgavene skal løses. Dette vil som oftes nøytraliserer litt av avdelingslederrollen på dette området i denne typen organisasjon. Dette gjør at man som avdelingsleder i skolen ofte sitter igjen med en overvekt av administrative lederoppgaver. Det er derfor viktig å se på hvordan man leder kunnskapsmedarbeidere i en organisasjon.

2.5 Å lede lærere - pedagoger

Et spesielt aspekt ved avdelingsledelse innenfor oppvekst- og utdanningsfeltet vil være det faktum at du skal lede en sterk fagprofesjon representert ved lærerne. Det er heller ikke mulig å bli avdelingsleder innenfor oppvekst og utdanning uten selv å være lærer eller førskolelærer. Vi antar at dette forholdet vil ha betydning for utøvelsen av avdelingsledelse innenfor enhetene på oppvekst og utdanning. Grund fremhever at et profesjonelt yrke vanligvis har noen av følgende kjennetegn (Grund, 2006):

- *Det krever en langvarig og spesifikk utdanning fra universitet og høyskole.*
- *Praktiske ferdigheter overleveres fra erfarne kollegaer*
- *Det har ofte en offentlig godkjenning og beskyttet tittel*
- *Yrket har spesielle rettigheter og relasjon til det offentlige.*
- *En sterk fagforening overvåker yrkesutøvelsen gjennom faglig/etisk regelverk.*

Klausen hevder at fagprofesjonene i det offentlige, herunder lærerne, har en fremmedhet i forhold til ledelse (Klausen, 2001). Ledelse “representerer en fremmedgjøring” Dette kan synes noe paradoksalt siden man skulle tro at ledelsen og profesjonene har felles interesser. Dette bygger på generell antakelse om at det er en konfliktfylt relasjon mellom de profesjonelle og lederne som forsøker å være moderne i utformingen av lederrollen.

Fagprofesjonene - de profesjonelle anser seg likeverdige med ledelsen og mener seg å være i stand til å lede seg selv i sitt eget arbeid. Selv om ikke lærer er en beskyttet tittel, representerer lærerne en sterk profesjon som slettes ikke ser ut til å være lett og lede. Lærerne- gjerne representert ved autonomi (i alle fall fra gammelt av) vil kanskje “helst lede seg selv og vet gjerne best?”. Og hvordan er det for avdelingslederen å lede “sine egne” og kanskje til og med gamle kolleger der du har blitt “først blant likemenn?”

2.6 Mellomleder

I oppgaven har vi valgt å bruke Hope som en teoretisk tilnærming når vi ser på mellomlederen (Hope, 2015). Hope deler opp selve begreper i to; «mellom», som sier oss om at det er i mellom/midten av noe, «leder», som sier oss noe om funksjonen, i dette tilfellet lederfunksjonen. Med andre ord sier Hope at lederfunksjonen som en mellomleder innehar er en vesentlig del av det å være mellomleder. Hope mener at toppledelsen i en organisasjon utleder strategier, mens førstelinje arbeiderne (f.eks. lærerne) er de som står for den daglige operasjonelle driften av skolen. Mellomlederen/avdelingslederen er den som binder disse nivåene sammen (Hope, 2015). Han beskriver også mellomlederne/ avdelingslederne som en «oversettere» i organisasjonen. Det vil si at avdelingslederen «oversetter» eller kommuniserer det toppledelsen vil til lærerne sine og gir signaler tilbake oppover i organisasjonen.

2.6.1 Hvem er så mellomlederen?

Ole Hope definerer en mellomleder som: ” ... *enhver leder som befinner seg på to nivåer under toppsjef og ett nivå over arbeidere/ førstelinjemedarbeidere som binder sammen virksomhetens strategiske og operative nivå, og som har ansvar for minst en del av virksomhetens forretningsprosesser, men ikke forretnings- prosessene som et hele*” (Hope, 2015). Det vil si at man som mellomleder har et lederansvar for en liten del av en enhet/organisasjon, hvor man først og fremst er bindeleddet mellom f.eks. lærerne og ledelsen i skjæringspunktet mellom det strategiske og operative delene i en organisasjon. Dermed fungerer mellomleder- rollen som en translatør imellom de ulike organisasjonsnivåene i organisasjonen.

2.6.2 Avdelingsleder som mellomleder i skolen

I et organisatorisk perspektiv befinner mellomlederen seg som tidligere nevnt mellom nivåene både over og under seg. Som mellomleder må man kunne forholde seg til ulike krav og

forventninger fra nivåene både over og under seg. I skolen må man som avdelingsleder kunne forholde seg til organisasjonens ulike nivåer i tillegg til å kunne imøtekomme krav og forventninger fra både elever/ foreldre og ikke minst i fra samfunnet omkring skolen. Som avdelingsleder har man fått et samfunnsansvar, som innbefatter ulike sammensatte krav fra omverden. Som avdelingsleder må man kunne orientere seg og navigere i en kompleks organisasjon som det som en skole er i offentlige forvaltning. Da kan det kanskje være viktig å se på avdelingslederens rolle som mellomleder i skolen ved endringsprosesser, hvor man innfører nye ledelsesmodeller.

2.6.3 Avdelingslederens rolle og utfordringer som mellomleder i skolen

En mellomleder/ avdelingsleder vil som oftes fungere som en iverksetter for ledelsen. De ulike endringene som vedtas av ledelsen er ikke nødvendigvis noe man som mellomleder nødvendigvis er enig i. En mellomleder må uansett være den som står for iverksettingen av endringen, samtidig som man som mellomleder skal måtte motivere og få med sine medarbeidere på å gjennomføre endringen. Det vil si at man som mellomlederen må kunne takle både det å være en endringsmottaker og -agent. En mellomleders evne til å skaffe seg et handlingsrom til å vil alltid variere noe. Avdelingslederne ved case skolen hadde et begrenset handlingsrom i forhold til økonomi, ressurser og mulighetene for innleieing av vikarer.

Under intervjuene med informantene kom det fram at mellomlederne/avdelingslederne opplevde å ha til dels ulik oppfatning om hvilket handlingsrom de hadde i stillingen sin, men at de opplevde endringen med innføring av avdelingsledelse hadde førte til at flere arbeidsoppgaver som for eksempel rapportering og registrering knyttet til stillingen. Dette ble av den ene avdelingsleder oppfattet som en begrensning mens den andre så på det som en mulighet til en forbedring.

2.7 Teorier om makt og ledelse

Makt og ledelse av organisasjoner

For å forstå organisasjoner må man forstå makt og maktens karakter. Når man snakker om makt i organisasjoner, er det altså snakk om ulike spilleregler. For å forstå disse spillereglene vil det være svært verdifullt å se på relasjoner mellom de ulike nivåene i en organisasjon. Synlige og usynlige maktstrukturer i en organisasjon og mellom dens aktører kan ha stor betydning og kunne påvirke hvordan den valgte organisasjonsmodellen vil fungere i praksis.

Derfor har vi valgt å se på maktens karakter og betydning, da makt er et velkjent begrep innenfor organisasjonsteori.

Hva er makt?

Makt kan defineres på mange måter. En vanlig definisjon er at person A har makt over person B dersom person A får person B til å gjøre noe han ellers ikke ville ha gjort (Robert Dahl, 1957). Makt er nødvendig for at et samfunn skal kunne fungere og for at en organisasjon skal kunne fungere. Derfor er det viktig å se på maktrelasjoner for å kunne forstå organisasjonens indre liv. Man kan da avdekke eventuelt skjulte maktforhold og mekanismer innen organisasjonen. Makt benyttet på rett måte kan bidra til å nå en organisasjons mål og kan være positivt og nødvendig. For at en leder skal kunne nå organisasjonens mål gjennom andres adferd, så må makten være anerkjent og forstått. Så forståelse av makt kan bidra til forståelse av organisasjonens måte å fungere på. Dilemma er et valg mellom to mulige alternativer som begge vil medføre et uønsket resultat. Utfordring blir om man skal velge for eksempel A eller B.

2.7.1 Prinsipal-Agent teori

Offentlige tjenestene kjennetegnes spesielt av å være komplekse og flerdimensjonale. Man kan derfor benytte Prinsipal-Agent teori som en modell for å se på kontroll problematikken i offentlig sektor (Busch og Vanebo:2011). Det viktige her er at det finnes interessekonflikter mellom prinsipalen, lederen i vårt tilfelle, og agenten som skal utføre tjenesten eller tjenesteoppdraget. Resultatet av slik konflikt kan føre til redusert framdrift og kvalitet ved at en tjeneste ikke blir utført eller levert som forventet. Dermed må lederen ta i bruk for eksempel makt som virkemiddel for å styre agentens atferd. I vår oppgave har vi ønsket å benytte principal-agent teori for å se på teoriens problem områder, fordi teorien tar utgangspunkt i to parter, og de eventuelle konflikter som kan oppstå dem imellom.

2.8 New Public Management - tradisjon og trender

Hvorfor fokus på NPM i oppgaven? Fordi slike prinsipper får konsekvenser for lederrollen i problemstillingen (profesjonell styringsfrihet til fordel for byråkratisk regelstyring). Fokus på profesjonell styring er en indikasjon på den nye vektleggingen av behovet for handlefrihet nedover i organisasjonen. Dette står i kontrast til det tradisjonelle fokuset på hierarkisk styring i offentlig sektor, hvor det å bevare den politiske handlefriheten var mer vektlagt (Johnstad,

Klausen, & Mønnesland, 2003). Man vil bygge ned hierarkier til fordel for mindre enheter, i denne oppgaven forstått som resultatenheter.

New Public Management (NPM) er en fellesbetegnelse for en rekke prinsipper og metoder for organiseringen og styringen av offentlig virksomhet og en ledelsesfilosofi som tar utgangspunkt i Nyliberalisme og har som mål å modernisere og effektivisere offentlig sektor ved å ta i bruk de samme kravene til effektivitet som i privat sektor. Velferdsstaten står i dag ovenfor store utfordringer med hensyn til legitimitet og effektivitet. Målet med NPM er å øke effektiviteten i offentlig sektor ved innføring av modeller fra privat næringsliv. NPM har utfordret den etablerte kulturen i offentlig sektor med dens grunnleggende antakelser, verdier og normer for ledelse. I NPM er det et skille mellom politikk og forvaltning. Man har en vektlegging av profesjonell ledelse med bruk av ledelsesteknikker fra privat sektor. Det er en mere delegering av beslutningsmyndighet med mere vekt på fleksibilitet og myndiggjøring. Man har et stort fokus på mål- og resultatstyring, hvor resultatene skal rapporteres, måles og vurderes. Resultatene danner ofte grunnlaget for ulike belønnings- og straffesystemer.

2.8.1 En fornyelse av offentlig sektor med New Public Management

- Delegering av styrings fullmakter
- Definerings av ulike mål indikatorer
- Kobling av resultater og belønning knyttet til måloppnåelse(ne)
- Inndeling i ulike resultatenheter
- Fokus på kontrakter og anbud
- Mulighet for større fleksibilitet ved ansettelser
- Sterk budsjett disiplin med fokus på økonomistyring

Hva som preger NPM og hvilke uttrykk den har varierer både mellom ulike land og forskjellige sektorer. Konseptet betegner i hovedsak en global bølge av administrative reformer som har hatt innflytelse på offentlig sektor i mange land de siste 25 årene (Pollitt og Bouckhart, 2004). Ifølge Christensen og Lægredid hadde de fleste reformer preget av New Public Management like mål, de skulle bidra til å (Christensen og Lægredid, 2011):

- forbedre effektiviteten og prestasjonsevnen i offentlig sektor
- øke reaksjonstiden hos offentlige kontorer i møte med kunder og klienter
- redusere offentlige utgifter

- øke og dokumentere ansvarligheten (accountability) til lederne i sektoren

De sentrale ideene og prinsippene knyttet til New Public Management har blitt definert, kategorisert og benevnt på ulike måter. Boston betegner NPM slik: *”It comprises neither a unified theory of, nor a random collection of ideas about, public management, but rather embodies a particular kind of administrative argument based upon specific doctrines and related justifications”*. (Boston, 2011).

2.8.2 Fra NPM til Post New Public Management (post-NPM)

Ved årtusenskiftet ble NPM supplert av post-NPM-reformer - en ny offentlig styring. Bakgrunnen for post-NPM er politikernes skepsis til å miste makt og kapasitet til å håndtere viktige samfunnsproblemer, og en skepsis til om NPM har gitt de effekter som ble lovet. Gjennom post-NPM ønsker man få en sterkere og mer detaljert politisk styring fordi NPM ikke har levert hva ideologien og praksisene lovte. Kjennetegn ved post-NPM er økt sentralisering og kontroll, vekt på koordinering innen og mellom sektorene, proaktive ledere med bredere kompetanse og verdibasert ledelse, hvor man igjen legger større vekt på kulturelt samhold og felles verdier. Fordelene ved post-NPM er økt fleksibilitet og tilpasning, hvor mange hensyn ivaretas samtidig. Ulempen er økt styring og noe vanskeligere kontroll, med mulighet for flere konflikter, potensielle uklarheter og mulighet for kaos.

2.8.3 Fra NPM og NPG – til New Public Leadership (NPL)?

En annen av de mest tydelige trendene de siste årene, er utviklingen mot «governance», som er inspirert av nettverksteori. Hovedlinjene her er at man har et fokus på økt problemløsningskapasitet gjennom nye former for samarbeid/nettverk og/eller mer demokrati og deltakerfokuserte grep (Øgård, 2014). Denne formen for ledelse og organisering beskrives som en form for nettverksledelse for en integrert tjenestelevering, hvor verdibasert ledelse benyttes for å bevare grunnmuren i offentlig sektor og politisk ledelse for å sette folkestyret i posisjon. For ledere i offentlig sektor har denne reformen hatt betydning for hvordan det tenkes rundt ledelse generelt, og hvilke kompetansekrav dette kreves spesielt.

New Public Leadership (NPL) er inspirert av New Public Managements. NPL er en videreutvikling av NPM og New Public Governance (NPG). Som i NPG betoner NPL nødvendigheten av et organisatorisk samarbeide om felles utfordringer i et nettverk. New

Public Leadership er sentrert rundt begrepene; Strategi, styring og ledelse, hvor hvert enkelt begrep bidrar til en løsning av kjerneoppgavene, hvor strategi sikrer det langsiktige perspektivet og en analyse av en virksomhets muligheter og utfordringer, og er en forutsetning for å kunne formulere mer presise mål. Reformen i offentlig sektor er inspirert og preget av NPM ble innført i den vestlige verden på 1980- og 1990-tallet, med New Zealand og Storbritannia i spissen. Offentlige ledere og politikere som hadde ansvar for implementeringen av reformene ble inspirert av en rekke kilder og tradisjoner (Boston, 2011). Når vi nå hever blikket vårt, har vi lyst å nevne to ulike tradisjoner innenfor NPM som kan ha vært viktige inspirasjonskilder for prosjektet helhetlig ledelse: Managerialisme og Nyliberalisme

Public choice teori og Agency teori blir ofte også nevnt som tradisjoner og teorier som anses som sentrale som inspirasjon for NPM, men disse har vi valgt litt bort denne gangen for å komme i mål med oppgaven vår.

2.8.4 Managerialisme

Vi mener og er av den oppfatning av at prosjekt helhetlig ledelse har mye managerialisme over seg. Dette er en tradisjon som kan spores tilbake til 1880-årene og til Frederick Winslow Taylor sitt arbeid knyttet til "Scientific management" (Boston, 2011). I denne begrunnelsen vil vi trekke frem fire sentrale trekk knyttet til managerialisme.

For det første: Denne tilnærmingen ser på ledelse som svært viktig; ikke bare kan alt ledes, men alt bør, eller skal ledes (Hoyle, 2008). Den henter inspirasjon fra ledelse og styring innenfor næringsliv og industri i privat sektor og vil overføre viktige elementer herfra til offentlig sektor. En underliggende idé innenfor managerialisme er at organisasjoner generelt er mer like enn ulike og likheten mellom dem er uavhengig av om de befinner seg i privat eller offentlig sektor. Institusjoner i offentlig sektor blir ikke ansett å være forskjellige fra bedrifter i det private næringslivet (Pieters og Pierce, 2005; Møller og Skedsmo, 2013). Det å lede og styre en organisasjon blir som en følge ansett som generisk, og et sett med ledelsesferdigheter, kapabiliteter, metoder og prosedyrer anses som relevante og anvendbare på tvers av alle organisasjoner, uavhengig av om de er offentlige eller private, kommersielle eller ikke-kommersielle (Pollitt, 1998). Ledelse blir innenfor denne tilnærmingen sett på som en generell, generisk egenskap som uten problemer kan overføres fra en sektor til en annen uavhengig av kontekst og innhold i lederarbeidet. En god leder er en god leder uavhengig av

kontekst, kultur eller område han eller hun befatter seg med (Green, 2011). Samtidig har managerialismen stor tro på at god ledelse kan løse alle problemer innenfor både privat og offentlig virksomhet (Deem og Brehoney, 2005).

For det andre: siden managerialisme henter sin inspirasjon fra ledelse i næringslivet og kommersiell virksomhet har den en sterk orientering til ”marked” og ”kunder”, og legger vekt på atferd som er rettet mot effektivitet, økonomisk lønnsomhet og markedsresponser (Becher og Trowler, 2001). Noe vi også mener vi kan finne klare spor etter i prosjekt helhetlig ledelse. Innenfor undervisnings området kan vi for eksempel se at elever blir omtalt som kunder eller brukere, undervisning (grunnskolepoeng) og testing (Nasjonale prøver). Produksjon, lønnsomhet og effektivitet blir verdsatt over alt annet, og en leder som ivaretar dette med gode resultater vil bli vurdert som god uavhengig av hvilket område eller kontekst ledelsen befinner seg innenfor. Det legges stor vekt på å definere og måle de ulike oppgavene som individer og organisasjoner presterer eller yter og å utnytte ressursene som er tilgjengelige på en mest mulig effektiv måte. Dette inkluderer stor oppmerksomhet på ”job-sizing”, arbeidsplanlegging og programmering, beskrivelser av prosesser og prosedyrer og detaljerte spesifiseringer av ønskede utbytter og resultater (Boston, 2011).

For det tredje: managerialisme har stor tro på bruk av insentiver (Boston, 2011). Grunnlaget for denne tilnærmingen baserer seg på Public Choice teori som har hatt betydelig innflytelse på de økonomiske disiplinene og statsvitenskap siden 1960, og har preget policy formuleringer i offentlig administrasjon. Sentralt i Public choice teorier er troen på at menneskelig atferd i overveiende grad styres av egen-interesse. Mennesker bryr seg om hverandre, men vil sette sine egne interesser foran andres når andres og egne interesser kommer i konflikt. Folk vil følge sine egne mål, og det som tjener dem selv best på en mest effektiv måte, ut ifra den informasjonen de til enhver tid har tilgjengelig.

Mennesker anses å respondere på belønninger og sanksjoner og det er store forventninger til at gjennomtenkte insentivstrukturer kan bidra til forbedrede ytelser og økt ”produksjon” både fra individer og organisasjoner. Finansielle insentiver anses som tungtveiende i regulering av atferd, og finansielle oppmuntringer eller incentiver blir gjerne foretrukket fremfor ikke-finansielle.

Tilslutt: sentralt i managerialismen er ideen om at ledere bør og skal gis betydelig autoritet og myndighet, med beslutningstagende ansvar og medfølgende ressurser, dog under klar hierarkisk kontroll, klart spesifiserte intenderte resultater og sterke incentiver for prestasjon.

Tre nøkkelmål blir ofte omtalt som ”3E`s” innenfor managerialisme (Green, 2011, Becher og Trowler, 2001): Economy, Efficiency and Effectiveness. Lederne skal lede etter mål som skal kunne dokumenteres som oppnådd og samfunnet skal ha størst mulig verdi og utbytte av ressursene som legges inn. For at samfunnet skal kunne vite at ressursene som legges inn gir uttelling stilles det krav om transparens og ”accountability” (Green, 2011). Institusjonene og lederne skal kunne dokumentere på ulike vis at målene som er satt blir nådd. Dette er bakgrunnen for et apparat av undersøkelser, kvalitetssikringssystemer og rapportering med hensikt å dokumentere hvilke resultater og mål som er oppnådd.

Managerialisme er en bestemt måte å fordele makt på, og handler om hvordan man utøver denne makten, hvor man ser på grunnleggende endringer av maktforholdet i offentlig sektor, gjennom bedre styring og administrasjon. Innen managerialismen vektlegges blant annet sterk kontroll på offentlige utgifter, hvor man søker effektivisering. Utvikling av desentralisert ansvarsledelse, hvor linjeledelsen styrkes derved får man blant annet større fokus på helhetlig ledelse.

2.8.5 Nyliberalisme

Fremveksten av nyliberalismen forklares ofte med en variasjon av politiske, økonomiske og sosiale krefter. Spesielt fremheves inflasjon kombinert med økende arbeidsledighet i mange OECD land gjennom 1970-årene som viktig (Boston, 2011). Tankegodset og anbefalingene fra nyliberalismen la mye av grunnlaget for mange NPM-ideer, bl.a. kommersialisering, privatisering, konkurranseutsetting og kostnadsreduksjoner.

Lavere økonomisk vekst og store skatteunderskudd krevde at myndighetene reduserte kostnadene, noe som påvirket ressursene som var tilgjengelige for offentlige institusjoner og virksomheter. Med denne bakgrunnen kan kravene om effektivitet og prestasjonsevnen som assosieres med New Public Management også anses som først og fremst et produkt av tidene. Alvesson hevder følgende om den voldsomme troen på ledelse og mer ledelse som den rette medisinen knyttet til organisatoriske eller ledelsesmessige problemer (Alvesson, 2016): Han hevder at det de siste årene har utviklet seg en trend der det er mange som tror at

regelmessige, tilbakevendende organisatoriske problemer knyttet til produktivitet, kvalitet, innovasjon, moral og strategi kan håndteres ved hjelp av mer ledelse og bedre lederskap. Når ting går galt, er en av de første tiltakene den øverste lederen ser etter, er mer ledelse. Selv organisasjoner som tradisjonelt har tonet ned lederskap og vektet faglig kompetanse og effektive systemer, strukturer og rutiner, gir nå ledelse ganske så stor betydning.

2.8.6 Accountability – å stilles til ansvar

I Nyliberalismen og NPM legger man vekt på at de pengene staten bruker egentlig er innbyggernes penger, og derfor må brukes på best mulig måte. Og innbyggerne må i størst mulig grad få bestemme hvordan de skal brukes. I NPM er desentralisering et av hovedelementene og et virkemiddel for bedre ressursutnyttelse og man kan få tilpasset lokale løsninger. Dette setter et stort fokus på ledelse og styring, og legger grunnlaget for måten å tenke accountability på, knyttet til NPM. Derfor er det viktig å se på accountability i sammenheng med desentralisering og målstyring, for å sikre at ressursene blir benyttet på best mulig måte. Ved å gjøre noen ansvarlig for ressursbruken, prøver man samtidig å sikre en gjennom-siktighet (transparent) i bruken av offentlige midler. Begrepet accountability betyr her at noen kan holdes til ansvar eller at noen stilles til ansvar.

2.9 Implementeringsteori

Vi har valgt å sette noe fokus på oversettelsesteori i vår oppgave. Teorien består av to hoveddeler; dekontekstualisering og kontekstualisering. Skillet er laget fordi det ofte er ulike aktører som gjennomfører disse prosessene, som også ofte er ukoordinert i tid og rom. Vi velger å legge hovedvekten på kontekstualisering, og kontekstualisering av prosjektet helhetlig ledelse vi vil fokusere på. I denne teoridelen tar vi i sin helhet utgangspunkt i boken til Kjell Arne Røvik, "Trender og translasjoner". Kjell Arne Røvik mener at det finnes to hovedformer for oversettelse ved overføring av "beste praksis":

1. Dekontekstualisering (uttaking): - Oversettelse fra en identifisert praksis til en idemessig representasjon ("Fra praksis til prat").
2. Kontekstualisering (innsetting): - Oversettelse fra en idemessig språklig representasjon av praksisen til utøvd praksis (bl.a. rutiner, prosedyrer, handlingsmønster)

Det ligger noen utfordringer knyttet til det å lykkes med dekontekstualisering. Dekontekstualisering betyr å oversette fra. Det finnes visst tre kritiske variabler knyttet til å måle en praksis sin oversettbarhet. Disse er: - Praksisens eksplisitet - Praksisens kompleksitet - Praksisens innvevdhet. Kontekstualisering handler om å oversette til. Utfordringen her ligger i å oversette fra en ide til en ny praksis. Hvordan skal «det nye» konfigureres med «det gamle»? Her møter vi på tre vanskelighetsgrader: a) Tillegg, b) Fletting c) Erstatning. Kjell Arne Røvik mener at det finnes et sett av oversettelsesregler:

- Regel 1. KONKRETISERING
- Regel 2: KOPIERING (Reprodusering)
- Regel 3 og 4: TREKKE FRA, LEGGE TIL (Modifisering)
- Regel 5: OMVANDLING (Radikalt modus)

Mye kan peke i retning av at translasjonene, først og fremst knyttet til kontekstualiseringen, ikke har vært gode nok verken i forbindelse med Ledelsesskolen, prosjekt helhetlig ledelse og organisasjonsendringen fra 2-nivå til 4-nivå.

2.9.1 Dekontekstualisering

Dekontekstualisering er når praksis oversettes til ideer: *”... tilfeller der en praksis og/eller en språksatt ide identifiseres i bestemte organisasjoner og/eller i felt, og forsøkes tatt ut av denne sammenhengen og omformet, ofte med det formål å bli overført til andre organisasjoner”* (Røvik, 2007).

2.9.2 Kontekstualisering

Kontekstualisering er at ideer som ofte er representasjoner av praksiser fra bestemte kontekster forsøkes introdusert i en ny organisatorisk sammenheng. Når ideen reiser inn i organisasjonen kommer den oftest inn i en kompleks kontekst som bl.a. består av formelle strukturer, rutiner og prosedyrer samt noe mer usynlig kulturelle begrensninger som presenteres av et sett med fortellinger. Den hierarkiske oversettelseskjeden er en måte å forklare kontekstualisering. Den bygger på fem sammenhengende argumenter og antakelser og har mye til felles med en rasjonell implementeringsprosess (Røvik, 2007).

Oversettelser og kontekstualisering foregår når mennesker møtes. Den hierarkiske kjede usynliggjør hensynet til det Røvik kaller for utviklingsarenaer, som kurs, konferanser, etter – og videreutdanninger og lignende, som arenaer for oversettelser (Røvik, 2007).

Utdanningsprofesjoner for eksempel er kjent for å ha mange utviklingsarenaer både tverrfaglige, uformelle og formelle, interne og eksterne.

2.9.3 Virusteorien - en teori i den nyinstitusjonelle tradisjonen

Denne teorien bruker metaforen virus som metode for å utvikle innsikter om hvordan organisasjonsideer adopteres og spres. Viruset er meget enkelt utviklet. Populære organisasjonsideer oppleves ofte som enkle, særlig hvis de sammenlignes med organisasjoners ellers så komplekse systemer. Røvik nevner at akkurat denne enkelheten er det som gjør at ideen blir populær og som kanskje kan bidra til en forenkling i hverdagen. Et annet likhetstrekk er innpakningen. En organisasjonside kan sies å ha et skall, en innpakning som ofte er en språklig merkelapp, som er lett synlig og lett å spre informasjon om. Et tredje likhetstrekk handler om opprinnelse. Både for virus og organisasjonsideer er opprinnelsen vanskelig å etterspore. Vi har ikke denne viten vedrørende virus og selv om det forsøkes å få tak i populære organisasjonsideers opprinnelse, viser det seg at disse er langt mer tidløse og universelle enn først antatt (Røvik 2007 s. 342). Organisasjonsideer kan på samme måte som virus spres mellom mennesker. Ideene kan derfor reise fritt mellom land og kontinenter (Røvik 2007, s. 343).

Organisasjonsideer kan som virus utløse forsvarsmekanismer i vertsorganismen for å hindre inntrenging, sørge for isolering og til slutt drepe for å bli kvitt inntrengeren når de forsøker å trenge inn i organisasjoner. Et slikt ytre forsvar kan være at ideen fanges opp av ledelsen i organisasjonene, men av ulike grunner ikke kommer nedover i organisasjonen. Enten for at ledelsen ikke prøver hardt nok eller at det er fysiske skiller mellom de arenaer som fanger opp ideene, de arenaer som fatter vedtak om evt. implementering og de arenaer som iverksetter. (Røvik, 2007) Røvik presenterer tre mekanismer; Når ideene inneholder instruksjoner, konsistensregler for prat og praksis, og sist replikasjon og institusjonalisering, som betydningsfulle i forhold til virkningsmekanismen (Røvik, 2007). Den ene mekanismen er at det med noen ideer, særlig de populære, følger noen klare instruksjoner og føringer for praksis. Når slike instruksjoner brukes, særlig av myndighetene overfor en del organisasjoner så øker sannsynligheten for at de tas i bruk. Den andre mekanismen er at ledere og deres

organisasjoner er lite komfortabel med å adoptere populære organisasjonsideer og ikke tar dem i bruk. Slike inkonsistenser har lett for å bli oppdaget av omgivelsene og av interne medarbeidere. Blir slike brudd oppdaget og påtalt så utløses det gjerne aktivitet for å ta ideene i bruk (Røvik, 2007).

3 Vitenskapelig metode

Det finnes mange undersøkelser/ studier om ledelse av ulike fagprofesjoner, men vårt valg av metode er knyttet til innføringen av avdelingsledelse i Trondheim kommune og rollen som et nytt fenomen i Trondheimsskolen. Det var derfor naturlig å ta utgangspunkt i en rasjonalistisk eller en kritisk forståelse av fenomenet og rollen avdelingsleder, hvor vi ser på det spesielle og unike ved forståelsen knyttet til det å være avdelingsleder innen enheten på området oppvekst og utdanning som et fenomen.

Det epistemologiske (læren om å lære) grunnlaget for hvordan man tilegner seg kunnskap om avdelingsledelse innen enheten på området oppvekst og utdanning vil i denne oppgaven er basert på en fortolkningsbasert tilnærming. I undersøkelsen har vi ikke bare vært ute etter å avdekke en objektiv virkelighet eller kunnskap om fenomenet som sådan, men i tillegg ha en subjektiv betraktning, ved å se på det som er særegent og spesielt ved denne type ledelse. På den måten kan man betrakte dette fenomenet i sin helhet, hvor man ser på fenomenet som et komplekst samspill mellom det enkelte individ og den sammenhengen som det inngår i. Denne måten å se på helheten (holistisk) på kan også betraktes i relasjon til ledelse som fenomen rent generelt knyttet opp mot teori og opp imot ledelse i andre enheter, for å betrakte om hvorvidt det er noe særegent ved å være avdelingsleder innen enheten på området oppvekst og utdanning.

I Nyliberalismen og NPM legger man vekt på at de pengene staten bruker egentlig er innbyggernes penger, og derfor må brukes på best mulig måte. Og innbyggerne må i størst mulig grad få bestemme hvordan de skal brukes. I NPM er desentralisering et av hovedelementene og et virkemiddel for bedre ressursutnyttelse og man kan få tilpasset lokale løsninger. Dette setter et stort fokus på ledelse og styring, og er avgjørende for måten å tenke accountability på, knyttet til NPM. Derfor er det viktig å se på accountability i sammenheng med desentralisering og målstyring, for å sikre at ressursene blir benyttet på best mulig måte. Ved å gjøre noen ansvarlig for ressursbruken, prøver man samtidig å sikre en gjennom-siktighet (transparent) i bruken av offentlige midler.

3.1 Begrunnelse for metodevalg

Ut ifra oppgavens tema og problemstilling har vi i denne studien valgt en induktiv tilnærming. Det betyr at ved å benytte en induktiv tilnærming så forsøker man å gå fra empiri til teori, i

motsetning til en deduktiv tilnærming hvor man forsøker å gå fra teori til empiri, mens en deduktiv tilnærming handler som sagt om å gå fra teori til virkelighet, og er en hypotese-testende metode som tar utgangspunkt i påstander utledet fra teori.

En induktiv tilnærming vil ha fokus på at teorien skal være fundamentert i virkeligheten, og en deduktiv tilnærming betyr at søken etter empiri skal være styrt av teoretiske antagelser (Jacobsen, 2015). Vi ønsker derfor å innhente empiri knyttet til selve problemstillingen, for deretter å kunne systematisere de ulike funnene, for å se om det er noen samsvar og relevans knyttet opp mot eksisterende teori(er).

Vår metodiske undersøkelse er basert på spørreskjema, intervju, fokusgruppeintervju og en dokumentanalyse. det vil si at vi vil ha en kvalitativ og kvantitativ tilnærming. En kvalitativ tilnærming ved bruk av intervju kan gi oss økt kunnskap, å gi oss et bedre grunnlag, til å benytte teori(er) som er aktuelle for en kvantitativ tilnærming ved bruk av spørreskjema for å kunne se på om man kan generalisere noe rundt selve problemstillingen i undersøkelsen.

3.2 Kvalitativ tilnærming

I undersøkelsen har vi derfor å benytte oss av en kvalitativ forskningsmetode da vi mener den metoden er mest relevant i forhold til å finne svar på problemstillingen. Kvalitativ metode er en metode hvor forskeren tolker meningsinnholdet i det som blir sagt eller skrevet.

“Kvalitative forskningsmetoder er hensiktsmessige til systematisering av allerede innsamlede data (gjennom for eksempel intervju), og for å kunne gi innsikt i menneskelige uttrykk (som f.eks. ord og tekst) basert på deres meningsskapende språklige samspill” (Jacobsen, 2005. s 166).

Det å fortolke en observasjon og tolkning av intervju vil gi et grunnlag for en helhetlig refleksjon som igjen vil kunne føre til en større forståelseshorisont. Mens derimot ved bruk av en kvantitativ forskningsmetode vil man forholde seg til kvantifiserbare størrelser (som f.eks. tall), som igjen kan omgjøres til en kunnskap ved bruk av forskjellige statistiske metoder, som igjen kan si noe om at den sosiale virkelighet som man ønsker å uttale seg om kan uttrykkes på et instrumentelt vis. På den måten vil problemstillingen være styrende for vårt valg av metode. Metoden vil være å få frem nyansert data og gå i dybden av et fenomen ved å bruke få enheter (Jacobsen, 2005).

Kvalitative metoder bygger på teorier om menneskelig fortolkning og erfaring, henholdsvis hermeneutikk og fenomenologi (Malterud, 2011). Det vil være av stor betydning å bruke en kvalitativ metode når vi som forsker skal innhente erfaringer fra caseskolene. Som forskere vil vi få muligheten til å få en dypere forståelse av de ansattes opplevde erfaringer, og vil derved kunne se dette i sammenheng med praksis og teori. I kvalitativ forskning er våre data informantenes meninger, selvforståelse, intensjoner og holdninger som står sentralt. På den måten bruker vi samtaleform i større grad hvor det er mulig å oppklare både spørsmål og svar, samt å kunne gå dypere inn i selve problemstillingen.

Bruk av kvalitativ metode kan forhåpentligvis kunne åpne opp vår forskning når grunnlaget av kunnskap er for magert. Kvalitativ metode er som regel vanskelig å etterprøve, og stiller store habilitetskrav til forskeren, men vi antar at funnene i studien forhåpentlig vil kunne fortelle oss noe som forskere om hvordan ledelsesfunksjonene fungerer ved enhetene. På den måten kan studien forhåpentligvis bidra til en bedre innsikt i hvordan skoleledelsen fungerer.

3.2.1 Hermeneutikk

Denne undersøkelsen har dermed fått en hermeneutisk, fortolkende tilnærming til metode-delen med det formål å bedre kunne forstå de ulike krefter som virker i en implementerings-prosess, knyttet til virkelighetsforståelse og empiriske grunnlag, hvor det sentrale er å forstå ulike sammenhenger og helheter. Ved en hermeneutisk metode søker man å redegjøre for hva forståelse er. Meningsinnholdet i kulturelle og sosiale fenomener utforskes slik de oppleves av subjektet selv, i dens kontekst (Malterud, 2011). Ved bruk av fenomenologisk forskning søker man å ta utgangspunkt i fenomenet slik som individet erfarer det, ved å se på individets oppfatning av sine opplevelser og erfaringer. Vi har valgt en hermeneutisk tilnærming i metoden i vår oppgave for å bedre kunne forstå mennesket slik det opptrer i ulike kontekster.

Som forskere søker vi å tolke denne verden med utgangspunkt i en slags forforståelse. På den måten kan man oppdage og tolke nye fenomener underveis i selve prosessen, og forhåpentligvis oppnå en slags forståelse, som kan analyseres videre og tolkes videre. Derved vil kunnskap om andres opplevelse og erfaringer bidra til en større forståelse av selve konteksten. Derved oppstår det en slags vekselvirkning mellom de ulike forståelsesperspektivene. Dette kalles for den hermeneutiske sirkel eller spiral. Det blir konstruert ny kunnskap ut fra forventninger og sammenhenger mellom det subjektive og det objektive som det reflekteres

rundt, og i den hermeneutiske tradisjon betraktes denne sirkulariteten som en spiral som åpner for stadig dypere forståelse av meningen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 237).

3.3 Forskningsdesign

Forskningsdesign er her en overordnet plan for hvordan studien skal gjennomføres og hvordan målene nås. Det vil si at vi har valgt en metode for å systematisk undersøke virkeligheten, ved å samle inn data og behandle empirien. På den måten kan metoden sammenveve empiri og teori, slik at man får fram troverdighet/ gyldighet.

Etter at vi fikk klarlagt en problemstilling, har vi valgt ut en metode som vi mener er best egnet til å belyse problemstillingen. Hvilken metodisk tilnærming som velges ut, er avgjørende for hvilke slutninger man ender opp med. Metoden som velges er et redskap for å teste ut ulike teorier, for å f.eks. løse ulike problemer og eventuelt komme fram til ny innsikt og kunnskap om problemstillingen. Siden det eksisterer flere mulige valg av metode, så vil den metodiske tilnærmingen ofte handle om de valg man foretar, for å få kunnskap om problemstillingen.

Dokumentasjon og redegjørelse for forskningsprosessen og metodevalgene er her viktig for at andre skal kunne se bakgrunnen for forskningsarbeidet, slik at undersøkelsen kan etterprøves og bidra til økt troverdighet/ gyldighet angående de resultatene som kommer fram i undersøkelsen. På bakgrunn av undersøkelsens problemstilling, forskningsspørsmål og generelle ledelsesteorier som legges til grunn for studien, så kan vi ha følgende analyse av et mulig forskningsdesign og framgangsmåte for denne undersøkelsen er knyttet til avdelingslederrollen innen enhetene på området oppvekst og utdanning. Som utgangspunktet for denne studien har vi til hensikt å se på avdelingslederen, i et generelt teoretisk perspektiv innen fagområdet basert på en vitenskapsteoretisk metodisk framgangs-måte:

- **Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole**
 - Forståelse av ledelsesbegrepet
 - Beskrivelse av ledelsesfunksjoner og lederrollen
- **Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole?**
 - Forståelse av ledelsesbegrepet i skolen
 - Ledelsesfunksjoner og lederrolle i skole

- Fagprofesjon og ledelse i skolen
- **Hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?**
- **Har innføring av avdelingsledelse oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse ved din skole?**
- **Teoretiske perspektiver:**
 - Handling, aktivitet og rolleforståelse
 - Fagprofesjon og ledelse
- **Case studium:**
 - Spørreskjema
 - Intervju

3.3.1 Krav til forskningsdesign

Forskningsdesign er en overordnet plan for å forbinde problemstillingen til f.eks. sentral empiri og forskning. Denne planen binder så sammen innsamlet data og analyser og annen informasjon som er relevant for å belyse et eller flere forskningsproblem. Valget av en problemstilling er ofte basert på at dette er en problemstilling som tidligere ikke er blitt forsket noe på. Derfor bør man velge et forskningsdesign som går noe i dybden. *“Dette innebærer et intensivt design”* (Jacobsen, 2003). På den måten vil det være mulig å få fram mange flere nyanser og detaljer om fenomenet, og kanskje bidra til en større helhetlig forståelse om fenomenet. I denne studien har vi anvende case som en overordnet metodisk tilnærming med en dokumentstudiet understøttet av spørreundersøkelse, intervju og fokusgruppeintervju for å ivareta behovet triangulering for å gå i dybden knyttet til de ulike problemstillingene.

3.3.2 Valg av forskningsdesign

Vårt valg av problemstilling har vært bestemmende for hvilket forskningsdesign som velges. Dette vil igjen ha en betydning for studiens validitet og / eller gyldighet og pålitelighet dvs. reliabilitet. Case brukes ofte som undersøkelsesmetode når man ønsker å studere fenomener det er lite kunnskap om. Denne type studier er viktig for å undersøke og forstå ulike komplekse sosiale problemstillinger så som ledelse. En av svakhetene ved vårt forskningsdesign er knyttet til at kvalitative intervjuer er vanskelig å etterprøve, men på den andre side

er noe av styrken ved designet at vi mener det er godt egnet til å kunne belyse vår problemstilling.

3.3.3 Casestudie

Videre i denne studien vil vi å se nærmere på dynamikken ved en enhet med et to ledernivå, for å se på hvordan avdelings- og enhetslederen både forstår og utøver ledelse ved egen avdeling/ enhet, ved bruk av casestudie. Casestudier dreier seg som regel om ett eller noen svært få tilfeller som gjøres til gjenstand for en inngående undersøkelse. Idealet er som regel at man i en case går i dybden og presenterer en helhetlig analyse som skal stå på egne bein. *“Det er ikke nødvendigvis slik at de ulike forskningsdesign er gjensidig utelukkende, det er kanskje heller slik at triangulering kan være et godt valg.”* (Jacobsen, 2003)

Casestudie er ideelt til generalisering ved hjelp av den type test, Karl Popper kaller „falsifikasjon“, som i samfunnsvitenskapen er en del av den kritiske refleksivitets tenkningen (Karl Popper, 1959). Falsifikasjon er en av de strengeste vitenskapelige tester man har. Hvis en enkelt observasjon ikke stemmer med tesen, så kan den ikke bli betraktet til å være allmenngyldig. Ergo må tesen enten revideres eller forkastes. Ifølge Popper vil en enkelt observasjon av et enkelt objekt kunne falsifisere tesen og dermed ha en generell betydning, for å deretter kunne stimulere til nye undersøkelser og utvikle nye teorier (Flyvbjerg, 1998). Casestudie er designet til å kunne gå i dybden, slik at man kan få en mere nyansert syn på virkeligheten, ved at man får konkret kunnskap og erfaring gjennom nærkontakt med de man studerer. Man kan ofte generalisere på grunnlag av et enkelt case, og selve generaliseringen i fra et casestudiet kan bidra til en vitenskapelig utvikling ved å være et supplement til andre alternative vitenskapelige forskningsmetoder. Fordelen ved å store “stikkprøver” er bredden, mens problemet er å kunne gå i dybden. I casestudie er det motsatt. Det vil si at tilgangen til begge metodene er vil være viktige metoder innen samfunns-vitenskapen.

3.3.4 Begrunnelse for valg av case

For å generalisere funn, så kan man benytte to ulike former det vil si intensive og ekstensive design. Man snakker om en teoretisk tilnærming når man danner en mer generell teori om hvordan virkeligheten ser ut og hvordan de ulike fenomener henger sammen. Da kan man bruke et mindre antall observasjoner, ved f.eks. case-studie. Dette passer derfor godt til vår undersøkelse. Casestudier er ifølge Jacobsen en form for studier som er avgrenset i tid og rom

(Jacobsen, 2005. s.91). Ved å velge ut to eller flere caser som ligner på hverandre, kan disse sammenlignes og på den måten være med på å forsterke den avhengige variabelen (Jacobsen, 2005 s.98). Den andre typen generalisering har Jacobsen kalt for en statistisk generalisering. Det vil si at det som blir studert i en eller i noen få kontekster med en viss grad av usikkerhet kan gjelde for flere i noen sammenhenger.

Vi mener derfor at et intensivt design med dens styrker og svakheter knyttet til teoretisk generalisering kanskje kan hjelpe oss til å utvikle noen generelle mønstre og sammenhenger i forhold til studiets tema, våre problemstillinger og forskningsspørsmål. Ved bruk av en casestudie så vil vi kunne kombinere de ulike datainnsamlingsmetodene (spørreskjema, intervju, fokusgruppeintervju), for å kunne triangulere de forskjellige dataene. I denne oppgaven har vi som nevnt tidligere valgt et casestudie, hvor vi ser på avdelingslederrollen innenfor et skoleslag: En ungdomsskole i Trondheim kommune.

3.4 Forskningsintervju

Ved bruk av en kvalitativ studie, så har man fokus på åpenhet og legger få begrensninger til de svar den enkelte respondenten kan gi. Derved kan åpne spørsmål kunne gi like mange og ulike svar. Jacobsen mener forøvrig at kvalitative studier er fleksible og ofte har en høy begrepsgyldighet (Jacobsen, 2005). Det vil si at ettersom den innsamlede empirien vokser og at vår kunnskap øker om både fenomen og kontekst, derfor er det ikke så uvanlig at problemstillingen i studien kan/må endres noe.

For å få mer kunnskap om våre forskningsspørsmål har vi valgt intervju som forskningsmetode. Som regel skiller man mellom strukturerte og semistrukturerte eller ustrukturerte intervju. Strukturerte intervju gir oss lite rom for fleksibilitet og har ofte lukkede spørsmål med svaralternativ i form av et ja/nei svar, mens semistrukturert intervju som oftest preges av mye mindre struktur og blir betraktet som en slags samtale mellom forskeren og intervjupersonen(e). En av utfordringene ved bruk av kvalitativ metode er at forskeren selv blir et svært viktig instrument i datainnsamlingen.

Hva er det vi søker informasjon om?

Skoleledelse med rektor og avdelingsledere er utprøvd i flere kommuner, og nå innført i Trondheim kommune. Vi ønsket informasjon om hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt for ledelsen av enhetene på oppvekst og utdanning i

Trondheim kommune. Intensjonene bak denne ledelsesendringen, har vi nevnt tidligere i oppgaven, men vi ønsker å vite mer om hvordan dette er blitt organisert, finne ut om det har ført til endringer i den pedagogiske ledelsen og hva de tenker om betydningen dette vil få for ledelsen i skolen. Vi er klar over at implementering tar tid og at dette kanskje ikke kan måles allerede nå i 2019, men vil i alle fall se om vi kan registrere om det er sterkere føringer for avdelingslederrollen i skolen.

3.4.1 Spørreskjema

Vi har i denne undersøkelsen også benyttet oss av et spørreskjema i forkant av selve intervjuprosessen overfor lærerne for bedre å kunne belyse forskningsspørsmålene. Målgruppen for spørreskjemaet var lærerne ute på de enkelte enhetene. På den måten har svarene vi fikk inn fra spørreskjemaet blitt satt opp i en kvantitativ fremstilling. En slik innsamling av både hard-data ved bruk av spørreskjema og myk-data ved bruk av intervju mener vi gir oss en bedre og bredere tilnærming til forskningsspørsmålene i undersøkelsen. Ved bruk av denne metoden har intervjuobjektet måtte ta stilling til ulike subjektive utsagn som f.eks.:

- **Ledelsesfunksjoner innenfor enheten på området oppvekst og utdanning har endret seg.**

Helt enig - Enig - Vet ikke - Uenig - Helt uenig - Fritekst (På hvilken måte....)

Spørreskjema danner et utgangspunkt for en utvidet intervjuguide, slik at vi får et bedre grunnlag for å foreta et dybdeintervju knyttet opp mot de ulike forskningsspørsmålene i oppgaven.

3.4.2 Semistrukturert intervju

For å finne de bakenforliggende årsaker til hvorfor noe fungerer bra og andre ting fungerer mindre bra i denne studien, velger å intervju på semistrukturert basis, noe som gir oss en mulighet til å stanse opp for å oppklare, utdype og forhåpentligvis trenge litt dypere inn i forskningsspørsmålene og selve problemstillingen. Semistrukturerte forskningsintervju er inspirert av fenomenologien der hermeneutikken blir vektlagt gjennom et bevisst fokus på å skape mening gjennom fortolkning (Kvale og Brinkmann, 2015).

I denne studien har vi blant annet valgt å benytte oss av semistrukturert intervju ved intervju av ledelsen ved case skolene, fordi denne type intervju er en godt egnet form for samtale, med en viss struktur og hensikt. Vi har på forhånd utarbeidet en intervjuguide for kunne å sikre oss at vi får inn informasjon om det vi søker. Med utgangspunkt i svarene til informantene på forskningsspørsmålene kan intervjueren/ forskeren følge opp dette med kritiske spørsmål. På den måten kan et semistrukturerte intervju gi oss en mulighet for å kunne få inn noe mer utdypende svar og kanskje komme nærmere inn på informantens erfaringer og opplevelse.

Som tidligere nevnte benytter vi oss av kvalitative forskning med utgangspunkt i semistrukturerte intervju der vi søker å finne ut noe om hvordan overgangen til en ny form for skoleledelsen oppfattes og fungerer i praksis. Vårt fokus er å forhåpentlig kunne belyse de ulike opplevelser og erfaringer ut fra de ansattes perspektiv og deres refleksjoner om hvordan denne endringen kan virke inn på ledelsen/driften av skolene. Målet for denne samtalen er å hente frem beskrivelser om den intervjuedes livsverden for å kunne fortolke betydningen av de kvalitative data.

Ved å benytte et semistrukturert intervju søker vi å innhente og beskrive informantenes, erfaringer med, og hvordan de opplever den endringen som har skjedd ved lederstrukturen. Vi har deretter forsøkt å fortolke informantenes meninger, opplevelse, erfaringer og fenomener som blir formidlet. Utfordringen vår er at hele prosessen er til en viss grad preget av vår forståelse og tolkning, fordi selve meningsinnholdet i teksten kan gjenspeile våre fortolkninger og vår forståelse av det som presenteres selv om vi forsøker å vektlegge å gjengi informantens virkelighet så riktig som mulig. Derfor er det av meget stor betydning at vi som forskere er tydelig på når vi gjengir det informantene beskriver, og når vi fortolker deres beskrivelser.

3.4.3 Fokusgruppeintervju

Datainnsamlingen til denne masteroppgaven skjer ved bruk av fokusgruppeintervju. Fokusgrupper egner seg godt når målet er å lære om erfaringer, holdninger eller synspunkter (Malterud, 2012). Bruk av fokusgruppeintervju fordrer mye egeninnsats knyttet til blant annet forberedelse, praktiske løsninger, teoretiske spørsmål og så videre. Dette er vesentlig for å kunne lykkes med å få inn aktuell informasjon. Vi har valgt å bruke fokusgruppeintervju (4-6 informanter/ respondenter) ved intervju av lærerne ved case skolene. Ved å bruke flere grupper av fokusgrupper, vil kunne dekke temaet i større grad (Malterud, 2012).

Leder av fokusgruppen kalles en moderator, og er i vårt tilfelle en av oss som forskere. Moderator er mer styrende i en fokusgruppe enn i et individuelt intervju (Malterud, 2011). Temaet for fokusgruppeintervjuet gis av moderator det vil si oss som forskere. For kunne følge studiens tematikk, har vi valgt å lage en intervjuguide, hvor vi innleder fokusgruppeintervjuet med spørsmål som kan lede oss til forskningsspørsmålene og problemstillingen. Intervjusituasjonen i fokusgruppeintervjuet er veldig avhengig av en god dialog og samhandling mellom respondentene, for å kunne få gode data fra tema. Som moderator må vi forsøke å få deltakerne til å dele sine erfaringer og kunnskap om tema.

I denne studien søker vi å benytte fokusgruppeintervju for å intervjuere lærere fra en og samme skole som en felles gruppe. Vi sendte ut og informerte om fokusgruppeintervju da vi sendte ut vår forespørsel om deltakelse (informasjonsskriv og samtykkeskjema). I denne type kvalitativ forskning der man bruker en fokusgruppe som metode for innsamling av empirisk data, representerer de skrevne tekstene respondentenes samtaler. Denne bruk av kvalitative metoder egner seg godt for utforskning av erfaringer og mening. I et fokusgruppedesign kan samhandlingen få frem andre slags fortellinger om erfaringer enn vi ville fått i individuelle intervjuer med de samme menneskene (Malterud, 2012, s. 20).

Ved bruk av fokusgruppeintervju, kan man få innsikt i respondentens holdninger, opplevelser, erfaringer og meninger innenfor studiens tematikk. Ved bruk av fokusgruppeintervju vil respondentene kunne respondere på hverandres synspunkter, og sette i gang noen refleksjonsprosesser, som kan føre til ny informasjon og kunnskap. En av utfordringen ved denne type intervju er respondentenes ulike roller, både formelle og uformelle kan påvirke selve prosessen, ved at noen kan være mer dominerende enn andre i denne type setting.

Vi har som tidligere nevnte at vi har valgt fokusgruppe som en av våre metoder, fordi den ligger nærmere hverdagssamtalen enn et semistrukturert intervju, og kan gi oss tilgang til kunnskap om erfaringer og respondentens opplevelser. Samhandling og diskusjon omkring vårt forskningsspørsmål i en fokusgruppe kan gi verdifulle erfaringsutveksling(er) for deltakerne (Malterud, 2012, s. 11). Vi anser at et gruppeintervju først og fremst er et godt hjelpemiddel når det er et relativt avgrenset tema som skal diskuteres.

3.4.4 Intervjuguide

For å sikre at man får respons på det som problemstillingen legger opp til, er det hensiktsmessig å lage en intervjuguide som bidrar til å styre datainnsamlingen mot det fenomenet som man har utledet i form av en problemstilling og hypotese. Hensikten med disse intervjuene er å kunne avdekke noen “funn” knyttet opp til forskningsspørsmålene og selve problemstillingen i undersøkelsen.

Utarbeiding av intervjuguide

Vi har valgt å arbeide grundig med planleggingen av fokusgruppeintervjuet og de semi-strukturerte intervjuene, for å få frem sammenheng mellom intervjuguiden, forskningsspørsmålene og problemstillingen. Vi har i denne prosessen sett på selve formålet med studien, og innhentet forhåndskunnskap om det temaet som vi ønsker å undersøke. Vi har derved prøvd å tilegne oss kunnskap om hva intervju og hvordan analyse arbeid e bør foregå. På den måten mener vi at intervjuguiden vil fungere som et hjelpemiddel for å kunne holde fokus på det som vi skal forske på. Fenomenet skal kunne belyses fra flere vinkler og perspektiv, da er det viktig at spørsmålene i intervjuguiden åpner opp for samtalen (Malterud, 2012).

Ved utarbeiding av masteroppgavens intervjuprosjekt prøver vi å få inn et fokus på hvorfor og hvilke spørsmål stilles samt å besvare de før vi ser på spørsmålet om hvordan, ved bruk av deskriptive hovedspørsmål som; Hva skjedde, hvordan skjedde det med mere. Hvis vi som intervjuer vet hva og er tydelig og presis på det det skal spørres om og hvorfor det spørres om, kan man under intervjuet søke å få avklart de meningene som er eller ikke er relevant for forskningsprosjektet.

Intervjuspørsmål

Her har vi prøvd å få fram det narrative som viser eksempler på hverdagspraksis knyttet til avdelingslederrollen ved enheten. Intervjuspørsmålene vil bli utviklet etter en innsamling av data fra et spørreskjema. I tillegg til intervjuguiden hadde stilte vi noen hjelpespørsmål/ oppfølgingsspørsmål for å kunne lede informant(e) mot spesifikke temaer knyttet til forskningsspørsmålene og ulike teorier, som vi har med i studien.

Oppfølgingsspørsmål

Kunsten å stille oppfølgende spørsmål krever aktiv lytting av intervjuer, og det er like viktig

som spørreteknikken. Det er viktig å lytte til hva som blir sagt og hvordan det blir sagt (Kvale and Brinkman, 2010). I vår intervju guid har vi noen introduksjonsspørsmål, deretter noen overgangsspørsmål og så selve hovedspørsmålene, som er knyttet til de ulike forsknings-spørsmålene og selve problemstillingen. Vi har derfor valgt ut noen inngående spørsmål som, ”*Kan du si noe mer om det.....*”, som kan gi oss som forskere en mer detaljert beskrivelse av samtaletemaet.

Relasjon til teori

- *Ledelse som funksjon, og handling.*

Analysematerialet

- *Avdelingsledelsesfunksjonen og rollen vil avdekkes.*
- *Hvorfor og hvordan vektlegges denne ledelsesfunksjonen.*

Intervjuguide

Vårt formål med intervjuene er å få fram så fyldig og omfattende informasjon om informantenes opplevelser og erfaringer som mulig. Vi ønsket også å få frem hvilke synspunkter og perspektiver de har på endringen av ledelsesstrukturen i forhold til tidlig hvordan det var tidligere. I denne studien er vi interessert i avdelingsledernes hverdag og å få høre om hvordan de løser sine utfordringer med innføringen av en ny ledelsesmodell i skolen. Som tidligere nevnt har vi valgt å bruke semistrukturert intervju som metode. Derved ble det meget nødvendig for oss å få laget en intervjuguide. En intervjuguide kan styre samtalen slik at vi som forskere får inn den informasjon vi trenger. Vi ønsker at intervjupersonen skal reflektere over tema det blir spurt om, og oppmuntre til fyldige kommentarer, ved å stille åpne spørsmål. På den måten ønsker vi å få informanten til å fortelle med egne ord om sine erfaringer og opplevelser.

Vår problemstilling og våre forskningsspørsmål er knyttet til et hovedtema, som er bestemt på forhånd og har lagt selve grunnlaget for intervjuguiden(e). Hvert forskningsspørsmål/tema introduseres med et hovedspørsmål for å sikre oss kunnskap om selve problemstillingen til prosjektet. For å skaffe oss mere detaljerte og innholdsrike svar har vi prøvd å lage gode oppfølgingsspørsmål. Dette kan være avgjørende for kvaliteten på de innsamlet dataene vi får ifra intervjuene. Diss oppfølgingsspørsmål har som hensikt å få inn mer informasjon om samme tema. Her kan vi få inn kunnskap om opplevelser erfaringer i forbindelse med selve temaet eller få noen oppklarende kommentarer som er med på å utdype vår fortolkning.

3.4.5 Prøveintervju

Etter vårt første utkast av intervjuguiden(e) tok vi et prøveintervju med en hverandre, for å kunne testet oss selv som intervjuer(e). Derved fikk vi en liten mulighet for å kunne gi hverandre tilbakemelding på hvordan intervjusituasjonen var for informanten og om oppfattet spørsmålene som gode og presise nok. Erfaringene vi gjorde oss og tilbakemeldinger vi fikk fra hverandre førte til noen små endringer og omformuleringer som forhåpentligvis ga oss et bedre utgangspunkt enn før selve prøveintervjuet.

3.5 Utvalgs-kriterier av hvor mange informanter

Utvalgsstørrelsen er avhengig av undersøkelsens form. I denne studien har vi hovedsakelig benyttet intervju ute ved de tre ulike avdelingene/ skolene med andre ord å få fram et intensivt utvalg. I studien har vi videre intervjuet en av avdelingslederne fra hver enhet, ledernivået over avdelingsleder - rektor og de ansatte som avdelingslederen skal lede - to lærere fra hver enhet. Dette for å få belyst fenomenet på en mer helhetlig måte, og fordi det vil gi oss et bedre grunnlag for å foreta en sammenlignende og helhetlig analyse knyttet til problemstillingen.

Med utgangspunkt i våre forskningsspørsmål stilte vi oss spørsmålet om hvem vi ønsker å få informasjon om og fra og hvor mange informanter vi trengte. Vi har valgte et lite strategisk utvalg som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til forskningsspørsmålet og det teoretiske perspektivet det vil si at alle informantene skulle ha erfaring fra før endringen og etter den nye endringen av skoleledelsen trådte i kraft. I tillegg var vårt utgangspunkt å få informasjon fra ledelsen ved skolene det vil si rektor, avdelingsleder i tillegg til lærerne. Med andre ord vi ønsket informanter med erfaring fra før og etter innføring av ny ledelsesstruktur, for å sikre en bestemt type data. Vi bestemte oss for å forholdsvis få informanter noe vi begrunnet i forhold til vår tid og ressurser knyttet til gjennomføring, transkribering og tolkning av intervjuene. I arbeidet med å rekruttere deltakere vurderte vi også antall informanter i forhold til ”metningspunkt”. Når vi betrakter utvalget som tilstrekkelig stort for å kunne gjennomføre studien er vi ved ”metningspunktet” (Thagaard, 2013, s. 65).

3.5.1 Hvordan finne informanter

Vi sendte forespørsel om deltakelse til utvalgte case skolene. I e-posten presenterte vi vår

problemstilling og vårt ønske om å intervju ledelsen og lærere om deres erfaringer med endring av ledelsesstrukturen. Vi informerte om at vi i dette forskningsprosjektet ønsket å benytte fokusgruppeintervju som metode for innsamling av data. Hovedkriteriene for utvalget vi satte, var at informantene skulle ha erfaring fra før endringen og etter den nye endringen av skoleledelsen trådte i kraft. Etter kort tid fikk vi tilbakemelding fra skolene om at de var interessert i å delta som informanter. Etter en stund tok vi kontakt med skolene på telefon for å avtale nærmere hvordan prosjektet skulle gjennomføres.

3.5.2 Gjennomføring av intervju

Intervjuprosessen i undersøkelsen har vi delt inn i fire faser:

1. Forberedelse av intervju
2. Gjennomføring av intervju
3. Etterarbeid av intervju (transkribering)
4. Analyse/tolkning av intervjudata

Hensikten med intervjuene var å få inn relevant informasjon, for å kunne undersøke respondentenes egen forståelse og opplevelse av avdelingsleder funksjonen/-rollen innen enheten på området oppvekst og utdanning. *Formålet med intervjuet* var å få ny kunnskap, for å få bekreftet eller motbevist noe av problemstillingen som er knyttet til fenomenet.

Ved bruk av intervju og spørreskjema, har vi skaffet oss en type kunnskap som er subjektiv, som et utgangspunkt for refleksjon, analyse/tolkning og økt/ny innsikt og kunnskap i forhold til fenomenet vi studere. Dette vil bli belyst litt senere i oppgaven.

Tilrettelegging av fokusgruppeintervjuet - praktisk og teknisk. Vi hadde på forehand avtalt og fått tillatelse om intervju, og valgte å gjennomføre fokusgruppeintervjuet på deltakernes arbeidsplass. Her ble vi tildelt et møterom som lå skjernet for forstyrrende elementer, som bil støy, andre stemmer, mennesker som kommer innom etc..

Gjennomføring av intervjuene

Deltakeren ble ønsket velkommen. Vi tok en gjennomgang basert på informasjonsskrivet og samtykkeskjemaet. Vi bruker da deltakernes navn under intervjuet. I fokusgruppeintervju er det ofte en fordel å ha en assistent. Det er en assistent som beskriver hva som kommer til uttrykk og hjelper til med å notere hva som blir sagt og gjort (Malterud, 2012).

I vårt forskningsprosjekt var en av oss (vi er to som skriver avhandlingen sammen) være assistent. Det er viktig at assistenten kjenner sin rolle og vet hva som skal noteres under fokusgruppeintervjuet. En assistent skal ikke være delaktig i intervjuet, og kan med fordel sitte et stykke fra moderator (Eines og Thylen, 2012). Før intervjuet starter presenterer vi oss selv. Vi beskriver kort hva assistenten sine oppgaver er og informerer om tidsplanen som er bestemt. Dette kan gi oss som forskere en gyldig grunn, om vi må begrense eller lede til tema (Malterud, 2012). Det ble gitt en grundig og god informasjon om hvordan intervjuet skal foregå. Under intervjuet holder moderator seg så nøytral som overhodet mulig. Bekreftende blikk eller støttende kommentarer må unngås (Malterud, 2012).

Moderator skal sørge for at alle i fokusgruppen skal få komme til orde. Om enkelte i gruppen er veldig aktiv i samtalen, kan moderator på en fin måte avlede, slik at andre kommer til orde. Når samtalen blant informantene kommer ut av tema, er det viktig at moderator konkretiserer, slik at tema blir belyst (Malterud, 2011). Det kan være til god hjelp å sette opp antall minutt en ønsker å bruke til hvert spørsmål (Malterud, 2012). Om moderator og assistent er usikker på om et utsagn ble oppfattet korrekt, kan en spørre om bekreftelse, for eksempel; «*forstod jeg deg riktig...?*» Det er viktig å tenke på at en i slike tilfeller er bevisst på forforståelsen vår, og ikke lede til ønsket svar. Det er viktig at vi som forskere ikke har ledende spørsmål som; «*Er du ikke enig i at....*». Ved å være bevisst dette, styrkes validiteten i funnene (Eines og Thylen, 2012).

3.6 Forskerrollen

I denne og andre studier er det er meget viktig å være klar over hvordan vi som forskere kan påvirke selve forskningsprosessen. Det man som forsker har med seg av kunnskap og erfaring i forskningsprosjektet, kan påvirke store deler ved studien. Som regel vil denne type forforståelse være nyttig underveis i selve prosessen, men man skal være oppmerksom på at den kan virke negativt inn på studien. Forsker kan innta skylapper, eller være snever i sin horisont. Det er viktig før jeg starter med en studie, å finne ut av hvor jeg som forsker står, for å unngå en forforståelse som påvirker prosjektet negativt (Malterud, 2011). Uavhengig av hvilken forskningsmetode man bruker, vil det alltid være en risiko for at man som forsker på en eller annen måte kan påvirke forsknings- prosessen. I kvalitativ forskning er målet at de empiriske data skal reflektere deltakerens mening og erfaring best mulig (Malterud, 2011).

4 Presentasjon av datamaterialet

Datainnsamling handler om å ha en begrunnelse for valg av kilder og en begrunnelse for hvilke valg vi tar. Hvilken datainnsamlingsmetode man benytter vil være avgjørende for hvilket informasjonsgrunnlag man ender opp med. Derfor vil det være hensiktsmessig å benytte seg av ulike datainnsamlingsmetoder for å kunne belyse problemstillingen fra flere sider. Jacobsen påpeker at det finnes flere måter å innsamle kvalitative data på f.eks. ved bruk av individuelle og åpne intervju, fokusgruppeintervju, observasjon eller ved en dokumentundersøkelse (Jacobsen, 2005). Vi har i denne oppgaven valgt å dele opp problemstillingen i flere forskningsspørsmål, for å spisse selve problemstillingen. På den måten er det enklere å velge aktuelle teorier, og kunne analysere om det finnes noen sammenheng eller mønstre som er knyttet opp til utfordringen(e) ved selve problemstillingen.

4.1 Kort presentasjon av informantene

Hvem ville vi snakke med? Et krav til forskningsdeltakeren er at de har opplevd erfaringen som forskningen retter fokus mot (Postholm, 2010). Gruppeintervju har en sterk side i at det defineres som velegnet til å utvikle og/eller konstruere og produsere kunnskap ved hjelp av «styrt dialog» innenfor et mer «definert fellesskap» (Gulliksen og Hjordemaal, 2011. s.184).

Vi ønsker å gjennomføre en kvalitativ studie om endring av ledelsesstrukturen i skolen. Hensikten er å forstå dybde i slike ledelsesprosesser. I oppgaven ønsker vi å se nærmere på hvilken betydning overgangen, fra fagledelse til avdelingsledelse har for ledelsen ved en skole på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. I vår masteroppgave ønsker å få høre litt om hvordan denne endringen har blitt gjennomført, og hvilke erfaringer man til dags dato sitter igjen med. Utvalget til dette prosjektet vil bestå av ledere og lærere ved en ungdomsskole innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. Vi spurte informantene om hvilken ledererfaring og lederutdanning de hadde og hvor lenge de hadde vært i nåværende stilling. Alle informantene hadde ledererfaring fra skoleverket. En av avdelingslederne hadde ikke noen lederutdanning, men alle hadde erfaring fra skoleverket fra den tiden man hadde fagligledere.

4.2 Datainnsamling

Informasjonsinnhenting/Datainnsamling: Intervju

Vår datainnsamlingsstrategi har vært å gjennomføre semistrukturert intervju ved en utvalgt

case skole. Et enkelt intervju med rektor og avdelingslederne i tillegg til et fokusgruppeintervju med lærere. Metoden har ulike varianter uten å ha tydelige grenser mellom de ulike variantene (Kvale og Brinkmann, 2010). Det finnes ulike former for intervju. Formålet med intervju er å utvikle forståelse for praksisfeltet (Postholm, 2010). Underveis måtte vi videre ta stilling til flere faktorer før vi begynte. Hva ønsker vi informasjon om? Hvem skal vi snakke med? Hvilken form for samtale skal vi velge? Hvordan skal vi legge opp samtalen? Hvordan skal vi gjennomføre samtalen? (Postholm & Jacobsen, 2011). Alle disse spørsmålene ble grundig diskutert før vi gikk i gang med selve intervjuene.

4.3 Transkribering

Etter fokusgruppeintervjuet lagres notatene forsvarlig, for å sikre dataene og verne om respondentene. Data må bearbeides, transkriberes og analyseres før det kan kalles vitenskapelig (Malterud, 2011). Vi som er moderator og assistent har gått sammen om oppsummeringen av fokusgruppeintervjuet og de semistrukturerte intervjuene så snart som mulig. Det mener vi er en fordel, da begge har vært til stede under intervjuene, og har hørt det samme, men kanskje observert og tolket enkelte ting noe ulikt. Transkripsjonen er konsentrasjonskrevende og tidkrevende prosess, og det er viktig å jobbe grundig i analyseringen av notater og observasjoner (Malterud, 2012). Transformasjonen fra en intervjusamtale over til en skriftlig tekst er en prosedyre som gjør denne intervjusamtalen tilgjengelig for en analyse. Utfordringen når vi transkriberer er at vi fortolker talespråket om til skrevne tekst, som igjen vil medføre en rekke ulike valg som kan skape noen praktiske og prinsipielle utfordringer, så som å finne presise nok ord og formuleringer som beskriver og dekker samtalen godt nok. Våre opplevelser og erfaringer fra intervjuene kan være vanskelig å beskrive, hvis man ikke har et godt og presist begreps- apparat.

I denne studien valgte vi å transkribere materialet så fort som mulig etter fullført intervju. Ved å transkribere intervjuene så nøyaktig som mulig fikk vi samtidig muligheten for å huske og reflekterer over aspekter ved intervjusituasjonen, som vi for eksempel oppfattet ulikt. Denne prosessen med å strukturere intervjuet er i seg selv en begynnelse på analysen (Kvale og Brinkmann, 2015).

4.4 Dataanalyse

En dataanalyse stiller store krav knyttet til tolkning av data og dokumentering av dataene.

Analysering av data vil ifølge Jacobsen handle om å beskrive, å systematisere og kategorisere, og å sammenbinde dataene (Jacobsen, 2003). Til å kunne vurdere kvaliteten på anvendte data.

4.4.1 Analysering og tolkning av kvalitative data

I denne undersøkelsen er det problemstilling og teori som leder analysen ved at vi har valgt å:

- Analysert det enkelte intervjuet/dokumentet, ved å se på ulike deler/biter i forhold til selve helheten (Mao. å ha et holistisk (helhetlig) blikk).
- Analysert fenomenet og sett spørsmål på tvers av de ulike dokumentene, intervjuene og spørreskjemaet på tvers av de ulike kildene.
- Benyttet ulike “verktøy”, som f.eks. et analyseeskjema til å gjennomføre selve analysen.

Jacobsen sier at en av de sterkeste sidene med et kvalitativt undersøkelsesopplegg er at skillet mellom planlegging, gjennomføring og analyse er forholdsvis lite (Jacobsen, 2015). Det vil si at man kan analysere noen få intervjuer, for deretter å kunne endre på opplegget ved deretter å kunne tilpasse metoden til den kunnskapen som man kan tilegne seg gjennom selve undersøkelsesprosessen.

Analyse

I analysen av de ulike intervjuene skapes en bro mellom rådata og resultatene i analysen, ved at datamaterialet blir fortolket, organisert og sammenfattet. En sentral del av forskningsprosessen, er å tolke materiale i lys av teoretiske perspektiver (Malterud, 2011). I analysen av våre kvalitative data er det rom for flere tolkninger samtidig. Vi har derfor prøvd å få det til slik at analysen på en måte slik at andre forskere skal kunne følge prosessen og forstå vår systematikk. Dermed vil andre forskere også kunne forstå våre konklusjoner. I analysen ønsker vi at teorigrunnlaget vil gi støtte til de tolkninger som gir oss relevante funn. Det er viktig at forsker stiller seg selv kritiske spørsmål, til forskningsprosessen, for å identifisere utgangsposisjonen som forsker (Malterud, 2011).

Hermeneutiske spiral

Den hermeneutiske spiral er en beskrivelse av fortolkningsprosessen som er i stadig bevegelse mellom forståelse/forforståelse og fortolkning, som i denne studien har til hensikt å beskrive materiale vi har fått inn gjennom intervjuene. Vi har foretatt en utsiling og forenkling av dataene, og deretter systematisert informasjonen, for å bedre få en oversikt over data-

materialet. Når opplysninger er systematisert kan forsker starte fortolkning av data. En sammenbinder ved å se etter meninger, årsaker, få en orden inn i data (Jacobsen, 2005).

Tematisk analyse

For å beskrive analysen av datamaterialet i undersøkelsen, har vi brukt Braun og Clarke sine trinn i tematisk analyse. Denne måten å bruke en tematisk analyse i analyseprosessen hjelper oss til å systematisere våre funn. Analyseprosessen i vår undersøkelse har vi valgt å dele inn i følgende faser:

Fase 1 - Å gjøre seg kjent med data.

Å gjøre seg kjent med alle sider ved det innhentede datamaterialet er av stor viktighet.

“Bruk lydopptaker og se over notatene flere ganger, og allerede i denne fasen kan man starte kodingen” (Braun and Clarke, 2006).

Fase 2 - Å danne nye koder.

Etter at vi har gjort oss kjent med datamaterialet, starter selve kodingen og organiseringen av funnene i ulike meningsfulle temaer. Vi tar da del for del og analyser i små tema for så å oppsummere de og sette de inn i en større sammenheng. *“Kodingen vil hjelpe oss til systematikk og organisering av arbeidet”* (Braun and Clarke, 2006).

Fase 3 - Å finne tema.

Neste steg i prosessen er å gå igjennom alle kodinger, for å se på alle likheter og ulikheter, for deretter å kunne grupperer funnene. Man ser på hva som nå er relevant, hva som skal tas med og hvilke funn som kan elimineres (Braun and Clarke, 2006).

Fase 4 - Å gjennomgå tema.

Vi søker deretter å finne noen meningsfulle og helhetlig sammenhenger ut ifra våre funn i fra intervjuprosessen.

Fase 5 - Å definere og navngi tema.

Neste punkt i prosessen var å identifisere og beskrive viktige sentrale funn, ved å se på de temaer som kom frem og hvordan de ulike temaene eventuelt vil kunne påvirke hverandre. Funnene skal kunne beskrives kortfattet (Braun and Clarke, 2006). For å få til en best mulig analyse av dataene/ intervjuene, ble svarene til hvert enkelt forskningsspørsmål satt opp

skjematisk for hver enkelt informant. Dette ble gjort for å kunne analysere svarene, ved å se på likheter/ ulikheter, for i størst mulig grad kunne unngå en egen fortolkning av dataene.

Fase 6 - Konklusjon.

Vi forsøker deretter å konkludere funnene av forskningsprosessen. Dette forsøker vi å gjøre så kortfattet og lettlest som mulig, slik at leseren forstår hva vi som forskere har oppnådd av en eventuell ny viten i fra undersøkelsen. “*Viktig at konklusjonen svarer på problemformuleringen*” (Braun and Clarke, 2006) Som forskere styrker man troverdigheten ved å beskrive og så detaljert som mulig ved å gjengi selve forskningsprosessen, og beskrive konteksten. Overførbarhet i kvalitativ forskning dreier seg om funnene har gyldighet og at de er relevant og kan anvendes av andre (Drageset and Ellingsen, 2010).

Analysering og tolkning

Ved fremstilling av resultatene ønsker vi å legge vekt på å presentere temaer som er sentrale i undersøkelsen og som er med på å belyse våre forskningsspørsmål. I masteroppgaven ønsker å få vite noe om de erfaringer, opplevelser og tanker respondentene har om endringer innen ledelsen, ved innføring av avdelingsledere i skolen. En av utfordringene er at vår forståelse av innsamlet data kan være preget av vårt teoretiske perspektiv, vår erfaring og den kunnskap vi har tilegnet oss gjennom studiet og den litteraturen vi har lest. Derfor er det viktig at vår tolkning av dataene i størst mulig grad klarer å fremheve betydningen av de sammenhenger vi mener disse dataene representerer.

4.5 Validitet og reliabilitet

Innen kvantitativ forskningsmetode er begrepene validitet (dataenes gyldighet) og reliabilitet (dataenes pålitelighet) sentrale, og assosieres ofte med kvantitative metoder, men bør også vurderes i forhold til kvalitative metoder jfr. (Jacobsen, 2003). Som en del av forskningsprosessen må man se på disse begrepene som en kvalitetssikring av selve forskningsprosessen i forhold til problemstillingen som belyses i studien. I vår studie knyttet til temaet avdelingsledelse på området oppvekst og utdanning i Trondheim kommune har vi lagt opp som en beskrivende/fortolkende studie, hvor vår metodiske tilnærming er knyttet til opp mot en kvalitativ metode, ved bruk av et casestudie. Dette er gjort for å bedre kunne utvikle en slags forståelse av fenomenet avdelingsledelse innen området oppvekst og utdanning i Trondheim kommune knyttet opp mot problemstillingen i selve oppgaven.

For å kunne reflektere over de funn som fremkommer i studien, har vi analysert og vurdert de ulike dataenes pålitelighet, for å se om de i denne studien kan generaliseres og være gyldig for flere skoler i Trondheim kommune. Det var derfor viktig å innta et selvkritisk blikk på hva som er informantenes tolkning og hva som var vår egen tolkning i analysen, slik at vi kunne minimere utfordringen knyttet til validitetsproblemet knyttet til selve generaliseringsproblemet i vår analyse. Det vil f.eks. si at vi tydelig måtte skille mellom hva som er intervjuobjektets utsagn og hva som er vår fortolkning av disse utsagnene.

4.6 Forskningsetikk

Etiske overveielser

All forskning reguleres av ulike regler og forskrifter i helseforskningsloven og forskningsetikkloven. Forskere skal kjenne og forstå disse forskningsetiske prinsippene og reglene (Malterud, 2011). Derfor er det viktig at vår hensikt med dette forskningsprosjektet, informasjon om gjennomføring og fremdriftsplan kommer tydelig frem i hele prosessen og med alle involvert knyttet til prosjektet. Som tidligere nevnt har vi valgt ut følgende informanter til vårt masterprosjekt: ledelsen ved case skolene (rektor og avdelingsleder) og lærerne, som er utvalgt til fokusgruppen. Som forsker må vi bruke skjønn og bruke en ansvarlig forskningsetikk i forhold til informantene som gir oss informasjon og kunnskap om sin arbeidshverdag (Malterud, 2011). Alle forskningsprosjekter som kommer inn under helseforskningsloven, skal meldes til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), ved Personvernombudet for forskning.

Forskningsetikk

Innen forskningen har man etiske retningslinjer, som krever at forskeren forholder seg til etiske prinsipper som gjelder i forskningsmiljøene. Dette er etiske regler som krever at man som forsker utviser redelighet og nøyaktighet i presentasjonen av sine forskningsresultater og i vurderingen av andre forskeres arbeid. Det forekommer etiske dilemmaer i de ulike fasene i forskningsprosessen og en må hele tiden må ta stilling til hvordan resultatene blir beskrevet og hvordan kvalitative studier presenteres (Thagaard, 2013, s. 24). Vi laget i denne studien laget fiktive navn på informantene for å ivareta konfidensialiteten under innsamlingen av våre data. I vår studie har informasjon om informantenes bakgrunn og hvor de jobbet ikke blitt

vektlagt da dette ikke var av interesse i forhold til vår problemstilling og våre forsknings-spørsmål, for å ivareta informantenes konfidensialitet.

4.6.1 Informert samtykke og anonymitet

Vi sendte ut et informasjonsskriv og et samtykkeskjema til alle informantene i forkant av intervjuprosessen der vi presenterte de korte hovedtrekkene i vårt prosjekt. Her informerte vi informantene om at all data ville bli behandlet konfidensielt og at alle opplysninger om den enkelte deltaker og skole ville bli anonymisert. Videre informerte vi om at all innsamlet data ville bli slettet innen prosjektets slutt. Vi opplyste videre også om at man når som helst kunne velge å trekke sin deltakelse i fra prosjektet og da ville alle opplysninger og data bli slettet. Som en innledningsfase før vi startet med intervjuene informerte vi informantene på nytt om det som stod i informasjonsskrivet og samtykkeskjemaet. De som ikke hadde signert et samtykkeskjema før intervjuet startet signerte nå. ”*Som hovedregel skal forskningsprosjekter som inkluderer personer, settes i gang bare etter deltakernes informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten at dette får konsekvenser for dem*” (Thagaard, 2013, s. 26). Det stilles store krav til konfidensialitet innen forskning.

Vi viser til informasjonsbrev (se vedlegg) til case skolene angående “Forespørsel om deltakelse i et masterprosjekt” og vedlagt Samtykkeskjema til informantene. Vi har vurdert det dit hen at prosjektet ikke er meldepliktig til NSD, fordi person- opplysningene som blir samlet inn ikke er sensitive og fordi prosjektet er samtykkebasert og derved har en meget lav personvern- ulempe. Som deltaker vil man ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Alle data vil bli anonymisert, både navn på personer, skole, etc.

4.7 Anvendelse og overførbarhet

Problemstillingen i denne studien kan ha en viss overførbarhetsverdi innen ledelse på området oppvekst og utdanning i Trondheim kommune, fordi undersøkelsen ser på ulike forhold knyttet til avdelingsledelse på området oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. Utfordringen er om vi selv er blitt klar på hvilke deler av undersøkelsen som kan være overførbart eller ikke.

I oppgaven har vi metodisk brukt spørreskjema, intervju og fokusgruppeintervju foruten en dokumentanalyse for å samle inn kvalitative og kvantitative data for å teste ut våre hypoteser og vår problemstilling. I selve analysen har vi vektlagt en kvalitativ tilnærming i noe større

grad enn en kvantitativ tilnærming, fordi vårt valg av metode ikke er en ren objektiv tilnærming til selve problemstillingen, det vil si at vi ikke vil få inn noe objektiv kunnskap i denne type studie. I studien har vi kanskje hatt litt større fokus på det subjektive det vil si den personlige opplevelse fra informantene som vi har analysert og tolket. Hvis vi skulle ha hatt et mye større fokus på den objektive kunnskapen i denne undersøkelsen, så vil vi ha vektlagt den kvantitative tilnærming i litt større grad, hvor man ved fokus på tall og statistikk kunne gi en mer objektiv vurdering av selve problemstillingen.

I studien har vi spesifikt tatt for oss og belyst problematikken knyttet til forståelse av enhetsledelse og avdelingsledelse i særdeleshett som; ledelse av profesjoner, og/eller/i motsetning til ledelse som profesjon. Her underforstått spørsmål om hvorvidt innføring av avdelingsledelse har ført til bedre og mer profesjonell ledelse av enhetene innenfor området oppvekst og utdanning. Dette på bakgrunn av endret fokus på ledelse av enhetene, med vektlegging av innføring av avdelingsledelse og mer profesjonell ledelse (effektivitet). Vi tror at selve problemstillingen i denne studien kan ha en viss overførbarhet knyttet til de utfordringene avdelingslederen står ovenfor inne området oppvekst og utdanning i Trondheim kommune.

5 Analyse av funn og drøfting i lys av teori

Analysedelen i oppgaven er strukturert slik at vi tar for oss hvert enkelt forskningsspørsmål og analyserer etter ulike tema, for deretter komme med en kort oppsummering. Den overordnede problemstillingen for masteroppgaven vår er hvordan innføring av avdelingsledelse i Trondheim kommune på sektoren oppvekst og utdanning, har implikasjoner for avdelingsledernes arbeid, rolle og muligheter til å påvirke ledelsesarbeidet og lederskapet på sin skole.

I kapittel 2 som beskriver og gjør rede for trekk og kjennetegn fra blant annet New Public Management og nyliberalisme har vi sett at innføring av avdelingsledelse i noen grad preges av noen av disse trekkene. Ledelse skal dessuten være anvendelig, populær og brukbar, ”accountability”, ”performativity”. Vi skal også søke å knytte analysen vår opp mot begreper som makt, styring og motstand.

Intervjuguiden (vedlegg 1) viser at deltakerne i masteren vår ikke har blitt spurt direkte om sine tanker knyttet til nyliberalisme og new public management. De har fått snakke ganske fritt om sin rolle som avdelingsledere, sine arbeidsoppgaver, funksjoner, utfordringer og muligheter knyttet til rollen sin som avdelingsledere og sine tanker om kvaliteten på den ledelsen de utøver. Gjennom å snakke om disse temaene har deres hverdags erfaringer som avdelingsledere innenfor en kontekst knyttet til for eksempel NPM forhåpentligvis kommet til uttrykk. Vi har etterstrebet en refleksiv fremstilling av analysen, der du som leser skal ha mulighet til å følge analysen vi har gjort, våre refleksjoner og resonnementer. Vi har derfor gitt stor plass til sitater fra intervjuene og beskrivelser av deres hverdagspraksiser og erfaringer. Vi håper dette også kan bidra til studiens validitet og reliabilitet. Videre har vi valgt å dele analysen i ulike områder: I arbeidet med teorien om NPM har vi sett på mange ulike kategoriseringer av kjennetegn, trekk og uttrykk for NPM, for eksempel managerialisme. Det er litt vanskelig å bedømme hvilke trekk som er en følge av det ene og hva som er overordnet og underordnet, men vi har valgt å ta med oss trekk og tanker fra managerialisme inn i drøftinga vår. I innledningen til hver del vil vi si mer om hva vi har lagt vekt på i arbeidet med de ulike delene i analysen.

5.1 Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole?

I denne delen av oppgaven vil vi berøre informantenes syn på avdelingslederrollen og hvilke egenskaper/ kjennetegn som er viktige å inneha som avdelingsleder. Vi vil også se på

informantenes forståelse knyttet til rollen, ledelsesbegrepet og hvordan de mener avdelingslederrollen utøves ved skolen. Hva vil det si å være avdelingsleder, hva med arbeidsgiverrollen og rektors delegering av makt, myndighet og ansvar. I tillegg vil vi se på avdelingslederrollen i forhold til styring versus ledelse, fagledelse versus administrativ ledelse, foruten temaet distribuert ledelse og teamledelse.

5.1.1 Tema 1 - Forståelse av avdelingslederrollen

Ifølge Hope har en mellomleder vanligvis ansvar for personalledelse, pedagogisk ledelse, administrativ koordinering og organisering, i tillegg til avgrenset budsjettstyring innenfor egen avdeling (Hope, 2015). Mellomlederen, her som avdelingsleder er også medlem av rektors ledergruppe. Dette gir avdelingslederen en ganske sammensatt rolle som medlem av rektors ledergruppe, lærer og kollega.

“Jeg ser på avdelingsleder som et mellomledernivå” Utsagn fra rektor.

Vanligvis har en mellomleder i skolen ansvar for personalledelse, pedagogisk ledelse, administrativ koordinering og gjerne et avgrenset ansvaret innen økonomi. Avdelingslederne ved case skolen har i noen grad fått delegert ansvar for fag (tjenestekvalitet), personal og økonomi. Som avdelingsleder sitter de i rektors ledergruppe. Vårt inntrykk fra undersøkelsen er at avdelingslederne har fått en form for helhetlig “light,” med et noe begrenset lederansvar. Etter intervjuene er vi ennå noe usikker på hvor godt kjent avdelingslederne er med oppdraget og rammebetingelsene til kommunen. Det kan virke som de har noe mer innsikt i brukernes løpende behov fordi de som avdelingsledere løser brukernære oppgaver i stillingen sin. Dette kom til uttrykk ved at den ene avdelingslederen var svært driftsorientert mens den andre var mer en fasilitator/ tilrettelegger for lærerne.

I møtet med omgivelsene opplever vi at avdelingslederne søker å skape forutsetninger for positiv samfunnsutvikling. De leder på noe ulikt vis avdelingens arbeid og kommuniserer noe ulikt med omgivelsene sine slik at de får det beste ut av ideer og ressurser både i og utenfor egen organisasjon. De rapporterer til enhetsleder og inngår i enhetens ledergruppe. Enhetens tilsetningsmyndighet ligger i sin helhet hos rektor. Avdelingslederne er ansatt i hel stilling for å kunne følge opp medarbeiderne sine, være med å drive fagutvikling og innovasjon. Men innovasjonsperspektivet var ikke særlig framtrædende i samtalene med oss.

“Man er jo leder for sin avdeling” (Utsagn fra rektor).

“Hos oss vektlegges driftsleder rollen, ved å sørge for vikarer også videre” (Utsagn fra en avdelingsleder).

“Før hadde avdelingslederne noe undervisning- nå er de bare ledere. Tror nok det betyr at de vet enda mindre om det som skjer i klasserommene og med elevene.” (Utsagn fra en lærer).

Basert på informantenes beskrivelse av avdelingslederrollen, var det ikke mulig å avgjøre klart og entydig hvilken avdelingslederrolle som er den dominerende ved skolen.

Informantenes oppfatning av avdelingslederrolle inneholder elementer av tilrettelegger og i noe større grad administratorrollen. Vi kunne fått en nærmere avklaring av avdelingslederrollen hvis vi i undersøkelsen hadde tatt en nærmere analyse av deres arbeidsoppgaver. Den ene avdelingslederen var tydelig tilstede i avdelingen sammen med sine medarbeidere mens den andre tilrettela mer for at medarbeiderne i større grad skulle “klare seg sjøl”- være selvstendige.

“Hos oss har en ny modell med avdelingsleder medført at man i forhold til den tidligere faglederrollen har fått et mye større fokus på drift av skolen” (Utsagn fra en avdelingsleder).

Avdelingslederrollen som linjeleder er tradisjonelt en rolle som har stor grad av motstridende forventninger i seg. Som mellomleder havner avdelingslederen «i skvisen» mellom lærerne og rektor. Undersøkelsen vår avdekker ikke at det er noen rollekonflikter blant informantene, men studien avdekker at det er noen uklarheter knyttet til rollen som avdelingsleder ved case skolen. Undersøkelsen avdekker blant annet at informantene ser at grensen mellom avdelingslederens administrative/ operative driftsoppgaver og lederoppgaver er ganske flytende og går noe over i hverandre. Men det kan synes som om at informantene mener at administratorrollen er den dominerende avdelingslederrollen ved skolen.

“Vi føler ikke at avdelingslederne har noe mer de skulle sagt enn faglederne - det er bare en annen tittel” (Utsagn fra en lærer).

5.1.2 Tema 2 - Forståelse av ledelse

Fokusgruppen viste til at en avdelingsleder må ha ulike lederegenskaper for å ha god lederkompetanse. De mente at avdelingslederen måtte være god på prosesser, kunne motivere lærerne, vise handlekraft og jobbe målrettet, foruten å ha evne til å kunne kommunisere og samhandle med andre mennesker. Med andre ord samarbeidsevner og relasjonskompetanse.

“Som avdelingsleder skal jeg gjøre rektor god” (Utsagn fra en avdelingsleder).

Etter intervjuene satt vi igjen med et inntrykk av at mange av informantene hadde et lite reflektert forhold til forståelse og ulikt meningsinnhold knyttet til ledelsesbegrepet og avdelingslederrollen ved case skolen. Informantenes svar viser at de ikke har en felles forståelse av ledelsesbegrepet. Ut fra informantenes svar var det ulike typer lederkompetanser som de mente var viktige for avdelingslederne, så som pedagogiskfagkompetanse, formell lederutdanning, erfaringskompetanse fra skoleverket, ledererfaring og ikke minst personlige egenskaper som leder. En klar svakhet med denne type konklusjonen er knyttet til at det kanskje ikke finnes noen entydig allmenn forståelse av hva helhetlig ledelse er og at avdelingslederrollen i skolen er forholdsvis ny.

“Vi har ikke blitt torpedert med masse god ny ledelse” (Utsagn fra en lærer).

5.1.3 Tema 3 - Arbeidsgiveransvaret - arbeidsgiverrollen

Avdelingslederne har arbeidsgiveransvaret for en gruppe medarbeidere som de veileder i tråd med kommunens oppdrag, arbeidsgiverpolitikk og ledelsesplattform. Medarbeiderne opplever et støttende lederskap fra avdelingslederne, faglig utvikling og mestring i møtet med oppgavene sine. Det var lite fokus på hvordan avdelingslederrollen fungerer i forhold til at man som avdelingsleder er gitt utvidet arbeidsgiveransvar. Det virker som om de er litt lite transparent vedrørende hva avdelingslederrollen skal inneholde. Det ser ikke ut til at avdelingsleder blitt bedre kjent med oppdraget og rammebetingelsene til kommunen. Ut ifra intervjuene kan det se ut som om det er for lite fokus på arbeidsgiver «stemmen» hos avdelingsleder. Som avdelingsleder har de nå fått arbeidsgiveransvaret for en gruppe medarbeidere som man skal veilede i tråd med kommunens oppdrag, arbeidsgiverpolitikk og ledelsesplattform. Under intervjuene kom det fram at de har forholdsvis lite fokus på hvordan

avdelingslederrollen fungerer i forhold til at man som avdelingsleder er gitt et utvidet arbeidsgiveransvar.

“Vi ser ikke noe forskjell i ledelsen av skolen- bortsett fra at det med medarbeidersamtaler er fordelt.” (Utsagn fra en lærer).

Vi er vel i tvil om ledelsen har kommet tettere på lærerne (ført til økt nærledelse). Det er vanskelig se om den nye ledelsesmodellen har ført til bedre og tettere oppfølging av lærerne og undervisningen ved case skolen. Informantene fra fokusgruppen (lærerne) ser ikke at det har ført til mer støtte og oppfølging fra avdelingslederne ut til (til nytilsatte) lærerne. Med andre ord lærerne mener alt er nesten som før.

“Avdelingslederne kan ikke ta alle beslutningene. Sånn sett er det litt det samme som før” (Utsagn fra en lærer).

5.1.4 Tema 4 - Makt og myndighet

Ut ifra intervjuene kom det fram at avdelingslederne hadde et begrenset handlingsrom med tanke på for eksempel det å midlertidig kunne øke ressursene, og leie inn vikarer, fordi de hadde ikke noe budsjett myndighet og ansvar. Avdelingslederne som ble intervjuet har ikke noen reell makt vedrørende arbeidsbetingelser til de ansatte. Dette kan skyldes betingelser som er fastsatt gjennom strukturen og andre prosedyrer ved case skolen ved for eksempel avdelingslederen er fratatt ansvaret for fastsetting av lønn osv. Ansvarsfordelingen er her litt utydelig angående hva en funksjon avdelingslederne har ansvar for og grensene for ansvaret.

“Jeg synes at det oppleves problematisk når vi har fått tildelt et ansvar, men ikke fått tildelt full myndighet i rollen” (Utsagn fra en avdelingsleder).

Det ser ut som om de har fått mer ansvar, men kanskje litt for lite “ny” myndighet. Avdelingslederne tar ansvaret for trinnet sitt og enheten sin, og har tilsynelatende orden i eget hus (internkontroll) og påser at driften er gjenstand for betryggende planlegging, organisering og kontroll. Vi klarte ikke å finne ut om de gjennomførte og dokumenterte jevnlig risiko- og sårbarhetsanalyser, og iverksatte nødvendige tiltak for sin avdeling ved behov.

Her er Principal-Agent teorien relevant, fordi Agenten (avdelingslederen) må få oppleve å få nok informasjon til å kunne ta valg av ulike løsninger for sin avdeling opp imot for eksempel

strategiarbeidet. Ledelsen er avhengig av andre for å få makt og for å ta makt fordi de er del av et større samspill for å kunne utøve ledelse. Bolman og Deal mener at ledelse er;

«å hjelpe gruppen med å utvikle en felles opplevelse av retning og forpliktelse mot den»
(Bolman og Deal, 2001, s. 172).

Rektor har delegert litt av sin makt og sitt ansvar utover til avdelingslederne så som medarbeidersamtaler, personalansvar, pedagogisk ledelse av trinn, implementering av ledergruppens mål, timeplanlegging og vikaransvar er noen av oppgavene som er blitt overført til avdelingslederne. Rektor har ikke delegert budsjett ansvar eller tilsettingsmyndighet til avdelingslederne. Vi opplever avdelingsleder ikke har fått delegert et mer helhetlig lederansvar for fag (tjenestekvalitet), personal og økonomi. Ergo lite eller ingen fokus på økonomi- og økonomistyring.

“Det er fortsatt rektor som er sjefen, og det er dit jeg går når det er noe jeg virkelig må ha avklart” (Utsagn fra en lærer).

5.1.5 Tema 5 - Fagledelse versus administrativ ledelse

Som regel styrkes det pedagogiske lederskapet og personalforvaltningen på en skole ved at gruppene som ledes, er av overkommelig størrelse for den enkelte leder og mulighetene for tettere oppfølging av de ansatte vil bli bedre. Informantene ga uttrykk for at det til tider kunne være vanskelig å lede en avdeling/ lærere det vil si en gruppe med høy fagkunnskap. De mente at *“lærerne er krevende å lede, og vil helst lede seg selv”*. Hele ledergruppen var samstemte i at pedagogisk ledelse ligger deres hjerte nærmest. Men de la ikke skjul på at det administrative arbeidet tar for mye tid.

“Jeg prøver å være leder, men det er alltid andre, jeg mener lærere som krever mer administrasjonsledelse” (Utsagn fra en avdelingsleder).

Som administrator vil man ivareta de byråkratiske og administrative rutinene ved skolen. Dette fører til at man er opptatt av struktur, kontroll og regularitet. Men selv om de administrative oppgavene tar for mye tid, prøver de allikevel å ha fokus på sitt ansvar innen pedagogisk ledelse. Vi ser at avdelingsleder får for lite tid til fagledelse, fordi det blir for mye

fokus på driftsleder rollen, hvor administrering av arbeidsoppgaver tar for mye tid og plass. Det kan se ut som om at ledelsen ved skolen fokusere i større grad på styring av virksomheten.

“Jeg føler vel kanskje at det med pedagogisk utviklingsarbeid har stått litt på vent i påvente av at den nye ledelsesmodellen skal sette seg.” (Utsagn fra en lærer).

5.1.6 Tema 6 - Styring versus ledelse

Funnene i undersøkelsen viser tildels at avdelingslederne opplever å stå i en daglig skvis mellom drift og endrings- og forbedringsarbeidet i avdelingen. Det vil si at de har større fokus på drift og styring enn strategi og ledelse. Det kom fram i under intervjuene at avdelingslederne hadde et ulikt syn på dette. Den ene ønsket å komme dit at han kunne lede i stedet for å styre, mens den andre var mest opptatt av «mangement» rollen som styrer av virksomheten ved å være rektor forlengede arm inn i organisasjonen. Avdelingslederne hadde et samstemt syn på at det i endringsprosessen hadde blitt et for stort fokus på styring av skolen. De får som avdelingsleder litt liten mulighet til å utøve et lederskap overfor medarbeiderne.

- Opplever de det som et mer støttende lederskap, faglig utviklende og økt grad av mestring i møtet med oppgavene sine (10-faktor)?
- Tar avdelingsleder mer ansvar for at medarbeiderne, trinnene, teamene og enheten, har orden i eget hus (internkontroll) og påser at den totale driften er gjenstand for betryggende planlegging, organisering og kontroll?

«Jeg synes at det mange administrative oppgaver som tilligger avdelingslederrollen» (Utsagn fra en avdelingsleder).

Det er noe ulik tilnærming og forståelse fra informantene knyttet til avdelingslederrollen spesielt knyttet til arbeidsgiverrollen og tilretteleggerrollen. For oss ser det ut som om at planlegger- og tilrettelegger rollen er sterkt fokusert blant avdelingslederne ved case skolen. Vi får en oppfatning om at avdelingslederne i større grad er en administrator enn en leder. Informantene ga uttrykk for at det kanskje var litt for lite fokus på ansvar og roller i organisasjonen. Vi får et inntrykk av at i avdelingslederrollen er det for lite fokus på personalforvaltning og ledelse, men derimot mye fokus på faglig-/ pedagogisk ledelse og

styring med andre ord ser dette ut som om avdelingsledelse er en slags ledelse «light» det vil si med ganske begrenset ansvar og myndighet.

“Vi må ha kontroll på drift og styring før det blir økt ledelse i skolen vår” (Utsagn fra rektor).

Informanten var ellers noe samstemt om at skoleledelsen som smått på vei til å bli mer profesjonell spesielt innen drift og administrasjon. De var ellers noe usikker på om ledelsesmodellen er et fjerde ledernivå, da den kanskje ligner mer på en forlengelse av ledernivå tre.

“Jeg ser ikke avdelingsleder som et eget ledernivå, men en forlengelse av det tredje ledernivået” (Utsagn fra en avdelingsleder).

Kotter og Locke og Kirkpatrick skiller mellom ”management” og ”leadership” (Kotter, 1990; Lock og Kirkpatrick, 1991). Leadership i deres perspektiv er den overordnede prosessen ledelse hvor lederen påvirker sine medarbeidere mot måloppnåelse, mens management er en mer operativ del av ledelse knyttet til bestemte teknikker og verktøy nærmere relatert til administrasjon. Leadership er kort sagt visjonært (strategi), mens management er å implementere visjonen(e).

- Hva så med avdelingslederen - er han mest på management eller leadership eller på begge deler? Og hva styrer dette?

Kjell Arne Røvik er en forsker som har sett på ulike ledelsestrender. Han mener at ledelse trendene har endret seg fra - å handle om ledelse til å handle om styring av en organisasjon. Med ledelse mener Røvik det direkte samspillet mellom leder og medarbeiderne, med styring betegner han det man kan si er indirekte ledelse, som å styre ansattes adferd gjennom ulike systemer og et sett av regler.

Innen lederutvikling har ulike lederutviklingsprogrammer blitt en arena for konstruksjon av lederidentitet. Denne arenaen har blitt viktige i forhold å kunne beherske et lederspråk, få økt selvinnsikt og ikke minst økt trygghet i lederrollen. Mintzberg mener at lederutviklingsprogram er en nyttig arena for å skape mening av erfaringer og for å dele, reflektere og skape forståelser sammen med kollegaer (Mintzberg, 2013). Han påpeker at ledere i en slik situasjon vil være uforstyrret og vil få muligheten til å reflektere over egen kunnskap og egne erfaringer. Trondheim kommune har ved innføring av ny ledelsesmodell opprettet et nytt

ledelsesprogram “Ledelsesskolen” for å øke den formelle kompetanse og skolere både avdelingsleder og rektor. Kommunen har dermed fokus på at det å skolere lederne sammen, og i samme tema. De har derved sett at har stor verdi når skoleledergruppene skal implementere endringer med ny ledelsesmodell ut i skolene og veilede lærerne.

Informantenes informasjon knyttet til “Ledelsesskolen” vist at det var ganske tilfeldig hvilken hjelp dette ga dem i hverdagen som ledere, med andre ord meget tilfeldig hvilken hjelp Ledelsesskolen egentlig er.

«Ledelsesskolen er en god ide, men er meget svak på skole ledelse når vi kommer til selve innholdet i Ledelsesskolen». (Utsagn fra en avdelingsleder).

Avdelingsledere ga uttrykk for at de hadde liten eller ingen påvirkning på endringsprosessene som kom fra ledelsen gjennom f.eks. ved at Ledelsesskolen oppfattes av informantene mere som en god ide som kanskje er litt svak på innhold knyttet til driften av den enkelte skole. Det får oss til å undre på om man har fått god nok enhetlig kompetanseheving til ledere og avdelingsledere ved skolene i Trondheim kommune.

“lederne er blitt veldig bundet opp i ledelsesskolen som har gått på bekostning av drifta av skolen” (Utsagn fra en lærer).

5.1.7 Tema 7 - Distribuert ledelse og teamledelse

Rektor mente at det var en styrke å ha noen å samarbeide med og dele ansvaret og oppgavene med ved ledelse av skolen. Ledelse av skole er komplekst, og det er ikke forventet at rektor alene kan besitte all denne kunnskapen alene, og således er det en nødvendighet at man som rektor kan knytte til seg personer som kan utfylle hverandre med komplementære ferdigheter. På den måten kan man si at den formelle organiseringen ved skolen også en delegering av ansvar, eller distribuering av ledelse.

Ledergruppen vil dermed fremstå som sterkere enn det en enkelt leder vil gjøre alene, og at de på denne måten kan utfylle hverandres komplementære ferdigheter det vil si lederteamet har forskjellige erfaringer både i lengde, kunnskap og egenskaper, som utfyller gruppen på en bedre måte. Avdelingslederne opplever at rektor og ledergruppen var en viktig ressurs for avdelingslederne i endringsprosessen ved innføringen av en ny ledermodell. De hadde fokus

på å ha en god kommunikasjon til og støtte fra egen leder som viktig, på samme måte som at de selv skulle være en god leder og støtte for sine medarbeidere/ lærerne.

Skoleledelse er komplekst arbeid, og rektor har mange ansvarsområder knyttet til oppdraget som skoleleder. Delt ledelse innebære at avdelingslederne blir engasjert og ansvarliggjort samt å avlaste rektor når det gjelder alle de ulike ansvarsområdene. Denne måten å jobbe på som lederteam gjør at rektor kan få muligheten til konsentrere seg om å være leder i ledergruppen. Rektor vil også få frigjort tid til å se på de lange linjene og fremme saker som i sin videre kan bli implementert ut i avdelingene gjennom avdelingslederne. Ved en innføring lederteam kan skolen unngå at alt blir avhengig av en enkelt rektor. Innføringen av et lederteam kan på den måten føre til en bedre kvalitetssikring av arbeidet som utføres ved enheten. Da er sjansen for at flere ulike momenter kommer frem i de ulike sakene er mye større, og faren for at en «underlig» idé man iverksetter kan være skadelig for organisasjonen, blir redusert.

“Den tradisjonelle rektorrollen, som kaptein på skuta er i endring ved innføring av teamledelse. Men dette er ikke nok, for hva med involvering av lærere, elever og foresatte”
(Utsagn fra en avdelingsleder).

Når rektor og avdelingslederne utgjør skolens lederteam vil en forhåpentlig få en organisatorisk endringene med et større fokus på kompetanse innen lederskap. Ledelse handler om interaksjon og samhandling. Ledelse er en praktisk aktivitet som utøves i relasjonene mellom personer, omgivelsene og den teknologien som er til rådighet. I denne forståelsen av ledelse er det mange aktører i skolen som bidrar til ledelse i forhold til ulike typer aktiviteter. Fokus på distribuert ledelse kan være et virkemiddel for å frigjøre tid for rektor. Ikke bare ledergruppa, men hele personalet skal bidra til ledelse ved skolen.

Ny ledelsesmodell har ført til at rektorrollen har blitt endret, men rektor er fortsatt skolens øverste leder og leder for sin ledergruppe. Mens selve ledelsesutøvelsen vil sannsynligvis fungerer noe ulikt fra skole til skole og dette kan skape noen utfordringer ved de skolene det gjelder. Denne type distribuert ledelse kan gi økte muligheter for skoleledelsen til å følge opp lærernes pedagogiske arbeid, og forhåpentligvis økte muligheter for oppfølging av elevenes læringsresultater. Derfor må målstyring og resultatoppfølging komme istedenfor, og ikke i tillegg til de tidligere ledelsesprinsippene. I målstyring skal ledelsen fastsette et mål for

virksomheten, for deretter igangsette ulike tiltak som vil ta en til målet, for så å etterprøve om målet nås, og benytte erfaringen i det videre arbeidet.

“En og samme leder kan neppe inneha alle roller. Et lederteam må ivareta de ulike rollene for å kunne fungere effektivt og resultatorientert” (Møller, 2004:59).

Rektor vil med den nye modellen gå fra å være leder for en gruppe medarbeidere til å være leder for andre ledere (avdelingsledere) med arbeidsgiveransvar. En vesentlig del av det nye lederskapet blir å skape og jobbet sammen med et eget lederteam. Det vil si at han må jobbe mer strategisk og faglig i forhold til sin egen ledergruppe, for å skape grunnlaget for endringer nedover i egen organisasjon. Rektor må tenke nøye igjennom hvordan han skal unngå rolleklarhet og rollekonflikter i egen organisasjon, fordi han vil i den nye modellen dele arbeidsgiveransvaret med avdelingslederne. Rektors evne til å delegere ansvar og makt ned til avdelingslederne vil medføre at han i mye større grad enn tidligere, må ha tillit til avdelingslederne.

5.1.8 Oppsummering av forskningsspørsmål 1

Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole?

Alt er som det var- alt er “ved det gamle”. Vi finner ikke at det er særlig store endringer. Det er forsøk på å stake ut en ny retning. Det er noe på gang. Det er i ferd med å skje noe. Vi klarer ikke å se at det har blitt mer personalledelse og utøvelse av personallederrollen. Arbeidsgiveransvaret er som før. Administrator rollen er den dominerende rollen til avdelingslederrollen. Informantene har ikke noen felles forståelse av ledelsesbegrepet og innholdet i avdelingslederrollen. Mye av ledelseslitteraturen handler for det meste om hvordan man kan forstå ledelse, hvordan ledere bør være, hva de bør gjøre, og hva som kjennetegner gode ledere. Forståelsen av det å utøve og drive ledelse framstår for oss som noe diffus og fragmentert, men det kan ha med spørsmålsstillingen vår og fokuset vårt å gjøre. Lederstemmen var ikke særlig tydelig i samtalen med oss. Dette kan ha en sammenheng med at de i liten grad definerer seg som ledere - men i større grad som administratorer - tilretteleggere- planleggere. Alt i alt; lite har skjedd når det gjelder endring i makt- og myndighetsforholdene. Dette tror vi kan knyttes til principal- agent teori ved at rektor er redd for å miste kontrollen.

5.2 Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole?

I denne drøftingsdelen av oppgaven vil vi se på hvordan ledelsen prioriterer og utfører sine lederoppgaver sett opp mot ulike lederroller, som teamlederrollen, driftsleder rollen, tilretteleggerrollen (planlegger rollen) som fasilitator og arbeidsgiverrollen. Foruten andre tema som organisasjons- struktur, sier de noe om hva ledelse er? - hvorfor ledelse? Videre ser vi på hvordan de oppfatter sin rolle knyttet til ledelse av profesjoner. Avslutningsvis i denne delen tar vi for oss Mintzberg sine 10 universelle lederroller, for å se på avdelingsledernes ledelseshandlinger. En rolle defineres her som et sett av forventninger knyttet til hvilken atferd man skal ha i en bestemt stilling.

5.2.1 Tema 1 - Utøvelse av avdelingslederrollen

Avdelingsledere har fått et formelt lederansvar, og de utgjør sammen med rektor skolens lederteam. Rektor ved case skolen hadde tildelt avdelingslederen trinnansvar. Denne måten å organisere avdelingslederne på mente han var nyttig i forhold til styring av trinnleder funksjonen. Resultatet var blitt økt leder- og veiledningsansvar på trinnene. Nå kunne rektors hovedoppgave i litt større grad dreie seg mot å bli en strategisk leder og en pådriver i ledergruppen. Rektor ga ellers uttrykk for at han ønsket å bevare kontrollen ved å holde oppsyn med den daglige virksomheten ved skolen.

Avdelingslederne i skolen har en mangfoldig rolle. Denne klassiske inndelingen av ledernes oppgaver er funksjonene: planlegging, organisering, ordregiving, koordinering og kontroll. Denne inndelingen har vist seg å ha stor betydning for studiet av ledelse (Andersen, 1995).

5.2.2 Tema 2 - Lederroller

Mintzberg angir 10 universelle lederroller; gallionsfigur, leder, kontaktskaper, overvåker, informasjonsspreder, talsmann, konflikthåndterer, ressursfordeler og forhandler (Mintzberg, 1980). Teorien bygger på at alle disse lederrollene finnes i alle organisasjoner i mer eller mindre grad. Disse rollene er ifølge Andersen beskrevet etter hvilke oppgaver og funksjoner som lederen anvender sin tid mest til (Andersen, 1995). Mintzberg kan anses å plassere sin teori i skjæringspunktet mellom funksjon og rolle for lederen (Mintzberg, 1980). Mintzberg beskriver videre flere ulike roller som en leder skal fylle og hvordan disse rollene kan komme i konflikt med hverandre.

Avdelingslederne hadde ulikt syn på sin rolle og utførelse av selve rollen. Dette kom fram ved at den ene hadde et sterkt fokus på driftsleder rollen, som controller, hvor han skulle fungere som rektors forlengede arm. Mens den andre avdelingslederen hadde fokus på tilrettelegger rollen knyttet opp mot sin avdeling. For oss virker det som avdelingslederne først og fremst er informasjonsspredere, overvåkere og “controllere” og i noe mindre grad er en leder.

5.2.3 Tema 3 - Avdelingsledelse som funksjon

Denne klassiske inndelingen av ledes oppgaver er funksjonene: planlegging, organisering, ordregiving, koordinering og kontroll. Denne inndelingen har vist seg å ha stor betydning for studiet av ledelse (Andersen, 1995). Dette er for øvrig en tilnærming til ledelse som også er i overensstemmelse med den som anvendes i Sverige (SOU 2000:99).

Avdelingslederne driver i stor grad planlegging. Planlegging omfatter å bestemme hva som skal oppnås, dvs. sette mål og avgjøre hvilke tiltak som må gjennomføres for å oppnå mål-oppnåelse. Kjernen i planleggingen er å bestemme tiltakene for å nå de bestemte målene. Avdelingslederne driver også med organisering. Organisering innebærer å fordele menneskelige og materielle ressurser i en egnet kombinasjon for å gjennomføre planene. Avdelingslederne gjør dette først og fremst i forhold til eget trinn Ved hjelp av organisering blir planene til faktiske handlinger ved å bestemme oppgaver, fordele disse oppgavene til lærerne og støtte opp med andre ressurser. For oss virker veilederrollen noe diffus i forhold til avdelingslederne. Vi tror rollen er der, men vi klarte ikke i særlig grad å finne den gjennom våre intervjuer. Veiledning innebærer instruksjon av menneskelig innsats for å realisere planene. Dette innebærer å forklare, gi faglige råd, oppmuntre og motivere medarbeidere for å oppnå måloppnåelse. Avdelings- lederne driver i liten grad med kontroll. Kontroll innebærer oppfølging av aktiviteter og sammenligning av resultatet med målet. Denne funksjonen omfatter også tiltak for å korrigere retningen når dette er viktig.

5.2.4 Tema 4 - Organisasjonsstruktur

Vi har i denne undersøkelsen sett litt på hvordan skoleledelsen ved case skolen utøves, både innenfor den pedagogisk og den administrative dimensjonen. Dette har vi gjort ved blant annet å se på om rektor er i stand til å delegere arbeidsoppgaver til avdelingslederne, og hvilke fullmakter som gis. Ved case skolen har rektor ikke delegert økonomi ut til sine

avdelingsledere. Derfor ser det ut som om avdelingslederne har fått et meget begrenset handlingsrom i forhold til økonomi, ressurser og mulighetene for innleiing av vikarer m.m.

Under intervjuene med informantene kom det forøvrig fram at mellom-/avdelingslederne opplevde å ha til dels ulik oppfatning om hvilket handlingsrom de hadde til stillingen sin, men de opplevde at endringen med innføring av avdelingsledelse hadde førte til flere arbeidsoppgaver, som for eksempel rapportering og registrering knyttet til avdelingslederstillingen. Avdelingslederne hadde ellers et bemerkelsesverdig ulikt syn på dette. Den ene avdelingsleder oppfattet dette som en begrensning mens den andre så på det som en mulighet til en forbedring. Mye er ellers likt mellom avdelingslederne og medarbeiderne, men som leder har man et mer formelt ansvar og myndighet til å ta beslutninger knyttet til det å være arbeidsgiver. Det kom ellers fram fra informantene at ledelsens viktigste oppgave er å bidra til avklaringer og sette resten av organisasjonen i stand til å gjøre jobben sin. Avdelingslederne på skolen skal bidra til å gjøre avklaringer og til å sette lærerne i stand til å utføre jobben sin. Det kom fram her at man har et mulig forbedringspotensiale ved at man i enda større grad gjøres i stand- rustes til å gjøre en god lederjobb.

Hovedsaken for all ledelse er organisasjonens evne til å skape resultater. I tillegg er det viktig at man når målene gjennom arbeidsformer som skaper tillit. Ledelsen skal også fremme et arbeidsmiljø som fremstår som attraktivt. Vi ser nok avdelingsledere som bidrar her, men om det er noen - utgjør noen forskjell fra når det var fagledelse er det vanskelig for oss å vurdere samt ha noen bestemt oppfatning av.

I følge Bolman & Deal vil en organisasjons struktur handler om ulike avgjørelser, oppgavefordeling og kommunikasjon. Derfor er det viktig at organisasjon/ skole strukturer vurderes ut ifra den sammenheng de opptrer i. Ved at man har gode strukturer, tar man vare på gode rutiner og tradisjoner, som igjen vil danne grunnlag for en effektiv oppgaveløsning. I tillegg må det legges til rette for noe fleksibilitet for å kunne balansere mellom stabilitet og et ønske om en fornyelse av en organisasjon. Skoleledelse er også en del av en slik dimensjon, fordi det innebærer å lede en organisasjon etter et regel- og normsett det vil si etter fastsatte prosedyrer.

5.2.5 Tema 5 - Ledelse av profesjoner

Et spesielt aspekt ved avdelingsledelse innenfor oppvekst- og utdanningsfeltet er det faktum

at du skal lede en sterk fagprofesjon representert ved lærerne. Det er forventet at en avdelingsleder skal være fagligsterk, fordi man skal lede medarbeidere med fagkunnskap. Det spesielle er at lærerne trenger generelt lite direkte instruksjoner angående mål og midler, men er selv-gående på grunn av sin fagkunnskap. De vet som oftest hvordan oppgavene skal løses. Lærerne har derfor muligheten til å utøve skjønn i sin gjerning, som en bakkebyråkrat. En bakkebyråkrat kan være den som utøver og leverer policyen som er konstruert av for eksempel ledelsen, og er den som møter brukerne/ elever og foresatte.

Som bakkebyråkrat har lærerne stort slingringsmonn (Joint-production), det vil si frihet til å gjennomføre oppgavene sine. Denne utøvelse av skjønn i kan ha en viss risiko, ved for eksempel målforskyvning knyttet til f.eks. a) prioriteringer b) fokus på noen få bestemte oppgaver c) modifisering av politikken og målene d) utvikling av en mer kynisk oppfattelse av elever/ foresatte. Det at lærerne vil styre seg selv vil kunne nøytraliserer litt av avdelingslederrollen på en del områder, som kan føre til at avdelingslederne i skolen kanskje sitter igjen med en overvekt av administrative lederoppgaver. Det er derfor viktig å se på hvordan man som avdelingsleder leder kunnskapsmedarbeidere i skolen.

En av problemstillingene som kom ved innføring av ledelse som et eget fag, var at forskjellige profesjoner nå fikk tilgang til andre lederstillinger, utenfor sin egen fagprofesjon. Dette utløste diskusjoner om det skulle være faglige kvalifikasjoner eller om det var leder kvalifikasjoner man skulle vektlegge ved tilsetting av nye ledere. Dermed fikk man en dreining om at i profesjonell ledelse vektlegges individuelle lederegenskaper, slik at en med hvilken som helst fagbakgrunn kunne være kvalifisert for en lederstilling.

Kennings (amerikansk ledelseskonsulent) ledelsesteori er en slags tese som er formulert i 31 "retningslinjer" for godt lederskap. Denne tesen handlet om at en leder kan lede hva som helst og at faglig dyktighet er ingen lederkvalitet. Det vil si at man ifølge Kenning kan man som leder lede hva som helst. Om denne tesen stemmer eller ikke skal vi ikke ta stilling til i denne undersøkelsen, men våre informanter mener at det en fordel med faglig kompetanse hvis man skal være leder i skolen. For oss er ledelse en profesjon, og derfor er det utfordrende å drive ledelse uten noe kunnskap om virksomheten og språket innen bransjen/ profesjonen som virksomheten er bygd opp under.

5.2.6 Tema 6 - Ledelseshandlinger

Denne delen tar vi utgangspunkt i lederes arbeidsoppgaver, handlinger, atferd eller atferdsmønstre. Dette er en instrumentell tilnærming fordi det vektlegger hva lederen faktisk gjør. Innen denne retningen arbeidsoppgaver som utføres av lederen. Vi søker å se på avdelingsledelse som atferd og handling og avdelingsledelse som funksjon. I hvilken grad avdelingslederen har muligheter til å foreta selvstendige beslutninger, og i hvilken grad dette eventuelt har endret seg i forbindelse med overgangen fra fagleder til avdelingsleder?

En del av informantene gav uttrykk for at avdelingslederne i liten grad kunne foreta selvstendige beslutninger. "Våre ledere" er til daglig er opptatt av problemløsning som ivaretas gjennom en klassisk form for ledelse, slik sett kan man kan argumentere for at skolen vi har undersøkt er det til daglig de klassiske funksjonene som er betydningsfull og som preger handlingene. Slik kan man argumentere for at her utøves det ledelse på mellomnivå. Vi mener at hovedtyngden av ledelsens handlinger er knyttet til de klassiske lederfunksjonene planlegging, organisering, ordregiving, koordinering og kontroll. Dette samstemmer også noenlunde med våre data fra informantene ved case skolen.

5.2.7 Oppsummering av forskningsspørsmål 2

Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole?

Ledelsen hadde lite fokus på at de leder en profesjon, og de utfordringene som ligger i dette. Mest fokus på ledelse som funksjon - litt mindre på prosess, rolle og ferdighet. Vi mener at hovedtyngden av ledelsens handlinger er knyttet til de klassiske lederfunksjonene planlegging, organisering, ordregiving, koordinering og kontroll. Med hovedvekt på organisering og koordinering. Rektor og avdelingslederne opererer i stor grad med strukturorienterte aktiviteter som planlegging, informasjon, kontrollere (tradisjonelle, klassiske ledelsesfunksjoner), og human-resource aktiviteter som innebærer oppgaver som motiver, disiplinere, opplæring og ansettelse. ledelsen ved case skolen var ikke så opptatt av ledelse som prosess, som aktivitet og som atferd.

5.3 Hvilken betydning har overgangen fra fagledelelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?

I denne drøftingsdelen ser vi på hvilket handlingsrom man som ledelse har fått ved innføring av avdelingsleder i skolen. Er det blitt mer eller mindre management, eller bedre

management. Videre ser vi på hva endringsprosessen har ført til. Har det ført til mere distribuering og myndiggjøring. Hvordan har de delegert oppgaver, myndighet og makt. Hva har delegering av ledelse ført til. Er det blitt mere profesjonalisering med bakgrunn i innføring av avdelingsledere. Og til slutt ser vi om dette har et snev av Ny liberalistiske trekk, hvor troen på at mere ledelse kan løse alt. Med andre ord hva er effekten av innføringen av en ny ledelsesmodell.

5.3.1 Tema 1 - Handlingsrom

Avdelingslederne ved case skolen hadde som tidligere nevnt et begrenset handlingsrom i forhold til økonomi, ressurser og mulighetene for innleieing av vikarer, fordi de hadde ikke fått delegert økonomiansvaret. Under intervjuene med informantene kom det fram at mellom-/avdelingslederne opplevde å ha til dels ulik oppfatning om hvilket handlingsrom de hadde i stillingen sin, men at de opplevde endringen med innføring av avdelingsledelse hadde førte til at flere arbeidsoppgaver som for eksempel rapportering og registrering knyttet til stillingen. Dette ble av den ene avdelingsleder oppfattet som en begrensning mens den andre så på det som en mulighet til en forbedring.

Rektor mente han hadde fått økt handlingsrom (men til hva?). Vi fikk det inntrykk at rektor kanskje har organisert ledelsesstrukturen, slik at det i større grad kunne legges til rette for delegering av ledelse og da kunne det åpne seg et større handlingsrom for pedagogisk ledelse. Rektor prøver å skaffe seg dette handlingsrommet, for samtidig å kunne utnytte det handlingsrommet som eventuelt oppstår. Dette vil gi en positiv effekt på skolens utvikling og deretter skolens resultater. Derfor må rektor og ikke minst avdelingsleder skaffe seg legitimitet og søke et handlingsrom som gir dem som ledere muligheten til å kunne påvirke de ulike beslutningsprosessene og derved enheten/ avdelingens utvikling.

Ledelse er en funksjon mellom to dimensjoner som innbefatter forhandlinger med organisasjonens interessenter og å realisere organisasjonens forpliktelser i forhold til å nå de avtalte målene (Busch og Vanebo, 2000). Ledelsesfunksjonen forutsetter dermed et handlingsrom for å kunne ta selvstendige beslutninger. Interessant her kan være å finne ut mer om i hvilken grad avdelingslederen har muligheter til å foreta selvstendige beslutninger, og i hvilken grad dette eventuelt har endret seg i forbindelse med overgangen fra fagleder til avdelingsleder.

Til rektorrollen er det knyttet mange krav og forventninger, og de gjøre egne vurderinger, som de handler etter. De de må gjøre valg og beslutninger som er inne områder som er noe uklare eller motstridene. Rektor vil da kanskje komme inn i problemområder der det ikke er bestemt hva som er riktig å gjøre, der de som leder må ta noen “uprogrammerte” beslutninger. Dette er en viktig del av rollen som skiller lederrollen fra andre roller. Et handlingsrom er det rommet hvor rektor kan/ må ta slike beslutninger. Det gir en som ledere et mandat for å utøve skjønn i sin stilling.

Innføring av enhetlig ledelse, medførte en dreining fra regelstyring, til mål- og resultatstyring. En høy grad av styring, kan dermed bety et lite eller begrenset handlingsrom. Det avgjørende for graden av handlingsrom er hvilket formelt mandat, og hvilken tillit, den enkelte leder faktisk innehar. Handlingsrom kan defineres som frihet til å utvise skjønn og foreta valg. Innføring av New Public Management-prinsipper skulle bidra til at lederne fikk større handlingsrom. Men økt rapporteringskrav og nødvendig kontroll, kan føre til at styring blir en stor del av ledelsesutøvelsen, som igjen kan føre til et voksende byråkrati. Oppgavene som gir stort handlingsrom, er oppgaver som åpenbart gir handlingsrom på det operative nivået. Det er oppgaver som lederne kan gjøre noe med, og har råderett over. Oppgavene som gir lite handlingsrom, er oppgaver som handler om den strukturelle delen av handlingsrommet. Dette tilsier i så fall at ledernes handlingsrom begrenses.

I vår case skole har omstruktureringen blitt lagt av rådmannen, og er en strukturendring som enhetslederne bare må forholde seg til, der de har liten påvirkningskraft og lite handlingsrom. Dette er en typisk konsekvens ved innføring av NPM-prinsipper, i form av enhetlig ledelse. Det vil si at ansvaret er delegert ned til et operativt nivå, uten mulighet til å påvirke rammene. Enhetslederne/rektorene blir derved pålagt et omfattende ansvar for den faglige utførelsen, prioritering av oppgaver og fordeling av ressurser, uten mulighet for å endre resultatmål eller ressurstildeling. Handlingsrommet er imidlertid begrenset til den enheten de selv er leder for, og handlingsrommet er lite i forhold til overordnet ledelse for organisasjonen. Dette fører til et begrenset handlingsrom oppover i organisasjonen, fordi oppgaver man kan gjøre noe med, ofte er oppgaver som har en ramme som gir begrensninger, og da blir handlingsrommet reelt sett ikke stort.

Ved at avdelingslederne får delegert arbeidsgiveransvar og utøver denne sammen med rektor, får rektor flere å spille på i dette arbeidet. Dette kan gjøre at rektor sammen med sine

avdelingsledere får flere medarbeidere som opplever mestring og utvikling, tjenestene kan utvikles mer helhetlig og arbeidsmiljøet kan få økt fokus. Dessuten blir det flere som sammen har ansvaret for å drive sykefraværsoppfølging. Det blir også flere om å dele ansvaret i forhold til planlegging, organisering og ressursstyring i hele enheten. Rektor vil dermed få større handlingsrom internt i egen organisasjon. Mange er de som har problematisert forholdet mellom drift og utvikling innenfor skolesektoren. Professor Eirik Irgens ved NTNU hevder; *”at det er et gjennomgående trekk ved skolene at de kortsiktige oppgavene har en tendens til å forskyve utviklingsoppgavene”*. *”Å arbeide med utvikling synes å være en utfordring ved de fleste skolene”* (Irgens, 2012).

Vi tror at ved en innføring av avdelingsledelse kan rektor bruke mindre tid på de kortsiktige oppgavene som drift, og mer tid på utviklingsoppgaver og ledelse. Dette fordi avdelingslederne i stor grad kan overta alt av rapporteringsarbeid og dokumentasjonsarbeid som er tidkrevende. Ved at det er flere om å dele på personalleder oppgaver for eksempel veiledning, opplæring og oppfølging vil rektor kunne sette av mer tid til utviklingsoppgaver. Satt på spissen kan rektor glemme alt av drift og rene administrative oppgaver. Rektor kan derved i større grad utøve ledelse i stedet for administrasjon det vil si lede i stedet for å styre.

5.3.2 Tema 2 - Endringsprosessen

Mellomlederne / avdelingslederne har kanskje den viktigste lederrollen med den hensikt å oppnå praksisendring ifølge Hope (Hope, 2010). Vi søker å se på mellomleders rolle som både endringsmottaker og endringsagent. Vi ser da på avdelingsledernes evne til å kunne tolke hensikten med endringen, ettersom dette påvirker rollen og avdelingsledernes handlinger. Hvordan de videreformidler og iverksetter endringene ut i organisasjonen. Dette innebærer at avdelingslederen først må tolke endringene og deretter oversette endringene til lærerne, som er førstelinjemedarbeiderne. Vi ser at lærerne ved skolen ikke ser de store endringene på samme måte som rektor og avdelingslederne. Det sier oss kanskje litt om at endringen i måten å lede skolen på ikke har blitt godt nok implementert og ikke nådd ut til lærerne på samme måte som hos ledelsen ved skolen. På noen områder har man fått en liten forbedring av ledelsesstrukturen og ledelsen av skolen, men det er blir ikke uttalt så tydelig hos lærerne som hos ledelsen.

5.3.3 Tema 3 - Distribuering og myndiggjøring

Et av målene til Trondheim kommune ved å styrke skoleledelsen handler om at rektor og ledelsen skal få bedre kontroll og innflytelse på driften av skolen, ved å være tett på. Derfor har de innført en ny ledelsesmodell hvor avdelingsleder skal være et bindeledd mellom trinn/avdelinger og rektor. På den måten vil rektor få en bedre mulighet til å holde seg oppdatert, informert og delaktig i det som foregår i skolen. Begrep som brukes på ulike måter og til ulike formål:

- I et analytisk perspektiv kan distribuert ledelse forstås som deltakende og samarbeidende avgjørelsesprosesser som involverer både ledere og de som blir ledet.
- Rent praktisk kan det forstås som delegering - at lederens formelle autoritet i form av makt og myndighet overføres til andre i organisasjonen.
- Noen forskere spør derfor hvor nyttig betegnelsen distribuert ledelse faktisk er og om det bidrar til å øke vår forståelse av skoleledelse.

Vi opplever at skoleledelsen preges generelt av administrative rutiner/byråkrati. Avdelingslederne og lærerne er enige om at rektor er den egentlige lederen. Avdelingslederne har sine oppgaver som de utfører noe ulikt. Arbeidssituasjoner til avdelingslederne defineres av rektors preferanser. For oss var det ikke mulig å finne ut hvor mye støtte avdelingslederne hadde i organisasjonen. Vi opplever at lærerne er litt usikker på om avdelingslederne har den rette kompetansen som trengs for å fylle avdelingslederrollen. Noen andre bør kanskje gjøre de nødvendige, praktiske arbeidsoppgavene som avdelingslederne gjør i dag. Avdelingslederne kan med fordel få et enda mer avgrenset og definert ansvarsområde.

Vi lurer kanskje på om rektor må gi avdelingslederne sine mer lederstøtte. Avdelingslederne trenger øvelse i å gi og motta tilbakemeldinger, trene på avdelingsledelse og kollektive ledelsesformer. De trenger også øvelse og støtte i forhold til hvordan de kan snakke med lærerne sine om deres undervisning og gi læringsfremmende tilbakemeldinger. Er avdelingslederne våre i større grad blitt pedagogiske ledere? Vi vet ikke helt om vi kan gi noen entydig svar på dette med bakgrunn i at vi kun har forsket på en skole, en rektor, to avdelingsledere og 4 i lærere gjennom et fokusgruppeintervju. Vi mener likevel å kunne antyde at avdelingslederne i liten grad observerer lærernes undervisning, gir lærerne tilbakemeldinger på undervisningen og hjelper lærerne med å implementere reformen fagfornyelsen.

5.3.4 Tema 5 - Delegering av ledelse

Rektor har delegert mye av sin makt og myndighet utover til avdelingslederne, som medarbeidersamtaler, personalansvar, pedagogisk ledelse av trinn, implementering av ledergruppens mål, timeplanlegging og vikaransvar. Rektor ga uttrykk for at det til å begynne med var vanskelig, blant annet i frykt for å miste oversikt. Rektor sa videre at de som ledergruppe måtte lære seg å ha fokus på å ta felles avgjørelser slik at skolen ble drevet som en enhet og ikke som flere isolerte avdelinger. Denne type delegering av lederoppgaver er viktig, ikke bare fordi man skal avlastes, men mere fordi at ledergruppen som lederteam skal kunne utvikle seg og vokse. Delegering kan ofte oppfattes som krevende, men rektors delegering til avdelingslederne fører til at man som rektor vil komme bort fra enevelde modell hvor lederen skulle klare alt alene. Vi mener at rektors delegering til avdelingslederne ved skolen vil styrke både rektorrollen og ledergruppen som helhet.

5.3.5 Oppsummering av forskningsspørsmål 3

Hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?

Vår konklusjon er at innføring av ny organisasjonsmodell i Trondheim kommune vil få konsekvenser for enhetsleder rollen (rektor). Vi tror og har drøftet mulige konsekvenser knyttet til maktperspektivet og konkluderer foreløpig med at det vil bli en endring av maktforholdet og maktstrukturene til enhetslederne. Videre har vi sett på mulige endring av rolleforståelse. Vår vurdering her er at rektor i større grad må forstå og mestre ledelse i lederteam, og rektor går fra å lede medarbeidere til å lede andre ledere. Dessuten må rektor i større grad evne å delegere på en god måte. Avslutningsvis drøftet vi mulige endringer i rektors handlingsrom. Så langt vi har klart å bringe på det rene, ser det ut som om dette kan komme til å medføre mindre handlingsrom og innflytelse oppover i organisasjonen, men større handlingsrom og tid til ledelse for rektor internt på egen enhet.

Betydning for rektor: Økt handlingsrom, mulighet for strategisk arbeid, mer tid til ledelse, økt nærhet. Har kommet på et mer overordnet nivå.

Betydning for avdelingslederen: De har ikke delt/ likt syn på sitt eget handlingsrom, lite handlingsrom, begrenset makt og myndighet. Som mellomleder står de kanskje mere i skvis i forhold om lojaliteten går opp- eller nedover.

Betydning for lærerne: Alt er som før dvs. de opplever ingen endring kun medarbeidersamtalene er delegert. Det har blitt mindre tid til lærerne det vil si at ledelsen har mindre tid til lærerne, avdelingslederne har ingen undervisning, og vet mye mindre om hva som foregår i skolen. På den måten har avdelingslederne distansert seg fra praksisfeltet med andre ord, da blir det ikke mere nærledelse. Lærerne har i større grad blitt overlatt til seg selv.

Innføring av avdelingsleder i skolen har ikke ført til mer effektiv ledelse så langt vi har klart å bringe på det rene. Det har blitt flere filter, grobunn for subkultur, lengre avstand mellom rektor og lærere, og litt for lite fokus helhetlig ledelse.

5.4 Har innføring av avdelingsledelse oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse ved din skole?

I denne drøftingsdelen har vi en kort evaluering av endringsprosessen. Ser på om det er blitt mere helhetlig og profesjonell ledelse ved skolen. Eller er innføring av ny ledelsesmodell i skolen en ide på reise. Videre ser vi på i hvilken grad har prosjekt helhetlig ledelse medført et større og mer helhetlig lederansvar ved skolen vi har undersøkt, har det blitt bedre og mer ledelse. Til slutt ser vi litt på i hvilken grad har prosjekt helhetlig ledelse bidratt til økt nærledelse og medarbeiderskap, større grad av ansvarliggjøring og myndiggjøring både hos lederne og medarbeiderne ved casekolen

5.4.1 Tema 1 - Endringsprosessen

En evaluering av endringsprosess, handlingsrom, arbeidsgiverrollen, teamledelse og ledelseskultur. Det tar tid å endre materien pga. kanskje litt mye institusjonalisert ergo for vanskelig å innføre ny modell. I endringsprosessen opplevde avdelingslederne at informasjon og kommunikasjonsprosessen var preget av tvetydighet og en del usikkerhet. Avdelingslederne hadde ingen påvirkning når det gjaldt endringsprosessen. Avdelingslederne opplever at endringsprosessen har ført til økte krav i forhold til administrering gjennom standardisering av arbeidsoppgaver samt en høyere andel pålagte driftsoppgaver. Det virker som om det er lite fokus på endringsledelse ved innføring av ny ledelsesmodell.

Prosessen knyttet til innføringen av avdelingsledere oppleves av informantene som en top-down styrt prosess, med pålegg og ulike krav som var litt negativt ladet. dette kan oppfattes av skoleledelsen som en indikasjon på at man ikke får den støtte, informasjon og nok

ressurser til å kunne tilrettelegge for en sømløs overgang fra fagledelse til avdelingsledelse. Ledelsen ved case skolen var enige om at det i starten var krevende å gjennomføre endringen, fordi det ikke var frigjort tilstrekkelige ressurser. Framdriften og resultatene av endringen oppfattes som litt vanskelig å få balansert opp mot den daglige driften av skolen. Under selve endringsprosessen opplevde avdelingslederne at informasjons- og kommunikasjonsprosessen var noe preget av tvetydighet og litt usikkerhet.

En mellomleders evne til å skaffe seg et handlingsrom til å vil alltid variere noe. Avdelingslederne ved case skolen hadde et begrenset handlingsrom i forhold til økonomi, ressurser og mulighetene for innleieing av vikarer, fordi de hadde ikke fått delegert et økonomiansvar. Under intervjuene med informantene kom det fram at mellom-/ avdelingslederne opplevde å ha til dels ulik oppfatning om hvilket handlingsrom de hadde i stillingen sin, men at de opplevde endringen med innføring av avdelingsledelse hadde førte til at flere arbeidsoppgaver som for eksempel rapportering og registrering knyttet til stillingen. Dette ble av den ene avdelingsleder oppfattet som en begrensning mens den andre så på det som en mulighet til en forbedring.

5.4.2 Tema 2 - Helhetlig og profesjonell ledelse.

Bolman & Deal - I denne studien søker vi å vektlegge ulike aspekter ved den strukturelle-rammen og HR-rammen. Dette fordi Rådmannens her har utvist en genuin tro på at hvis man gjør noe med strukturene, så vil alt bli så mye bedre, ved en innføring av prosjektet "Helhetlig ledelse", som har ført til betydelige strukturelle endringer for organisasjonen/ kommunen. Alle medarbeiderne i Trondheim kommune skal følges opp av en ansvarlig leder. Skal denne oppfølgingen ha god nok kvalitet skal lederne ha et klart definert ansvar, samt tilstrekkelig kapasitet og kompetanse til å være personalleder. Den helhetlige ledelsen skal legge et organisatorisk grunnlag for å redusere unødvendig sykefravær gjennom tettere og sterkere relasjoner mellom nærmeste arbeidsgiver/ leder og den enkelte medarbeider/ grupper og team. Samspillet mellom lederskap og medarbeiderskap skal bygges og utvikles med bakgrunn i den kunnskap som fremmer medarbeidertilfredshet og forebygger sykefravær i kommunens virksomheter.

Avdelingslederne skal jobbe bruker-/praksisnært og kunne gå inn og løse oppgaver på enhetene på lik linje med rektor. Avdelingslederne skal bidra til å styrke den faglige ledelsen og ikke minst være med å fremme mulighetene for innovasjon. Forskning viser at god ledelse

fremmer innovasjon (Garvin, Edmondson og Gino, 2008). Overgangen til avdelingsledelse skal gi en større vektlegging av ledernes ansvar for å se fag, folk og penger som en helhet. Innføringen av avdelingsledelse har til hensikt å forbedre arbeidsmiljøet ved å peke på sammenhengen mellom ledelse, arbeidsmiljø og sykefravær og peke på tiltak og virkemidler for å styrke nærledelse på enhetene. Ledergruppen ved case skolen ønsker å framstå som et lederteam som har fokus på helhetlig ledelse når de møtes i lederteam. Hva er intensjonen med helhetlig ledelse, og hvordan det praktiseres ved skolen oppfattes av informantene i ledergruppen som noe diffust.

«Jeg synes at innføring av en avdelingsleder modell i skolen kommer alt for tidlig i skolen, og man har ikke helt klart for seg om hva helhetlig ledelse er» Utsagn fra en avdelingsleder.

Det kan se ut som informantene i ledergruppen har litt liten forståelse av at helhetlig ledelse handler om å ha ansvar for fag, drift for den avdeling de skal lede. I og med at avdelingslederne ikke har fått et økonomiansvar, så blir dette på en måte helhetlig ledelse "light". Avdelingslederne har en forståelse av at det kan bare være «en» leder "kaptein på skuta" som har det hele og totale ansvaret, men at myndighet og oppgaver kan delegeres nedover i linjen. Helhetlig ledelse inneholder blant annet elementer av relasjonsledelse, administrering, strategi og styring. En av forutsetningene for å kunne utøve helhetlig ledelse er en felles forståelse av innholdet i selve begrepet helhetlig ledelse og hvordan dette praktiseres i det daglige. Ifølge Trondheim kommune har de et fokus i "Ledelsesskolen" om at ledere på alle nivå må ha en felles forståelse av de ulike lederrollene og en felles oppfattelse av hvordan ledelse skal utøves i organisasjonen.

5.4.3 Tema 3 - Virusteorien: Er prosjekt helhetlig ledelse i skolen en ide på reise.

Langt på vei kan det virke som om dette ledelsesprosjektet er et virus som er meget enkelt utviklet. Det er enkelt å forstå - mer ledelse og problemene er løst (for eksempel i forhold til å forebygge destruktiv ledelse i Trondheim kommune). Prosjektet er enkelt, og enkelheten er det som gjør at ideen tilsynelatende har blitt populær og som kanskje kan bidra til en forenkling i hverdagen for de ulike aktørene. Innpakningen som en organisasjonside er også grei. Den består av en språklig merkelapp og et sett av språklige verktøy, som er lett synlig og lett å spre informasjon om. Et tredje likhetstrekk med et virus, handler om opprinnelsen.

Opprinnelsen til prosjekt helhetlig ledelse er vanskelig å etterspore. Ideen og prosjektet er kanskje langt mer tidløst og universelt enn vi først antok (Røvik 2007 s. 342). Det spres mellom ledere og medarbeidere i Trondheim kommune, og ideene reiser fritt internt og på tvers av virksomheter og tjenesteområder (Røvik 2007 s. 343).

5.4.4 Oppsummering av forskningsspørsmål 4

Har innføring av avdelingsledelse oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse ved din skole?

Rektors vurderinger:

Ledergruppen ved case skolen ønsker å framstå som et lederteam som har fokus på helhetlig ledelse når de møtes i lederteam. Hva er intensjonen med helhetlig ledelse, og hvordan det praktiseres ved skolen oppfattes av informantene i ledergruppen som noe diffust.

Avdelingslederne sine vurderinger:

Under selve endringsprosessen opplevde avdelingslederne at informasjons- og kommunikasjonsprosessen var noe preget av tvetydighet og litt usikkerhet. Avdelingslederne opplever at endringsprosessen har ført til økte krav i forhold til administrering gjennom standardisering av arbeidsoppgaver samt en høyere andel pålagte driftsoppgaver. Det virker som om det er lite fokus på endringsledelse ved innføring av ny ledelsesmodell.

Lærerne sine vurderinger:

Lærerne opplever ikke at ledelsen har blitt verken mer eller mindre profesjonalisert og helhetlig.

“Vi kan ikke se at ledelsen av skolen totalt sett har blitt noe mer profesjonalisert, men kanskje har det skjedd en tydeliggjøring i forhold til ansvar og arbeidsoppgaver” Utsagn fra en lærer.

Prosjektet virker som en toppstyrt prosess med manglende involvering i forkant. Rektor og avdelingslederne har ikke hatt noen medbestemmelse eller innflytelse på selve prosjektet. Vi kan ikke se at avdelingslederne framstår som noen endringsagenter. Det ser ut til at de har noen utfordringer knyttet til det å skape tro på prosjektet dvs. hvordan skape et eierforhold til endringen. Dette kan kanskje føre til større forskjeller innad i skolen. (jfr. Niels Åkerstrøm Andersen). Det kan se ut som om det er ulike styringsparadigmer som kolliderer. Det tar litt

tid å endre materien, fordi prosjektet kanskje er litt for mye institusjonalisert ergo virker det som om de har litt vanskeligheter med å innføre ny ledelsesmodell i skolen.

5.5 Ledelsesskolen

Ledelsesskolen skal ta utgangspunkt i rollene som enhetsledere og avdelingsledere og hvilke endringer, muligheter og utfordringer disse lederne nå har foran seg. Ledelsesskolen tar for seg rollene som enhetsledere og avdelingsledere slik den ser ut fra ledernes egen arbeids- hverdag, og hvordan de endringene som gjennomføres skal styrke deres lederpraksis sammen og hver for seg. Det skal i fellesskap reflekteres både over hva andre forventer, og ikke minst over hvilke standarder de selv ønsker å sette for sitt lederskap og for det de som organisasjon skal levere til sine brukere.

Roller og rolleforståelse er sentrale tema i forbindelse med ledelsesskolen. I samtalen vi har hatt med våre informanter knyttet til ledelsesskolen, har vi reflektert over følgende: Det kan virke som om det er litt lite sammenfall mellom overordna målsetninger og de strategiene som gjennomfører ledelsesskolen, og det enhetslederne og avdelingslederne møter i sin kontekst knyttet til sin ledelseshverdag. Dette betyr i så fall at målene og strategiene fra ledelsesskolen ikke er særlig godt forankret - ikke er særlig institusjonalisert i den lokale konteksten.

«Ledelsesskolen er en god ide, men er meget svak på skole ledelse når vi kommer til selve innholdet i Ledelsesskolen» Utsagn fra en avdelingsleder.

Kontekstualisering handler som kjent om å oversette til. Utfordringen her ligger i å oversette fra en ide til en ny praksis. Hvordan skal «det nye» konfigureres med «det gamle»? Kanskje har ikke kontekstualisering gått helt som det var tenkt i forbindelse med prosjekt helhetlig ledelse generelt og ledelsesskolen spesielt: *“Det er tenkt på en måte- og så gjøres/ kommer det til uttrykk på en annen måte når det kommer til praksis og inn i en lokal kontekst”*.

Vi snakker altså om en annen transformasjon enn det som var den opprinnelige intensjonen. Avdelingslederne må balansere hensynet til den daglige driften opp mot framdriften av endringer, for derved sørge for framdrift av selve endringene. Her ser vi at avdelingslederne vi snakket med prioriterer ganske ulikt i hvordan dette skal løses. Den ene prioriterte endringer litt større enn drift, mens den andre hadde et veldig sterkt driftsfokus.

6 Noen hovedkonklusjoner i fra forskningsspørsmål

I dette kapitlet forsøker vi å se forskningsspørsmålene i en sammenheng og kommer med noen hovedkonklusjoner knyttet til forskningsspørsmålene i undersøkelsen. Kapitlet er strukturert slik at vi tar for oss hvert enkelt forskningsspørsmål, for deretter å se de i helhet.

6.1 Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole?

Alt er som det var- alt er “ved det gamle”. Vi finner ikke at det er særlig store endringer. Det er forsøk på å stake ut en ny retning. Det er noe på gang. Det er i ferd med å skje noe. Vi klarer ikke å se at det har blitt mer personalledelse og utøvelse av personallederrollen. Arbeidsgiveransvaret er som før. Administrasjonsrollen er den dominerende rollen til avdelingslederrollen. Informantene har ikke noen felles forståelse av ledelsesbegrepet og innholdet i avdelingslederrollen.

6.2 Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole?

For å studere avdelingslederrollen er det viktig å forstå den i sammenheng med organisasjonsstrukturen. Vil endrede ledelsesstrukturer oppstå gjennom ny organisasjonsmodell og virker inn på de avdelingsledernes arbeidsoppgaver. Hva betyr det for deres rolleforståelse og identitet. Derfor har vi sett litt på hvordan organisasjonsstruktur og om lederrolle er knyttet sammen. Gjennom delegeringen har det skjedd en myndiggjøring, det vil si at den mellomlederrollen (avdelingslederne) er tillagt større beslutningsmyndighet. Er dette en styrking av deres profesjonelle lederrolle. Gjennom flere lederoppgaver styrkes forståelsen av seg selv som leder, og dette kan ha betydning for rollen og identiteten. Hvordan disse endringene og opplevelsene kan kanskje knyttes til endring i ens profesjonell identitet. Vil avdelingslederne innen skole knytte sin identitet mer opp til lederrollen nå enn før faglederrollen.

Det er lite fokus på at de leder en profesjon, og de utfordringene som ligger i dette. Mest fokus på ledelse som funksjon - litt mindre på prosess, rolle og ferdighet. Innenfor ledelse som funksjon kan det se ut som avdelingslederne vektlegger ledelsens handlinger, som er knyttet til de klassiske lederfunksjonene planlegging, organisering, ordregiving, koordinering og kontroll. Med hovedvekt på organisering og koordinering. Ikke så opptatt av ledelse som prosess, som aktivitet og som atferd. Av de 10 universelle lederrollene til Mintzberg; gallionsfigur, leder, kontaktskaper, overvåker, informasjonsspreder, talsmann, konflikthåndterer,

ressursfordeler og forhandler. Ved vår studie har vi så langt ikke observert at fokuset på lederadferd er fremtredende ved case skolen.

6.3 Hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?

Betydning for rektor: Økt handlingsrom, mulighet for strategisk arbeid, mer tid til ledelse, økt nærhet. Har kommet på et mer overordnet nivå.

Betydning for avdelingslederne: har ikke delt/ likt syn på sitt eget handlingsrom, lite handlingsrom, begrenset makt og myndighet, (står kanskje mere i skvis i forhold om lojaliteten går oppover eller nedover). Hos avdelingslederne er det de praktiske løsningene i den daglige driften som har den høyeste prioriteten(fortsatt).

Betydning for lærerne: Alt er som før dvs. de opplever ingen endring kun medarbeider-samtalene er delegert. Det har blitt mindre tid til lærerne dvs. ledelsen har mindre tid til lærerne, Avd. har ikke undervisning, og vet mindre om, hva som foregår i skolen. dvs. avdelingslederne har distansert seg fra praksisfeltet mao. slik blir det ikke mere nærledelse av Lærerne har i større grad blitt overlatt til seg selv.

Ved case skolen har det ikke ført til mer effektiv ledelse så langt vi har klart å bringe på det rene. Det er flere filter, som kan skape grobunn for subkulturer, fordi det er lengre avstand mellom rektor og lærerne. Det kan virke som om skolen ledelsen ved skolen ønsker framstår som helhetlig ledelse, men de når ikke helt ut.

6.4 Har innføring av avdelingsledelse oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse ved din skole?

For å studere resultatenhetsleder rollen er det viktig å forstå den i sammenheng med organisasjonsstrukturen. Vil endrede ledelsesstrukturer oppstå gjennom innføringen av ny ledelsesmodell og hvordan virker de inn på ledernes arbeidsoppgaver. Hva betyr det for deres rolleforståelse og identitet. Derfor har vi sett litt på hvordan organisasjonsstruktur og om lederrolle er knyttet sammen. Gjennom delegeringen har det skjedd en myndiggjøring, det vil si at avdelingslederrollene i skolen er tillagt større beslutningsmyndighet. Er dette en styrking av deres profesjonelle lederrolle. Gjennom flere lederoppgaver styrkes forståelsen av seg selv

som leder, og dette kan ha betydning for rollen og identiteten. Hvordan disse endringene og opplevelsene kan kanskje knyttes til endring i ens profesjonell identitet. Vil avdelingslederne innen skole knytte sin identitet mer opp til lederrollen nå enn før omorganiseringen?

Rektors vurderinger:

Ledergruppen ved case skolen ønsker å framstå som et lederteam som har fokus på helhetlig ledelse når de møtes i lederteam. Hva er intensjonen med helhetlig ledelse, og hvordan det praktiseres ved skolen oppfattes av informantene i ledergruppen som noe diffust.

Avdelingslederne sine vurderinger:

Under selve endringsprosessen opplevde avdelingslederne at informasjons- og kommunikasjonsprosessen var noe preget av tvetydighet og litt usikkerhet. Avdelingslederne opplever at endringsprosessen har ført til økte krav i forhold til administrering gjennom standardisering av arbeidsoppgaver samt en høyere andel pålagte driftsoppgaver. Det virker som om det er lite fokus på endringsledelse ved innføring av ny ledelsesmodell.

Lærerne sine vurderinger:

Lærerne opplever ikke at ledelsen har blitt verken mer eller mindre profesjonalisert og helhetlig.

“Vi ser ikke noe forskjell i ledelsen av skolen- bortsett fra at det med medarbeidersamtaler er fordelt” Utsagn fra en lærer.

Resultatene fra vår studie kan neppe overføres til å skulle gjelde for alle avdelingsledere i Trondheims skolen, men undersøkelsen kan kanskje gi oss et lite innblikk i hvordan skoleledelsen opplever innføringen av avdelingsledere, og kanskje bidra til litt mere kunnskap og forståelse omkring temaet.

Vi ser at funnene i undersøkelsen ikke automatisk vil være generaliserbare på bakgrunn av at vi bare hadde en skole med i undersøkelsen, og fordi vi i ettertid etter bearbeidingen av resultatene ser at noen av intervju spørsmålene kanskje er noe uklare, og kan til dels overlappes hverandre. Dette kan ha resultert i at vi ikke har fått inn god nok informasjon fra informantene. Noen av våre funn viser at innføringen av avdelingsledere i skolen mangler en tydelig struktur på prosessen knyttet til endrings- og forbedringsarbeidet/potensialet som skal

gi en ønsket effekt ved for eksempel økt nærledelse for å få ned sykefraværet i skolen. Det er satt i gang tiltak så som “Ledelsesskolen”, som skal hindre tilfeldigheter innen informasjonsflyt og støtte i endringsarbeidet ved å gi felles kurs og opplæring. Men dette oppleves av informantene mere som en god ide enn et godt tiltak. Rektor skal fortsatt ha den avgjørende myndighet, men ser at med den nye ledelsesmodell vil han ikke kunne fatte vedtak helt på egen hånd uten å ha rådført seg med ledergruppa. *”Strukturelle endringer vil kunne påvirke fordelingen av posisjonsmakt. Vil det kanskje endre fordelingen av beslutningsmyndighet i organisasjonen.”* *”Endring i organisasjonskultur berører design av stillinger, gruppering av stillinger, koordinering og styring, samt endring av myndighetsfordeling gjennom sentralisering og desentralisering”*(Mintzberg, 1983).

Implementering av en alternativ ledelsesmodell i skolen tar tid. For å bedre kunne lykkes med prosjektet ny ledelses modell i skolen er det avgjørede at en kompetanseheving må til for å gjøre rektor og avdelingsledere i stand til å ta ledelse til et nytt nivå i skolen. Ved innføringen av en ny ledelsesmodelle forandres organisasjonsstrukturen ved å legge til et mellomledernivå i skolen, det er derfor nærliggende å tro at dette også fører til at maktstrukturene i skolen endres. Ved vår case skole vil endringer i maktstrukturene fra en-nivå til en tonivåmodell sannsynligvis også få betydning for hvordan ledernivåene i forholder seg til hverandre, og hvordan relasjonene mellom nivåene blir og hvordan de ulike nivåene vil samarbeide.

Vi tror at en innføring av et nytt beslutningsnivå oppad i linjen for lærerne vil medfører et ekstra filter i beslutningslinjen. Vi mener derfor at den strukturelle endringen vil føre til at rektor mister den direkte kontakten og samarbeidet med lærerne. Vi tror at dette vil medføre endringer for avdelingslederrollen; de vil drive mindre helhetstenkning og mer enhets-tenking/ avdeling. Det kan se ut som om at avdelingslederne blir utsatt for mer styring og kontroll fra rektor. Avdelingsleder vil derved ikke få anledning til å drive så mye samhandling og strategisk utviklingsarbeid på tvers av avdelingene. Formelt og strukturelt er enhetsleder øverste leder og ansvarlig for hele enheten, men når det kommer til ledelsesfunksjoner og operativ ledelse kan dette bli mer komplisert og ikke like klart. *”Enhetsleder har det overordnet ansvar for administrasjon, økonomi og personal for sin enhet. Avdelingsleder stillingen er en ny lederstilling som innehar administrative, faglige/ pedagogiske og personalmessige oppgaver.”* Her kan vi se en grobunn for både rolle uklarheter og rollekonflikter. Hvem som er leder er formelt klart, men hvem det er som egentlig tar beslutningene, og hvem personalet skal forholde seg til fra sak til sak kan vel til tider

oppleves som noe uklart. Rolleavklaringer og rolleforventninger kan være en utfordring (Bolman & Deal, 2009).

Rektor har i den nye modellen gått fra å være leder for en gruppe medarbeidere til å være leder for andre ledere (avdelingsledere) med arbeidsgiveransvar. En vesentlig del av det nye lederskapet vil være å skape og jobbet sammen med et eget lederteam. Det vil si at han må jobbe mer strategisk og faglig i forhold til sin egen ledergruppe, for å skape grunnlaget for endringer nedover i egen organisasjon. Rektor må tenke nøye igjennom hvordan han skal unngå rolle uklarhet og rollekonflikter i egen organisasjon, fordi han vil i den nye modellen dele arbeidsgiveransvaret med avdelingslederne. Rektors evne til å delegerer ansvar og makt ned til sine avdelingsledere vil igjen medfører at han i mye større grad enn tidligere må ha tillit til avdelingslederne.

Innføring av enhetlig ledelse ved skolen, har medført en dreining fra regelstyring, til mål- og resultatstyring. En høy grad av styring, kan dermed bety et lite eller begrenset handlingsrom. Det avgjørende for graden av handlingsrom er hvilket formelt mandat, og hvilken tillit, den enkelte leder faktisk innehar. Handlingsrom kan defineres som frihet til å utvise skjønn og foreta valg. Innføring av New Public Management-prinsipper skulle bidra til at lederne fikk større handlingsrom. Men økt rapporteringskrav og nødvendig kontroll, kan føre til at styring blir en stor del av ledelsesutøvelsen, som igjen kan føre til et voksende byråkrati. Oppgavene som gir stort handlingsrom, er oppgaver som åpenbart gir handlingsrom på det operative nivået. Det er oppgaver som lederne kan gjøre noe med, og har råderett over. Oppgavene som gir lite handlingsrom, er oppgaver som handler om den strukturelle delen av handlingsrommet. Dette tilsier i så fall at ledernes handlingsrom begrenses.

I vår case-kommune har omstruktureringen blitt lagt av rådmannen, og er en strukturendring som enhetslederne bare må forholde seg til, der de har liten påvirkningskraft og lite handlingsrom. Dette er en typisk konsekvens ved innføring av NPM-prinsipper, i form av enhetlig ledelse. Det vil si at ansvaret er delegert ned til et operativt nivå, uten mulighet til å påvirker rammene. Enhetslederne blir derved pålagt et omfattende ansvar for den faglige utførelsen, prioritering av oppgaver og fordeling av ressurser, uten mulighet for å endre resultatmål eller ressurstildeling. Handlingsrommet er imidlertid begrenset til den enheten de selv er leder for, og handlingsrommet er lite i forhold til overordnet ledelse for organisasjonen. Dette fører til et begrenset handlingsrom oppover i organisasjonen, fordi

oppgaver man kan gjøre noe med, ofte er oppgaver som har en ramme som gir begrensninger, og da blir handlingsrommet reelt sett ikke stort.

Ved at avdelingslederne får delegert arbeidsgiveransvar og utøver denne sammen med rektor, vil rektor få flere å spille på i dette arbeidet. Dette kan gjøre at rektor sammen med sine avdelingsledere får flere medarbeidere som opplever mestring og utvikling, tjenestene kan utvikles mer helhetlig og arbeidsmiljøet kan få økt fokus. Dessuten blir det flere som sammen har ansvaret for å drive sykefraværsoppfølging. Det blir også flere om å dele ansvaret i forhold til planlegging, organisering og ressursstyring i hele enheten. Rektor vil dermed få større handlingsrom internt i egen organisasjon. Mange er de som har problematisert forholdet mellom drift og utvikling innenfor skole- sektoren. Professor Eirik Irgens ved NTNU hevder; *”at det er et gjennomgående trekk ved skolene at de kortsiktige oppgavene har en tendens til å forskyve utviklingsoppgavene”*. *”Å arbeide med utvikling synes å være en utfordring ved de fleste skolene”* (Irgens, 2012).

Vi tror at ved en innføring av avdelingsledelse kan rektor bruke mindre tid på de kortsiktige oppgavene som drift, og mer tid på utviklingsoppgaver og ledelse. Dette fordi avdelingslederne i stor grad kan overta alt av rapporteringsarbeid og dokumentasjonsarbeid som er tidkrevende. Ved at det er flere om å dele på personalleder oppgaver for eksempel veiledning, opplæring og oppfølging vil rektor kunne sette av mer tid til utviklingsoppgaver. Satt på spissen kan rektor glemme alt av drift og rene administrative oppgaver. Rektor kan derved i større grad utøve ledelse i stedet for administrasjon det vil si lede i stedet for å styre.

En konsekvens av den nye rollen som rektor er en større avstand mellom rektor og de øvrige ansatte i enheten fordi han i den nye modellen kan delegere mye av ansvaret nedover til avdelingsleder. I sin rolle som mellomleder vil rektor stå i et krysspess ovenfra og nedenfra i organisasjonen, noe som vi tror vil gjøre stillingen ekstra krevende. Rolleavklaringer og rolleforventninger kan være en utfordring (Bolman & Deal 2009).

Avdelingsleder stillingen er en ny lederstilling i skolen som har et særlig ansvar for de fagligpedagogiske oppgavene. Stillingen innehar administrative, faglige/ pedagogiske og personalmessige oppgaver. Rektor har det overordnet ansvar for administrasjon, økonomi og personal for sin enhet. Formelt og strukturelt er rektor øverste leder og ansvarlig for skolen, men når det kommer til ledelsesfunksjoner og operativ ledelse kan dette bli mer komplisert og ikke like klart. I vår undersøkelse kan vi se en grobunn for både rolle uklarheter og rolle-

konflikter. Hvem som er leder er formelt klart, men hvem det er som egentlig tar beslutningene, og hvem personalet skal forholde seg til fra sak til sak kan vel til tider oppleves som noe uklart. Denne rolleklarheten gjelder mellom rektor og avdelingsleder. Rolleinnehaverne selv ser ikke dette som noe problem seg imellom, men de gir uttrykk for at dette kan oppleves problematisk for lærerne. Det vi har observert er at man er klar over hvem som er formell leder i skolen, men hvem det er som egentlig tar beslutningene, og hvem lærerne skal forholde seg til fra sak til sak er varierende og oppleves spesielt av lærerne til tider som ganske uklart.

7 Betraktninger rundt innføring av prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune

I oppgaven vår har vi ønsket å se på noen mulige konsekvenser av den strukturelle endringen av organisasjonsmodellen til Trondheim kommune samt økt fokus på ledelse på avdelingsledernivå spesielt og i Trondheim kommune generelt. Vi har ønsket å rette søkelyset på hvordan mulig endrede ledelsesstrukturer gjennom innføring av ny organisasjonsmodell i Trondheim kommune blant annet kan ha virket inn på atferd- og ledelsessystemet til en spesifikk skole i kommunen. Som følge av ovenstående bakgrunn for valg av tema kan det være belegg for å hevde at avdelingsledelse står ovenfor ulike og krevende utfordringer i tilknytning til ledelse i Trondheim kommune. Vi ser for oss fire sentrale konkrete problemstillinger- utfordringer, knyttet til den fremtidige avdelingsledelsen innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune, og derav definisjon og utøvelse av denne formen for ledelse innenfor enhetene på oppvekst og utdanning. For det første utfordringer knyttet til utvikling og bevaring av egen identitet. For det andre, utfordringer i forbindelse med den pågående prosessen knyttet til de store organisasjonsendringene knyttet til ledelse i Trondheim kommune. Her konkretisert i form av overgang fra to- nivå til fire- nivå, opprettelse av et kommunalsjef nivå som overordnet administrativt organ samt større fokus på effektivitet og konkretisering av arbeidsoppgaver på alle nivå. For det tredje kan man argumentere for at den administrative ledelsen av enhetene/ virksomhetene i seg selv blir en stor utfordring både for den enkelte lederen og ledelsen sammen. Dette knyttet til de tre første ledelses- utfordringene, men også mer direkte i forbindelse med vitalisering av sterkere krav til effektivitet og profesjonell ledelse innenfor kommunal sektor. Her kan man se for seg utfordringer som aktualiserer endring av ledelsesatferd i forbindelse med overgangen fra fagleder til avdelingsleder, både i forbindelse med kommunikasjon, personalansvar, økonomi og mellommenneskelig relasjoner. Dette sett i lys av den tradisjonelle faglederrollen.

Det kan se ut som det er behov for en mer “moderne enhetsledelse - herunder innføring av avdelingsledelse” innenfor oppvekst og utdanning. Det være seg mer profesjonell ledelse og mer relasjonell ledelse. En kan nå, tatt i betraktning behovet for modernisering og en mer helhetlig ledelse av Trondheim kommune på lik linje med andre offentlige institusjoner (Strømsnes og Vanebo, 2001), spørre seg om det er noe særegent ved å være leder i en kommune. Eller mer spesifikt, hva er det som er særegent ved å lede og det å være leder innenfor en enhet knyttet til oppvekst og utdanning? På en annen side, er det noe grunnlag for

å betrakte det å lede en enhet innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune som noe så krevende eller annerledes at man må ha to helt klare og definerte ledernivå og hvilke implikasjoner kan eventuelt dette gi?

Utgangspunktet for studien vår har vært innføring av avdelingsledelse innenfor enhetene på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune. Formålet var å avdekke om det har skjedd noe med ledelsesarbeidet på enhetene gjennom å ha gått fra fagledelse til avdelingsledelse. Antakelsene i studien vår bygger på at det er flere forhold som har påvirket innføringen av avdelingsledelse. Det første er hvordan det at avdelingslederne får utvidet personal- og økonomiansvar, påvirker og utvikler enhetene. Det andre forholdet er i hvilken grad innføringen av to ledernivå vil kunne påvirke/ forstyrre linja og den enkelte medarbeiderens forhold til enhetsleder.

Studien vår har på denne måten hatt som målsetning å utforske og beskrive ledelse ved en enhet på oppvekst og utdanning i Trondheim kommune, i den hensikt å avdekke om ledelsen og ledelsesarbeidet for eksempel har blitt bedre/enklere og at intensjonene bak prosjektet helhetlig ledelse har blitt oppfylt. Det kan i denne sammenhengen trekkes paralleller til andre områder hvor det anvendes begreper for å beskrive spesielle former for ledelse på grunn av forhold ved virksomheten/enheten. Dette gjelder for eksempel sykehus, andre typer utdanningsinstitusjoner og kulturinstitusjoner (Wennes, 2002; Grund, 2006). Dette er alle kunnskapsorganisasjoner hvor ledelse dreier seg om å håndtere usikkerhet, konflikter, tvetydighet, dilemmaer og paradokser. Hovedfokuset vårt har vært ledelsesprosesser knyttet til ledelsen på en enhet på oppvekst og utdanning, og hvordan og hvorvidt enhetslederen og avdelingslederne i særdeleshett under de nye/ gitte rammebetingelsene har klart å lede enhetene mot de fastlagte målene.

Ledelse er som oftest knyttet opp til posisjon rolle og funksjon. Beslektede elementer som vil kunne knyttes til denne diskusjonen kan være; makt, autoritet og legitimitet. Studien vår har spesifikt ønsket å ta for seg og belyse problematikk knyttet til forståelse av enhetsledelse og avdelingsledelse i særdeleshett som; ledelse av profesjoner, og/eller/i motsetning til ledelse som profesjon. Her underforstått spørsmål om hvorvidt innføring av avdelingsledelse har ført til bedre og mer profesjonell ledelse av enheten. Dette på bakgrunn av endret fokus på ledelse av enheten, med vektlegging av innføring av avdelingsledelse og mer profesjonell ledelse (profesjonalitet og eventuelt effektivitet).

Avdelingslederne i Trondheim kommune skal ha fått et tydeligere, helhetlig lederansvar for en gruppe medarbeidere. Det vil si at de ønsker tetter medarbeideroppfølging (verdibasert ledelse - nærledelse). Dette er et virkemiddel for blant annet å få ned sykefraværet. På grunn av ressursknapphet ønsker man å skape resultater gjennom andre. Dette krever en tydeliggjøring av oppgaver og mere koordinering. Rådmannen ønsker kanskje at den nye strukturen og flere ledere skal gjør det mer sannsynlig at lederne vil mestre lederhverdagen og redusere sannsynligheten for destruktiv ledelse. En slik organisering vil også kunne medføre mer detaljstyring og man blir kanskje i større grad i stand til å forebygge autonomi i organisasjonen. Dette gjør at man må ha et større fokus på ledelse og styring, og en ny måte å tenke accountability på, knyttet opp til NPM. Ved å gjøre noen ansvarlig, prøver man samtidig å sikre en gjennomsiktighet, slik at noen kan stilles til ansvar.

Vi er av den oppfatning at avdelingslederne ved vår case skole ikke har fått tildelt et helhetlig lederansvar, fordi de blant annet ikke er tildelt et økonomiansvar for sin avdeling. Og vi er vel også av den oppfatning at endringene har begrenset ledelsesmessig karakter i den forstand at det fører til bedre og mer helhetlig ledelse. Er det for eksempel sånn at innføring av avdelingsledelse er et rop etter og ønske om en bedre og mer helhetlig ledelse i Trondheim kommune. Og kan det være sånn at innføring av avdelingsledelse gir en sterkere og bedre ledelse i Trondheim kommune? Det virker i alle fall å være en sterk tro, både hos rådmann Morten Wolden og sentrale politikere med ordfører Rita Ottervik i spissen, om at bedre, mer eller sterkere ledelse kan bidra til å øke kvaliteten både på ledelsesarbeidet, tjenestene og medarbeiderne i Trondheim kommune:

“Det er lederne sammen som må sikre kvaliteten”

”For dårlig ledelse totalt sett på virksomhetene går utover tjenestekvaliteten ”

“Tjenestekvalitet og medarbeidertilfredshet krever fagfelleskap og ledelse”

Bedre ledelse av tjenestene og virksomhetene blir altså sett på som en sentral løsning på utfordringene i Trondheim kommune med blant annet høyt sykefravær blant de ansatte og eksempler på destruktiv ledelse som to av fokusområdene. Og det stilles høye forventninger til hva lederne skal ta ansvar for, herunder avdelingslederne. Lederne skal ta ansvar for mye og mangt: Faglighet, helhet i tjenestene, tverrfaglighet, samspill med omgivelsene, sikre og utvikle kvaliteten i tjenestene og sørge for høyt læringsutbytte hos elevene for å nevne noe.

Til tross for de høye forventningene og den sterke troen på at ledelse kan bidra til økt kvalitet på en rekke områder, vet vi ikke så mye om hvordan ledelsen av virksomhetene faktisk praktiseres og om de som leder dem. Hvordan opplever de som sitter med lederansvaret for virksomhetene lederrollene sin før og etter omorganiseringen? Hvilke muligheter erfarer rektor og avdelingslederne selv at de nå har til å bidra til økt kvalitet på tjenestene? Hva med lærerne? I denne masteroppgaven søker vi å belyse ulike sider ved den nye avdelingslederrollen i Trondheim kommune og betydningen dette kan ha i arbeidet med ledelseskvaliteten og lederskapet i kommunen. Med studien vår ønsker vi å bidra til en bedre forståelse av den nye avdelingslederrollen og hva som kan være innholdet i den.

Hva er avdelingslederens rolle og betydning i ledelsesarbeidet før og nå?

Hvordan opplever avdelingslederne rollen sin?

Hvilke muligheter har avdelingslederne til å bidra til å utvikle virksomheten?

Forskning har vist at styrket ledelse på et lokalt nivå kan bidra til utvikling av kvaliteten på virksomheten, (Mårtensson og Roxå, 2009). Det avgjørende er at ledelsen har den nødvendige legitimiteten fra de ansatte, og at ledelsen foregår i et samspill med den konteksten den befinner seg innenfor. Dessuten at endringsbehovet gjerne dukker "opp innenfra". Helhetlig ledelse kan oppstå gjennom veldig ulike organiseringer og forskjellige utøvelser av ledelse. Og ledelse kan ta ulike former i ulike disipliner. Vi kan ikke slå fast at en spesiell form for, eller organisering av ledelse, fører til god ledelseskvalitet. Men hva vet vi så om den nye rollen som avdelingsleder bortsett fra at han skal få utvidet personal - og økonomiansvar? Det korte svaret er at vi vet ganske lite, det er gjort få studier som involverer avdelingslederrollen innenfor oppvekst- og utdanning.

Troen på bedre ledelse, managerialisme og New Public Management

Ropet etter, og troen på sterkere eller bedre ledelse for økt kvalitet og bedre resultater er ikke spesielt for Trondheim kommune: *"When faced with major crises or even mediocre performances, cries for superior leadership are heard. All kinds of institutions, from firms to schools and universities to churches, are supposed to benefit greatly from more and better leadership"* (Alvesson, 2013).

Vi kan heller ikke si at det er et splitter nytt fenomen, Clark og Newman, beskriver at mer og bedre ledelse ble fremmet som veien fremover da vestlige økonomier opplevde

stagnasjon og tilbakegang i møte med global endring og konkurranse på 1980- og 90-tallet (Clark og Newman, 1997). Kritikerne, på den andre siden, har beskrevet ropet etter styrket ledelse som snikende ”managerialisme” knyttet til den politiske styringsideologien som ofte blir betegnet som New Public Management (John og Fanghanel, s. 189). Av flere blir ropet etter styrket ledelse betegnet som ett av flere trekk som karakteriserer denne styringsideologien og som har preget reformer som er innført innenfor offentlig virksomhet (Green, 2011).

Troen på en sterkere ledelse som løsningen på alt har også blitt uttrykt av rådmannen i Trondheim, blant annet i form av saksfremlegg. Og ikke minst at avdelingslederne gjennom å bli avdelingsledere er forventet å innta en mer ledende rolle. Det ser ikke ut til å være en direkte sammenheng mellom hvordan ledelsen foregår og selve kvaliteten på ledelsen (Gibbs m.fl., 2008). Vi mener dette gir grunnlag for å si at når vi skal studere prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune, er det viktig å ha øye for at ledelsen foregår i en kontekst og gjerne handler deretter, er knyttet til et fagområde og en kultur og at den ikke står alene og lyser for seg sjøl. Det må sees i sammenheng med de rammebetingelsene og de omgivelsene ledelsen foregår innenfor.

8 En videre analyse og drøfting knyttet opp mot problemstillingen

I analysen av forskningsspørsmålene har vi allerede gjennomgått de mest sentrale funnene. Derfor vil vi nå avslutningsvis søke å se de 4 forskningsspørsmålene i en helhetlig sammenheng, og søke å foreta en kritisk refleksjon av funnene våre ved å trekke inn annen relevant teori.

Så er det kanskje grunn til å spørre seg hva dette ledelses - prosjektet egentlig er for noe? Vi mener at det er belegg for å hevde at prosjektet er inspirert av NPM og at det er en del av den nyliberalistiske ideen og diskursen knyttet til mer ledelse som svaret på alt som kan bli bedre i en organisasjon.

8.1 Managerialisme

Innenfor managerialismen står markedstanken sterkt og bringes inn i offentlig virksomhet for å øke effektiviteten og sikre høy produksjon. Her synes vi det kan knyttes mange paralleller til det som skjer på ledersida i Trondheim kommune og den omorganiseringen som har funnet sted. For oss ser prosjekt helhetlig ledelse ut som et prosjekt som har mye managerialisme over seg: Ledelse i form av mer eller bedre ledelse eller begge deler er liksom løsningen på alt. Men er det virkelig sånn at mer ledelse hjelper mot alt? Vårt materiale tyder på at det nødvendigvis ikke er sånn at (en veldig tro på) ledelse løser alt.

8.2 Nyliberalisme

For oss ser det ut som om prosjekt helhetlig ledelse passer inn i nyliberalistisk diskurs ved at det har fokus på effektivisering, modernisering og nye måter å løse velferdsoppgavene på slik at pengene strekker til i framtiden.

Det er derfor ikke utenkelig at prosjekt helhetlig ledelse passer inn i nyliberalistisk diskurs ved at det har fokus på effektivisering, modernisering og nye måter å løse velferdsoppgavene på slik at pengene strekker til i framtiden.

Prosjekt helhetlig ledelse virker å gi ledelse som verktøy ganske så stor betydning: *“Today, administrations which run schools, hospitals and universities routinely encourage leadership in their own ranks”* (Alvesson 2016).

For oss kan det se ut som det er disse mekanismene som har slått ut i forbindelse med prosjektet helhetlig ledelse. Samtidig kan vi ikke se at innføringen av mer ledelse i Trondheim kommune i særlig grad har bidratt til å løse de utfordringene som var bakgrunnen for prosjektet.

8.3 Mer styring - mindre styring versus mer ledelse - mindre ledelse?

Det er ikke alltid enkelt å skille mellom de som styrer og de som blir styrt, ofte vil de som blir ansett å utøve autoritet også gjenstand, eller offer for, utøvelsen av andre former for autoritet. I vårt studium synes dette å være tydelig, da avdelingslederne har fått en helt annen legitim makt enn det kan synes som om faglederne hadde. De har formelt sett ansvar for fagligheten, personal og økonomi for det trinnet de har ansvaret for, men samtidig opplever de seg styrt av retningslinjer og forventninger fra både politikere, rådmann og rektor. Vi opplever avdelingslederrollen som noe problematisk og fragmentert, vi anser den som svakt fungerende, en rolle med stort forbedringspotensial. Samtidig anser vi den som en rolle som kan løse mange utfordringer innenfor skolesektoren.

Avdelingslederen har fått mye formell makt- noe som betyr endring fra faglederrollen. Avdelingslederen har blitt den forlengede armen til nivåene over seg - og lojaliteten ligger sånn som vi ser det til rektor og nivåene over der igjen. Faglederne var på mange måter “først blant likemenn” og lojaliteten lå like mye hos sine kollegaer på “gulvet”. Dette innebærer en betydelig og tydelig skjerpning i forhold til styring og kontroll. Vår rektor og våre avdelingsledere blir drillet i policyer og strategier gjennom Ledelses- skolen. Slik sett framstår de for oss mer som styringsinstrumenter enn styrere. Og de har fått betydelig makt, men det er ikke sikkert at de har den.

I managerialismen er som kjent ideen om at ledere bør og skal gis betydelig autoritet og myndighet vesentlig, med beslutningstagende ansvar og medfølgende ressurser, dog under klar hierarkisk kontroll, klart spesifiserte intenderte resultater og sterke incentiver for prestasjon. Røvik mener trendene i ledelse de siste åtte til ti årene har gått tydelig fra å handle om ledelse til å handle om styring (Røvik, 2009). Med ledelse mener han det direkte samspillet mellom leder og medarbeidere, og med styring betegner han det vi kan kalle indirekte ledelse, det vil si å styre atferd gjennom systemer og regler. Røvik snakker om ulike styringssystemer og ulike typer belønnings- og insentivsystemer.

Viktige trekk som indikerer større vekt på styring, er for det første at det satses mindre på lederutvikling ute på virksomhetene. Det vil si at de tradisjonelle lederutviklingsprogrammene, som i stor grad handler om personlig utvikling og relasjoner til medarbeidere, ikke er så utbredte lengre. For det andre er det økt vekt på styring gjennom å konsentrere mer makt hos toppledelsen. Dette gjøres både gjennom endring av organisasjonsstrukturen (f.eks. mindre autonomi på divisjons- eller avdelingsnivå) og gjennom økt bruk av styringssystemer. Organisasjonsendringen i Trondheim kommune og sterk satsing på lederskolen kan passe inn i en sann diskurs. Innenfor Human Resource Management har hovedtyngden av tjenestene som de store konsultantselskapene leverer endret seg fra sosiale og støttende funksjoner for ansatte, til styrings- og kontrollsystemer for toppledelsen (såkalt Strategic Human Resource Management). For det tredje ser vi en tendens til mer aktivt eierskap i virksomhetene. Eierne (i vårt tilfelle politikerne) er tett på ledelsen og styrer på klare måleindikatorer og kvalitetstall, noe som stiller store krav til samkjøring og stram koordinering av virksomheten. Noe som innebærer mer styring fra toppledelsen. Det ser altså ut til å være en økende tro på en rasjonell, nærmest vitenskapelig styring fra toppen i organisasjoner. Også her er det fristende å trekke paralleller til det som nå skjer i Trondheim kommune i forbindelse med prosjekt helhetlig ledelse.

Røvik hevder altså at det er dalende interesse for den direkte formen for ledelse: samspill, lederskap i grupper, medvirkning og flate strukturer. Vi har mye empirisk forskning på dette, og det er et tegn på at det også legges vekt på direkte ledelse i virksomheter i praksis. Med bakgrunn i vårt studium knyttet til prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune og innføring av avdelingsledelse kan vi langt på vei si oss mye enig med Røvik: Vi synes å ha god dokumentasjon på at det er økt vektlegging av styringssystemer og sentralisering av makt gjennom det som nå skjer i Trondheim kommune. For oss fremstår det mer som et styringsprosjekt enn et ledelsesprosjekt. Om dette er den rette medisinen overfor motiverte og kunnskapsrike medarbeidere er et helt annet spørsmål.

Rektor og avdelingslederne er mellomledere. Og det er i sterk grad forventet at de ikke bare utvikler, inspirerer og tar vare på medarbeiderne, de skal også sørge for at disse lederaktivitetene direkte bidrar til oppnåelse av resultater og bunnlinje. I tillegg skal de som mellomledere forholde seg til økende bruk av styringssystemer og regelverk, som ikke er utformet for å være verktøy for mellomledere, men heller som redskaper for styring og kontroll for og fra toppledelsen.

Ansvars- og myndighetsforholdene i en slik lederrolle kan lett bli uklare og vanskelige å forholde seg til for en leder. På den ene siden forventes høy grad av delegering og medbestemmelse, på den andre siden legger styringssystemene indirekte føringer både for hvor mye ansvar man faktisk har mulighet for å ta, og ikke minst for hvilken beslutningsmyndighet man har. I en slik kontekst har kanskje mellomlederen mer behov enn noengang for å lære og utvikle sitt lederskap. Vi lurer rett og slett på om rektor og avdelingslederen settes i skvis mellom alle de gode oppskriftene, for det er jo de som skal utøve dem. Og resultatene skal vises på bunntinjen. Så er det styring eller kunnskap om ledelse disse lederne “vi har forsket på” våre trenger.

«Jeg synes at denne endringen har skapt en mulighet for mer ledelse, men det er fortiden mye styring, før det blir ledelse» (Utsagn fra rektor).

8.4 Mer makt - mindre makt versus mer ledelse - mindre ledelse?

For å forstå organisasjoner må man forstå makt og maktens karakter. Når man snakker om makt i organisasjoner, er det altså snakk om ulike spilleregler. Å forstå disse spillereglene vil derfor være svært verdifullt i en analyse av relasjoner mellom ulike nivå i en organisasjon. Derfor har vi valgt å se litt på maktens karakter og betydning, da makt er et velkjent nøkkelbegrep innenfor organisasjonsteori, og for å forstå organisasjoner må man forstå makt og dens karakter. Synlige og usynlige maktstrukturer i en organisasjon og mellom dens aktører kan ha betydning og påvirke hvordan den valgte organisasjonsmodellen vil fungere i praksis.

Den som har strukturell makt har makt basert på formelle strukturer som sikrer at bestemte posisjoner har makt over andre. Dette er makt som er forbeholdt de få, på bekostning av de mange. I dette tilfellet har rektor strukturell makt over avdelingsleder, og avdelingsleder har strukturell makt over lærerne. Det vil si at en leder, mellomledere etc. vil ha ulik grad av makt, alt etter hvor i organisasjonen de befinner seg. Synlige og usynlige maktstrukturer i en organisasjon og mellom dens aktører kan ha betydning og påvirke hvordan innføring av avdelingsledelse vil fungere i praksis. En ny ledelsesmodell forandrer organisasjonsstrukturen ved å innføre et mellomledernivå, og det er derfor nærliggende å tro at dette også fører til at maktstrukturene i skolen endres. For vår undersøkelse vil eventuelle endringer i maktstrukturene ha en betydning for hvordan de ulike leder nivåene i forholder seg til hverandre, og hvordan relasjonene mellom nivåene er. Mintzberg mener at en leders arbeidsoppgaver enklest kan beskrives ved bruk av en rolleforståelse. ”*Strukturelle endringer*

vil kunne påvirke fordelingen av posisjonsmakt. Vil det kanskje endre fordelingen av beslutningsmyndighet i organisasjonen. Endring i organisasjonskultur berører design av stillinger, gruppering av stillinger, koordinering og styring, samt endring av myndighetsfordeling gjennom sentralisering og desentralisering” (Mintzberg, 1983).

Rektor vil med den nye modellen gå fra å være leder for en gruppe medarbeidere til å være leder for andre ledere (avdelingsledere) med arbeidsgiveransvar. En vesentlig del av det nye lederskapet blir å skape og jobbet sammen med et eget lederteam. Det vil si at han må jobbe mer strategisk og faglig i forhold til sin egen ledergruppe, for å skape grunnlaget for endringer nedover i egen organisasjon. Rektor må tenke nøye igjennom hvordan han skal unngå rolleklarhet og rollekonflikter i egen organisasjon, fordi han vil i den nye modellen dele arbeidsgiveransvaret med avdelingslederne. Rektors evne til å delegere ansvar og makt ned til avdelingslederne vil igjen medføre at han i mye større grad enn tidligere må ha tillit til avdelingslederne.

I vår undersøkelse har vi observert at det er en grobunn for både rolleklarheter og rollekonflikter mellom rektor og avdelingslederne i case skolen. Rolleinnhaverne selv ser ikke dette som noe problem seg imellom, men de gir uttrykk for at dette kanskje kan oppleves litt problematisk for lærerne. Lærerne er klar over hvem som er den formelle lederen, men uttrykker at det fremstår som mye mere uklart vedrørende hvem det er som egentlig tar beslutningene, og hvem de som lærere skal forholde seg til fra sak til sak. Vi kan her se at de synlige og usynlige maktstrukturer i skolen og mellom dens lederer allerede har hatt en betydning og påvirker hvordan innføring av avdelingsledelse har fungert i praksis. Vi har observert at de formelle og uformelle maktstrukturene i skolen er under endring, og hvilke utfordringer de ulike leder nivåene har i forhold til hverandre, og hvordan relasjonene mellom de ulike ledernivåene fungerer.

8.5 NPM- spor

Noe av det som har overrasket oss mest underveis i arbeidet med denne oppgaven, er de tydelige sporene etter NPM-aktiviteter som beskriver og underbygger det med overgangen til avdelingsledelse, og som dermed fremstår som et av de mest interessante funnene våre. Etter mange år med NPM - dominans når det gjelder hva som bidrar til legitimitet når det gjelder ledelse, burde dette forventes. Det som er mer overraskende er tydeligheten i forhold til velkjente NPM konsepter som mål- og resultatstyring, brukerorientering, benchmarking og

kvalitetsledelse, samt kommunal forvaltnings altoverskyggende fokus; smarte måter å gjøre ting på og et voldsomt fokus på effektivitet. Samtidig må også den grunnleggende aksepten for ledelse trekkes fram, og at troen på ledelse er svaret på alt.

8.6 Ledelseshandlinger

Hvilke ledelseshandlinger er dominerende - vektlegges innenfor avdelingsledelse og er det noe som tilsier at denne er vesentlig forskjellig fra fagledelse?

Bolman og Deal benytter 4 fortolkningsrammer i sin beskrivelse og tolkning av organisasjon og ledelse – strukturell, human resource (HR), politisk og symbolsk ramme (Bolman og Deal, 2004). Disse rammene kan videre relateres til en annen diskusjon i ledelseslitteraturen – om leadership (politisk/symbolsk) kontra management (strukturell/HR).

Driver avdelingslederne ”ledelse” i managementperspektiv, hvor kjerneoppgavene tilsynelatende sorterer innenfor den strukturelle- og human resource-rammen. Eller er de mest i den symbolske rammen? Det symbolske perspektivet betrakter organisasjonskulturen som skapt gjennom sosial interaksjon hvor virkeligheten tolkes i et symbolsk perspektiv. Selve perspektivet bygger på det sosialkonstruktivistiske perspektivet om at kulturen defineres som et nettverk av lokal mening som danner forskjellige mønstre i form av verdensbilder og virkelighetskonstruksjoner. Mønstrene vedlikeholdes og utvikles gjennom kulturuttrykk som har sterk symbolsk betydning. Vi mener at innføringen av avdelingsleder til erstatning for fagleder ligner litt på en symbolsk handling ved at den nye mellomlederrollen har bare fått en begrenset endring dvs. ikke økonomi ansvar men personalansvar. Det kan dermed se ut som om mellomlederrollen som fagleder bare har fått en ny innpakning i form av ny tittel - avdelingsleder.

“Vi føler ikke at avdelingslederne har noe mer de skulle ha sagt enn faglederne - det er bare en annen tittel” (Utsagn fra en lærer).

Avdelingslederne har arbeidsgiveransvaret for en gruppe medarbeidere som de veileder i tråd med kommunens oppdrag, arbeidsgiverpolitikk og ledelsesplattform.

Hva er kjerne-/hovedoppgavene til avdelingslederne?

- Planlegging og budsjettering
- Personal og administrasjon

- Saksbehandling
- Dokumentasjon

Hvilke kunnskaper har så disse avdelingslederne om det å drive ledelse? Gir ledelsesskolen avdelingslederne den riktige og den gode kunnskapen om det å utøve god ledelse?

Opplæring av avdelingslederne i management (ledelse) er av stor betydning, men vi er usikker på om ledelsesskolen er det riktige verktøyet og gir dem den rette og nødvendige opplæringen i forhold til å utøve god ledelse. Trondheim kommune har innsett at flere må involveres direkte i ledelsesarbeidet, for eksempel i direkte veiledning av personalet, planlegging, deltakelse i økonomiarbeidet, prioriteringer og disponeringer/ allokering av ressurser. Dette “paradigmeskifte” med behov for økt kompetanse og større oppmerksomhet rundt betydningen av ledelse og betydningen av avdelingsledernes rolle og ansvar er spennende: *”Det handler vel kanskje om å ta tilbake litt av ledelsen av skolene”* Hvilke faktorer må vi ta hensyn til i relasjon til studiet av ledelseshandlinger knyttet til det med avdelingsledelse?

Dette spørsmålet skal vi ikke besvare direkte, men hensikten vår er å bringe inn faktorer som bidrar til å aktualisere diskusjonen om ledelseshandlinger. Tradisjonelle forestillinger om gode ledere gir et fokus på den enkelte aktør og for lite på den scenen han eller hun spiller sin rolle. Ledere får ting til å skje men det er også slik at ”ting skaper ledere”, altså vil omgivelser og situasjon ha vesentlig betydning for den ledelse som utøves. Flere hevder at ”god ledelse” er situasjonsbestemt. Ledelse er således ikke bare et spørsmål om hva lederen gjør, men også hva som skjer i forholdet mellom lederen og andre parter. Lederens handlinger fører til reaksjoner hos andre, som igjen påvirker lederens evne til å ta nye initiativ. Ledelse er altså en prosess av gjensidig påvirkning, hvor tanker, følelser og handlinger smelter sammen til en helhetlig prosess – gitt situasjonen. Situasjonsbestemt ledelse kan innebære mange ulike faktorer, en av disse kan være vissheten om at faglærte, dyktige og høyt motiverte lærere sannsynligvis trenger en annen form for ledelse enn for eksempel en miljøarbeider.

8.6.1 Klassisk ledelse

I vår studie av avdelingsledelse i Trondheim kommune, finner vi flere spor av det vi kan kalle klassisk ledelse: For å svare på denne antagelsen kan vi først se på den vesentlige distinksjonen som sier at ledelse ikke er administrasjon, selv om de to begrepene brukes om hverandre. Kotter beskriver dette slik; *”Administratorer gjør tingene riktig, mens ledere gjør de riktige tingene”* (Kotter, 1988). Administrasjon (forbedringsorientert prosess) ses her på

som trivielle strukturelle daglige aktiviteter så som planlegge, organisere og styre, mens ledelse er en forandringsorientert prosess der det å utarbeide visjoner, bygge nettverk og skape relasjoner står sentralt. Presentasjonen av våre funn underbygger at man innenfor avdelingsledelse har å gjøre med funksjoner som faller inn under administrasjon etter Kotters definisjon. Avdelingslederne gjør etter vår mening tingene riktig, og det er kanskje nettopp det som er meningen.

Ledelse (her representert ved rektor) har en mer langsiktighet over seg hvor man ser utover, innover og øver innflytelse (makt) på interessegrupper også utenfor sitt umiddelbare myndighetsområde. Ledelse handler derfor om visjon, fornyelse og politisk dyktighet som skal til for å mestre motstridende krav fra mange og ulike interessegrupper. Locke oppsummerer dette ved sin beskrivelse av lederens hovedfunksjon (leadership), som er å etablere den grunnleggende visjonen for organisasjonen, samt å spesifisere den overordnede strategien for å nå visjonen (Locke, 1991). Dette i motsetning til lederen (manageren) som har som hovedoppgave å implementere visjonen, dette gjør han i samarbeid med sine underordnede ved å etablere og konstituere nødvendige tiltak som skal til for nå målene/visjonen. Altså, leadership kontra management. Vår rektor går langt i å hevde at han utfører leadership mens våre undersøkelser heller i retning av at han er “mest på management”.

Ledelse i denne forståelsen, relatert til avdelingsledelse, kan man argumentere for at ligger i dette. Med Lockes definisjon av ledelse, at man i forbindelse med avdelingsledelse står overfor ledelse som management. Hvor management-/ledelsesfunksjonen ivaretar implementering ved å iverksette nødvendige tiltak, relatert til daglig drift og problemløsning, og at det er de klassiske ledelsesfunksjonene som man gjenkjenner i skolen som faktisk utøver ledelseshandlingene.

Det kan godt hende at rektor utøver leadership. Dette kan man underbygge ved at man innenfor skolesektoren har enkeltsaker og prosjekt som kan defineres som strategiske (langsiktige mål). Dette kan man relatere til å være ledelsens hovedfunksjon, fordi det bidrar til å spesifisere virksomhetens kurs (strategi), underforstått at dette ikke er oppgaver som opptar en vesentlig mengde av den totale tiden som brukes på ledelse. De strategiske oppgavene er mer faste aktivitet som gjentas etter faste ”intervaller” for å justere kurs, forbedre og utvikle virksomheten. Slik sett kan vi forstå rektors argumentasjon. Uansett viser

studien at den største delen av ledelsen (tid) går med på ledelseshandlinger knyttet til daglig driftsmessig problemløsning, her beskrevet som ivaretagelse av klassiske ledelsesfunksjoner.

I vurderingen av de ledelsesmessige handlingene har vi anvendt to ulike teorier i forståelsen av ledelse. Fayol representerer den klassiske funksjonelle tilnærmingen når det gjelder beskrivelsen av ledelseshandlingene (Fayol, 1921). Johnsen er en mer moderne og skandinavisk tilnærming til ledelse, men også med vektlegging av ledelse som funksjon (Johnsen, 2002).

Rådmannen har vært en av pådriverne i utviklingen av en mer aktiv mellomlederrolle ved å gå fra fagledelse til avdelingsledelse. Vi er imidlertid usikker på hvor aktiv og profesjonalisert den nye avdelingslederrollen egentlig er. Dette kan for eksempel ha sammenheng med utfordringer knyttet til kontekstualisering. I forhold til de ledelseshandlinger som vektlegges innenfor avdelingsledelse kan disse forstås som uttrykk for både å forbedre effektiviteten og prestasjonsevnen i offentlig sektor og også elementer knyttet til accountability. Vi vil hevde at effektivitets - perspektivet er grunnleggende for å forstå innføring av avdelingsledelse.

Hva vil det egentlig si å være avdelingsleder og ikke fagleder?

Vi sliter litt med å finne forskjellen- for er det egentlig noen forskjell? Bidrar for eksempel avdelingsledelse til en mer effektiv og profesjonalisert ledelse? Vi ser for eksempel at det er ulikheter i ledergruppen når det gjelder forståelsen av avdelingsledernes myndighet og forståelse av det å utøve ledelse.

8.7 Ledelsesskolen

Rådmannen i Trondheim kommune ønsker å minske kontrollspennet; ved økt kontroll og mer detaljstyring, strengere styring og mer nærledelse, tettere medarbeideroppfølging, gjennom å innføre flere ledernivå og å drive sertifisering av ledere via den ny innførte lederskolen hvor man har fokus på helhetlig ledelse. På denne måten vil man blant annet ansvarliggjøre lederne nedover i organisasjonen. Vi mener at mer styring/ sterkere styring, mer ledelse og sterkere ledelse gjøres for i større og sterkere grad å kunne formulere felles mål og en tydelig retning i møtet med ”trangere tider”- ressursknapphet. Man vil da også kunne skape bedre koordinering i organisasjonen gjennom å etablere struktur og system slik at kommunens samlede ressurser beveger seg i riktig retning på en god måte. Da kan man få etablert en felles

kultur / organisasjonskultur slik at flere medarbeidere beveger seg i en felles retning; det vil si skape kollektive strukturer og hindre autonomi utover og nedover i organisasjonen. Ledelsesskolen forutsetter at ledelse kan læres bort og har en eksperimenterende tilnærming til det med ledelse: *Helhetlig ledelse (ledelsesskolen) bygger på en kombinasjon av vitenskap, håndverk og kunst.* (Mintzberg, 2009)

Litt om eksamen på Ledelsesskolen. Deltakere på Ledelsesskolen skal nå noen kunnskapsmål. For å undersøke om målene blir nådd gjennomfører lederteamene en eksamen mot slutten av programmet. Når vi blar oss gjennom eksamen fra 2017 og 2018, er det ting ved eksamen som forundrer oss litt og kanskje peker ut en ønsket retning og en tenkning. Nedenfor kommer noen eksempler på spørsmål fra eksamen 2017:

- Ledelse: A - Hva er de viktigste forskjellene på ledere og medarbeidere? (viser dette tegn på top- down holdning og styring)
- Personalledelse: B - Hvilke ledelsespraksiser kan gi større/mindre “endringsmotstand”? (veldig manipulerende)
- Selvledelse: C - Hvordan henger din indre (psykologiske) tilstand sammen med de resultatene kommunen oppnår?

“Another brick in the wall” . Ekstremt resultatorientert “Thought controll”

Spørsmålsstillingen og innholdet i spørsmålene synes for oss å virke hierarkisk oppbygde, instrumentelt/instrumentelle og resultatorienterte og der linja er veldig viktig. For oss kan det virke som om Ledelsesskolen er lite opptatt av for eksempel kunnskapsledelse, innovasjonsledelse, medarbeiderdrevet ledelse og profesjonsledelse. I forbindelse med eksamen og eksamensoppgaver snakkes det kun om generell ledelse, personalledelse og selvledelse. og mange av spørsmålene. Er Ledelsesskolen et generisk lederutviklingsprogram? Det er selve lederteamet ved den enkelte skolen eller det enkelte sykehjemmet som utvikles, og det spiller ikke noen rolle om du kommer fra et sykehjem eller en skole. Det kan virke som om ledelsesskolen ikke legger opp til kritisk refleksjon rundt egen lederrolle. For oss virker Ledelsesskolen mer som et kommunalt styrings- og utviklingsprosjekt enn et skoleprosjekt med fokus på utvikling av gode skoleledere og avdelingsledere. Er egentlig Ledelsesskolen tenkt brukt som et styrings- verktøy knyttet til virksomhetsstyring av tjenesteområdene?

“Vi kan ikke se at ledelsen av skolen totalt sett har blitt noe mer profesjonalisert, men kanskje har det skjedd en tydeliggjøring i forhold til ansvar og arbeidsoppgaver” (Utsagn fra en lærer).

I vårt studium av Ledelsesskolen er det lett å få inntrykk av at den er preget av accountability: Målstyring (balansert målstyring) internkontroll, kvalitetssikringssystemer, styringsdialoger og lederavtaler. At elementer som peker i retning av et betydelig behov for en revisjon eller kontroll. Alle organisasjoner må ha elementer av revisjon, men Ledelsesskolen og Trondheim kommune ser ut til å ta dette behovet for revisjon ganske så langt.

8.8 Ytterligere implikasjoner av nyliberalisme; Government og governmentality

Forsøk på en mer formell/sterkere styring - verktøy for mer styring gjennom innføring av avdelingsledelse. Foucault (1982, s 220) definerer government som ”the conduct of conduct”, eller ledelse av oppførsel, eller ledelse av ledelse (Foucault, 1982, s 220). ”To conduct” betyr å lede, guide eller å styre, og i følge Dean kan det også implisere en bedømmelse av hvordan dette skal gjøres. Slike diskusjoner forutsetter at det er mulig å regulere og kontrollere atferd rasjonelt og bevisst, og at det finnes personer med funksjoner som har ansvar for å sikre at regulering foregår, for eksempel rektorer, avdelingsledere eller andre profesjonelle aktører og deres ”codes of conduct” (Dean, 2010 s. 18). Er det en form for “codes of conduct” vi snakker om i forbindelse med prosjekt helhetlig ledelse. Får avdelingslederne en annen funksjon, rolle, makt og myndighet enn de gamle faglederene? For oss fortøner det seg i alle fall som et klart forsøk med å få til økt og mer styring og kontroll med virksomheten, her representert ved vår skole.

Government, eller styring, innebærer altså alle forsøk med noen grad av bevissthet til å forme aspekter av vår atferd i henhold til spesielle sett med normer og for ulike mål. Det finnes et mangfold av styrende myndigheter og autoriteter, og et spekter av atferd som kan styres, av påkalte normer, av søkte hensikter og av effekter, utbytter og konsekvenser. Dean ender opp i denne definisjonen av government: *”Government is any more or less calculated and rational activity, undertaken by a multiplicity of authorities and agencies, employing a variety of techniques and forms of knowledge, that seeks to shape conduct by working through the desires, aspirations, interests and beliefs of various actors, for definite but shifting ends and*

with a diverse set of relatively unpredictable consequences, effects and outcomes” (Dean, 2010)

“Government” vil med dette som bakgrunn være opptatt av virkemidlene, både kvalitative og kvantitative som anvendes for styringen. Hvilken type styrende autoritet eller påvirkning som anvendes vil være av interesse, og hvilken kunnskap, hvilke teknikker og andre virkemidler som er involvert. I en slik sammenheng vil skolene som blir styrt og hvordan styringen blir oppfattet å være av interesse. Det samme gjelder målene som søkes nådd og ikke minst styringens resultater, implikasjoner og konsekvenser. Slik vi forstår det vil dermed en governmentality analyse av implikasjoner nyliberalistiske ideer har for avdelingsledelse ved skolene i Trondheim både være opptatt både av nyliberalismen ”der ute”, altså styringsdokumenter, strategier, virkemidler, bakenforliggende teori og kunnskap, incentiver og policyer, men i tillegg også undersøke hvilke implikasjoner dette har for livene som leves, jobbene som gjøres, oppfatningene til aktørene; hvordan de tenker og hvordan de utøver sine hverdagspraksiser innenfor styringen; altså nyliberalismen ”her inne”. På vår skole synes vi absolutt at vi ser trekk av “government”, men om det skyldes innføring av avdelingsledelse har vi ikke belegg for å si noe nærmere om. Hele innføringen av prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune derimot virker å ha et betydelig innslag av og tro på “government”, blant annet representert ved Ledelsesskolen.

Et viktig poeng knyttet til “government” er at styring ikke bare handler om praksiser av styring; men av praksiser av selvet. Å analysere government er å analysere de praksisene som forsøker å forme, skulpturere, mobilisere og undersøke valgene, ønskene, aspirasjonene, behovene, og livsstilene til individer og grupper: *“This is a perspective, then, that seeks to connect questions of government, politics and administration to the space of bodies, lives, selves and persons”* (Dean, 2010). Governmentality handler ikke kun om myndigheters styring av individer eller institusjoner, men også om styring av selvet, eller av selvstyring. Governmentality studier er opptatt av individet og dets individualitet eller personlighet, karakter, kapasiteter, nivåer av selvrespekt og motivasjonen individene besitter. Denne tilnærmingen åpner for å undersøke sammenhengene mellom spørsmål om styring, autoritet og politikk med spørsmål om identitet, selv og person. Hvor kan så avdelingslederne våre befinne seg i dette bildet? Da det var fagledelse, kan det virke som de styrte (seg sjøl) ut fra en kollektiv faglig base der faget, kollegaene og nærheten til elevene hadde stor betydning. Nå når de har blitt avdelingsledere kan det virke som de i betydelig større grad tar

arbeidsgiver- perspektivet. Avdelingslederne virker å (selv) styre med tankegods fra Ledelsesskolen og har på en helt annen måte blikk for kommunens interesser, ideer og påvirkninger.

Relasjoner oppfattes som viktige innenfor government; for det første gir tilnærmingen en mulighet til å reflektere over relasjonene mellom politikk og etikk. Samtidig sees ikke styring (conduct) på som skapt av enkeltstående enheter som styrende myndigheter eller utdanningsinstitusjoner, men som relasjoner som oppstår i mer eller mindre åpne felt av muligheter; i og mellom individer, grupper og deres medlemmer og institusjoner og deres forbindelser. Foucault forsøker med konseptet å vise hvordan staten samarbeider gjennom mangfoldige relasjoner med individer, grupper og fellesskap i sin ”conduct of conduct” (Foucault, 1991).

Vi har spekulert litt på om relasjonene har forandret seg eller forskjøvet seg eller begge deler i forbindelse med innføring av avdelingsledelse. Har avdelingslederne fått en mer eller mindre åpen eller mer eller mindre styrende relasjon til “sine medarbeidere”? Før var faglederne egentlig gode kollegaer - nå er avdelingslederne ledere for de samme gode kollegene. Hva gjør dette med relasjonene? Vi lurer litt på om ikke avdelingslederne blir litt mer styrende og kontrollerende (i relasjonene) enn det faglederne var. Avdelingslederne er tross alt “representanter” for kommunen, mens faglederne var representanter for lærerne og elevene. Betyr dette at avdelingslederne får en annen relasjon og en større avstand til elever og lærere. Vi ser indikasjoner på at lojaliteten i relasjonene forskyver seg og at med avdelingsledere blir det større, mer og en annerledes avstand mellom “de og oss”: Feltet åpnes mer mot ledergruppa og lederkollegaene i kommunen, og feltet lukker seg mot lærergruppa. Vi får mer formelle ledere med en mer formell relasjon både til elever og lærere. Når vi føler på økt kontroll og økt styring, kan man lett tenke seg til at det vil kunne skape økt avstand i relasjonen samt en mer formell og profesjonell relasjon.

Endringsprosesser er som regel et komplekst og uforutsigbart fenomen, som krever at det settes av nok tid og ressurser. Erfaringer fra omstillingsprosesser generelt viser at slike prosesser trenger tid før de som oftest får satt seg. En av utfordringene for ledelsen ved case skolen er hvorvidt de er i stand til å anlegge et langsiktig versus et kortsiktig perspektiv på selve omstillingen med innføring av avdelingsledere i skolen. Vellykkede omstillingsprosesser krever en ledelse med god prosessuell kompetanse, som tillater lederen å leve med

kaos. Ledelsen ved skolen bør derfor gi lærerne/ personalet tid og rom til å bli involvert. For å lykkes med en slik prosess må det derfor avsettes nok tid, ressurser og riktig kompetanse til å gjennomføre nødvendige opplæringstiltak. Informantene i vår undersøkelse har stort sett påpekt at dette ikke har skjedd på rett måte hverken fra Trondheim kommune eller ved case skolen. Derfor har det kanskje vært litt lite endring i makt- og myndighetsforholdet ved skolen. Ledelsen ved case skolen har etter vår mening hatt litt for lite fokus på at de leder en profesjon, og de utfordringene som ligger i dette. Det kan virke som om de har sitt fokus på ledelse som funksjon - litt mindre på prosess, rolle og ferdighet. Det kan kanskje skyldes at det er ulike styringsparadigmer innad i skolen som kolliderer. Ved organisasjonsendringer vil det som oftest ta litt tid å endre materien. Innføring av en ny styringsmodell i skolen er kanskje litt for mye institusjonalisert ergo ser det ut som om det ved case skolen kan være litt vanskelig/ tungt å innføre en ny ledelsesmodell med avdelingsledere i skolen.

9 Hovedkonklusjon - hvilke endringer har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt for ledelsen ved en skole i Trondheim.

Prosjekt helhetlig ledelse har mye managerialisme over seg. Det vil si ledelse i form av mer eller bedre ledelse eller begge deler er løsningen på alt. Men er det virkelig sånn at mer ledelse hjelper mot alt? Vårt materiale tyder på at det nødvendigvis ikke er sånn at (en veldig tro på) ledelse løser alt. Alvesson hevder følgende om den voldsomme troen på ledelse og mer ledelse som den rette medisinen knyttet til organisatoriske eller ledelsesmessige problemer (Alvesson, 2016): Han hevder at det de siste årene har utviklet seg en trend der det er mange som tror at regelmessige, tilbakevendende organisatoriske problemer knyttet til produktivitet, kvalitet, innovasjon, moral og strategi kan håndteres ved hjelp av mer ledelse og bedre lederskap. Når ting går galt, er en av de første tiltakene den øverste lederen ser etter, er mer ledelse.

For oss kan det se ut som det er disse mekanismene som har slått ut i forbindelse med prosjektet helhetlig ledelse. Samtidig kan vi ikke se at innføringen av mer ledelse i Trondheim kommune i særlig grad har bidratt til å løse de utfordringene som var bakgrunnen for prosjektet. Avdelingslederen har fått mye formell makt- noe som betyr endring fra faglederrollen. Avdelingslederen har blitt den forlengede armen til nivåene over seg - og lojaliteten ligger sånn som vi ser det til rektor og nivåene over der igjen. Faglederne var på mange måter “først blant likemenn” og lojaliteten lå like mye hos sine kollegaer på “gulvet”. Dette innebærer en betydelig og tydelig skjerpning i forhold til styring og kontroll. Vår rektor og våre avdelingsledere blir drillet i policyer og strategier gjennom Ledelsesskolen. Slik sett framstår de for oss i en slik diskurs mer som styringsinstrumenter enn ledere. Selv om de har fått betydelig makt, er det ikke sikkert at de har den.

Med bakgrunn i vårt studium knyttet til prosjekt helhetlig ledelse i Trondheim kommune og innføring av avdelingsledelse kan vi langt på vei si oss mye enig med Røvik: Vi synes å ha god dokumentasjon på at det er økt vektlegging av styringssystemer og sentralisering av makt gjennom det som nå skjer i Trondheim kommune. For oss fremstår det mer som et styringsprosjekt enn et ledelsesprosjekt. Og om dette er den rette medisinen overfor motiverte og kunnskapsrike medarbeidere er et helt annet spørsmål.

Rektor og avdelingslederne er mellomledere. Og det er i sterk grad forventet at de ikke bare utvikler, inspirerer og tar vare på medarbeiderne, de skal også sørge for at disse lederaktivitetene direkte bidrar til oppnåelse av resultater og en bunnlinje som ser bra ut. I tillegg skal de som mellomledere forholde seg til økende bruk av styringssystemer og regelverk, som ikke er utformet for å være verktøy for mellomledere, men heller som redskaper for styring og kontroll for og fra toppledelsen. For oss ser det ut som at prosjekt helhetlig ledelse er et toppstyrt prosjekt der sentrale aktører som avdelingsledere og lærere ikke har vært godt nok involvert i prosjektet. Prosjektet har “de arvet fra” helsesektoren- noe våre informanter understreket i samtalene med oss.

Prosjektet som en toppstyrt prosess byr også på andre type utfordringer: Ansvars- og myndighetsforholdene i en slik mellomlederrolle kan lett bli uklare og vanskelige å forholde seg til for en leder. På den ene siden forventes høy grad av delegering og medbestemmelse, på den andre siden legger styringssystemene indirekte føringer både for hvor mye ansvar man faktisk har mulighet for å ta, og ikke minst for hvilken beslutnings- myndighet man har. I en slik kontekst har kanskje mellomlederen mer behov enn noen gang for å lære og utvikle sitt eget lederskap. Vi lurer rett og slett på om rektor og avdelingslederen settes i skvis mellom alle de gode oppskriftene og intensjonen, for det er jo de som skal både utøve og utføre dem. Og resultatene skal vises på bunnlinjen. Så er det styring eller kunnskap om ledelse disse lederne “vi har forsket på” trenger?

I vår undersøkelse har vi observert at det er en grobunn for både rolleklarheter og rollekonflikter mellom rektor og avdelingslederne i case skolen. Rolleinnhaverne selv ser ikke dette som noe problem seg imellom, men de gir uttrykk for at dette kanskje kan oppleves litt problematisk for lærerne. Lærerne er klar over hvem som er den formelle lederen, men uttrykker at det fremstår som mye mere uklart vedrørende hvem det er som egentlig tar beslutningene, og hvem de som lærere skal forholde seg til fra sak til sak. Vi kan her se at de synlige og usynlige maktstrukturer i skolen og mellom dens lederer allerede har hatt en betydning og påvirker hvordan innføring av avdelingsledelse har fungert i praksis. Vi har observert at de formelle og uformelle maktstrukturene i skolen er under endring, og hvilke utfordringer de ulike leder nivåene har i forholdet til hverandre, og hvordan relasjonene mellom de ulike ledernivåene fungerer.

Trondheim kommune er midt inne i det de selv betegner som «Den organisasjons- og ledelsesutviklingen som representerer en av de største endringsprosjektene i norsk offentlig sektor i nyere tid». Det mest banebrytende i dette OU-arbeidet er at det innføres et helt nytt ledernivå under enhetsledernivået (avdelingsleder). Vi har i vår undersøkelse sett ganske spesifikt på hvilke mulige konsekvenser innføringen av denne organisasjonsmodellen kan få for avdelingslederrollen innen oppvekst og utdanning.

Vår konklusjon er at innføring av ny organisasjonsmodell i Trondheim kommune vil få konsekvenser både for rektor og avdelingslederrollen. Vi tror og har drøftet mulige konsekvenser knyttet til maktperspektivet og konkluderer foreløpig med at det vil bli en endring av maktforholdet og maktstrukturene. Videre har vi sett på mulige endring av rolleforståelse. Vår vurdering her er at rektor i større grad må forstå og mestre ledelse i lederteam, hvor rektor går fra å lede medarbeidere til å lede andre ledere (avdelingsledere). Dessuten må rektor i større grad evne å delegere ut til avdelingslederne på en god måte. Avslutningsvis har vi drøftet mulige endringer i ledelsens handlingsrom. Så langt vi har klart å bringe på det rene, ser det ut som om dette kan komme til å medføre mindre handlingsrom og innflytelse oppover i organisasjonen, fordi lærerne vil få større avstand opp til rektor. Mens innføring av avdelingsledelse vil gi rektor større handlingsrom og tid til ledelse på egen enhet.

Vi sliter litt med å finne forskjellen- for er det egentlig noen forskjell mellom før og nå. Bidrar for eksempel avdelingsledelse til en mer effektiv og profesjonalisert ledelse i forhold til tidligere fagledelse i skolen? Vi ser for eksempel at det er ulikheter i ledergruppen når det gjelder forståelsen av avdelingsledernes rolle, myndighet og forståelse av det å utøve ledelse ved skolen. For oss virker ikke dette som en endringsprosess som har startet innenfra. Når vi betrakter utviklingen av avdelingsledelse ved en skole i Trondheim, er det et forhold som fremstår veldig tydelig for oss. Endringene og aktivitetene for å forbedre ledelsen av skolen, har ikke vært initiert innenfra. Det har vært et aktivt ytre press (“en topp-styrt - prosess”) for å søke og skape endringer.

Skolene har ikke på eget initiativ vurdert situasjonen og kommet frem til at noe måtte endres. Det hele startet kanskje med en eller annen form for krisedefinisjon fra rådmann og/eller politikerne. Dette er gjerne starten på mange endringsprosesser i offentlig sektor. Og kanskje ikke det beste premisset for implementering av en ny ledelsesstruktur med avdelingsledere i

skolen. Noe som også ser ut til å kunne være tilfelle denne gangen. Skal man lykkes med å skape gode og varige endringer, er vi av den formening at endringene må starte innenfra samt ha en lokal forankring, lokalt eierskap og bred involvering fra de som blir tettest berørt av endringene.

“Det meste er som før” (Utsagn fra en lærer).

Alt er som det var- alt er “ved det gamle”. Vi finner ikke at det er særlig store endringer. Innføring av avdelingsleder i skolen har ikke ført til mer effektiv ledelse så langt vi har klart å bringe på det rene. Det har blitt flere filter/ grobunn for subkultur, lengre avstand mellom rektor og lærere, og litt for lite fokus helhetlig ledelse. Ledelsen ved case skolen hadde lite fokus på at de leder en profesjon, og de utfordringene som ligger i dette. Mest fokus på ledelse som funksjon - litt mindre på prosess, rolle og ferdighet. Lite har skjedd når det gjelder endring i makt- og myndighetsforholdene. Dette tror vi kan knyttes til principal- agent teori ved at rektor er redd for å miste kontrollen. Her ser det ut som om det er ulike styringsparadigmer som kolliderer. Det tar litt tid å endre materien, fordi prosjektet kanskje er litt mye institusjonalisert ergo ser det ut som om det kan være litt vanskelig å innføre en ny ledelsesmodell i skolen.

10 Noen refleksjoner

Videre i vårt arbeid med masteroppgaven har vi benyttet oss av både kvalitative og kvantitative data for å teste ut våre hypoteser og problemstillinger. Oppgaven er som sagt ha en casestudie kombinert med ulike datainnsamlingsmetoder så som spørreundersøkelse, intervjuer og fokusgruppeintervju, hvor vi i tillegg har gjennomført en dokumentgransking hvor både kvalitative og kvantitative data har gitt oss ny og økt kunnskap og eventuelt noen svar på de ulike forskningsspørsmålene og selve problemstillingen vår.

Noen ”personlige” refleksjoner til slutt:

Problemstillingen avdelingsledelse har vært ”i hodet vårt” siden vi startet på vår MPA i januar 2017: Dette fordi avdelingsledelse- ”prosjekt helhetlig ledelse” i Trondheim kommune ble iverksatt noenlunde samtidig med at vi startet på vår MPA. Sånn sett har vi ”hele veien” hatt en viss formening om hvordan vår studie av fenomenet avdelingsledelse skulle angripes. Prosessen med utarbeidelsen av forskningsdesignet for studien vår har derimot vært langt mer krevende, sett i et vitenskapelig metodisk perspektiv, enn det vi kunne forestilt oss på forhånd. I utarbeidelsen av metoden for studiet vårt av fenomenet avdelingsledelse, har vi til slutt landet på en ledelsesmessig- og instrumentell teoretisk tilnærming. Det teoretiske fundamentet vårt har utviklet seg etterhvert som ”vi har beveget oss framover” ved at vi nå først og fremst konsentrerer oss om avdelingsledelse i et handlings- og ledelsesperspektiv samt organisatorisk perspektiv.

Vårt valg av teoretisk grunnlag har igjen influert på vårt valg av metode (forskningsdesign). Våre metodiske endringer underveis har eksempelvis gitt seg utslag i at vi for eksempel i studien vår har gått bort fra å gjennomføre en pilotstudie, og at vi har landet på et case, totalt 7 intervju og bruk av spørreundersøkelse som bakgrunnskunnskap i forbindelse med lærerintervjuene. Vi kan ikke se hva Trondheim kommune baserer endringene teoretisk på. Er det mye synsing og politikk? Ledelsesskolen, er det lederopplæring/ lederutvikling eller teambuilding? Kanskje hadde endringene vært større om de ikke hadde kommet som et ytre press, men i stor grad har blitt initiert innenfor skolen og som et resultat av et behov skolesektoren sjøl hadde hatt eller følt på. For oss kan det virke som om endringsprosessene ikke har vært gode nok. Det har vært toppstyrt og topptungt- et ikke altfor godt utgangspunkt for å kunne gjennomføre betydelige endringer med konsekvenser for lærerprofesjonen og skolen som kunnskapsorganisasjon. Endringsmotstanden kan vi ikke si så mye om da dette ikke har vært noe tema for vår forskning.

Svakhetene ved vår undersøkelse er at vi har et noe begrenset og mangelfullt datamateriale. I utgangspunktet ønsket vi å se på 3 forskjellige skoler. En barneskole, en ungdomsskole og en 1-10 skole. I tillegg manglet vi tilgang til en del sentrale dokumenter fra Trondheim kommune. Sett i etterkant burde forskningsspørsmålene og spørreskjemaene våre kanskje vært stilt litt annerledes, med litt sterkere fokus knyttet opp mot selve problemstillingen. Dette skyldes mangel på tid og ressurser knyttet opp mot skriving av en masteroppgave samtidig som man bytter jobb. Vi ser at det i vår undersøkelse er det en betydelig feilkilde ved at innføringen av ny ledelse er så nystartet, slik at endringene ikke har fått satt seg enda. Derfor hadde det vært spennende å få gjort sammen forskningsarbeidet over flere år, etter at organisasjonen har fått satt seg, for å se på hvilke resultater som hadde fram kommet da.

Hvis vi hadde hatt nok tid og ressurser, hadde vi ønsket å sett på hele organisasjonsprosjektet til Trondheim kommune «*Den organisasjons- og ledelsesutviklingen som representerer en av de største endringsprosjektene i norsk offentlig sektor i nyere tid*». For å se på om det er hold i uttalelsen “*en av de størst endringsprosjektene i norsk offentlig sektor i nyere tid*”.

Referanseliste

Alvesson, M. og Skjöldberg, K. (2009): Reflexive Methodology. New vistas for Qualitative Research. Second Edition. London. Sage Publications Ltd.

Alvesson, M. (2011): Interpreting Interviews. London. Sage Publications Ltd.

Alvesson, M., Willmott, H. (2012): Making sense of management: A critical introduction SAGE publications london.

Andersen, J.A. (1995): Ledelse og ledelsesteorier. Om hvilke svar ledelsesforskningen kan gi. Oslo. Bedriftsøkonomens forlag.

Antonsen, M., Beck Jørgensen, T., & Greve, C. 2000. Teorier om forandring i den offentlig sektor. Kbh.: Djøf Forlag.

Arbeidsgiverpolitisk plattform Trondheim kommune 2016-2020

<https://www.trondheim.kommune.no/globalassets/10-bilder-og-filer/11-politikk-og-planer/planer/temaplaner/arbeidsgiverpolitikk-vedtatt-med-saksfremlegg.pdf>

Bakka, J.F., Fivesdal, E. og Nordhaug, O. 2004. Organisasjon og ledelse. 4. København/Bergen. Cappelens forlag AS.

Bolman, Lee G., Deal, Terrence E. – Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse (Struktur, sosiale relasjoner, politikk og symboler). Gyldendal Norsk Forlag AS 2014, 5. utgave, 2. Opplag 2014. ISBN 978-82-05-45851-2.

Boston, J. (2011): Basic NPM Ideas and their development i Christensen, T. og Brinkmann, S., Tangaard, Lene. 2012. Kvalitative metoder - En grundbog. København. Hans Reitzel Forlag.

Busch, T., Johnsen, E. og Vanebo, J.O. 2004. Organisasjon og ledelse. Kap.3. Oslo. Universitetsforlaget.

Busch, Tor., Johnsen, Erik., Valstad, Stein Jonny., Vanebo, Jan Ole. Endringer i et strategisk perspektiv. Universitetsforlaget 2007, 3.oplag 2016. ISBN 978-82-15-00999-5.

Busch, Tor., Johnsen, Erik., Klausen, Kurt Klaudi., Vanebo, Jan Ole. Modernisering av offentlig sektor (Trender, ideer og praksis) 3.utgave Universitetsforlaget 2011. ISBN 978-82-15-01908-6.

Christensen, Søren., Jensen Poul Erik Daugaard. Kontroll i det stille (Om magt og ledelse) Samfundslitteratur 2008, 3.udgave, 6. Oplag 2016. ISBN 978-87-593-1383-1.

Christensen, T., Egeberg, M., Larsen, H.O., Læg Reid, P., Roness, P.G. (2005): Forvaltning og politikk, Oslo, Universitetsforlaget AS, 2014. ISBN 978-88-215-02325-0.

Clarke, J. Newman, J. (1997): The Managerial state: Power, Politics and ideology in the remaking of social Welfare. SAGE publications.

Dahl, Robert.1957. The Concept of Power.

Dean, M. (1995): Governing the unemployed self in the enfolding of authority”, i Barry, A., Osborne, T. og Rose, N. (red): Foucault and political reason: liberalism, Neo-liberalism ans Rationalities of government. London: UCL Press s. 209-229.

Dean, M. (2.utg. 2010): Governmentality. Power and rule in modern society. SAGE Publications.

Dean, M. (2014): Rethinking Neoliberalism. Journal of Sociology 2014, Vol. 50 (2) 150-163.

Garvin, D.A., Edmondson, A.C., Gino, F. 2008. Is Yours a learning organization. Harvard Business review.

Graham Gibbs, Christopher Knapper, Sergio Piccinin (2008): Disciplinary and contextually appropriate approaches to leadership of teaching in research-intensive academic departments in higher education. Higher Education Quarterly 62 (4), 416-436, 2008.

Green, J. (2011): Education, Professionalism and the Quest for Accountability. Hitting the target but missing the point. New York and London: Routledge.

Grund, J. 2006. Kunnskapsorganisasjoner - hva er ledelse- og styringsutfordringene? Magma, nr. 2, s. 30-37.

Heifetz og Linsky. 2002. Leadership on the Line: Staying Alive through the Dangers of Leading.

Hogan, Curphy og Hogan. 1994 s.6 Tidsskriftartikkel: What We Know About Leadership: Effectiveness and Personality. American Psychologist.

Hope, O. 2015, Mellomlederen. Oslo: Gyldendal akademiske forlag.

Jacobsen, D. I. 2003. Hvordan gjennomføre undersøkelser? innføring i samfunnsvitenskapelig metode. 3. utgave. Kristiansand S., Høyskoleforlaget.

Johnsen, E. 1992. Ledelse af ledelsesprocessen, København. Dafolo forlag.

John, P. and Fanghanelm J. Eds. (2016): Dimensions of Marketisation in Higher Education. London and New York: Routledge.

Kaiser, Hogan og Craig. 2008. Tidsskriftartikkel: Leadership and the Fate of Organizations. American Psychologist.

Klausen, K. K. 2001. Skulle det være noget særlig? – organisasjon og ledelse i det offentlige. København. Børsens Forlag A/S.

Lai. 2015. Avisartikkel. Lederstilen som kjennetegner dårlige ledere. Dagens Næringsliv.

Locke, E. A. and Kirkpatrick, S. (1991): The essence of leadership: the four keys to leading successfully. New York. Lexington Books.

Lægred, P. (2011): The ashgate research companion to New Public Management.

Farnham: Ashgate Publishing Limited.

Malterud, Kirsti. 2012. Fokusgrupper som forelesnings-metode for medisin og helsefag. Universitetsforlaget 2012. ISDN 978-82-15-02046-4.

Mintzberg, H. 1990. Mintzberg on Management. Inside our Strange World of Organizations.

Nielsen & al. 2004. Tidsskriftartikkel. Destruktiv ledelse. Magma.

Nyeng, F. 2004. Vitenskapsteori for økonomer. Oslo. Abstrakt.

Roxå, T. Og Mårtensson, K. (2009): «significant conversations and significant networks- exploring the backstage of the teaching area.» Studies in Higher Education34(5). p.547-559.

Saksfremlegg Innovasjonsledelse i Trondheim kommune

https://docs.google.com/document/d/1_y4prFcra-3ZwFmfvvnWBEdTaNous3w3BnCu88dw3p0/edit

Schjander, N. (1995): Hvis jeg bare hadde en bedre sjef - Georg Kenning om ledelse. Hjemmets bokforlag A/S. 9 opplag.

Strømsnes, D. og Vanebo, J. O. 2001. Modernisering av offentlig sektor i Norge. I: Vanebo, J.O. red. Modernisering av offentlig sektor. 1. utgave. Oslo. Universitetsforlaget, 35-52.

Sveningsson, S. og Alvesson M. 2016, Managerial Lives, Leadership and Identity in an Imperfect World, Cambridge University Press.

Trondheim kommune. Kommuneplanens samfunnsdel 2009-2020

<https://www.trondheim.kommune.no/globalassets/10-bilder-og-filer/11-politikk-og-planer/planer/kommuneplanen/kommuneplanens-samfunnsdel-2009-2020.pdf>

Wennes, G. 2002. Skjønnheten og udyret. Kunsten å lede kunstorganisasjoner. Norges Handelshøyskole.

Yukl. 1991. Leadership in Organizations.

Øgård, Morten. 2014. New Public Management – fornyelse eller fortapelse av den kommunale egenart? I Det kommunale laboratorium, red. Harald Baldersheim og Lawrence E. Rose. Bergen: Fagbokforlaget.

Artikkel:

Bent Flyvbjerg - Fem misforståelser om casestudiet .

VEDLEGG - appendiks:

Vedlegg 1 – Brev til case skolen

Vedlegg 2 - Informasjonsskriv og samtykkeskjema til informantene

Vedlegg 3 – Spørreskjema

Vedlegg 4 – Intervjuguide (rektor)

Vedlegg 5 – Intervjuguide (avdelingsledere)

Vedlegg 6 – Intervjuguide (fokusgruppeintervju (Lærene))

Vedlegg 7 - Analyseskjema

Vedlegg 8 – Liste over dokumenter i dokumentstudien

Vedlegg 9 - NSD vurdering

Vedlegg 10 - Kommunens arbeidsgiverpolitiske plattform

Vedlegg 11 - Om avdelingslederen og avdelingsledelse i Trondheim kommune

Vedlegg 12 - Fra hjemmesidene til KS

Vedlegg 13 - Utdrag fra rådmannens saksfremlegg om innovasjonsledelse

Vedlegg 1

Brev til case skolene. Forespørsel om deltakelse i et masterprosjekt:

Vi ønsker å gjennomføre en kvalitativ studie om endring av ledelsesstrukturen i skolen. Hensikten er å forstå dybde i slike ledelsesprosesser. I oppgaven ønsker vi å se nærmere på hvilken betydning overgangen, fra fagledelse til avdelingsledelse har for ledelsen ved noen av enhetene (skolene) på oppvekst og utdanning.

Bakgrunn og formål er basert på Trondheim kommunes innføring av ny ledelsesmodell med rektor/avdelingsledere i stedet for gammel ordning med rektor/fagleder. Vi ønsker å få høre litt om hvordan denne endringen har blitt gjennomført, og hvilke erfaringer man til dags dato sitter igjen med.

Studien er vår masteroppgave i Master in Public Administration MPA ved NTNU. Utvalget til dette prosjektet vil bestå av noen ledere og lærere ved ungdomsskolen(e) innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune.

Hva innebærer deltakelse i studien? Vi ønsker å intervju rektor, avdelingsledere og lærere. Prosjektet er lagt opp som følger: enkeltintervju med rektor, enkeltintervju med avdelingsledere og fokusgruppeintervju med noen lærere (4-6). Intervjuene vil sannsynligvis ha en varighet på ca. 30 minutter.

Vi vil sende ut en intervjuguide på forhånd, og vil ikke bruke svarene i annet enn masteroppgaven. Alle spørsmålene dreier seg om innføringen av, gjennomføring og erfaringen med ny ledelsesmodell.

Behandling av data: Vi ønsker kun å ta notater fra i intervjusituasjonen. Alle innsamlede data blir anonymisert (både enhet/skole og person) og behandlet konfidensielt, og materialet vil bli slettet innen inntil 11 måneder frem i tid etter at data er samlet inn.

Hva skjer med informasjonen om deg? Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Vi er to studenter som samarbeider om denne masteroppgaven, samt veileder Geir Hyrve ved NTNU, som vil få innsikt i innhentet datamateriale.

Som deltaker vil du ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Alle data vil bli anonymisert, både navn på personer, skole, etc.

Prosjektet skal etter planen avsluttes ultimo april 2019.

Frivillig deltakelse. Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Ole Henrik Fjørstad

Tlf 95434977

ole.henrik.fjorstad@meraker.kommune.no

Stig Åge Solemsli

Mob. 91 74 95 90

stigaas@online.no

Mvh

Ole Henrik Fjørstad

Stig Åge Solemsli

Vedlegg 2

Samtykkeskjema:

Forespørsel om deltakelse i et masterprosjekt. Vi ønsker å gjennomføre en kvalitativ studie om endring av ledelsesstrukturen i skolen. Hensikten er å forstå dybde i slike ledelsesprosesser. I oppgaven ønsker vi å se nærmere på hvilken betydning overgangen, fra fagledelse til avdelingsledelse har for ledelsen ved noen av enhetene (skolene) på oppvekst og utdanning.

Bakgrunn og formål er basert på Trondheim kommunes innføring av ny ledelsesmodell med rektor/ avdelingsledere i stedet for gammel ordning med rektor/ fagleder. Vi ønsker å få høre litt om hvordan denne endringen har blitt gjennomført, og hvilke erfaringer man til dags dato sitter igjen med.

Studien er vår masteroppgave i Master in Public Administration MPA ved NTNU. Utvalget til dette prosjektet vil bestå av noen ledere og lærere ved ungdomsskolen(e) innenfor oppvekst og utdanning i Trondheim kommune.

Hva innebærer deltakelse i studien? Vi ønsker å intervju rektor, avdelingsledere og lærere. Prosjektet er lagt opp som følger: enkeltintervju med rektor, enkeltintervju med avdelingsledere og fokusgruppeintervju med noen lærere (4-6). Intervjuene vil sannsynligvis ha en varighet på ca. 30 minutter.

Vi vil sende ut en intervjuguide på forhånd, og vil ikke bruke svarene i annet enn masteroppgaven.

Alle spørsmålene dreier seg om innføringen av, gjennomføring og erfaringen med ny ledelsesmodell.

Behandling av data. Vi ønsker kun å ta notater fra i intervjusituasjonen. Alle innsamlede data blir anonymisert (både enhet/skole og person) og behandlet konfidensielt, og materialet vil bli slettet innen inntil 11 måneder frem i tid etter at data er samlet inn.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Vi er to studenter som samarbeider om denne masteroppgaven, samt veileder Geir Hyrve ved NTNU, som vil få innsikt i innhentet datamateriale.

Som deltaker vil du ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Alle data vil bli anonymisert, både navn på personer, skole, etc.

Prosjektet skal etter planen avsluttes ultimo april 2019.

Frivillig deltakelse. Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Ole Henrik Fjørstad

Tlf 95434977

ole.henrik.fjorstad@meraker.kommune.no

Stig Åge Solemsli

Mob. 91 74 95 90

stigaas@online.no

Mvh

Ole Henrik Fjørstad

Stig Åge Solemsli

Vedlegg 3

Spørreskjema til informantene

Spørsmål 1

Ledelsesfunksjoner innenfor enheten på området oppvekst og utdanning har endret seg.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 2

Lederroller innenfor enheten på området oppvekst og utdanning har endret seg.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 3

Overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse har hatt en positiv virkning for ledelsen av enhetene på oppvekst og utdanning.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 4

Innføring av avdelingsledelse har oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse av enhetene på oppvekst og utdanning.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 5

Denne endringen har ført til mer faglig ledelse.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 6

Rektors rolle som pedagogisk leder ved enheten har endret seg.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 7

Ansvarsfordelingen skal tydeliggjøre hva en funksjon (ansatt) har ansvar for og grensene for ansvaret. Dette er blitt klarere/ tydeligere.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 8

Skoleledelsen ved enheten har blitt mer profesjonalisert.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Vedlegg 4, 5 og 6**Intervjuguide – rektor, avdelingsleder og fokusgruppen**

1. Hva innebærer/ kjennetegner avdelingsledelse ved din skole?
2. Hvilke lederroller vektlegges innenfor avdelingsledelse ved din skole?
3. Hvilken betydning har overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse hatt ved din skole?
4. Har innføring av avdelingsledelse oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ved din skole?

Vedlegg 7

Forenklet analyseskjema

Spørsmål 1 Ledelsesfunksjoner innenfor enheten på området oppvekst og utdanning har endret seg.				
Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig
Fritekst: På hvilken måte....				
Spørsmål 2 Lederroller innenfor enheten på området oppvekst og utdanning har endret seg.				
Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig
Fritekst: På hvilken måte....				
Spørsmål 3 Overgangen fra fagledelse til avdelingsledelse har hatt en positiv virkning for ledelsen av enhetene på oppvekst og utdanning.				

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 4

Innføring av avdelingsledelse har oppfylt intensjonene om en bedre, mer helhetlig og profesjonell ledelse av enhetene på oppvekst og utdanning.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 5

Denne endringen har ført til mer faglig ledelse.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 6

Rektors rolle som pedagogisk leder ved enheten har endret seg.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 7

Ansvarsfordelingen skal tydeliggjøre hva en funksjon (ansatt) har ansvar for og grensene for ansvaret. Dette er blitt klarere/ tydeligere.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Spørsmål 8

Skoleledelsen ved enheten har blitt mer profesjonalisert.

Helt enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt uenig

Fritekst: På hvilken måte....

Vedlegg 8

Følgende dokumenter/ kilder er benyttet til oppgaven

I oppgaven har vi videre sett på ulike politiske føringer og planer for Trondheim kommune:

- Bystyresak 0022/61
- Rådmannens svar på bestillingen fra Bystyret i bystyresak 0022/16 (Rådmannen kom så høsten 2016 tilbake til Bystyret med en sak om «Innovasjonsledelse i Trondheim kommune».)
- Kommuneplanens samfunnsdel
- Handlings- og økonomiplan 2018-2021
- Budsjettet for 2018
- Arbeidsgiver politisk plattform
- Bystyrets egen sak om arbeidsgiverpolitikk
- Rådmannens egen beslutning om innføring av avdelingsledelse
- Forslag til felles rollebeskrivelse for avdelingsledere
- Prosjektmandat helhetlig ledelse
- Ledelsesskolen

Andre kilder:

- Adressa, ulike artikler om Trondheim kommune knyttet til oppgavens bakgrunn og tem

Vedlegg 9

Norsk Senter for forskningsdata (NSD) - vurdering

Må vi melde prosjektet til NSD?

- JA - hvis du skal behandle personopplysninger og institusjonen du tilhører har avtale med NSD
- NEI - hvis du kun skal behandle opplysninger som ikke på noen måte kan spores tilbake til en person.

Hva innebærer deltakelse i denne studien? Vi ønsker å intervju rektor, avdelingsledere og lærere. Prosjektet er lagt opp som følger: enkeltintervju med rektor, enkeltintervju med avdelingsledere og fokusgruppeintervju med noen lærere (4-6). Intervjuene vil sannsynligvis ha en varighet på ca. 30 minutter. Vi vil sende ut en intervjuguide på forhånd, og vil ikke bruke svarene i annet enn masteroppgaven.

Alle spørsmålene dreier seg om innføringen av, gjennomføring og erfaringen med ny ledelsesmodell.

Behandling av data: Vi ønsker kun å ta notater fra i intervjusituasjonen. Alle innsamlede data blir anonymisert (både enhet/skole og person) og behandlet konfidensielt, og materialet vil bli slettet innen inntil 11 måneder frem i tid etter at data er samlet inn.

Hva skjer med informasjonen om deg? Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Vi er to studenter som samarbeider om denne masteroppgaven, samt veileder Geir Hyrve ved NTNU, som vil få innsikt i innhentet datamateriale.

Som deltaker vil du ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Alle data vil bli anonymisert, både navn på personer, skole, etc.

Prosjektet skal etter planen avsluttes ultimo april 2019.

Frivillig deltakelse: Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har meget lav personvernulempe.

Krav til informert samtykke:

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Andre godkjenninger: I noen forskningsprosjekter kan det være nødvendig å søke flere tillatelser, i tillegg til en vurdering fra NSD. Skal du forske ved en institusjon ([skole](#), [fengsel](#), [sykehus](#), [arbeidsplass](#) osv.), er det viktig å få tillatelse fra ledelsen for å kunne gjennomføre forskningen, og det kan være aktuelt å søke om dispensasjon fra taushetsplikten hvis det ikke skal innhentes samtykke.

Vi viser til brev om Forespørsel om deltakelse i et masterprosjekt og Samtykkeskjema til informantene.

Vi har derfor vurdert det dit hen at prosjektet ikke er meldepliktig til NSD, fordi personopplysningene som blir samlet inn ikke er sensitive og fordi prosjektet er samtykkebasert og derved har en meget lav personvernulempe. Som deltaker vil man ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Alle data vil bli anonymisert, både navn på personer, skole, etc.

Vedlegg 10

Kommunens arbeidsgiverpolitiske plattform

Vi velger å ta utgangspunkt i Kommunens arbeidsgiverpolitiske plattform, Bystyret sin egen sak om arbeidsgiverpolitikk, der politikerne besluttet at rådmannen skal "styrke lederfunksjonen og lederkompetansen i organisasjonen, og Kommuneplanens samfunnsdel for å søke og beskrive litt hva Trondheim kommune tenker om ledelse.

Her står det blant annet å lese:

«Lederne i Trondheim kommune skal fremme kunnskaper, ferdigheter og atferd knyttet til sin egen lederrolle, team og teamutvikling, organisasjonsutvikling og ledelse av samfunnsutvikling. Lederne i kommunen må være seg tydelig bevisst at Trondheim kommune er en politisk styrt organisasjon, der administrasjonen skal forberede og gjennomføre politiske vedtak. Som ledere i en offentlig sektor forvalter lederne i Trondheim kommune fellesskapets ressurser. Det stilles derfor særlig store krav til orden og åpenhet. Dessuten er det viktig at du som leder i kommunen ser og utnytter muligheter for samarbeid med enkeltpersoner og grupper utenfor kommunen. Dette er en forutsetning for å kunne mobilisere ressurser utover det kommunen selv rår over. Når det gjelder den ytre rammen for lederarbeidet i Trondheim kommune er det samfunnsoppdraget slik det defineres gjennom politiske planer og mål. Styringsdialogen omfatter hele kommunen og er et redskap for avstemming av mål, tiltak og ressurser». (Kommunens arbeidsgiverpolitiske plattform)

“Ledelsens og lederens viktigste oppgave er å bidra til avklaringer og sette resten av organisasjonen i stand til å gjøre jobben sin. Mye er likt mellom ledere og medarbeidere, men som leder har du et mer formelt ansvar og myndighet til å ta beslutninger knyttet til det å være arbeidsgiver”. Hovedsaken for all ledelse i Trondheim kommune er organisasjonens evne til å skape resultater. I tillegg er det viktig at man når målene gjennom arbeidsformer som skaper tillit. Ledelsen skal også fremme et arbeidsmiljø som fremstår som attraktivt. Ledelsesarbeidet og lederne i Trondheim kommune skal bidra til å utvikle kompetente medarbeidere. Kommunens medarbeidere stilles daglig overfor utfordringer de selv må ta ansvar for å håndtere. Løsningene vil avhenge av kunnskap og erfaringer, holdninger, verdier og evne til å ta selvstendige beslutninger. En kompetent medarbeider er selve forutsetningen for å skape kvalitet, og er kommunens viktigste ressursinnsats”. (Kommunens arbeidsgiverpolitiske plattform.

Vedlegg 11

Om avdelingslederen og avdelingsledelse i Trondheim kommune står blant annet følgende:

“Som avdelingsleder har du ansvar for/ har du fått delegert et helhetlig lederansvar for fag (tjenestekvalitet), personal og økonomi. Du har gjort deg godt kjent med oppdraget og rammebetingelsene til kommunen. Samtidig har du innsikt i brukernes løpende behov fordi du løser brukernære oppgaver i en del av stillingen din. Du har fått arbeidsgiveransvaret for en gruppe medarbeidere som du veileder i tråd med kommunens oppdrag, arbeidsgiverpolitikk og ledelsesplattform. Medarbeiderne dine skal oppleve et støttende lederskap, faglig utvikling og mestring i møtet med oppgavene (10-faktor)”. (Hentet fra rådmannens forslag til felles stillingsbeskrivelse for avdelingslederne)

“Som avdelingsleder tar du ansvar for at avdelingen, og enheten, har orden i eget hus (internkontroll) og påser sammen med resten av ledergruppa at driften er gjenstand for betryggende planlegging, organisering og kontroll. Du gjennomfører og dokumenterer jevnlig risiko- og sårbarhetsanalyser, og iverksetter nødvendige tiltak ved behov”. (Hentet fra rådmannens forslag til felles stillingsbeskrivelse for avdelingslederne)

Vedlegg 12

Fra hjemmesidene til KS står det blant annet følgende å lese om forventninger til kommunal ledelse:

”Det stilles stadig større krav til den administrative ledelsen i kommunene, blant annet gjennom mål- og rammestyring og økt delegering. Det stilles også krav til internkontroll og rutiner for samarbeid med de ansatte som følge av den generelle utvikling med økt fokus på ledelsesutvikling og arbeidsmiljø- spørsmål. En avgjørende faktor er at kommunale ledere forvalter de tildelte ressurser på best mulig måte. Krav til effektivitet, målstyring, ledelse og administrasjon med mer gjelder for kommunene på samme måte som for andre statlige institusjoner. Den enkelte kommune bør unngå en størrelse på enhetene og tjenesteområdene som medfører økt byråkratisering og nye ledelses- og styringsproblemer, slik at kontakten mellom den enkelte ansatte og kommuneledelsen blir svekket”.

[\(https://www.ks.no/fagomrader/arbeidsgiverpolitikk/ledelse-og-organisering/\)](https://www.ks.no/fagomrader/arbeidsgiverpolitikk/ledelse-og-organisering/)

Vedlegg 13

Utdrag fra rådmannens saksfremlegg om innovasjonsledelse.

- For virksomhetsområdene Helse og Velferd og Oppvekst og utdanning innføres et nytt ledernivå mellom kommunaldirektøren og enhetslederne. Det er totalt ansatt seks nye ledere, kalt kommunalsjefer.
- Alle enheter med mer enn 30 faste ansatte er i ferd med å innføre et nytt ledernivå under enhetsleder. Disse lederne benevnes “avdelingsledere” eller “avdelingssykepleiere” og skal ha et helhetlig lederansvar for en gruppe medarbeidere (fag, personal, økonomi). Det vurderes fortløpende om også enheter med færre ansatte skal innføre avdelingsledelse.
- Der stillingene som avdelingsleder opprettes forsvinner stillingene som fagleder. Da avdelingsleder er en ny stilling i Trondheim kommune lyses stillingene ut innenfor tjenesteområdene. Kravene til avdelingsledere er felles for alle tilsetninger innenfor et tjenesteområde.
- For å øke kvaliteten på og kapasiteten til lederne har rådmannen opprettet en ny kompetanse- og rekruttering seksjon i personaltjenesten. Seksjonen bidrar blant annet med lederkompetanse.
- Fra februar 2017 skal alle avdelingsledere gjennom en sertifisering innen personalledelse og økonomi for å sikre en grunnleggende systemforståelse hos alle i lederstillinger.
- Innen 60 dager etter at nye lederteam er på plass skal hele lederteamet ha startet kommunens ledelsesutviklingsprogram “Lederskolen”. Lederskolen strekker seg over 5 samlinger og ett år og berører tema knyttet til personalledelse, kunnskapsledelse, helhetlig virksomhetsstyring (planlegging, risikostyring, resultatoppfølging) og selvledelse. Totalt 500 enhets- og avdelingsledere gjennomfører sertifisering og ledelsesutvikling i perioden 2017 - 2018.
- Innføringen av avdelingsledere og etableringen av et apparat for å sertifisere og utvikle kommunale ledere er i perioden 2016 - 2018 organisert som et prosjekt, Helhetlig ledelse. Gjennom helhetlig ledelse understrekes også linje ansvaret for sykefraværsoppfølging på alle ledernivåer slik bystyret har bedt om.

“Organisasjons- og ledelsesutviklingen som skal gjennomføres i Trondheim kommune representerer en av de største endringsprosessene i norsk offentlig sektor i nyere tid. Flere hundre av dagens fagledere tilsettes i nye stillinger, nye ledere kommer inn i organisasjonen, og flere tusen medarbeidere vil i løpet av 2017 og 2018 forholde seg til en ny leder (i stedet for enhetsleder)”.

“Nye strukturer og flere ledere gjør det mer sannsynlig at lederne vil mestre lederhverdagen og reduserer sannsynligheten for destruktiv ledelse. Samtidig er det ingen garanti for at man får en ønsket utvikling uten at strukturendringene følges opp gjennom et målrettet utviklingsarbeid”.