

NHH



NORGES HANDELSHØYSKOLE

Bergen, våren 2023

Brannslukker i et hav med oppgaver - om avdelingslederens mange oppgaver i grunnskolen

Inger Johanne Aakre Kibsgård

Johnny Langeland

Veileder: Torstein Nesheim

Masteroppgave

Executive Master i ledelse - Masteroppgave 2022-2023

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Dette selvstendige arbeidet er gjennomført som ledd i masterstudiet, Executive master i ledelse ved Norges Handelshøyskole og godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Norges handelshøyskole eller sensorer innestår for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	2
Forord	4
Sammendrag	5
1 Innledning	6
1.1 Faglig bakgrunn	6
1.2 Bakgrunn og problemstilling	8
1.3 Oppgavestruktur	10
2 Empirisk kontekst	10
2.1 Grunnskolen i Norge, planer og lover	11
2.2 Bergen kommune	12
2.3 Avdelingslederrollen i skolen i Bergen kommune	13
3 Teori	14
3.1 Mellomlederen	14
3.2 Forskning på mellomlederen i skolen	16
3.3 Teori om mellomlederen i skolen	18
4 Metode	25
4.1 Design	25
4.2 Utvalgsriterier	25
4.2.1 Utvalg av skoler	26
4.2.2 Utvalg av respondenter	26
4.3 Datagrunnlag	27
4.4 Valg av analyse	28
4.5 Gyldighet og pålitelig	29
4.5.1 Intern gyldighet	29
4.5.2 Ekstern gyldighet	29
4.5.3 Pålitelighet	30
4.6 Etske refleksjoner	31
5 Beskrivelse og analyse av hver case	32
5.1 Innledning	33
5.2 Skole A	33
5.2.1 Individuell oppfølging	34
5.2.2 Øvrig oppgaveansvar	35
5.2.4 Funksjoner	35
5.1.5 Undervisning	36
5.3 Skole B	36
5.3.1 Individuell oppfølging	36
5.3.2 Øvrig oppgaveansvar	37
5.3.3 Deltakelse i ulike grupper	38
5.3.4 Funksjoner	38

5.3.5 Undervisning	39
5.4 Skole C	39
5.4.1 Individuell oppfølging	39
5.4.2 Øvrig oppgaveansvar	40
5.4.3 Deltakelse i ulike grupper	41
5.4.4 Funksjoner	41
5.4.5 Undervisning	42
5.5 Skole D	42
5.5.1 Individuelt ansvar	42
5.5.2 Øvrig oppgaveansvar	43
5.5.3 Deltakelse i ulike grupper	44
5.5.4 Funksjoner	44
5.5.5 Undervisning	45
5.6 Sammenfatning av funn	45
5.6.1 Ulikheter mellom skolene	47
5.6.2 Likheter mellom skolene	47
6 Analyse av våre funn	49
6.1 Interessante funn	50
6.1.1 Utviklingsarbeid	50
6.1.2 Elevsaker	51
6.1.3 Undervisning	53
6.1.3 Vikaransvar	54
6.1.4 Samlet arbeidsmengde	54
6.2 Funn sett opp mot hovedtema	55
7 Drøfting i lys av teori og forskning	57
7.1 Funn mot generell teori om mellomleder	57
7.2 Mellomlederen i skolen	58
7.2.1 Funn knyttet generelt mot mellomlederen	58
7.2.2 Elevsaker	60
7.2.3 Utviklingsarbeid	62
7.2.4 Administrativt arbeid	63
7.3 Avdelingslederen i Bergen Kommune, intensjon og praksis	64
8 Konklusjon	68
8.1 Videre forskning	70
Litteraturliste	72
Vedlegg	74

Forord

Vi er avdelingsledere på ungdomstrinnet, men på ulike skoler i Bergen kommune. I tillegg er vi i samme ledernetverk med andre avdelingsledere i Åsane bydel. Når vi snakker med andre ledere får vi inntrykk av at vi har ulike arbeidsoppgaver selv om vi er ansatt i samme stilling. Vi har en hypotese om at mange avdelingsledere utfører mange “vaktmesteroppgaver” som enkle reparasjoner og vedlikehold av skolebygget, og som vi mener strengt tatt ikke hører til stillingen. Dette er utgangspunktet og motivasjonen vår for undersøke nærmere rollen og arbeidsoppgavene til avdelingsledere i Bergensskolen.

Vi ønsker å takke veilederen vår, Torstein Nesheim, for konstruktive tilbakemeldinger og gode og lærerike samtaler i arbeidet med denne masteren.

Vi vil også takke respondentene som villig har stilt opp og svart på alle spørsmål slik at vi har fått innsikt i temaet vi har forsket på.

En takk til arbeidsgiverne våre som har støttet oss og lagt til rette for at vi har kunnet gjennomføre forskningsprosjektet.

Bergen, 10.05.2023

Inger Johanne Aakre Kibsgård

Johnny Langeland

Sammendrag

Vi har i denne oppgaven studert avdelingslederrollen til Bergen kommune på ungdomsskolenivå. Vi har tatt utgangspunkt i hva kommunen gjennom det som ble besluttet i 2010 har bestemt at avdelingsleder skal ha som arbeidsoppgaver, og sett på hva de i virkeligheten gjør.

Undersøkelsen vår har vært gjennomført som en kvalitativ studie der vi har intervjuet 13 skoleledere ved fire ulike ungdomsskoler. To av skolene har vært “rene” ungdomsskoler, mens to av skolene har vært kombinertskoler med både barne-og ungdomstrinn. I tillegg valgte vi ut at to av skolene skulle ha egen rådgiverstilling, mens to av skolene hadde denne funksjonen som en del av avdelingslederstillingen. På alle fire skolene deltok både rektor og alle avdelingslederne i intervjurunden.

Vi har i våre funn avdekket at det er et sprik mellom forventningene Bergen kommune har til hva avdelingslederne skal arbeide med på skolen, og hva de faktisk gjør. Avdelingslederne på skolene vi har undersøkt bruker mindre tid enn ønsket på pedagogisk utviklingsarbeid. Elevsaker og driftssaker blir prioritert foran pedagogisk utviklingsarbeid, dette er også noe rektorene anerkjenner. Elevsaker tar mye av tiden til avdelingslederne og det noe som har vært økende de siste årene. Selv om noen av skolene har egne rådgivere og miljøveiledere, ser ikke dette ut til å redusere arbeidsmengden til avdelingslederne knyttet til elevsaker.

Avdelingslederne i Bergen kommune skal ha minimum 30% undervisning i sin stilling, for å redusere avstanden mellom lærerne og ledelsen, samtidig som en skal være tett på klasseromspraksis. På skolene vi har undersøkt, har alle avdelingslederne mindre enn 30% undervisning. Dette begrunnes med deltakelse i møter og andre prioriteringer som gjør at det vanskelig å følge opp undervisning som ligger på faste tidspunkt. Total arbeidsmengde er også noe som gjør at undervisning blir nedprioritert. Avdelingsledere på 3 av 4 skoler sier at de jobber utover arbeidstiden, noe av dette er forventet og de får 10 dager til avspasering, men dette ser ikke ut til å være dekkende for arbeidsmengden som blir beskrevet av våre respondenter. På to av skolene har avdelingslederne ansvar for vikarer i perioder, noe som også øker arbeidsmengden og belastningen for avdelingslederne.

Vi mener at våre funn bør være interessante både for rektor som enhetsleder og Bergen kommune som skoleeier i et videre arbeid med avdelingslederrollen.

1 Innledning

I dette kapittelet skal vi presentere bakgrunnen for oppgaven og redegjøre kort om vår problemstilling og hvordan vi har strukturert oppgaven vår.

1.1 Faglig bakgrunn

Når en organisasjon er over en viss størrelse vil en typisk finne mellomledere mellom leder og ansatte. Disse vil gjerne ha ansvar for deler av virksomheten og noen ansatte, og kan for eksempel kalles avdelingsleder. Mellomledernes rolle er et tema som er hyppig diskutert, noen mener at det er den viktigste rollen i en virksomhet, andre mener at det er en rolle som kan bli overflødig i fremtiden. Rollen som mellomleder kan oppleves som en skvis mellom toppledelse og medarbeidere med store ansvarsområder. Mellomlederen må ofte kombinere rollen som administrator og leder. Chris Hovde (2014) hevder at det fokuseres for mye på lederes evne til å drive med administrasjon og for lite på det å drive ledelse. Skal en få til gode endringer i en organisasjon krever dette langsiktig planlegging som igjen er avhengig av ledere som utøver ledelse. I dagens samfunn som er i stadig utvikling og endring, trenger en mellomledere som kan kombinere rollen som administrator og leder, men det er avgjørende å fokusere og legge til rette for aktiv utøvelse av ledelse (Hovde, 2014).

Med utgangspunkt i dette vil vi se på mellomlederen sin rolle i skolen. Ikke alle skoler er stor nok til å ha mellomleder, men skolene i Bergen kommune er av en slik størrelse at alle har mellomleder, disse betegnes som avdelingsleder. Samfunnet er i konstant endring, digitalisering og korona er gode eksempler på endringer som har gått hurtig, og skolene må henge med i denne utviklingen. Forventningene til skolene, som innebærer skoleledelsen, vil naturlig nok endre seg. Vi ønsker derfor å se på hvilke forventninger og arbeidsoppgaver mellomlederne har i skolen i dag.

Det er særlig to elementer som inngår i definisjonen av skoleledelse. Den ene er å utøve påvirkning og angi retning, den andre dreier seg om å skape visjoner og samle mennesker i en

organisasjon rundt kjerneverdier. Forventninger og innholdet i rollen som mellomleder i skolen har endret seg. Forskningslitteraturen mellom 1950 og 1990 viser at hovedfunksjonen og oppgavene til mellomlederne i skolen var å sørge for ro, orden og stabilitet. De var en slags pedagogisk vaktmester, noe som reduserte deres rolle som læringscentrerte ledere (Abrahamsen og Aas, 2019).

Forventningene til mellomlederne i skolen endret seg fra rundt 1990. Rollen endret seg fra en slags tradisjonell mellomlederadministrator til en læringscentrert lederposisjon. Utover 2000-tallet økte ansvaret og kravet til rektorene, og det ble tydelig at rektor ikke kunne ivareta mange og komplekse oppgaver alene. Dette førte til at forventningene til mellomlederne og innholdet i rollen ble utvidet til å inkludere læreplanarbeid og mer ansvar rettet mot læring, i tillegg til de tradisjonelle administrative oppgavene. Mellomlederne fikk nå flere oppgaver, men ikke mer tid til håndtering av oppgavene. Det var blitt en forventning om at mellomlederen skal være mer utviklingsorientert. Forskning på starten av 2000-tallet viste likevel at mellomlederne fortsatt forble hovedsakelig ansvarlig for vedlikeholdsfunksjoner og å sikre ro og orden, mer enn utviklingsorienterte ledere. Det skjedde langsomme endringer utover 2000-tallet, og forventningen til mellomlederne i skolen er at det skal være en mer læringscentrert rolle med ansvar for å bygge lærernes profesjonelle utvikling (Abrahamsen og Aas, 2019).

Skolen blir som resten av samfunnet, kontinuerlig påvirket av både nasjonale og internasjonale organer og ulike trender som til enhver tid hersker i den tiden man lever i. Skoleledere er ledere i en politisk styrt organisasjon, og er derfor med på å sette lokaldemokratiet ut i praksis (KS, 2018).

Som skoleleder skal man legge til rette for ulike viktige områder av barn og unges oppvekst. Videre skal man som skoleleder sørge for at eleven har et trygt og godt læringsmiljø, legge til rette for ulike profesjonsfelleskap og samarbeid mellom pedagogene på skolen. I tillegg består oppgavene av å administrere den daglige driften av skolen, sørge for at lover og regler initiert og bestemt både fra nasjonale og lokale myndigheter blir overholdt, og sørge for at alle parter som er del av skolen, elever, pedagoger, andre ansatte og foresatte får ta del i skolens arbeid (UDIR).

Det er ifølge opplæringsloven krav til at hver skole skal ha “ei forsvarleg fagleg, pedagogisk og administrativ leing” (Opplæringslova §9-1). Hvordan hver kommune organiserer skolene sine er litt forskjellig, men det er lovpålagt at hver skole skal ha en rektor som øverste leder. I Bergen kommune har man, litt avhengig av skolestørrelse, bestemt at det i tillegg til rektor skal være en eller flere mellomledere. De har valgt å bruke tittelen avdelingsleder på denne stillingen. Andre kommuner bruker tittelen undervisningsinspektør. Disse mellomlederne utgjør skolens lederteam sammen med rektor, og arbeider sammen for å forvalte, løse og utføre de ulike oppgavene til skolen.

I 2016 var det rundt 5800 avdelingsledere/undervisningsinspektører i grunnskolen i Norge (Rambøl 2016), i Bergen kommune er det ca. 200 avdelingsledere fordelt på de ulike grunnskolene avhengig av størrelse.

1.2 Bakgrunn og problemstilling

Vi ønsker å se på arbeidsoppgavene til avdelingslederne på ungdomstrinnet i Bergen kommune. Det vil være interessant å se om samme stilling inneholder de samme arbeidsoppgavene. Ledelsesstrukturen i skolene i Bergen kommune ble innført fra høsten 2010. Bakgrunnen for dette var et arbeid initiert av byrådet, begrunnet i skoleforskning og erfaringer fra andre kommuner på den tiden. Dette bunnet ut i bystyresaken, “Skoleledelse for fremtiden”. Kort fortalt inneholdt vedtaket en omorganisering av ledelsesstrukturen, knyttet til oppgaver og innhold i stilling, ved alle skolene i Bergen kommune. Som en følge av dette erstattet avdelingslederstillingen den “gamle” undervisningsinspektør stillingen, og avdelingslederen fikk blant annet personalansvar. Det har i ettertid vært gjennomført en evaluering av denne strukturen i 2014. Denne evalueringen blir kalt “EvaLed”.

Hovedfunnet i “EvaLed” er todelt. Det har skjedd en betydelig endring og læring på lederplan etter innføring av den nye ledelsesmodellen, men samtidig har endringen i begrenset grad nådd “ut på vingene”. Det er ulike oppfatninger mellom ledelse og lærere. Det blir også påpekt at jo nærmere klasserommet en kommer, jo mindre er endring i praksis. Det er likevel spesielt to punkt i konklusjonen vi tenker er spesielt interessante og som gjør at vi vil se nærmere på avdelingslederrollen:

1. Utfordringer knyttet til avdelingsledernes tidsbruk, spesielt knyttet til avveining mellom pedagogisk ledelse, administrasjon og undervisning.

-
2. Det er behov for å avklare roller og funksjoner innad i lederteamet.

Det ble ikke gjort noen endringer i ledelsesmodellen etter rapporten fra “EvaLed”. I etterkant av rapporten har skolene gitt tilbakemeldinger til Byrådsavdelingen for barnehage, skole og idrett om at ledelsesmodellen fungerer godt, men med litt ulik organisering. I forbindelse med representantforslag høsten 2022, som skal besvares av bystyret, ønskes det en redegjørelse for evaluering av ledelsesmodellen i bergensskolene. I byrådets vurdering av representantforslaget blir det fremhevet at det er nesten 10 år siden forrige vurdering, og at skolene har gjennomgått store administrative- og pedagogiske endringer i løpet av disse årene. Med dette som bakgrunn vil byrådet vurdere om ledelsesmodellen bør evalueres på nytt (Bergen kommune, 2022).

Med dette som bakgrunn tenker vi at avdelingslederrollen er dagsaktuelt tema som er verdt å undersøke nærmere. Vi vil se på avdelingslederrollen og vår problemstilling blir derfor:

Hvilke arbeidsoppgaver har avdelingslederne på ungdomstrinnet i Bergen kommune, og hvor mye tid bruker de på de ulike arbeidsoppgavene? Vi vil gå særlig inn på noen konkrete arbeidsoppgaver. Videre ønsker vi å se om det samsvarer mellom faktisk praksis i utøvelse av rollen, opp mot intensjoner til ledelsesmodellen som ble innført i 2010.

Vi vil bruke intervju som en kvalitativ metode for å få bedre innsikt knyttet opp mot vår problemstilling. I vår forskning har vi plukket ut 13 skoleledere på 4 ulike skoler i Bergen kommune. Skolene har ulik størrelse og befinner seg i ulike bydeler i kommunen. Videre har vi utarbeidet en intervjuguide med utgangspunkt i føringene for avdelingslederrollen fra “Skoleledelse i fremtiden” (2010), og svarene skal vi se i sammenheng med vår problemstilling. I analysearbeidet ser vi på case for case, og sammenligner funn på tvers av casene.

1.3 Oppgavestruktur

Vi vil i denne oppgaven strukturere oppgaven vår slik:

I kapittel 2 vil vi beskrive den empiriske konteksten oppgaven vår står i. Vi ønsker å se på skoleverket generelt. Etterpå vil vi se spesielt på Bergen kommune som skoleeier og hvordan den har valgt å organisere sine skoler og ledelse spesielt.

I kapittel 3 tar vi for oss relevant teori, forskning og modeller knyttet til den problemstillingen vi har valgt.

I kapittel 4 vil vi kort greie ut om hvilken metode vi har valgt i innhenting av data og analyse.

I kapittel 5 vil vi sammenligne case for case og se på forskjeller og likheter på tvers av casene.

I kapittel 6 vil vi peke på de mest interessante funnene vi har gjort og gå i dybden av dem.

I kapittel 7 vil vi drøfte de funnene vi mener er viktigst i lys av teori, forskning og Bergen kommunes intensjoner for rollen.

I kapittel 8 vil vi presentere våre konklusjoner og hva Bergen kommune bør se nærmere på.

2 Empirisk kontekst

Vi vil her utrede kort om dagens offentlige skole, hvilke regler som styrer dens drift, og hva som særpreger skolen både nasjonalt og lokalt, med utgangspunkt i ulike lover og føringer gitt av nasjonale og lokale styringsorganer. Videre skal vi se Bergen kommune som skoleeier og hvordan kommunen organiserer sine grunnskoler.

2.1 Grunnskolen i Norge, planer og lover

Samfunnet vi lever i er stadig i endring og utvikling, og skolen blir også påvirket av dette. Ny forskning, både nasjonalt og internasjonalt knyttet til disse samfunnsendringene og denne utviklingen, påvirker hvordan skolen som organisasjon skal tilpasse seg det samfunnet den til enhver tid virker i. Det er derfor loven og forskrifter knyttet til den, fra tid til annen, endres i tråd med denne utviklingen.

Den offentlige grunnskolen i Norge styres i dag ut fra *Opplæringslova av 1998*. Dette er en felles lov for grunnskole og videregående skole. Loven kom som et resultat av store endringer innen skolesektoren og en endring i kommuneloven som gav hver enkelt kommune større innflytelse i styringen av skolene. Loven ble sett som et ledd i den moderniseringen av offentlig sektor som på den tiden var i gang. Sett i lys av at denne loven og medfølgende forskrifter snart er 25 år, har regjeringen fremmet forslag til ny opplæringslov for Stortinget. Planen er at den nye opplæringsloven med forskrifter skal gjelde fra august 2024. Forslaget til ny opplæringslov bygger på utredning (NOU, 2019:23) og ulike Stortingsmeldinger (Meld.St.6,18 og 21) knyttet til relevante temaer for skolen og opplæringen. I tillegg har man utredet en rapport der man har undersøkt hvordan den nåværende opplæringsloven blir etterlevd i sektoren i dag. Funnene i rapporten er også lagt til grunn i arbeidet med ny opplæringslov (Proba-rapport nr. 2023–8, Prosjekt nr. 22009).

Opplæringsloven er en av landets viktigste lover og regulerer både skolehverdagen og arbeidsdagen for barn, unge og lærere. I tillegg påvirker denne loven andre ansatte i kommuner og har betydning for foresatte med barn i skolen.

For de som leder skolen, både på den enkelte skole, og i hver kommune skal loven være et rammeverk som skal legge føringer. Den skal sikre at alle får en opplæring som har høy kvalitet, en mulighet til å medvirke på ting som angår de selv, og sørge for at hver enkelt har og opplever et trygt læringsmiljø.

Læreplanverket for grunnskolen består av læreplaner i alle fag som det undervises i. Dette er forskrifter til opplæringsloven og styrer innholdet i opplæringen i grunnskolen i Norge. Ny læreplan, Kunnskapsløftet, også kalt «Fagfornyelsen» ble trinnvis innført fra 2020. Årsaken til at læreplanene er endret, er knyttet til samfunnsendringer generelt og at man ønsker at elevene skal utvikle kompetanse til å bedre takle slike endringer. Kompetanse i å lære og lære

er vesentlig i disse planene, samt medvirkning, dybdeløring, verdibevissthet og kritisk tenkning. Dette er momenter man mener skal ruste dagens barn og unge til bedre å kunne håndtere et stadig skiftende samfunn i endring.

Det er forventet fra både nasjonalt og lokalt nivå at arbeidet med den nye læreplanen er godt i gang, og at skolene derfor bruker blant annet utviklingstiden sin til denne implementeringen.

2.2 Bergen kommune

Bergen kommune har som skoleeier ansvar for alle kommunale skoler i kommunen. I dag er dette 84 grunnskoler, fordelt på 9 kombinert skoler, 15 ungdomsskoler, 57 barneskoler, 1 leirskole og 2 skoler med spesialpedagogisk tilbud. Disse er fordelt på fire byområder; Fana/Ytrebygda, Bergenhus/Årstad, Laksevåg/Fyllingsdalen og Arna/Åsane. Hvert av disse byområdene ledes av en områdeleder. Hen representerer skoleeier i sitt byområde og er rektors nærmeste leder. Etat for skole, som er en del av Byrådsavdelingen for barnehage, skole og idrett (BBSI), er fordelt på to avdelinger. Disse avdelingene er; Avdeling for kvalitetsutvikling og Avdeling for forvaltning og administrasjon. Etaten skal bistå de ulike skolene med ulike saker knyttet til skolens drift som juridiske veiledning, personal og økonomisk veiledning og rådgivning innen forvaltning. I tillegg skal etaten drifte skolens fagsystem, sørge for kompetanseutvikling av de ansatte på skolene og sist men ikke minst ha ansvar for å implementere politiske vedtak og for skoleutvikling (Bergen kommune, etat for skole, 2023).

Dette fører til behov for ulike ansatte med ulik bakgrunn, kompetanse og utdanning.

Hver skole har rektor som enhetsleder. Avhengig av størrelse på skolen har man en eller flere avdelingsledere. Disse stillingene er formelle lederstillinger og sammen med rektor utgjør de lederteam på hver enkelte skole.

Bergen kommune har som skoleeier i lengre tid hatt ulike lokale kvalitetsutviklingsplaner for de kommunale grunnskolene sine. Disse planene ble og blir utviklet ut fra gjeldende nasjonale planer og ledende forskning på skoleutviklingsfeltet. Planene er utarbeidet i tråd med kommunal planstrategi for skolesektoren, og fra høsten 2022 ble den nyeste kvalitetsutviklingsplanen for bergensskolen, *Sammen for kvalitet-løring og medvirkning (2022)*, godkjent og tatt i bruk i bergensskolen. Planen har lokale mål for

kvalitetsutviklingsarbeid på områder som er særlig viktig å arbeide med i bergensskolen, og den har både en strategi og en handlingsplan. Strategien har tre mål for satsinger og handlingsplanen inneholder tiltak som er en konkretisering av strategien. Planene er forankret i LK20 (Kunnskapsløftet 2020) og skal legge føringer for bergensskolens arbeid med denne de neste fire årene. Planen er og vedtatt av byrådet i Bergen kommune.

2.3 Avdelingslederrollen i skolen i Bergen kommune

Avdelingslederrollen ble innført i skolene i Bergen fra høsten 2010. Dette medførte en endring lederstrukturen i skolene. Bakgrunnen for endringen var et vedtak i bystyret våren 2008 (Byrådsak 412/09). I vedtaket ble det bedt om en redegjørelse i forhold til rekruttering av skoleledere, hvilke krav som stilles til skoleledere og hvordan skoleledere følges opp. Byrådet mente at pedagogisk ledelse og det å forbedre elevenes læring skulle være førsteprioritet for en skoleleder. Byrådet foreslo derfor en endring i ledelsesstrukturen som skulle innføres 01.08.2010. Det ble nedsatt en arbeidsgruppe fra nivå en i Byrådsavdelingen for barnehage og skole for å svare på denne bestillingen (EvaLed, 2014). Etter et grundig arbeid av arbeidsgruppen var en ferdig utredning på plass høsten 2009, og det ble gjort vedtak i bystyret 25.01.2010 (Bergen kommune, 2010).

Bystyrevedtaket i sak om “Skoleledelse for fremtiden” skulle innføres fra 01.08.2010 på alle skoler i Bergen (Bergen kommune, 2010). De fleste skoler hadde tidligere undervisningsinspektører som ikke hadde formelle lederstillinger. Den nye lederrollen skulle nå være en formell lederstilling med personalansvar, ansvar for faglig oppfølging og pedagogisk utviklingsarbeid. Avdelingslederne skal ha minst 30% undervisning og 50% administrasjon. Avdelingslederne skal også være en del av et lederteam sammen med rektor.

Organiseringen av ledelsesgruppen, på alle grunnskoler i Bergen kommune, ble altså vedtatt i 2010 og har ikke vært endret siden da. Selv om det i 2014 ble gjennomført en evaluering (EvaLed, 2014) førte ikke dette til noen endringer. Dette betyr at det forventes at skolene blir styrt etter punktene i vedtaket fra 2010. Vi ser derfor at dette kan være meget aktuelt å rette oppmerksomheten mot i dag.

3 Teori

I dette kapittelet skal vi presentere generell teori om mellomleder. Vi ser på mellomlederen sin rolle i en organisasjon, og hvilke oppgaver som kan knyttes til denne rollen med utgangspunkt i ulike organisasjonsteori. Videre presenteres tidligere forskning på mellomlederen i skolen, og endring av rolle, funksjoner og oppgaver. Til slutt ser vi på mellomlederen i skolen opp mot aktuell teori og modeller som vi vil bruke i drøftingen av våre funn i kapittel 7.

3.1 Mellomlederen

Det er mange og ulike oppfatninger om hva ledelse som begrep kan defineres som. Strand (2007) peker på at det faglige ledelsesfeltet ikke er en samlet disiplin, men består av deler av kulturelt betingede forestillinger og kunnskap innenfor et interesseområde. Det finnes derfor ikke én definisjon av begrepet. Likevel peker han på at ledelse er å sørge for at de viktigste tingene for en organisasjon blir utført. Dette avhenger av kulturen, situasjonen, sektoren og organisasjonstypen, i tillegg til lederens stil og personlighet. Videre kan man si at ledelse kan beskrives ved roller. Som leder innehar man en formell organisasjonsrolle med makt og myndighet, der det er fastlagt hvordan man skal forstå og utføre visse oppgaver knyttet til en organisasjon. Organisasjonenes medlemmer har forventninger til innhold i rollen, altså hvilke oppgaver den som innehar rollen skal utføre. Videre kan man tenke seg at rollebegrepet kan knyttes til ulike funksjoner, altså at en bestemt rolle utfører bestemte funksjoner (Strand 2007). Størrelsen på en organisasjon vil bestemme behovet for å dele den inn i nivå. En liten organisasjon har kanskje bare behov for leder og medarbeider, mens i en større organisasjon vil det være behov for flere nivå, for eksempel toppleder, mellomledere og medarbeidere.

Organisasjoner består ofte av ulike nivåer, hierarkiske strukturer, og det er vanlig at man stiller ulike krav til lederne på de ulike nivåene. Ulike faktorer som hvilke grupper i organisasjonen de skal forholde seg til, hvilke ressurser de har kontroll over, hvilke funksjoner i organisasjonene de har hovedansvar for, varierer ut fra hvilket nivå man er på i organisasjonen. Det er vanlig å dele organisasjoner inn i tre ulike ledelsesnivåer; *det institusjonelle nivå, det administrative nivå og det operative nivå* (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

Det institusjonelle nivå er der man finner toppledelsen. Deres oppgave er knyttet til den langsiktige planleggingen, budsjettarbeid, utarbeide og formulere overordnede mål og tilpasse seg strategisk til eksterne aktører som har påvirkning og er viktige for organisasjonens virke og eksistens. Toppledelsen skal fremme organisasjonenes verdier og normer, og vise retning for organisasjonens virke (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

På det administrative nivå befinner mellomlederen seg. Hen har ofte ansvar for begrensede deler av organisasjonens virksomhet. De viktigste oppgavene for mellomlederen er å organisere, administrere og sette mål for virksomheten hen leder. I tillegg har hen en svært viktig oppgave med å være bindeleddet kommunikasjonsmessig mellom det operative nivå og det institusjonelle nivå i organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

På det operative nivå er det lederne som har det daglige ansvaret for virksomhetens kjerneaktiviteter. Oppgavene vil være begrenset til spesielle felt, og ofte som veiledning og koordinering av arbeidet (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

Ledelsesbegrepet og forskning rundt dette er svært stort, og det kan være nødvendig å begrense hva en skal se på i studien av dette begrepet. Man kan studere ledelse med utgangspunkt med ulike inngangsvinkler, og Jacobsen og Thorsvik (2007) peker på fire ulike inngangsvinkler. En av dem er å se på lederoppgaver, det betyr å kartlegge hvilke oppgaver en leder må og bør utføre, altså teorier om *ledelsesroller*. Slike ledelsesteorier knyttes tett til ledelsesposisjoner. Dette fordi man har ulike forventninger til den som innehar en viss ledelsesposisjon i en organisasjon. Jacobsen og Thorsvik (2007) peker derfor på to viktige punkt med hensyn til lederrollen:

1. Det mønsteret av atferd som en leder utviser for å fylle sine lederforpliktelser.
2. De forventninger andre har til lederens atferd.

Videre peker Jacobsen og Thorsvik (2007) på at disse to forholdene kan være i konflikt med hverandre om de ikke er sammenfallende. Forventninger andre har til hva en leder bør gjøre og hvordan hen utfører sin rolle kan føre til uoverensstemmelser, og kan igjen lede til rolleklarheter. Det er derfor viktig å avklare hva slags rolle en leder skal ha.

Det er altså viktig å avklare rollene til en leder i en organisasjon. Den som har den formelle ledelsesstillingen i organisasjonen, skal sørge for at virksomheten utøver og får gjennomført det som er organisasjonenes mål og virke. I ulike situasjoner som for eksempel endringer i

organisasjonene, peker Jacobsen (2012) på at lederen har en spesielt viktig rolle. Endringer er ofte brudd på det etablerte, og man går ofte fra det forutsigbare og stabile, til det uforutsigbare og ustabile i en periode i organisasjonen. Dette kan skape uro i en organisasjon og det er derfor viktig å ha en leder som kan trekke opp visjoner og orden for fremtiden, at man som organisasjon vil gå fra det man oppfatter som «kaos» i nåsituasjonen til orden og stabilitet i fremtiden. Videre peker Jacobsen (2012; Jacobsen og Thorsvik, 2007) på skillet mellom det han kaller administrasjon og ledelse. Administrasjon dreier seg om å få det eksisterende til å fungere, men ledelse er å endre det bestående.

3.2 Forskning på mellomlederen i skolen

Begrepet avdelingsleder defineres som en mellomlederrolle i skolen mellom rektor og lærere. Man kan si at det er en kombinasjon mellom leder, administrator og ofte lærer (Abrahamsen og Aas, 2019; Harris, Jamieson og Russ, 1995). Dette underbygges av Paulsen (2019); “*..de (mellomlederne) står mellom rektor og lærer i myndighetshierarkiet*”. Videre peker Paulsen (2019) på at dette er en kombinert yrkesrolle, de er både leder med personalansvar, og støtte for lærerne på sin avdeling og skal undervise i en liten del av stillingen sin.

Mellomlederne i skolen har lenge vært en uutnyttet ressurs. Forskning viser at mellomlederne i skolen ofte mangler eller har en diffus jobbeskrivelse. Innholdet i jobben bestemmes først og fremst av rektors behov for avlastning eller skjerming, og lærernes behov for hjelp og støtte. Arbeidsoppgavene blir ofte delegert ad hoc, noe som gjør at jobben er uklar og belastende (Lillejord og Børte, 2018).

Endring i mellomlederrollen, fra en administrativ rolle til læringsorientert prosessrolle med ansvar for profesjonsutvikling, er en av faktorene som var interessant for Abrahamsen og Aas (2019) når de har sett på endringene i mellomlederrollen i skolen. Det er endret styringssignal om skoleledelse. Det er en endring fra undervisningsinspektør til avdelingsledere med lederansvar. I Meld. St. 21 (2017), “*Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*“ kommer det tydelig frem at rektor ikke er alene i ledelse av skolen, det skal opprettes lederteam i skolene, som sammen skal lede skolens virksomhet. Mange av avdelingslederens lederoppgaver foregår i lederteamet, endring fra rektor-på-topp til skolens lederteam-på-topp. Rektors rolle vil endres til en strategisk leder for lederteamet. Dette vil igjen føre til endring i relasjoner,

makt, tillit og autonomi mellom rektor og avdelingslederne og mellom avdelingslederne og lærerne (Abrahamsen og Aas, 2019; Abrahamsen, 2017).

Det ble en endring av rollen som mellomleder i skolen, fra å ordne blyanter, viskelær og vikarer for lærere som var borte, til at de nå skulle involvere seg i lærernes arbeid. Endring av rollen kunne være utfordrende når lærernes ønske var å ha noen som ordnet det tekniske i klasserommet og var tilgjengelig når de trengte hjelp. Tradisjonelt sett var det dette lærerne var vandt med fra undervisningsinspektørrollen. Tradisjonelt blandet heller ikke rektor seg inn i læringsaktivitetene i klasserommet. Nå var det en forventning om at rektor og avdelingslederne skal vite hva som foregår i klasserommet.

Det er spesielt to årsaker til at skolelederne må vite hva som foregår i klasserommet:

1. For å kunne arbeide sammen med lærerne om det profesjonsfaglige arbeidet og bygge både individuell og kollektiv kompetanse.
2. For å kunne kontrollere lærernes arbeid.

(Abrahamsen og Aas, 2019)

Historisk har mellomlederne utført nødvendige, men trivielle oppgaver i skolen. Elevdisiplin, foreldrekontakt, administrative oppgaver, planarbeid og bestilling av rekvisita har vært slike oppgaver. Mellomlederne har vært en hjelpende hånd for rektor og ansatte med praktiske oppgaver, men har først og fremst vært ansvarlig for elevene. Dette ansvaret har handlet om disiplin, veiledning og det å hjelpe elevene. Situasjonen som her beskriver mellomlederens arbeidssituasjon har vært stabil i snart 50 år, og er i vesentlighet fortsatt gyldig. Forskerne er samstemte i at selv om dette er viktige oppgaver, kan det virke negativt på jobbmotivasjonen om dette er de mest sentrale, og i noen tilfeller de eneste, oppgavene til mellomlederen. Forskere stiller også spørsmål om ikke andre kan ivareta noen av arbeidsoppgavene som vaktmesterfunksjoner og administrative oppgaver. De mener mellomlederen bør bruke energien på å utvikle kvaliteten på skolens pedagogiske arbeid (Lillejord og Børte, 2018).

Rambøll (2016) viser at mellomlederne har en hektisk hverdag der de skal håndtere og balansere en rekke oppgaver. Det kan være møter og samtaler med elever, foresatte og medarbeidere. Selv om de fleste rektorer og mellomledere mener at mellomleders primæroppgave er pedagogisk utviklingsarbeid, så bruker de mest tid på administrasjon. De

har mange ansvarsområder og oppgaver, skoleutviklingsarbeid, gjennomføring og oppfølging av kartlegginger og personalansvar. Dette er noen av oppgavene:

- Sparringpartner med lærere (i faglige eller pedagogiske spørsmål)
- Praktisk bistand og hjelp til lærerne
- Støtte i kontakt med foresatte
- Observere undervisning
- Ordne vikarer
- Timeplanlegging
- Veiledning i lovverk
- Egen undervisning
- Klagehåndtering
- Ulike koordineringsoppgaver

Kjennetegn på mellomleders arbeidssituasjon (Rambøll, 2016)

Lillejord og Børte (Abrahamsen og Aas, 2019; Lillejord og Børte, 2018.) peker spesielt på tre viktige forhold som er typiske for mellomleders arbeidssituasjon. Det første er at de er en uutnyttet ressurs i skolen med en diffus jobbeskrivelse og oppgavene blir bestemt ad hoc av rektor. Dette gjør at oppgavene ofte er uklare og de er ofte overbelastet. Det andre er rektors behov for avlastning og lærernes behov for tilrettelegging og hjelp til praktiske oppgaver. Dette blir da styrende for mellomlederens arbeidsoppgaver. Det tredje er at mellomleders oppgave i stor grad har vært rettet mot å opprettholde ro og orden, stabilitet og tilrettelegging. Det blir en vaktmester funksjon. Rapporten konkluderer med at mellomlederne ikke har et klart avgrenset ansvarsområde, og at de ofte får tilleggsoppgaver delegert ad hoc av rektor. Dette gjør at de ikke får lederkompetanse gjennom utprøving og erfaring av faste arbeidsoppgaver. Forskningen viser at dette må endres, lærerne bør bruke tid på pedagogiske oppgaver. De må følge opp lærerne, observere og vurdere undervisningen og arbeide med skolens utviklingsarbeid (Abrahamsen og Aas, 2019; Lillejord og Børte, 2018).

3.3 Teori om mellomlederen i skolen

Utdanningssektoren har endret seg, opplæringen har gått fra å være et generelt velferdstilbud til å bli en juridisk rettighet for elevene. Lover, forskrifter og sentrale pålegg definerer i

økende grad juridiske standarder for opplæringen. Skoleledelsen må være påkoblet den pedagogiske praksisen som en er ansvarlig for (Aas og Paulsen, 2017).

Skoleledere må ha en bred tilnærming til sitt lederskap, mer enn oppfølging av resultater og kartlegginger. En må ha en bred forståelse for hva som er viktig kompetanse for barna i fremtiden. Dette krever at skolene utvikler lærende profesjonsfellesskap som evaluerer og utvikler utviklings- og læringsformer. Dette arbeidet må ledes av skolelederne (Aas og Paulsen, 2017). Skoleledere må planlegge og legge til rette for at lærerne skal ta ansvar for å videreutvikle faglig innsikt og pedagogisk praksis (Aas og Paulsen, 2017; Grutle og Roald, 2016).

Det er flere årsaker til endring av mellomlederrollen og lederteam. En vesentlig årsak var å legge til rette for økt kommunikasjon mellom lærerne og skoleledelsen om utviklingspraksis og kvalitetsarbeid. Lederteamet skulle bli et team som kunne påvirke og skape retning for utviklingsarbeidet i skolen (Abrahamsen og Aas, 2019; Leithwood og Seashore Louis, 2012).

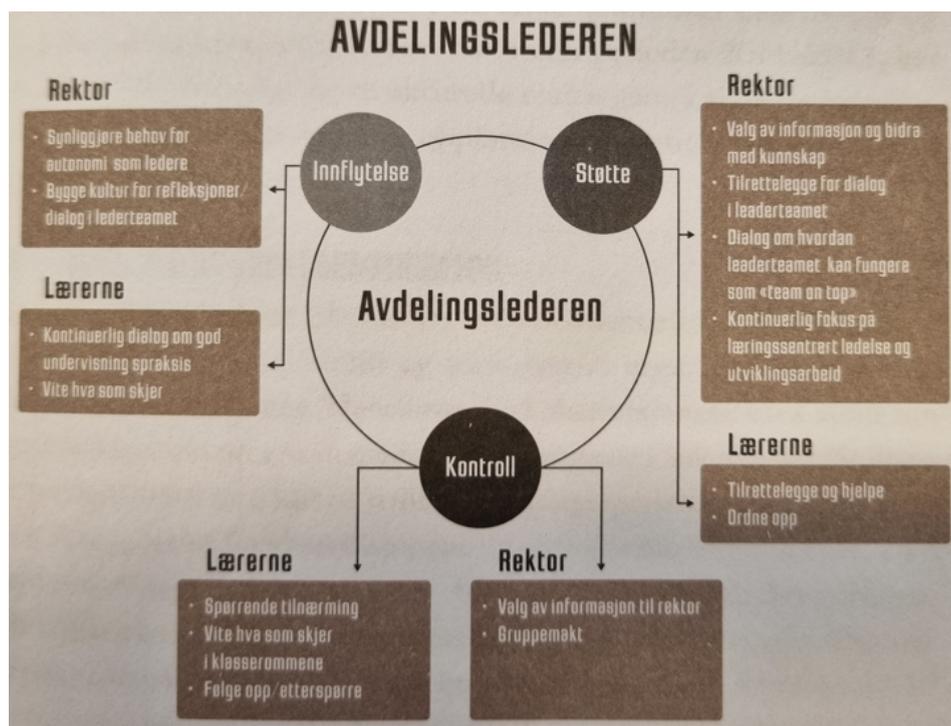
Avdelingslederne har fått oppgavebeskrivelsen fra skoleeiers nivå. Likevel viser det seg at rektor er avgjørende for rollen til avdelingsleder. Det kan være avhengig av hvordan rektor håndterer endringen til avdelingslederrollen. Noen avdelingsledere opplever et fungerende lederteam der beslutningstaking er en gjensidig prosess. Noen får stort handlingsrom og opplever autonomi som leder, mens andre opplever at de ikke har noe handlingsrom fordi rektor ønsker kontroll. Det oppleves som en top-down-kontrollert beslutningsprosess og en må "alltid" sjekke med rektor om beslutningen er ok. Avdelingsledere opplever også at lærerne går direkte til rektor, hopper over et ledd, i saker lærerne opplever som viktige.

En kan anta at når skolen konstruerer flere formelle lederroller vil ledelsespraksisen endre seg. Avdelingslederne vil kunne utøve ledelsesaktiviteter i lederteamet og i lærernes profesjonsfellesskap. Når avdelingslederne gjennomgår en endring av egen rolle i samhandling med andre, vil de skape en egen forståelse av rollen over tid. Det vil kunne utvikle seg ulike lokale praksiser, slik at mellomlederrollen vil fremstå ulikt fra skole til skole (Abrahamsen og Aas, 2019).

Lederteamet blir av Abrahamsen og Aas (2019) beskrevet som en viktig arena for å skape felles ledelsesaktiviteter for å lede lærernes kollektive læring og utvikling. Avdelingslederne

kan oppleve informasjonsmakt i lederteamet, fordi rektor er avhengige av avdelingslederne og prosessen med å utveksle informasjon i lederteamet. Det er avdelingslederne som er tett på lærerne og det som skjer i klasserommet.

Avdelingslederrollen er i et spenn mellom innflytelse, støtte og kontroll overfor rektor og lærerne. Figuren til Abrahamsen (Abrahamsen og Aas, 2019; Abrahamsen, 2017) visualiserer dette spennet.



Modell for spennet i rollen som avdelingsleder (Abrahamsen og Aas, 2019; Abrahamsen, 2017)

Avdelingslederne kan utøve innflytelse på lærerne gjennom dialog om god undervisningspraksis og vite hva som skjer i klasserommene. Støtte ved å tilrettelegge, hjelpe og ordne opp for lærerne i praktiske gjøremål. Kontroll ved å følge opp profesjonsutviklingsarbeid og etterspørre profesjonsfaglige refleksjoner (Abrahamsen og Aas, 2019; Abrahamsen, 2017).

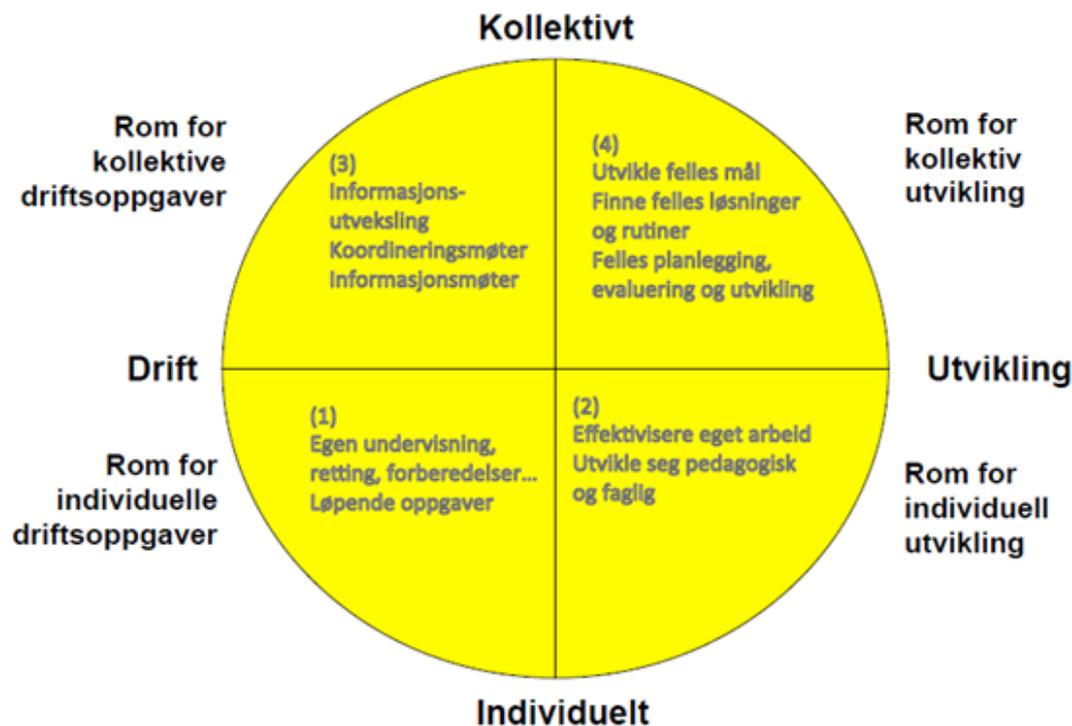
Avdelingsleder kan ha innflytelse på rektor ved å synliggjøre behov for å få autonomi, og ved å synliggjøre sin kunnskap om lærerne "sine". De kan oppnå støtte av rektor gjennom valg av informasjon og kunnskap, og på den måten legge til rette for utviklingsfremmende dialoger i lederteamet. De kan utøve kontroll ved å velge hvilken informasjon rektor skal få, og

gruppetilhørigheten til de andre avdelingslederne vil kunne gi stor påvirkningsmakt (Abrahamsen og Aas, 2019; Abrahamsen, 2017).

Distribuert ledelse i skolen er noe som har fått mer oppmerksomhet siden tidlig 2000-tallet. En er på vei bort fra den heroiske lederen som skulle drive frem mål innenfor et hierarkisk system, der oppmerksomheten var rettet mot den individuelle lederens kunnskaper og atferd. Den individuelle rektor skulle være sterkt instruerende og bygge kulturer preget av høye forventninger til lærere og elever. Rektors oppgaver og forventninger har vært økende, noe som gjorde at det vokste frem en erkjennelse av at det var en oppgave som rektor ikke kunne klare alene. Ledelsen må jobbe sammen og ta beslutninger og forankre disse gjennom kollektive prosesser. Det er dette som er distribuert ledelse og som er fremtredende ledelse i den norske skolen i dag. Rektor har fortsatt sin formelle posisjon med visse rettigheter, med styringsretten, men det er resultatet av interaksjonen i ledergruppen som bestemmer resultatet. Forskning viser at distribuert ledelse har størst innflytelse på elevenes læring og gir best elevresultater (Abrahamsen og Aas, 2019). Distribuert ledelse er en kollektiv læringskapasitet. Forskning viser imidlertid at avdelingslederrollen er underutnyttet ressurs for ledelse i skolen. Det er mange ad hoc oppgaver, noe som gjør jobben uklar og overbelastet (Paulsen, 2021).

Erfaringer fra bergensskolen viser at distribuert ledelse gir tettere kontakt mellom ledere og elever/lærere og økt fokus på pedagogisk ledelse. Ledelsen skal i daglig praksis ha en tettere oppfølging av lærerne ved observasjon og veiledning. Byrådet ønsker på denne måten å oppnå mer fleksibel utnyttelse av lederressursen og samhandling på ledernivå med helhetlig perspektiv på pedagogikk og personalet. De mener videre at distribuert ledelse vil gi større gjennomføringskraft og resultatoppfølging, som igjen vil øke læringsutbyttet for elevene (Bergen kommune, 2008).

Irgens (2011) har laget en modell for spennet mellom drift og utvikling der han har fire dimensjoner for de ansattes arbeid som må sees i en sammenheng.



Utviklingshjul for en skole i bevegelse (Irgens, 2010)

Rom 1: Individuelt ansvar for å skape god undervisning. Hvordan kan vi støtte den enkelte lærer i arbeidet sitt?

Rom 2: Den enkelte forbereder seg godt til undervisning og utvikler seg faglig og pedagogisk. Hvordan kan en legge til rette for lærernes pedagogiske og faglige utvikling?

Rom 3: Kollektive driftsoppgaver som informasjonsutveksling og koordinering av arbeid. Hvordan legge til rette for effektive møter og kunnskapsdeling?

Rom 4: Kollektiv utvikling med felles mål, regler og rutiner for å skape et godt læringsmiljø. Hvordan kan vi legge til rette for felles utvikling?

De ansatte må bruke tid i alle dimensjonene, men dimensjonen for kollektiv utvikling er spesielt viktig for å drive pedagogisk utviklingsarbeid. Ved kollektivt arbeid vil kvaliteten på den enkelte læreres arbeid utvikles. I en hektisk hverdag kan driftsoppgavene ta mye tid. Det er da viktig at ledelsen er bevisst på dette, har gode strukturer og legger til rette for fornuftig tidsbruk. For å få endring i organisasjonen må en bruke tid på “rom for kollektiv utvikling” (Irgens, 2010).

Forventningene til et medlem i en ledergruppe er mange, en skal både lede og ledes, og dette kan føre til mange utfordringer. Mengden oppgaver som skal utføres i løpet av en dag øker. Kravene og forventningene fra omgivelsene rundt hvordan og når disse oppgavene skal være utført er mange. Behovet for å sortere og organisere oppgavene kan være nødvendig, og i dette arbeidet kan man for eksempel ta i bruk “Eisenhower matrisen”.

Dette er en enkel matrise som er oppkalt etter Dwight D.Eisenhower, general og tidligere president USA. Kort fortalt er dette en hjelp til å prioritere oppgaver på en tjenlig måte når man skal håndtere mange oppgaver på en og samme tid. Denne matrisen bruker både Covey (Irgens, 2010; Covey, 1989) og senere Irgens (2010) til å beskrive forholdet mellom drift og utvikling.

	Haster	Haster ikke
Viktig	R1 Nødvendig	R2 Flytsone
Ikke viktig	R3 Tidstyver	R4 Meningsløshet

The 7 Habits of Highly Effective People 1989 (Irgens, 2010; Covey, 1989)

R1: Oppgaver som er viktige og presserende, må utføres umiddelbart, det kan være oppgaver som oppstår ad hoc som elevsaker, personal som blir syk eller situasjoner som må ordnes med det samme.

R2: Oppgaver som er viktige men ikke presserende, planlegging av utviklingsarbeid, skriving av ulike planer for drift etc.

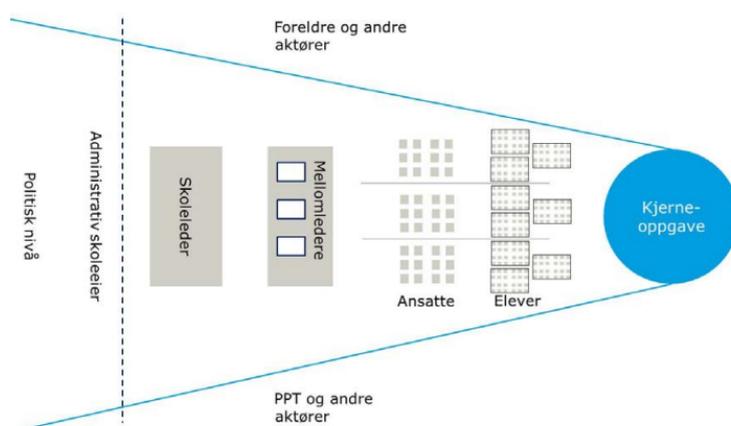
R3: Saker som haster, men ikke er viktige, telefonsamtaler knyttet til organisering av skidagen, kan delegeres til andre.

R4: Oppgaver som verken er viktige eller presserende, som typiske “vaktmesteroppgaver” for eksempel.

I en kompleks skolehverdag kan fokuset og bruken av tid ofte variere og man kan bruke tiden en har til disposisjon i “feil” rute. Om man er mer bevisst hva en bruker tiden på, kan man kanskje klare å “sile” bort unødvendige gjøremål og delegere de oppgavene man selv ikke trenger å utføre. På den måten kan man få mer tid til de oppgavene som både må gjøres og det er forventet at man skal gjøre som leder.

Rambøll (2016) definerer mellomlederne som de som har direkte ansvar for oppfølging av det pedagogiske personalet på skolen. De har mange ulike oppgaver knyttet til oppfølging av elever og foresatte, og ulike og flere administrative oppgaver knyttet til egen og flere andre avdelinger på skolen. Dette fører til at mellomlederne befinner seg mellom de som har ansvaret for at skolen utfører oppgavene de skal, som skolens kjerneoppgave, og pedagogene som utfører de i praksis.

Figur 4-2: Ledelseslinjen i skolesektoren



Rambøll (2016)

I arbeidet med drøftingen av våre funn opp mot avdelingslederrollen, vil det være viktig å se både på generell teori knyttet til mellomlederrollen og teori knyttet spesifikt mot mellomlederrollen i skolen. Dette for å få en bredere forståelse for mellomlederrollen og se rollen i et større perspektiv. Videre ønsker vi å se om, og eventuelt hvordan, våre funn kan sees i sammenheng med forskning og teori vi har presentert i dette kapittelet. Vi ønsker både å drøfte funnene våre generelt og videre ta utgangspunkt i noen av funnene spesielt i denne drøftingen.

4 Metode

Metode blir av Jacobsen (2022) beskrevet som hvordan man tilnærmer seg og forsøker å “avdekke” virkeligheten. Innholdet og målet med studien må være fastlagt slik at det blir gjennomtenkte metodevalg i studiens ulike faser (Kvale og Brinkmann, 2021).

I dette kapittelet vil vi begrunne vårt valg av metode og vitenskapelig forankring. Videre vil vi si noe om prosessen med innsamling/behandling av data og hvordan vi har brukt dette i analysearbeidet. Avslutningsvis vil vi redegjøre for pålitelighet og gyldighet ved studien vår.

4.1 Design

Design er et undersøkelsesopplegg der vi velger hvilket opplegg som passer best ut ifra problemstillingen. Valg av undersøkelsesopplegg vil ha konsekvenser for undersøkelsens validitet (Jacobsen, 2022). Vi har valgt et case-studie for å undersøke problemstillingen. Case er et inngående studie av en eller noen få undersøkelsesenheter (Jacobsen 2022). Case kan være på ulike nivå, det kan være absolutte enheter eller kollektive enheter. Absolutt enhet refererer bare til seg selv (enkeltindividet). Kollektiv enhet kan bestå av flere absolutte enheter, en gruppe, en organisasjon eller et lokalsamfunn (Jacobsen 2022). I vårt tilfelle er det kollektive caser, der hver skole er en case med flere absolutte enheter. Vi har valgt denne type casestudie for å kunne gå i dybden, få frem detaljerte opplysninger og kunne sammenligne de ulike casene. Komparative studier får frem flere nyanser, ulikheter og mangfold (Andersen, 2013).

4.2 Utvalgsriterier

Problemstillingen er styrende for utvalg av respondenter. Ved kvantitative undersøkelser er formålet med undersøkelsen avgjørende for hvilke enheter som skal studeres. Det er for ressurskrevende å studere det alle enhetene gjør til enhver tid, en må derfor gjøre et utvalg. Undersøkelsen er et utsnitt av temaer og fenomener, personer og hendelser, kontekst og tid (Jacobsen, 2022).

Utvalg av enheter vil ha stor betydning for undersøkelsens pålitelighet. Det vil alltid være knyttet usikkerhet til om de riktige enhetene er en del av utvalget. Utvalgsmetoden må derfor

være klar, og kriteriene for at akkurat disse enhetene er valgt må være eksplisitt. En må få oversikt over enhetene en vil undersøke, sette kriterier for kvalifisering til å delta i undersøkelsen og det må være klart hvilken informasjon vi ønsker å få (Jacobsen, 2022).

Ofte har en formening om hvordan den typiske enheten ser ut. En kan ta et utvalg av enheter som vi mener gir et godt bilde av den typiske enheten (Jacobsen, 2022).

4.2.1 Utvalg av skoler

For å få et representativt utvalg har vi valgt ut enheter som vi tenker er typiske og har variasjon innenfor skoletypen. I Bergen kommune er det 84 grunnskoler, fordelt på 9 kombinert skoler, 15 ungdomsskoler, 57 barneskoler, 1 leirskole og 2 skoler med spesialpedagogisk tilbud. For å avgrense utvalget vårt valgte vi å se på skolene som har ungdomstrinn, vi vil da kunne sammenligne stillinger som i utgangspunktet inneholder like arbeidsoppgaver. For å få variasjon i utvalget vårt har vi valgt to kombinertskoler og to “rene” ungdomsskoler. Kombinertskolen er mer komplekse skoler med en større ledergruppe som i tillegg til rektor og avdelingslederne på ungdomstrinnet består av avdelingsledere på barnetrinn og SFO.

En del av avdelingslederne i bergensskolen har rådgivning som en del av stillingsinstruksen. Dette varierer fra skole til skole, og det er den enkelte skole, rektor, som gjør et valg om de vil ansette rådgiver i tillegg til avdelingslederne. Rådgivere kan være sosialpedagogiske rådgivere, yrkesrådgivere eller en kombinasjon av disse. Vi har derfor valgt to skoler, en kombinertskole og en “ren” ungdomsskole, med rådgivere for å se om dette har noe innvirkning på avdelingslederrollen. Hver av disse skolene utgjør en case i vår undersøkelse. Utvalgene vi gjorde ble drøftet med veileder.

4.2.2 Utvalg av respondenter

Som nevnt i forrige avsnitt kan størrelsen på ledergruppene i skolene i Bergen kommune variere. Mer komplekse skoler, som kombinertskolene, kan ha 6-7 avdelingsledere som en del av ledergruppen i tillegg til rektor. I vår undersøkelse har vi valgt å fokusere på ungdomstrinn, og har derfor intervjuet rektorer og avdelingsledere knyttet til ungdomstrinnet.

Vi valgte alle lederne, rektor og avdelingsledere, som er knyttet til ungdomstrinnet for å få frem flest mulig nyanser fra hver enkelt skole. Avdelingslederne var et naturlig valg av respondenter siden det var deres rolle vi ville undersøke nærmere. Vi ønsket også rektor som respondent siden hen er leder, del av lederteamet og har innsikt i rollen og arbeidsoppgavene til avdelingslederne. Totalt ble dette et pragmatisk antall intervjuer som var realistisk for oss å gjennomføre.

I første omgang kontaktet vi rektorene på den respektive skolen på telefon for å høre om det kunne være interessant for de å delta i undersøkelsen. Vi utarbeidet så et informasjonsskriv om undersøkelsen og sendte en formell forespørsel til rektorene og avdelingslederne på de aktuelle skolene.

4.3 Datagrunnlag

Ut ifra vår problemstilling ønsket vi å undersøke hvordan avdelingslederne og rektor opplever avdelingslederens arbeidsoppgaver og tidsbruk på egen skole. Vi utarbeidet en intervjuguide som et verktøy i forskningsprosessen. I vår rolle som forskere ville vi gå inn i prosessen med mest mulig objektivitet og fordype oss i svarene fra respondentene. Kvale og Brinkmann (2021) skildrer det kvalitative forskningsintervju som å forstå verden fra intervjupersonenes side. Dette samsvarer med vårt mål om mer innsikt og forståelse for avdelingsledernes arbeidshverdag.

Vi har strukturert intervjuguiden (vedlegg) med fire hovedtema med 3-4 underspørsmål. I tillegg til dette hadde vi en innledning og avslutning med underspørsmål. Temaene i intervjuguiden er en kategorisering av det vi ønsket å undersøke om avdelingslederrollen. Alle spørsmålsformuleringene passet ikke helt til rektor, vi utarbeidet derfor en egen intervjuguide for rektorene (vedlegg), innholdet i spørsmålene var det samme. Vi hadde flere gjennomganger av intervjuguide med veileder før vi var fornøyd med denne. Forskningen vår omfattet personopplysninger, vi sendte derfor søknad til Norsk senter for forskningsdata for godkjenning.

Vi gjennomførte et prøveintervju med to kollegaer for å erfare spørsmålenes relevans, omfang og for å prøve ut tekniske hjelpemiddel som lydopptak og automatisk transkribering.

Erfaringen gjorde at vi beholdt intervjuguiden slik den var. Thagaard (2013) skildrer noen utfordringer ved intervjusituasjoner som negativt kroppsspråk og tonefall, hun fremhever også viktigheten av rolig og god atmosfære ved gjennomføringen. Dette var noe vi hadde i tankene for vår gjennomføring. Vi valgte derfor å gjennomføre individuelle intervjuer på respondentenes arbeidsplass for å oppnå en trygg og forutsigbar situasjon for respondentene. Innledningsvis gikk vi gjennom prosedyre og at de til enhver tid kunne trekke seg som respondent, også i etterkant. En av oss styrte intervjuet, samtidig som den andre kunne komme med oppfølgingsspørsmål og supplere. Vi tok lydopptak og hadde automatisk transkribering aktivert på pc. Vi gjennomførte alle intervjuene i løpet av en dag på hver av skolene, der vi hadde satt av en time til hvert av intervjuene. Dette var i stor grad nok tid til intervjuene, selv om et par av intervjuene oversteg tiden med ca. 10. min. Alle intervjuene ble gjennomført i løpet av en periode på 9 dager.

4.4 Valg av analyse

Transkribering gir forskeren en unik mulighet til å bli kjent med datamaterialet sitt (Dalen 2011). De digitale lydfilene ble transkribert med hjelp av automatisk transkripsjon som vi brukte i intervjuene. Den automatiske transkripsjonen fungerte ikke som ønsket, mye av teksten ble usammenhengende, men vi kunne bruke det i noen grad. Når vi var ferdige med transkriberingen, erfarte vi at det var fornuftig med grundigere analyse av hvert hovedtema. Kvale og Brinkmann (2021) definerer koding som *“nedbryting av en tekst i håndterlige stykker og tilføyelser av et eller flere nøkkelord til et tekststykke så det senere kan gjenfinnes”* (Kvale og Brinkmann, 2021 s. 355). For å kode vårt materiale opprettet vi et dokument for våre funn som vi kalte vi nøkkelfunn. Nøkkelfunnene ble kategorisert etter temaene i intervjuguiden med nøkkelord som underpunkt. Skolene og respondentene ble satt opp i kolonner knyttet til tema og nøkkelord, vi fikk da en god oversikt og kunne sammenligne funnene våre. Til slutt sammenfattet vi de viktigste funnene våre i en matrise (jmf. kap. 5.6).

I prosessen med analysering av våre data har vi gjort noen endringer på teamene vi i utgangspunktet hadde som grunnlag for intervjuguide og for å kategorisere funn. Vi har sett i etterkant at andre temaoverskrifter og kategoriseringer er mer hensiktsmessig for å belyse våre funn.

4.5 Gyldighet og pålitelig

Gyldighet og pålitelighet i kvalitative undersøkelser betyr at vi forholder oss kritisk til kvaliteten på de dataene vi samler inn (Jacobsen, 2022). Ved bruk av kvalitativ metode handler validitet om forskningen er gyldig, og om den representerer virkeligheten til respondentene i undersøkelsen (Thagaard, 2013). Vi må gjennom hele prosessen være opptatt av at vårt studie undersøker det den skal undersøke.

4.5.1 Intern gyldighet

Dette handler om at resultatene blir oppfattet som riktige. Er det samsvar mellom virkeligheten og forskerens beskrivelse av virkeligheten, også kalt validering. Kan vi være sikker på at respondentene beskriver virkeligheten? Alvasson (Jacobsen, 2022; Alvasson, 2011) hevder at mennesker ofte verken kan eller vil avsløre virkeligheten. Det kan handle om at de ønsker å fremstille seg selv og skolen mer positivt enn virkeligheten. Vi må være oppmerksom på at informasjon som kommer som stimuli fra oss som forskere, kan være førende for opplysningene respondentene gir. Det vil tillegges større gyldighet til informasjon som kommer uoppfordret fra respondenten. Som forskere er vi avhengige av kildene våre, vi må derfor alltid være kritisk til om vi har fått tak i de riktige kildene, og om kildene gir riktig informasjon. For å minske mulighetene for usannheter må vi basere oss på mer enn én kilde, og disse kildene bør være uavhengige av hverandre (Jacobsen, 2022). Med bakgrunn i intervjusituasjonene og svarene vi har fått, er det grunn til å tro at vi har fått ærlige og oppriktige svar fra våre respondenter. Dette inntrykket blir forsterket når vi sammenligner svarene mellom respondentene på samme skole og på tvers av skolene. Det at vi valgte individuelle intervju, gjør at respondentene ikke blir påvirket av andre, og at de ikke trenger å ta hensyn til andre enn oss som forskere når de gir informasjon om seg selv og skolen. Det at vi har fire ulike skoler gjør også at kildene er uavhengige av hverandre.

4.5.2 Ekstern gyldighet

Ekstern gyldighet dreier seg om i hvilken grad funnene fra en undersøkelse kan generaliseres til andre enn dem man faktisk har undersøkt (Jacobsen, 2022). Gjelder undersøkelsen i andre kontekster og for enheter som ikke er studert? Det kan være vanskelig å si fordi enhetene er

trukket ut for et spesielt formål, men en vil likevel undre seg i løpet av en undersøkelse om ikke dette gjelder for en større gruppe enheter enn de vi har undersøkt. Jo flere enheter vi undersøker, desto større er sannsynligheten for at vi kan generalisere funnene våre. Har vi oppnådd metning? *“Metning oppnås når et nytt intervju eller en ny observasjon ikke gir noen interessant ny informasjon”* (Jacobsen, 2022 s. 256). Ofte vil en som forsker nøye seg med få enheter og ikke ha en oppfatning av om metning er nådd eller ikke. Uansett kan vi bare argumentere for at funn kan generaliseres, det kan bli sannsynliggjort men ikke bevises. Gjentakelse av lignende undersøkelser øker sannsynligheten for generalisering (Jacobsen, 2022). Vi har valgt skoler som innfrir våre kriterier for variasjon og mener at vårt utvalg representerer bredden av avdelingslederne og rektorene på ungdomstrinnet i Bergen kommune. Vårt valg av fire skoler gjør at vi kan sammenligne funn fra respondentene på de ulike skolene og avdekke eventuelle årsakssammenhenger. Vi er bevisst på at våre funn ikke kan generaliseres, det er heller ikke gjort lignende undersøkelser i Bergen kommune tidligere. Vi har likevel grunnlag for å anta at våre funn til en viss grad er overførbare til andre enheter i Bergen kommune, med bakgrunn i at vi har et bredt utvalg av skoler og disse utgjør totalt 16-17% av skolene med ungdomstrinn i kommunen.

4.5.3 Pålitelighet

“De som undersøkes, påvirkes av undersøkelsen, samtidig som undersøkelsen påvirkes av de relasjonene som oppstår i selve datainnsamlingsprosessen” (Jacobsen, 2022). Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale og Brinkmann, 2021). Ville respondentene endret svar i intervju med en annen forsker? De fleste undersøkelser vil utsette undersøkelsesobjekter for ulike stimuli og signaler. Er det en relasjon mellom forskere og respondentene kan det ha innvirkning på svarene, dette blir kalt intervju-effekten (Jacobsen 2022; Davis et al., 2020). Samtalene formes av partene som deltar i en samtale, således kan en si at den som intervjues blir påvirket av intervjuer. Det kan være hvordan intervjuer ser ut, er kledd, snakker, kroppsspråk osv. En vil aldri kontrollere dette fullstendig, men en kan kreve at enhver undersøkelse inneholder en diskusjon om hvordan intervjuer kan påvirke resultatet.

Vi er begge avdelingsledere på ungdomstrinnet i Bergen kommune. I denne sammenheng har vi en relasjon til respondentene våre. Noen har vi tettere relasjon til enn andre, vi deltar blant

annet i avdelingsledernetverk med flere av respondentene. Andre kjenner vi til fra felles samlinger i regi av kommunen. Vi har vurdert at dette vil ha liten betydning for undersøkelsen vår, selv om det kan være økt risiko for at de vil fremstille seg selv mer positivt, noe vi ikke har noen grunn til å anta. Vi ser det som en fordel, at det vil være en trygghet for respondentene og at spørsmålene vil bli mer relevante.

Konteksten og at undersøkelsen er kjent for den som skal undersøkes kan også ha betydning for resultatene (Jacobsen, 2022). Vi må derfor vurdere om undersøkelsen skal være i en naturlig eller kunstig kontekst, og om vi skal gjøre undersøkelsen kjent på forhånd. Vi valgte en naturlig kontekst for våre intervjuobjekter der vi gjennomførte intervjuene på deres skole under kjente og trygge rammer. På alle skolene fikk vi et rom vi kunne disponere i gjennomføringen. Tidspunkt for intervjuene ble avtalt i god tid på forhånd, og de fikk tilsendt tema for å være forberedt. Transkripsjonens pålitelighet blir sjelden nevnt i samfunnsvitenskapelige intervjuer (Kvale og Bergmann, 2021). Vårt datamateriale består av ordrett transkribering fra lydopptak, med hjelp tekstene fra den automatiske transkriberingen. I analysen av datamaterialet tok vi utgangspunkt i temaene i intervjuguiden. Vi erfarte at det var fornuftig å endre noen av kategoriene i etterkant av intervjuene, disse var mer presise og kunne belyse funnene våre mer hensiktsmessig. Vi erfarte også at enkelte spørsmål passet bedre til andre kategorier. Etter flere grundige gjennomganger av datamaterialet mener vi å ha fanget opp relevante opplysninger og kategorisert disse på en fornuftig måte.

4.6 Etiske refleksjoner

“Etiske problemstillinger preger hele forløpet i intervjuundersøkelse” (Kvale og Brinkmann, 2022). Formålet med undersøkelsen bør tjene vitenskapelige og menneskelige interesser. Ved gjennomføring av en kvalitativ undersøkelse kan det oppstå en spenning mellom det å oppnå kunnskap og det å ta etiske hensyn (Kvale og Brinkmann, 2021). Det blir her viktig å forholde seg til de etiske retningslinjer for dataene og informasjonen respondentene formidler. Dette gjelder i alle fasene av undersøkelsen.

Våre respondenter er avdelingsledere og rektorer på ungdomstrinnet, og formålet vårt med undersøkelsen er å få en bedre forståelse og innsikt i arbeidsoppgavene til avdelingslederne. Det er bred enighet blant forskere at mellomlederne i skolen er en uutnyttet ressurs (Lillejord og Børte, 2018). I vår undersøkelse ønsker vi å belyse utfordringene til avdelingslederne på ungdomstrinnet i Bergen kommune, og kunne bidra til at denne ressursen blir utnyttet på en

best mulig måte for skolene og elevene. Dette vil være av interesse for avdelingslederne og rektorene.

Vi kontaktet våre respondenter i forkant der vi redegjorde for temaene vi ville undersøke. Her redegjorde vi også for at all informasjon og data vil bli behandlet konfidensielt og at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet. Dette gjentok vi i innledningen til alle intervjuene. Vi forsikret de om at alle data vil bli slettet når vi avslutter prosjektet. På forhånd sendte vi ut en samtykkeerklæring som vi fikk tilbake signert når vi gjennomførte intervjuene.

I oppgaven er identiteten til alle respondentene anonymisert. Samtidig har vi informert alle respondentene om at det vil bli gitt en beskrivelse av skoletypene, noe som kan gjøre skolene gjenkjennbare for de som har kjennskap til skolen i Bergen kommune. Før gjennomføring av intervjuene sendte vi prosjektbeskrivelsen til Norsk senter for forskningsdata (NSD) for godkjenning. 08.12.2022 fikk vi prosjektet godkjent. Vi har i tillegg gjennom hele prosessen reflektert over etiske problemstillinger.

5 Beskrivelse og analyse av hver case

I dette kapittelet vil vi sammenligne case for case, heretter omtalt som skole, og se på forskjeller og likheter på tvers av skolene..

Vi vil beskrive og analysere hver skole med utgangspunkt i 5 ulike tema. Temaene er valgt med utgangspunkt i intervjuguiden der vi har kategorisert tema for det vi ville undersøke. Ved gjennomgang av data og analyse har vi gjort noen endringer på temaene som belyser våre funn mer hensiktsmessig. Temaene avviker ikke mye fra utgangspunktet, men vi vurderer disse som mer presise og gir en riktigere fremstilling av funnene våre.

Vi vil avslutte kapittelet med å presentere funnene i en matrise. Vi har intervjuet til sammen 13 ledere ved 4 ulike ungdomsskoler, hvorav 4 er rektorer og resten er avdelingsledere. Skolene er angitt med betegnelsene A, B, C og D.

5.1 Innledning

Vi vil se nærmere på skolene opp mot temaene *individuell oppfølging, øvrig oppgaveansvar, deltagelse i ulike grupper, funksjoner og undervisning*.

Med *individuell oppfølging* mener vi her ansvar for den ansatte, både det som er knyttet til stilling, utvikling og arbeidsoppgaver som hen har, og den enkeltes oppgaver som finner sted i samtale en til en.

Øvrige oppgaver er ansvar rettet mot et prosjekt eller en mer varig oppgave. Her inngår tildeling av roller til medarbeidere, organisering og ledelse av arbeidet og ansvar for det ferdige arbeidet. Dette arbeidet er knyttet til trinn eller fag.

Som mellomleder er man ofte med i ulike grupper på en skole, både ledergruppen og ulike andre samordningsgrupper. Vi har i den sammenheng sett på hvilke grupper hver enkelt person deltar i og kalt temaet *deltakelse i ulike grupper*.

Funksjoner er i denne besvarelsen oppgaver og roller som ikke er knyttet til mellomledelse. Dette kan variere fra skole til skole, kan for eksempel være timeplanlegging eller rollen som rådgiver, og er knyttet til skolen som helhet, ikke et bestemt trinn.

Det er forventet at avdelingsleder skal ha en prosentvis *undervisning* i stillingen sin, vi har derfor valgt dette som vårt femte tema som vi fokuserer på i denne undersøkelsen vår.

Vi har videre valgt å sette funnene våre opp tematisk og til slutt vil vi avslutte kapittelet med å presentere funnene i en matrise. Respondentene er angitt med 1 (rektor), 2 (avdelingsleder), 3 (avdelingsleder) og 4 (avdelingsleder).

5.2 Skole A

Skole A er en kombinertskole med til sammen 5 avdelingsledere. Sammen med rektor utgjør disse ledergruppen på skolen. I tillegg har ungdomstrinnet en rådgiver. Utvalget vårt består av rektor og de to avdelingslederne som har ansvar for ungdomstrinnet.

5.2.1 Individuell oppfølging

På skole A har man valgt å organisere seg slik at en avdelingsleder har ansvar for to trinn på ungdomstrinnet, mens den andre avdelingslederen har ansvar for ett trinn på ungdomstrinnet og to trinn på barnetrinnet. Den ene avdelingslederen har det formelle personalansvar for 17 lærere, mens den andre har for 9 lærere. Skolen er for tiden i prosess med å fordele dette ansvaret litt mer rettferdig. Ingen av de har ansvar for fagarbeidere og annet personale som arbeider på skolen. Begge avdelingslederne har ansvar for medarbeidersamtaler og oppfølging av sykemeldte i henhold til det som er forventet av lov.

Skole A har valgt at det er kontorkonsulent på skolen som ordner og organiserer vikarer når noen er borte. For dette arbeidet får kontorkonsulent en kompensasjon i form av avspasering. Begge avdelingslederne forteller at de bruker mye tid på å være tilgjengelig for lærerne de har personalansvar for, en såkalt «åpen dør» politikk. Om det er spesielle saker lærerne ønsker å ta opp, avtaler de gjerne tid med avdelingsleder for dette, men ofte brukes mye tid på såkalte “spontane” samtaler om saker som oppstår eller spørsmål lærerne trenger å få svar på. Noe av dette er handler om elever som trenger ekstra oppfølging der avdelingslederne blir involvert.

Det er litt ulikt hvor mye tid avdelingslederne bruker på elevsaker og ting knyttet til dette. Avdelingslederne forteller de bruker tid på oppfølging av enkeltelever og elevgrupper, men bruker ulik tid i løpet av en uke. De er enige om at det er elever på noen trinn som er mer utfordrende enn andre trinn, og siden den ene avdelingslederen er knyttet til både mellomtrinn og ungdomstrinn er hens tidsbruk akkurat i år knyttet mer til mellomtrinnet enn ungdomstrinnet. Den andre avdelingslederen bruker for tiden rundt 60 % av arbeidstiden på elevsaker, hen beskriver sin situasjon på denne måten: “Jeg synes jeg bruker mye mer tid på elever nå enn i fjor. Det er litt det som jeg sa i sted, jeg driver egentlig litt sånn froskespill, vi har litt atferd vi ikke har hatt før og det der ser jeg tar ekstremt mye tid” (A2).

På skolen har man ansatt en miljøveileder som skal starte 1.april 2023, i tillegg til at de har en rådgiver. Dette er et valg de har gjort for å "avlaste" avdelingslederne med hensyn til tidsbruk på elevsaker.

5.2.2 Øvrig oppgaveansvar

Avdelingslederne på skole A leder trinnmøte med lærerne på sitt trinn. En av avdelingslederne har to trinn, det blir da annenhver uke for hen. En gang i måneden samles alle på ungdomstrinnet og da leder avdelingslederne dette møtet sammen. Innholdet på møtene er ofte elevfokusert, ulikt fra trinn til trinn og hvilken tid på året man er. Saker knyttet til elevene blir prioritert, og det er ulike elementer som må følges opp på trinnet, slik det blir fremstilt av en av avdelingslederne: “På trinnmøtet kan man drøfte 9A saker, hvilke elever som vi trenger å følge opp med hensyn til bekymringsfullt fravær, orden og oppførsel, vurdering og organisering av felles turer og andre aktiviteter” (A3). De bruker noe tid på trinnmøte til å følge opp pedagogisk utviklingsarbeid fra utviklingstiden, men det varierer hvor mye tid det er til dette. Ledergruppen er enige om at de ønsker å kunne bruke mer tid på det pedagogiske utviklingsarbeidet på skolen.

På skole A har man valgt at avdelingslederne ikke har noe spesielt fagansvar, men at de gjennom trinnmøter og andre møter og samtaler har oversikt over fagene.

5.2.3 Deltakelse i ulike grupper

På skole A er avdelingslederne, både på barne- og ungdomstrinnet, en del av ledergruppen. De har faste møter to dager i uken, ett møte mandag med fokus på drift (1-2 timer) og ett møte fredag med fokus på utviklingsarbeid (2 timer). I tillegg er de med i planleggingsgruppe, bestående av ledelsen og en lærer fra hvert hovedtrinn. De har møte annenhver uke (1 time). I den sistnevnte gruppen planlegges utviklingstiden til skolen hver tirsdag (2 1/2 time). For tiden er det rektor som planlegger og gjennomfører utviklingstiden, men presenterer opplegg i plangruppen i forkant for innspill ol. Noen ganger får avdelingslederne oppgaver til selve gjennomføringen av denne tiden med personalet.

5.2.4 Funksjoner

Fordelingen av oppgaver og funksjoner på skole A er for det meste knyttet opp mot hvilket trinn man har ansvar for og hva man har erfaring med eller føler man behersker. Noen oppgaver løser avdelingslederne sammen som timeplanlegging og organisering av inspeksjonsplan for lærerne, mens andre oppgaver er mer fordelt ut fra hva man behersker eller «alltid» har gjort. som kan være en slik oppgave som den ene avdelingslederen

beskriver: “Jeg ser det at jeg rydder ganske mye. Det er jo ikke en funksjon, men jeg sjekker for eksempel alltid i kjølen på mat og helse før vi går på ferie sant ...” (A2). I tillegg utfører hele ledergruppen fra tid til annen oppgaver som andre i personalet har, men som de ikke kan eller har tid til å utføre. Begge avdelingslederne er ute i friminutt som ekstra tilsyn med elevene.

5.1.5 Undervisning

Skolen har valgt at avdelingslederne ikke har timeplanfestet undervisning dette året. Bakgrunnen er et bevisst valg og klare tanker om avdelingslederens rolle ut mot lærerne og undervisningen. Avdelingslederne tar noen vikartimer både ad hoc og i lengre perioder ved langtidssykefravær. De avlaster lærere på sine trinn om de trenger det, enten ved å være med i undervisningen eller ta over undervisningen i en periode. De deltar i ulike undervisningssituasjoner der det er behov for flere voksne, tilrettelegging eller observasjon og veiledning. Alle i ledelsen peker på at det er vanskelig med fast undervisning med hensyn til fravær, på grunn av rollen som avdelingsleder, i tillegg til oppfølging og vurdering. Avdelingslederne deltar på møter og kurs som gjør at det blir litt fravær, slik som den ene av avdelingslederne beskriver det: “Ofte så er det møter eller kurs eller andre ting som gjør at du ikke får tatt undervisningen din, så må du kanskje finne vikar for deg selv i en time som igjen blir en dårlig samvittighetssak” (A3). Rektor er tydelig på at hen ønsker at avdelingslederne skal ha annen rolle enn det å stå alene å undervise i klasserommet. Hen skulle ønske at den delen var mer åpen og knyttet til skoleutvikling som ville gitt en større frihet og mulighet til oppfølging av det pedagogiske arbeidet i klasserommet.

5.3 Skole B

Skole B er en ren ungdomsskole med 2 avdelingsledere. Sammen med rektor utgjør disse ledergruppen på skolen. Det er ikke rådgiver på skolen, og avdelingslederne har rådgiverfunksjonen som en del av sin stilling. Utvalget vårt består av rektor og de to avdelingslederne på skolen.

5.3.1 Individuell oppfølging

På skole B har man valgt å organisere seg slik at en avdelingsleder har ansvar for to trinn, mens den andre avdelingslederen har ansvar for ett trinn. Den ene avdelingslederen har det

formelle personalansvaret for 13 lærere, mens den andre har for 8 lærere. Ingen av dem har ansvar for fagarbeidere og annet personale som arbeider på skolen. Begge avdelingslederne har ansvar for medarbeidersamtaler og oppfølging av sykemeldte i henhold til det som er forventet av lov.

Skole B har valgt at det er avdelingslederne som har vikaransvar og de organiserer dette ansvaret ved å ha det 14 dager hver. I den perioden er de tilgjengelig både i helger og ettermiddag/kveld. Begge avdelingslederne forteller at de synes det er viktig å være tilgjengelig for de de har personalansvar for, og prøver å ha “åpen dør” i størsteparten av arbeidstiden. De ønsker å være på “tilbudssiden” når det gjelder å støtte personalet både med pedagogiske spørsmål, personlige samtaler og utfordringer personalet opplever i arbeidshverdagen sin. Mange av utfordringene personalet opplever er knyttet til elever. Begge avdelingslederne forteller at de bruker tid på oppfølging av enkeltelever og elevgrupper, men den som har to trinn bruker mer tid enn den som har ett trinn. En av avdelingslederne beskriver det slik: “Det går kjempe mye tid til brannslukking det er ikke tvil om” (B3). Elevsaker blir prioritert på skole B, og blir tatt hånd om når situasjonen oppstår. Det er større utfordringer med elever på noen trinn enn andre.

5.3.2 Øvrig oppgaveansvar

På skole B leder avdelingslederne trinnmøte for sitt trinn. Siden en av avdelingslederne har to trinn blir det annenhver uke for hen. Den uken ett trinn har trinnmøte, har det andre trinnet fagsamarbeid. Det siste trinnet har og trinnmøte annenhver uke og fagsamarbeidsmøte annenhver uke. Man har lagt fagsamarbeidsmøtene parallelt for 9. og 10. trinn slik at man kan, om man ønsker, samarbeide på tvers av trinn. Innholdet på avdelingsmøtene er ofte elevfokusert, ulikt fra trinn til trinn og hvilken tid på året man er. Oppfølging av elever som skal skje på trinn blir tatt opp her, der alle eller flere av lærerne blir direkte involvert i oppfølgingen. Det er noe oppfølging av pedagogisk utviklingsarbeid på trinnmøtene, men det varierer hvor mye tid det er til dette. Alle i ledergruppen sier de bruker for lite tid på dette. De ønsker å bruke mer tid på pedagogisk utviklingsarbeid, men at drift, ad hoc saker og arbeid som de kaller “brannslukking” opptar tiden deres slik den ene avdelingslederen beskriver det: “Så er det jo ikke noe å stikke under en stol at utviklingsarbeid, som kanskje er det mest spennende eller kjekkeste, eller det er jo det vi har lyst til å drive med på skolen til å gå

fremover, ja, det er jo ofte det som kommer litt sånn i bakleksa på grunn av alle de vanlige hverdagsoppgavene, brannslukkingen.. driften etc” (B2).

Avdelingslederne på skole B har ikke noe spesielt fagansvar, men har ansvar opp mot det faget de selv underviser i.

5.3.3 Deltakelse i ulike grupper

På skole B består ledergruppen av de to avdelingslederne og rektor. De har faste møter to dager i uken, et møte mandag der kontorkonsulent deltar med fokus på drift (1-2 timer) og ett møte onsdag med fokus på utviklingsarbeid (1 time). Selv om de har fast møtetidspunkt, så er det noen ganger det ikke blir gjennomført, som rektor sier det her: “I utgangspunktet har vi fast møtetid i ledelsen onsdag, men ja, han blir rørt. Ja. Den er ikke hellig, men det kunne jeg tenke meg at den var. Så ser jeg samtidig at det koker litt, med oppgaver som skal gjøres rett og slett, og da prøver jeg å tilpasse det litt, men det er klart at det skulle lagt fast” (B1).

I tillegg har de en “PUT” gruppe, planlegging- og utviklingsgruppe, med ledelsen og en lærer fra hvert trinn. De har møte en gang i uken. Denne gruppen planlegger utviklingstiden og de fordeler hvem som skal lede arbeidet når det skal gjennomføres.

5.3.4 Funksjoner

Avdelingslederne på skole B har rådgiverfunksjon i stillingen sin. Det betyr at de har ansvar både for sosialpedagogisk rådgivning og utdannings- og yrkesrådgivning av elevene på sine trinn. De andre oppgavene og funksjonene fordeler ledergruppen seg i mellom i samtaler om høsten ut fra interesse og det den enkelte tenker man behersker og kan. Noen av oppgavene følger med trinnet og noen av oppgavene løser avdelingslederne sammen, som for eksempel lærernes timeplan. I tillegg utfører hele ledergruppen fra tid til annen oppgaver som man må løse ad hoc. Det kan være “vaktmesteroppgaver” som det blir beskrevet som, av en av avdelingslederne. “Av og til så er det greit med litt tanketomt arbeid, men jeg skulle jo ønske å slippe å være sånn vaktmester og nøkkelperson og fastkjørt papir i kopimaskin ordner, og ja de tingene der, ja det er ikke det det gjør meg noe, men det tar jo tid og energi fra andre oppgaver” (B2).

Avdelingslederne på skole B har tilsyn med elevene i friminuttet, det er blitt en forventning fra lærerne at de deltar i dette arbeidet.

5.3.5 Undervisning

På skole B underviser avdelingslederne mellom 15-20% i uken. Dette er fagene utdanningsvalg og valgfag. I tillegg tar de vikartimer når det er behov for dette. De har og ansvar for arbeid knyttet til MOT og Dembra (Demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme). Valget av fag er litt ulikt for de to avdelingslederne. En av avdelingslederne har 10. trinn og kan da kombinere yrkesveilederrollen med faget utdanningsvalg og hjelpe elevene med innsøking til videregående opplæring. Den andre avdelingslederen har valgfag, som var et mer tilfeldig valg av fag, det var behov for noen i det faget.

Avdelingslederne er enige om at de blir godt kjent med elevgruppen når de har undervisning. Begge avdelingslederne kunne tenkt seg å undervise i fag de har enda mer formell kompetanse i, men hensynet til å få timeplanene til å gå opp blir prioritert. I tillegg peker de på at det er uheldig å ha fag, spesielt avgangsfag, der man skal ha vurdering på grunn av at man i sin rolle som avdelingsleder har en del fravær som vil gå utover elevenes læring.

5.4 Skole C

Skole C er en kombinertskole med 6 avdelingsledere. Disse utgjør ledergruppen sammen med rektor. Vårt utvalg består av avdelingslederne på ungdomstrinnet (2 avdelingsledere) og rektor. Skolen består av flere bygg, slik at barnetrinn og ungdomstrinn er fysisk adskilt. Rektor har derfor kontor både på barnetrinn- og ungdomstrinn, og fordeler sin fysiske tilstedeværelse her. Skolen har ikke egen rådgiver, så dette inngår i en del av stillingen til avdelingslederne.

5.4.1 Individuell oppfølging

Avdelingslederne på Skole C har formelt personalansvar for henholdsvis 14 og 15 lærere, alle disse er pedagoger, som innebærer det å gjennomføre medarbeidersamtaler, behandle permisjoner og oppfølging av sykemeldte arbeidstakere. Avdelingslederne på Skole C har ikke ansvar for å sette inn vikarer for de som er borte, dette er en arbeidsoppgave som blir gjort av kontorkonsulent som kompenseres med avspasering.

Avdelingslederne bruker mye tid på å være tilgjengelig for lærerne de har ansvar for, lærerne kan komme inn og snakke med avdelingslederne uten å ha gjort noe avtale. De er også tilgjengelig for lærerne på kveldstid. Dette blir tydelig fremhevet av begge avdelingslederne. “Jeg har alltid åpen dør, om jeg ikke har åpen dør, så er det fordi at jeg sitter med telefoner, eller har noen på kontoret mitt, (...) jeg får og en del henvendelser på ettermiddagen/kvelden” (C2). “Den andre siden som vi definitivt bruker mest tid på, den sånn “åpen dør” policy, at de kan drøfte alle saker og drøfte det de står i, det de jobber med” (C3).

Avdelingslederne bruker mye tid på elevsaker der det er oppfølging av enkeltelever, elevgrupper og foresatte. Elevsakene har en sammenheng med personalansvar, avdelingslederne hjelper lærerne i vanskelige saker og tar over noe av ansvaret til kontaktlæreren. Det har vært en økning i antall elevsaker på Skole C, uten at de kan peke på noen spesiell årsak til dette. “Vi har hatt en økning i slike saker siden i vår, det er ikke det tvil om. At det er flere elever som har det vanskelig, men jeg synes det er alt for enkelt å bare skylde det på corona-perioden.” (C3). De har nå ansatt en miljøveileder som skal ha en rolle i oppfølging av elevsaker, hen vil være en støtte og avlastning for avdelingslederne i dette arbeidet.

5.4.2 Øvrig oppgaveansvar

Avdelingslederne på Skole C har ansvar for ett trinn hver på ungdomsskolen, i tillegg deler de ansvaret for ett trinn. Dette innebærer at de leder og er ansvarlig for gjennomføring av trinnmøter der lærerne på trinnet deltar. Det er satt av 1 time i uken til disse møtene. Siden de deler ett trinn så er de med på trinnmøtene annenhver uke. På agendaen er det faste punkt som handler om drift, elevsaker og pedagogisk utviklingsarbeid. Elevsaker som blir tatt opp på trinn handler om oppfølging som alle lærere på trinnet må vite om, og der de er en aktiv del av oppfølgingen.

I realiteten blir det brukt lite tid på pedagogisk utviklingsarbeid på disse møtene fordi det ikke blir prioritert, noe rektor også erkjenner. “I min drømmeverden så hadde vi hatt en større sammenheng mellom utviklingstid og avdelingstid, og samtidig må jeg erkjenne, se og lytte til både avdelingsledere og lærere knyttet til at det er en god del ad-hoc saker som må

ivaretas” (C1). Avdelingslederne og rektor er enige om at de skulle ønske å bruke mer tid på å følge opp pedagogisk utviklingsarbeid.

Ingen av avdelingslederne har ansvar for noe spesifikk fagoppfølging annet enn at de underviser i et fag. De har systemer og strukturer som gjør at de får en oversikt og kan følge med på arbeidet som blir gjort i de ulike faggruppene.

Avdelingslederne jobber en del kvelder for å få tid til å gjennomføre alle arbeidsoppgavene sine. Det at Skole C er en skole der ungdomsskole og barneskole er adskilt fysisk i ulike bygg, der rektor veksler på kontorsted i disse byggene, medfører at avdelingslederne får flere arbeidsoppgaver. Dette er noe som blir bekreftet av rektor. “Å være avdelingsleder på Skole C, det tror jeg at jeg med hånden på hjertet kan si er mer krevende enn på veldig mange andre skoler, knyttet til arbeidspress.” (C1).

5.4.3 Deltakelse i ulike grupper

Avdelingslederne på ungdomstrinnet, på Skole C, er en del av et lederteam som er deltakende i ulike samarbeidsgrupper. De har ledermøte 2 timer en gang i uken, her deltar hele ledergruppen. I tillegg har de et driftsmøte bare for ungdomstrinnet som er 1 time en gang i uken, her deltar avdelingslederne på ungdomstrinnet, rektor og konsulent.

De er også med i en utviklingsgruppe som møtes annenhver uke. Her deltar hele ledergruppen sammen med lærere fra de ulike trinnene, og planlegger mye av utviklingsarbeidet som skal gjennomføres på skolen. I denne gruppen fordeler de oppgaver og lærerne er med å lede felles utviklingsarbeid som det er satt av tid til hver tirsdag. Det er et bevisst valg fra ledelsen å bruke utviklingsgruppen til å forankre arbeidet i personalet, de blir et bindeledd mellom ledelse og ansatte.

5.4.4 Funksjoner

Før skolestart fordeler avdelingslederne ulike oppgaver og funksjoner, det er en vekting for å fordele arbeidsbyrden. De drøfter og tar hensyn til hverandres styrker og svakheter i denne prosessen. Det kan være IKT-koordinator, ansvar for elevråd, eksamen, nasjonale prøver,

elevundersøkelse og svømming. I tillegg er det flere administrative oppgaver som avdelingslederne har som arbeidsoppgave.

Avdelingslederne på ungdomstrinnet samarbeider om timeplaner til elevene og arbeidsplaner til lærerne. Det har tidligere vært en egen rådgiverstilling på skolen, men nå er dette en del av stillingen til avdelingslederne.

5.4.5 Undervisning

Avdelingslederne på ungdomstrinnet, på Skole C, underviser i 10-15% av stillingen sin. De underviser begge i faget utdanningsvalg, i tillegg har de noe pedagogisk opplæring knyttet MOT eller elevråd. De begrunner valget av fag med at det er lettere å være fleksibel, de kan bytte timer med lærerne og får gjennomført undervisningen selv om de er borte. Det er også en fordel siden de har yrkesrådgiving, som er en del av avdelingslederjobben. De sier også at de blir bedre kjent med elevene, og de får kjenne på det samme som lærerne i klasserommet når de underviser i flere klasser.

5.5 Skole D

Skole D er en ungdomsskole med 3 avdelingsledere. Disse utgjør ledergruppen sammen med rektor. Ledergruppen på denne skolen er forholdsvis ny, de har vært i stillingen på denne skolen i 2-4 år, men flere har ledererfaring fra andre skoler i Bergen kommune. Vårt utvalg består av hele ledergruppen. Skolen har to rådgivere, i totalt 50-60% stilling. Avdelingslederne er ansvarlig for hvert sitt trinn som de følger gjennom hele ungdomsskoletiden.

5.5.1 Individuelt ansvar

Avdelingslederne på Skole D har formelt personalansvar for 12-14 ansatte, de fleste er lærere, men to av avdelingslederne har også ansvar for 1-2 fagarbeidere. De gjennomfører medarbeidersamtaler, behandler permisjoner og har oppfølging av sykemeldte. Dette innebærer at de også har ansvar for å sette inn vikarer. I perioder på 3 uker har de ansvar for vikarer for alle lærerne på skolen. I denne perioden er de tilgjengelig på kvelder og i helger,

noe alle avdelingslederne ser på som en oppgave som er belastende, slik som en av avdelingslederne beskriver det. “Jeg skulle ønske å ikke ha vikaransvaret, jeg har det i 3 uker og det er ikke noe jeg gleder meg til” (D2). Dette er en oppgave flere av avdelingslederne og rektor tenker at andre kunne gjennomført.

Avdelingslederne er opptatt av å være tilgjengelig og ha tett kontakt med de ansatte de har personalansvar for, terskelen er lav for å ta kontakt. De er tett på lærerne og hjelper dem med utfordringer som de står i. Dette blir prioritert av alle avdelingslederne på skolen, der en beskriver det slik: “En del av lederansvaret er å være litt rundt og snakke med lærerne. Jeg kan jo la være å gjøre det og få gjort mer arbeid på kontorpulten, men jeg har ikke lyst til det. Fordi jeg tenker det er viktig å snakke med lærerne” (D3).

De bruker mye tid på oppfølging av enkeltelever, elever som er knyttet til trinnet og lærerne som de har ansvar for. To av avdelingslederne sier at de bruker over halve tiden til dette arbeidet, en av avdelingslederne beskriver det på denne måten: “Det blir altfor mye sånn ad hoc virksomhet, elevsaker, vanskelige foreldre og møter du skal på sånn og slikt, det er det som spiser opp tiden” (D2). Det kan være møter angående enkeltelever, utarbeiding av planer, referater, kontakt med foresatte og andre instanser som PPT, barnevernstjenesten eller BUP. Saker som omhandler elevene blir prioritert på Skole D. Rektor fremhever også det at avdelingslederne bruker mye tid på elevsaker selv om de har rådgivere og miljøveileder på skolen. Det at det er flere som jobber med dette, mener rektor kan medføre at de oppdager flere elever som trenger oppfølging, hen sier det slik: “Jeg tenker jo at de tilfellene har alltid vært der, bare det at det ikke nødvendigvis har sett de” (D1).

5.2.2 Øvrig oppgaveansvar

Avdelingslederne har ansvar for elever og ansatte som er knyttet til et trinn. De har trinnmøte med lærerne på trinnet, en time i uken, det er avdelingsleder som styrer dette møtet. På trinnmøtene er det noe informasjon om elever som skal følges opp på trinnet, annen type informasjon som er felles for trinnet, det er planlegging av aktiviteter og det kan være noe pedagogisk utviklingsarbeid. Elevsaker og driftssaker tar det meste av tiden. Pedagogisk utviklingsarbeid får ikke “plass” her, det meste av dette arbeidet foregår i utviklingstiden. Rektor og avdelingslederne kunne tenke seg å bruke mer tid på pedagogisk utviklingsarbeid

på trinnet, slik som en av avdelingslederne beskriver det her: “Vi har avdelingsmøtene onsdag morgen, det er liksom en time, og den listen blir lang som et vondt år. Ideelt sett skulle vi hatt enda mer tid til dette pedagogiske utviklingsarbeidet ut på trinn, avdelingsmøtene” (D4).

Det er ingen av avdelingslederne som har spesifikt fagansvar, men det er en av avdelingslederne med spesialkompetanse i engelsk som er tettere på fagsamarbeidet i engelsk. Utover dette gjennomfører lærerne selv ukentlige fagarbeidsmøter i matematikk, norsk og engelsk.

5.5.3 Deltakelse i ulike grupper

Avdelingslederne på skole D er en del av et lederteam som har to ledermøter i uken. På et av disse møtene er agendaen knyttet til pedagogisk utviklingsarbeid og det andre er knyttet til drift, her kan det være litt overlapping i agendaen, alt etter behov. I hovedsak er det ledergruppen som deltar på disse møtene, men rådgiverne deltar i deler av møtene. Avdelingslederne prioriterer ledermøtene, men blir ofte forstyrret i møtetiden. Det kan være lærere eller andre som kommer inn og må snakke med noen av deltakerne.

Ledergruppen er også med i en kvalitetutviklingsgruppe, sammen med en lærer for hvert trinn. Denne gruppen møtes en gang i uken og planlegger utviklingsarbeidet. Den samme gruppen er med i “Sammen for kvalitet - læring og medvirkning”, som er felles skoleutvikling for skolene i Bergen kommune. Kvalitetutviklingsgruppen er et bindeledd mellom ledelse og lærerne i det pedagogiske utviklingsarbeidet.

Ellers har avdelingslederne fordelt ansvar der en av avdelingslederne leder en Dembra-gruppe (Demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme) og de to andre en gruppe som jobber med dysleksivennlig skole.

5.5.4 Funksjoner

Ledergruppen, sammen med rektor, blir enige og fordeler funksjonene før oppstart av skoleåret. Funksjonene blir fordelt ut fra kompetanse, men det kan også være funksjoner som

er “arvet” etter den som tidligere har hatt stillingen. Funksjoner som timeplanlegging, fag og timefordeling jobber ledergruppen sammen om. Når fordelingen og planene er ferdig er det avdelingslederne som legger det inn i Vigilo, som er et administrasjons- og kommunikasjonsystem som brukes i Bergen kommune.

Avdelingslederne på skole D har flere administrative oppgaver som føring av variabel lønn, oppfølging av digitale system, utsendinger og lagring av dokumenter i Bk360 (arkivsystem med trygg lagring og utsending av dokumenter med sensitive opplysninger). De deltar også i tilsyn av elevene i friminuttene. Ellers har ikke Avdelingslederne på Skole D noe ansvar for yrkesrådgivning, dette ansvaret har rådgiverne.

5.5.5 Undervisning

Avdelingslederne på Skole D har 20-25% undervisning. Det er bare en av avdelingslederne som underviser i et fag, KRLE, som skal ha vurdering med karakter. De andre avdelingslederne underviser i faget utdanningsvalg som har deltatt som vurdering. Ellers har de grunnleggende norsk eller er inne som styrking i fag der en annen lærer har ansvaret. De begrunner valget av fag med at det ikke er like sårbart for fravær, som det blir en del av i avdelingslederjobben. Det kan være fravær i forbindelse med møter som lederne må delta på eller elevsaker som håndteres der og da. De er også enige om at de blir godt kjent med alle elevene på trinnet når de har utdanningsvalg i alle klassene.

5.6 Sammenfatning av funn

Tabell 1: Sammenfatning av våre funn

Tema	Skole A	Skole B	Skole C	Skole D
Bakgrunn Skole	Kombinertskole Totalt 5 avdelingsledere, 2 på ungd. trinn. Rådgiver	Ungdomsskole 2 Avdelingsledere Ikke rådgiver	Kombinertskole Totalt 6 avdelingsledere, 2 på ungd. trinn. Ikke rådgiver	Ungdomsskole 3 avdelingsledere 2 rådgiver, totalt 50-60%
Individuell oppfølging	Leder for 9 - 17 lærere “Åpen dør” Ikke vikaransvar	Leder for 8 - 13 lærere “Åpen dør” Vikaransvar i perioder	Leder for 14-15 lærere. “Åpen dør” Ikke vikaransvar.	Leder for 12-14 lærere + 1-2 fagarbeidere. “Åpen dør” Vikaransvar i perioder

	Mye elevsaker, men litt ulikt fra trinn til trinn.	Mye elevsaker, men litt ulikt fra trinn til trinn	Mye tid på elevsaker.	Mye elevsaker, litt mindre på ett trinn.
Øvrige oppgaver	Ansvarlig for 1-2 trinn Ansvar for trinnmøter Oppfølging av elever på trinnmøte. Lite oppfølging av ped.utv. på trinnmøtene. Ikke fagansvar.	Ansvarlig for 1-2 trinn Ansvar for trinnmøter Mye tid på elevsaker på trinnmøte. Prøver å få inn noe ped. utv. på trinnmøtene. Ikke fagansvar.	Ansvarlig for 1,5 trinn Ansvar for trinnmøter Mye tid på elevsaker på trinnmøte. Prøver å få inn noe ped. utv. på trinnmøtene. Ikke fagansvar.	Ansvarlig for 1 trinn Ansvar for trinnmøter Oppfølging av elever på trinnmøte. Litt oppfølging av ped.utv. på trinnmøtene. Ikke fagansvar.
Deltakelse i ulike grupper	Lederteam - drift og utvikling. Utviklingsgruppe Rektor styrer utviklingstid	Lederteam- drift og utvikling. Kan falle bort. Utviklingsgruppe Både ledergruppen og lærerne i PUT leder utviklingstiden. Dembra	Lederteam - drift og utvikling. "Hellig tid". Utviklingsgruppe Leder mye av utviklingstiden. Tverrfaglig	Lederteam - drift og utvikling. Kan bli forstyrret. Utviklingsgruppe. Leder utviklingstid. Dembra evt. dysl. gr..
Funksjoner	Fordeler funksjonene Lager timeplaner. Tilsyn med elevene i friminutt Yrkesrådgiving, overgangsfase. Sosialrådgiving, skal ansette miljøveileder. Administrative oppgaver.	Fordeler funksjonene Lager timeplaner sammen. Tilsyn med elevene i friminutt. Yrkesrådgiving Sosialrådgiving Administrative oppgaver.	Fordeler funksjonene Lager timeplaner. Ikke tilsyn med elevene i friminutt. Yrkesrådgiving Sosialrådgiving, ansatt miljøveileder. Administrative oppgaver.	Fordeler funksjonene Lager timeplaner sammen. Tilsyn med elevene i friminutt. Ikke yrkesrådgiving Sosialrådgiving, med rådgiver/miljøveileder. Administrative oppgaver.
Undervisning	Underviser ikke fast. Vikartimer Fordel - kommer tett på elevene Utfordrende med fravær.	Underviser 15-20%. Utdanningsvalg, valgfag og MOT eller Dembra. Fordel - blir kjent med elevene og gunstig som yrkesrådgiver. Utfordrende med fravær.	Underviser 10-15%. Har utdanningsvalg og MOT eller elevråd. Fordel - blir kjent med elevene og fleksibelt fag. Utfordrende med fravær.	Underviser 20-25%. Utdanningsvalg, KRLE, gr. norsk eller styrking. Fordel - blir kjent med elevene og lærernes arbeidssituasjon. Utfordrende med fravær og vurdering.
Tid	Hektisk arbeidshverdag. Ønsker mer tid til ped.utv	Kvelder og helger med vikaransvar. Ønsker mer tid til ped.utv	Mye kvelder. Ønsker mer tid til ped.utv	Kvelder og helger med vikaransvar og ellers. Ønsker mer tid til ped.utv

Vi ser at det er mest likheter mellom skolene vi har undersøkt, men det er også noen ulikheter. Disse vil vi se litt nærmere på.

5.6.1 Ulikheter mellom skolene

Det er spesielt tre områder som skiller skolene:

Involvering av ulike yrkesgrupper og bruk av ressurser i oppfølging av elever. Her er det store variasjoner i praksis mellom skolene. Skole A og D har rådgivere, men med ulike arbeidsoppgaver. På skole D er rådgiverne involvert i sosialpedagogisk- og yrkesrådgiving i oppfølging av grupper og enkeltelever. Skole A har også rådgiver, men denne ressursen er rettet mot yrkesrådgiving. Skole C og D har også miljøveileder som en ekstra ressurs til det sosialpedagogiske arbeidet, skole A er i en prosess med å ansette miljøveileder. Skole B har ikke noen ressurser til rådgiver eller miljøveileder, utover det som ligger i stillingen til avdelingslederne.

Undervisning og hva som defineres som undervisning. Avdelingslederne på alle skolene gjennomfører undervisning, men i varierende grad. Skole A har ikke fast undervisning, men tar noe vikartimer. På skole B, C og D har alle fast undervisning, men antall timer varierer. På skole D utgjør dette 20-25% av stillingen, på skole B 15-20% og skole C 10-15%. Skole B definerer MOT og Dembra som undervisning. Skole C definerer MOT og elevråd som undervisning.

Ansvar for å sette inn vikarer. Kombinertskolene har en ordning der en kontorkonsulent har dette ansvaret. De to "rene" ungdomsskolene fordeler vikaransvaret på avdelingslederne i perioder.

5.6.2 Likheter mellom skolene

Vi ser at det er mange likheter i arbeidsoppgavene og tidsbruken til avdelingslederne på skolene vi har intervjuet.

Kombinertskolene, skole A og C, har en større ledergruppe enn de "rene" ungdomsskolene, men alle skolene har 2-3 avdelingsledere som har spesifikt ansvar for ungdomstrinnet. Avdelingslederne har personalansvar for 8-15 ansatte, det er bare skole D der dette innebærer ansvar for ansatte som ikke er pedagoger. Alle har "åpen dør" og mye tilgjengelig for sine medarbeidere. De ansatte kan komme til avdelingslederne med saker som gjelder seg selv,

eller det kan være saker knyttet til elever. Her er det tydelig sammenheng mellom personalansvar og elevsaker.

Alle avdelingslederne har ansvar for trinnmøter på trinnet de leder. På skole D har avdelingslederne ansvar for ett trinn, mens på skole A, B og C har avdelingslederne ansvar for mer enn ett trinn. Alle skolene bruker tid på elevoppfølging og driftssaker på trinnmøtene, dette er blitt prioritert, dette blir derfor en dårlig arena til å følge opp pedagogisk utviklingsarbeid. Ellers er det ingen av avdelingslederne som har spesifikt ansvar for fagoppfølging. Skole C har oversikt over fagsamarbeidet og det er en lærer på skole D som bidrar i engelsksamarbeidet på alle trinn.

Avdelingslederne er alle en del av et lederteam med to faste møtepunkter i uken, det ene er driftsmøte og det andre er pedagogisk utviklingsmøte. På skole B kan disse møtene bli avlyst og på skole D kan de bli forstyrret av ansatte i møtetiden. På skole C og D er avdelingslederne aktiv i gjennomføring av utviklingstiden som de har en gang i uken. På skole A er det rektor som gjennomfører dette. På skole B fordeles ansvaret for utviklingstiden mellom ledergruppen og lærerne i "PUT". Avdelingslederne på skole B, C og D er også med i andre grupper på skolen.

Funksjonene blir fordelt for å få mest mulig jevn arbeidsbyrde, dette gjelder alle skolene. Dette kan være ansvar for oppfølging av digitale system, eksamen, nasjonale prøver, vikaransvar eller hvem som skal delta i samarbeid med andre instanser. Alle avdelingslederne har ansvar for å lage timeplaner for elever og lærere, på skole B og D gjør de dette sammen. Yrkesrådgiving og innsøking til videregående opplæring er en del av rådgiverfunksjonen til avdelingslederne på skole B og C, på skole A er de i en overgangsfase med nytilsatt rådgiver så her er en av avdelingslederne involvert i yrkesrådgiving. Alle avdelingslederne fungerer som sosialrådgiver, også på skole A og D som har egne rådgivere. Skole A, C og D har eller skal ansette miljøveileder for å "avlaste" avdelingslederne i oppfølging av elever, som har vært økende de siste årene. Alle avdelingslederne gjør også administrative oppgaver som kan være føring av variabel lønn, ansvar for at digitale hjelpemiddel fungerer, laste inn dokument i bk360 eller referatskriving i møter.

Ingen av avdelingslederne underviser 30% som var intensjonen fra politikerne da avdelingslederrollen ble innført i 2010. Alle underviser i noen grad, men det varierer fra skole

til skole. Det er gjentakende at avdelingslederne velger å undervise i fag uten vurdering med karakter, bare to avdelingsledere underviser i fag som har vurdering med karakter, B2 og D2. Alle begrunner dette med at det vil gå utover elevene om de velger andre fag. De er også samstemt i at det er gunstig å undervise for å bli kjent med elevene.

Arbeidspress blir fremhevet på alle skolene. Avdelingslederne på skole B, C og D jobber på kvelder og helger, på skole B og D er dette mest knyttet opp til vikararbeid. Alle avdelingslederne fremhever at de kunne ønske å bruke mer tid på pedagogisk utviklingsarbeid.

6 Analyse av våre funn

I kapittel 5 har vi presentert funnene våre skole for skole, og sammenfattet funnene i en tabell med forklarende tekst. Vi har sammenlignet skole for skole og sett på forskjeller og likheter mellom skolene.

I dette kapittelet vil vi se nærmere på særlig interessante funn vi har gjort i vår undersøkelse. Temaene er valgt med bakgrunn i undertema fra intervjuguiden, og som skilte seg ut som spesielt interessante når vi har analysert datamaterialet vårt. Vi velger ut og vil gå i dybden på funn som er særlig interessante for etat for skole i Bergen kommune. Andre kommuner med samme ledermodell, i skolen, vil også kunne ha interesse av funnene våre. Byrådet som innførte den nye ledermodellen i 2010, vil kunne bruke våre funn i en evaluering av avdelingslederrollen i Bergen kommune.

Våre funn er interessante å se opp mot Bergen kommunes intensjon om tett på ledelse med faglig oppfølging og fokus på pedagogisk utviklingsarbeid. I undersøkelsen vår har vi kunnet gå i dybden og se på hva som ligger bak prioriteringene til rektor og avdelingsledere. Vi har stilt oppfølgingsspørsmål, noe som gjør at vi har fått frem flere nyanser som vi ikke ville fått om vi hadde gjennomført en kvantitativ undersøkelse. Dette har gitt oss god innsikt i arbeidsoppgavene til avdelingslederne på ungdomstrinnet i Bergen kommune. Funnene våre bør derfor være grunnlag for å se på endringer i avdelingslederrollen i bergensskolen. I dette kapittelet vil vi se nærmere på disse funnene.

Funnene presenteres i en matrise sett i sammenheng med hovedtemaene vi har presentert i kapittel 5.

6.1 Interessante funn

Funnene vi har valgt å se nærmere og vil gå mer i dybden på er utviklingsarbeid, elevsaker, undervisning, vikaransvar og samlet arbeidsmengde.

6.1.1 Utviklingsarbeid

Utvikling foregår på ulike arenaer i skolen. Det kan være individuelle samtaler med lærer, arbeid i klassen, på trinnmøter eller andre profesjonsgrupper. Det er ikke bare pedagogisk utviklingsarbeid med lærerne i utviklingstiden og på planleggingsdagene. Alle arenaer i skolen er potensielle arena for utvikling. Undersøkelsen vår viser at avdelingslederne har hyppige samtaler med sine medarbeidere. Det å bruke individuell samtale som en arena for utvikling er underkommunisert og blir lite fremhevet når vi snakker om utvikling i Bergen kommune. Det er en viss forventning om at medarbeidersamtaler og individuelle samtaler skal være en del av utviklingen av hver enkelt medarbeider og skolen som helhet, men fokuset er på kollektiv utvikling og at vi skal lære sammen. Våre funn viser at individuelle samtaler har et stort potensial for å jobbe med utvikling.

Alle respondentene vi har snakket med fremhever viktigheten av pedagogisk utvikling. Samtlige uttrykker at det ikke er nok tid til pedagogisk utvikling og at dette er noe de kunne tenke seg å bruke mer tid på. Pedagogisk utvikling foregår stort sett i utviklingstiden, i ledermøte og i utviklingsgrupper. Utviklingstiden blir i stor grad brukt til pedagogisk utviklingsarbeid. Planen for utviklingsarbeidet blir utarbeidet og gjennomført av rektor, avdelingsledere eller lærere som er med utviklingsgruppen. Det er et ønske fra alle skolene om følge opp arbeidet i utviklingstiden på trinnmøtene. Det skjer i noen grad på trinnmøtene, men det er litt sporadisk og blir ofte nedprioritert til fordel for elev- og driftssaker. Trinnmøtene, med de prioriteringene som blir gjort på skolene i dag, er en uutnyttet ressurs for utvikling. Prioriteringene som blir gjort i dag gjør at det i liten grad er tid til pedagogisk utviklingsarbeid i denne tiden.

Avdelingslederne har ikke spesifikt fagansvar og deltar lite i fagsamarbeid med lærerne. Skolene velger at avdelingslederne underviser i fag der det er lite samarbeid med lærerne. De jobber derfor litt for seg selv, med sitt fag. Fagsamarbeid er en naturlig arena for utvikling, og det foregår sikkert mye utvikling i dette samarbeidet, men avdelingslederne er ikke tett på dette arbeidet og heller ikke klasseromspraksis.

6.1.2 Elevsaker

Elevsaker kan være oppfølging av individnivå eller det kan være oppfølging av elever på klasse-, trinn- eller skole- nivå. I utgangspunktet er det lærerne som har dette ansvaret, men vi ser at avdelingslederne blir mye involvert i elevsaker knyttet til lærerne de har personalansvaret for. Det er en glidende overgang mellom *personalansvar* og *elevsaker*. Avdelingslederne fremstår som veldig tilgjengelig, “åpen dør”, for lærerne de er leder for. Lærerne henvender seg ofte til sin leder i forbindelse med elevsaker, og avdelingslederne har en ansvarsfølelse for å stille opp for sine medarbeidere. Avdelingslederne blir derfor involvert i mange saker, og i noen tilfeller tar over sakene. Noen ganger kan det være at de tar en “ubehagelig” telefon til foresatte fordi læreren ikke vil gjøre dette selv. Andre ganger kan det være krevende §9A-saker der en må gjennomføre undersøkelser, dokumentere, lage planer og involvere andre instanser. Spriket er stort i sakene, men avdelingslederne ser ut til å bli involvert på alle nivå.

Avdelingslederne på alle skolene forteller at de har mange arbeidsoppgaver knyttet til spesialpedagogikk. Dette kan være oppgaver som skriving og oppfølging av individuelle opplæringsplaner, søke om hjelpemiddel, årsrapporter, deltakelse på tverrfaglig- og ansvarsgruppemøter, oppmelding til PPT og andre oppfølgingstjenester.

Det blir brukt mye tid på elever som har utfordringer som gjør at de må ha ulike tilpasninger i skolen. Det kan være stort fravær, lærevansker, at de ikke har det bra på skolen eller andre forhold. Kravet til oppfølging av elevene har økt de siste årene. Bergen kommune har sine retningslinjer og maler for hvordan en skal følge opp mange av disse sakene. I det nye sak- og arkivsystemet til Bergen kommune (Bk360) ligger det maler en skal bruke i ulike saker. Malene er grundige med henvisninger til paragrafer og retningslinjer, men samtidig

tidkrevende og et grundig arbeid som må gjøres. Mye av dette arbeidet faller på avdelingslederne. Disse kravene gjør at avdelingsleder bruker mer tid på dette nå enn i 2010.

I tillegg kommer oppfølging av elever på trinn, det kan være de samme elevene eller andre elever, der alle lærerne på trinnet blir involvert og er aktive i oppfølgingen. Det kan være elever som trenger ekstra oppfølging i klassen eller tilrettelagte arbeidsoppgaver, arbeidsmengde eller tilrettelegging for vurdering. Dette blir prioritert på trinnmøtene. Her ser vi en glidende overgang mellom *individuell oppfølging* og *øvrige oppgaver*.

Ledermøter har også informasjon og drøfting av elevsaker på agendaen. Det kan være §9A-saker eller andre saker som blir løftet. Ledermøter kan også bli avbrutt og utsatt fordi elevsaker må prioriteres.

Noen avdelingsledere har rådgiverfunksjon som en del av stillingen sin og har derfor yrkesrådgivning med grupper og enkeltelever. Som yrkesrådgiver skal en legge til rette for at elevene får et best mulig grunnlag for valg av videregående opplæring. Det kan gå mye tid til dette, spesielt for avdelingslederne på 10. trinn. Flere av avdelingslederne har også tilsyn med elevene i friminuttene, mye for å bygge relasjon til elevene. Her får de mulighet til å treffe elevene i naturlig samspill med andre, som igjen kan være en arena for å bygge gode relasjoner. Det viser seg at det raskt kan bli en forventning fra lærerne om at det er en del av avdelingslederjobben. Undervisning er også en arena for relasjonsbygging. Alle avdelingslederne mener at det er gunstig med undervisning for å bli kjent med elevene. Skolene gjør bevisst valg av undervisningsfag med tanke på dette. Mange av avdelingslederne underviser i fag der de er innom alle klassene på trinnet.

Avdelingslederne bruker mye tid på elevsaker og det har vært økning i elevsaker de siste årene. De fleste avdelingslederne sier at de bruker mer enn 50% av tiden sin på elevsaker. Dette gjelder også skolene som har rådgivere og miljøveiledere. Rådgivere og miljøveiledere jobber også med elevsaker, men det ser ikke ut til å redusere involveringen til avdelingslederne i slike saker. Rådgivere og miljøveiledere "avlaster" i noen saker, men vi ser også at de kommer inn i tillegg til avdelingsleder i elevsaker. Avdelingslederne og rektorene er samstemte i at de kunne tenke seg å bruke mer av tiden sin på å drive pedagogisk utviklingsarbeid på skolen, men tiden strekker ikke til. Tid til elevsaker blir av flere fremhevet som årsak til dette.

6.1.3 Undervisning

Undervisning definerer vi som pedagogisk opplæring av elever. Det kan være undervisning i fag eller det kan være annet arbeid knyttet til opplæring av elever. Vi ser at det er ingen av avdelingslederne som oppfyller kravet for undervisning, minimum 30%, som ble gjort av bystyret i 2010, jmf. "Skoleledelse for fremtiden" (Bergen kommune, 2010). Hensikten med at avdelingslederne skal undervise er at de skal være tett på elevene, lærerne og klasseromspraksis. Dette er et eksempel på distribuert ledelse.

Avdelingslederne oppgir stor arbeidsbyrde og fravær som utfordrende i forhold til det å undervise. Elevsaker må prioriteres, det er mye møtevirksomhet i den forbindelse, i tillegg må de delta på møter i regi av kommunen og andre instanser. Avdelingslederne får ikke fulgt opp undervisningen, noe som igjen vil gå utover elevenes læring. Skolene velger derfor at avdelingslederne underviser i fag/opplæring som er fleksibel og der det ikke er noe ansvar for vurdering med karakter. Rektorene velger å nedprioriterer tid til undervisning med bakgrunn i arbeidsbyrden til avdelingslederne. En av respondentene oppgir at det er tilfeldig hvilke fag hen underviser i: "Det var det faget som stod igjen for å få timeplanen til å gå opp" (B2). Noen av respondentene uttrykker i intervjuet at de skulle ønske å undervise i andre fag, der de har størst kompetanse, men dette er utfordrende i avdelingslederrollen. En av respondentene peker også på at det kan være utfordrende å undervise i fag som krever mye for- og etterarbeid fordi det ikke er tid til dette i løpet av en arbeidsdag.

Som nevnt tidligere kan undervisning være en arena avdelingslederne bidrar til utvikling. Slik det er i dag deltar avdelingslederne i liten grad i fagsamarbeidet og underviser i fag der de kan holde på "for seg selv". Respondentene oppgir relasjon til elevene som den viktigste begrunnelsen for at avdelingslederne bør gjennomføre undervisning. Fagsamarbeid er en arena der ledelsen kan ha større innflytelse på den pedagogisk utviklingen som foregår i disse gruppene.

6.1.3 Vikaransvar

Vi har valgt vikaransvar som et eget punkt, da vi ser at avdelingslederne som har dette som en arbeidsoppgave bruker uforholdsmessig mye tid på dette. Det er også tydelig at det er en betydelig byrde i periodene de har vikaransvaret.

Avdelingslederne på skole B og D har vikaransvar som en av funksjonene sine. Begge disse skolene har valgt å fordele det i perioder der de ansvaret for vikarer på alle trinn. De er da tilgjengelige for de ansatte store deler av døgnet, også i helgene. Får de beskjed om fravær på kveld eller i helger, må de ofte også kontakte aktuelle vikarer før neste arbeidsdag.

Belastningen blir stor for avdelingslederne i disse periodene, og er en oppgave de kunne tenke seg å være foruten. Rektorene på disse skolene sier også at de kunne tenke seg at avdelingslederne bruker mindre tid på denne oppgaven, men ingen av dem sa noe om at de ville endre på dagens ordning. En av respondentene peker på at det er vanskelig å rekruttere avdelingsledere, han undrer seg på om det er en sammenheng mellom dette og vikaransvar og arbeidsmengden det generer.

Skole A og C, som er kombinertskoler, har valgt å legge denne funksjonen til en av konsulentene. Kontorkonsulentene, som har dette ansvaret, får kompensert dette med avspasering, dette gjelder begge skolene. Vi kan ikke si noe om det er tilfeldig at det kombinertskolene som har denne ordningen, men det er klart at de har en større ressurs til kontorkonsulent, og begge disse har to kontorkonsulenter.

6.1.4 Samlet arbeidsmengde

Vi har sett at skolene prioriterer at avdelingslederne bruker tid på elevsaker og mindre tid til undervisning. Selv om de gjør prioriteringer sier avdelingslederne på 3 av 4 skoler at de jobber utover ordinær arbeidstid. Flere av avdelingslederne rapporterer at de ofte ikke har tid til å spise lunsj i løpet av en arbeidsdag fordi de har så mye å gjøre.

Det kan tyde på at arbeidsmengden til avdelingslederne er så stor at de ikke får gjennomført oppgavene sine i løpet av ordinær arbeidstid. De har mange oppgaver i arbeidshverdagen. Elevsaker skiller seg ut som en oppgave som er krevende og tar mye tid. I tillegg skal de følge opp ansatte, sette inn vikarer, lede trinnmøter, delta i faste møter i ulike grupper, gjøre

administrativt arbeid, være rådgiver og planlegge og gjennomføre undervisning. Ifølge bystyrevedtaket (2010) skulle avdelingslederne hatt større del med undervisning, minimum 30%. Her har altså skolene valgt å redusere arbeidsmengden. Likevel ser vi at 08.00 -15.30 ikke er tilstrekkelig for avdelingslederne til å gjennomføre arbeidsoppgavene sine. De kompensere denne tiden litt ulikt, det kan være lengre arbeidsdager, arbeidsdager uten pauser, kveldsarbeid eller arbeid i helger.

I tillegg til hverdagsoppgaver deltar avdelingslederne på foreldremøter, konferanser og andre jobberelaterte aktiviteter i løpet av skoleåret. I Bergen kommune får alle ledere i skolen 10 lederdager til avspasering. Disse skal dekke noe av arbeidet lederne har utover ordinær arbeidstid. Det er altså en forventning til at avdelingslederne skal jobbe noe utover ordinær tid. Våre funn viser at 10 dager ikke er tilstrekkelig til å dekke tiden avdelingslederne jobber utover arbeidstiden.

Rektorene anerkjenner at mange av avdelingslederne bruker mer tid enn forventet, men de kommer ikke med noen løsning eller forslag til endringer. Samtidig har flere skoler ansatt eller er i prosess med å ansette miljøveileder som kan hjelpe og avlaste avdelingslederne.

6.2 Funn sett opp mot hovedtema

Tabell 2: I denne tabellen ser vi funnene våre opp mot de 5 hovedtemaene temaene vi har undersøkt.

	<i>Utviklingsarbeid</i>	<i>Elevsaker</i>	<i>Undervisning</i>	<i>Vikaransvar</i>	<i>Samlet arbeidsmengde</i>
Individuell oppfølging	Mye individuelle samtaler med lærerne, men lite utvikling.	Mye tid på oppfølging av lærere. Flere elevsaker de siste årene.		I perioder for noen av skolene.	Elevsaker og personal. Vikaransvar
Øvrige oppgaver	Pedagogisk utvikling i utviklingstid. Noe/sporadisk på trinnmøter. Lite deltakelse i faggrupper.	Bli prioritert på trinnmøter.			Trinnmøte Ikke fagansvar
Deltakelse i ulike grupper	Ledermøte, utviklingsgruppe og utviklingstid.	Elevsaker på ledermøter. Kan bli forstyrret i ledermøter pga elevsaker.			Faste møtepunkt: Lederteam, utviklingsgruppe og utviklingstid.

Funksjoner		Rådgiverfunksjon og tilsyn i friminutt.			Fordeler ansvaret for å få lik arbeidsmengde. Noe rådgiverfunksjon i stillingen.
Undervisning	Samarbeider i liten grad med lærerne.	Fremhevet som en arena for relasjonsbygging til elevene.	Mindre enn 30% Fravær er årsak. Lite vurderingsansvar. Viktig for å bygge relasjoner. Fast, noe vikar. MOT, Dembra og elevråd definert som undervisning.		Mindre enn føringene fra kommunen.

Her ser vi at utviklingsarbeid stort sett foregår i utviklingsgrupper og i utviklingstiden. Arenaer som individuelle samtaler, trinnmøter, faggrupper og undervisningssamarbeid blir brukt i liten grad, disse er uutnyttede og potensielle arenaer for pedagogisk utviklingsarbeid. Elevsaker er noe som er økende og blir prioritert. Det blir brukt mye tid på mange arenaer og nivå i skolen. Lærere, fagarbeidere, avdelingsledere og rektor jobber sammen eller blir involvert i elevsaker på flere og ulike nivå.

Avdelingslederne gjennomfører pedagogisk opplæring av elevene, men følger ikke intensjonen om minimum 30% undervisning. Skolene velger undervisning, for avdelingslederne, som de mener er gjennomførbart med tanke på fravær og vurdering. Det er en viktig arena for avdelingslederne til å bygge relasjoner til elevene på trinnet sitt.

Avdelingslederne, på to av skolene, har vikaransvar i perioder. I disse periodene er de tilgjengelig for de ansatte på kvelder og i helgene.

Avdelingslederne er involvert i mange arbeidsoppgaver. De bruker mye tid på elevsaker, men i tillegg er det oppfølging av personal, ansvar for trinnmøter, deltakelse i ulike grupper og har flere funksjoner som de fordeler seg i mellom for at arbeidsmengden skal bli mest mulig lik. For å kunne gjennomføre alle disse oppgavene må avdelingslederne jobbe utover normal arbeidstid.

7 Drøfting i lys av teori og forskning

Vi skal i dette kapittelet drøfte de funnene vi gjorde i undersøkelsen vår, og som vi presenterte i kapitlene 5 og 6. Vi skal drøfte disse funnene i lys av teoriene som vi presenterte i kapittel 3, og vil ta utgangspunkt i de funnene vi mener er viktigst å peke på.

7.1 Funn mot generell teori om mellomleder

Vi har i vår forskning avdekket at det er tydelige uklarheter rundt hvilken rolle avdelingslederne skal ha i bergensskolen. Både Thorsvik og Jacobsen(2007) og Strand (2007) peker på at det er viktig for en organisasjon å ha avklart rollebeskrivelser, og at å ikke ha dette, kan føre til ustabilitet både i alle ledd for organisasjonenes medlemmer. Ut fra Thorsvik og Jacobsen (2007) sine tre ulike ledelsesnivåer, kan man tenke at avdelingslederen befinner seg på *det administrative nivå*.

Våre funn bekrefter langt på vei at dette samsvarer godt på noen felt, ifølge avdelingslederne selv. I skolen som isolert enhet blir rektor sett på som toppledelsen og pedagogene som de som utfører skolens kjerneaktiviteter. Samtidig tenker man skolens ledelse som et lederteam bestående av rektor og avdelingslederne, og derfor blir det også en mer uklar grense mellom de administrative og institusjonelle nivåene, både oppover og nedover. Rektor tenker gjerne på nivåene over hen som det institusjonelle nivå og avdelingslederne på at de arbeider både på det institusjonelle nivå med utviklingsarbeid på skolen og det administrative nivå med andre oppgaver. Slik sett blir nivåene mer knyttet til ulike oppgaver og funksjoner enn bestemte stillinger og roller. Dette ser vi igjen i forståelsen av hvilken rolle avdelingslederne skal ha og har.

Våre funn viser at det på ulike felt er ulike syn og forventninger til hva avdelingslederen skal og bør gjøre, og hva hen gjør. Disse ulikhetene viser seg både gjennom forventningene som de i nivåene over skolen har, avdelingslederne selv har og pedagogene har til rollen, og hva avdelingslederne i realiteten gjør. Dette fører til rolleklarheter. Nivåene over skolen mener avdelingslederne skal undervise en viss prosentdel av stillingen, delta aktivt i pedagogisk utviklingsarbeid og samtidig ha ansvar for ulike oppgaver knyttet til administrativt arbeid, blant annet personalansvar. Nivået under avdelingslederen forventer en leder som i stor grad deltar, organiserer og bistår pedagogene i deres pedagogiske arbeid og eventuelle utfordringer knyttet til for eksempel elevsaker.

Vår forskning viser at avdelingslederne bruker mer enn 50% av tiden sin på elevsaker, mens undervisning og pedagogisk utviklingsarbeid ikke blir prioritert i den grad som nivået over de forventer, eller de selv ønsker. Samtidig ser vi at avdelingslederne kanskje bruker for mye tid for å oppfylle forventningene til de i nivået under og dermed overtar noen av oppgavene det nivået skulle utføre selv. I dette spennet mellom forventninger, og det avdelingslederne bruker tiden på, ser vi klart en konflikt.

Dette kan være en utfordring for skolen som organisasjon i for eksempel endrings- og utviklingsarbeid. Som Jacobsen (2012) og Jacobsen og Thorsvik (2007) viser, er lederen viktig i endrings- og utviklingsarbeid i en organisasjon både for å oppnå ønsket utvikling og for å skape ro når det oppleves urolig. Videre pekes det på forskjellen mellom administrasjon og ledelse, der administrasjon dreier seg om å få noe som eksisterer til å fungere mens ledelse blir å endre det som er. Våre funn viser at avdelingslederne opplever å være for mye i administrasjonsdelen heller enn å være i ledelsesdelen. Det betyr at arbeidet med pedagogisk utviklingsarbeid ikke får den prioriteringen og blir så viktig som det burde være i skoleorganisasjonen. På lengre sikt kan skolen som organisasjon sakke etter pedagogisk, og dette vil igjen gå utover elevenes læring og utvikling.

7.2 Mellomlederen i skolen

Vi skal her se på våre funn ut fra teori og forskning om mellomlederen i skolen. deretter vil vi se spesifikt på noen av funnene våre, elevsaker, utviklingsarbeid og administrativt arbeid i lys av teori og forskning.

7.2.1 Funn knyttet generelt mot mellomlederen

De siste årene har man satt fokus på mellomlederrollen i skolen og hvilke oppgaver som er forventet at hen skal utføre. Som en del av en internasjonal diskurs, altså de ideer, oppfatninger og meninger som til enhver tid er gjeldende i samfunnet, og som også er stadig i endring, er den norske skolen også påvirket av dette. En følge, er endringen av synet på lederrollen i skolen. En leder skal både levere på resultater, her elevresultater, og samtidig skape pedagogisk utvikling av og i skolen, såkalt læringscentrert ledelse (Abrahamsen og Aas, 2019)

Fra å utføre hovedsakelig de mer tradisjonelle administrative oppgavene i skolen har man i tillegg forventninger og krav knyttet til læreplanarbeid og mot læring ut i personalet (Abrahamsen og Aas, 2019). Mellomlederen står da gjerne i midten mellom det operative nivå (lærerne) og det strategiske nivå (lederteamet) og har derfor en viktig rolle i arbeidet med utvikling og endring i skolen (Paulsen, 2008). I tillegg peker Abrahamsen og Aas på at rollen ofte oppleves uklart med hensyn til innhold.

Vår forskning viser at dette påvirker flere deler av avdelingslederstillingen og hva avdelingslederne bruker tiden sin på.

For eksempel viser det ut fra det vi har funnet, at i spennet mellom administrative oppgaver og utviklingsarbeid som profesjonsutvikling, bruker avdelingslederne minst tid på utviklingsarbeid. Årsaken til dette er, ifølge våre funn, presserende saker som oppstår og som ikke kan legges bort. Dette er saker som oftest oppleves slik at om de ikke blir "tatt tak i" eller ordnet straks, vil det føre til at skolehverdagen for elever og/eller pedagogene blir vanskelig. Imidlertid kan en slik prioritering være utfordrende på lengre sikt. Irgens (2010) peker på at noen presserende saker som for eksempel uro i klassen kan selvsagt løses med ad hoc løsninger, avdelingsleder "ordner opp", men om man arbeider med en slik utfordring på litt lenger sikt, lager felles rutiner og holdninger, kan man løse dette mer permanent og ende opp med færre slike saker på lengre sikt. Med andre ord mener Irgens (2010) at man bør ta seg tid til utvikling selv i en hverdag der man bruker mye av tiden til det mange av avdelingslederne omtaler som "brannslukking" (Irgens, 2010). Irgens henviser til Covey (Irgens, 2010; Covey, 1990) tabell om forholdet mellom drift og utvikling som han videreutviklet etter Eisenhower matrisen. Man må derfor hele tiden finne en hensiktsmessig balanse i hva man bruker tiden på og hva som skal prioriteres. Dette kan selvsagt oppleves vanskelig i en hverdag der man som mellomleder står i et spenn mellom de ulike aktørene i skolen.

Irgens (2010) peker i sin modell for kollektiv utvikling på fire dimensjoner i spennet mellom drift og utvikling, og videre på "fallgraven" ved å bruke for mye tid på drift i forhold til utvikling. Som avdelingsleder er det viktig å være dette bevisst, men vi ser at det kan virke som at på de skolene vi har hatt med i vår studie har man fått et "overslag" for rom 1 og rom 3. Faren ved dette er at man ikke får utvikling både individuelt og kollektivt og risikerer å stagnere i utviklingsprosessene. Vi vil videre se nærmere på de tre områdene i våre funn knyttet til elevsaker, pedagogisk utviklingsarbeid og til slutt administrativt arbeid.

Vi mener at ved å bruke begrepsapparatet, presentert i kapittel 5 og 6, har vi fått mer innsikt i avdelingslederens rolle. Ved å bruke dette begrepsapparatet har vi fått belyst ulike funnene bedre. Område pedagogisk utviklingsarbeid har det vært forsket en del på, mens elevsaker, slik vi ser det, er det gjort lite forskning på. Våre funn knyttet opp mot elevsaker er derfor spesielt viktig.

7.2.2 Elevsaker

Undersøkelsene våre viser at respondentene vi har intervjuet svarer at de bruker mer enn halvparten av arbeidsdagen sin på elevsaker. Elevsaker blir en fellesnevner for ulike saker knyttet til utfordringer elevene har på en skole. Dette er spennet fra rene atferdsutfordringer, psykiske utfordringer til stort skolefravær. I dette spennet opplever respondentene økning og til tider svært krevende saker der man bruker mye tid på enkeltpersoner, ulike instanser og foresatte. Det kan virke for oss at denne økningen på mange måter har gått litt under “radaren” når en har sett på avdelingslederens arbeidsoppgaver, men slik vi ser det, et svært viktig moment i drøftingen rundt rollen. Når respondentene forteller at de bruker så mye tid som de bruker på denne oppgaven, vil kapasiteten og muligheten deres til å utføre andre oppgaver reduseres betraktelig.

Tall fra Elevundersøkelsen 2022 viser at 8 av 10 elever trives godt eller svært godt på skolen og at de fleste elever sier de har et godt læringsmiljø. En annen kjent studie gjennomført av Bergen kommune, Folkehelseinstituttet og Universitetet i Bergen, “Bergen i endring COVID 19 studien” (BIE studien), der man har kartlagt hvordan koronautbruddet og tiltakene påvirker helse, trivsel og levevaner, viser at en økende andel unge har i og etter covid fått psykiske utfordringer.

Det har også vært en økning de siste årene av innrapporterte hendelser knyttet til vold og trusler i bergensskolen.

I en artikkel utarbeidet som en del av prosjektet, “Årsaker til økt tilstrømming til uføretrygd blant unge”, på oppdrag fra Arbeids- og sosialdepartementet, pekes det på flere ulike årsaker til det økende antall av unge som har fått diagnoser for psykiske lidelser de siste årene. Det kan være ulike forklaringer til dette, mener artikkelforfatterne. Økt kapasitet blant behandlerne, og derfor har flere fått diagnoser, samfunnsendringer som pandemi, uro i verden og bekymring for miljø, fremveksten av sosiale medier og bruken av disse og depressive

symptomer, større aksept for og oppmerksomhet rundt psykisk helse, noe som fører til at flere har søkt hjelp i helsesystemet. Terskelen for å stille diagnoser har kanskje og blitt lavere, fordi samfunnet har utviklet seg i en retning der normale utfordringer i livet blir sykeliggjort og dermed blir grensene for hva som er normalt innsnevret, og at kravet om diagnose for å få ekstra ressurser i skolen kan være med på denne økningen (Psykiske diagnoser, 2023).

“Opplæringslovens formålsparagraf uttrykker verdier som samler Norge som samfunn. Verdier er grunnlaget for vårt demokrati og skal hjelpe oss å leve, lære og arbeide i en kompleks samtid og i møte med en ukjent framtid” (Opplæringslovens verdigrunnlag Læreplanverket UDIR).

En av de tverrfaglige temaene i Fagfornyelsen er “Folkehelse og livsmestring”, og lære elevene å vite om og mestre både egen helse og liv.

I skolehverdagen møter avdelingslederne elever som av ulike årsaker har utfordringer knyttet til blant annet de ovennevnte temaene. Om det er samfunnet som er blitt vanskeligere å leve i for den oppvoksende generasjon, eller om vi, de voksne, ikke har “rigget” de unge til å takle dette samfunnet, strides de lærde om. Generasjonen blir ofte omtalt som generasjon Z eller “snøfnugg generasjonen”, fordi de blir sett på som mindre motstandsdyktige og blir lettere fornærmet og sarte enn tidligere generasjoner (Collins dictionary, 2023; Sunday Times, 2017).

Det viser seg at økningen av elevsaker fører til at avdelingslederne bruker mye av tiden sin til dette. Flere av skolene forteller at som et tiltak for å møte det voksende behovet for hjelp til elevgrupper, ansetter eller har ansatt miljøarbeidere som skal arbeide tett ut mot elevene. I tillegg er rådgiverne på de skolene som har dette, aktive i dette arbeidet. Hvis det er slik at skolen speiler samfunnet, og økningen av elever som har behov for ulik hjelp knyttet til psykisk helse, vegring og andre utfordringer, tenker vi at en løsning kan være å ansette flere ulike yrkesgrupper i skolen som kan hjelpe elevene med det de trenger på disse områdene.

Det er forventet at avdelingslederne vi intervjuet ikke bare skal håndtere disse sakene, men også klare å rigge skolehverdagen til hver enkelt elev slik at hans behov blir ivaretatt til enhver tid. Dette samtidig som avdelingslederen skal løse de andre oppgavene lagt til hans stilling. Både Lillejord og Børte (2018) peker på dette spennet i forventninger og krav avdelingslederne står i, noe som også våre respondenter bekrefter.

Opplæringsloven §9A om elevenes skolemiljø ble endret i 2017. Intensjonen bak endringen var å sikre en bedre håndheving av reglene og å få et mer effektivt regelverk mot mobbing. Kapittel 9A ble evaluert av Deloitte etter oppdrag fra Utdanningsdirektoratet i 2019. Evalueringen peker på ulike aspekter ved loven, og hvorvidt den har virket i forhold til dens intensjoner. I evalueringen peker blant annet skolene på at de opplever sakskompleksene som krevende å håndtere og tar mye tid, endringen av loven har ført til økt krav om dokumentasjon slik at dokumentasjonsplikten er blitt svært arbeidskrevende for ledelsen på skolen (Deloitte, 2019). Dette ser vi igjen hos respondentene vi har intervjuet også med hensyn til både tidsbruken på elevsaker og dokumentasjon, aktivitetsplan skriving og referat knyttet til disse sakene.

Det økende fokus generelt på individet i samfunnet, speiler også skolehverdagen. Vi ser at det kan være utfordrende å vite for lederne i skolen hvor grensen for hvor “langt” man skal strekke seg for å innfri krav fra foresatte og elever med tilpasninger av hver enkelt elevs behov og ønsker, og hvor man som skole skal si at man har tilpasset “godt nok” for eleven. Press og viten om at de foresatte oftere tar saker videre til for eksempel Statsforvalterens kontor, gjør at det kanskje kan være vanskelig å si at man som skole har innfridd og tilpasset nok. Vi tror at det er viktig at man som leder både har kunnskap om lovverk og regler, har støtte fra leder og etat og klarer å “stå støtt” i de ofte komplekse sakene der krav og forventninger ikke samsvarer med virkeligheten. Det kan virke på oss at respondentene ofte bruker mye tid på elevsaker og ting knyttet til dette, som kanskje egentlig handler om det samfunnet vi lever i enn hvor “alvorlige” sakene er. Og fordi man vet at sakene likevel i neste runde kanskje taes videre til andre instanser, må dokumenteres godt for at skolen skal kunne bevise at den har gjort arbeidet sitt.

7.2.3 Utviklingsarbeid

Alle respondentene ønsker mer tid og mulighet til å drive utviklingsarbeid, men havner i en skvis der de bruker tid på drift og andre oppgaver som ikke er knyttet til dette. Forskning mellom annet av Abrahamsen og Aas (2019), viser at om avdelingsleder som del av ledergruppen kan ha stor påvirkning på elevenes læring og resultat i form av sin posisjon. Vi ser at denne kapasiteten ikke blir utnyttet nok på skolene vi har forsket på. Dette fordi man må bruke tiden på andre oppgaver som oppstår (Paulsen, 2021). Dette er oppgaver som oppleves vanskelig å prioritere bort for respondentene våre, og blir omtalt som oppgaver som

“brenner”, mens det pedagogiske utviklingsarbeidet ikke oppleves som om det er så presserende og derfor må vike i dette spennet.

I vår forskning ser vi at selv om forventningene til at avdelingsleder skal ha en viktig og sentral rolle i det pedagogiske utviklingsarbeidet på skolen, likevel ikke har det. Årsaken er ifølge respondentene mangel på tid til å arbeide med dette feltet.

Vi ser at avdelingslederne snakker om utviklingsarbeid ofte knytter dette til bestemte utviklingstider kollektivt for skolen eller trinnet de har ansvar for. Samtidig forteller de at de også ofte samtaler med de de har personalansvar for, en til en, om pedagogiske tema, alt fra vurdering til undervisningsopplegg i løpet av en uke. Dette er også utviklingsarbeid og profesjonsutvikling, men blir fra respondentene ikke sett på som dette. Vi tror at det kan være at synet på hva utviklingsarbeid er, kanskje er litt snevert eller er definert for smalt i skolesammenhengen. Skal man skille mellom det organiserte utviklingsarbeidet knyttet til bestemt tid og rom og det arbeidet som oppstår i mer uorganiserte møter mellom leder og pedagog?

Vi mener det selvsagt er forskjell på organisert og mer ad hoc form for utviklingsarbeid, og forskning viser at pedagogisk utvikling i skolen, i såkalte profesjonelle læringsfellesskap, skjer gjennom pedagogenes kollektive læring og samspill. Avdelingslederens rolle i dette arbeidet blir pekt på som svært viktig siden hen er leddet mellom rektor og pedagog. Når vi da ser at respondentene våre opplever at de ikke kan bruke så mye tid på dette arbeidet som de både ønsker og mener de burde, kan dette i ytterste konsekvens ha påvirkning på elevenes læring og læreutbytte.

7.2.4 Administrativt arbeid

Et annet eksempel er tidsbruken knyttet opp mot oppgaver som vikaransvar, digitale og dokumentasjonsoppgaver. I undersøkelsen fant vi at alle avdelingslederne opplever at arbeidsmengden både innholdsmessig og tidsmessig var krevende. Flere respondenter fortalte at de arbeidet utover “vanlig” arbeidstid, noen i helger og/eller på kveldstid, for å få unna alt arbeidet som måtte gjøres. Ofte er skolehverdagen så hektisk at de ikke har tid til å spise lunsj eller til og med ta toalettbesøk. I tillegg til å organisere vikar for de som hadde det ansvaret, var ferdigstilling av ulike rapporter, skriving av referater og planlegging av ulike tiltak knyttet til avgjørelser tatt på skolen i elev-eller personalsaker, noen av de tingene de arbeidet

med. Flere begrunnet dette med at det ofte var arbeid de ikke fikk tid til i løpet av arbeidstiden og som de trengte ro til å få gjort uten hele tiden å bli forstyrret.

Det kan være ulike årsaker til arbeidspresset avdelingslederne peker på. Disse funnene samsvarer med det Abrahamsen og Aas (2019) peker på ;”..mellomlederrollen har blitt utvidet...en utfordring i denne utviklingen har vært at mens mellomlederrollen har blitt utvidet til å inkludere læreplanarbeid og ansvar rettet mot læring, har ikke det utvidede ansvaret ført med seg mer tid til å utføre de nye oppgavene” (Abrahamsen og Aas, 2019; Nusche og Moorman, 2008). En annen årsak kan være knyttet til en kultur som har utviklet seg på hver enkelt skole der avdelingslederen har gjort seg *for* tilgjengelig. Vi ser at alle respondentene våre forteller at de er, og ønsker å være tilgjengelig for både elever og ansatte, de praktiserer såkalt “åpen dør” politikk. Det fører selvsagt til at de ofte blir forstyrret og ikke får fullført og utført alle oppgavene de skal gjøre. Noen av rektorene vi intervjuet peker akkurat på dette, og stilte spørsmål om avdelingslederne kanskje burde vært litt mindre tilgjengelige uten at dette ville gå utover utførelsen av avdelingslederstillingen.

Dette peker også Abrahamsen og Aas (2019) på i sin modell for avdelingslederen, og viser til spennet en avdelingsleder befinner seg i, i de ulike interaksjonene i form av sin rolle. Det kan føre til at avdelingslederen ender opp i en støttefunksjon heller enn å ha en kontroll- og innflytelsefunksjon. Et naturlig spørsmål som kommer opp er om det at avdelingsledernes ønske om å “alltid” være tilgjengelig fører til i en viss grad at de ikke får gjort arbeidet de skal gjøre, og dermed må “ta igjen” dette arbeidet etter arbeidstid. Vi tror at det kan være en viss misforståelse knyttet til rolleforståelse, og hva en “god” leder er når man ser på tilgjengelighet til enhver tid for ansatte, foresatte og elever på skolen.

7.3 Avdelingslederen i Bergen Kommune, intensjon og praksis

Bergen kommune innførte i 2010 en ny ledelsesstruktur for Bergenskolen. Dette ble gjort etter at bystyret hadde behandlet en årlig kvalitetsmelding for barnehage og skole våren 2008, og bestemt at det skulle dannes en arbeidsgruppe som skulle arbeide med å se på ledelsesmodellen til kommunen i skolen. Bestillingen kom i en tid da det både nasjonalt og internasjonalt ble satt fokus på skoleledelse, og hvilken rolle og innflytelse rektorene og skoleledelsen har på elevers læring og utvikling. Arbeidet bunnet ut i en bystyresak «Skoleledelse for fremtiden» og den pekte på behovet for endringer i rektorrollen, i skolen og i ledelse av skolen. Resultatet ble en ny ledelsesmodell for Bergenskolen med åtte

vedtakspunkt. Av disse er åtte, er det spesielt følgende punkt som berører avdelingslederstillingen:

2. Ny ledelsesmodell med avdelingsledere innføres på alle skoler i Bergen fra

1.8.2010. Avdelingslederstillinger opprettes på alle skoler som formelle lederstillinger.

3. Nåværende undervisningsinspektører får endret stillingsbenevnelse til avdelingsleder.

4. Avdelingsledere skal ha ansvar for faglig oppfølging, pedagogisk utviklingsarbeid og personalansvar på sin avdeling. Alle avdelingsledere skal ha minst 30 % undervisning og minst 50 % administrasjon.

5. Rektor og avdelingslederne utgjør skolens lederteam. Rektor ansetter sine avdelingsledere og bestemmer selv hvilken kompetanse stab-/støtte ansatte ved skolen skal ha.

(EvaLed, 2014)

Ut fra dette var innholdet i stillingen til avdelingsleder delvis bestemt ved minimum 30% undervisning og minst 50% administrasjon. De resterende 20% var ikke klart definert, men samtidig skulle og avdelingslederen ha ansvar for faglig oppfølging, pedagogisk utviklingsarbeid og personalansvar, så deler av denne prosenten ble naturligvis tenkt brukt til dette. Oppgavene knyttet til personalansvar og deltakelse i lederteam, var nye oppgaver fra de "gamle" stillingene undervisningsinspektørene hadde.

Omorganiseringen ble evaluert i 2014 i en rapport kalt "EvaLed", og konkluderte mellom annet med at det var behov for å avklare rolle og funksjonsavklaringer i lederteamet, og at avdelingsledernes tidsbruk i forhold til undervisning, ledelse og administrasjon var en utfordring. Det ble ikke innført endringer i kjølvannet av denne evalueringen, og pr. dags dato

er det det som ble vedtatt i 2010 som gjelder for Bergensskolen angående avdelingslederstillingen.

Avdelingslederne vi har intervjuet rapporterer at arbeidsmengden deres ofte ikke lar seg gjennomføre innenfor “vanlig” arbeidstid. En av årsakene kan være at de har for mange oppgaver. Samfunnet er stadig i endring og dette fører selvsagt til at skolen endrer seg og. Nye krav og lover fører igjen til at ting må endres og forbedres i skolen. Da Bergen kommune besluttet å innføre ny ledelsesstruktur i 2010 var dette med utgangspunkt i slik samfunnet den gang var. Vi tror at med mange og store endringer, må man igjen se på dette i lys av behovene skolen har i 2023.

En annen årsak kan være at man som skole må se på hvilke oppgaver hver avdelingsleder skal ha og hvilke som andre kan utføre. Det kan være at man ved å “sortere” og fordele litt kan lette arbeidstrykket uten at avdelingslederne opplever at de mister kontrollen. Dette handler både om en kulturendring på hele skolen, og at man må oppleve støtte og anerkjennelse for disse valgene både av rektor og kommunens ledere.

Det er og viktig å peke på at fra Bergen kommune bestemte seg for å endre lederstrukturen i 2010, frem til nå, har det vært mange ulike endringer knyttet til skolesektoren. Skolen har fått ny læreplan, LK20, nye lover og forskrifter knyttet til elevenes skolehverdag som §9A, er vedtatt og det har blitt forsket og undersøkt på ulike deler av skolesektoren både fra elev- og lederperspektiv. Alt dette påvirker selvsagt skolen og de som arbeider der på ulike måter.

Det ble i bystyrevedtaket «Skoleledelse for fremtiden» lagt noen føringer for hva avdelingslederstillingen skulle inneholde.

I vår undersøkelse ser vi at ingen av avdelingslederne har så mye undervisning som man skal ha. Argumentasjonene for å ha undervisning var den gangen at avdelingslederne gjennom å undervise, skulle være “tett på” elevene og pedagogenes praksis ut fra en distribuert ledelsestanke, som igjen er tett knyttet til det pedagogiske utviklingsarbeidet i skolen. Alle respondentene sier det er viktig, og at de ønsker å drive pedagogisk utviklingsarbeid, og noen av respondentene understreker sågar at årsaken til at de søkte stillingen var fordi de ønsker å arbeide med dette. Det er derfor grunn til å stille spørsmål ved at ingen av våre respondenter likevel ikke underviser nok prosentmessig ut fra intensjonene, og i tillegg ikke får prioritert å arbeide med pedagogisk utviklingsarbeid på skolen sin.

Alle respondentene pekte på bruken av ulike digitale plattformer og arkivsystem som tidkrevende og, men det var ulikt hvor mye tid de brukte på dette. De siste årene har det vært større fokus på datasikkerhet og GDPR i samfunnet generelt, og Bergen kommune har fulgt med i denne utviklingen blant annet ved å ta i bruk Bk360 som er Bergen kommunes løsning for administrativ og politisk saksbehandling og arkivering. I tillegg har Bergen kommune tatt i bruk et operativt, administrativt system, Vigilo. Disse systemene har selvsagt krevd opplæring for avdelingslederne, og er enda såpass nye at flere av respondentene forteller at de ikke behersker disse fullt ut enda.

Hovedoppgaven til en skole er å sørge for at elevene skal ha et trygt psykososialt læringsmiljø, og derfor må det til enhver tid sørges for at driften, her tilsynet, er forsvarlig i forhold til elevene. Man kan likevel se på hvem som skal ha vikaransvaret. Vi mener en annen ansatt absolutt vil være i stand til å utføre en slik oppgave og samtidig ivareta gjeldende lover og krav, og tror at ved å “frata” avdelingsleder dette ansvaret vil minske arbeidsmengden.

Den nye læreplanen LK20, og Bergen kommunes egen plan med utspring i LK20, “Sammen for kvalitet-læring og medvirkning”, vil endre, og kanskje allerede har endret, innholdet i skolen både pedagogisk og organisatorisk. Vektleggingen på elevmedvirkning og dybdelæring har utspring i nyere forskning og samfunnsendringer. Målet for læreplanen er at elevene skal utvikle kompetanse til å kunne bruke det de lærer også i nye situasjoner. Dette får også konsekvenser for undervisningen og metoden man bruker i skolen. Det er derfor slik vi ser det svært viktig at man som skole- og avdelingsleder har tilstrekkelig tid til å arbeide med pedagogisk utviklingsarbeid.

Når arbeidet både med pedagogisk utvikling og undervisning blir nedprioritert fordi andre saker krever mer tid, vil dette kunne få konsekvenser for både elevene, pedagogene og skolesektoren på sikt. Vår forskning bekrefter at dette er avdelingslederne klar over, og at de ønsker å bruke tiden annerledes, men er “fanget” i saker som krever at de ikke får fokusert på deler av oppgavene de strengt tatt skal gjøre.

Disse funnene mener vi må få konsekvenser for Bergen kommunes organisering av skolen og dets lederteam. Funnene bør være interessante for rektor som øverste leder på skolen, og Bergen kommune som skoleeier. Hovedfunnet vårt er:

Det er et stort sprik mellom Bergen kommunes intensjon for hva avdelingslederen skal bruke tiden på og hva avdelingslederne i realiteten bruker tiden sin på.

Mer spesifikt har vi funnet at:

- Avdelingslederne bruker mer enn 50% av tiden sin på elevsaker.
- Ingen avdelingsledere underviser 30% slik intensjonen er.
- Utviklingsarbeid blir nedprioritert på grunn av mangel på tid til dette.
- Avdelingslederne arbeider ofte utover vanlig arbeidstid.
- På grunn av nye krav med hensyn til dokumentasjon, nye system etc bruker avdelingslederne mye tid på dette, både til opplæring og utførelse av oppgaver.

Vi mener at ut fra våre funn, bør det kreves en større evaluering av rollen og dens innhold, og absolutt en endring av den slik at man kan utnytte den store ressursen avdelingslederen kan utgjøre i skolen.

8 Konklusjon

Formålet med undersøkelsen har vært å se på hvilke oppgaver avdelingslederne har på ungdomstrinnet i Bergen kommune, og hvordan dette samsvarer med intensjonen da byrådet vedtok ny ledermodell i 2010. Vi har selv hatt denne rollen, og hadde en antakelse om at arbeidsoppgavene til avdelingslederne ville være ulike fra skole til skole. Andre antakelser vi hadde før vi satt i gang med arbeidet, var at avdelingsledernes rolle knyttet pedagogisk utviklingsarbeid og undervisning også ville variere mellom skolene. For å kunne få sammenlignbare caser valgte vi å fokusere på skoler med ungdomstrinn, men med noe ulik struktur som ga oss en større bredde blant ungdomsskolene. Begrepsapparatet vårt har gitt oss innsikt og et mer nyansert bilde av avdelingslederrollen, og har belyst utfordringer til denne rollen slik den er i 2023. Vi ser at noen av funnene vi har avdekket, som elevsaker, er det gjort lite forskning på. Med utgangspunkt i at avdelingslederne bruker over 50% av sin tid på akkurat elevsaker, bør Bergen kommune følge opp dette punktet i et eventuelt framtidig arbeid rundt avdelingslederrollen og dens innhold.

Våre funn viser at avdelingslederne har mange og komplekse arbeidsoppgaver. De bruker mye tid på elevsaker der de er involvert på ulike arenaer og nivå. Det har vært en økning i

elevsaker de siste årene og over halvparten av tiden til avdelingslederne går til dette arbeidet. Det er ellers noe variasjon i arbeidsoppgavene innad på skolene og på tvers av skolene. Noen av disse oppgavene er knyttet til det spesifikke trinnet de har ansvar for, som for eksempel eksamen på 10. trinn. Ellers fordeler avdelingslederne funksjoner og oppgaver for å få mest mulig lik arbeidsmengde.

Den totale arbeidsmengden er betydelig, avdelingslederne må jobbe utover normal arbeidstid for å få gjennomført arbeidsoppgavene sine. Arbeidsoppgavene er mange, og det har blitt flere oppgaver med økende krav til dokumentasjon. Nye digitale systemer og hensyn til sikkerhet (GDPR) gjør at flere oppgaver er mer tidkrevende. I tillegg er det noen skoler der avdelingslederne har ansvar for å sette inn vikarer ved fravær. På skolene vi har undersøkt har de dette ansvaret i perioder. Dette er en arbeidsoppgave som oppleves byrdefull da de er tilgjengelig for ansatte og må skaffe vikarer på kvelder og helger.

Pedagogisk utviklingsarbeid blir nedprioritert, det foregår stort sett i utviklingsgrupper, ledergrupper og i utviklingstiden. Utviklingstiden er en gang i uken, ca 2 timer. Vår hypotese var at dette ville variere mellom skolene, men vi ser at det er veldig likt på alle skolen vi har undersøkt. Det er flere arenaer for utviklingsarbeid som ikke blir utnyttet. Skolene gjør bevisste prioriteringer på noen av arenaene, elevsakene kommer først. Trinnmøter er en av disse, respondentene nevner dette som en gunstig arena for utvikling, men drift og elevsaker står først på agendaen.

Undervisning kunne vært en arena der avdelingslederne er tett på klasseromspraksis og driver utvikling sammen med lærerne. Dette blir i liten grad utnyttet, skolene prioriterer bort undervisningen for avdelingslederne, og undervisningen avdelingslederne er involvert i, er litt på siden av det lærerne driver med.

Ut ifra våre funn mener vi at Bergen kommune må gjøre en vurdering av innholdet i avdelingslederrollen i skolen. Våre anbefalinger er:

- Se på behovet for flere kompetente voksne som kan jobbe med sosialpedagogisk rådgiving der det er en tydelig ansvarsfordeling. Flere yrkesgrupper vil være gunstig.
- Avdelingslederne behandler flere oppgaver der en ikke har formell kompetanse. I tillegg til elevsaker kan det være det juridiske knyttet til lovverk.

-
- Skal avdelingslederne i Bergen kommune drive utviklingsarbeid må en ta bort noen av oppgavene som avdelingslederne har i dag. Slik det er i dag er en ikke tett nok på det som skjer i klasserommet. Arenaer for utvikling blir ikke godt nok utnyttet, elevsaker og driftssaker blir prioritert. Spesielt trinnmøter, fagsamarbeid og individuelle samtaler om utvikling (mer enn medarbeidersamtale).
 - Instruksen til avdelingslederne i Bergen kommune samsvarer ikke med instruksen fra 2010. Kravene har endret seg. Det er blitt flere oppgaver som blir lagt på avdelingslederne. Digitale hjelpemiddel og systemer (chromebook, Vigilo, BK360), lovverk (§9A), ny læreplan, forventninger (strategiplaner, handlingsplaner) og dokumentasjonskrav knyttet til lovverket.

Oppsummert tenker vi at Bergen kommune må for fremtiden avklare hva de ønsker avdelingslederen skal ha som oppgaver og rolle i Bergensskolen. Når dette er avklart, kan man se på hvilke grep som er tjenlige for å oppnå dette ut fra tiden og samfunnet vi lever i, og forhåpentligvis kunne utnytte avdelingslederen som den ressurs vi oppfatter hen er i skolen som mellomleder.

8.1 Videre forskning

En metodisk begrensning er at vi har valgt en kvalitativ undersøkelse med et begrenset utvalg av skoler. Ideelt sett skulle vi hatt et enda bredere utvalg av skoler for å få en bedre ekstern gyldighet. Vi har også valgt å begrense utvalget til skoler med ungdomstrinn, vi kan derfor ikke være sikker på at våre funn er representative for avdelingslederne på barneskoler. Våre anbefalinger til Bergen kommune er derfor basert på avdelingslederens rolle på skoler med ungdomstrinn, dette gir et begrenset grunnlag for kommunen i sine vurderinger.

Gjennomføring av tilsvarende undersøkelse med flere skoler og kommuner vil gi et bredere grunnlag og ekstern gyldighet. I en innledningsfase vurderte vi kvantitativ undersøkelse i flere kommuner, det hadde vært interessant å se resultater fra en slik undersøkelse med en lignende problemstilling. Dette kunne gitt oss data som ikke påvirkes av respondentenes relasjon til intervjuer og opplevelse av intervjusituasjonen.

Avdelingslederne er veldig tilgjengelig for sine medarbeidere og har skapt en forventning til at en skal være tilgjengelig og støtte når de møter utfordringer. Vi stiller spørsmål til om dette kan skyldes at lærerne ikke er trygg i profesjonen sin, som igjen kan skyldes økende krav og forventninger til lærerne. Det kunne vært interessant å se hvordan forventningene til lærer og rollen som lærer har endret seg etter at ny ledermodell ble innført, og hvordan det har påvirket rollen som mellomleder.

I arbeidet med oppgaven har vi gjort noen refleksjoner som vi mener kan være interessant å undersøke nærmere. Det har skjedd mye i skolen siden Bergen kommune innførte den nye ledermodellen i 2010. Er føringen for innholdet i rollen like relevant i dag? Det ville vært interessant å se dette opp mot samfunnsendringen som har skjedd i løpet av disse årene. Bør vi ha flere yrkesgrupper inn i skolen for å imøtekomme dagens utfordringer med elever som har større behov for oppfølging? Dette er noe av det vi har reflektert om gjennom vårt arbeid, og tenker er relevant for videre forskning.

Litteraturliste

Aas, M. og Paulsen, J.M. (2017). *Ledelse i fremtidens skole*. Bergen: Fagbokforlaget.

Abrahamsen, H.N. og Aas, M. (2019). *Mellomleder i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Andersen, S.S. (2013): *Casestudier* (2. utg). Bergen. Fagbokforlaget.

Bergen kommune byrådsak 412/09. (2008). *Skoleledelse for fremtiden i Bergen*.

Bergen kommune (2010). *Skoleledelse for fremtiden i Bergen*, bystyresak 9/2010.

Bergen kommune (2014). EvaLed. *Evaluering av ny ledelsesmodell i Bergensskolen*.

Bergen kommune (2022). *Svar på representantforslag, sak 141/22*.

Bergen kommune, etat for skole (2023). Hentet fra:

<https://www.bergen.kommune.no/omkommunen/avdelinger/etat-for-skole>

Bergen kommune, etat for skole *Sammen for kvalitet-læring og medvirkning*
Kvalitetsutviklingsplan for bergensskolen 2022/2023-2026/2027. Vedtatt av Bergen bystyre
21.09.2022

Collins dictionary (2023). *Snowflake generation*. Hentet fra: [Snowflake generation definition and meaning | Collins English Dictionary \(collinsdictionary.com\)](https://www.collinsdictionary.com/en/english-english/dictionary/snowflake-generation-definition-and-meaning)

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.

Deloitte AS (2019). "Evaluering av nytt kapittel 9A i opplæringsloven". Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Hovde, C. (2014). *Regenerative monks*. Hentet fra:

<https://regenerativemonks.com/2014/07/14/mellomlederens-ulike-roller-og-utfordringer-i-et-endoringsperspektiv-del-22/>

KS (2018). Hentet fra:

<https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/fagstoff/skolens-plass-i-samfunnet/>

Irgens, E. J. (2010). *Rom for arbeid. Lederen som konstruktør av den gode skole. I A. mfl., Kompetent skoleledelse*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Jacobsen, D. I.(2022). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Jacobsen, D. I.(2012). *Organisasjonsendringer og endringsledelse*(2.utg.) Fagbokforlaget

Jacobsen, D. I og Thorsvik, J.(2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*(3.utg) Fagbokforlaget

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Lillejord S. og Børte K. (2018). *Mellomledere i skolen: Arbeidsoppgaver og opplæringsbehov – en systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapsenter for utdanning,

Meld. St. 6 (2019-2020) (2020). *Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Meld. St. 18 (2020-2021) (2021). *Opplæringslov, skole og SFO*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Meld. St. 21 (2016-2017) (2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

NOU (2019:23). *Ny opplæringslov*.

Paulsen, J.M. (2021). *Skoler som lærende kollektiv*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Proba-rapport nr. 2023–8, Prosjekt nr. 22009 (2023). *Kunnskapsgrunnlag om etterlevelse av opplæringsloven*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Strand, T. (2007) *Ledelse, organisasjon og kultur*(2.utg) Fagbokforlaget

Thagaard, Tove (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (4. utg). Bergen, Fagbokforlaget.

PSYKOLOGI Vol60 nr.04 2023, Bråten et al. Originalartikkel “Psykiske diagnoser blant unge”

UDIR (2020). *Krav og forventninger til en rektor*. Hentet fra:

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/krav-og-forventninger-til-en-rektor/>

Utdanningsdirektoratet (2020). *Kunnskapsløftet 2020 , Læreplanverket*.

Vedlegg

Intervjuguide avdelingsleder

Innledning

Vi ønsker å få en oversikt over intervjuobjektets stilling, utdanning og erfaring.

1. Hva er din stilling?
2. Hvor lenge har du hatt denne stillingen?
3. Har du noe lederutdanning?
4. Hvor mange har samme stilling som deg på din skole?
5. Har dere rådgiver på din skole?
6. Hvordan vil du definere mellomlederrollen?

Personalansvar

Med personalansvar mener vi ansvar knyttet til ledelse og administrasjon av medarbeidere i en virksomhet (SNL)

7. Hvor mange har du personalansvar for?
8. Hva legger du i begrepet personalansvar?
9. Gi eksempler på ulike arbeidsoppgaver knyttet til dette?

Oppgaveansvar

Oppgaveansvar er ansvar rettet mot et prosjekt eller en mer varig oppgave. Her inngår tildeling av roller til medarbeidere, organisering og ledelse av arbeidet og ansvar for det ferdige arbeidet.

10. Hvilke oppgaver gjør du som er knyttet til trinnet/trinnene ditt/dine?
11. Hvilke oppgaver gjør du som er knyttet til ulike fag?
12. Hvilke oppgaver gjør du som er knyttet til utviklingsarbeidet?

Funksjoner

Oppgaver og roller som ikke er knyttet mellomledelse. Dette kan variere fra skole til skole, kan for eksempel være timeplanlegging eller rollen som rådgiver.

13. Hvilke funksjoner har du på din skole?
14. Er det andre funksjoner som blir utført av andre avdelingsledere på din skole?
15. Hvordan fordeler dere (avdelingsledere) disse funksjonene mellom dere?

-
16. Er det noen funksjoner du mener du som avdelingsleder ikke burde hatt, men som du likevel gjør? Hvorfor?

Undervisning

Pedagogisk arbeid knyttet til opplæring av elever

17. Har du undervisning?

17a) Hvis ja, har du fast undervisning, innhold i undervisningen og hvor mye underviser du hver uke?

17b) Hvis ja, opplever du noen utfordringer/fordeler organisatorisk eller innholdsmessig knyttet til undervisningen?

17c) Hvis nei, hva er årsaken til at du ikke underviser og hva tenker du om å ikke undervise?

Avslutning

Nå har vi snakket gjennom innholdet ditt som avdelingsleder. Vi ønsker å vite mer om tidsbruken fordelt på de ulike punktene vi har snakket om

18. Hvor stor del av tiden blir brukt til:

18a) Personalansvar

18b) Oppgaveansvar

18c) Funksjoner

18d) Undervisning

19. Når du nå har fordelt tidsbruk, er dette en ønskelig fordeling eller er det du kunne tenke deg å endre på?

20. Har du tilstrekkelig tid til å utføre dine oppgaver på en tilfredsstillende måte?

21. Er det noe mer du vil tilføye om avdelingslederrollen?

22. Spørsmål til rektor: Hvilken rolle mener du at avdelingslederne på din skole skal ha?

Intervjuguide rektor

Innledning

Vi ønsker å få en oversikt over intervjuobjektets stilling, utdanning og erfaring.

1. Hva er din stilling?
2. Hvor lenge har du hatt denne stillingen?
3. Har du noe lederutdanning?
4. Hvor mange avdelingsledere er det på din skole?
5. Har dere rådgiver på din skole?
6. Hvordan vil du definere mellomlederrollen?

Personalansvar

Med personalansvar mener vi ansvar knyttet til ledelse og administrasjon av medarbeidere i en virksomhet (SNL)

7. Hvor mange har avdelingslederne personalansvar for?
8. Hva legger du i begrepet personalansvar?
9. Gi eksempler på ulike arbeidsoppgaver knyttet til dette?

Oppgaveansvar

Oppgaveansvar er ansvar rettet mot et prosjekt eller en mer varig oppgave. Her inngår tildeling av roller til medarbeidere, organisering og ledelse av arbeidet og ansvar for det ferdige arbeidet.

10. Hvilke oppgaver gjør avdelingslederne som er knyttet til trinnet/trinnene sitt/sine?
11. Hvilke oppgaver gjør de som er knyttet til ulike fag?
12. Hvilke oppgaver gjør de som er knyttet til utviklingsarbeidet?

Funksjoner

Oppgaver og roller som ikke er knyttet til mellomledelse. Dette kan variere fra skole til skole, kan for eksempel være timeplanlegging eller rollen som rådgiver.

13. Hvilke funksjoner har avdelingslederne på din skole?
14. Hvordan fordeler avdelingslederne disse funksjonene mellom seg?
15. Er det noen funksjoner du mener avdelingslederne ikke burde hatt, men som de likevel gjør? Hvorfor?

Undervisning

Pedagogisk arbeid knyttet til opplæring av elever

16. Har avdelingslederne undervisning?

16a) Hvis ja, har du fast undervisning, innhold i undervisningen og hvor mye underviser de hver uke?

16b) Hvis ja, opplever du noen utfordringer/fordeler organisatorisk eller innholdsmessig knyttet til undervisningen?

16c) Hvis nei, hva er årsaken til at de ikke underviser og hva tenker du om at de ikke underviser?

Avslutning

Nå har vi snakket gjennom innholdet ditt som avdelingsleder. Vi ønsker å vite mer om tidsbruken fordelt på de ulike punktene vi har snakket om

17. Hvor stor del av tiden til avdelingslederne blir brukt til:

17a) Personalansvar

17b) Oppgaveansvar

17c) Funksjoner

17d) Undervisning

18. Når du nå har fordelt tidsbruk, er det en ønskelig fordeling eller er det noe du kunne tenke deg å endre på?

19. Har avdelingslederne tilstrekkelig tid til å utføre sine oppgaver på en tilfredsstillende måte?

20. Er det noe mer du vil tilføye om avdelingslederrollen?

21. Spørsmål til rektor: Hvilken rolle mener du at avdelingslederne på din skole skal ha?

Informasjon til ledere som skal delta som informant i forbindelse med masteroppgave om avdelingslederrollen

Her er litt informasjon til deg som ønsker å delta som intervjuobjekt i vårt forskningsprosjekt. Vi vil se nærmere på arbeidsoppgavene til avdelingslederne på ungdomstrinnet i Bergensskolen. I dette skrivet vil du få litt mer informasjon om vårt mål og hva deltakelsen innebærer for deg.

Formål

Avdelingslederrollen ble innført i skolene i Bergen fra høsten 2010. Dette medførte en endring i lederstrukturen i skolene. De fleste skoler hadde tidligere undervisningsinspektører som ikke hadde formelle lederstillinger. Den nye lederrollen skulle nå være en formell lederstilling med personalansvar, ansvar for faglig oppfølging og pedagogisk utviklingsarbeid. Avdelingslederne skal ha minst 30% undervisning og 50% administrasjon. Avdelingslederne skal også være en del av et lederteam sammen med rektor.

I 2013 ble det gjennomført en evaluering av ledelsesmodellen i Bergensskolen (EvaLed). De konkluderte med at det hadde foregått en betydelig positiv endring og læring for skolelederne. Endringen hadde derimot i begrenset grad nådd ut i klasserommet. Det ble også fremhevet i konklusjonen at det var utfordringer knyttet til avdelingsledernes tidsbruk, spesielt avveining mellom pedagogisk ledelse, administrasjon og undervisning. Det var også et behov for å avklare roller og funksjoner innad i lederteamet.

Etter over 10 år med avdelingslederrollen i Bergensskolen mener vi det er interessant å se på denne stillingen. Vi ønsker derfor å finne ut om innholdet i stillingen til avdelingslederne på ungdomstrinnet i Bergen kommune er lik eller ulik avhengig av hvilken skole man jobber på.

Ansvarlig for forskningsprosjektet

Norges handelshøyskole

Oppgaven skrives av Inger Johanne Aakre Kibsgård (avdelingsleder Blokkhaugen skole/etat for skole) og Johnny Langeland (avdelingsleder Åstveit skole).

Hvorfor ønsker vi at du deltar?

Vi skal intervju fire skoler med ungdomstrinn i Bergen kommune. Vi ønsker å intervju avdelingslederne på ungdomstrinnet og rektor.

Vi vil gjennomføre intervju på to kombinerteskoler (en med og en uten rådgiverstilling) og to “rene” ungdomsskoler (en med og en uten rådgiverstilling). Dette for å få variasjon i utvalget av skoler.

Hva innebærer det for deg å delta?

Vi vil gjennomføre individuelle intervjuer på ca 1 time. Vi ønsker å gjennomføre intervjuene samme dag på de ulike skolene, men det kan også være aktuelt med ulike dager og digitale intervjuer om det er mer hensiktsmessig. Både Inger Johanne og Johnny vil delta på intervjuet der en av oss styrer intervjuet.

Frivillig å delta

Det er selvfølgelig frivillig å delta på forskningsprosjektet. Du kan trekke deg når som helst i prosessen uten å oppgi noen grunn for dette. Dine opplysninger vil da bli slettet og det vil ikke få noen negative konsekvenser for deg.

Personvern

Vi vil behandle dine opplysninger konfidensielt og vil ikke bruke dine opplysninger til noen andre formål. Vi vil ta opp intervjuet som en lydfil, som i etterkant vil bli transkribert. Lyden filen vil da slettes og transkribert intervju vil anonymiseres. Hverken du eller skolen vil kunne gjenkjennes i oppgaven. Når forskningsprosjektet er ferdig, etter planen 21. mai 2023, vil opplysningene anonymiseres.

Det er viktig å presisere at vi som forskere har taushetsplikt og ikke kan bruke informasjonen vi innhenter, i jobben vår som rådgiver/avdelingsleder.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i personopplysninger som er registrert om deg, og få utlevert kopi av disse.
- Få rettet personopplysninger om deg.
- Få slettet personopplysninger om deg.

-
- Sende klage til Datatilsynet om behandling av dine personopplysninger.

Vår rett til behandling av personopplysninger

Vi behandler personopplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Om du ønsker mer informasjon

Dersom du ønsker mer informasjon eller om noe er uklart, ta kontakt:

Inger Johanne Aakre Kibsgård (Inger.Kibsgard@bergen.kommune.no eller tlf.: 992 40 339)

Johnny Langeland (Johnny.Langeland@bergen.kommune.no eller tlf.: 913 31 267)

Du kan også kontakte vår veileder Torstein Nesheim (Torstein.Nesheim@snf.no) ved NHH.

Norsk senter for forskningsdata (NSD) har vurdert behandling av personopplysninger i forskningsprosjektet vårt er i samsvar med personvernregelverket. Dersom du har spørsmål til dette kan du kontakte NSD: personverntjensester@nsd.no eller tlf.: 55 58 21 17

Du kan også kontakte NHHs personvernombud: personvernombud@nhh.no

Bergen, 06.01.2023

Med vennlig hilsen

Inger Johanne Aakre Kibsgård og Johnny Langeland

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om forskningsprosjektet, avdelingslederrollen, til Inger Johanne Aakre Kibsgård og Johnny Langeland. Jeg samtykker til å delta i intervju som omhandler dette temaet og at mine opplysninger behandles frem til forskningsprosjektet avsluttes.

(dato, signert av prosjektdeltaker)