



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Rena

Avdeling for økonomi og ledelsesfag

Truls Magne Melvær

Janne Sannesmoen

Ann-Lisbeth Framaaas

Mellomlederes opplevde utfordringer - i forhold til forventninger

Organisasjon og ledelse, 60 sp (2009 - 2011)

Prosjektoppgave

2011

Samtykker til utlån hos biblioteket:	<input checked="" type="checkbox"/> JA	<input type="checkbox"/> NEI
--------------------------------------	--	------------------------------

Innholdsfortegnelse

1	Sammendrag	3
2	Innledning	5
2.1	Bakgrunn for valg av tema.....	5
2.2	Det nye ledernivået i de videregående skolene.....	5
2.3	Avgrensning.....	6
2.4	Problemstilling.....	7
3	Organisasjonskontekst	8
3.1	De videregående skolene i Østfold.....	8
4	Teoretisk forankring	9
4.1	Organisasjonsstruktur.....	9
4.2	Ledelse.....	13
4.3	Kommunikasjon.....	21
4.4	Beslutningsteori.....	22
4.5	Konflikter.....	24
5	Metode	26
5.1	Problemstilling.....	26
5.2	Valg av design.....	27
5.3	Valg av metode.....	28
5.4	Utvalg/målgruppe.....	29
5.5	Innsamling av data.....	30
5.6	Bearbeiding og analyse av data.....	33
5.7	Validitet og reliabilitet.....	33
5.8	Etiske hensyn.....	35
6	Presentasjon av data/resultater	37
6.1	Bakgrunnsvariabler – hvem er respondentene?.....	37
6.2	Oppgaveferdigheter.....	40
6.3	Relasjonsferdigheter og lederopplæring.....	45
7	Analyse og drøfting av data	51
7.1	Forventninger.....	51
7.2	Styringsrett og styringsplikt.....	55
7.3	Beslutninger.....	59
7.4	Tydelighet.....	61
7.5	Konflikter.....	61
7.6	Lederansvar for tidligere kolleger.....	64
7.7	Lederstil.....	66
7.8	Opplæringsprogrammet.....	67
8	Oppsummering og avsluttende kommentarer	69
8.1	Konklusjon og avslutning.....	69
8.2	Kritisk fokus; svakheter ved undersøkelsen og oppgaven.....	70
8.3	Samarbeid i gruppen.....	71
9	Kildehenvisninger og vedlegg	72
9.1	Litteraturliste.....	72
	Vedlegg	
	Vedlegg 1: Spørreundersøkelse	
	Vedlegg 2: Ledelsesprinsippene	
	Vedlegg 3: Dataresultater	

1 SAMMENDRAG

Denne prosjektoppgaven er et samarbeid mellom tre studenter som har studert organisasjon og ledelse på Høgskolen i Hedmark.

Temaet i oppgaven omhandler hvilke utfordringer mellomledere ved de videregående skolene i Østfold fylkeskommune (Øfk) opplever i forhold til å innfri forventninger de stilles ovenfor. Bakgrunnen er fylkeskommunens utforming av nytt styringssystem nedfelt i ”System for styring av videregående skoler”, som ble innført i 2008. Da et nytt ledernivå ble innført i skolene i Østfold, så fylkeskommunen behovet for å sikre lederkompetansen. De har gjennom sine ledelsesprinsipper tydelige retningslinjer og forventninger til sine mellomledere. Et obligatorisk utdanningsprogram ble også iverksatt i samarbeid med Høgskolen i Østfold.

Gjennom en anonym spørreundersøkelse har gruppen kartlagt hvilke utfordringer mellomlederne i de videregående skolene opplever i forhold til å innfri forventningene i ledelsesprinsippene. Dette omhandler blant annet temaer som berører utfordringer innen kommunikasjon, beslutningstaking, konflikter og mellomlederes dilemmaer.

Resultatene i undersøkelsen er relativt omfattende ettersom det er flere temaer som berøres. Vi ser at i hovedsak mestres forventningene uten store utfordringer, likevel viser våre funn at mellomlederne har noen utfordringer.

How Middle Managers experience challenges based on the expectations they are subjected to

This project is a cooperation between three students who studied organization and management at Hedmark University College.

The main subject in the report is which challenges Middle Managers in upper secondary schools in Østfold meet, based on the expectations they are subjected to. The background has its origin from where Østfold Regional County Municipality executed a new system for management in their upper secondary schools. This was implemented in 2008. One of the results was a whole new line of leaders who were recruited. As of this they saw the need of securing

competency in leadership. They have through their principles for leadership clear expectations and instructions for the leaders on the new middle level. A mandatory training program has been implemented. This is in cooperation with Østfold University College.

By doing an anonymous survey the student group has found what challenges these Middle Managers experience in meeting the expectations. These challenges involve units concerning communication, decision-making, conflicts and dilemmas for leaders of the middle level.

The results in the survey are extensive as there are several topics involved. The survey shows that mostly the expectations are met without too much challenge, nevertheless some Middle Managers feel challenges in some areas.

2 INNLEDNING

2.1 Bakgrunn for valg av tema

Vi er tre studenter som studerer organisasjon og ledelse på deltid ved Høgskolen i Hedmark. I tillegg til at vi studerer ledelse har en av oss sitt daglige arbeid som mellomleder i en høgskoleadministrasjon, en har tidligere teamleder erfaring og en arbeider som tillitsvalgt i Østfold fylkeskommune (Øfk). Det har derfor vært interessant for oss å fokusere på mellomledelse og personalledelse. Tema i oppgaven dreier seg om utfordringer mellomledere i de videregående skolene i Østfold opplever i forhold til forventninger de stilles overfor. Utgangspunktet er Ledelsesprinsipper i Østfold fylkeskommune og områdene Oppgaveferdigheter og Relasjonsferdigheter i dette dokumentet (vedl. 2).

Veien fram til temaet i denne oppgaven startet med fokus på mellomleder med delegert personalansvar og balansen mellom styringsrett og styringsplikt. Mellomledere havner ofte i et krysspress mellom lojalitet til overordnet ledelse og lojalitet til de medarbeidere de har lederansvar for. Forventninger som stilles fra begge kanter kan skape utfordringer som det krever ”kløkt” å håndtere godt. Mellomlederens situasjon er derfor i seg selv et interessant tema å se nærmere på.

2.2 Det nye ledernivået i de videregående skolene

Østfold fylkeskommune innførte et nytt styringssystem, ”System for styring av videregående skoler” (Østfold fylkeskommune, 2008) i juni 2008. Dette hadde sin bakgrunn i opplæringslovens krav til skoleeier. Opplæringsloven § 13-10 stiller krav til at skoleeier skal ha forsvarlige system for vurdering og oppfølging av at skoleeier etterlever de krav lovverket stiller.

System for styring av videregående skoler er inndelt i fem styringsområder. Ett av disse områdene er Ledelse og utvikling. Dette er igjen oppdelt i delområder hvor Ledelse er ett av dem. Delområdene følges opp av eksempler på god praksis. Et eksempel på god praksis innen ledelse lyder: ”skolens ledelse leder og organiserer skolen slik at: - Ansvarsspennet blir hensiktsmessig, for eksempel mellom 8-15 ansatte pr. leder” (Østfold fylkeskommune, 2008). For å imøtekomme kravet om et slikt ansvarsspenn, innførte Øfk det tidligere omtalte nye ledernivået i de videregående skolene. Lederne ble kalt Fagledere og disse ble i hovedsak rekruttert internt blant pedagogisk personale på den enkelte skole. I tillegg til personallederansvar ble de

også tillagt faglig og pedagogisk ansvar. Av ressursmessige grunner beholdt alle en andel undervisningsplikt, de fleste mellom 50-60 %.

Totalt ble det opprettet rundt 80 nye lederstillinger. Med så mange nye ledere med varierende grad av ledererfaring, var det viktig for fylkeskommunen å sikre grunnleggende lederkompetanse hos alle lederne. Forankring i de ulike styringsdokumenter og ledelsesprinsipper som ligger til grunn for ledelse i Østfold fylkeskommune var også viktig. Derfor utviklet Øfk i samarbeid med Høgskolen i Østfold (HiØ) et lederopplæringsprogram som avsluttes med eksamen og gir 30 studiepoeng. Dette programmet ble alle disse lederne pålagt å følge.

Blant flere styringsdokument og ledelsesverktøy er Ledelsesprinsipper i Østfold fylkeskommune et viktig styringsdokument for ledelse i fylkeskommunen. Disse dokumentene og det at fylkeskommunen har prioritert lederopplæring, tyder på at ledelse er et høyt prioritert område. Dette kommer til uttrykk i Østfold fylkeskommunes virksomhetsidé, der de sier at: ”Menneskene er den viktigste ressursen - Ledelse er det viktigste verktøyet” (Østfold fylkeskommune Personal- og organisasjonsstaben, 2010)

Disse forholdene som vi har omtalt, er bakgrunnen for at vi har funnet det interessant å se nærmere på lederne i dette nye ledernivået. Vi søker å finne svar på hvilke lederutfordringer disse mellomlederne opplever i forhold til å innfri de forventninger som fremkommer i styringsdokumentene.

2.3 Avgrensning

Som et ledd i å gjøre problemstillingen operativ, har vi begrenset oppgaven til å omfatte utfordringer i forhold til forventninger som uttrykkes gjennom områdene Oppgaveferdigheter og Relasjonsferdigheter fra dokumentet Lederprinsipper i Østfold fylkeskommune (ibid). Oppgaveferdigheter er relatert til: Hva gjør jeg som leder for å nå uttrykte mål. Relasjonsferdigheter omhandler: Hva jeg som leder gjør for å ivareta medarbeidere og å utvikle et godt arbeidsmiljø (ibid). Fylkesrådmannen utøver i dokumentet hvilken forståelse som skal legges til grunn i disse forventningene.

Ledelsesprinsippene gjelder alle ledere i fylkeskommunen, og er for så vidt nokså generelle prinsipper for ledelse. Vi har valgt å avgrense vår problemstilling til kun å gjelde mellomlede-

re i de videregående skolene, nærmere bestemt fagledernivået. Dette for å komme innenfor et omfang som vi kunne håndtere på den tiden og med de ressurser som vi har til rådighet i prosjektet.

2.4 Problemstilling

2.4.1 Utvikling av problemstilling

Vi har hatt fokus på mellomledelse og tanker rundt dette at mange ledere viser til arbeidsgivers styringsrett, mens det vi mener er en leders plikt til å styre ofte ikke kommer like tydelig frem. Østfold fylkeskommune har i sine ledelsesprinsipper vektlagt nettopp denne plikten til å ta styring når det er påkrevd. Østfold skolenes mange nye ledere var også en gruppe mellomledere som var rekruttert blant lærerkolleger, og som derfor også meget godt kunne kjenne på en ”mellomleders dilemma”, noe vi også har hatt fokus på.

Kanskje har det ligget en antagelse hos oss om at mange ledere kunne vegre seg for å ta nødvendig styring i vanskelige saker. Vi så at det ikke var et godt utgangspunkt overfor lederne vi skulle utføre undersøkelsen blant, å forutsette at noe oppleves vanskelig. Det har vært viktig for oss at problemstillingen og de spørsmål vi stiller skal oppleves relevant for utvalget av respondenter.

2.4.2 Hvorfor vi valgte problemstillingen

Videregående skoler er organisasjoner som er preget av stor grad av kompetente fagpersoner. Lederne vi har valgt er selv rekruttert blant disse fagpersonene. De er gitt opplæring for å sikre lederkompetanse og felles forankring i sentrale styringsdokument. Dokumentene som uttrykker forventninger. Vi ser at settingen lederne står i, forventningene som presenteres, og de utfordringer som oppleves, bringer oss inn i både organisasjonsteorier, ledelsesteorier og temaer innenfor organisasjonspsykologien. På bakgrunn av dette, kom vi til slutt frem til den problemstillingen vi har valgt. Vi har da konsentrert oss om ledernes egen opplevelse av utfordringer, og uttrykker problemformuleringen slik:

Hvilke utfordringer opplever mellomlederne i forhold til de forventningene de stilles ovenfor i Ledelsesprinsippene, knyttet til:

- **Oppgaveferdigheter**
- **Relasjonsferdigheter**

Vi ser også på utfordringer i forhold til det å være internt rekruttert og om lederopplæring gir økt trygghet.

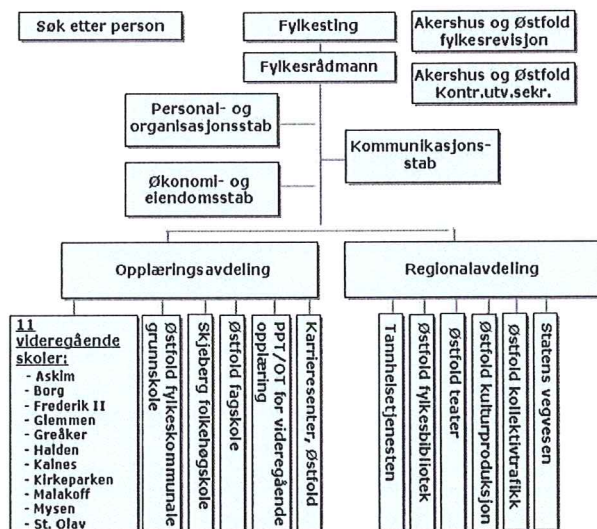
3 ORGANISASJONSKONTEKST

3.1 De videregående skolene i Østfold

Som en del av det norske skoleverket er også de videregående skolene i Østfold underlagt bestemmelsene i Opplæringsloven og tilhørende forskrifter. Lov og forskrift stiller krav til hvordan skolen skal drives, det beskrives hvilke rettigheter elevene har og hvilke krav som stilles til læreres og skoleledelses kompetanse. Som beskrevet i innledningen, stiller opplæringsloven også krav i § 13-10 til skoleeier. Noe som i Østfold fylkeskommune førte til iverksettelse av ”System for styring av videregående skole”. Rammene for hvordan skolene skal drives og ledes fremkommer også i andre utarbeidede strategi- og styringsdokument slik som arbeidsgiverstrategi, personalstrategi, ledelsesprinsippene, retningslinjer og rutiner i Øfk. I tillegg får rektorene sine oppdrag gjennom årlig styringsdialog med skoleeier representert ved opplæringsavdelingen.

De videregående skolene i Øfk består av 11 skoler. Alle skolene er såkalte kombinerte skoler, dvs. at de tilbyr både yrkesfaglige og studiespesialiserende studieretninger. Rektorene ved to av skolene har valgt å holde sine mellomledere utenfor vår undersøkelse, i utvalget inngår derfor bare 9 skoler.

Fig.1 organisasjonskart - Østfold fylkeskommune (Østfold fylkeskommune, 2011)



3.1.1 Hvordan skolene i Østfold er organisert.

Som det går frem av fig.1 over, er skolene organisert i linje under opplæringsavdelingen. Det betyr at rektor rapporterer til Fylkesdirektør for opplæring. Skolenes ledelse er organisert i tre ledernivå. Nivå 1 består av rektor og ass. rektor, nivå 2 av studie-/utdanningsledere (det tidligere inspektørnivået) og nivå 3 er faglederne som er lærernes nærmeste overordnede.

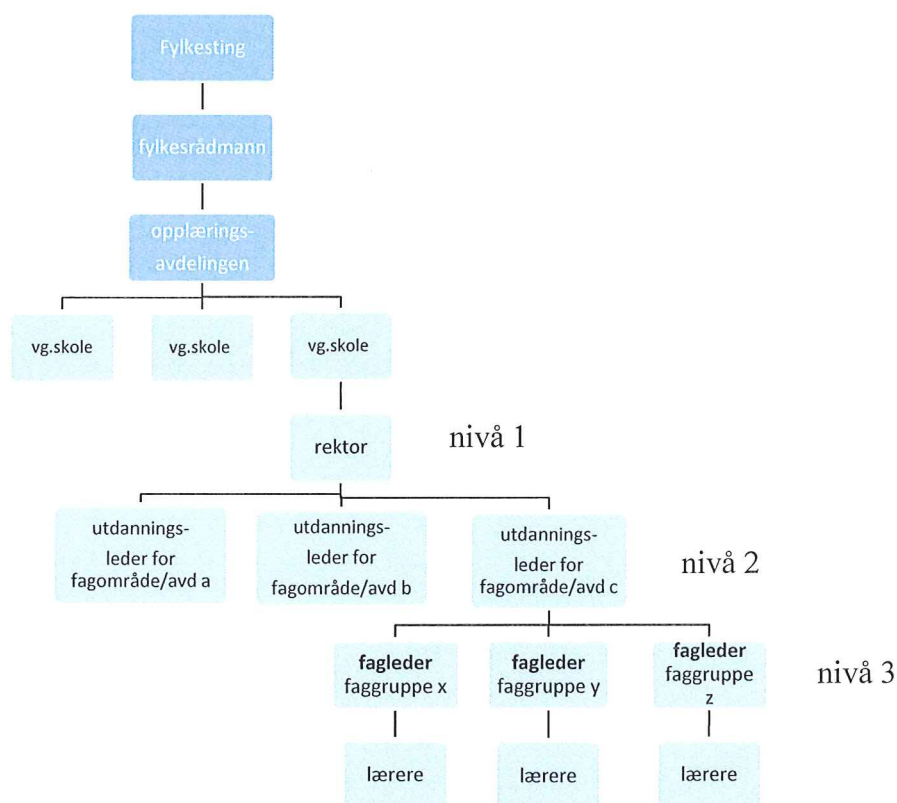


Fig. 2 Skolenes organisering

4 TEORETISK FORANKRING

4.1 Organisasjonsstruktur

Ett hvert organisasjonsdesign handler om å konfigurere et system for arbeidsdeling (spesialisering) og koordinering (samordning) som best mulig er tilpasset det som er virksomhetens oppgaver og som gir den mest effektive ressursutnyttelsen. Hvordan beslutningsmyndigheten

er fordelt og plassert i organisasjonen angir om styringsformen er sentralisert eller desentralisert.

Med utgangspunkt i observerte forskjeller knyttet til arbeidsdeling, koordinering og styring i ulike virksomheter har Henry Mintzberg utviklet fem typologimodeller for organisering (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Disse er basert på at virksomheter i ulik grad består av følgende hoveddeler: 1) toppledelsen, 2) mellomledelsen, 3) den operative kjernen (utførerne av kjernevirksomheten), og stabsfunksjoner bestående av 4) teknostruktur og 5) støttestruktur. Toppledelsen, mellomledelsen og den operative kjernen utgjør linjeorganisasjonen som representerer det formelle hierarkiet av beslutningsmyndighet. Nedenfor redegjøres det kort for de fem typologimodellene til Mintzberg (ibid).

Entreprenørorganisasjon/enkel struktur

Organisasjoner med enkel struktur (entreprenørformen) er bygd opp av to nivåer, toppledelsen og det operative nivået (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Beslutningssystemet er sentralisert ved at toppleder tar de fleste beslutninger og gjerne ønsker en sterk styring. Kontroll av arbeidet gjennomføres i hovedsak ved direkte tilsyn. Strukturen kjennetegnes videre av lite spesialisering.

Maskinbyråkrati

Maskinbyråkratimodellen kjennetegnes ved at det er stor avstand mellom det operative nivået og toppledelsen, og har dermed et "høyt" hierarki med mange mellomledernivåer. Beslutningsmyndigheten er sentralisert med liten myndiggjøring av ansatte, siden man ved sterk standardisering gjennom regler og prosedyrer for oppgaveløsning har mindre behov for å la ansatte ta beslutninger selv (ibid).

"Ad hoc-krati"

Begrepet beskriver en organisk organisasjonsmodell som gjerne kjennetegner prosjektorienterte innovative virksomheter. Arbeidsformen er gjerne teambasert og tverrfaglig, og bygger på gjensidig tilpasning. Organisasjonsstrukturen er flat med få ledernivåer og med desentralisert/delegert beslutningsmyndighet.

Divisjonalisert struktur / konsern struktur

Det sentrale i denne organisasjonsformen er at avdelinger/divisjoner drives som selvstående virksomheter underlagt en egen avdelings-/divisjonsledelse som har delegert beslutningsmyndighet og selvstendig resultatansvar, gjerne også med egne styrer. Divisjonene er bundet sammen av en sentral administrativ enhet hvor det overordnede og strategiske ledelsesnivået ligger. Sentralledelsens/konsernledelsens styringsprinsipp bygger på målstyring og evaluering av resultater.

Det profesjonelle byråkrati (profesjons-/fagbyråkrati)

Organisasjonsformen kjennetegnes ved at den operative kjernen er stor og består av profesjonelle fagfolk som gjennom utdanning har den kompetanse som er nødvendig for å utføre eller løse oppgavene, og som virksomheten er avhengig av. Den spesifikke fagkompetansen som besittes gir at beslutningsmyndigheten i faglige spørsmål, kan delegeres til det operative nivået nederst i hierarkiet (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Til forskjell fra maskinbyråkratiet hvor arbeidet standardiseres gjennom regler og prosedyrer, vil profesjonsbyråkratiet kunne sies å standardisere oppgaveløsning ved å rekruttere fra profesjoner som representerer en felles fagkunnskap. Gjennom profesjons- eller fagstandarder ervervet gjennom utdanning vil det være de som utfører det som er kjernevirksomheten (det operative nivået) som best er i stand til å vurdere hvordan arbeidet skal utføres. Organisasjonsformen er sterkt horisontalt spesialisert, ofte med enheter/avdelinger inndelt etter fag- og spesialistområder. Profesjonsbyråkratiet har få ledernivåer (flat struktur) som følge av utstrakt desentralisert beslutningsmyndighet.

4.1.1 Organisasjonsmodell i skolen

Mintzbergs typologiseringer må forstås som modeller for idealtyper, og som forenklede bilder av organisasjoner. De fleste virkelige organisasjoner vil ha trekk fra flere eller alle de fem idealmodellene. De vil likevel ha noen strukturelle hovedtrekk som gjør at de kan "plasseres" inn i en av de teoretiske modellene.

Tar vi for oss kjennetegnene ved de fem modellene ser vi at det er naturlig å definere videregående skoler (skolenivået) som profesjonsbyråkratier. Dog kan man ved å trekke inn fylkesnivået (skoleeier) for så vidt også si at strukturen er divisjonalisert ved å betrakte de videregående skolene som selvstendige divisjoner. Den enkelte rektor har myndighet til å fatte beslut-

ninger på egen skole, mens fylkeskommunen har overordnet myndighet over alle divisjonene, og styrer disse med utgangspunkt i mål- og resultatstyringsprinsipper basert på politiske føringer. Dette har for så vidt ingen praktisk betydning, da de videregående skolene uavhengig av eierstruktur –i sin form må betraktes som profesjonsbyråkratier.

Skolens operative nivå består av fagpersoner med høy utdanning og solid faglig innsikt. I følge Lillejord (2003, s. 31), er det et grunnleggende trekk ved undervisningspersonell at de opplever seg som sentrale aktører i utformingen av skolen og forventer å få diskutere utviklings- trekk som medfører forandringer i måten de utfører yrket på. Som en følge av høy kompetanse og krav om involvering fra fagfolkene side, kjennetegnes skolen av utstrakt desentralisering av beslutningsmyndighet og en flat struktur med få ledernivåer. Ledelse innenfor denne rammen, dvs skoleledelse, kan dermed betegnes som en distribuert ledelsesform. Ledelse oppfattes i dette perspektivet som noe som oppstår i interaksjon mellom mennesker, og får dermed fokus på deltakelse og samhandling, forhandlinger og relasjoner (Møller, 2006). Ledelse i skolen har som utgangspunkt å skape gode vilkår for undervisning og læring, og også bidra til transformasjon av praksis for å møte kravet om en dynamisk og utviklingsorientert skole (Solheim, 2006).

4.1.2 Lederutfordringer i profesjonsbyråkratiet

I følge Jacobsen og Thorsvik (2007) ligger profesjonsbyråkratiets styrker i at delegert beslutningsmyndighet sikrer et faglig godt arbeid, og en raskere problemløsning. Den sterke innflytelsen og myndiggjøringen av fagfolkene, vil på den annen side også kunne gi noen spesielle lederutfordringer.

Skolen er avhengig av kunnskapen til fagfolkene som jobber der. Det er anerkjent at disse –ut fra profesjonsstandarder ervervet gjennom utdanning, best vet hvordan de faglige aktivitetene bør utføres. På denne måten blir profesjonsstandarder styrings- og kontrollsystemet i faglige spørsmål (ibid). Profesjonsgrupper kan på bakgrunn av dette være vanskelige å lede/styre –fordi det er naturlig å være mer lojal til de standarder som gjelder for egen profesjon, enn av de pålegg eller synspunkter som kommer fra ledelsen. Betingelsene for å lede i skolen vil med andre ord være noe begrenset når det gjelder oppgaveløsning og den faglige siden av arbeidstøvelsen. Dette understrekes også i St.meld. nr. 31 Kvalitet i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2008, s. 45):

Skolen har lite tradisjon for at ledelsen påvirker lærernes arbeid direkte. I mange skoler råder en stilltiende enighet om at ledelsen ikke skal blande seg for mye inn i det lærerne driver med.

Problemer knyttet til suboptimalisering kan kjennetegne profesjonsbyråkratier. Sterkt fokus på egne eller fagområdet delmål og liten helhetsforståelse blant fagfolkene, kan være fremtredende utfordringer for lederne – som har i oppgave å samordne aktiviteter, fokusere på helheten og være opptatt av å nå de mål som er satt for virksomheten samlet. I St.meld. nr. 31 vises det til at skoler som har spesielt gode resultater, kjennetegnes av en felles skolekultur der lærere og ledelsen jobber mot felles mål (ibid).

Faggrupper kan også utvikle subkulturer som danner konkurrerende interessegrupper. Disse kan bringer frem sterke uformelle ledere, som utfordrer de lederne som har sin autoritet gjennom den formelle hierarkiske strukturen (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Typologimodellene til Mintzberg gir en nyttig grunnlag for å analysere og bedre forstå mellomledergruppen vi har undersøkt. Innsikt i strukturelle særtrekk ved organisasjonstypen disse mellomlederne har sitt virke i og den distribuerte ledelsesformen som kjennetegner dagens skoleledelse, gir også økt forståelse for hvilke rammefaktorer som gjelder for lederutøvelsen – og gir et bedre grunnlag for å tolke vår empiri gjennom riktig ”brillesett”.

4.2 Ledelse

Forventningene til ledelse er mange og forskjellige, noe som gjør det til en stor utfordring for ledere å møte alle de ulike forventningene. Uansett ledernivå består lederens sentrale oppgaver i å motivere til innsats og sørge for at arbeidet blir samordnet, organisert og utført på en slik måte at gruppen, avdelingen og/eller organisasjonen når sine mål (Kaufmann & Kaufmann, 2009, s. 333). Dette gjelder også mellomledernivået som har ansvaret for arbeidet på en avdeling, enhet eller for et definert fagområde. Beskrivelsen av leders sentrale oppgaver kan sammenfattes med stikkordene sosial innflytelse og oppnåelse av mål. I tillegg handler lederskap om å skape visjoner, fylle virksomheten med mening, føre an og å ta initiativ.

Vitenskapelige studier som ligger til grunn for utvikling av teori om ledelse, har benyttet seg av forskjellige innfallsvinkler. I grove trekk kan forskningen deles inn i følgende hovedgrupper (Jacobsen & Thorsvik, 2007):

Lederrolleteorier	Studier av hvilke oppgaver ledere må og bør utføre. Slike teorier er nært knyttet til lederposisjoner (formell autoritet og status) –og består av to dimensjoner: hvordan leder utfører sin lederrolle, og hvilke forventninger andre har til hva lederen bør gjøre.
Ledertrekkteorier	Studier som omhandler hvilke personlighetstrekk vi finner hos ledere. Utgangspunktet for slike studier er ofte å forsøke å finne generelle lederegenskaper som kjennetegner gode ledere.
Atferdsteorier	Studier med fokus på hvordan ledere bør opptre for å få mest mulig ut av sine medarbeidere. Tre hovedtyper teorier ”tilhører” denne kategorien: 1) lederstiler, 2) situasjonsbestemt ledelse, 3) teamledelse
Verdibasert ledelse	Studier av hvordan ledere kan gi hele organisasjonen retning og mening, samt hvordan ledere kan endre organisasjoner

I det følgende er noen klassiske ledelsesteorier innen de fire hovedgruppene nevnt ovenfor kort beskrevet. Videre rettes det teoretiske fokuset mot mellomlederrollen – generelt og i skolen. Avgrensningen til mellomlederrollen er knyttet til oppgavens problemformulering hvor det sentrale er opplevde lederutfordringer hos fagledernivået (mellomledere).

4.2.1 Ledelsesteorier

A) Lederrolleteori

Lederrolleteorier tar opp i seg egne og andres forventninger om hva lederrollen innebærer. En av de mest refererte lederrolleteoriene er utviklet av Henry Mintzberg, og det er denne som kort beskrives her. Teorien tar utgangspunkt i leders formelle posisjon ut fra at det forventes at den som har en lederstilling faktisk utøver ledelse (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Mintzberg deler lederes roller inn i tre hovedroller med til sammen 10 underroller Den sentrale forståelsen av teorien er at de ulike rollene er ”sammenvevd”. Hvilke roller som har størst betydning eller vektlegges mest, vil avhenge av ledernivå og de funksjoner som er knyttet til posisjonen.

1) Interpersonelle roller: Disse rollene omhandler oppgaver knyttet til å ha kontakt og utvikle relasjoner til andre mennesker. Her ligger oppgaver knyttet til å delta ved arrangementer, personaladministrative funksjoner, motivere, angi retning og påvirke til felles målforståelse, samt bygge nettverk. 2) Informasjonsroller, er oppgaver knyttet til behandling og tolkning av informasjon, samt videreformidling av objektiv eller mer verdipreget informasjon. 3) Beslutningsroller: omhandler lederens sentrale posisjon i ulike beslutningssituasjoner. Beslutningsrollen kan gjelde å ta initiativ til endringsprosesser, håndtere kriser, fordele ressurser og delta i forhandlinger.

B) Ledertrekkteorier (Trait Theories)

Dette er studier som bygger på antakelser om at gode ledere har noen felles spesielle personlighetstrekk. Konklusjonene fra forskningen, er i følge Jacobsen og Thorsvik (2007), at det eksisterer noen felles personlighetstrekk ved gode ledere. I de eldste teoriene fokuserte man på at lederfunksjonen var generell –og dermed at en leder med de riktige personlige egenskapene kunne lede hvilken som helst virksomhet, helt uavhengig av situasjonen det ledes i (Kaufmann & Kaufmann, 2009). De fleste nyere studier har mer eller mindre fjernet seg fra ”den store mann” teoriene. Goleman trekker i sin forskning frem betydningen av emosjonell intelligens (EQ) som kjennetegn ved gode ledere: ”IQ and technical skills are important, but emotional intelligence is the sine qua non¹ of leadership” (Goleman, 2004, s. 82). I begrepet EQ ligger evne til å håndtere og forstå egne følelser, evne til å oppfatte følelser hos andre, og evne til å skape og beholde relasjoner.

C) Atferdsteori

1. Lederstil-teori

Med bakgrunn i store forskningsprogram ved universitetene i Ohio og Michigan i 1940- og 1950-årene ble to hovedtyper lederadferd identifisert. Disse danner grunnlaget for det vi i dag omtaler som relasjons- og oppgaveorientert lederadferd (Kaufmann & Kaufmann, 2009). En relasjonsorientert (demokratisk) lederstil/-atferd vil si at leder utvikler gode relasjoner til sine underordnede ved å være oppmerksom, hensynsfull og støttende, og ved å involvere medarbeiderne i beslutninger. En oppgaveorientert (autoritær) lederstil har fokuset på oppgaver og

¹ sine qua non (latin): ”uten hvilket ikke”, dvs noe man ikke klarer seg uten

effektivitet, og det å strukturere aktivitetene mot realisering av mål (fordele oppgaver, gi retningslinjer, sette tidsfrister og lignende) (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Teorien om ”ledergitteret” utviklet av Blake & Mouton (1964, i Jacobsen & Thorsvik, 2002) har sitt utgangspunkt i dimensjonene relasjonsorientering og oppgaveorientering, og at hensynet til oppgavene (concern for production) i ulik grad kan forenes med hensyn til menneskene (concern for people). Gjennom ulike kombinasjoner av liten/stor interesse for oppgavene med svakt/sterkt hensyn til de ansatte, gradert i en nidelt skala –fremkommer ulike lederstiler. Den ideelle lederatferden er 9,9-stilen. Denne stilen kombinerer maksimalt hensyn til både oppgaver og mennesker.

2. Situasjonsbestemt ledelsesteori

Ulike teorier innen de situasjonsbetingede lederteoriene har det til felles at de anser at effektene av en lederstil vil avhenge av trekk ved situasjonen (arbeidsoppgavene, de ansatte og konteksten).

Hersey og Blanchard (referert i Jacobsen & Thorsvik, 2007) sin tilnærming legger avgjørende vekt på egenskaper ved de ansatte når man skal ta stilling til hvilken lederstil som vil være den mest hensiktsmessige. De skiller mellom en støttende og en styrende lederstil. Ved å kombinere de to lederstilene, får Hersey og Blanchard frem fire typer lederstiler:

”Overtalende lederstil” ²	”Instruerende lederstil” ³	”Delegerende lederstil” ⁴	”Deltakende lederstil” ⁵
<i>Beskrivelse:</i> Sterkt styrende Sterkt støttende	<i>Beskrivelse:</i> Sterkt styrende Svakt støttende	<i>Beskrivelse:</i> Svakt styrende Svakt støttende	<i>Beskrivelse:</i> Svakt styrende Sterkt støttende

Hvilken lederstil som er best egnet er avhengig av de ansattes kompetanse og vilje til å løse oppgavene. Sammenligner man Hersey og Blanchards teori med ”ledergitter”-teorien ser man flere likheter, men mens ”ledergitter”-teorien argumenterer for at en ”9,9-lederstil” vil være best i enhver situasjon (”høyt” både på medarbeider- og oppgaveorientering), er hovedpoeng-

² kjennetegn: overtalende og forklarende

³ kjennetegn: autoritær, beordrende og enveiskommuniserende

⁴ kjennetegn: delegering og myndiggjøring

⁵ kjennetegn: medbestemmelse og samarbeid

et i Hersey og Blanchards situasjonsbetingede ledelsesteori at det ikke finnes noen ”beste lederstil” og at ledere må tilpasse adferden blant annet til egenskapene ved de underordnede.

Fiedler (referert i Kaufmann & Kaufmann, 2009) har utviklet ledertilpasningsteorien (Leader-Match). Fiedler tar også utgangspunkt i at trekk ved situasjonen i tillegg til egenskaper ved lederen må tas i betraktning for å kunne forstå god og dårlig ledelse. Trekk ved situasjonen inkluderer her i hvilken grad lederen har innflytelse på de underordnede. En favoriserende situasjon beror på: 1) relasjonen mellom leder og medarbeider, 2) oppgavestrukturen og 3) grad av makt som kan utøves i lederstillingen m.h.t. belønninger og sanksjoner. Ulike kombinasjoner av skår på de tre faktorene vil avgjøre om det er en gunstig eller ugunstig situasjon å utøve ledelse i, og at den aktuelle situasjonen angir om det er en relasjonsorientert- eller oppgaveorientert lederstil som er den beste ((Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Skillet i Hersey og Blanchards teori mellom en støttende og en styrende lederstil, er forholdsvis likt skillet mellom relasjonsorientert og oppgaveorientert lederstil i Fiedlers teori. Hovedforskjellen ligger i at Fiedler mener at ulike situasjoner krever ulike ledere fordi det er vanskelig å veksle mellom ulike lederstiler, mens Hersey & Blanchards teori bygger på at det er mulig å lære ledere å opptre på ulike måter, slik at de kan benytte den atferden som situasjonen til enhver tid krever.

D) Verdibasert ledelse

Teorier innen verdibasert ledelse har fokus på lederskap som handler om å skape visjoner, fylle virksomheten med mening, og slik påvirke til en følelsesmessig tilknytning til organisasjonen blant ansatte, for å påvirke til motivasjon og ytelse. Ledelse knyttes dermed til begreper som verdier og normer, legitimitet og tillit (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Innen de verdibaserte ledelsesteorier inngår transformasjonsledelse med fokus på leders evne til å utvikle en visjon og til å inspirere de ansatte, og karismatisk ledelse hvor man er opptatt av lederens personlige utstråling og de egenskaper som skaper entusiasme og begeistring blant de ansatte.

4.2.2 Mellomlederrollen

Mellomledere er den gruppen ledere som har ansvar for å planlegge, koordinere og føre tilsyn med ”produksjonsnivået”, og som skal formidle informasjon fra den operative kjernen opp-

over i systemet, samt formidle informasjon fra toppen og ned til den operative kjernen (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Mellomledere har med andre ord viktige funksjoner som bindeledd mellom ”topp” og ”bunn” i virksomheten. Til nå har mye av forskningen på ledelse i skolen vært konsentrert om rektorrollen, hvor blant annet Jorunn Møller har vært en viktig bidragsyter. Det er relativt nytt med et mellomledersjikt i skolen og foreløpig foreligger det forholdsvis lite forskning rettet direkte mot mellomledere i skolen.

Fire metaforer for innflytelse

Nyere organisasjonsforskning indikerer at mellomledelsens innflytelse er langt mer omfattende en tidligere antatt (Paulsen, 2009). Handlingsrommet for innflytelse for mellomledere i profesjonsbyråkratier kan beskrives ved hjelp av fire metaforer: ”advokat”, ”megler”, ”koordinator” og ”liaison”.

1) *Advokat* betegner en rolledimensjon der mellomleder opptrer som fagspesialist og representant for egen avdeling, og kan i møte med toppledelsen øve innflytelse på beslutninger på vegne av eget fagfelt. 2) *Megler* handler om innflytelse i egen avdeling/enhet gjennom å understøtte samarbeid, deling av informasjon og sørge for erfaringsutveksling, gi støtte, samt bygge en felles visjon gjennom løpende kommunikasjon for å skape en felles retningsforståelse. 3) *Koordinator* beskriver mellomlederens lokale innflytelse gjennom planlegging, medarbeidersamtaler, møteledelse og oppfølging. 4) *Liaison* handler om å bygge nettverk og ha kontakt med forskjellige grupper i og utenfor organisasjonen. På grunn av de informasjonsfortrinn slike kontakter gir vil dette kunne gi innflytelse oppover i organisasjonen (ibid).

I følge Paulsen (Kronikk, 2009) er det genuine med mellomlederrollen dens plassering i organisasjonen som bindeledd eller megler mellom toppnivået og det operative nivået, og slik kan øve innflytelse både oppover i hierarkiet og nedover (mot eget fagmiljø/avdeling).

Mellomlederens innflytelse er i følge en artikkel av Hope (2008) helt avgjørende for å lykkes med å gjennomføre endringer initiert fra toppledelsen. Det er mellomlederne som avklarer og innfører endringene nede i organisasjonen, og fremstår slik som den viktigste endringsagenten. På den annen side gir dette også at mellomledere har makt til å sabotere planlagte endringer, noe som understreker viktigheten av å invitere mellomlederne med ved utvikling av overordnede planer og strategier – slik at forankring, felles retningsforståelse og lojalitet sikres.

Krysspress og rollekonflikt

Mellomleders rolle og de forventninger som stilles fra det overordnede nivået i organisasjonen, og de forventninger som stilles fra det operative nivået til egen leder vil naturlig nok kunne være motstridende. Når mellomledere blir møtt med ulike forventninger, er det ikke til å unngå at det å oppfylle noens forventninger vil gå på bekostning av andre. Krysspress og rollekonflikt kan i ulik grad kjennetegne en mellomlederposisjon. På den ene siden skal mellomleder være toppledelsens forlengede arm, på den annen side forventes det fra de underordnede side at han/hun skal tale avdelingens sak og være ”en av gutta”. I mange tilfeller vil det være vanskelig å oppfylle de motstridende rollene; talerør for toppledelsen og talerør for egen avdeling, samt ”kameratrollen” mot lederrollen. Det er også sannsynlig at jo nærrere relasjonen mellom leder og ansatte er, jo vanskeligere kan konflikten mellom de ulike identitetene oppleves (Hope, 2008). Flere studier har i følge Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 172) vist at rollekonflikter sliter på den enkelte. I mange tilfeller kan de føre til dårlig samvittighet, stress, utbrenthet og misnøye.

Mellomledere i skolen kan antas å ha en spesiell utfordring knyttet til rollekonflikter og rolleklarheter fordi de i tillegg til sin lederrolle også har undervisningsplikt (lærerrolle). Merok Paulsen skriver i sin doktoravhandling “Managing Adaptive Learning from the Middle” følgende om denne tosidigheten i mellomlederrollen (2008, s. 54):

(...) the incumbent is both superior and professional colleague. Needless to say, role conflict, role ambiguity and tensions are frequently observed characteristics of this duality in the work role.

Fra fagperson til leder

Mellomlederne har et overordnet ansvar for avgrensede områder av organisasjonens virksomhet. De viktigste funksjonene til mellomlederne er å sette mål for egen avdeling/enhet i tråd med de overordnede målene, organisere, administrere, veilede og kontrollere arbeidet i avdelingen/enheten de har ansvar for (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Innen skoleverket har man i stor grad delt skolens ansatte opp i avdelinger eller faggrupper, og hvor disse enhetene ledes av personer som i hovedsak er internt rekruttert på bakgrunn av

at de har utmerket seg som flinke fagpersoner. Mellomlederne er med andre ord ikke generalister og er primært ikke lederutdannet, men er fagspesialister innen sitt fag. Legitimiteten i lederrollen er knyttet til faglig autoritet og det å være ”fremst blant likemenn”, slik tradisjonen gjerne er i profesjonsbyråkratier. Paulsen (2008, s. 54) gir en slik beskrivelse ved å referere til Blandford, 1998, Harris, 2000, Clegg & McAuley, 2005:

Middle managers in upper secondary schools are not managerial generalists, but typically specialists in subject knowledge, didactics and pedagogy within their specific knowledge domains. Their basis of expertise and legitimacy is, as such, grounded on professional knowledge.

I en artikkel i tidsskriftet *Personal og Ledelse* (2007) hevdes det at overgangen til å bli leder er å møte et ”landskap fullt av snubletråder” og at nesten alle førstegangsledere får klassiske stresssymptomer i løpet av det første året som leder. I følge Frode H. Haaland, som er referert i artikkelen skyldes dette at man fortsetter å se på seg selv som fagperson og at dette må avlæres dersom man skal bli en god leder. Haaland hevder videre at en viktig årsak til at overgangen til å bli leder blir så vanskelig å takle, er at motparten er ens egne tidligere kolleger – og kanskje venner. Videre understrekes det at kombinerte fag- og lederstillinger gjør den mentale prosessen i å skifte identitet til leder enda vanskeligere, samtidig som å bytte identitet til leder blir selve grunnlaget for å utvikle lederferdigheter.

Kompetanse og utdanning

Som nevnt ovenfor besettes mellomlederstillinger i skolen av fagpersoner som ikke har ledererfaring eller utdanning innen ledelsesfaget. I sluttrapporten fra OECD-prosjektet ”Improving School Leadership” er ett av skolens identifiserte forbedringsområder, i følge Møller (2008), at skolelederutdanning ikke bare skal inkludere rektornivået, men også må inkludere mellomledere og potensielle fremtidige ledere. Paulsen (2009) understreker behovet for tilpassede utdanningsprogram som tar høyde for den særegne konteksten mellomledelse utøves i. Det særegne følger av at mellomleder er profesjonell kollega i en del av sin stilling, og at trening i å lede kolleger, bygge team, samt øvelse og innsikt i rollens psykologiske kompleksitet, burde vært obligatoriske elementer i utdanningen.

Som nevnt i innledningen har det vært viktig for Østfold fylkeskommune å sikre grunnleggende lederkompetanse hos alle lederne i de videregående skolene. Et obligatorisk 30 sp ut-

danningsprogram ble derfor utviklet i samarbeid med Høgskolen i Østfold, hvor en stor andel av mellomlederne har fullført studiet, noen holder på og andre har akkurat påbegynt studiet.

4.3 Kommunikasjon

Kommunikasjon handler om å forstå og videreformidle informasjon. En enkel definisjon er: ”kommunikasjon er overføring eller utveksling av informasjon gjennom et felles symbolsystem” (Kaufmann & Kaufmann, 2009).

4.3.1 Kommunikasjon av avgjørende betydning

Enkelt kan man beskrive kommunikasjon som informasjon fra en sender via en kanal til mottaker. Det kan se så såre enkelt ut, men vi har vel alle erfart at det kan gi store utfordringer og kan være riktig så komplisert. Det er stor enighet om at god kommunikasjon er av stor betydning. Kaufmann og Kaufmann (2009, s.289) skriver:

Det er også en nødvendig betingelse for sosial innflytelse generelt at ledere er i stand til å kommunisere godt og effektivt. Mange forskere og praktikere hevder at det å inneha *kommunikativ kompetanse*, det vil si evne til å forstå og videreformidle informasjon, er en helt avgjørende for å få til effektiv ledelse, uansett organisasjonsform og ledelsesnivå.

Det refereres videre til Mintzberg som i sin forskning hevder at 80 % av lederes arbeidstid går med til skriftlig eller muntlig kommunikasjon, og at: ”God kommunikasjon fremheves ofte som et kjennetegn på vellykkete bedrifter” (ibid).

4.3.2 Kommunikasjonsutfordringer

Når informasjon skal formidles kan ulike former for ”støy” hindre god kommunikasjon. Kaufmann og Kaufmann (s. 292) skriver:

I tillegg til de grunnkomponentene vi har beskrevet, må vi alltid regne med fallgruver (...). Det kan være støy (bråk) i bokstavlig forstand eller andre distraherende elementer som reduserer kvaliteten på kommunikasjonsprosessen.

Støy kan være så mangt. Det kan være bevisst eller ubevisst forvregning enten fra mottakers eller avsenders side. Budskapet kan forstyrres av den kanal en velger å bruke. Det kan oppstå barrierer på veien. For eksempel kan det fagfokus, som gjerne er en del av et profesjonshierarki som de videregående skolene er, i seg selv fungere som ”støy” ved at konsentrasjonen omkring fag og undervisning gir liten mottakelighet for forhold som ligger utenfor lærernes kjerneaktivitet. Vi har bl.a. trukket frem eksempelet om at skolens struktur og kultur som pro-

fesjonsbyråkrati, kan begrense den effektive kommunikasjonen gjennom det fagfokus som eksisterer, og at dette i seg selv fremtrer som ”støy”. Hierarkisk avstand mellom avsender og mottaker, som når opplæringsavdelingen i sentraladministrasjonen i fylkeskommunen formidler styringssignaler til skolene, kan holdninger som ”dem” og ”oss”, virke forstyrrende. Det kan også være andre forstyrrende elementer som eksempelvis forstyrrer oppmerksomheten hos den som skal ta imot budskapet, eller kroppsspråket formidler noe annet enn det som sies.

Når noe kan forkludre kommunikasjonen, gir det grunn til å anta at noe kan gjøres for å bedre den. Kaufmann og Kaufmann (2009) har satt opp sju punkt med henblikk på å fjerne eller redusere kommunikasjonsbarrierer. Disse går ut på: å regulere informasjonsflyten så den verken blir for stor eller for liten, bruke tilbakemeldinger, forenkle språk, bruke jungeltelegraf, se etter ikke-verbale holdepunkter, beherske følelser og lytte aktivt. De legger spesielt vekt på det å lytte aktivt: ”Et av de viktigste prinsippene for å forbedre kommunikasjonsferdighetene er at man tilstreber såkalt *aktiv lytting*, det vil si evne til å vise motparten i en kommunikasjonsprosess at man har forstått det intenderte budskapet”(ibid).

I en organisasjon har kommunikasjon mange funksjoner og den er av avgjørende betydning. Ledere må kommunisere når de skal øve innflytelse og kontrollere medarbeiderne. I arbeidet med å skape motivasjon og i ulike former for samarbeid vil kommunikasjon være sentralt. Det samme gjelder for å kunne gi tilbakemeldinger enten det er nedover, oppover eller lateralt (på samme nivå) i organisasjonen.

4.4 Beslutningsteori

4.4.1 Rasjonalitet i beslutninger

I beslutningsteori omtales ideen om perfekt rasjonalitet som idealet for beslutninger. Likevel er det en erkjennelse at vi som mennesker har begrenset kapasitet til å tilegne oss og behandle store informasjonsmengder. Likeledes begrenset kapasitet til å lagre informasjon til senere utnyttelse. Andre begrensninger handler om tid og psykologiske faktorer i forhold til valg mellom alternativer. Vi snakker derfor om at mennesker handler begrenset rasjonelt.

4.4.2 Beslutninger i organisasjoner

Jacobsen og Thorsvik (2007) beskriver en rekke faktorer som påvirker beslutningene i organisasjoner. De beskriver både organisatoriske forhold, personlige forhold og trekk ved situasjonen som påvirker beslutningsadferden. Organisasjonsmessige forhold kan være mål og strategier, formell struktur, organisasjonskultur eller maktforhold i organisasjonen. Personlige forhold handler om ulike identiteter, personlige behov eller personlighet og beslutningsstil. Trekk ved situasjonen som nevnes er informasjon, krysspress fra ulike hensyn, tid og resurser som er til rådighet, om det er oversiktlig eller uoversiktlig og om situasjonen er stabil eller skiftende over tid.

4.4.3 Organisatoriske beslutningsmodeller

Sentrale organisatoriske beslutningsmodeller som nevnes er: organisasjonen som rasjonell aktør, regelmodellen, forhandlingsmodeller, kommunikativ rasjonalitet, inkrementell handling og organisert anarki (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Vi vil her omtale de tre vi anser som mest relatert til det fokuset vi har i denne oppgaven.

Regelmodellen

Denne modellen har sitt fokus på hvordan organisasjonen ved hjelp av regler og rutiner kan styre medarbeiderne til å handle rasjonelt. Regler, retningslinjer og rutinebeskrivelser for en hver situasjon, sak eller hendelse som kan oppstå. Det fordres derfor en viss stabilitet slik at ikke stadig nye sakfelt dukker opp. Svakheten vil ligge i at når saker ikke passer inn i forhåndsdefinerte sakfelt vil de avvises som ikke relevante. Dette er organisasjonsstrukturen som karakteriserer byråkratiske organisasjoner og i stor grad offentlig forvaltning.

Forhandlingsmodellen

Organisasjoner kan være sammensatt av ulike grupper med ulike interesser. For å finne fram til felles beslutninger nyttes forhandlinger. Det er da en forutsetning at det finnes noen felles interesser som kan knytte parten sammen i et ønske om å komme fram til enighet. Fordi forhandlinger handler om samspill mellom mennesker vil alle forhandlinger inneholde både sak og føleleser. Vi skiller mellom rene fordelingsforhandlinger som går ut på å fordele en gitt mengde goder slik at det vil oppstå en vinn-tap situasjon og integrasjonsforhandlinger hvor felles interesser kan gjøre at en får en vinn-vinn situasjon.

Denne beslutningsformen vil nok mest være aktuell i organisasjoner med mange ulike avdelinger og grupperinger og nivåer.

Kommunikativ rasjonalitet

Denne modellen flytter fokuset bort fra den enkeltes tanker og handlinger til felles tenkning som oppstår i kommunikasjon mellom flere. Fokus blir her på hvordan ulike aktører ved en kommunikasjonsprosess kan få en felles forståelse av hva som betegner situasjonen det skal besluttes i, bli enige om hva som er utfordringen og problemet som må håndteres, enes om hvilke handlingsmønstre som vil være relevant, og hva som bør gjøres og hvordan handlinger bør koordineres.

Det organisasjonsmessige aspektet blir her hvordan organisasjonen legger til rette for slike kommunikasjonsprosesser. Flere forutsetninger må være på plass for at slike kommunikasjonsprosesser skal kunne lede til rasjonelle beslutninger. Det må være anledning til å møtes, deltakerne må ha mulighet til å forstå hverandre ved et felles språk, og ha vilje til å sette seg inn i andres argumentasjon. Det fordres at argumentasjonen bygger på ærlige og riktige argumenter, og at informasjon ikke blir holdt tilbake. Det må heller ikke være slik at noen har maktmidler til å tvinge andre til å skifte standpunkt, men deltakerne må ha evne til å akseptere at andres argumenter er bedre enn egne og da være villig til å endre standpunkt.

En slik modell finner sin plass i organisasjoner med kunnskapsmedarbeider og der alle grupper er relativt likestilt i forhold til makt, slik at ingen kan tvinge sine synspunkter igjennom.

4.5 Konflikter

Konflikter oppstår når det er tilsynelatende uforenlige standpunkter mellom parter. Konflikter i organisasjoner kan utløse stress, negative følelser og redusere produktivitet. (Kaufmann & Kaufmann, 2009) Man forsøker å unngå konflikt fordi man forbinder dette med noe negativt og ubehagelig. I store trekk dreier konflikter seg om sak eller person.

4.5.1 Årsaker til konflikter

I organisasjoner kan det være åpne konflikter i kamp om ressurser. Ved fordeling av goder og ytelser kan det oppstå intense interessekonflikter. Budsjettkamper er et eksempel på slik kon-

flikt. I følge Jacobsen og Thorsvik (2007) er slike konflikter ikke til å unngå i organisasjoner med mange enheter og avdelinger.

Andre årsaker til konflikter i organisasjoner kan være uklare ansvarsforhold. Om noen ikke tar ansvar som forventet, kan det skape kaos og uroligheter. Konflikter kan også skapes dersom to eller flere avdelinger står i motstrid til hverandre, eller det oppstår opplevelser av urettferdighet eller skjevfordeling av goder (Kaufmann & Kaufmann, 2009).

4.5.2 Mellommenneskelige relasjoner

Fokus på konflikter har tradisjonelt dreid seg om konflikter forårsaket av strukturelle elementer i organisasjoner, men de senere årene har fokuset rettet seg mot de mellommenneskelige relasjonene. Det finnes i dag flere bidrag i forskning som handler om samspill mellom mennesker. Kaufmann og Kaufmann (2009, s. 226) viser blant annet til Sprouse som har sett nærmere på prosesser som bærer preg av psykologisk sabotasje. Når mennesker motarbeider hverandre eller tolker hverandres handlinger feil – kan det utvikle seg til ondsinnet prat, aggressjon og destruktive handlinger. Kommunikasjon kan også være en årsak til konflikt mellom mennesker. Om man ikke får frem budskapet riktig kan det oppstå negativ kritikk, sarkasme og uhøflighet. Videre kan også personligheter som ikke går sammen også skape konflikt. Noen personer er konfliktsøkende mens andre er konfliktsky. Det er også personer som er flinkere enn andre til å kjenne seg selv og hvordan andre reagerer på egen væremåte. Denne type mennesker har større muligheter til å unngå, og større muligheter til å løse konflikter (Kaufmann & Kaufmann, 2009).

4.5.3 Konflikthåndtering

Konflikter kan være ubehagelig og bør unngås. Det er imidlertid forskjellige nivå og forskjellige type konflikter. I organisasjonslitteraturen er det et skille mellom konstruktive og destruktive konflikter. Destruktive konflikter på en arbeidsplass kan bli så alvorlig at det utløser stress, angst og mobbing. Folk blir sykmeldt og velger kanskje også å forlate arbeidsplassen. Slike konflikter bør det tas tak i før det kommer så langt. Personkonflikter kan være skadelig for enkeltpersoner, fellesskap og hele organisasjonen.

Konflikter er ikke bare personkonflikter. En konflikt kan også være en uenighet. Er man i en arbeidsgruppe uenig om en sak trenger dette ikke nødvendigvis å eskalere til å bli en fiendtlig personkonflikt. Uenigheter om saker kan være nyttig drivkraft for kreativitet og nyteknung.

Forskning baserte seg i mange år på to vinklinger av konflikter – sak og person. Konflikter knyttet til saker var ofte positivt ladet, mens personkonflikter var negativt ladet. Forskning har vist seg at det er en viktig sammenheng mellom de to, og man kan ikke ha den ene uten den andre. Fra å dele inn i to konflikttyper: kognitive sakskonflikter og emosjonelle personkonflikter har man nå lansert en krysning av disse to (Hjertø, 2010) og endt opp med to til: emosjonelle sakskonflikter og kognitive personkonflikter. Disse to kan man karakterisere som konstruktive konflikter.

Emosjonelle personkonflikter kan være vanskelig å løse og kan være meget destruktivt på sikt. De vil ikke ha noen positiv effekt i et arbeidsmiljø. Å prøve å unngå å gripe tak i slike konflikter og håpe at de går over av seg selv, blir å lure seg selv. Man kan redusere denne type konflikt ved å fokusere på felles interesser – snakke ut med hver enkelt, finne kilden til konflikten og utvikle kreative teknikker for å finne flere løsninger. Denne type konflikt krever mye tid og energi, samt at den tar fokus vekk fra arbeidsoppgaver. Kan man holde personkonfliktene på et saklig nivå, vil det være til hjelp for å korrigere og fokusere i riktig retning. Noe Deal og Peterson (1990, referert i Lægdene, 2000) også kom frem til i sine studier på 90-tallet. De studerte fem skoler som hadde lyktes i å bygge effektive skolekulturer. En av strategiene var å bruke konflikter på en konstruktiv måte.

5 METODE

I dette kapitlet tar vi for oss de metodiske valgene vi har gjort. Ved enhver undersøkelse er metode en sentral del av prosessen. Metode kan sies å være den systematiske veien å gå for å få best svar på det vi forsker på. Det er da viktig å velge den metoden som belyser problemstillingen på best mulig måte.

5.1 Problemstilling

Problemstillingen gir utgangspunkt for hva slags undersøkelsesopplegg man bør velge, og hva slags metode man skal benytte seg av for å samle empiri. Ved å gjøre en nærmere vurdering av problemstillingen kan man lettere stake veien videre for undersøkelsen.

Jacobsen (2005) skiller mellom tre dimensjoner for å analysere problemstillingen:

- om problemstillingen er klar eller uklar
- om den er forklarende (kausal) eller beskrivende (deskriptiv)
- om vi ønsker å generalisere eller ikke

I vår undersøkelse ønsker vi å finne svar på: hvilke lederutfordringer mellomlederne opplever i forhold til å innfri de forventninger som fremkommer i styringsdokumentene. Vi har liten kunnskap om hvilke utfordringer de opplever, og vi har heller ikke funnet noen annen undersøkelse på denne gruppen. Vi foretar ikke en kausal undersøkelse, men søker en beskrivelse av et bestemt fenomen..

5.2 Valg av design

Riktig valg av design – eller hvordan man velger å samle empiri – kan ha store konsekvenser for en undersøkelses gyldighet. Målet er å finne det designet eller opplegget som gir best mulig og riktigst mulig empiri. Forskningsdesignet skal lages slik at man får frem mest mulig empiri som er gyldig og pålitelig.

5.2.1 Intensivt design

Når en studie går i dybden undersøker man gjerne få enheter. Man får inn mye informasjon om få personer. Det gir et godt grunnlag for å se individuelle variasjoner, forskjeller og likheter. Målet er å få dybde og å få et helhetlig bilde av fenomenet man undersøker. Om man velger et slikt design, er den vanligste måten å samle inn data på, gjennom personlig intervju eller observasjoner.

5.2.2 Ekstensivt design

Kjennetegnet ved ekstensivt design er at utvalget er bredt, og at det dermed kan være mulighet for å generalisere. Hovedformålet med en slik studie er gjerne å få svar på hyppighet, omfang eller utstrekning av et fenomen (Jacobsen, 2005). Vi ønsket, for å unngå ev. institusjonsavhengige faktorer, å få med hele målgruppen vår (fagledernivået i de videregående skolene i Østfold) i undersøkelsen. Dette var omlag 100 personer. Omfanget av respondenter tilsier at vårt design er ekstensivt.

5.3 Valg av metode

I tradisjonell forskning skiller man mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Resultatene man sitter igjen med er forskjellig. Kvantitativ gir resultater i tall, kvalitativ gir resultater i ord.

5.3.1 Kvalitativ metode

Kvalitativ metode kjennetegnes av en induktiv tilnærming. Det vil si at man har en åpen tilnærming i spørsmålene, og man ønsker å legge minst mulige føringer. Man lar respondenten svare fritt, man får frem hvordan mennesker tolker, føler og forstår en situasjon. Fordelen med en kvalitativ undersøkelse er at man får frem individuelle nyanser og variasjoner. Man er samtidig fleksibel ettersom man kan endre og omformulere problemstillingen underveis (Jacobsen, 2005). Ulempene med denne metoden er at den er ressurskrevende. Intervjuer og observasjoner tar gjerne lang tid. Man får også inn mye informasjon, i form av ord, som skal analyseres og tolkes.

5.3.2 Kvantitativ metode

Kvantitativ metode kjennetegnes ved at man samler inn data som gjengis i tall. Den vanligste måten for å samle inn informasjon på er å bruke spørreskjema. Man påtvinger respondenten faste spørsmål med faste svaralternativer. I motsetning til kvalitativ metode som er åpen, har den kvantitative en lukket tilnærming. Det vil si at man har forhåndsdefinert hva man vil vite noe om.

Fordelene med kvantitativ metode er effektiviteten i behandlingen av data, man kan spørre mange respondenter og eventuelt få et godt grunnlag for generalisering. Fordeling av svar kan gjengis i prosent og antall. Ulempene med denne metoden er at den i mindre grad får frem nyanser (Jacobsen, 2005). Forskeren har også på forhånd utarbeidet et spørreskjema med spørsmål og svar. Man har ikke garantier for at disse er relevante i forhold til hva respondentene mener er relevant.

5.3.3 Valg av metode for undersøkelsen

Siden det er ledernes opplevelse av utfordringer vi undersøker, vil nok den kvalitative metode være den som i utgangspunktet peker seg ut som den beste. Dette fordi den kvalitative metoden vil gi respondentene mulighet til eksakt å uttrykke hvilke utfordringer de opplever. Den kvantitative metoden begrenser disse mulighetene, fordi respondentene "tvinges" inn i spørsmål som vi har forhåndsdefinert ut fra våre egne kunnskaper og antagelser.

Vi har likevel valgt å gjennomføre en kvantitativ undersøkelse. Dette valget ble gjort på bakgrunn av flere hensyn. Det var viktig for oss at belastningen på våre respondenter skulle bli minst mulig. Det er en gruppe med stort arbeidstrykk. Vi vet de har vært utsatt for flere undersøkelser og evalueringer av ulike slag, noen relativt tid- og arbeidskrevende. Det var en viktig forutsetning for at vi fikk tillatelse til å gjøre denne undersøkelsen, at belastningen på lederne ikke ble for stor. Det er også av hensyn til vår egen kapasitet til å gjennomføre undersøkelsen. Vi har alle arbeid ved siden av studiene, og to av gruppemedlemmene ville fått reisetid på mellom tre og fire timer hver vei for å kunne møte respondentene til intervju. Det ville derfor kreve for mye tid å benytte kvalitativ metode.

5.4 Utvalg/målgruppe

Målgruppen for vår undersøkelse var som tidligere beskrevet fagledernivået i de videregående skolene. For å finne hvem undersøkelsen skulle distribueres til forespurte vi, etter oppfordring fra opplæringsdirektøren i fylkeskommunen, rektorene ved de ulike skolene –om å få navn- og e-postlister over faglederne ved skolen. Et fåtall rektorer responderte på henvendelsen om å få tilsendt navn- og e-postlister. Ansattlister fra de enkelte skolers internettsider ble derfor benyttet der vi manglet tilsendte lister. Dette var mulig siden alle oversiktene gav opplysninger om stillingstitler. Med forståelse for at slike lister ikke umiddelbart oppdateres ved stillingsendringer utformet vi tre svaralternativer i spørsmålet om stillingsbetegnelse: *Fagleder*, *Utdanningsleder* og *Annet*. Av de 49 respondentene er det 7 utdanningsledere og 42 fagledere. Etter vurdering og diskusjon havnet vi på å inkludere utdanningsledernes svar i datamaterialet, med følgende begrunnelse:

- de har vært tilsatt som fagleder, og det er sannsynlig at det ikke er lenge siden ”opprykket” til utdanningsleder skjedde (de er oppført med fagledertittel i ansattlistene)
- vi har ved ny gjennomgang av ansattlister sett at det forekommer at samme person innehar en sammenslått stilling både som fagleder og utdanningsleder
- problemstillingen i oppgaven gjelder lederutfordringer knyttet til avgrensede punkter i ledelsesprinsippene i Østfold fylkeskommune. Prinsippene gjelder uavhengig av ledernivå
- det er sannsynlig at opplevde utfordringer knyttet til de spørsmål som stilles ikke vil være svært ulike, siden den organisatoriske konteksten er den samme, prinsippene for hvor mange ansatte man skal ha personalansvar for og lignende er også det samme.

Vi er likevel klar over at utdanningsledernes arbeidsoppgaver kan inkludere flere administrative og koordinerende funksjoner enn fagledernes, samt at den hierarkiske plasseringen rett under rektor kan gi noen andre opplevelser om hva som er utfordringer enn det faglederne opplever. På bakgrunn av dette har vi systematisk gått gjennom svarene fra utdanningslederne ved å filtrere ut disse som egen gruppe. I hovedsak gir svarene fra denne gruppen ikke utslag som skiller seg fra fagledernes. På de spørsmål der svar fra utdanningslederne gir spesielle utslag, er dette kommentert spesielt i analysen og drøftingen av resultatene i kapittel 7.

5.5 Innsamling av data

Utfordringen ved å velge den kvantitative metode er selve utformingen av spørreskjema. Man skal lage riktige spørsmål som både gir svar som er målbare, og at de gir svar på det vi ønsker å undersøke. Jacobsen (2005) trekker frem tre elementer som står sentralt i forhold til å utforme spørreskjema: konkretisering av begrepene, utforme spørsmålene så korrekt som mulig og valg av selve gjennomføringen.

5.5.1 Utforming av spørreskjema

Som et ledd i problemstillingen begrenset vi oppgaven vår til å omfatte områdene *relasjonsferdigheter* og *oppgaveferdigheter* i Ledelsesprinsippene og hvilke utfordringer lederne opplever knyttet til disse. Vi ser også på utfordringer i forhold til det å være leder for tidligere kolleger og om lederopplæring gir økt trygghet.

Forventningene vi refererer til uttrykkes i enkleste form i Ledelsesprinsipper i Østfold fylkeskommune, side 4 og 5 (vedl. 2) slik:

Oppgaveferdigheter

For å nå Østfold fylkeskommunes mål:

- Omsetter jeg mål til handling
- Uttrykker jeg tydelige forventninger til medarbeiderne
- Tar jeg ansvar for resultater og bruker styringsplikten og styringsretten der det er nødvendig
- Stimulerer jeg til nytenkning, forbedring og læring
- Er jeg tydelig i mine beslutninger
- Utøver jeg fylkeskommunens arbeidsgiverpolitikk

Relasjonsferdigheter

For å ivareta medarbeidere og utvikle godt arbeidsmiljø:

- Er jeg tydelig i mine standpunkter
- Lytter jeg til medarbeidere og involverer dem i beslutninger
- Gir jeg anerkjennelse, omsorg og konstruktiv kritikk
- Korrigerer jeg adferd som ikke bidrar til et godt arbeidsmiljø
- Legger jeg til rette for utvikling og deling av kompetanse

Ved å starte spørsmålene med ”i hvor stor grad” eller ”hvordan opplever du” og lignende omformulerte vi prinsippene til spørsmål. Noen av spørsmålene er også formulert som påstander den enkelte skulle ta stilling til. Gjennom flere runder med bearbeidelse av spørsmålene reduserte vi det opprinnelige antall spørsmål. Spørreundersøkelsen fremstår likevel noe omfattende med til sammen 35 spørsmål. De ulike svaralternativene varierer ved å være kategoriske (nominalt nivå), rangordnede (ordinalt nivå) og metriske svaralternativ (forholdstallnivå). De rangordnede svaralternativene utgjør en hovedvekt. For å få frem nyanse og variasjon valgte vi i de fleste spørsmålene en rangordning med 5 alternativ. Vi har sett at dette var nødvendig, siden mange av svarene i undersøkelsen havner på verdiene svært stor grad/stor grad og helt enig/delvis enig. Hadde vi valgt en rangordning med 3 alternativ hadde vi mistet noe av nyansene i svarene (Jacobsen, 2005). Vi lot også tre spørsmål være åpne, hvor respondenten kunne uttrykke seg med egne ord. Dette for å gi et noe kvalitativt preg over undersøkelsen.

Spørsmålsskjemaet er bygget opp slik at det innledningsvis har en del fakta spørsmål (bakgrunnsvariabler), videre stilles spørsmål som er knyttet til temaet oppgaveferdigheter og så spørsmål som gjelder relasjonsferdigheter. Rekkefølgen på spørsmålene følger relativt sett den rekkefølgen ØfK styringsdokument er utarbeidet på. Til slutt i spørreskjemaet har vi stilt spørsmål som gjelder at lederne er internt rekruttert og om opplæringsprogrammet lederne er pålagt.

Implikasjoner ved ett av spørsmålene

På spørsmålet om grunnutdanning (spr.mål 5) besto svarkategoriene av *Universitetsutdanning*, *Lærerutdanning*, *Faglærerutdanning*, *Yrkesfaglig utdanning m/PPU* og svaralternativet *Annet, spesifiser*. Det siste alternativet var ment å fange opp de som ikke fant noe naturlig svaralternativ blant de nevnte fire kategoriene. Ved analyse av dataene så vi at spørsmålet om

utdanning utilsiktet ble kodet som ett flervalgsalternativ i Questback, og at til sammen 12 respondenter krysset av for mer enn ett svaralternativ. Blant annet har fem krysset for verdien ”Annet, spesifiser”-og benyttet feltet til en nærmere detaljering om egen utdanning i tillegg til avkryssing ved ett eller flere av de øvrige alternativene. Feilen er korrigert i det statistiske materialet som er presentert og i rådataene som ligger til grunn for analysene. Korrigeringen er foretatt ut fra en sannsynlighetsvurdering av hver av respondentene som har krysset ved flere alternativer. F.eks har vi vurdert at en respondent som har krysset både for yrkesfaglig utdanning m/PPU og universitetsutdanning med høy sannsynlighet har sin opprinnelige utdanning innen yrkesfag og seinere tatt videre studier ved universitet. I et slikt tilfelle er det avkryssing for yrkesfag med PPU som er beholdt.

5.5.2 Testing av spørreskjemaet

Det var viktig for oss å få til en god undersøkelse, og også vite at spørsmålene våre var relevante for målgruppen. Vi valgte derfor å teste ut skjemaet på 5 personer. To av dem er tidligere rektorer og tre var i selve målgruppen vår. Vi fikk tilbakemeldinger på at enkelte ord burde lukes ut, noen spørsmål var muligens ledende og måtte omformuleres, noen spørsmål gikk i hverandre. Når det gjaldt selve tidsbruken for å ta testen, fikk vi tilbakemelding om at den var enkel og rask å gå gjennom.

5.5.3 Gjennomføring av undersøkelsen

For å få undersøkelsen mest mulig effektivt ut til respondentene, brukte vi Questback. Systemet er relativt raskt og enkelt å sette seg inn i. Respondenten er også garantert anonymitet. Undersøkelsen ble aktivisert den 28.mars. To påminninger ble sendt, en 4. april og den andre 6. april. Det var mulig å svare på undersøkelsen ut dagen 6.april.

5.5.4 Svarprosent

Rektorene ved to av de 11 videregående skolene takket på vegne av egen skole, dessverre nei til å være med i undersøkelsen. Det utgjør 13 personer i målgruppen. Vår totale målgruppe ble således redusert fra 93 til 80. Av de 80 personene som mottok e-post fra oss via Questback har vi fått svar fra 49 personer. Dette gir oss en svarprosent på 61,25 %.

5.6 Bearbeiding og analyse av data

Resultatene/dataene fra surveyen er hentet ut fra Questback og videre behandlet i Excel. Analyse av dataene er delvis foretatt ved filtreringsmulighetene i Questback og i SYSTAT 13.

5.7 Validitet og reliabilitet

Validitet (gyldighet)

Det er flere måter å teste den interne gyldigheten på: teste resultatene mot andre og selv foreta en kritisk gjennomgang av kildene. Har vi fått tak i de riktige kildene? Gir kildene riktig informasjon? Og har de forstått spørsmålene? (begrepsmessig gyldighet).

Vår målgruppe var alle faglederne i ØfK. Slik vi redegjorde for og begrunnet i kap 5.4 inngår 7 utdanningsledere blant respondentene. Siden undersøkelsen var frivillig og anonym opplever vi at svarene er ærlige og at den enkelte har ønsket å gi et så riktig bilde som mulig. En av ulempene med kvantitativ metode er at man ikke kan kontrollere at spørsmålene er forstått riktig. For å oppnå høy begrepsmessig gyldighet i undersøkelsen vår, gjennomførte vi derfor en pretest på 5 personer. Vi har også noen åpne spørsmål hvor respondentene kunne svare med egne ord. Svarene på disse spørsmålene har gitt oss flere nyanser og til en viss grad også bidratt til å klargjøre hvilke spørsmål som oppleves uklare –noe som har hjulpet oss i analysen og tolkingen av dataene. Vi mener at vi har sikret god validitet i vår oppgave, kildene våre er hentet fra ansattlister, anonymitet øker sannsynligvis grad av ærlighet, og pretestingen gav oss mulighet til å endre vanskelige og uklare spørsmål før utsending av undersøkelsen.

Reliabilitet (pålitelighet)

Pålitelighet i en undersøkelse peker på om det er forhold rundt metoden som kan ha påvirket selve resultatet. Er respondenten påvirket på noen måte? Er respondenten utsatt for noen slags stimuli som påvirker resultatene? Kan vi stole på at respondenten er ærlig i sine svar?

Vår undersøkelse ble gjort via Questback, og vi har ikke hatt noen personlig kontakt med noen av respondentene. De har svart på undersøkelsen når de selv har hatt tid – vi har ikke påvirket selve tidspunktet. Vi mener undersøkelsen er pålitelig i forhold til dette.

En mulig svakhet, som er mer eller mindre gjennomgående for alle undersøkelser, er at mennesker har en tendens til å svare slik de ønsker å fremstå (Jacobsen, 2005, s. 218). Siden vår

undersøkelse er basert på ledernes vurdering av seg selv, kan selvfølgelig dette medvirke til at resultatene ksn være litt mer positive enn hva realiteten faktisk er. Vår opplevelse er likevel, gjennom beskrivelser i de åpne spørsmålene, at respondentene villig og ærlig setter ord på opplevde utfordringer og egne begrensninger.

Mulige svakheter ved undersøkelsen

I etterkant av undersøkelsen og ved analyse av data har vi sett at noen av spørsmålene kunne vært stilt på en annen måte. For eksempel spurte vi i spørsmål 14: ”Overfor dem du har personalansvar for, i hvilken grad formidler du tydelig forventninger til a) deltagelse / engasjement, b) innsats og c) team – samarbeid”. I etterkant kan vi se at vi i forhold til vår problemstilling ville fått et bedre svar om vi i stede hadde formulert spørsmålet slik: ”I hvilken grad opplever du utfordringer med å formidle...”. Vi må derfor forutsette at i den grad lederne ikke mener de formidler disse forventningene i stor grad, så må det tyde på at de opplever noe utfordring i forhold til å innfri forventningen om tydelig kommunikasjon. Vi så også at spørsmål 30 a) kunne være vanskelig å svare på, ettersom det til en viss grad spørres om to forskjellige ting, uenighet og konflikter . Vi spurte (påstandsspørsmål): ”Når det oppstår uenigheter eller konflikter i min enhet...”. I etterkant ser vi at svarene på dette spørsmålet har ganske stor spredning blant respondentene. Det kan tyde på at de tolker situasjonene på to måter – å være uenig er ikke nødvendigvis en situasjon hvor en leder trenger å ta affære, men er det en dypere konflikt på gang –vil det være mer naturlig at en leder griper inn. Vi ser at vi formulert spørsmålet bedre. Helt til slutt i spørreundersøkelsen gav vi respondentene mulighet til å kommentere spørreskjema eller komme med utfyllende kommentarer. Noen har nevnt at de savnet andre svaralternativ enn hva vi hadde inkludert. En person mente at det var vanskelig å kunne gi korrekt svar på bl.a. spørsmål om konflikter ettersom ”dette vil avhenge av konflikten natur”. En annen trekker frem at det er vanskelig å svare presis når vi har brukt svaralternativene ”helt enig” og ”delvis enig” . Vi ser i etterkant at ved bruk av kvantitativ metode vil det alltid være tvil om spørsmålene er forståelige og om de tolkes slik vi mener og forstår dem. Vi ser også at bruk av 5 gradert skala gjør analysearbeidet meget krevende, men likevel har vært nødvendig siden det generelt er liten spredning i svarene og at mange nyanser ville gått tapt ved bruk av færre svaralternativer.

Generalisering

Målet med denne undersøkelsen er ikke generalisering i seg selv, men heller å søke innsikt og forståelse. Ledelsesprinsippene som Øfk har utformet er basert på forholdsvis generelle ledel-

sesprinsipper som er gyldige også utenfor skolekonteksten. Utvalget vårt er for lite til å kunne trekke slutninger om at resultatene gjelder for mellomledere generelt i skolen. Vi vil likevel anta at noen av de utfordringer som oppleves vil eksistere også i andre skoler med tilsvarende organisasjonsmodell. Vi har fått en svarprosent på 61,25 %. Dette gir tilstrekkelig andel til å kunne si at de utfordringer som oppleves, er representativt for hele populasjonen (dvs faglederne i de videregående skolene i Østfold). Resultatene er dog på ingen måte representative for utdanningsleder-nivået i Øfk. Til det er andelen som inngår i undersøkelsen (7 personer) alt for lav.

5.8 Etiske hensyn

Ut fra etiske prinsipper ved utførelse av en undersøkelse har vi tatt følgende hensyn:

Prosjektet ble lagt frem for undervisningsdirektøren i Øfk. Han stilte seg positiv til prosjektet og godkjente muntlig at vi kunne gjennomføre undersøkelsen på skolene. Vi sendte e-post til hver rektor, med henvisning til undervisningsdirektøren. Det ble der nevnt at han oppfordret hver skole til å delta i undersøkelsen. To av rektorene ønsket ikke å belaste personalet sitt med denne undersøkelsen. Dette har vi tatt hensyn til, selv om godkjenning fra fylkesnivå var gitt. De øvrige rektorene stilte seg positive. At vi fikk samtykke og støtte fra de involverte var avgjørende for prosjektet vårt.

Å unngå å belaste travle og tidspressede mellomledere for mye, var en faktor vi opplevde som viktig. Valget for gjennomføring av undersøkelsen falt derfor på en kvantitativ metode. Dette ville gi respondenten mulighet til å gjennomføre undersøkelsen når det selv passet dem, uten noe press fra vår side. Det eneste "presset" noen måtte ha, var vi at la inn en svarfrist. Tiden man bruker på å svare en slik undersøkelse er kortere enn alternativet som hadde vært en kvalitative metode, med for eksempel dybdeintervjuer. Noe som tidsmessig hadde belastet deltakerne i undersøkelsen mer.

For at deltakerne skulle vite hva de var med på, skrev vi i undersøkelsen en innledning med informasjon om hensikten bak undersøkelsen. Vi har ikke lagt press på deltakerne utover to påminninger i forkant av svarfristens utløp.

Undersøkelsen er også anonym. Det er ingen fare for respondentene at de kan bli gjenkjent. Noen av spørsmålene var åpne, og gav respondentene mulighet til å formulere seg fritt. Uttalelser i disse punktene har vi valgt å fjerne fra vedlegget der resultatene i sin helhet presenteres (vedl. 3). Ved bruk av sitater inni oppgaven er hensynet til mulig identifisering nøye vurdert i forkant.

Vi har ved spørsmålsutformingen ikke bedt om noe vi opplever at er sensitiv informasjon. Alle data som er samlet inn og lagret vil bli slette umiddelbart etter at de har tjent sin hensikt i forbindelse med oppgaven.

6 PRESENTASJON AV DATA/RESULTATER

Siden datamaterialet er omfattende som en følge av mange spørsmål i surveyen fremstilles kun et utvalg resultater i dette kapitlet, noen i "sammendratt" form. I vedlegg 3 gis en samlet fremstilling av alle resultater fra de lukkede spørsmålene i undersøkelsen i den rekkefølge spørsmålene fremkommer i undersøkelsen. For å øke lesbarheten er det også utarbeidet grafiske fremstillinger av svarfordelinger for de aller fleste spørsmålene.

Presentasjonen i dette kapitlet og i vedlegget er inndelt i tre hovedkategorier:

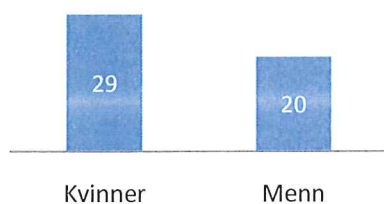
- bakgrunnsvariabler
- oppgaveferdigheter
- relasjonsferdigheter og lederopplæringen

6.1 Bakgrunnsvariabler – hvem er respondentene?

I bakgrunnsvariablene inngår spørsmålene 1 - 12 i undersøkelsen.

Kjønn og alder:

fig. 1 - kjønnsfordeling



aldersfordeling

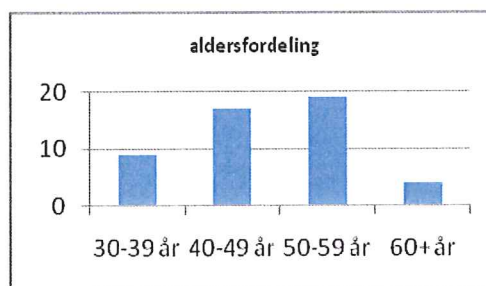


fig. 2

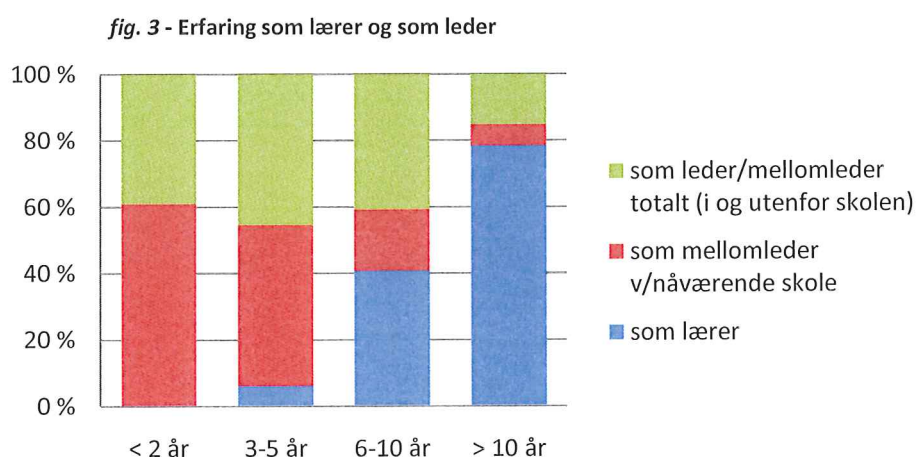
Kjønnsfordelingen blant de 49 respondentene er 59 % (29) kvinner og 41 % (20) menn.

Den yngste respondenten er 34 år og den eldste 65, noe som gir en variasjonsbredde på 31 år –med andre ord er det er forholdsvis stor aldersspredning i respondentgruppa. Den største andelen er som man ser av den grafiske fremstillingen å finne i aldersgruppen 50 til 59 år. Disse utgjør i underkant av 40 % av respondentene. Den andre store gruppen tilhører aldersgruppen 40 – 49 år (35 %). Gjennomsnittsalderen blant respondentene er 47,9 år og medianen 49 år.

Erfaring som lærer og leder:

antall år	som lærer	som mellomleder v/nåværende skole	som leder/mellomleder totalt (i og utenfor skolen)
2 år eller mindre	0	25 (51 %)	16 (33 %)
3-5 år	2 (4 %)	16 (33 %)	15 (31 %)
6-10 år	11 (22 %)	5 (10 %)	11 (22 %)
Mer enn 10 år	36 (74 %)	3 (6 %)	7 (14 %)

tabell 1

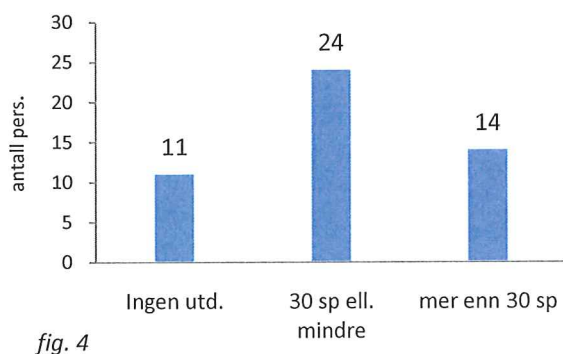


Den typiske respondent har lang fartstid som lærer (73,5 % har mer enn 10 år arbeidserfaring), og kort fartstid som mellomleder der de nå arbeider. Dette er naturlig tatt i betraktning at fagledernivået i de videregående skolene først ble innført i 2008 (halvparten har erfaring på 2 år el. mindre). Vi skjønner at en del av de som besitter disse stillingene har med seg annen ledererfaring fra tidligere jobber, siden noen respondenter svarer at de har mer enn 3 år ledererfaring. Ved en oppsplitting ut fra stillingsbetegnelsen ser vi at utdanningslederne gir utslag i statistikken ved at de generelt har lengre ledererfaring enn faglederne:

Type stilling	Mellomledererfaring v/ nåværende skole				Ledererfaring totalt i og utenfor skolen			
	< 2 år	3-5 år	6-10 år	> 10 år	< 2 år	3-5 år	6-10 år	> 10 år
Fagledere (n=42)	55 %	33 %	7 %	5 %	36 %	31 %	24 %	10 %
Utdanningsledere (n=7)	29 %	29 %	29 %	14 %	29 %	29 %	29 %	14 %

tabell 2

Lederutdanning:



14 (29 %) av respondentene har mer enn ett halvt år (30 sp) med lederutdanning, mens ca. halvparten (49 %) av respondentene har 30 sp eller mindre. Andelen som svarer at de ikke har lederutdanning (11 personer / 22 %) holder sannsynligvis på med det obligatoriske lederopplæringsprogrammet og har ikke rukket å avslutte utdanningen ennå.

Antall underordnede ("omsorgspenn") og størrelse på lederstillingen

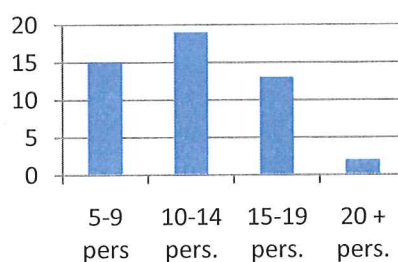
Det er stor variasjon når det gjelder hvor mange ansatte faglederne har personalansvar for. Én respondent har 24 personer under seg, mens to mellomledere kun har 5. Det mest typiske er å ha ansvar for mellom 10 – 14 ansatte. I snitt har den enkelte mellomleder personalansvar for 12 personer.

	antall	prosent
5-9 pers	15	31 %
10-14 pers.	19	39 %
15-19 pers.	13	27 %
20 + pers.	2	4 %

tabell 3

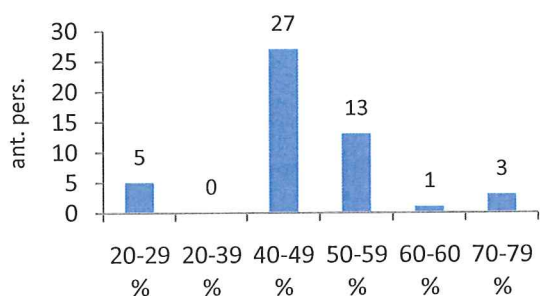
Variasjonsbredde : 19 (fra 5 til 24 pers.)

Gjennomsnitt : 11,9 pers.



Ingen av mellomlederne har en "ren" lederstilling, siden ledernivået også har undervisningsplikt. Hvor stor andel av hel stilling som er avsatt til lederoppgaver varierer fra å utgjøre en 20 % stilling til en 70 % stilling, dvs en variasjonsbredde på en halv stilling.

fig. 6 - størrelse på lederstilling (av hel stilling)



En stillingsandel på mellom 40 og 50 % er som man ser av figuren ovenfor det mest typiske. Gjennomsnittet er på 44 % stilling avsatt til lederoppgaver. Datamaterialet viser også tydelig at de som rekrutteres til faglederstillingene har hel stilling i skoleverket. Kun 1 person jobber deltid i 80 % stilling. Tre av respondentene oppgir mer enn full stilling (fra 101,5 til 107 % stilling) –noe vi antar indikerer noe bruk av pålagt overtid for å få undervisningskabalene til å gå opp (se vedl. 3, s.3).

Hvordan ser så den typiske mellomlederen ut?

Med grunnlag i en analyse av hvert av spørsmålene som gjelder bakgrunnsvariablene, univariat analyse (Jacobsen, 2005) kan vi forenklet, men illustrerende –beskrive den typiske respondenten slik:

- han/hun er 48 år
- har jobbet som lærer i mer enn 10 år
- er internt rekruttert til nåværende mellomlederstilling i løpet av de siste 2 årene
- samlet erfaring fra lederstillinger er mindre enn 5 år
- han/hun har personalansvar for 12 underordnede
- den avsatte lederressursen tilsvarer 44 % av den hele stillingen.

6.2 Oppgaveferdigheter

I undersøkelsen ønsket vi å finne svar på hvilke lederutfordringer mellomlederne opplever i forhold til å innfri forventninger når det gjelder oppgaveferdigheter og relasjonsferdigheter. Nedenfor presenteres et utvalg resultater fra spørsmål knyttet til oppgaveferdigheter. Hovedfokuset her konsentrerer seg om utfordringer knyttet til følgende temaer:

- det å være tydelig på forventninger til medarbeiderne (spm 14-16)

- hvordan ivaretagelse av både styringsretten og styringsplikten oppleves i utøvelsen av lederrollen (spm 17-19)
- i hvilken grad det oppleves utfordrende å innfri kravene om å involverer sine ansatte i beslutninger og stå fast ved beslutninger (spm 21)

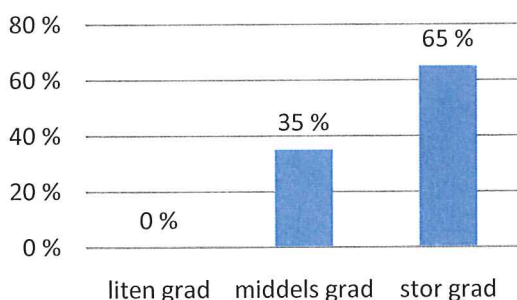
Forventninger

I spørsmål 14 stilte vi spørsmål om i hvilken grad lederne mener de formidler tydelige forventninger til sine medarbeidere med hensyn til deltakelse, innsats og teamarbeid.

	liten grad	middels grad	stor grad	N
	antall	antall %	antall %	
a. deltakelse/engasjement	0	14 (29 %)	35 (71 %)	49
b. Innsats	0	23 (47 %)	26 (53 %)	49
c. team-samarbeid	0	15 (31 %)	34 (69 %)	49
Sum for de tre variablene samlet	0	52 (35 %)	95 (65 %)	

tabell 4

fig. 7 - formidling av tydelige forventninger



Samlet for de tre variablene opplever 65 % av respondentene at de i *stor grad* formidler tydelige forventninger, mens 35 % svarer *middels grad*. Ingen respondenter mener at de i *liten grad* tydeliggjør forventninger.

Spørsmål 14	Spørsmål a) Deltakelse/engasjement			Spørsmål b) innsats			Spørsmål C Team -samarbeid		
	stor grad	Mid-dels grad	Liten grad	stor grad	Mid-dels grad	liten grad	Stor Grad grad	Mid Dels grad	Lien Grad
Alle (n=49)	71 %	29 %	0 %	53 %	47 %	0 %	69 %	31 %	0 %
Fagledere (n=42)	71,4 %	28,6 %	0 %	52,4 %	47,6 %	0 %	66,7 %	33,3 %	0 %
Kvinner (n=29)	69 %	31 %	0 %	48,3 %	51,7 %	0 %	82,8 %	17,2 %	0 %
Menn (n=20)	75 %	25 %	0 %	60 %	40 %	0 %	50 %	50 %	0 %
Utd.ledere (n= 7)	71,4 %	28,6 %	0 %	57,1 %	42,9 %	0 %	85,7 %	14,3 %	0 %

tabell 5: resultater i sp. 14 - foredelt på kjønn og på ledernivå

Mellomlederne ble også bedt om å svare på om det oppleves vanskelig å sikre at forventninger blir forstått av medarbeiderne. Svarene fordeler seg slik:

Ja	13 (27 %)
Nei	35 (73 %)

12 av de 13 respondentene som svarte ja på spørsmålet ovenfor har beskrevet hva som oppleves vanskelig mht å sikre at forventninger blir forstått (åpent spørsmål). Med grunnlag i beskrivelsene kan svarene kategoriseres i tre hovedforklaringer:

Hovedgrunner	Antall	Uvalgte sitater
vansker grunnet medarbeiderne	6 (50%)	"mange har sterke meninger og vil ikke la seg styre" "selv om man opplever seg tydelig i sin formidling, slår det meg stadig hvor ulikt personer kan tolke et budskap (...)"
vansker grunnet egne "mangler"	3 (25%)	"sliter litt med å formidle tydelig nok" "(...) vanskelig å holde få og konsentrerte fokus som lærerne opplever som virkelighetsnære"
vansker grunnet arbeidssituasjonen	3 (25%)	"det er ikke alltid lett å vite hvilke fullmakter jeg har, og dermed blir det vel like mange ønsker/forslag som pålegg. Det er oftere lettere å uttrykke forventninger når noe er pålagt"

tabell 6

Styringsrett og styringsplikt

Enhver leder har et resultatansvar. I følge Ledelsesprinsippene i Østfold fylkeskommune forventes det at lederne benytter både styringsretten og enkelte ganger styringsplikten for å skape ønskede resultater. I spørsmål 17 og 18 er det mellomledernes opplevde legitimitet og integritet/autonomi som forutsetning for å kunne utøve sin styringsrett vi søkte svar på.

Spm. 17 Det er forstått og akseptert at jeg i min stilling har rett til å lede, fordele og kontrollere arbeidet (n=49):

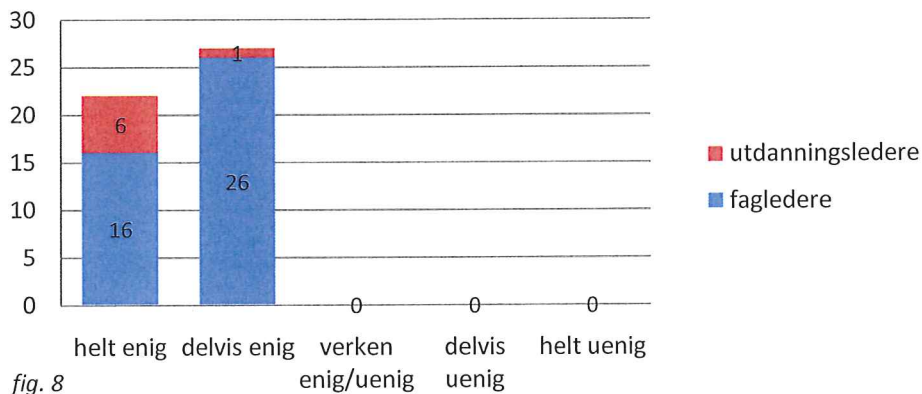


fig. 8

Alle mellomlederne opplever at de har legitimitet i sin lederrolle, siden ingen har krysset av for de ”negative” svaralternativene. Likevel viser tallene at under halvparten svarer *helt enig*. Den grafiske fremstillingen viser også at utdanningslederne i langt større utstrekning svarer *helt enig* og dermed gir utslag i det statistiske materialet. Verdien *delvis enig* utgjør 55 % av respondentene samlet og indikerer at disse inniblant eller i noen grad opplever utfordringer knyttet til legitimitet.

Spm. 18 Jeg opplever ofte at mine medarbeidere er lojale til de beslutninger jeg/vi har tatt (n=49):

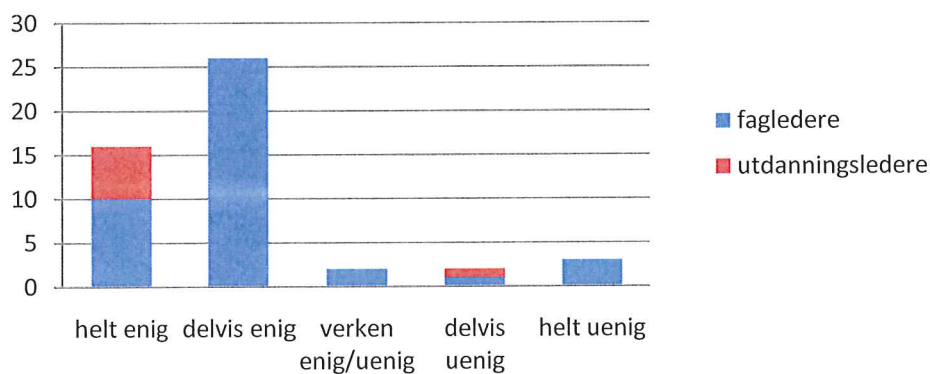


fig. 9

Samlet opplever 7 (14 %) av mellomlederne at de ansatte ikke er lojale til beslutninger, eller til en viss grad opplever illojalitet. Over halvparten svarer *delvis enig* og dette forstås som at disse inniblant eller i noen grad opplever at de ansatte er illojale til beslutninger. 16 (33 %) opplever ikke utfordringer knyttet til dette. Vi ser at også her svarer den relative andelen av utdanningslederne *helt enig* i mye større grad enn hva tilfellet er for faglederne

I spørsmål 19 stilte vi følgende spørsmål knyttet til bruk av styringsplikt:

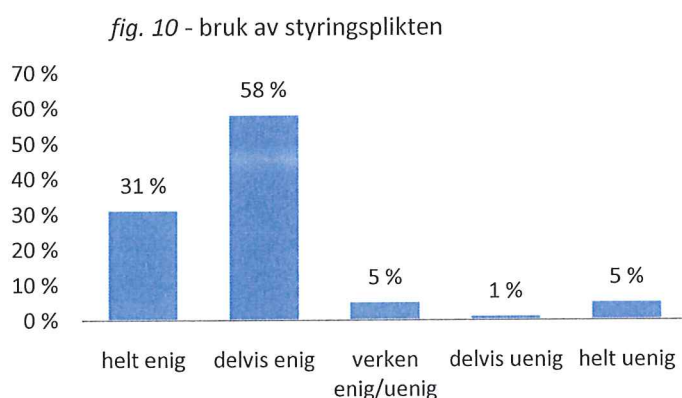
Jeg benytter min styringsplikt når (n=49):

	helt enig	delvis enig	verken enig/uenig	delvis uenig	helt uenig
	antall	antall	antall	antall	antall
a. Medarbeidere ikke leverer som forventet	10 (20 %)	33 (67 %)	4 (8 %)	0	2 (4 %)
b. Når medarbeideres adferd avviker fra det som aksepteres	27 (55 %)	19 (39 %)	1 (2 %)	0	2 (4 %)
c. Når medarbeidere ikke bidrar til samarbeid som forventet	8 (16 %)	33 (67 %)	3 (6 %)	2 (4 %)	3 (6 %)
Sum for de tre variablene samlet	31 %	58 %	5 %	1 %	5 %

tabell 7

Tabellen ovenfor viser at styringsplikten benyttes i større grad ved adferdsproblematikk, enn ved utfordringer knyttet til at medarbeidere ikke løser sine oppgaver tilfredsstillende eller ikke bidrar til et godt samarbeid. Hele 97 prosent svarer at de er *helt-* eller *delvis enig* i at de benytter styringsplikten for å korrigere adferd, mens tilsvarende tall for oppgaveløsning og samarbeid er henholdsvis 87 og 83 prosent. Samlet er det totalt 5 % som ikke utøver sin styringsplikt i de tilfeller som er nevnt i spørsmålet (dvs. har svart *helt uenig*).

Figuren under viser fordelingen av svaralternativene for de tre spørsmålene samlet:



Beslutninger

Forventninger som stilles til mellomlederne er evne til å involvere sine medarbeidere i beslutninger som er relevante for deres arbeidssituasjon, gi informasjon om beslutningsprosesser de ikke får delta i, samt å stå fast på de beslutninger som er fattet. Forventningene til lederne

knyttet til punktet beslutninger har sitt grunnlag i at involvering og medvirkning bidrar til å styrke beslutningskvalitet og lojalitet til beslutningene, samt at det også styrker arbeidsmiljøet. Tabelloppstillingen nedenfor viser svarfordelingen for spørsmål vi har stilt –knyttet til beslutninger (spm 21).

	svært stor grad	stor grad	middels grad	liten grad	svært liten grad
	antall	Antall	antall	Antall	Antall
a. Jeg forsøker å involvere de jeg har lederansvar for i beslutningsprosesser	17	31	1	0	0
b. Jeg informerer de ansatte om hvorfor de ikke får delta i beslutninger i de tilfeller de ikke involveres	10	23	13	1	2
c. Når det kreves, står jeg fast på de beslutninger som er fattet	19	29	1	0	0

tabell 8

Svarfordelingen viser at mellomlederne opplever å mestre både å involvere sine ansatte i beslutningsprosesser (a) og til selv å stå fast på de beslutninger som er fattet (c) –meget godt. Slår vi sammen svarkategoriene *svært stor grad* og *stor grad* viser tallene at 97 % av respondentene har krysset for ett av disse alternativene i spørsmålene under punkt a og c. Større variasjon er det i svarfordelingen når det gjelder informasjon til de ansatte om hvorfor de ikke får delta i beslutningsprosessen (b).

6.3 Relasjonsferdigheter og lederopplæring

Det andre punktet i ledelsesprinsippene som inngår i vår problemstilling, omhandler forventninger til relasjonsferdigheter hos lederne. I undersøkelsen inngikk fire spørsmål som er direkte knyttet til relasjonsferdigheter slik de er uttrykt i Lederprinsippene. I dette kapitlet presenteres et utvalg resultater som gjelder slike ferdigheter. Hovedfokuset konsentrerer seg om forventningene til ferdigheter om at:

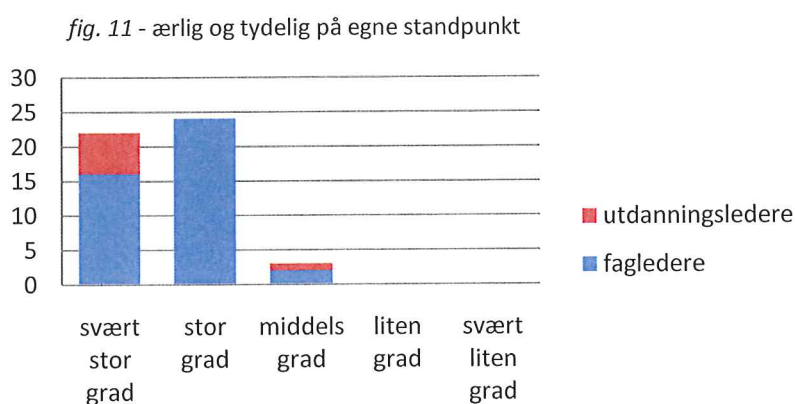
- lederne skal skape tydelighet ved å uttrykke hva de mener og hva de står for (spm 25)
- korrigere adferd, samt forebygge og håndtere konflikter for å fremme et godt arbeidsmiljø (spm 30)

I tillegg til spørsmål som direkte gjelder relasjonsferdighetene, har vi også hatt fokus på:

- spesielle utfordringer ved å være internt rekruttert til stillingen og ha lederansvar for tidligere kolleger (spm 26 og 27)
- hvilken lederstil mellomlederne opplever at de har (spm 31)
- i hvilken grad det obligatoriske opplæringsprogrammet har vært nyttig, og om dette har gitt større trygghet i lederrollen (spm 32 - 34)

Tydelighet

Spm 25 Er du som leder ærlig og tydelig på hva du vil, og hva du står for (n=49):



I all hovedsak opplever mellomlederne seg som ærlige og tydelige på egne standpunkt ovenfor sine ansatte. Samlet havner 94 prosent av svarene på den positive siden av skalaen. Utdanningslederne som inngår (n=7) gir utslag i det statistiske materialet ved at de relativt sett opplever seg tydeligere enn faglederne gjør, og er derfor markert i den grafiske fremstillingen.

Konflikter

I spørsmål 30 søker vi svar på i hvilken grad mellomlederne har vilje eller evne til å ta ansvar når det oppstår vanskelige situasjoner (uenigheter og konflikter) eller det er behov for å korrigere adferd. Spørsmålet har fem delspørsmål (a – e) formulert som påstander. I spørreskjemaet ble det benyttet en femgradert skala for svaralternativene. I fremstillingen her er disse slått sammen til en tregradert skala (*helt enig* og *delvis enig* er slått sammen til verdien *enig*, mens *delvis uenig* og *helt uenig* er slått sammen til verdien *uenig*), for å gjøre det enklere å få forståelse for tallene. I vedlegget til oppgaven fremstilles resultatene mer nyansert ved at den femdelte skalaen er presentert.

pm 30 (n=49)	enig	verken uenig / enig	uenig
a. Når det oppstår uenigheter eller konflikter i min enhet forsøker jeg å overse dette, og håper mine medarbeidere er i stand til å komme til enighet på egen hånd	8 %	8 %	84 %
b. Jeg unnlater å ta opp saker jeg vet byr på stor motstand	4 %	4 %	92 %
c. Dersom det oppstår konflikter mellom medarbeidere i min enhet, er det mitt ansvar å bidra til å finne løsninger	86 %	4 %	10 %
d. Jeg føler meg trygg på hvordan jeg skal håndtere konflikter blant medarbeidere i min enhet	63 %	20 %	16 %
e. Dersom en av de jeg har personalansvar for har en adferd som ikke er akseptabel, vil jeg raskt ta opp dette med vedkommende	88 %	2 %	10 %

Tabell 9

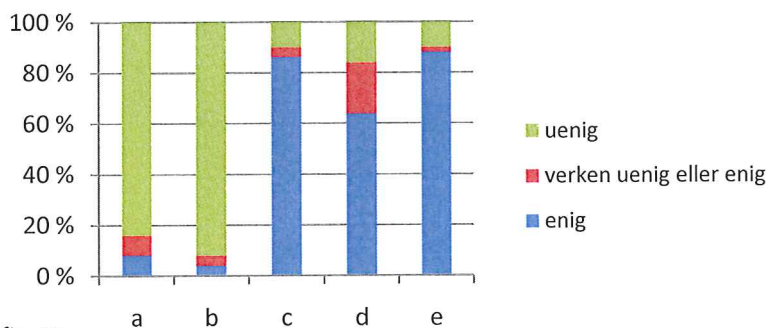


fig. 12

Dersom vi ser på svarprosentene som har havnet på den ”negative” siden av skalaen (inkludert midtverdien *verken uenig/enig*) kan vi litt unyansert si at noen mellomledere opplever utfordringene ut fra de forventninger som stilles til dem. Ved å rangere på grunnlag av andel ”negative” svar ser vi hva respondentene opplever størst utfordringer med:

- utrygghet med hensyn til hvordan konflikter bør håndteres (d. 36 %)
- griper ikke inn i uenigheter eller konflikter (a. 16 %)
- føler ikke særlig ansvar for å bidra til løsninger når det oppstår konflikter (c. 14 %)
- korrigerer ikke uakseptabel adferd (e. 12 %)
- unnlater å bringe frem saker hvor de regner med å møte motstand (b. 8 %)

Hovedbildet er til tross for variasjoner i svarene, at de fleste opplever å håndtere vanskelige situasjoner knyttet til uenigheter, konflikter og adferdsproblematikk godt. Ser vi på svarene for disse spørsmålene samlet har hele 83 prosent krysset av for det mest positive svaralternativet.

Lederansvar for tidligere kolleger

Av de 49 respondentene har 43 (88 %) svart at de har lederansvar for kolleger de tidligere var sidestilt med. En relativt større andel av utdanningslederne har ikke lederansvar for personer de tidligere har vært kolleger med.

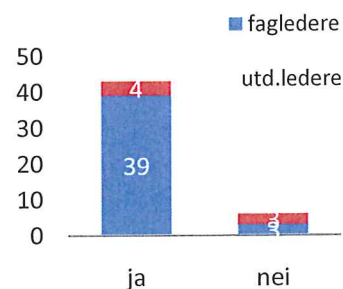


fig. 13

I spørsmål 27 er respondentene spurt om de opplever spesielle utfordringer knyttet til å lede tidligere kolleger. Med grunnlag i beskrivelsene er svarene kategoriseres i fem temagrupper og noen uttalelser er sitert for å tjene som eksempler på utfordringene som oppleveres.

(n=34, svarprosent 79 %)

Tema	Antall	Uvalgte sitater
Utfordringer knyttet til legitimitet	9 (26%)	<p>"Vanskelig for noen å ta råd og vink fra en som er yngre som har vært sidestilt".</p> <p>"Absolutt utfordringer. Flere av de jeg er leder for søkte også stillingen, og jeg var eneste kvinne og samtidig den med minst erfaring som lærer. Det har tatt lang tid og mye lobbyisme å faktisk få den legitimiteten jeg trenger i stillingen".</p>
Behov for å løse opp tidligere nære forhold	3 (9%)	<p>"Jeg har vært nødt til å "opprette en viss avstand" til kollegaer jeg tidligere hadde et nært forhold til. Jeg ønsker å være rettferdig og behandle alle likt, da kan jeg ikke ha nære allianse med noen (...)"</p>
Utfordringer knyttet til rollekonflikt	9 (26%)	<p>"Det å være ny som leder for tidligere kolleger er en svært krevende oppgave, der du opplever tidligere kolleger fra en helt annen side. Det kan være en stor følelsesmessig belastning å sitte på andre siden av bordet mot tidligere kolleger (...)"</p> <p>"Ja, mest på det personlige plan. Noen er/var mine beste venninner, og det føles rart i medarbeidersamtaler og hvis jeg må inn og korrigere praksis hos venner eller venninner"</p> <p>"Litt problematisk å ri to hester både som leder og kollega. Men det har også sine fordeler"</p>

Utfordringer knyttet til for lav lederressurs	1 (3%)	"(...) med så liten prosent avsatt til ledelse så er man mer kollega enn leder - selv om omgivelsene krever at du er leder i 100%. Det er til tider svært frustrerende da man opplever at man ikke har en god nok lederressurs som er tilpasset de faktiske arbeidsoppgavene"
Opplever ikke spesielle utfordringer	12 (35%)	"Som førstegangsleder opplever jeg mine kolleger som lojale og mitt inntrykk er at de ønsker at jeg skal lykkes som leder" "Nei, det opplever jeg ikke selv om vi har forskjellig syn på det å være både leder og lærer" "Nei, ikke nå lenger"

tabell 10

Lederstil

Vi har i spørsmål 31 valgt å spørre mellomlederne om hvilken lederstil de opplever å ha. Dette er interessant sett i forhold til problemformuleringen –siden spørsmålet søker svar på om de nye lederne har en måte å være ledere på som passer i skolen. Mellomlederne ble bedt om å vurdere hvilken av Hersey og Blanchards fire lederstiler (se kap. 4.2.1, s. 16) som best beskriver egen lederstil (n=49):

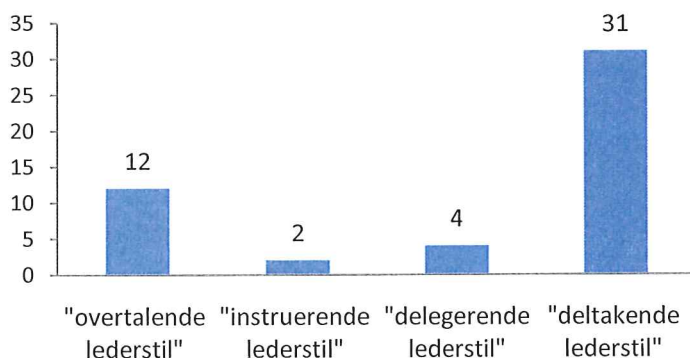


fig. 14

Svarene fordeler seg på alle de fire lederstilene, men med en markant overvekt på "deltakende lederstil" (63 %). Den teoretiske beskrivelsen av *deltakende lederstil* tilsier at leder er svakt styrende og sterkt støttende ovenfor sine ansatte. 12 mellomledere (25 %) har krysset av for *overtalende lederstil*, dvs. en lederstil som teoretisk beskrives som både sterkt styrende og sterkt støttende.

Opplæringsprogrammet

Mellomlederne ved de videregående skolene i Østfold er, som tidligere nevnt, pålagt å ta et ”skreddersydd” 30 sp studium innen ledelse. I spm. 32 og 33 har respondentene som har gjennomført studiet (41) svart på i hvor stor grad de opplever at opplæringsprogrammet har vært nyttig og om de opplever seg tryggere i lederrollen etter å ha gjennomført utdanningen (n=41, svarprosent 100%):

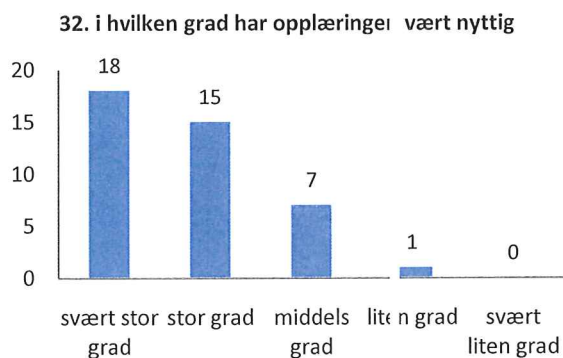


fig. 15

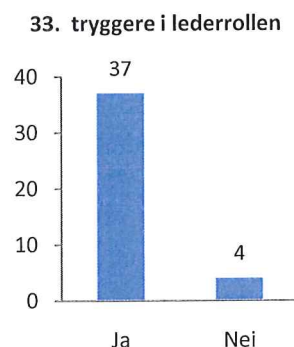


fig. 16

I spørsmål 34 er respondentene som svarte JA på forrige spørsmål spurt om hvilke situasjoner de opplever seg tryggere i etter å ha gjennomført opplæringen. Med grunnlag i beskrivelsene er svarene kategoriseres i fem temagrupper og noen uttalelser er sitert (n=37, svarprosent 100 %):

Tema	Antall	Uvalgte sitater
Tryggere mht konflikt-håndtering	9 (24%)	”Blitt mer trygg i konfliktsituasjoner og i saker der man krever en rask og effektiv beslutning”. ”I konflikter og situasjoner som krever styring er jeg mye tryggere enn før”.
Rolleavklaring og trygghet mht rolleforventninger	15 (41%)	”har forstått at man er leder hele tiden, og at det fører til forventninger som ikke alltid kan innfris”. ”En generell bevissthet om at du må tørre å ta ansvar for å være leder. Du får ikke den rollen bare i egenskap av å være fagleder. Du må selv fylle den ved å handle og ta bevisste valg” ”Jeg kjenner organisasjonen bedre, prosessene bedre, lovverket bedre og kan dermed være mer tydelig i min ledelse. Jeg har jobbet mye med forventninger til meg selv og til mine kollegaer, også i samarbeid med dem. Det har gitt ro i teamet”

Fått en "verktøykasse"	11 (30%)	"Bedre opplyst, vet hvor jeg kan henvende meg for ulike utfordringer. Har også fått gode konkrete grep til å bruke som møteleder, personalansvarlig og medmenneske" "Det er lettere å forstå mekanismene mellom leder/medarbeider etter dette kurset" "I personalbehandling"
Annet	2 (5%)	"ingen spesielle situasjoner"

tabell 11

7 ANALYSE OG DRØFTING AV DATA

Systematikken i dette kapitlet følger strukturen i kap. 6. Først drøftes forhold som vedrører **oppgaveferdigheter**, med underpunktene:

Forventninger (7.1), Styringsrett og -plikt (7.2), samt Beslutninger (7.3).

Videre drøftes funn som er knyttet til **relasjonsferdigheter**, med underpunkter for:

Tydelighet (7.4) og Konflikter (7.5).

Deretter rettes søkelyset mot lederstil, utfordringer knyttet til å være internt rekrutterte ledere, samt den pålagte lederutdanningen. De funn som empirien har gitt blir drøftet under punktene: Lederansvar for tidligere kolleger (7.6), Lederstil (7.7) og Opplæringsprogrammet (7.8)

7.1 Forventninger

Ledelsesprinsipper for Østfold fylkeskommune uttrykker forventninger til fylkeskommunens ledere på flere områder. Noe av det som forventes uttrykkes slik: "Medarbeidere ønsker å vite hvilke forventninger som stilles til dem (...) på arbeidsmåte, deltagelse, innsats og samarbeidsformer. Som leder må du også sikre at forventningene dine er forstått" (Østfold fylkeskommune, Personal- og organisasjonsstaben, 2010).

Spørsmålene 14-16 i vår undersøkelse (vedl. 1) er ment til å teste ut om mellom - lederne opplever utfordringer i forhold til tydelig kommunikasjon av forventninger. I spørsmål 14 spurte vi: Overfor dem du har personalansvar for, i hvilken grad formidler du tydelig forventninger til a) deltagelse / engasjement, b) innsats og c) team samarbeid. Ikke i noen av de tre kategoriene (a, b, c,) i spørsmålet er det noen som har svart at de i liten grad formidler forventninger. Det er også slik at på alle de tre delspørsmålene har et flertall svart at de i stor grad formidler tydelig forventninger. Allikevel ser vi at en ikke ubetydelig andel har sagt at de i middels grad formidler forventninger tydelig. I forhold til de ulike kategoriene så sier 29 % i middels grad i forhold til deltagelse/engasjement, 47 % i forhold til innsats og 31 % i forhold til team samarbeid. Når vi ser at en ikke ubetydelig andel av respondentene har svart at de formidler tydelige forventninger i middels grad, velger vi å tolke det til at det til en viss grad oppleves utfordringer blant mellomlederne i forhold til å innfri de forventningene de stilles ovenfor med hensyn til at de skal formidle tydelige forventninger til medarbeiderne.

Hva kan det så være som gjør at det oppleves en del utfordringer knyttet til dette? Vi kan vel neppe finne "den hele og fulle sannhet", men noen elementer som kan tenkes være medvirkende kan vi se. I teorikapitlet s. 13, har vi vist til St. meld. nr. 31 Kvalitet i skolen, om at det er lite tradisjon for lederne å påvirke lærernes arbeid direkte, og at ledelsen ikke skal blande seg for mye inn i det lærerne driver med.

Vi har tidligere skrevet at skolene må betraktes som profesjonelle byråkratier (kap. 4.1.1, s. 11). Dette at tradisjonen er at ledelsen ikke skal blande seg inn i det som lærerne driver med, stemmer overrens med det Jacobsen og Thorsvik sier kjennetegner det profesjonelle byråkrati (2007, s. 90). Er det ikke noen kultur for at leder skal "bry seg" med lærernes arbeid, så er det heller ikke overraskende at det kan by på utfordringer å formidle forventninger. Det ligger i sakens natur at høyt utdannede fagpersoner som i kraft av sin utdanning ledes av egne faglig funderte normer, er mindre mottakelige for lederes forventninger. En av lederne som svarte ja på spørsmålet om de opplevde det vanskelig (26,5 % svarte ja), svarte dette på hva som opplevdes vanskelig med å sikre at forventningene blir forstått (sp.16): "Mange har sterke meninger og vil ikke la seg styre". En annen respondent svarte dette:

Noen i mitt personale har vansker med å forstå at jeg som fagleder må forholde meg til de retningslinjer som skolens ledelse og ikke minst de rammer som Østfold fylkeskommune gir oss føringer på. De tenker ikke på at jeg må se skolen som helhet, ikke bare mitt område.

Selv om dette er svar på hva som oppleves vanskelig med å sikre at forventningene blir forstått, så gir det også signaler om hvorfor det for lederne kan oppleves utfordrende å formidle tydelige forventninger.

Vi har også tidligere skrevet om krysspreset mellomledere står i (s. 19 i kap. 4.2.2). Mellomlederne er selv fagpersoner og de fleste er rekruttert til lederstillingen internt blant ”likemenn”. De som de skal lede er nære kolleger, kanskje venner. Lojalitet til fagnormer og forventninger fra kolleger kan også være en kilde til at det byr på utfordringer å formidle forventninger.

Ved å gruppere respondentene slik vi har gjort i tabell 5, s. 41. kan vi se at det til dels er betydelig forskjell på svarene fra mannlige respondenter i forhold til kvinnelige respondenter, og også utdanningsledere i forhold til fagledere. Når det gjelder utdanningslederne er det selvsagt viktig å merke seg at det er et lite antall respondenter, bare syv stykker. På bakgrunn av det lave tallet kan vi ikke si at dette er representativt for utdanningslederne. Likevel opplever vi det ganske naturlig at utdanningslederne synes å ha mindre utfordringer med å formidle forventninger enn faglederne. De er høyere i hierarkiet (fig. 2, s. 9) og innehar på den måten trolig en større opplevd legitimitet til å stille forventninger, både i egne og medarbeidernes øyne. I tillegg har en større andel av dem lenger ledererfaring enn de fleste faglederne. Av utdanningslederne har 42,9 % mer enn 6 års ledererfaring, mens av faglederne har 11,9 % mer enn 6 års ledererfaring ved nåværende skole og 33,3 % mer enn 6 år lederfaring totalt (jfr. tabell 2., s.38).

Det kan se ut som at de er størst utfordringer i forhold til å formidle forventninger til innsats. Et noe mer nyansert bilde kommer frem når vi grupperer respondentene og ser hvor stor andel av de ulike gruppene har svart i middels grad i de ulike kategoriene. (jfr. tabell 5, s. 41) I tabellen kan vi se at om vi ser på gruppene alle, faglederne, kvinner eller utdanningsleder, så ser det ut som det er i forhold til forventninger til innsats alle disse gruppene opplever mest utfordring. Den mest markante forskjellen finner vi i forhold til team-samarbeid der bare 17,2 % av kvinnene har svart i middels grad, mens 50 % av mennene har gjort det samme.

Vår undersøkelse kartlegger ikke årsakssammenhenger, men vi stiller oss noen spørsmål omkring forskjellene som viser seg. Kan det ha en sammenheng med at forventninger til innsats i større grad er rettet mot enkelt person enn de to andre kategoriene, og i sær kategorien team -

samarbeid som jo handler om mellommenneskelig samhandling. Er det slik at det oppleves lettere i en profesjonskultur, der ”innblanding” fra ledelse kan virke fremmed, å stille forventninger til samhandling mellom flere, enn å stille forventninger til enkeltpersoner?

Er det slik at det er mer naturlig eller lettere for kvinner å formidle forventninger til samhandling, mens mannlige ledere finner det lettere å uttrykke forventninger om innsats fra den enkelte?

Tilbake til det at vi oppfatter at det i ikke ubetydelig grad oppleves utfordrende for mellomlederne å formidle tydelige forventninger. Også i selve kommunikasjonsprosessen for å formidle forventningene kan den manglede kulturen for at ledere skal bry seg med lærernes virksomhet, som vi beskrev ovenfor, gjøre seg gjeldende. I kapitlet om kommunikasjonsprosessen (s. 21, kap 4.3.2) har vi vist til at Kaufmann og Kaufmann skriver om støy i kommunikasjonsprosessen og at støy kan ha mange ulike uttrykksformer. Vi har bl.a trukket frem eksempelet om at skolens struktur og kultur som profesjonsbyråkrati, kan begrense den effektive kommunikasjonen gjennom det fagfokus som eksisterer, og at dette i seg selv fremtrer som ”støy”. Vi kan igjen vise til svar vi fikk på sp.16: ”Selv om man opplever seg selv tydelig i sin formidling, slår det meg stadig hvor ulikt personer kan tolke budskapet. Å få med alle på endring er vanskelig”. Andre kommunikasjonsmessige utfordringer kan også gjøres gjeldende. En respondent sier: ”sliter litt med å formidle tydelig nok”.

En annen peker på vansker rundt møteplasser og uttrykker det slik:

I en travel hverdag med få naturlige møteplasser, kan tiden til å utøve praktisk ledelse bli knapp. Lærernes arbeidshverdag med ulike timeplaner gjør at felles møtepunkter blir et knapt gode. Det oppleves som ledelse blir utøvet noe fragmentert. Jeg ønsker heller ikke å lede mine medarbeidere over mail, selv om dette er den daglige informasjonskanalen.

Dette er uttalelser som nyanserer og bekrefter at mellomlederne opplever noen utfordringer i forhold til formidling av forventninger, også rent kommunikasjonsmessig.

7.1.1 Opplevs utfordringer?

Kort oppsummert viser svarene på spørsmålet om det oppleves noen utfordringer knyttet til tydelig kommunikasjon av forventninger (forventninger til deltakelse, innsats og team-samarbeid), at mellomlederne har noen utfordringer. Størst grad av utfordringer oppleves

samlet i forhold til å formidle forventninger til innsats. Ser vi på mannlige mellomledere separat kan det synes som de har størst utfordringer knyttet til formidling av teamsamarbeid.

7.2 Styringsrett og styringsplikt

I ledelsesprinsippene (vedl.2) uttrykkes det forventninger som fokuserer på at leder har ansvar for sin egen enhets resultater, og at styringsretten og enkelte ganger styringsplikten må benyttes for å nå de resultater og mål som ønskes eller kreves. Lederrollen skal med andre ord fylles. En respondent uttrykker, i ett av de åpne spørsmålene i undersøkelsen, dette meget presist: "(...) du må tørre å ta ansvar for å være leder. Du får ikke den rollen bare i egenskap av å være fagleder. Du må selv fylle den ved å handle og ta bevisste valg".

Spørsmålene 17 – 19 i undersøkelsen omhandler temaet styringsrett og –plikt.

Styringsrett

Den legitime retten til å styre følger av lederposisjonen. Forutsetningene for faktisk å utøve ledelse vil likevel avhenge av at de underordnede oppfatter og anerkjenner denne legitime retten. På spørsmålet i undersøkelsen som omhandler dette, sp. 17: "det er forstått og akseptert at jeg i min stilling har rett til å lede, fordele og kontrollere arbeidet", svarer 22 (45 %) verdien *helt enig*. Vi ser også at utdanningslederne i større grad enn faglederne verdien *helt enig*. De øvrige 27 respondentene (55 %) i utvalget svarer *delvis enig*. Ingen av mellomlederne krysser av for svaralternativene som indikerer opplevelse av betydelig manglende legitimitet (fig. 8, s. 43)

Vi antar at noe av forklaringen på at svarfordelingen har liten spredning, og at alle svarene havner på den positive siden av skalaen – ligger i profesjonsbyråkratiets tradisjon for å rekruttere de dyktigste fagpersonene inn i lederstillinger. Legitimitet i lederrollen er dermed knyttet til faglig autoritet og det å være "fremst blant likemenn", slik vi redegjorde for i kap. 4.2.2 (s. 20) med referanse til Paulsen (2008). Vi må likevel understreke at vi ikke har noen spørsmål i undersøkelsen som er egnet til å fastslå og konkludere med denne forklaringen direkte.

Vi velger å tolke svaret *delvis enig* som et uttrykk for at man i noen grad eller innimellom opplever utfordringer ved å ikke ha tilstrekkelig legitimitet. Vi mener å ha støtte for denne tolkningen ved at svarene på spørsmål 27, vedrørende om lederne opplever utfordringer knyttet til det å lede tidligere kolleger, ser at 9 respondenter trekker frem legitimitetsproblematikk som en utfordring (tab. 10, s. 48).

Ved å analysere tallene nærmere ser vi at det foreligger en systematisk tendens til at kort erfaring som lærer (sp. 7) gir større tendens til å krysse for verdien *delvis enig* enn på *helt enig* i spørsmål 17. Det samme gjelder for kort ledererfaring. Også her er tendensen at kort ledererfaring viser en økt tendens til å krysse for verdien *delvis enig*. Det er også samvariasjon mellom omfang av lederutdanning (sp. 6) og opplevd legitimitet i spørsmål 17. Respondentene uten formell lederutdanning har en større tendens til å krysse for verdien *delvis enig* enn de som har lederutdanning. Slutningen som kan trekkes er at antall år erfaring som lærer og som leder generelt øker (den opplevde) legitimiteten. Lederutdanning synes å virke på samme måte, dvs. påvirker positivt opplevd legitimitet (vedl. 3, s. 5).

Som nevnt i kap 4.1.2 om lederutfordringer i profesjonsbyråkratier (s. 12-13), er betingelsene for å lede i skolen noe begrenset som følge av at profesjonsstandarder, i større grad enn pålegg fra ledelsen –angir styrings- og kontrollsystemet i faglige spørsmål (Jacobsen & Thorsvik, 2007). En kultur preget av tradisjon for at ledelsen ikke skal blande seg for mye inn i de faglige aktivitetene, og den distribuerte ledelsesformen som kjennetegner skoleledelse (Møller, 2006) hvor ledelse skjer i et fellesskap gjennom samarbeid, involvering og forhandlinger –angir dermed de rammer mellomlederne opererer innenfor (4.1.1, s.12). Et sitat fra et åpent spørsmål i undersøkelsen gir et godt bilde på hva den distribuerte ledelsesformen i skolen er: ”mange av kollegaene har lang erfaring og er svært dyktige lærere og har mye innsikt i og fornuftige synspunkter på ledelse av seksjonsarbeidet (...)”

Ved at mellomlederne selv er fagpersoner sitter tradisjonen og kulturen i skolen i ”ryggmargen”, og de har dermed sannsynligvis en instinktiv forståelse for og bifaller fagfolkens faglige hovedfokus og krav om involvering –noe vi antar gir legitimitet i lederrollen på en annen måte enn om leder ikke selv var fagperson. Ledelse i skolen har, slik vi har nevnt i kap 4.1.1, sitt hovedfokus på å skape gode vilkår for undervisning og læring, samt bidra til at skolen er utviklingsorientert (Solheim, 2006). Sammenhengen mellom lang erfaring som lærer og leder og grad av opplevd legitimitet til å lede, fordele og kontrollere arbeidet slik vi har spurt om i sp. 17 –kan sannsynligvis forklares i nettopp dette at leder selv er fagperson, og at de underordnedes respekt for sin leder henger sammen med at han/hun er en erfaren og flink fagperson. Dermed gis at en mindre erfaren fagperson i lederstillingen kan oppleve en noe mindre grad av legitimitet. I en kunnskapsorganisasjon med høyt utdannede personer vil det også være naturlig med en anerkjennelse av at relevant lederutdanning, i tillegg til fagutdanningen,

gir større "rett" til å inneha en lederposisjon. Som nevnt innledningsvis, har utdanningslederne i større grad enn faglederne svart verdien *helt enig* i sp. 17. Siden utdanningslederne i snitt har lengre ledererfaring og mer lederutdanning mener vi dette understøtter forklaringene gitt ovenfor.

I spørsmål 18 stilte vi spørsmålet: "Jeg opplever ofte at mine medarbeidere er lojale til beslutninger jeg/vi har tatt". Her viser svarene en større spredning enn i spørsmål 17, og en mindre andel har svart *helt enig* (33 %) og *delvis enig* (53%). Til sammen 10 % svarer at de er *helt* eller *delvis uenig* i at medarbeiderne er lojale til beslutninger (fig. 9, s. 43)

Vi mener noe av forklaringen kan ligge i det vi har redegjort for ovenfor, om undervisningspersonalets krav om involvering i saker som gjelder de faglige aktivitetene, og det som kjennetegner profesjonsbyråkratier. Faglige standarder oppleves, i følge Jacobsen og Thorvik (2007) som retningsgivende i større grad enn pålegg ovenfra. Sannsynligvis oppleves en større grad av lojalitet til beslutninger i faglige saker der medarbeiderne har deltatt i beslutningsprosessen, enn i tilfeller der det oppleves at beslutninger kommer som pålegg. Dette finner vi støtte for også i det Lillejord (2003, s. 31) sier er et grunnleggende trekk ved undervisningspersonell: "de opplever seg som sentrale aktører i utformingen av skolen og forventer å få diskutere utviklingstrekk som medfører forandringer i måten de utøver yrket sitt på" (s. 12 4.1.1). I kap. 7.3 nedenfor (s. 59) fremkommer at lederne i overveiende grad forsøker å involvere sine ansatte i beslutninger, og vi antar derfor at en viss grad av utfordringer knyttet til illojalitet til beslutninger, som vi ser av svarene på sp. 18, nettopp gjelder i tilfeller hvor fagfolkene opplever beslutninger som "tredd nedover hodene" deres.

Et annet forhold som kan forklare opplevde utfordringer med hensyn til en viss grad av illojalitet til beslutninger, kan også tolkes i lys av profesjonsbyråkatiets kjennetegn. I kap. 4.1.2 (s. 13) redegjorde vi for lederutfordringer knyttet til fagspesialisters fokus på eget fagområde (suboptimalisering) og dermed gjerne manglende helhetsforståelse (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Denne problematikken vil sannsynligvis medvirke til illojalitet til de beslutninger som fagfolkene mener ikke fremmer eget fagområde eller egen enhet/avdeling, og vil være utfordrende for ledere som har i oppgave å tenke helhet og felles måloppnåelse.

Styringsplikt

Av svarene gitt i spørsmål 19 viser tallene at mellomlederne i vesentlig større grad ”griper inn” ved adferdsproblematikk (sp. b), enn når medarbeiderne ikke løser oppgavene sine slik det forventes (sp. a) eller ikke bidrar til et godt samarbeid (sp. c), se tab. 7 (s. 44). Hele 97 prosent svarer at de er *helt-* eller *delvis enig* i at de benytter styringsplikten når det gjelder uakseptabel adferd. Vi opplever den høye skåren på disse verdiene som noe overraskende, siden korrigerende knyttet til adferdsproblematikk naturlig kan være vanskelig å gi –ikke minst også fordi disse mellomlederne er ledere for tidligere sidestilte kolleger. Siden svarene på 19b er sammenfallende med svarene gitt i 30e (”dersom en av de jeg har personalansvar for har en adferd som ikke er akseptabel, vil jeg raskt ta opp dette med vedkommende”) er det sannsynlig at svarene må tolkes i retning av at skolene og lederne har stort fokus på det interne arbeidsmiljøet, noe man også har lagt vekt på og tydeliggjort som en klar forventning i ledelsesprinsippene.

Svarene gitt i a) og c) i spørsmål 19, er de spørsmål som har fått de laveste andelene på det mest positive svaralternativet (her: *helt enig*) i hele undersøkelsen, med hhv. 20 og 16 prosent. Selv om begge spørsmål har 67 % svarandel på verdien *delvis enig*, gir resultatene likevel et utfall som viser en ikke ubetydelig utfordring knyttet til å benytte styringsplikten slik ledelsesprinsippene (ibid) forventer. Dog finner vi det ikke helt overraskende at mellomlederne opplever utfordringer knyttet til å gripe inn når de ansatte ikke løser oppgavene sine så bra som forventet (a), eller ikke bidrar til et godt samarbeid (c).

Vi har flere ganger tidligere referert til St.meld. nr. 31, hvor tradisjonen for at ledere ikke blander seg inn i det lærerne i skolen gjør, beskrives. Siden det ikke er etablert en tradisjon og kultur for ”inngripen” i lærernes faglige aktiviteter, synes det naturlig at mellomlederne opplever noen utfordringer i det å utøve styringsplikten i saker som omhandler lærernes faglige prestasjoner og samarbeid. Svarfordelingen er relativt sett lik for faglederne og utdanningslederne. Med andre ord synes ikke en høyere formell lederposisjon å bety at styringsplikten blir lettere å ivareta. Vi antar også at det generelt kan være vanskelig for mellomledere å ha oversikt over hvordan undervisningen utføres i det enkelte klasserom, slik at styringsplikten i realiteten kun er mulig å ivareta når det foreligger klager fra elever og foresatte, eller elevenes resultater ikke er tilfredsstillende ut fra de mål som er satt.

7.2.1 Opplevs utfordringer?

Mellomlederne har noen utfordringer knyttet til utøvelse av styring. Kort oppsummert kan vi si at de opplever størst utfordringer med hensyn til å benytte styringsplikten når de underordnede ikke løser de faglige oppgavene sine godt nok og når de ikke bidrar til samarbeid. I noe grad opplevs utfordringer knyttet til illojalitet til beslutninger. Mellomlederne opplever stort sett at de har legitimitet til å lede, men opplever i blant likevel noen utfordringer knyttet til ikke tilstrekkelig legitimitet. Antall år erfaring som lærer og leder, samt omfang av lederutdanning synes å øke den opplevde legitimiteten i lederrollen.

7.3 Beslutninger

Det å involvere sine medarbeidere i utviklings- og beslutningsprosesser er viktig. Ikke minst i kunnskapsbedrifter som fylkeskommunen og skolene, der medarbeiderne er den viktigste ressursen.

Det er viktig at du inviterer dine medarbeidere til å komme med nye ideer og at du anerkjenner de forslagene som kommer. Et nytenkende miljø kjennetegnes ved at innspill anerkjennes og utforskes” (Østfold fylkeskommune Personal- og organisasjonsstaben, 2010).

Slik uttrykker rådmannen forventninger til sine ledere i forhold til beslutningsprosesser. Videre presiseres viktigheten av å være tydelig i beslutninger:

Å være tydelig i beslutninger betyr ikke å være autoritær, men det betyr at du klargjør hvilke prosesser som fører frem til beslutning og hvordan beslutninger skal tas. Når beslutning er fattet, begrunner du og står fast på beslutningen”(ibid).

Vi ba våre respondenter om ta stilling til disse påstandene (sp. 21): a) Jeg forsøker å involvere de jeg har lederansvar for i beslutningsprosesser, b) jeg informerer de ansatte om hvorfor de ikke får delta i beslutninger i de tilfeller de ikke involveres og c) når det kreves, står jeg fast på de beslutninger som er tatt. I vår presentasjon av data i kap. 6 (tabell 8, s. 45), går det fram at 97 % har svart *svært stor-* eller *stor grad* på påstandene i a) og c). Disse svarene må vi forstå slik at de ikke opplever vesentlige utfordringer i forhold til de gitte forventningene om å involvere medarbeiderne i utviklings- og beslutningsprosesser.

Det var derimot større variasjon i svarene i forhold til påstanden i b) Jeg informerer de ansatte om hvorfor de ikke får delta i beslutninger i de tilfellene de ikke involveres (ibid). Undersøkelsen vår gir ikke noe svar på hvorfor utfordringene er større i forhold til det å informere om

hvorfor en ikke kan delta, enn å involvere i- eller stå fast på beslutning. Likevel har vi noen signaler som kan gi oss en pekepinn mot noen mulige årsaker. En kan være mangel på arenaer/møteplasser for kommunikasjon. En respondent har sagt, riktig nok i forhold til å formidle forventninger (spm. 16), men det er nok like relevant for informasjon i saker der ansatte ikke får delta i beslutninger, i forhold til å forklare årsaker:

I en travel hverdag med få naturlige møteplasser, kan tiden til å utøve praktisk ledelse bli knapp. Lærernes arbeidshverdag med ulike timeplaner gjør at felles møtepunkter blir et knapt gode. Det oppleves som ledelse blir utøvet noe fragmentert. Jeg ønsker heller ikke å lede mine medarbeidere over mail, selv om dette er den daglige informasjonskanalen.

En annen respondent (spm. 24) har sagt:

Hvordan beslutninger, føringer, pålegg, oppleves og oppfattes av medarbeidere er faktisk aldersbestemt. Har man vært i jobb i mange år kan man nærmest gjøre som man vil.

Det kan også være interessant å se dette opp i mot teorien om beslutningsprosessene som vi har omtalt i kap. 4 (s. 23). Østfold fylkeskommune som skoleeier og offentlig forvaltningsorgan vil på flere områder nytte seg av regelmodellen. Det ligger i den offentlige forvaltningens "natur" med lover, forskrifter og retningslinjer å forholde seg til. "Regelstyring er et sentralt kjennetegn ved byråkratiske organisasjoner" (Jacobsen & Thorsvik, 2007, s. 296). Vider er det naturlig å tenke seg at skolen som er besatt med kunnskapsmedarbeidere som tradisjonelt er vant til å styre seg selv, mer vil passe inn i modellen for kommunikativ rasjonalitet. Mange kompetente fagpersoner som vet best hva som bør gjøres innen sitt fagområde. Eller kanskje til en viss grad en kombinasjon av denne og forhandlingsmodellen, fordi skolen er sammensatt av mange forskjellige fagmiljø med ulike interesser å ivareta. Poenget blir her at begge disse beslutningsmodellene passer best sammen med skolens struktur og kultur siden disse i størst grad legger opp til involvering i beslutningsprosessen. Vi ser da en mulighet for at noe av årsaken kan ligge i at beslutninger som ikke tillater involvering kanskje er de som kommer som pålegg fra skoleeier eller er regulert gjennom byråkratiske virkemidler som lover, forskrifter, regler og prosedyrer. Vi kan ikke si at det er sånn, men vi stiller oss spørsmålet om det kan være en medvirkende årsak at når lederne opplever at beslutningen "ligger et annet sted" så oppleves det ikke som deres ansvar å forklare hvorfor involvering ikke er mulig?

På spørsmål 22 (vedl. 1) om i hvor stor grad de som de leder har innflytelse på egen arbeidssituasjon, svarer 81,6 % av respondentene enten *stor-* eller *svært stor grad*. Det stemmer godt

overens med at 97 % har svart det samme i forhold til at de forsøker å involvere medarbeiderne i beslutninger.

7.3.1 Opplevs utfordringer?

For å trekke det hele sammen kan vi dra den slutning at utfordringer i forhold til å involvere i- og stå fast på beslutninger oppleves i liten grad, men noen utfordringer oppleves –og da i størst grad i forhold til å informere om hvorfor medarbeidere ikke får delta i beslutninger i de tilfeller de ikke involveres.

7.4 Tydelighet

Det forventes at lederne skal være ærlige og tydelige. Dette utypes slik i ledelsesprinsippene: ”Tillit bygges gjennom tillitsfulle handlinger. Ærlighet er en slik tillitsvekkende handling og manglende ærlighet vil raskt undergrave den plattform du ha som leder.”...”Du skaper tydelighet gjennom å utrykke hva du mener og hvilke holdninger og verdier du står for”.

Alle respondentene har vurdert seg selv til å være ærlig på hva de vil og hva de står for. Utdanningslederne i relativt større grad enn faglederne (6 av 7 har svart svært stor grad). Tre respondenter har sagt i middels grad, de resterende 46 respondentene har svart enten stor- eller svært stor grad.

7.4.1 Opplevs utfordringer?

Med utgangspunkt i svarene har vi ikke noe grunnlag for å si at forventningen om ærlighet og tydelighet byr på utfordringer i nevneverdi grad for de lederne vi har henvendt oss til.

7.5 Konflikter

Et av punktene i ledelsesprinsippene uttrykkes slik:

Som leder skal du ivareta det totale arbeidsmiljøet. Det innebærer at du skal forebygge og håndtere konflikter og bidra til at ledere og medarbeidere trives på jobb. Handlinger som ikke bidrar til å skape godt arbeidsmiljø skal korrigeres, enten det gjelder enkeltpersoner eller grupper. Korrigeringen kan enten skje ved direkte tilbakemelding eller i mer alvorlige tilfeller gjennom formaliserte prosedyrer.

Konflikter er kanskje noe av det vanskeligste en leder møter i sitt daglige arbeid. Om man ikke tar tak i konfliktene på et tidlig stadium kan de utvikle seg til ukontrollerbare situasjoner som er til skade for både personer og organisasjonen. Fylkeskommunen har helt tydelig klare forventninger til sine mellomledere når det gjelder å håndtere konflikter.

I spørsmål 30 a – e, ønsket vi å få frem hvordan mellomlederne forholder seg til konflikter, om de tok ansvar og hvor trygge de følte seg i håndtering av konflikter. Spørsmålet handler altså om personkonflikter

Slik vi beskrev i kap 4.5 viser vi til at det er leders ansvar å veilede i konflikter, det er også leders ansvar å bidra til godt arbeidsklima på arbeidsplassen.

I en artikkel i Ukeavisen Ledelse (2010) refererer man til Hjertøs bidrag i konfliktdiskusjonen som viser at konflikter ikke bare er negativt. Noen konflikter kan være direkte utviklende, forfriskende og føre til gode resultater for en arbeidsplass. Dette støttes også av den strategien Deal og Peterson (Lægdene, 2000) kom frem til på 90-tallet, hvor blant annet en av strategiene er å bruke konflikter på en konstruktiv måte (kap 4.5.3, s. 26). Når en konflikt derimot får lov å utvikle seg til en personkonflikt, ender det som regel i en destruktiv sirkel for arbeidsplassen og de personer som er involvert. Forskningen til Hjertø viser at konflikter ikke må feies under teppet i den tro at de går over av seg selv. Emosjonelt engasjement bør bli akseptert, temperatur og høye diskusjoner bør tillattes, mener Hjertø. Målet for en leder må være å holde konfliktene innenfor det som kjennetegnes som konstruktive konflikter.

To av påstandene i spørsmål 30 tar tak i grad av ansvarsfølelse i konflikthåndtering:

30 c) ”dersom det oppstår konflikter (...) er det mitt ansvar å bidra til løsning” og 30 e) ”dersom en medarbeider har uakseptabel adferd (...) tar jeg dette raskt opp med vedkommende”. Vi ser at svarprosenten i begge spørsmålene har stor grad av å være *enig*. 42 % på c) og 43 % på e). Dette synes å være et godt tegn på at de føler seg både ansvarlig og at de tar tak i konflikter på et tidlig tidspunkt. Dette underbygges også i spørsmål 19 b) som vi gjorde rede for under drøftingen om styringsplikt. En av forventningene er nettopp å korrigere adferd og handlinger som ikke bidrar til godt arbeidsmiljø. I spørsmål 30 c) og e) ser vi at 5 (10 %) av respondentene faktisk ikke føler ansvar. Dette er en så liten del av utvalget at det ikke er forsvarlig å legge vekt på i den videre drøftingen.

I 30 b) der vår påstand lød: ”jeg unnlater å ta opp saker jeg vet byr på stor motstand”. Her svarer 45 % at de er uenig i påstanden, dvs at de opplever at de tar ansvar. I spørsmål 30 a

(”når det oppstår uenighet eller konflikt i min enheter forsøker jeg å overse dette ...”) ser vi også en spredning i svarene: 8 % svarer at de ”forsøker å overse uenigheter eller konflikter”, samme andel er verken enig eller uenig, og 84 % er uenig.

Som nevnt tidligere er ikke uenigheter nødvendigvis en destruktiv konflikt. (ref. Hjertø). De kan brukes konstruktivt som videre leder til utvikling. Utforming av dette spørsmålet kan ha et element av dobbeltolkning i seg. Det kan være naturlig for en leder å overse en saklig uenighet mellom medarbeidere, men ikke om det er en personkonflikt i utvikling. Vi ser i etterkant at spørsmålet burde vært tydeligere og mer konkret adskilt på person eller sakskonflikt. Vi kan umulig vite hvordan respondenten har tenkt når de har svart. I tradisjonell tenkning er begrepet konflikt forbundet med noe negativt, noe ubehagelig og noe man holder seg unna, og i den tro kan vi trekke slutning om at respondentene også forbinder konflikter med dette. I så fall viser svarprosenten på 84 % at de ikke overser konflikter som er i emning.

I spørsmål 30 d) ba vi respondentene ta stilling til deres følelse av trygghet når det gjelder konflikthåndtering. 63 % svarer at de føler seg trygge, 20 % er *verken enig/uenig*, og 16 % er *uenig* i at de føler seg trygge. Siden vi ser at relativt mange har krysset for verdien *verken enig/uenig* og verdien *uenig* kan dette tyde på utfordringer knyttet til manglende trygghetsfølelse i slike saker. Det at 63 % svarer at de føler seg trygge opplever vi likevel som en høy skår i forhold til hva vi forventet, tatt i betraktning at konflikter normalt oppleves vanskelig – og trygghet i en slik sammenheng antakelig krever lang erfaring. Vi ser ut fra svar knyttet til opplæringsprogrammet at mange føler seg tryggere på konflikthåndtering etter gjennomført utdanning.

7.5.1 Opplever utfordringer?

Spørsmålet om konflikter er ett av spørsmålene i undersøkelsen hvor vi ser det er mest spredning på svarene. Vi ser at konflikter er noe som oppleves ubehagelig og et område som gir utfordringer for mellomlederne. Vi ser likevel at mellomlederne i hovedsak føler at å ”gripe inn” i konfliktsituasjoner inngår i stillingens ansvarsområde. En stor andel (63%) svarer at de opplever seg trygge på å håndtere konflikter.

7.6 Lederansvar for tidligere kolleger

Som tidligere nevnt er personene i det nye fagledernivået i hovedsak rekruttert internt blant det pedagogiske personalet på den enkelte skole. Av de som har svart på undersøkelsen oppgir 43 (88 %) av de 49 respondentene at de i dag har lederansvar for personer de tidligere var sidestilte kolleger med (fig. 13, s. 48).

I spørsmål 27 er respondentene spurt om de opplever spesielle utfordringer knyttet til å lede tidligere kolleger. Spørsmålet er åpent og var ikke obligatorisk å svare på. Av de 43 som har lederansvar for tidligere kolleger har 34 (79 %) svart på spørsmålet. Svarene gir mange og varierte beskrivelser av ulike utfordringer. Ved å kategorisere svarene ut fra tematikk som beskrives, ser vi at utfordringene knytter seg til temaene (tabell 10, s. 48): legitimitet (26 %), rollekonflikt og krysspress (26 %), et opplevd behov for å opprette en viss avstand til de man tidligere var nære kolleger med (9 %) og utfordringer begrunnet i for lav lederressurs (3 %). 35 % svarer at de ikke opplever spesielle utfordringer (hvorav en del av disse beskriver at de opplevde utfordringer i begynnelsen, men at disse ikke er gjeldende lengre).

Det er ikke veldig overraskende at 26 % av respondentene har beskrevet krysspress og rollekonflikt som en utfordring i sin lederrolle. Det særegne med mellomlederrollen er dens plassering i hierarkiet som bindeledd mellom ”topp” og ”bunn”, og som beskrevet i kapittel 4.2.2. under punktet om krysspress og rollekonflikt (s. 19) kan det oppleves vanskelig å oppfylle de motstridende rollene, talerør for toppledelsen og talerør for egen avdeling. Opplevelse av konflikt mellom disse rollene kan, i følge Jacobsen og Thorsvik (2007, s. 172), slite psykisk på den enkelte. Det å ha forventninger rettet mot seg både fra underordnede og fra overordnede kan også være både krevende og stressende. Felles for alle mellomlederne vi har undersøkt er at de i tillegg til lederrollen også har undervisningsplikt, de er både ledere og lærere. I kap. 4.2.2 viser vi til at Paulsen understreker i sin forskning på mellomledere innen fagprofesjoner også denne dobbeltrollen som kilde til ”role conflict, role ambiguity and tensions” (2008, s. 54).

Et sitat fra en av respondentene uttrykker rollekonfliktproblematikken slik:

Det å være mellomleder er en krevende stilling der man står mellom barken og veden ifht personalet og rektor ved skolen. Vi tar de daglige kampene, samtidig som vi skal undervise og i disse situasjonene ”være på lik linje” med de andre.

Svarene gruppert under temaet ”opplevd behov for å opprette en viss avstand” (9 %) må sannsynligvis også tolkes i lys av rollekonflikt problematikk. I følge Jacobsen og Thorsvik (2007) er det sannsynlig at konflikten mellom identitetene ”talerør for toppledelsen” og ”talerør for egen avdeling” er vanskeligere jo nærrere relasjonen mellom leder og underordnet er, og at dette er grunnen til at de har behov for en viss avstand fra tidligere kolleger for å kunne fungere i lederrollen. En respondent uttrykker for eksempel at det er vanskeligere å ta upopulære avgjørelser dersom forholdet blir for nært.

35 prosent svarer at de ikke opplever spesielle utfordringer med å lede tidligere kolleger. Flere av disse beskriver likevel at de opplevde utfordringer i starten, når de var nye i stillingen. I kap. 4.2.2 under overskriften fra fagperson til leder (s. 20), refererte vi til en artikkel i *Personal og ledelse* (2007) om Frode Haaland sin forskning på førstegangsledere. Han hevder at problemer i forbindelse med overgangen til å bli leder skyldes at man fortsetter å se på seg selv som fagperson, og at den mentale prosessen med å skifte identitet vanskeliggjøres når man skal inneha en kombinert fag- og lederstilling. Opplevelse av seg selv som fagperson mer enn en leder, bekreftes av en av våre respondenter på følgende måte: ”(...) med så liten prosent avsatt til ledelse så er man mer kollega enn leder – selv om omgivelsene krever at du er leder i 100 %”

Utfordringer knyttet til legitimitet beskrives av 26 prosent av de som har svart på sp. 27, og gir et mer nyansert bilde av utfordringer knyttet til dette, enn hva tilfellet er i sp. 17: ”Det er forstått og akseptert at jeg i min stilling har rett til å lede, fordele og kontrollere arbeidet” (s. 57-58). Da legitimitet som tema er behandlet under sp. 17, drøftes dette ikke ytterligere her.

7.6.1 Opplevtes utfordringer?

Kort oppsummert kan vi si at utfordringer i forhold til å lede tidligere kolleger i størst grad knyttes til krysspress og rollekonflikt problematikk, samt opplevelser av ikke alltid å ha tilstrekkelig legitimitet. Av respondentene som har svart på spørsmålet oppgir flere at utfordringene var størst i begynnelsen, når de var nye i stillingen –og at de nå ikke opplever spesielle utfordringer med å være leder for tidligere kolleger.

7.7 Lederstil

Mellomlederne ble i spørsmål 31 bedt om å vurdere hvilken av Hersey og Blanchards fire lederstiler (referert i Jacobsen & Thorsvik, 2007) som best beskriver egen lederstil. Tatt i betraktning at denne lederteorien ikke nødvendigvis er kjent blant respondentene, gav vi litt hjelp ved kort å beskrive de ulike lederstilene: overtalende-, instruerende-, delegerende- og deltakende lederstil. Sterkt/svakt styrende og sterkt/svakt støttende og de aktuelle kombinasjoner av disse ble oppgitt for hver av lederstilene i spørreskjemaet (vedl. 1).

Resultatene viser at svarene fordeler seg på alle de fire lederstilene. Flest (63 %) har krysset av for *deltakende lederstil* (svakt styrende og sterkt støttende), 8 prosent for *delegerende lederstil*, og overraskende har 25 prosent krysset for overtalende lederstil (sterkt styrende og sterkt støttende) og 4 prosent for *instruerende lederstil* (sterkt styrende og svakt støttende). Vi ble litt forundret over at til sammen 29 % av respondentene har svart at de opplever at den ”overtalende-” eller ”instruerende lederstilen” stemmer best med måten de utøver ledelse på, siden disse betegner en autoritær/oppgaveorientert lederstil. Dette stemmer, slik vi oppfatter det, dårlig med den teoretiske forankringen –siden mellomlederne utøver ledelse i skolen, hvor ledelsesformen er distribuert og lærerne gis stor innflytelse –slik vi har redegjort for tidligere i oppgaven. På bakgrunn at dette forestilte vi oss at alle svarene ville havne i kategoriene for enten ”delegerende”- eller ”deltakende lederstil”. I Hersey og Blanchards situasjonsbestemte ledelsesteori (ibid), som vi redegjorde for i kap. 4.2.1 (s. 16), er den sentrale forståelsen at lederstil må tilpasses de man skal lede, og at man ved å lede høyt kompetente fagfolk –i liten grad bør ha behov for å benytte en styrende lederstil.

Ved å analysere svarene nærmere ved å knytte de opp mot hvor lenge de har vært mellomledere ved egen skole, ser vi at de som har vært mellomledere i 3 – 5 år i størst grad krysser av for ”overtalende lederstil”, mens de som i minst grad velger dette alternativet er de som har vært tilsatt i lederstillingen i 2 år eller mindre” (vedl. 3, s. 12). Siden analysen knyttet til erfaring som leder ikke angir noen systematiske svarmønstre, har vi også analysert resultatene i sp. 31 opp mot omfang av lederutdanning (sp. 6). Heller ikke denne analysen gir et systematisk mønster som gir økt forståelse av resultatene i spørsmål 31. Med grunnlag i at 3 respondenter i et åpent spørsmål til slutt i undersøkelsen har kommentert at de har opplevd spørsmålet uklart eller vanskelig å forstå, er det er nærliggende å tenke at den litt overraskende svarfordelingen kan ha sin forklaring i at lederteorien ikke er kjent, og dermed at noen har lagt til

grunn en feilaktig tolkning av begrepene *styrende* og *støttende* i forhold til forståelsen av disse begrepene – slik de er ment i Hersey og Blanchards teori. Begrepsforståelsen kan knyttes nært til det som i Fiedlers ledertilpasningsteori omtales som hhv oppgaveorientert- og relasjonsorientert lederstil, eller ”concern for production” og ”concern for people” i teorien om ledergitteret (se s. 16-17, kap 4.2.1) .

Forventningene til mellomlederne slik de er uttrykt i Ledelsesprinsippene gjelder både oppgaveferdigheter og relasjonsferdigheter. Siden lederrollen utøves i skolen, ovenfor medarbeidere som er myndiggjorte og høyt kvalifiserte fagfolk – er det sannsynlig at fag og undervisning (oppgavene) har hovedfokus, også grunnet den sterke målstyringen skolene er underlagt fra fylkenivå og politisk nivå. Kjennetegn ved skoleledelse (distribuert ledelse) med involvering og samhandling (Møller, 2006) gir at mellomlederne også må mestre å utøve en relasjonsorientert ledelse med fokus på å utvikle gode relasjoner til sine underordnede, ved å inkludere de ansatte i beslutninger – og opptre hensynsfullt og støttende (Jacobsen & Thorsvik, 2007) .

7.7.1 Kort oppsummert

Til sammen 35 av 49 respondenter (71 %), se fig. 14 (s. 49), har svart at de har en delegerende lederstil (kjennetegnet ved delegering og myndiggjøring) eller en deltakende lederstil (kjennetegnet ved medbestemmelse og samarbeid) noe som gir et inntrykk av at mellomlederne har en lederstil som er tilpasset situasjonen de leder (dvs er leder for høyt kompetente/kvalifiserte medarbeidere).

7.8 Opplæringsprogrammet

Som nevnt i innledningen har det vært viktig for Østfold fylkeskommune å sikre de nye lederne som gjennomgående hadde liten eller ingen lederutdanning, en grunnleggende lederkompetanse. Noe som helt klart ser ut til å være en riktig prioritering. Jorunn Møller (2008) viser til sluttrapporten til OECD- prosjektet ”Improving School Leadership” der det fremkommer som identifisert forbedringsområde at skolelederutdanning også skal inkludere mellomledere og potensielle fremtidige ledere og ikke bare rektornivået.

Lederopplæringen som ble pålagt mellomlederne i vårt utvalg var utviklet spesielt og tilpasset både ledernes behov for økt lederkompetanse, men også skoleeiers behov for felles forankring

i styringsdokumenter. Vi ser at Østfold fylkeskommune her har sett det samme behov som Paulsen (2009) har understreket. Nemlig behovet for tilpassede undervisningsprogram som tar høyde for den særegne konteksten som mellomledelse utøves i.

Vi tenker at opplæringsprogrammet som lederne er pålagt kan gi dem større trygghet i ledergjerningen og at utfordringene ved å imøtekomme forventningene som stilles til dem, dermed kunne oppleves mindre. For å finne ut om det er sånn, har vi stilt noen spørsmål til de som har bekreftet at de har gjennomført opplæringen. Disse gikk på i hvor stor grad opplæringen føltes nyttig for dem, om de føler seg tryggere i lederrollen etter gjennomført opplæring, og de som har svart at de føler seg tryggere ble spurt om hvilke situasjoner de føler seg tryggere i.

De aller fleste svarte at de har hatt enten *svært stor-* eller *stor grad* nytte av opplæringen, hele 81 %. Tar vi også med dem som svarte i middels grad blir det hele 40 av 41, dvs 98 % (vedl. 3, s. 12). Vi kan derfor uten tvil konstantere at opplæringen oppleves nyttig for dem som har gjennomført den. Over 90 % av dem har også sagt at de er blitt tryggere i lederrollen etter å ha gjennomført opplæringen (fig. 16, s. 50).

Slik det fremkommer i tabell 11 (s. 50-51) forteller flere blant annet at de har blitt tryggere i forhold til konflikthåndtering (24 %). En har uttrykt seg på denne måten: ”I konflikter og situasjoner som krever styring er jeg mye tryggere enn før”, og en annen slik: ”Blitt mer trygg i konfliktsituasjoner og i saker der man krever en rask og effektiv beslutning”.

Noen opplever å ha fått en ”verktøykasse”(30 %), sitat: ”Bedre opplyst, vet hvor jeg kan henvende meg for ulike utfordringer. Har også fått gode konkrete grep til å bruke som møteleder, personalansvarlig og medmenneske”.

Flere opplever også at de har blitt tryggere i forhold til rolleforventninger (41 %) og har fått en tydeligere rolleavklaring, dette framkommer for eksempel slik: ”En generell bevissthet om at du må tørre å ta ansvar for å være leder. Du får ikke rollen bare i egenskap av å være fagleder. Du må selv fylle den ved å handle og ta beviste valg” og ”Jeg kjenner organisasjonen bedre, prosessene bedre, lovverket bedre og kan dermed være mye mer tydelig i min ledelse”.

8 OPPSUMMERING OG AVSLUTTENDE KOMMENTARER

8.1 Konklusjon og avslutning

Vi har søkt å finne svar på hvilke utfordringer mellomlederne opplever i forhold til de forventningene de stilles ovenfor i ledelsesprinsippene, knyttet til oppgaveferdigheter og relasjonsferdigheter. I tillegg har vi sett på utfordringene ved å være internt rekruttert og om lederutdanning gir økt trygghet i lederrollen.

Oppgaveferdigheter

Svarene på de spørsmålene som omhandler tematikken oppgaveferdigheter viser at faglederne generelt ikke oppfatter dette veldig utfordrende. På mange spørsmål er det liten spredning i svarene, og hovedandelen av svarene havner på den ”positive siden” av skalaen. Størst variasjon i svarene er det på spørsmålene som omhandler: - i hvilken grad medarbeiderne er lojale til beslutninger og - spørsmålene som gjelder i hvilken grad styringsplikten benyttes. Med andre ord oppleves til en viss grad utfordringer knyttet til disse temaene. Ved å se på prosentfordeling på spørsmålene samlet, fremkommer at de største utfordringene er knyttet til å informerer sine ansatte om hvorfor de ikke får delta i beslutninger.

Relasjonsferdigheter

Generelt gjelder også her at den største andelen ikke opplever store utfordringer, men noe mer spredning i svarene enn hva tilfelle er for spørsmålene som sorterer under oppgaveferdigheter. Størst utfordringer oppleves knyttet til konflikter og konflikthåndtering.

Lede tidligere kolleger, lederstil og opplæringsprogram

I tillegg til spørsmål relatert til forventninger i ledelsesprinsippene, har vi stilt spørsmål om mellomlederne opplever spesielle utfordringer knyttet til det å være leder for kolleger de tidligere var sidestilt med. Spørsmålet er i kategorien åpent, og beskrivelsene viser at en del opplever det å lede egne tidligere kolleger som krevende, først og fremst knyttes utfordringene til rollekonflikt og krysspress, samt legitimitet. Når det gjelder legitimitet indikerer vår analyse at utfordringene avtar etter å ha vært leder en stund

Spørsmål knyttet til lederstil, søkte svar på om de nye lederne tilpasser sin ledelse til situasjonen de leder i (dvs. leder kunnskapsmedarbeidere/fagfolk). Tolkningen av resultatene gir at

hovedandelen av lederne benytter en lederstil som passer inn i skolen. En tilpasset lederstil vil sannsynligvis gi færre utfordringer i lederstillingen generelt, enn om det motsatte var tilfelle.

Svært mange av respondentene opplever å ha stor nytte av opplæringsprogrammet de har gjennomført. Det viser seg at hele 90 prosent opplever seg tryggere i sin lederrolle etter gjennomført utdanning.

På bakgrunn av funn i vår undersøkelse, er hovedinntrykket –til tross for noen utfordringer, at mellomlederne ved de videregående skolene i Østfold fylkeskommune mener å kunne forholde seg til forventningene i ledelsesprinsippene uten store utfordringer. Det er også vårt generelle inntrykk gjennom de beskrivelser lederne har gitt i de åpne spørsmålene at de er svært bevisst sin lederrolle.

Det er viktig å presisere at de resultater vi presenterer i oppgaven kun gir svar på hvilke utfordringer de nye lederne opplever, i forhold til de konkrete spørsmål vi har stilt. Mellomlederne kan meget godt oppleve utfordringer innen områder som ikke favnes av vår problemstilling.

8.2 Kritisk fokus; svakheter ved undersøkelsen og oppgaven

Vi ser at vi har inkludert litt mange variabler i undersøkelsen. Færre variabler ville gitt rom for å analysere materialet mer i dybden på de spørsmål som er direkte knyttet til problemstillingen. Vi ser også at problemstillingen i seg selv med fordel kunne vært mer avgrenset. Problemstillingen favner mange ulike tema innen oppgave og relasjonsferdigheter. Det å gå bredt ut for å sikre interessante faktorer, slik vi tenkte, for deretter å oppleve at materialet er i overkant omfattende –er imidlertid en del av læringsprosessen.

I spørreundersøkelsen har vi benyttet både ”vanlige” spørsmål og spørsmål uttrykt som påstander, og dermed to ulike skalaer for svarverdier: *helt enig/delvis enig* etc og *svært stor grad/stor grad* etc. I forbindelse med drøfting av resultatene opplevde vi det vanskeligere å tolke svarene fra påstandsspørsmålene. Utformingen av undersøkelsen gav oss også noe uforutsett etterarbeid. Dette knytter seg til at vi i undersøkelsen ikke gjennomløpende benyttet

samme rekkefølgen på verdiene, samt at noen spørsmål feilaktig ble registrert i Questback som flervalg svar (mulig å krysse for flere svarverdier) istedenfor ettvalg svar

8.3 Samarbeid i gruppen

Samarbeidet i gruppen har vært gjennomgående godt, vi har akseptert hverandres synspunkter og vært åpne for de forskjellige bidrag og innspill. Alle har vært dedikert til oppgaven og bidratt der man kunne bidra best. Vi har forskjellig bakgrunn, så kunnskapsnivået om målgruppen var ulikt. Forskjellige synspunkter og tolkninger har kommet frem gjennom skriveprosessen.

Mye av kommunikasjonen har vært via e-post, noe også på telefon. Utfordringen var at det var relativ lang avstand til det ene medlemmet i gruppen. Dette reduserte mulighetene til å treffes oftere enn det vi gjorde. Samlingene vi hadde ble derfor lange og intense. Mye av den første tiden gikk til utformingen av spørreskjema, deretter til å analysere data. Vi har fordelt tekstbidragene ved å plassere ansvar på hver enkelt. Noe av utfordringen ved dette var at vi ble sittende alene på hvert vårt sted og skrive. Dette førte også til at diskusjon rundt det teoretiske innholdet ble mindre enn ønsket. Tiden mot slutten ble knapp og travel. På grunn av omfanget av innsamlet data ble oppgaven også større enn hva vi forespeilet oss. Arbeidsinnsats og timer som er brukt til denne oppgaven har vært krevende for hver enkelt.

Vi synes vi har hatt et godt samarbeid og er stolte av oppgaven, og håper den kan være av interesse også for andre studenter som er opptatt av mellomlederrollen.

9 KILDEHENVISNINGER OG VEDLEGG

9.1 Litteraturliste

- Goleman, D. (2004). *What makes a leader*. Harvard Business Review , 82.
- Hjertø, K. (2010, juni 3). *Ukeavisen Ledelse*. Hentet mai 7, 2011 fra <http://www.ukeavisenledelse.no/nyttig/lederverktoy/article49412.zrm>
- Hope, O. (2008, september 28). *Mellomlederne er undervurdert*. Aftenposten .
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2002). *Hvordan organisasjoner fungerer, innføring i organisasjon og ledelse* . Fagbokforlaget: Bergen.
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen (St.meld. nr. 31, 2007-2008)*. Oslo: Departementet.
- Kvistum, I. (2007, mai). *Førstegangsledere på rett spor*. Personal og Ledelse , 39-40.
- Lillejord, S. (2003). *Ledelse i en lærende skole*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Lægdene, Ø. (. (2000). *Skolekultur i Fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Møller, J. (2008, April 29). Kompendium til foredrag ved kommunalt skoleting 2008 . *Hva vet vi om sammenhenger mellom ledelse, kvalitet og elevenes læringsutbytte?*
- Møller, J. (2006). *Nyere forskning om skoleledelse i gode skoler*. Norsk pedagogisk tidsskrift nr 02 , ss. 96-97
- Paulsen, J. M. (2009, Desember). Kronikk: *Mellomlederen - den undervurderte endringsagenten*. Bioingeniøren , ss. 25-26.
- Paulsen, J. M. (2008). *Managing Adaptive Learning from the Middel* (doctoral dissertation). Hentet fra http://brage.bibsys.no/bi/handle/URN:NBN:no-bibsys_brage_9135
- Solheim, L. (2006). *Distribuert ledelse og endringsprosesser i skolen*. UiO: Masteroppgave i pedagogikk.
- Østfold fylkeskommune Personal- og organisasjonsstaben. (2010, Juli). *Ledelsesprinsipper i Østfold fylkeskommune*.

Østfold fylkeskommune. (2008, juni 30). *System for styring av videregående skoler*. Hentet fra http://www.ostfoldfk.no/stream_file.asp?iEntityId=11369

Østfold fylkeskommune. (2011, 03 28). *Østfold fylkeskommunes internettside*. Hentet 04 12, 2011 fra http://www.ostfoldfk.no/modules/module_123/proxy.asp?D=2&C=432&I=20165&m=1415

Vedlegg

- Vedlegg 1: Spørreundersøkelse
- Vedlegg 2: Ledelsesprinsippene i Østfold fylkeskommune
- Vedlegg 3: Resultater fra undersøkelsen

Mellomledere i Østfold fylkeskommune

Vi er tre studenter ved Høgskolen i Hedemark avd. Rena. I forbindelse med en avsluttende prosjektoppgave i vårt studium i organisasjon og ledelse, har vi tatt for oss Ledelsesprinsippene som Østfold fylkeskommune har i sin arbeidsgiverstrategi. På papiret gir disse et særdeles godt inntrykk. Derfor ønsker vi å gjennomføre en undersøkelse blant mellomledere i Østfold fylkeskommune, relatert til forventninger i noen av fylkeskommunens ledelsesprinsipper, og hva som kan oppleves utfordrene i forhold til disse.

Fylkesdirektør for opplæring Egil Frode Olsen har gitt oss tillatelse til å gjennomføre en slik undersøkelse mot mellomledere (dvs. fagledere og utdanningsledere) i de videregående skolene i Østfold. Opplæringsavdelingen ved Egil Frode Olsen stiller seg bak undersøkelsen og oppfordrer til deltagelse i undersøkelsen.

Vi vil være veldig takknemlig om du kan sette av 10-15 min. i en travel hverdag til å besvare denne undersøkelsen for oss. Du er sikret anonymitet, da innkomne svar ikke vil være mulig å identifisere verken på person- eller skolenivå.

Din identitet vil holdes skjult

Les om [retningslinjer for personvern](#). (Åpnes i nytt vindu)

BAKGRUNNSOPPLYSNINGER

1) * Kjønn:

Mann Kvinne

2) * Din alder oppgitt i antall år:

3) * Hva er din stillingsbetegnelse:

- Fagleder
- Utdanningsleder
- Annet, spesifiser

her



4) * Hvor har du ditt virke:

- Yrkesfag
- Studiespesialisering
- Begge deler

5) * Hvilken grunnutdanning har du:

- Lærerutdanning
- Faglærerutdanning
- Universitetsutdanning
- Annen høyskoleutdanning
- Yrkesfaglig utdanning med Praktisk-pedagogisk utdanning (PPU)
- Annet, spesifiser

her

6) * Hvor mange år med høyskole/universitetsutdanning har du:



7) * Utdanning innen organisasjon og ledelse:

- Ingen formell leder utdanning
- Under 30 sp (10 vt)
- 30-59 sp (10-19 vt)
- 60-119 sp (20-39 vt)
- 120 sp (40 vt) eller mer

8) * Erfaring:

	2 år eller mindre	3 - 5 år	6 - 10 år	mer enn 10 år
Hvor mange år har du arbeidet som lærer totalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor mange år har du arbeidet som mellomleder(fagleder/utdanningsleder) ved nåværende skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvor mange år har du arbeidet som leder/mellomleder totalt? (i og utenfor skoleverket)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9) * Er du internt rekruttert til lederstillingen

- Ja Nei

10) * Har du gjennomført Østfold fylkeskommunes lederopplæring 30sp (samarbeid med Høgskolen i Østfold)

- Ja Nei



11) * Hvor mange ansatte har du personalansvar for i

nåværende stilling (antall personer):

12) Hvor stor stilling har du totalt (oppgi i %):

13) * Hvor stor del av din stilling er satt av til ledelse/lederoppgaver (del av 100% stilling). Oppgi i %:

14) * Er andelen av din stilling som er avsatt til ledelse/lederoppgaver tilpasset behovet, slik du ser det:

Ja Nei



15) * Ovenfor de du har personalansvar for, i hvilken grad formidler du tydelige forventninger til:

	liten grad	middels grad	stor grad
Deltakelse/engasjement?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Innsats?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Team-samarbeid?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



16) * I ledelsesprinsippene står følgende "som leder må du sikre deg at forventningene dine er forstått". Opplever du dette vanskelig:

Ja Nei

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- I ledelsesprinsippene står følgende "som leder må du sikre deg at forventningene dine er forstått". Opplever du dette vanskelig: - Ja

17) * Hva oppleves vanskelig med å sikre at forventninger blir forstått (beskriv):

18) * Det er forstått og akseptert blant mine medarbeidere at jeg i min stilling har rett til å lede, fordele og kontrollere arbeidet:

- helt enig
- delvis enig
- verken enig eller uenig
- delvis uenig
- helt uenig



19) * Jeg opplever ofte at mine medarbeidere ikke er lojale til de beslutninger jeg/vi har tatt:

- helt uenig
- delvis uenig
- verken enig eller uenig
- delvis enig
- helt enig

20) * Jeg benytter min styringsplikt når:

	helt enig	delvis enig	verken enig eller uenig	delvis uenig	helt uenig
Medarbeidere ikke leverer som forventet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når medarbeideres adferd avviker fra det som aksepteres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når medarbeidere ikke bidrar til samarbeid som forventet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21) * Jeg tar ideer og forslag fra mine medarbeidere på alvor:

- helt enig
- delvis enig
- verken enig eller uenig
- delvis uenig
- helt uenig



22) * Ledelsesprinsippene beskriver systematisk evaluering som et virkemiddel for å skape forbedring og læring. I hvilken grad legger du til rette for slik evaluering

- stor grad
- middels grad

liten grad

23) * Ta stilling til disse påstandene:

	liten grad	middels grad	stor grad
Jeg forsøker å involvere de jeg har lederansvar for i beslutningsprosesser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg informerer de ansatte om hvorfor de ikke får delta i beslutninger i de tilfeller de ikke involveres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Når det kreves, står jeg fast på de beslutninger som er fattet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24) * Jeg har god kjennskap til fylkeskommunens arbeidsgiverstrategi og de dokumenter som gir prinsipper og retningslinjer for denne

- helt enig
- delvis enig
- verken enig eller uenig
- delvis uenig
- helt uenig



25) Eventuelle utdypende kommentarer til spørsmålene foran kan du skrive her:

SPØRSMÅL KNYTTET TIL RELASJONSFERDIGHETER

26) * I hvor stor grad tør du å være tydelig på hva du står for, i tilfeller (tenkt eller reelt) hvor majoriteten i din enhet mener noe annet enn deg:

- stor grad
- middels grad
- liten grad

27) * Har du i dag lederansvar for kolleger du tidligere var sidestilt med?

- Ja Nei

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- Har du i dag lederansvar for kolleger du tidligere var sidestilt med? - Ja

28) Opplever du spesielle utfordringer knyttet til å være leder for kolleger du tidligere var sidestilt med (beskriv)?



29) * I hvilken grad gir du konkrete tilbakemeldinger til de du har lederansvar for:

- stor grad
- middels grad
- liten grad

30) * Kommer du med forslag til løsninger når du gir tilbakemeldinger til de du har lederansvar for:

- stor grad
- middels grad
- liten grad

31) * Ta stilling til følgende påstander:

	helt uenig	delvis uenig	verken uenig eller enig	delvis enig	helt enig
Når det oppstår uenigheter eller konflikter i min enhet forsøker jeg å overse dette, og håper mine medarbeidere er i stand til å komme til enighet på egen hånd	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg unnlater å ta opp saker jeg vet byr på stor motstand	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dersom det oppstår konflikter mellom medarbeidere i min enhet, er det mitt ansvar å bidra til å finne løsninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg trygg på hvordan jeg skal håndtere konflikter blant medarbeidere i min enhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dersom en av de jeg har personalansvar for har en adferd som ikke er akseptabel, vil jeg raskt ta opp dette med vedkommende	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



32) * Etter din vurdering, hvilken av lederstilene nedenfor opplever du at stemmer best med måten du utøver ledelse på:

- "overtalende lederstil" (sterk styrende, sterk støttende)
- "instruerende lederstil" (sterk styrende, svak støttende)
- "delegerende lederstil" (svak styrende, svak støttende)
- "deltakende lederstil" (svak styrende, sterk støttende)



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- Har du gjennomført Østfold fylkeskommunes lederopplæring 30sp (samarbeid med Høgskolen i Østfold) - Ja

SPØRSMÅL OM LEDEROPPLÆRINGSPROGRAMMET

33) * I hvor stor grad synes du lederopplæringsprogrammet har vært nyttig for deg i din lederstilling:

- svært stor grad
- stor grad
- middels grad
- liten grad
- svært liten grad

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- Har du gjennomført Østfold fylkeskommunes lederopplæring 30sp (samarbeid med Høgskolen i Østfold) - Ja

34) * Opplever du at du har blitt tryggere i din lederrolle etter gjennomført opplæringsprogram:

- Ja Nei

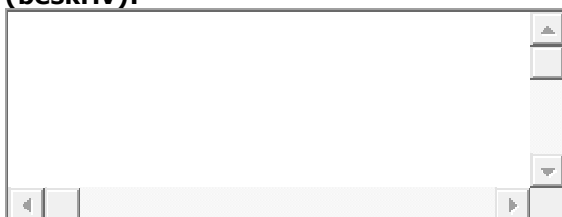
Denne informasjonen vises

kun i forhåndsvisningen

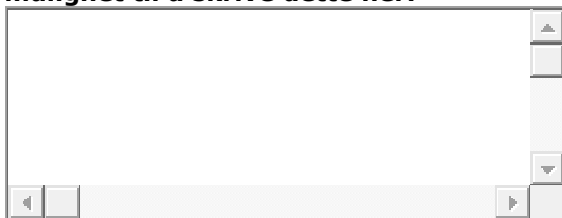
Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- Opplever du at du har blitt tryggere i din lederrolle etter gjennomført opplæringsprogram: - Ja

35) * I hvilke situasjoner opplever du deg tryggere (beskriv):

A large, empty rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons with upward-pointing triangles. On the bottom left, there is a small square button with a left-pointing triangle, and on the bottom right, there is a small square button with a right-pointing triangle.

36) Dersom du ønsker å kommentere noe du synes spørreskjemaet ikke fanger opp, eller ønsker å gi utfyllende opplysninger til noen av spørsmålene, har du mulighet til å skrive dette her:

A large, empty rectangular text input field with a light gray border. On the right side, there are three small square buttons with upward-pointing triangles. On the bottom left, there is a small square button with a left-pointing triangle, and on the bottom right, there is a small square button with a right-pointing triangle.



Østfold fylkeskommune

Ledelsesprinsipper

i Østfold fylkeskommune





Innholdsfortegnelse

Bakgrunn og hensikt	Side 2
Østfold fylkeskommunes virksomhetsidé	Side 3
Ledelsesprinsipper i Østfold fylkeskommune	Side 4
Eksempel på individuelt arbeid med prinsippene	Side 8
Eksempel på arbeid med prinsippene i egen ledergruppe	Side 10
Eksempel på arbeid med prinsippene i egen personalgruppe	Side 11





Bakgrunn og hensikt

Ledelsesprinsipper for Østfold fylkeskommune er utarbeidet som resultat av fylkesrådmannens årlige ledersamlinger. Ledelsesprinsippene presenteres og distribueres med dette som første del av fylkeskommunens helhetlig arbeidsgiverstrategi og skal være førende for ledere i Østfold fylkeskommune.

Ledelsesprinsippene setter fokus på ledelse i en politisk styrt organisasjon og det lederansvar som ligger i å forvalte offentlige ressurser til det beste for brukerne av fylkeskommunen tjenester. Ledelsesprinsippene tydeliggjør krav og forventninger til ledere i fylkeskommunen. Ledelsesprinsippene bør benyttes til å sette ledelse på dagsorden for enkelt ledere, men også i ledergrupper og i ledernetverk. Ledelsesprinsippene gir grunnlaget for lederutvikling og lederopplæring i fylkeskommunen og skal være en del av introduksjonen av nye ledere i Østfold fylkeskommune. Ledelsesprinsippene skal også være en del av medarbeidersamtalen med den enkelte leder.

Fylkesrådmannen tydeliggjør med disse ledelsesprinsippene sine krav og forventninger til fylkeskommunale ledere, samtidig ønsker han at ledelsesprinsippene skal gi inspirasjon og bidra til endring og utvikling.

Dokumentet er utformet som et prinsippdokument. I tillegg ønsker fylkesrådmannen at dokumentet skal fungere som en veileder i diskusjoner og refleksjoner om ledelsesutfordringer. Først og fremst for enkeltledere og på ulike lederarenaer. Samtidig egner flere av temaene og dilemmaene de genererer seg til diskusjoner og refleksjoner blant ansatte generelt.

Fylkesrådmannen vil fortsette med sine årlige ledersamlinger. Disse samlingene vil ha innhold og tema som forankres i dette prinsippdokumentet. På denne bakgrunn vil også deler av dokumentets innhold fra tid til annen være tema på samlingene, slik at ledelse blir et dynamisk begrep i Østfold fylkeskommune, som utvikles gjennom refleksjon over ledelse i praksis og gjennom deling av erfaring.



Østfold fylkeskommunes virksomhetsidé

Østfold fylkeskommunes virksomhetsidé er...

"...å imøtekomme befolkningens behov for fylkeskommunale tjenester og få en ønsket samfunnsutvikling gjennom en rasjonell og målrettet bruk av den kompetansen og de ressurser vi disponerer."

I Østfold fylkeskommune er LEDELSE...

...å skape resultat gjennom andre, gi retning, bidra til utvikling av medarbeidere og til utvikling av organisasjonen i samsvar med organisasjonens mål.

Fylkeskommunens ledere skal utøve lederskap, være ansvarsbevisste, mål- og resultatorienterte. De skal utøve ledelse som støtter og motiverer medarbeidere til å løse oppgaver og møte utfordringer innenfor vedtatte rammer.



Menneskene er den viktigste ressursen
Ledelse er det viktigste virkemidlet



Ledelsesprinsipper i Østfold fylkeskommune

- Lojalitet og tillit
- Omstillingsevne
- Kreativitet
- Personlig og faglig utvikling
- Inkludering og mangfold

er utgangspunktet for fylkesrådmannens arbeid med ledelsesprinsipper i Østfold fylkeskommune.

Som øverste administrative leder i fylkeskommunen, legger fylkesrådmannen følgende ledelsesprinsipper til grunn for ledere:

Samfunnsengasjement/samfunnsforståelse

Som leder i Østfold fylkeskommune:

- Bidrar jeg til å skape forståelse for betydningen av samspillet mellom fag og politikk
- Håndterer jeg de ledelsesmessige dilemma som oppstår i skjæringen mellom fag og politikk
- Er jeg lojal overfor politiske beslutninger og fattede vedtak
- Bidrar jeg til forståelse for helheten i fylkeskommunenes virksomhet
- Representerer jeg fylkeskommunen utad på en god måte

Oppgaveferdigheter

For å nå Østfold fylkeskommunes mål:

- Omsetter jeg mål til handling
- Uttrykker jeg tydelige forventninger til medarbeidere
- Tar jeg ansvar for resultater og bruker styringsplikten og styringsretten der det er nødvendig
- Stimulerer jeg til nytenkning, forbedring og læring
- Er jeg tydelig i mine beslutninger
- Utøver jeg fylkeskommunens arbeidsgiverpolitikk

Relasjonsferdigheter

For å ivareta medarbeidere og utvikle godt arbeidsmiljø:

- Er jeg ærlig og tydelig på mine standpunkt
- Lytter jeg til medarbeidere og involverer dem i beslutninger
- Gir jeg anerkjennelse, omsorg og konstruktiv kritikk
- Korrigerer jeg atferd som ikke bidrar til et godt arbeidsmiljø
- Legger jeg til rette for utvikling av medarbeidere og deling av kompetanse

For å få en felles forståelse av ledelsesprinsippene og for å etablere et felles utgangspunkt for bruk av prinsippene i daglig lederarbeid, legger fylkesrådmannen slik forståelse til grunn:

Samfunnsengasjement og samfunnsforståelse

Som leder i Østfold fylkeskommune:

- Bidrar jeg til å skape forståelse for samspillet mellom fag og politikk. Jeg håndterer de ledelsesmessige dilemma som oppstår i skjæringen mellom fag og politikk

Ledere i politisk styrte virksomheter skal ha en forståelse for samspillet mellom fag og politikk og hvordan dette kan bidra til å utvikle gode løsninger for befolkningen. Dette innebærer også å godta at faglige begrunnelser alene ikke alltid får gjennomslag, men at det er legitimt å bringe andre hensyn inn i den politiske argumentasjonen. Ledere i fylkeskommunen må selv ha forståelse for denne dynamikken og i tillegg formidle denne forståelsen til sine medarbeidere.

- Er jeg lojal overfor politiske beslutninger og fattede vedtak

En del av lederes rolle i en politisk styrt virksomhet er å bidra til å iverksette politiske målsettinger. Gjennom ulike medvirknings- og saksprosesser skal du først medvirke til at politikere tar opplyste valg. Deretter, når de politiske vedtak er fattet, så er det ditt ansvar å iverksette vedtaket - selv om du skulle være uenig. Hvis vedtaket bryter så sterkt med dine prinsipper eller faglige ståsted at du ikke kan gjennomføre vedtaket, så er det også en form for lojalitet å si fra om dette og eventuelt si fra deg lederansvaret.

- Bidrar jeg til forståelse for helheten i fylkeskommunenes virksomhet

Den fylkeskommunale virksomheten dekker flere sektorer. Å forstå helheten i virksomheten betyr at du som leder i fylkeskommunen må formidle forståelse for at ulike sektorinteresser må veies og balanseres, og at dette noen ganger ikke er til fordel for eget område. Det forventes at du som leder i fylkeskommunen formidler denne helhetsforståelsen til dine medarbeidere.

- Representerer jeg fylkeskommunen utad på en god måte

Som leder i fylkeskommunen er du fylkeskommunens representant/arbeidsgiver. Det har betydning for fylkeskommunenes omdømme hvordan du som leder opptrer på ulike arenaer. Ledere i fylkeskommunen skal ha et bevisst forhold til hvordan de opptrer og hvilket bilde de skaper av seg selv og sin arbeidsgiver. Å representere fylkeskommunen både utad og innad på en god måte betyr blant annet at du opptrer profesjonelt i rollen din som leder og at du gjør ditt beste for å skape et godt inntrykk.

Oppgaveferdigheter

For å nå Østfold fylkeskommunes mål:

- **Omsetter jeg mål til handling**

Som leder skaper du resultater gjennom dine medarbeidere. Det betyr at du må sette deg inn i styringsdokumentene for fylkeskommunen og for din sektor. Du må sammen med dine medarbeidere utvikle mål for virksomheten og bryte målene ned i konkrete planer og handlinger. For at handlingene skal iverksettes må du sikre at medarbeiderne kjenner de overordnede føringene og virksomhetens mål og at de ser sammenhengen mellom egne oppgaver og overordnede mål. Planene som utvikles skal være et levende dokument i aktiv bruk.

- **Uttrykker jeg tydelige forventninger til medarbeidere**

Medarbeidere ønsker å vite hvilke forventninger som stilles til dem som medarbeidere. Hva er standardene for godt eller dårlig arbeid? Forventningene kan gjelde tids- og kvalitetsmessig standard på leveranser, men også på arbeidsmåte, deltagelse, innsats og samarbeidsformer. Som leder må du også sikre deg at forventningene dine er forstått.

- **Tar jeg ansvar for resultater og bruker styringsplikten og styringsretten der det er nødvendig**

Som leder har du et definert ansvar for din enhets resultater. Å ta ansvar for resultater har minst to betydninger. På den ene siden betyr det at du har plikt til å handle for å skape ønskede resultater, og for det andre så betyr det at du må stå til regnskap for de resultatene din enhet oppnår. I enkelte tilfeller må du bruke styringsplikten og din legitime styringsrett for å skape ønskede resultater. Styringsretten er den lovfestede rett du som arbeidsgiver har til å lede, fordele og kontrollere arbeid.

- **Stimulerer jeg til nytenkning og forbedring**

Som leder trenger du medarbeidere med gode ideer. Det er viktig at du inviterer dine medarbeidere til å komme med nye ideer og forslag og at du anerkjenner de forslagene som kommer. Et nytenkende miljø kjennetegnes ved at innspill anerkjennes og utforskes. For å fremme nytenkning og forbedring, må du legge til rette for systematisk evaluering av hvordan din virksomhet arbeider. Dette er et virkemiddel for å skape forbedring og læring.

- **Er jeg tydelig i mine beslutninger**

Å være tydelig i beslutningene betyr ikke å være autoritær, men det betyr at du klargjør hvilke prosesser som fører frem til en beslutning og hvordan beslutningen skal tas. Når beslutningen er fattet, begrunner du og står fast på beslutningen.

- **Utøver jeg fylkeskommunens arbeidsgiverstrategi**

Fylkeskommunens arbeidsgiverstrategi omfatter rekruttering, lønnspolitikk, kompetanseutvikling, seniorpolitikk, omdømmebygging, medvirkning, prosedyrer for varsling og etikk. Innholdet i disse ulike dokumentene er viktige bærebjelker i vår organisasjonskultur. Som leder i Østfold fylkeskommune forventes det at du bruker og utøver din ledelse i tråd med de prinsipper og retningslinjer som er lagt i disse dokumentene.

Relasjonsferdigheter

For å ivareta medarbeidere og utvikle godt arbeidsmiljø:

- **Er jeg ærlig og tydelig på mine standpunkt**

Tillit bygges gjennom tillitsfulle handlinger. Ærlighet er en slik tillitvekkende handling og manglende ærlighet vil raskt undergrave den plattformen du har som leder. Når du har valgt å være leder så betyr det at du vil noe og at du står for noe. Du skaper tydelighet gjennom å uttrykke hva du mener og hvilke holdninger og verdier du har.

- **Lytter jeg til medarbeidere og involverer dem i beslutninger**

Lytting er en god lederferdighet. Å involvere medarbeidere i beslutninger styrker arbeidsmiljøet samtidig som det bidrar til å styrke beslutningskvalitet og lojalitet. Som leder må du vurdere hva medarbeiderne skal gis medvirkning i og om det er relevant for deres arbeidssituasjon. Noen ganger tilsier også situasjonen at du må ta beslutninger uten medvirkning. Da vil det ha god effekt å forklare hvorfor.

- **Gir jeg anerkjennelse, omsorg og konstruktiv kritikk**

Tilbakemeldinger er kanskje det viktigste og billigste virkemiddelet du har som leder. Dine tilbakemeldinger påvirker medarbeideres engasjement og motivasjon. Som leder må du ha et bevisst forhold til hvordan du gir tilbakemeldinger slik at de får den effekten du ønsker. Tilbakemeldinger bør være konkrete og gis nær hendelsen i tid og rom. Hvis du er raus med anerkjennelse og omsorg vil medarbeidere også lettere ta imot korrigerende tilbakemeldinger på en positiv måte. Si hva du ønsker medarbeideren skal gjøre annerledes og hva du ønsker mer av istedenfor å understreke alt som er feil eller utilstrekkelig.

- **Korrigerer jeg adferd som ikke bidrar til et godt arbeidsmiljø**

Som leder skal du ivareta det totale arbeidsmiljøet. Det innebærer at du skal forebygge og håndtere konflikter og bidra til at ledere og medarbeidere trives på jobb. Handlinger som ikke bidrar til å skape godt arbeidsmiljø skal korrigeres, enten det gjelder enkeltpersoner eller grupper. Korrigeringen kan enten skje ved direkte tilbakemelding eller i mer alvorlige tilfeller gjennom formaliserte prosedyrer.

- **Legger jeg til rette for utvikling av medarbeidere, deling av kompetanse og læring**

Som leder skaper du resultater gjennom dine medarbeidere. Medarbeideres kompetanse og motivasjon er viktige forutsetninger for at vi skal få til det vi ønsker i Østfold fylkeskommune. Medarbeiderne har forskjellig utviklingsbehov og individuell utviklingstakt. Som leder må du kjenne dine medarbeidere og deres utviklingsbehov slik at du har muligheter for å legge til rette for at de kan utvikle sin kompetanse videre. Medarbeider har også et eget ansvar for sin utvikling i arbeidet. Du har et ansvar for å bruke de virkemidler du har til rådighet slik at medarbeiderne dine får utfordringer og utviklingsmuligheter.





Eksempel på individuelt arbeid med prinsippene

Målet med å arbeide individuelt med Østfold fylkeskommunes ledelsesprinsipper er å styrke egen etterlevelse av ledelsesprinsippene.

Kjernen i dette er en samtale med nærmeste leder om ledelsesprinsippene der hovedfokus må være hvilke(t) prinsipp du bør utvikle eller jobbe spesielt med.

Det individuelle arbeidet kan ha følgende trinn:

1. Forarbeid - refleksjon om egen etterlevelse:

- Hvilke prinsipper etterlever du på en god måte?
- Hvilke ledelsesprinsipper er det vanskeligere for deg å oppfylle?

Ta for deg de utdypende forklaringene til hvert prinsipp og vurder deg selv.

Som bakgrunn for egenvurderingen, bør du gå igjennom resultatene fra medarbeidertilfredshetsundersøkelsen, faktorene "støtte fra nærmeste leder, bemyndigende ledelse og rettferdig ledelse" og andre tilbakemeldinger lederen har fått. Spørsmålene under disse faktorene retter seg mot prinsippene relasjonsferdigheter og oppgaveferdigheter. (Se neste side der spørsmålene er knyttet direkte til prinsippene.) De to første faktorene vil danne grunnlaget for resultatet på den siste.

2. Samtale med nærmeste leder - der dere avklarer felles og eventuelle avvikende oppfatninger.

Velg i samråd med din leder 1-2 prinsipper som vil styrke din etterlevelse av prinsippene, og sett opp konkrete tiltak som du vil gjennomføre.

Denne oppgaven kan også kombineres med den første, hvor den individuelle vurderingen eventuelt trekkes inn i ledergruppen. Dette vil forutsette stor trygghet og god prosessledelse.



	Støtte fra nærmeste leder	Relasjonsferdigheter	Oppgaveferdigheter
36	Om du trenger det, kan du få støtte og hjelp i ditt arbeid fra din nærmeste leder?	Gi anerkjennelse, omsorg og konstruktiv kritikk. Legge til rette for utvikling av medarbeidere, deling av kompetanse og læring.	Stimulere til forbedring Omsette mål til handling Ta ansvar for resultater
37	Om du trenger det, er din nærmeste leder villig til å lytte til deg når du har problemer i arbeidet?	Lytte til medarbeidere og involvere dem i beslutninger Legge til rette for utvikling av medarbeidere	Utøve fylkeskommunens arbeidsgiverpolitikk Stimulere til nytenking, læring og forbedring
38	Bli dine arbeidsresultater verdsatt av din nærmeste leder	Gi anerkjennelse Legge til rette for utvikling av medarbeidere	Være ærlig og tydelig Uttrykke tydelige forventninger til medarbeidere
Bemyndigende ledelse			
39	Oppmuntrer din nærmeste leder deg til å delta i viktige avgjørelser?	Lytte til medarbeidere og involvere dem i beslutninger Legge til rette for utvikling av medarbeidere og deling av kompetanse	Stimulere til nytenkning, læring og forbedring Uttrykke tydelige forventninger til medarbeidere
40	Oppmuntrer din nærmeste leder deg til å si fra når du har en annen mening?	Lytte til medarbeidere og involvere dem i beslutninger	Stimulere til nytenkning, forbedring og læring
41	Hjelper din nærmeste leder deg med å utvikle dine ferdigheter?	Legge til rette for utvikling av medarbeidere Gi anerkjennelse, omsorg og konstruktiv kritikk	Ta ansvar for resultater og bruke styringsplikt og styringsrett der det er nødvendig Korrigere atferd som ikke bidrar til godt arbeidsmiljø
Rettferdig ledelse			
42	Fordeler din nærmeste leder arbeidsoppgaver rettferdig og upartisk?	Være ærlig og tydelig på standpunkt/beslutninger Legge til rette for utvikling av medarbeidere	Omsette mål til handling Ta ansvar for resultater og bruke styringsplikt og styringsrett der det er nødvendig
43	Behandler din nærmeste leder de ansatte rettferdig og upartisk?	Være ærlig og tydelig på standpunkt Lytte til medarbeidere og involvere dem i beslutninger Korrigere atferd som ikke bidrar til godt arbeidsmiljø	Uttrykke tydelige forventninger til medarbeidere Ta ansvar for resultater og bruke styringsplikt/styringsrett
44	Er forholdet mellom deg og din nærmeste leder en kilde til stress for deg?		



Eksempel på arbeid med prinsippene i egen ledergruppe

Målet med å arbeide med Østfold fylkeskommunes ledelsesprinsipper i egen ledergruppe er å utvikle en felles forståelse av hva disse betyr for gruppa, bli enige om utviklingsbehov og å definere og følge opp tiltak for å styrke ledergruppens etterlevelse.

Proessen i ledergruppen

Leder av ledergruppen har ansvar for gjennomføringen og må sørge for at den enkelte leder i ledergruppen gjør egne forberedelser, for eksempel slik:

Den enkelte leder

Leser prinsippveileder og reflektere over:

- Hvor ligger min ledergruppes styrker?
- Hvor ligger våre utfordringer?
- Hvordan begrunner jeg mine standpunkt, hvilke kilder bygger jeg på?

Forbereder sine synspunkter for presentasjon i gruppa:

- Hvilke to prinsipper mener jeg vi etterlever på en god måte og hvorfor?
- Hvilke to er mer utfordrende for oss og hvorfor?

Resultat av prosessen

Disse ledelsesprinsippene skal din ledergruppe jobbe med å bli bedre på:

Ledelsesprinsipp	Begrunnelse	Tiltak	Frist
1.			
2.			
3.			



Eksempel på arbeid med prinsippene i egen personalgruppe

Målet med å arbeide med ledelsesprinsippene i egen personalgruppe/avdeling/ seksjon er å utvikle en felles forståelse for hva prinsippene betyr også for de ansatte. Du skal utvikle en forståelse blant medarbeiderne for hva det betyr å være leder i Østfold fylkeskommune og definere eventuelle kompetansebehov og tiltak for å øke denne forståelsen.

Arbeidet kan for eksempel legges opp slik:

1. Alle reflekterer over de utdypende kommentarene individuelt, to og to eller i hele gruppa
2. Leder presenterer resultatet av egen vurdering og av arbeidet i ledergruppa
3. Leder presenterer resultatet av medarbeidertilfredshetsundersøkelsen

Skjema for vurdering kan benyttes for medarbeidernes evaluering av leder og for medarbeidernes evaluering av seg selv.

4. Oppsummering og definering av tiltak og eventuell kompetanseheving, som eksempelvis kan være:

Tiltak

1. Følge en saksutredning fra saksbehandler til fylkesrådmannen, fylkesrådmannens ledergruppe og politisk behandling
2. Følge en høringssak som berører egen avdeling/virksomhet fra administrasjon til politisk behandling – eventuelt ved fullført administrativ behandling
3. Opplegg for å øke systemforståelsen





GOD LEDELSE

Viktig verktøy for
Østfold fylkeskommune

Juli 2010

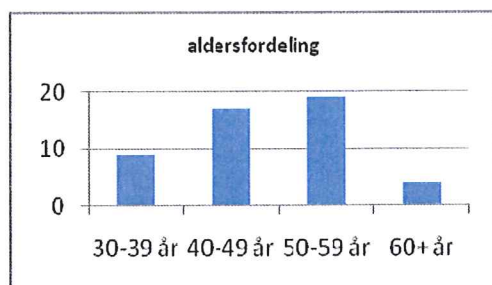
Østfold fylkeskommune
Personal- og organisasjonsstaben
Postboks 220, 1702 Sarpsborg
www.ostfoldfk.no

Appendikset inneholder alle resultater fra spørreundersøkelsen, med unntak for de åpne spørsmålene. Disse er ikke gjengitt av hensyn til mulighet for identifisering.

A) Bakgrunnsvariabler - frekvenstabeller og diagrammer

Antall respondenter totalt: 49

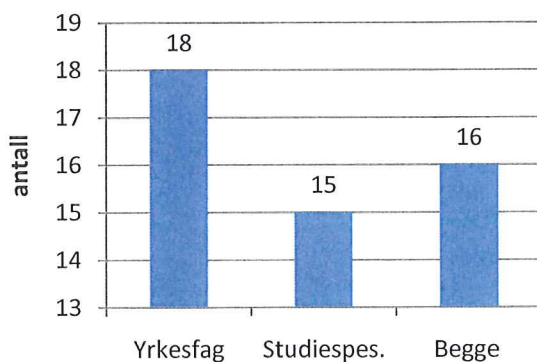
1. *Kjønn:* 29 kvinner og 20 menn
2. *Alder:* Variasjonsbredde 31 (fra 34 til 65 år)
Gjennomsnittsalder 47,9 år



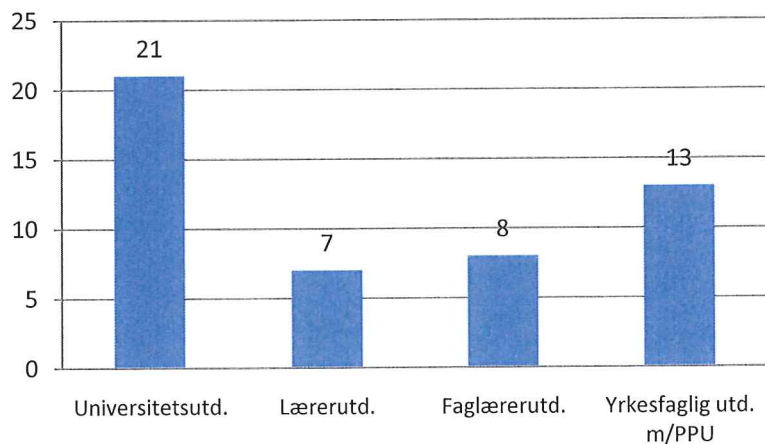
3. *Hva er din stillingsbetegnelse:*

	antall	Prosent
Fagleder	42	85,7 %
Utdanningsleder	7	14,3 %
Annet, spesifiser	0	0,0 %
	49	

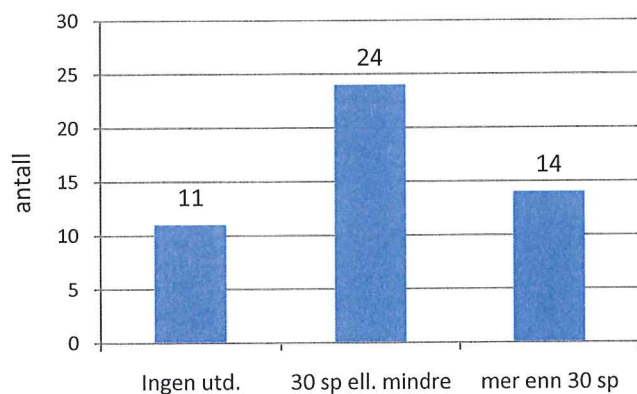
4. *Hvor har du ditt virke (n=49):*



5. Hvilken grunnutdanning har du (n=49):

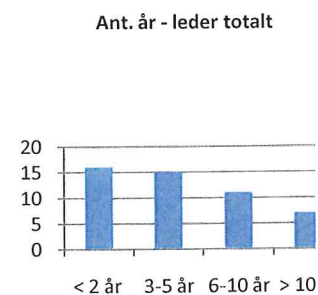
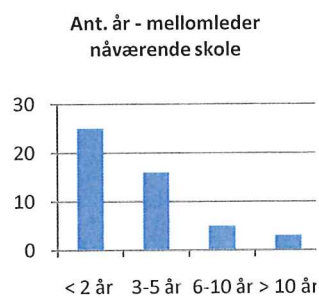
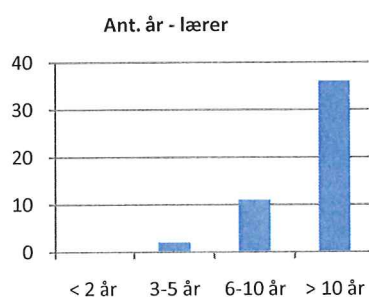


6. Omfang utdanning innen organisasjon og ledelse (n=49):



7. Erfaring (n=49):

antall år	som lærer	som mellomleder v/nåværende skole	som leder/mellomleder totalt (i og utenfor skolen)
2 år eller mindre	0	25 (51 %)	16 (32,7 %)
3-5 år	2 (4,1 %)	16 (32,7 %)	15 (30,6 %)
6-10 år	11 (22,4 %)	5 (10,2 %)	11 (22,4 %)
Mer enn 10 år	36 (73,5 %)	3 (6,1 %)	7 (14,3 %)



8. Er du internt rekruttert til lederstillingen (n=49):

	antall	prosent
Ja	43	87,8 %
Nei	6	12,2 %

9. Har du gjennomført Østfold fylkeskommunes lederopplæring 30 sp (n=49):

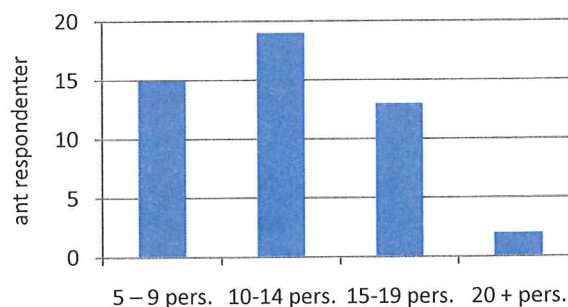
	Antall	prosent
Ja	41	83,7 %
Nei	8	16,3 %

10. Hvor mange personer har du personalansvar for i nåværende stilling (n=49):

Variasjonsbredde : 31 (fra 5 til 24 pers.)

Gjennomsnitt : 11,9 pers.

	Antall	prosent
5-9 pers	15	31 %
10-14 pers.	19	39 %
15-19 pers.	13	27 %
20 + pers.	2	4 %



11. Hvor stor stilling har du totalt

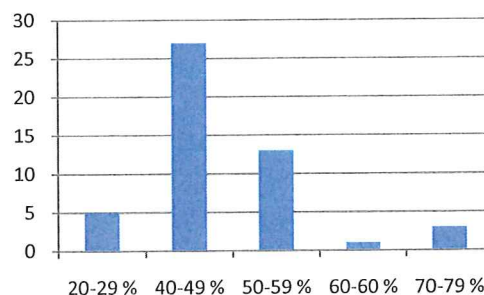
	Antall	prosent
80 %	1	2 %
100 %	45	92 %
101,5 %	1	2 %
105 %	1	2 %
107 %	1	2 %

12. Hvor stor del av din stilling er satt av til ledelse/lederoppgaver (del av hel stilling):

Variasjonsbredde : 50 (fra 20 til 70 %)

Gjennomsnitt : 44,2 % stilling

	antall	prosent
20-29 %	5	10 %
20-39 %	0	0 %
40-49 %	27	55 %
50-59 %	13	27 %
60-60 %	1	2 %
70-79 %	3	6 %



B) Variabler knyttet til oppgaveferdigheter i ledelsesprinsippene

Frekvenstabeller og diagrammer

13. Er andelen av din stilling avsatt til ledelse/lederoppgaver tilpasset behovet:

	antall	prosent
Ja	24	49 %
Nei	25	51 %

14. Ovenfor dem du har personalansvar for, i hvilken grad formidler du tydelige forventninger til (n=49):

a) deltakelse/engasjement

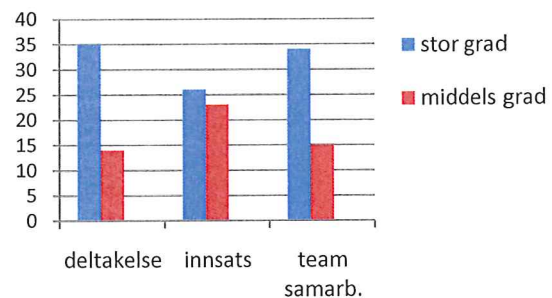
	Antall	prosent
Stor grad	35	71 %
Middels grad	14	29 %
Liten grad	0	

b) innsats

	Antall	prosent
Stor grad	26	53 %
Middels grad	23	47 %
Liten grad	0	

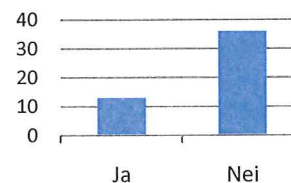
c) team-samarbeid

	Antall	prosent
Stor grad	34	69 %
Middels grad	15	31 %
Liten grad	0	



15. I ledelsesprinsippene står følgende "som leder må du sikre deg at dine forventninger blir forstått". Opplever du dette vanskelig:

	Antall	prosent
Ja	13	26,5 %
Nei	36	73,5 %

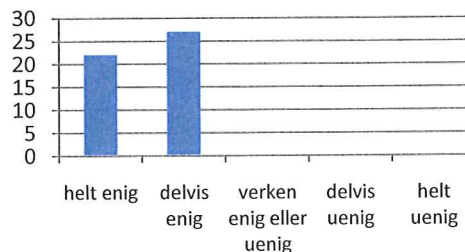


16. Hva oppleves vanskelig med å sikre at forventninger blir forstått, beskriv (n=13):

Åpent spørsmål: ikke gjengitt her.

17. Det er forstått og akseptert blant mine medarbeidere at jeg i min stilling har rett til å lede, fordele og kontrollere arbeidet (n=49)

	antall	prosent
helt enig	22	44,9 %
delvis enig	27	55,1 %
verken enig eller uenig	0	
delvis uenig	0	
helt uenig	0	



Svarfordeling for spørsmål 17 - sett i forhold til antall år erfaring som lærer og leder (sp 7)

Samvariasjon ved systematisk tendens til at økt antall år med erfaring gir økt tendens for avkryssing på verdien *helt enig*:

antall år	som lærer		som mellomleder v/nåværende skole		som leder/mellomleder totalt (i og utenfor skolen)	
	helt enig	delvis enig	helt enig	delvis enig	helt enig	delvis enig
2 år el. mindre	0 %	0 %	36 %	54 %	25 %	75 %
3-5 år	50 %	50 %	50 %	50 %	40 %	60 %
6-10 år	18 %	82 %	40 %	60 %	64 %	36 %
mer enn 10 år	53 %	47 %	100 %	0 %	71 %	23 %

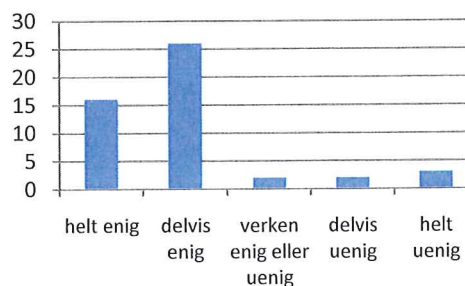
Svarfordeling for spørsmål 17 - sett i forhold til omfang lederutdanning (sp 6)

Samvariasjon ved systematisk tendens til at økt omfang lederutd. gir økt tendens for avkryssing på verdien *helt enig*:

	helt enig	delvis enig
ingen lederutd.	18 %	82 %
30 sp el. mindre	46 %	54 %
mer enn 30 sp	64 %	36 %

18. Jeg opplever ofte at mine medarb. er lojale til de beslutninger jeg/vi har tatt

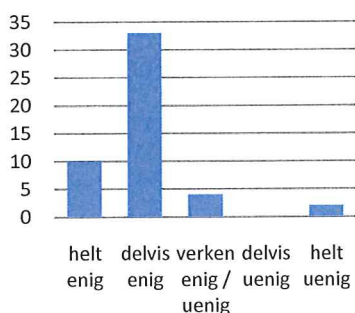
	antall	prosent
helt enig	16	32,7 %
delvis enig	26	53,1 %
verken enig eller uenig	2	4,1 %
delvis uenig	2	4,1 %
helt uenig	3	6,1 %



19. Jeg benytter min styringsplikt når:

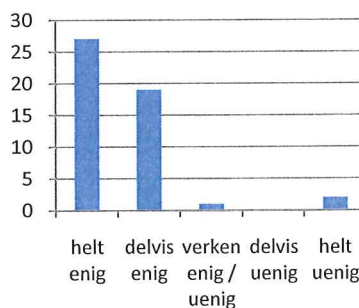
a) medarb. ikke leverer som forventet

	antall	prosent
helt enig	10	20,4 %
delvis enig	33	67,3 %
verken enig eller uenig	4	8,2 %
delvis uenig	0	
helt uenig	2	4,1 %



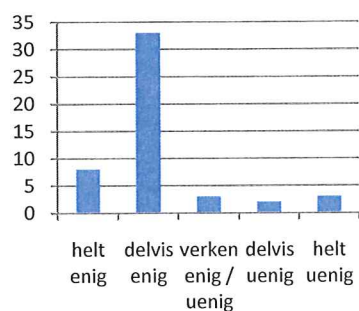
b) medarb. adferd avviker fra det som kan aksepteres

	antall	prosent
helt enig	27	55,1 %
delvis enig	19	38,8 %
verken enig eller uenig	1	2 %
delvis uenig	0	
helt uenig	2	4,1 %



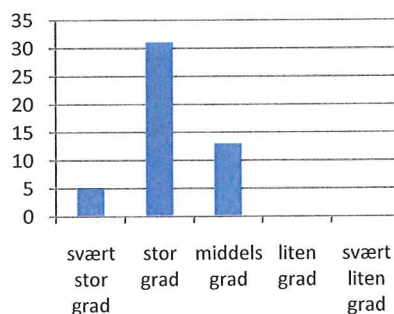
c) medarb. ikke bidrar til samarbeid som forventet

	antall	prosent
helt enig	8	16,3 %
delvis enig	33	67,3 %
verken enig eller uenig	3	6,1 %
delvis uenig	2	4,1 %
helt uenig	3	6,1 %



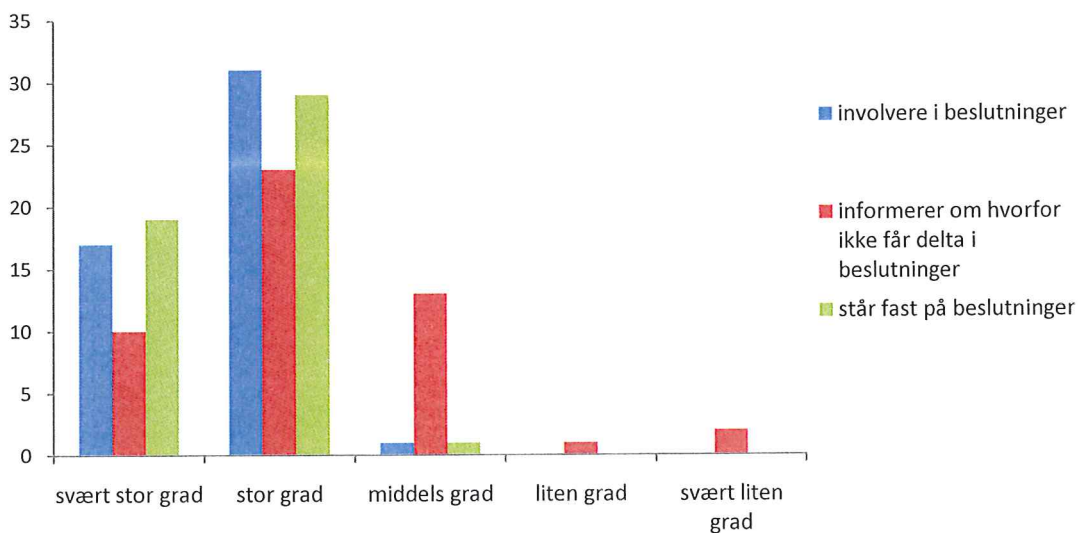
20. Ett punkt i ledelsesprinsippene omhandler nytenkning og forbedring. I hvilken grad legger du til rette for å fremme gode læringsprosesser

	antall	prosent
svært stor grad	5	10,2 %
stor grad	31	63,3 %
middels grad	13	26,5 %
liten grad	0	0,0 %
svært liten grad	0	0,0 %



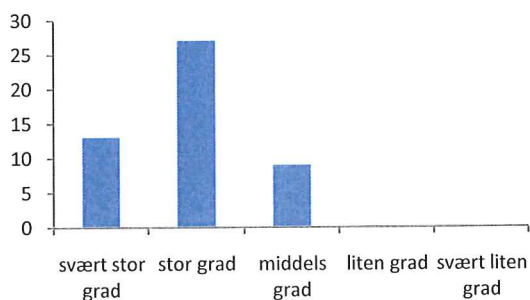
21. Ta stilling til disse påstandene

	svært stor grad	stor grad	middels grad	liten grad	svært liten grad
Jeg forsøker å involvere de jeg har lederansvar for i beslutningsprosesser	17	31	1	0	0
Jeg informerer de ansatte om hvorfor de ikke får delta i beslutninger i de tilfeller de ikke involveres	10	23	13	1	2
Når det kreves, står jeg fast på de beslutninger som er fattet	19	29	1	0	0



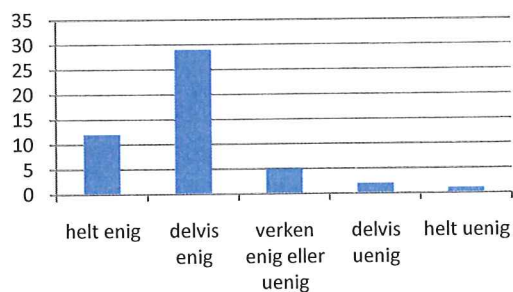
22. I hvor stor grad har de du er leder for, innflytelse på egen arb.situasjon

	antall	prosent
svært stor grad	13	26,5 %
stor grad	27	55,1 %
middels grad	9	18,4 %
liten grad	0	
svært liten grad	0	



23. Jeg har god kjennskap til fylkeskommunens arbeidsgiverstrategi og de dokumenter som gir prinsipper og retn.linjer for denne

	antall	prosent
helt enig	12	24,5 %
delvis enig	29	59,2 %
verken enig eller uenig	5	10,2 %
delvis uenig	2	4,1 %
helt uenig	1	2,0 %



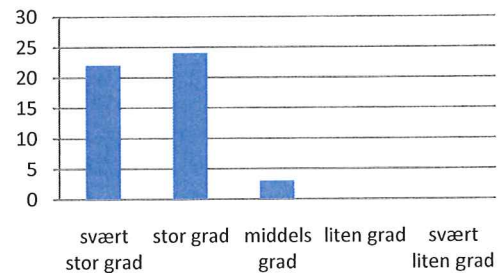
24. Eventuelle utdypende kommentarer til spørsmålene ovenfor (n=4)

Åpent spørsmål: ikke gjengitt her.

C) Variabler knyttet til relasjonsferdigheter i ledelsesprinsippene frekvenstabeller og diagrammer

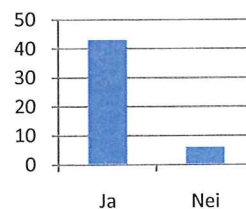
25. Er du som leder ærlig på hva du vil, og hva du står for (n=49)

	antall	prosent
svært stor grad	22	44,9 %
stor grad	24	49 %
middels grad	3	6,1 %
liten grad	0	
svært liten grad	0	



26. Har du i dag lederansvar for kolleger du tidligere var sidestilt med (n=49)

	antall	prosent
Ja	43	87,8 %
Nei	6	12,2 %



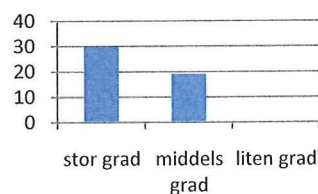
27. Opplever du spesielle utfordringer knyttet til å være leder for kolleger du tidligere var sidestilt med, beskriv (n=34)

svarprosent: 79 % (34 av 43 aktuelle respondenter)

Åpent spørsmål: ikke gjengitt her.

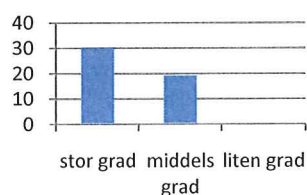
28. I hvilken grad gir du konkrete tilbakemeldinger til de du har lederansvar for

	Antall	prosent
Stor grad	30	61,2 %
Middels grad	19	38,8 %
Liten grad	0	



29. Kommer du med forslag til løsninger når du gir tilbakemeldinger til de du har lederansvar for

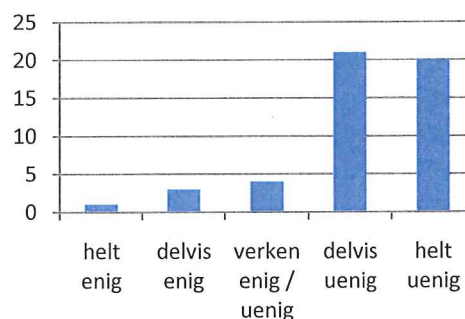
	antall	prosent
Stor grad	30	61,2 %
Middels grad	19	38,8 %
Liten grad	0	



30. Ta stilling til følgende påstander

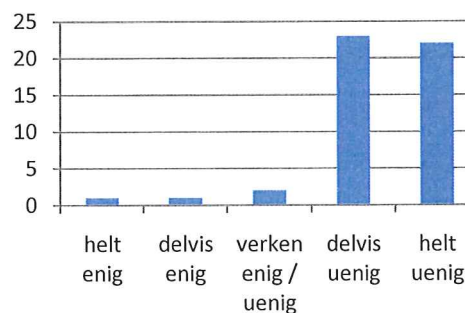
a) Når det oppstår uenigheter eller konflikter i min enhet forsøker jeg å overse dette, og håper mine medarbeidere er i stand til å komme til enighet på egen hånd

	antall	prosent
helt enig	1	2,0 %
delvis enig	3	6,1 %
verken enig eller uenig	4	8,2 %
delvis uenig	21	42,9 %
helt uenig	20	40,8 %



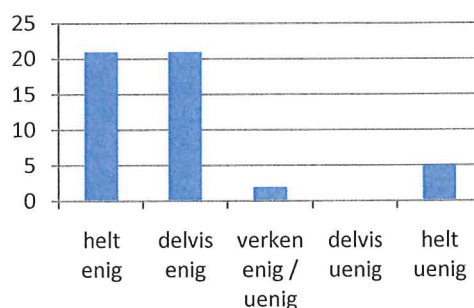
b) Jeg unnlater å ta opp saker jeg vet byr på stor motstand

	antall	prosent
helt enig	1	2,0 %
delvis enig	1	2,0 %
verken enig eller uenig	2	4,1 %
delvis uenig	23	46,9 %
helt uenig	22	44,9 %



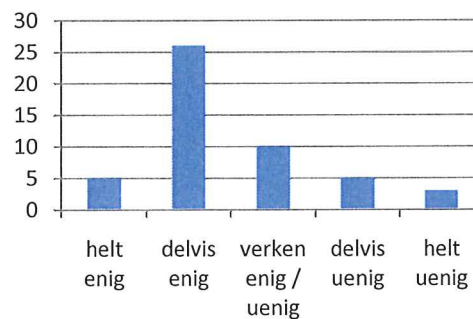
c) Dersom det oppstår konflikter mellom medarbeidere i min enhet, er det mitt ansvar å bidra til å finne løsninger

	antall	prosent
helt enig	21	42,9 %
delvis enig	21	42,9 %
verken enig eller uenig	2	4,1 %
delvis uenig	0	
helt uenig	5	10,2 %



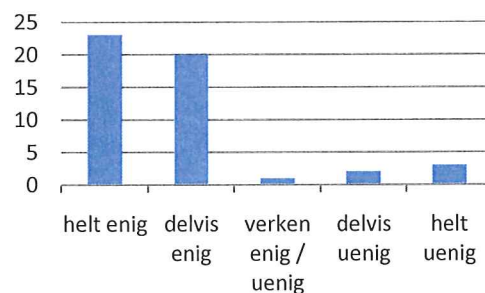
d) *Jeg føler meg trygg på hvordan jeg skal håndtere konflikter blant medarbeidere i min enhet*

	antall	prosent
helt enig	5	10,2 %
delvis enig	26	53,1 %
verken enig eller uenig	10	20,4 %
delvis uenig	5	10,2 %
helt uenig	3	6,1 %



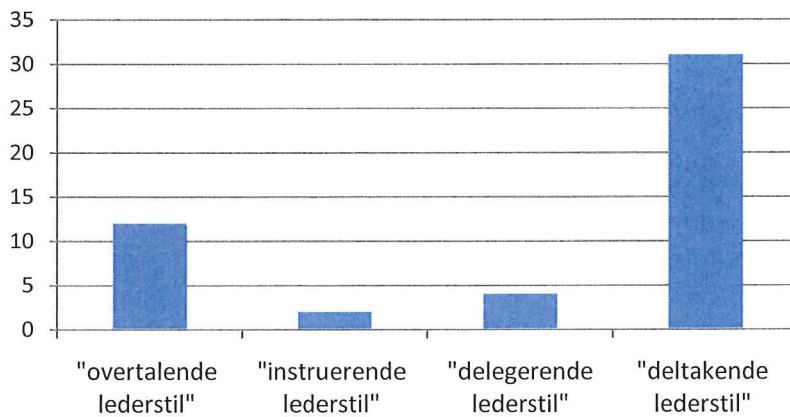
e) *Dersom en av dem jeg har personalansvar for har en adferd som ikke er akseptable, vil jeg raskt ta opp dette med vedkommende*

	antall	prosent
helt enig	23	46,9 %
delvis enig	20	40,8 %
verken enig eller uenig	1	2,0 %
delvis uenig	2	4,1 %
helt uenig	3	6,1 %



31. *Hvilken av lederstilene nedenfor opplever du at stemmer best med måten du utøver ledelse på (n=49)*

Overtalende lederstil	Instruerende lederstil	Delegerende lederstil	Deltakende lederstil
<i>Sterkt styrende Sterkt støttende</i>	<i>Sterkt styrende Svakt støttende</i>	<i>Svakt styrende Svakt støttende</i>	<i>Svakt styrende Sterkt støttende</i>
12 (25 %)	2 (4 %)	4 (8 %)	31 (63 %)

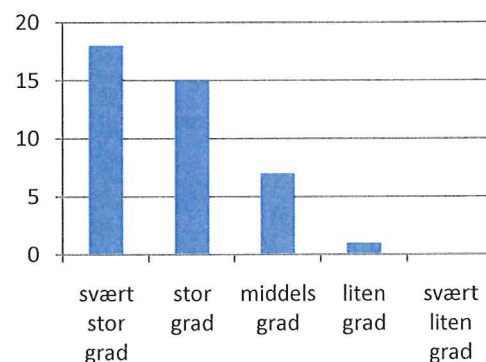


Svarfordeling for type lederstil (sp. 31) -
fordelt på antall år erfaring som mellomleder v/nåværende skole (sp. 7)

ant. år som mellomleder v/nåværende skole	type lederstil			
	overtalende	instruerende	delegerende	deltakende
2 år el mindre (n=25)	16 %	4 %	8 %	72 %
3 - 5 år (n=16)	38 %	0	6 %	56 %
6 - 10 år (n=5)	20 %	0	20 %	60 %
mer enn 10 år (n=3)	33 %	33 %	0 %	33 %

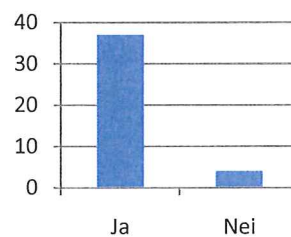
32. I hvor stor grad synes du lederopplæringsprogrammet har vært nyttig for deg i din lederstilling (n=41; de som har deltatt på opplæringsprogr. Svarprosent 100%)

	antall	prosent
svært stor grad	18	43,9 %
stor grad	15	36,6 %
middels grad	7	17,1 %
liten grad	1	2,4 %
svært liten grad	0	0,0 %



33. *Opplever du at du har blitt tryggere i din lederrolle etter gjennomført opplæringsprogram (n=41; de som har deltatt på opplæringsprogr. Svarprosent 100%)*

	antall	prosent
Ja	37	90,2 %
Nei	4	9,8 %



34. *I hvilke situasjoner opplever du deg tryggere, beskriv (n=37; de som har svart ja til at de føler seg tryggere. Svarprosent 100%)*

Åpent spørsmål: ikke gjengitt her.

35. *Dersom du ønsker å kommentere noe du synes spørreskjemaet ikke fanger opp, eller ønsker å gi utfyllende opplysninger, har du mulighet til å skrive dette her*

(n=13, svarprosent 26,5 %)

Åpent spørsmål: ikke gjengitt her.