

# Ledelse av kunnskapsarbeid i barnehager og skoler

Haugesund 8.02.2024

Sølvi Lillejord, SLATE, UiB

Honorary Research Fellow, Oxford University

Ordförande, Skolforskningsinstitutets Vetenskapliga Råd

Koordinator kompetanseordningene Region Vest



# Ekspertgruppen leverte to rapporter

[Ekspertgruppe for skolebidrag  
\(regjeringen.no\)](https://regjeringen.no)



# Mandat

- Ekspertgruppens mandat påpeker at det også i Norge er en **systematisk sammenheng** mellom elevers sosiale bakgrunn og skolerresultater, selv om sammenhengen er betydelig mindre her enn i mange andre land.
- Mandatet understreker at skolen skal bidra til at alle barn, uavhengig av bakgrunn, får muligheter til å leve et **selvstendig liv**
- Ekspertgruppen skal identifisere hva som kjennetegner skoler og kommuner som **lykkes best** i å løfte elevenes læringsresultater, og hva som skal til for at skoler med lavt bidrag over tid kan løfte kvaliteten på opplæringen.

# Coleman-rapporten

- Equality of Educational Opportunity (Coleman mfl., 1966) viste at det alt ved skolestart var store forskjeller i kunnskaper og ferdigheter mellom elever med ulik sosioøkonomisk bakgrunn. Forskjellene vedvarte gjennom hele skoleløpet.
- Foreldrenes utdanningsnivå og økonomiske situasjon kunne best forklare resultatforskjellene.
- I tillegg til familiebakgrunnen var kjennetegn ved den enkelte læreren den skolefaktoren som var av størst betydning for elevenes læringsutbytte.



Ekspertgruppe  
for skolebidrag

**KUNNSKAPSGRUNNLAGET**

Del 1 av oppdrag fra Kunnskapsdepartementet

september 2020



# Læreren som viktigste faktor

- Hanushek (1971) fant at både de enkelte lærerne og skolen hadde betydning for forskjeller i elevenes læringsutbytte.
- I sin mest siterte artikkel hevder han at elevene som hadde «de dårligste lærerne», kunne ligge et helt skoleår bak jevnaldrende.
- Likevel var det vanskelig å si hvilke ferdigheter enkeltlærere hadde som gjorde at de var særlig «produktive» (Hanushek, 1992).
- Den “enkle logikken” er at lærere ikke holdes ansvarlige for resultatene, gjør de hva de vil bak sine lukkede dører, og med dårlige elevresultater som resultat (Ingersoll & Collins, 2017).
- Logikken ser bort fra at hvordan skoler er organisert og ledet påvirker kvaliteten på lærerne.
- Og at ellers svært dyktige lærere kan bli mindre dyktige under dårlig ledelse.

*Ord er makt, men tall er  
mektigere*



# Ekspertgruppens utvalg av skoler

Dialogmøter med 8 skoler som representerte 4 profiler, to skoler i hver profil:

**Profil 1:** Skoler med stabilt høyt skolebidrag.

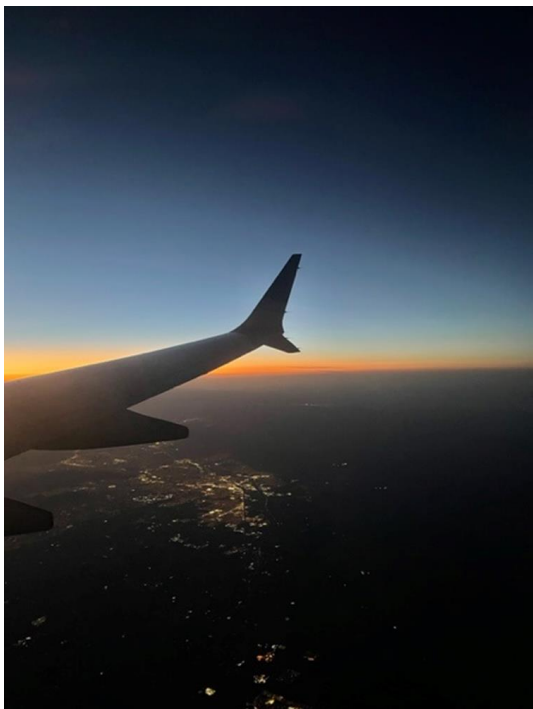
**Profil 2:** Skoler med stabilt høyt skolebidrag og mange elever fra hjem med lav sosioøkonomisk bakgrunn.

**Profil 3:** Skoler med jevn progresjon i skolebidraget.

**Profil 4:** Skoler med stabilt lavt skolebidrag.

Utvalget ble gjort vha. skolenes resultater på nasjonale prøver og eksamen, skolebidragsindikatorene, indekser i Elevundersøkelsen som: motivasjon, mestring, støtte fra lærerne, vurdering for læring, trivsel og mobbing.

Vi var i nord, sør, øst, vest og midt



Arbeidet foregikk under  
pandemien



# Forskjeller mellom skoler – *lavt* og *høyt* skolebidrag I

## Skoler med lavt bidrag

- Mangel på felles mål- og problemforståelse
- Skoleeier snakker mye om rapportering, planer og resultater
- Skoleledere anerkjenner ikke verdikonflikter og motstand mot bruk av data/resultater
- Lederne vet hva de *bør* gjøre, men trenger hjelp til å organisere arbeidet
- De tror løsningen finnes i eksterne satsinger og kompetansemiljøer som kan «hjelp»
- Skoleeier legger *ikke* opp til «lærende samtaler» i dialogen med skolene

## Skoler med høyt bidrag

- Jevnlig kontakt mellom nivåene, tillitsfull dialog – *samarbeider* om utfordringene
- Legger skolens (doble) samfunnsmandat til grunn for all dialog og kontakt på alle nivåer
- Betrakter tall og kvalitativ informasjon som like viktige informasjonskilder
- Organiserer for at analysearbeidet skal lykkes
- Skole og skoleeier enige om at den viktigste kunnskapen er i skolen
- En lederoppgave å skjerme virksomheten for «unødig støy»

# Forskjeller mellom skoler – *lavt* og *høyt* skolebidrag II

## Skoler med lavt bidrag

- Lite systematisk arbeid med resultater på skolenivå
- Skolene setter i gang mye, men fullfører sjelden
- Skoleledere trenger hjelp til å organisere skolen for læring
- Lærerne bruker for mye tid på utenomfaglige oppgaver og føler at de ikke strekker til
- Stort sprik mellom intensjoner og realiteter
- Lærerne omtaler kvalitetsutvikling som et stort og komplekst arbeid som krever retning, prioritering, ledelse og fremdrift-

## Skoler med høyt bidrag

- Snakker mye om hvordan man skal være mot hverandre: Elever som er trygge og trives kan konsentrere seg om læringen
- Ledelse og lærere er opptatt av læring og trivsel og har en sterk elevorientering
- Rektor ute i friminuttene, læringspartner, halvsirkel. Nøye på hva de bruker tiden sin på
- Respekt for jobben, for elevene og for hverandre
- Sterkest elevorientering i skolene i profil 1
- Skolene har et utstrakt samarbeid, team, trinn
- Alle elevene er alles ansvar

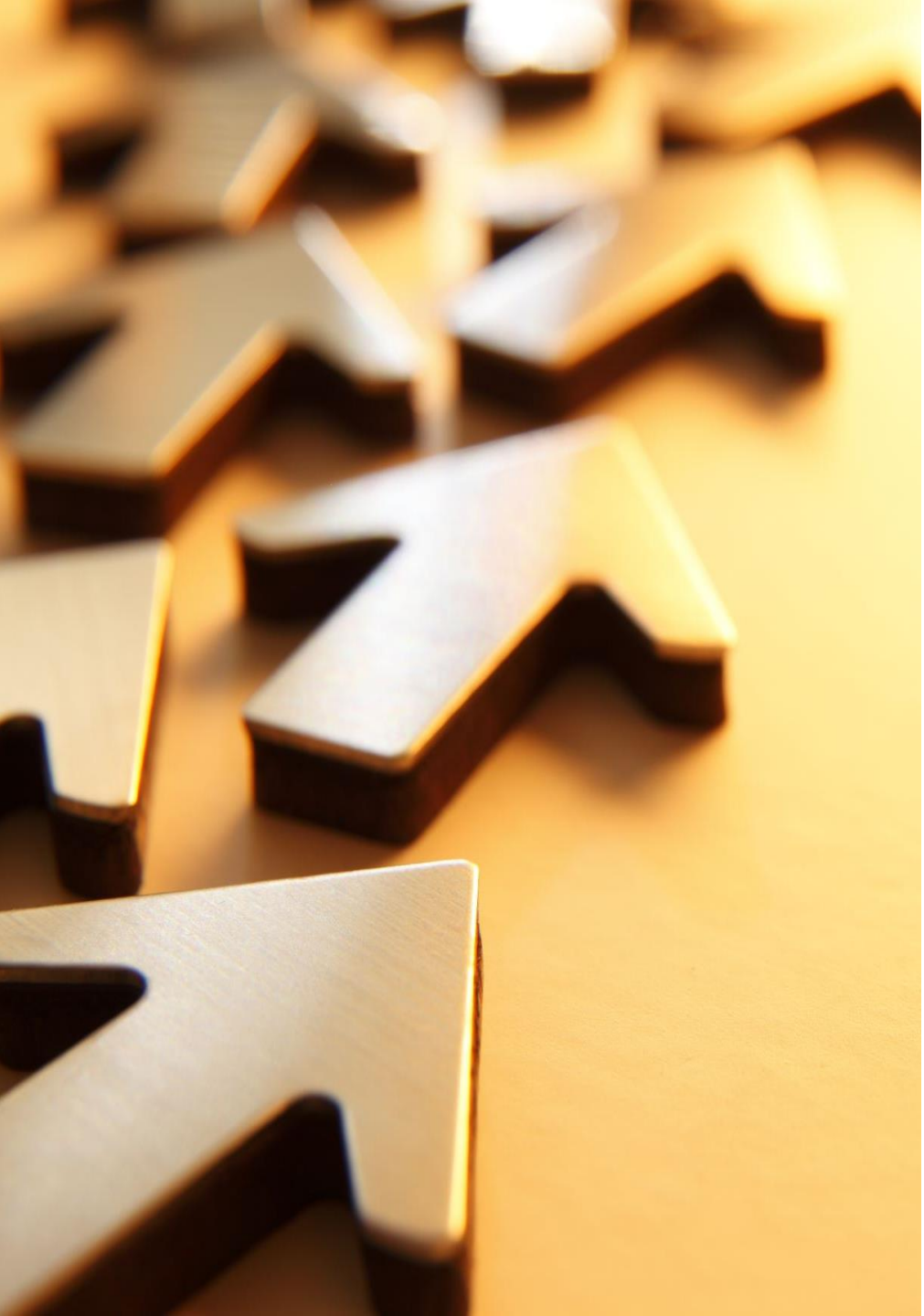
# Forskjeller mellom skoler – *lavt* og *høyt* skolebidrag III

## Skoler med lavt bidrag

- Skoleeier har svak ansvarsforståelse; *for* stor respekt for administrasjon og *liten* respekt for utviklingsarbeid
- Det er lav tillit og dårlige relasjoner mellom skoleeier og skoleleder
- Skoleeier mangler kompetanse i skolebasert vurdering
- Den skolefaglige kompetansen er lav og det brukes et *teknisk* språk om utvikling
- Ressurser finnes eksternt, og er noe man mangler/må få tilført

## Skoler med høyt bidrag

- Skolelederne ønsker seg *mer* elevmedvirkning
- Skoleeier og skoleleder (profil 2) har sammen lagt en plan og rekruttert andre yrkes- og profesjonsgrupper til skolen
- Skoleeier og rektor er enige om retningen og dialogen mellom dem preges av høy tillit
- Problemer løses raskt på lavest mulig nivå
- Konflikter løses raskt, begge parters syn på saken blir hørt og det megles
- Vurdering og utvikling er to sider av samme sak «det er *det* vi gjør»



# Kort oppsummert ekspertgruppen

- **Ledelse** (på skole- og kommunenivå): Skille mellom de som betrakter skoleledelse som administrasjon og de som utvikler skolefaglig kompetanse.
- **Skolebasert vurdering**: Skille mellom de skolene som gjør det og de som *ikke* gjør det.
- **Kunnskapssyn**: Skille mellom de som tenker at kunnskapen finnes i skolen og at den må aktiviseres/de som tenker at den viktige kunnskapen er *utenfor* skolen.
- **Medvirkning**: Skille mellom skoler med en høy grad av medvirkning fra alle aktører på alle nivåer og de som ikke praktiserer medvirkning.



## At og hvordan (s. 99)

- En mulig konklusjon (...) er at kvaliteten på skolens arbeid i stor grad handler om *hvordan* man gjør ting, og kvaliteten på *samhandlingen*.
- Det er viktig *at* skoleeiere, skoleledere og lærere gjør bestemte ting, men like viktig er det *hvordan* de gjør det.
- ... det er forskjell på å kunne noe i teorien og å kunne det i praksis.



---

Rektor har ansvaret for at skolen jevnlig gjennomfører skolebasert vurdering, dvs. å vurdere organisering, tilrettelegging og gjennomføring av opplæringen i skolen, og i hvilken grad disse faktorene bidrar til elevenes måloppnåelse i læreplanen (s. 66 i *Lærelyst*)

---

Tilsyn i perioden 2014-2017 fant lovbrudd i rundt 80 % av kommunene, flest i små kommuner

98 nasjonale tilsyn i perioden 2018-2021 fant lovbrudd i 91 av tilsynene

*(En skole for vår tid, s. 116)*

Skolebasert  
vurdering ble  
forskriftsfestet i  
1997

# Spørsmål

Driver dere skolebasert vurdering for å utvikle arbeidet som gjøres? Hvem leder vurderingsarbeidet? Blir resultatene dokumentert og diskutert?

Praktiserer skolen elevaktive læringsformer – hvis svaret er nei, hva kan det skyldes?

Hvordan henter dere inn informasjon fra elevene om hvordan de opplever opplæringen/undervisningen?

Alle land har skoler (og inni er de like...)







# Finland

- Bestemte at lærerutdanning skulle være profesjonsutdanning på masternivå i 60-årene og flyttet den til universitetene i 1970-årene (som Sverige og Island)
- Har en forskningsinformert og gjennomtenkt struktur for studentenes praksisopplæring (Övingsskola)
- I hele systemet tar man for gitt at de som *har* ansvar også *tar* ansvaret
- Finland er delt inn i regioner, og i hver region har alle skolelederne ansvar for alle skolene. De er forpliktet til å hjelpe hverandre
- Det foregår et målrettet arbeid på alle nivåer i for jevnlig å styrke systemet
- [9789264190672-9-en.pdf \(oecd-ilibrary.org\)](https://oecd-ilibrary.org/publications/9789264190672-9-en.pdf)



# Norge

- I Norge: Toårig lærerskole, så tre- og fireårig og vedtak om lærerutdanning på masternivå i 2017, vel 40 år senere
- Praksisopplæringen for studentene er tilfeldig og uklar
- I hele systemet har det vært tendenser til uklarhet om hvem som «egentlig» har ansvar og hva det innebærer å ta sitt ansvar
- I Norge har det vært tilløp til konkurranse mer enn til samarbeid og arbeidsdeling
- Kompetanse er noe alle *har*, men vi trenger mer midler
- Utdanning er distriktspolitikk

Trond Fevolden  
Sølvi Lillejord

# KVALITETSARBEID I SKOLEN



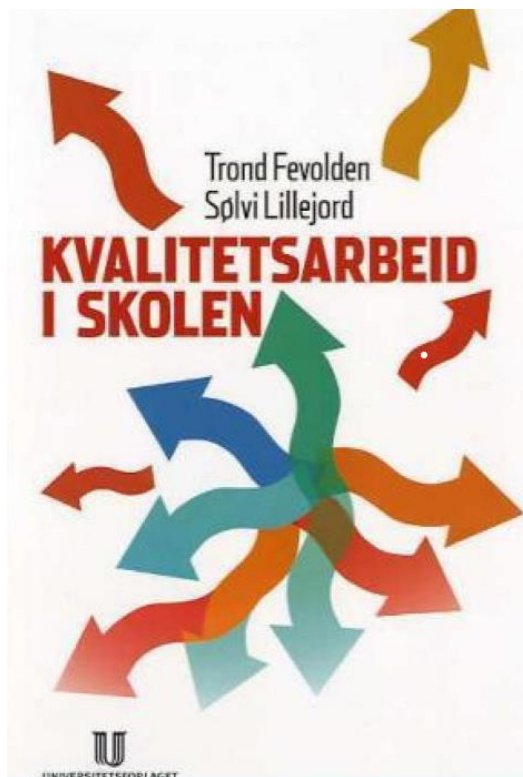
Skolen er en kompleks organisasjon –  
som ser enkel ut  
(for utenforstående)



**Skolestue fra Natås, Lindås, Hordaland** Foto:  
Anne-Lise Reinsfelt / Norsk Folkemuseum

# Hvis vi antar at (målbare) resultater er den viktigste kvalitetsindikatoren

- Ved å rangere de tre kvalitetsmålene (resultat-, prosess- og struktur), har Kvalitetsutvalget indirekte sagt at skolens «overordnede» kvalitet måles ved hjelp av resultatindikatorer.
- Fevolden og Lillejord (2005, s. 39) skisserte fire mulige utfall av dette grepet, og sa: “Det store skillet vil gå mellom skoler som forstår hvordan deres arbeidsmåter påvirker elevenes læring og de skolene som ikke forstår det.”



<b>Case 1</b>	Flaks	Skolen får et godt resultat, vet ikke hvorfor. Gjentakelse lite sannsynlig.
<b>Case 2</b>	Uten potensial	Skolen får et dårlig resultat, vet ikke hvorfor. Gjentakelse sannsynlig.
<b>Case 3</b>	Lærende	Skolen får et godt resultat, vet hvorfor. Gjentakelse sannsynlig.
<b>Case 4</b>	I utvikling	Skolen får et dårlig resultat, vet hvorfor. Gjentakelse lite sannsynlig.



# Det er historiske bånd mellom kirken og skolen

---

- Arkitektur, relasjoner, organisering, praksiser og historiske oppfatninger av
  - hva kunnskap *er*
  - *hvor* kunnskapen befinner seg
  - hvem som *har* og hvem som *mangler* kunnskap
  - hvordan vi *får* kunnskap
- Behaviorisme vs. sosiokulturelle læringsteorier
- Puggeskole vs. koseskole
- “Skikkelig skole” er lærerstyrt, mye input lite elevaktivitet, lekser . Lærerne GIR elevene kunnskap, de LAGRER den i hodet og GJENGIR den på prøver (Latinskolen)



# Lærerprofesjonen

- Etzioni (1969) beskrev omsorgs- og kallsyrker (f. eks. lærere, sykepleiere og sosialarbeidere) som semi-profesjoner
- Et kjennetegn ved semi-profesjoner er at de ikke selv produserer kunnskap, men *formidler* kunnskap som er utviklet av andre.
- De har kortere utdanning og mindre autonomi fordi de følger standarder og arbeidsprosedyrer som *andre* har utviklet.

## Profesjonssamarbeid

Undersøkende arbeidsmåter og kunnskapsobjekter (noe å undersøke).

Skaper kunnskap gjennom systematisk kollektivt arbeid med erfaring som en av flere kunnskapskilder



En lang vei fra prøving og feiling til kunnskapsbasert profesjonssamarbeid: Profesjoner bygger sine ledere gjennom kvalifisering og spesialisering



# Skolebasert vurdering ble forskriftsfestet i 1997

Rektor har ansvaret for at skolen jevnlig gjennomfører skolebasert vurdering, dvs. å vurdere organisering, tilrettelegging og gjennomføring av opplæringen i skolen, og i hvilken grad disse faktorene bidrar til elevenes måloppnåelse i læreplanen (s. 66)

Tilsyn i perioden 2014-2017 fant lovbrudd i rundt 80 % av kommunene, flest i små kommuner

98 nasjonale tilsyn i perioden 2018-2021 fant lovbrudd i 91 av tilsynene



# Skoler med høyt skolebidrag driver jevnlig med skolebasert vurdering

- For å få det til må man *kunne* skolens mål, vite hvordan man skal sortere og prioritere
- Man må vite hvordan små *undersøkelser* kan gjennomføres i praksis
- Man må ha *medvirkning* (elev- og lærermedvirkning) i alle prosesser
- God og virkningsfull skolebasert vurdering går ut på å hente inn informasjon om hvordan skolens praksis oppleves av de som deltar i den (elever, lærere, andre ansatte).
- Hvis det avdekkes svakheter, må det gjøres noe med dem

# Fra grendaskoler til masseutdanning (USA)



- Mellom 1880-1920 ble små grendaskoler omdannet til et nettverk av distriktsfolkeskoler.
- Mannlige skoleledere ledet kvinnelige lærere.
- Ledernes jobb var å se til at lærerne fulgte deres direktiver.
- Dermed oppstod en idé om at den komplekse praksisen som trengte oppmerksomhet ikke var undervisning, men *administrasjon* (Mehta, 2013).

# Utdanningsinstitusjoner som løst koblede systemer (Weick, 1976)

Ett system består av lærere, elever (barn) og foreldre. I dette systemet foregår læring og undervisning

Lite kontakt  
og nesten  
ingen  
overføring  
av kunnskap

Et annet system består av ledelsen som administrerer arbeidet og sørger for at det er arbeidsro i systemet med lærere og elever

# Hva kan bidra til økt gjennomføring og mindre frafall i videregående opplæring?

- Etablere *varige* tillitsrelasjoner
  - mellom ansatte og elever i risikogruppen
  - mellom ansatte som har ansvar for elevene
- Løse problemer tidlig og *før* de blir for store
- Sikre at de som har ansvar faktisk *gjør* noe med problemene

## FRAFALL I VIDEREGÅENDE OPPLÆRING EN SYSTEMATISK KUNNSKAPSOVERSIKT

SØLVI LILLEJORD, KRISTOFFER HALVORSRUD, ERIK RUUD, KONRAD MORGAN, TOR FREYR, PEDER FISCHER-GRIFFITHS, OLE JOHAN EIKELAND, TROND EILIV HAUGE, ANNE DÅSVATN HOMME OG TERJE MANGER.



## TRANSITION FROM KINDERGARTEN TO SCHOOL

– A Systematic Review

LILLEJORD, S., BØRTE, K., HALVØRSRUD, K., RUUD, E. & FREYR, T.



# Det kompetente barnet

- “forsvinner” en gang mellom juni og august
- Mens lek er moro og fritid, er læring *arbeid*
- En tilbakevendende spenning i forskningen er at barnehage og skole har ulike arbeidsmåter.
- Dette kan neppe skyldes fundamentet, ettersom formålsparagrafene er så å si identiske.
- Forskerne påpeker en viss avstand mellom de to institusjonene.
- Er det her frafallet begynner?

SANT & LISANT PRESENTERER

# FRA BARN TIL BORGER

EN FILM AV JAMNE LINDGREN

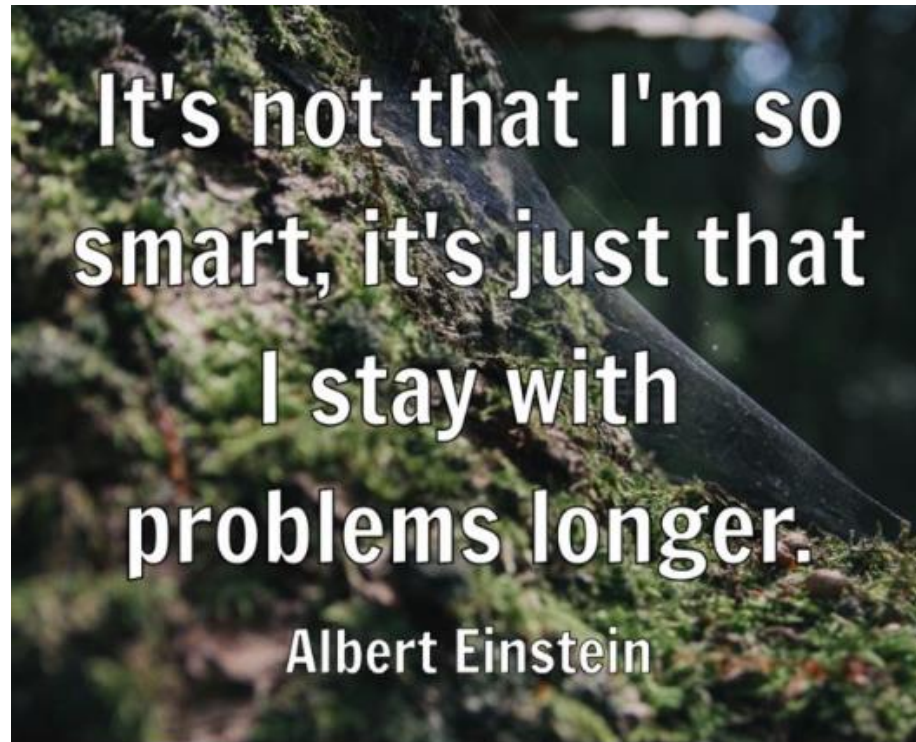


## Max og Sofia første skoleår Gamlebyen skole

---

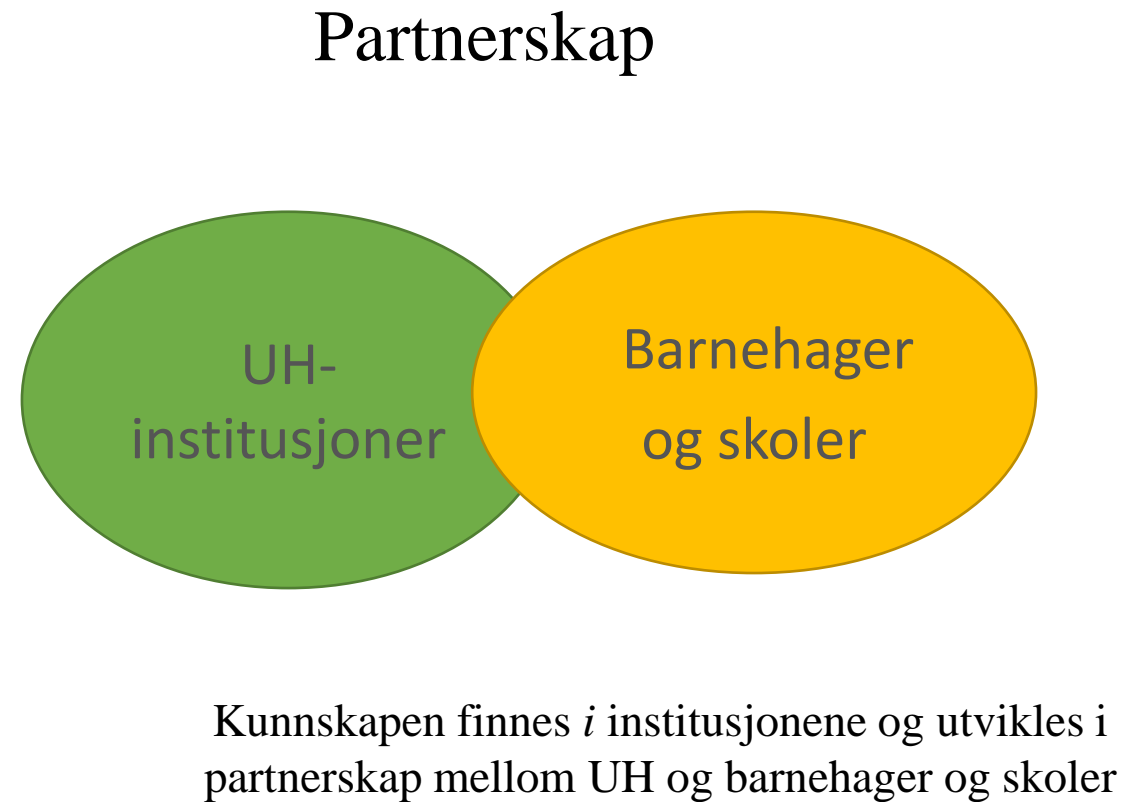
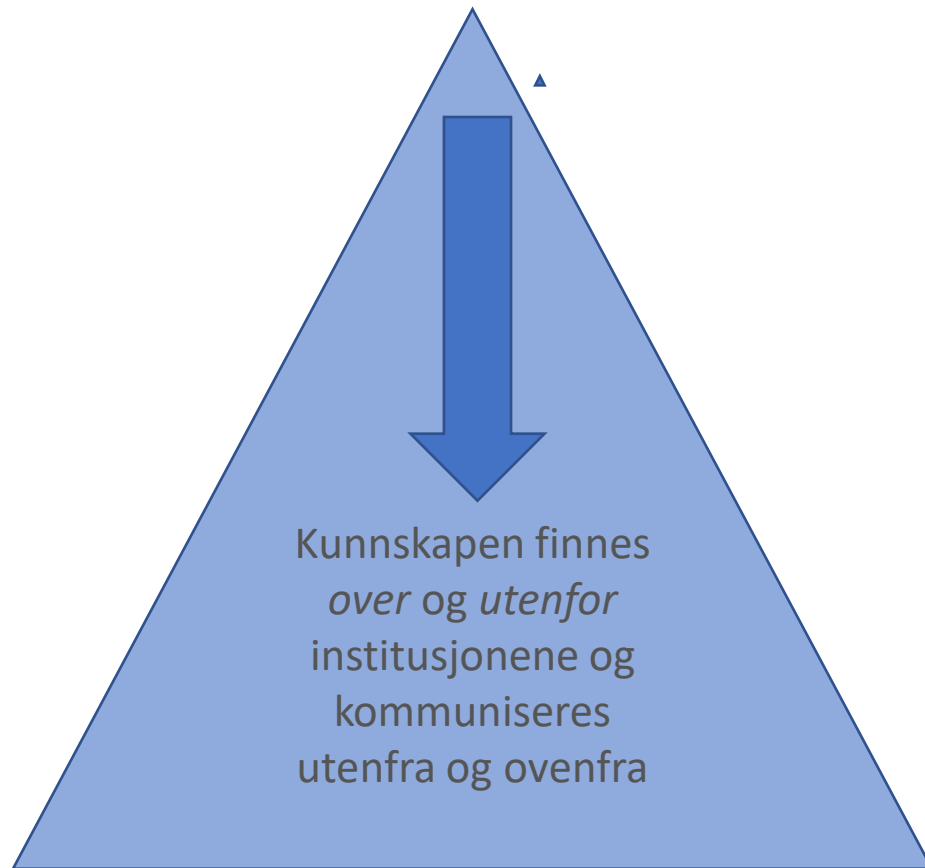
- Viktig å holde blyanten riktig
- Høre etter
- Rødt lys, da er det bare læreren som får snakke
- “nå er det slutt på barnehagen og den humoren der orker ikke jeg i *mitt* klasserom”
- .....
- Rektor: Skolens kjerneoppgaver er
  - formidling av fag
  - undervisning og læring

Ting tar tid, og det er viktig hvordan vi bruker den tiden vi har



- Undersøker dere i ledelsen jevnlig hvordan elevene opplever skolens faglige arbeid og det sosiale læringsmiljøet? Hvem har ansvar for å holde oversikten, hvordan rapporteres det, informeres og følges opp?
- Er skolens praksis demokratisk i den betydning at lærerne får delta i beslutningsprosesser og at elevene jevnlig får si sin mening?
- Er skolen linjeorganisert eller har dere en læringsløyfe på plass ?

# LK20 - en ny styringslogikk – fra hierarki til samskaping





# *Policy-ambisjonen i Lærerutdanning 2025 og ambisjonen i kompetanseordningene:*



En lærerutdanningsinstitusjon (UH)



Barnehager og skoler

«Lærerutdanningsinstitusjonen og lærerutdanningsskolen er *kunnskapsproduserende* fellesskap som videreutvikler seg ved bruk av felles fagspråk»

*Hva innebærer dette for ledelsen?*

# Hva kjennetegner kunnskapsarbeid i UH og skole ?

- **UH: Forskning, undervisning, formidling**
- Forskning er, i økende grad, kollektive, undersøkende aktiviteter som foregår i forskergrupper og i *samarbeid*
- Undervisning er, og har tradisjonelt vært, en *individuell* aktivitet
- Undervisning i UH-sektoren er hovedsakelig *lærerstyrt* (lite studentaktiv undervisning)
- **Skole: Undervisning, utviklingsarbeid**
- Skoler preges av lite undersøkende aktivitet og de har (som regel) lite tid satt av til utviklingsarbeid
- Undervisning er, og har tradisjonelt vært, en individuell aktivitet
- Skolens undervisning er i stor grad lærerstyrt (lite elevaktiv undervisning )

# Blant ekspertgruppens funn og konklusjoner

## FUNN

Skoler som bidrar til elevenes læring undersøker og forbedrer praksis, som en del av daglig drift (skolebasert vurdering).

Skoleledelsen og lærerne handler raskt når de avdekker mindre problemer og legger en plan for hvordan de skal håndtere de mer tidkrevende.

## KONKLUSJONER

- Det trengs mer *undersøkende og medvirkende aktivitet* i utdanningssystemet, og systemets *utviklingskunnskap og kompetanse* må styrkes på alle nivåer.
- Særlig må systemet settes i stand til jevnlig å undersøke praksis og bruke *resultatene* av undersøkelsene til å *forbedre* praksis (bedre ressursutnyttelse når man bruker sin *egen kunnskap*).

DE YNGSTE BARN I SKOLEN: LEK OG LÆRING,  
ARBEIDSMÅTER OG LÆRINGSMILJØ

– En forskningskartlegging

SØLVI LILLEJORD, KRISTIN BØRTE OG KATRINE NESJE

# De yngste barna i skolen (2018)

- **Bakgrunn:**

- Politikerne var urolige for at intensjonene bak seksåringsreformen ikke var innfridd: At barnehagens pedagogikk og arbeidsmåter skulle følge barna de første årene i skolen. I stedet brer skolens lærerstyrte undervisning seg ned i barnehagen

- **Forskningsspørsmål:**

- *Hva kjennetegner arbeidsmåter og læringsmiljø som fremmer læring for de yngste barna i skolen*

- **En forskningskartlegging**



I følge forskerne haster det med å utvikle en lekbasert pedagogikk for de yngste barna i skolen ettersom tidlig innsats har blitt (mis) forstått som at lærerstyrte praksiser må innføres i barnehagen.

- Studier hvor forskerne har undersøkt hvordan lærerstyrt (vs) elevsentrert undervisning virker inn på elevenes læringsutbytte viser at de yngste barna har størst utbytte av *utforskende* og *elevsentrerte* undervisningsformer.
- Forskerne konkluderer med at lærernes profesjonskompetanse bør styrkes, spesielt når det gjelder hvordan de skal ta i bruk digital teknologi og hvordan de skal samarbeide i profesjonsfellesskapet.



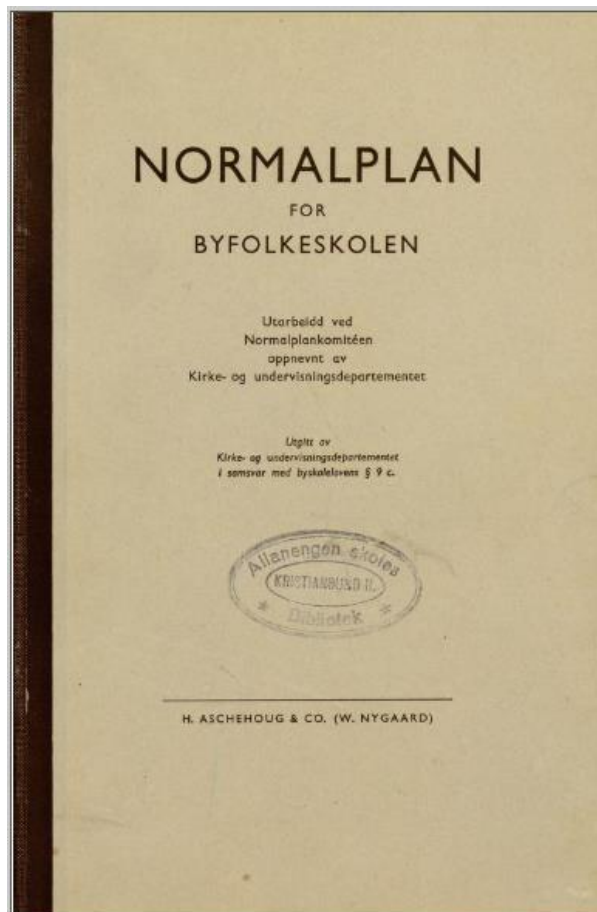


# Gode relasjoner

---

- Studiene viser, utvetydig, at positive lærer-elevrelasjoner er svært viktig for de yngste barna i skolen.
- Når de opplever *følelsesmessig støtte*, virker dette positivt inn på deres læringsutbytte.
- Elever som opplever følelsesmessig støtte fra læreren føler mer *tilknytning* til skolen, viser mindre problematferd og bedre sosial kompetanse enn barn som ikke føler den samme graden av støtte.

# Normalplanen 1939



- Målet er å gi elevene ei opplæring som er i best mulig samsvar med deres evner og anlegg (s. 11)
- Elevene får snakke selv, ikke bare høre. De lærer å *undersøke* en sak, gå til kildene. De spør i heimen, går til boksamlingene, til steder de får greie på saken. Denne arbeidsmåten er *naturlig*. Slik må en gå fram når en vil lære noe senere i livet også, *undersøke*, spørre seg for, samtale og lese (s. 13).
- Overalt der det er hensiktssvarende, må en legge arbeidet slik an at elevene blir mest mulig aktive (...) *Vår skoles framtid avhenger i stort monn av hvorledes dette arbeidet lykkes* (s. 16)
- En må alltid sørge for at elevene får tilstrekkelig tid til hvile og lek (s. 17)



# Overordnet del av læreplanen

---

- Opplæringen skal gi elevene en forståelse av kritisk og vitenskapelig tenkning.
- Det innebærer å bruke fornuften på en *undersøkende* og systematisk måte i møte med konkrete praktiske utfordringer, fenomener, ytringer og kunnskapsformer.
- Opplæringen skal skape en forståelse av at metodene for å undersøke virkeligheten må tilpasses det vi ønsker å studere, og at valg av metode påvirker det vi ser.
- Hvis ny innsikt skal vokse fram, må etablerte ideer granskes og kritiseres med teorier, metoder, argumenter, erfaringer og bevis



# Skolefaglig kompetanse (på nivået over skolen)

- Det skolen vet om seg selv



- Reflekteres i hva nivået over skolen vet om skolen



Skolen og nivået over skolen vet mye om hva man *bør* gjøre, men har kanskje mindre kunnskap om hva som faktisk skjer, hvordan man skal undersøke praksis for å forbedre praksis. MER og BEDRE kunnskap om hva som skjer styrker tilliten. Tillit handler (blant annet) om å *kjenne* og være *trygge* på hverandre

# Profesjonsfellesskap

- Overordnet del av læreplanen (LK20) omtaler skolen som et profesjonsfellesskap, der lærere, ledere og andre ansatte, reflekterer over felles verdier, vurderer og videreutvikler sin praksis.
- I Meld. St. 21 Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen står det (s. 6) at lærere og skoleledere skal få gode muligheter til å bygge og videreutvikle profesjonelle læringsfellesskap.
- Uten en lærerprofesjon og ledelse som kan bruke handlingsrommet og omsette kunnskap til stadig bedre undervisningspraksis, vil verken statlige eller kommunale tiltak for kvalitetsutvikling gi mer læring og utvikling for elevene



# 3: Ledelse av skolens profesjonsfelleskap

Research Publication | Norsk pedagogisk tidsskrift | Article | 6 Dec 2023

## **Skoleledernes plass i profesjonsfelleskapet – innenfor eller utenfor?**

Roald Valle, Halvor Bjørnsrud and Sølvi Lillejord

# Kortversjon av artikkelen

Kunnskapsdepartementet sendte i 2017 ut høringsutkast til Overordnet del av læreplanen (LK20). Vi har analysert høringsuttalelsene fra Skolelederforbundet og Utdanningsforbundet for å identifisere hvordan organisasjonene beskriver skoleledernes relasjon til skolens profesjonsfellesskap. Artikkelen gir først en historisk gjennomgang av hvordan skoleledere har vært posisjonert i utdanningspolitiske dokumenter, og presenterer så en dokumentanalyse av de to høringsuttalelsene. Analysen viser at Skolelederforbundet omtaler skoleledere som en egen profesjon, mens Utdanningsforbundet betrakter dem som en del av lærerprofesjonen.



# Organisering

- All waste in education is *due to isolation*, a result of *the lack of organization* (...) as the motive behind organization is economy and efficiency
- The primary waste is that of *human life*
- Organization is nothing but getting things into *connection with one another*, so that they work easily, flexibly and fully
  
- John Dewey (1902) *The School and Society*

# Referanser

- 
- Cuban, L. (1993). *How Teachers taught. Constancy and change in American classrooms*. Teachers College Press
  - Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press
  - Etzioni, A. (1969) *The Semi-Professions and Their Organization*. New York: The Free Press
  - Mehta, J. (2013). From bureaucracy to profession: Remaking the educational sector for the twenty-first century. *Harvard Educational Review*, 83(3), 463-488.
  - Lillejord, mfl., (2021). *En skole for vår tid*. [Ekspertgruppe for skolebidrag \(regjeringen.no\)](https://www.regjeringen.no)
  - Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative science quarterly*, 1-19.



Takk for meg!