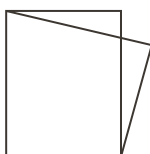


At blive rektor i gymnasiet

– når arv og arving finder hinanden



Lars Frode Frederiksen, lektor emeritus, ph.d., Institut for Design, Medier og Uddannelsesvidenskab, Syddansk Universitet & Jakob Ditlev Bøje, lektor, ph.d., Institut for Design, Medier og Uddannelsesvidenskab, Syddansk Universitet

At blive rektor i gymnasiet har traditionelt været noget meget ærefuldt. En udnævnelse fyldt med hæder, stolthed, betydning og, ligesom så meget andet i gymnasiet, faglighed. Gennem de seneste 20 år har gymnasiesektoren været genstand for en række reformer, der sætter spørgsmålstegn ved denne udnævnelsesproces. **Primus inter pares, den bedste blandt ligemænd, er ikke længere et selvfølgeligt princip. Derfor stiller denne artikel spørgsmålet: Gennem hvilke mekanismer vælges og vælger man at blive rektor, og hvad kan disse mekanismer fortælle om udvikling og stabilitet i gymnasiet? Konklusionen lyder, at den traditionelle mekanisme til at blive rektor, primus inter pares, er bevaret, samtidig med at den er forandret. De undersøgte rektorer lægger alle vægt på erfaring inde fra gymnasiet,**

og de er alle blevet spottet af en rektor. Men det er ikke længere det snævert fagfaglige, der afgør, om man er egnet til at være primus inter pares. Og den bedste blandt ligemænd er i stigende grad en kvinde.

Indledning

At blive rektor i gymnasiet har traditionelt været noget meget ærefuldt. En udnævnelse fyldt med hæder, stolthed, betydning og, ligesom så meget andet i gymnasiet, faglighed. For ikke mange år siden var den mere eller mindre selvfølgelige proces, at man(d) arbejdede sig op inde fra det faglige rum, fra dygtig gymnasielærer til måske lærebogsforfatter, fagreferent, inspektør og til sidst rektor (Abrahamsen, 2013). Som en primus inter pares eller den bedste blandt ligemænd (Jacobsen & Buch, 2016). De

At blive rektor i gymnasiet – når arv og arving finder hinanden

At blive rektor i gymnasiet har traditionelt været noget meget ærefuldt. En udnævnelse fyldt med hæder, stolthed, betydning og, ligesom så meget andet i gymnasiet, faglighed.



seneste tyve års modernisering af denne ellers moderniseringsfri zone har dog rejst spørgsmål ved denne proces (Hjort, 2010). Det er ikke længere så selvfølgeligt, hvem der bliver rektor, hvordan dette sker, og hvad der prioriteres af institutionen. Den bedste blandt ligemænd er i stigende grad en kvinde, idet andelen af både kvindelige mellemledere og topledere er stigende (Hjort & Abrahamsen, 2016; Zibrandtsen, Cornelius & Levinsen, 2021).

I 2005 gennemførtes den mest omvæltende reform af gymnasiet i nyere tid. Nøgleordene var teamsamarbejde, tværfaglighed, kompetence, evaluering og strategisk ledelse (Bøje et al., 2007). Reformen blev modtaget med en blanding af kritik og vantro fra fagfaglige positioner til glæde og engagement fra

reformpædagogiske positioner. I 2007 indførtes det statslige selveje i gymnasiet, som indtil da havde været styret af amterne. Til sammenligning indførtes selvejet i erhvervsskolerne allerede i 1991 og i UC-sektoren i midten af 90'erne (Raae, 2011). Denne nye styreform blev seks år senere fulgt op af OK13, der gav mere ledelsesrum til rektorerne, herunder ret til at forhandle løn, timer og arbejdsvilkår med den enkelte lærer (Hjort & Raae, 2014). I modsætning til folkeskolen forløb denne reform forholdsvis fredeligt i gymnasiet. GL valgte en pragmatisk linje, og lærerne kom til at løbe hurtigere (fik mindre forberedelsestid), men fik også mere i lønningsposen. I 2017 gennemførtes den seneste reform af gymnasiet, som i sammenligning med 2005-reformen var en mindre justering. Hovedproblemet bestod i mængden af

studieretninger, som siden selvejet var vokset til et uigennemskueligt udbud, sådan som markedet har for vane at gøre. Antallet og karakteren af studieretninger blev stærkere reguleret, så der sikredes mere direkte overgange mellem gymnasiet og videre uddannelse (UVM, 2017).

I denne artikel rejser vi spørgsmålet: Gennem hvilke mekanismer vælges og vælger man at blive rektor, og hvad kan disse mekanismer fortælle om udvikling og stabilitet i gymnasiet? Vi konceptualiserer "mekanismer" i lyset af Bourdieus teori om ritualers betydning for reproduktion af institutioner, herunder institutioners (i dette tilfælde gymnasiets) måde at udnævne og konsekrere en arving (rektor). Vores empiriske materiale består af tre interview med rektorer

Gymnasielederes hverdag og praksis er kun i begrænset omfang undersøgt i en dansk kontekst. Det meste forskning har omfattet rammerne for ledelse og organisatoriske relationer.



foretaget i 2020. Der er således tale om en viden af eksemplarisk karakter, hvor resultater ikke kan generaliseres i klassisk forstand, men bruges til at overveje og diskutere samspil mellem gymnasieinstitutioner og gymnasieledere.

Artiklen er opbygget på følgende måde: Først beskriver vi eksisterende forskning om gymnasieledelse og køn. Derefter beskriver vi vores udvalg af teori, metode og empirisk materiale. Som det tredje følger vores analyser, og til slut præsenterer og diskuterer vi vores fund.

Gymnasieledelse og køn i eksisterende forskning

Gymnasielederes hverdag og praksis er kun i begrænset omfang undersøgt i en dansk kontekst. Det meste forskning har omfattet rammerne for ledelse og organisatoriske relationer, meget som følge af de markante ændringer i ledel-

sesforholdene nævnt ovenfor. Med de ændrede rammer er der kommet flere typer af ledere og flere formelle mellemledere (Hjort & Abrahamsen, 2016). Disse ændringer og udviklingen i uddannelserne hænger sammen med øvrige ændringer i samfundet. Der er generelt kommet mere fokus på ledelse af offentlige organisationer efter mange varianter af New Public Management.

Når fokus i denne forskningsoversigt er på gymnasieledelse og køn, skyldes det ikke, at vi er interesserede i køn per se, men fordi forandringer omkring køn kan illustrere dybere forandringer (og stabilitet) i forholdet mellem gymnasier og ledere. Forskningen har forsøgt at forklare den stadig skæve fordeling mellem mandlige og kvindelige ledere, hvilke barrierer der findes, og om de evt. kan begrænses. Ligeledes er det et tema, om kønnet betyder noget for ledelsen, der

udøves. Er det forskellige værdier, der kommer i højsædet, og har det konsekvenser for skole og uddannelse?

Damkjær (1994) har udarbejdet en rapport på baggrund af en undersøgelse for GL af kvindelige rektorer. I 1980 er der 4 % kvindelige rektorer, mens tallet i 1990 er steget til 11 %. Hovedvægten i publikationen ligger på portrætter af seks kvindelige rektorer. Blandt fundene er, at i takt med der kommer flere ledere, er der større mulighed for arbejdsdeling, hvor forskellige opgaver kan varetages af personer med forskellige interesser og kvalifikationer. Kvinderne får særligt mellemliderstillinger.

Abrahamsen (2013) samt Hjort og Abrahamsen (2012, 2016) har studeret ledelsesvilkår og karriereveje for kvindelige og mandlige ledere i gymnasiet. Udviklingen gennem deres undersøgelser har været,

at i 2009 udgjorde andelen af kvindelige topledere 17 %, mens andelen i 2014 var steget til 28 %. Den tilsvarende udvikling for mellemledere var en stigning fra 39 % i 2009 til 43 % i 2014.

Zibrandtsen et al. (2021) beskriver de første 100 år med kvindelige rektorer i den danske gymnasieskole. Fra de første rene pigeskoler til fælles skoler, hvor der stort set ikke var nogen kvindelige rektorer i begyndelsen. Gradvist er der kommet flere, og i 2020 var 55 ud af 152 rektorer kvinder, dvs. godt 36 %. Ligesom Damkjær (1994) finder de, at stigningen i antallet af kvindelige ledere har været størst blandt mellemledere, typisk med ansvar for den pædagogiske udvikling.

Hjort og Abrahamsen peger på, at flere ledelsesfunktioner kan være en karrierestige for kvinder. De udleder to forskellige karrierestrategier: Den ene er *domænebygger*, hvor man gradvist udvider sit repertoire og får mere ledelsesansvar. Denne strategi er typisk for kvinder. En anden strategi benævnes *chancerytter*, hvor man springer længere – både vertikalt eller horisontalt – for at prøve nye ansvarsområder. Det er stort set kun blandt mænd, at man ser denne strategi udfoldet. I en international sammenhæng fremhæver Murakami og Törnsten (2017), at specielt for gymnasieniveauet er kønsfordelingen skæv i mange lande. På grundskoleniveau er det mere ligeligt eller med et flertal af kvinder som ledere.

Billing (2005) har sammenfattet forskellige forklaringer på den skæve fordeling mellem mandlige og kvindelige ledere. *Mangelforklaringen* fokuserer på, at kvinder gennem deres opvækst og socialisering mangler at lære det spil, som

drengelærere som små, nemlig konkurrence og kamp om magt. En anden forklaring er *strukturel*, hvor hovedvægten lægges på organisatoriske barrierer og familieforhold. Dette aspekt blev fremhævet af de kvindelige rektorer i Zibrandtsen et al. (2021), hvor de fremhævede især forpligtelser på hjemmefronten. I denne sammenhæng kan også Kanters (1993) arbejde nævnes. Hun er især kendt for teorien om kvindelige ledere som tokens, dvs. symboler, der over- eller underdrives. Teorien hviler på, at det ikke er det biologiske køn, der gør forskellen, men det, at kvindelige ledere er proportionalt *sjældne* set i forhold til mandlige ledere. Det gør kvinderne *synlige*, hvilket giver både *muligheder* og *begrænsninger*. Muligheder for at blive bemærket, men også begrænsninger i form af stereotyper, man forventes at leve op til – fx den omsorgsfulde personaleleder eller omvendt den strenge bitch. En tredje forklaring er *valgteorien*. Kvinder kunne godt vælge en lederkarriere, men de finder det ikke attraktivt på grund af bl.a. værdier og tidsforbrug. På det personlige plan bliver det nævnt som en barriere i Damkjær (1994), at der mangler forbilleder i form af andre kvindelige ledere. Ligeledes fremhæves det, at kvindelige ledere ønsker at dele ledelsesansvaret frem for at påtage sig det som en form for patriark/matriark.

Som nævnt er der også forskellige bud på, hvad kønsfordelingen kan betyde for ledelsen, der udøves. Fra Abrahamsen (2013), Hjort og Abrahamsen (2016) har vi bud på mere generaliserede værdier. Blandt de mandlige normer findes egenskaber som ambitiøs, analytisk, konkurrenceminded, dominerende, beslutningsdygtig, selvbevidst og risikovillig, mens der blandt de kvin-

delige stereotyper findes egenskaber som affektiv, medfølelse, giver ros, forstående mv. De kønnede normer kan forekomme karikerede, men sådanne tendenser får Andersen (2016) til at antage, at implementering af markedsorienterede reformer kolliderer med velfærdslederens, herunder især kvinders, værdier og ledelsespraksis.

Billing (2011) opponerer mod, at de kønnede normer er den afgørende faktor for valg af og mulighed for bestemte job. Selv om der mange steder vil være en tendens til at ansætte dem, der ligner dem, der ansætter, vil mange efterspørge de kvalifikationer og personer, der vurderes at være brug for. Det er langt fra sikkert, at de generelle normer bliver praktiseret. Værdier og normer kan være langt mere varierede både i forhold til forskellige organisationer og på mikroniveau i den enkelte organisation. Billing bruger termen kongruens for at påpege, at personen og jobbet på en måde søger hinanden, hvor både personen og jobbet kan afvige fra generelle normer. Denne tænkning ligger i forlængelse af den tænkning om arv og arving, vi i det følgende vil udfolde via Bourdieu.

Teori, metode og materiale

Udnævnelsen af en rektor kan anskues som en særlig proces, der dels siger noget om rektor og dels noget om dem – eller den institution – som udnævner rektor. Bourdieu (1999) og andre (fx Berger & Luckmann, 1966; Bernstein, 1977; Durkheim, 1995) har teoretiseret sådanne processer som ritualer, institutionaliseringer og former for social magi. Når det gælder udnævnelsen af en arving til en arv, trækker Bourdieu på Marx og den berømte vending om, at 'arven arver arvingen', lige så meget som arvingen

arver arven. Dette betyder, at arven, som fx kan være et gods, en fiskekutter (Hansen, 2014) eller en gymnasieinstitution, udser sig en arving og retter en række forventninger mod ham (eller hende) i forsøget på at reproducere sig selv. Arv forpligter (noblesse oblige), og som arving bliver man ifølge Bourdieu *konsekreret*, dvs. indviet i en særlig gruppe og tradition, der så at sige lærer arvingen at blive, hvad han er. Yndlingseksemplet er de franske eliteskoler, der forbereder elitens børn på at komme ind på de mest prestigefyldte universiteter: Her lærer børnene at svømme som de fisk, de er, dvs. de bekræftes i deres identitet, lærer at se sig selv som distingverede og berettigede til at forfølge deres skæbne. Dette sker bl.a. via udenadslære, eksaminer og asketiske praksisser (op tidligt, terpe bøger, sent i seng), som ikke giver en kognitiv læring, men en social læring i form af en oplevelse af at 'have stået det igennem' og derfor være berettiget til at blive en del af eliten. Andre eksempler er omskæring af børn, en minister, der går i audiens hos dronningen, aflæggelse af et præste- eller lægeløfte. I den antropologiske litteratur kaldes sådanne ritualer ofte *rite de passage*, men Bourdieu kalder dem *rite d'institution* netop for at understrege reproduktionen af en institution gennem disse ritualer.

Ud fra dette perspektiv er udnævnelsen af en rektor altså en ritualiseret proces, der i en og samme handling skaber en arving og genskaber en arv – i dette tilfælde gymnasiet som en flerhundredårig institution. Spørgsmålet er, hvorvidt – og hvordan – dette perspektiv er gældende i forhold til nutidens gymnasium og nutidens rektorer. Som nævnt i indledningen er selv denne moderniseringsfrie zone blevet omfattet af reformer og New

Public Management, og dette kan have ændret på den traditionelle arveproces, hvilket kan være noget af forklaringen på den seneste ændring i balancen mellem mandlige og kvindelige rektorer.

Vores empiriske materiale består af tre interview foretaget med rektorer i 2020. Disse blev tilfældigt udvalgt, idet de dog repræsenterer begge køn, varierende anciennitet og forskellige gymnasier på henholdsvis Sjælland, Jylland og Fyn.¹ Interviewene var semistrukturerede og opbygget omkring følgende temaer: (1) Vejen til at blive rektor; (2) arbejdet som rektor, herunder forhold på den specifikke skole; (3) professionalisering af ledelse og fremtidens krav. Interviewene var ikke informeret af et bestemt teoretisk perspektiv, men lå i forlængelse af tidligere arbejde (Bøje et al., 2021), hvor vi har fokuseret på professionalisering af skoleledelse, lederidentitet og narrativer. I denne sammenhæng forfølger vi ikke et narrativt perspektiv, men bryder analysen op i dele – mere specifikt temaer, som belyser de tre rektorers veje til toppen og måder at være rektor på. Vi beskriver rektorerne en ad gangen, inden for hvert tema, og sammenligner løbende.

Kommer til et nyt sted – formes og former

De tre rektorer udgøres af Jørgen, Stine og Katrine. *Jørgen* er i slutningen af tresserne og har været ansat på Grengymnasiet siden 1991. Før dette var han ansat i et daværende amt. *Stine* er i slutningen af fyrrerne og har været ansat på Pærekøbing Gymnasium siden 2015. Hun kommer fra en stilling som vicerektor på et andet STX-gymnasium. *Katrine* er i begyndelsen af halvtredserne og har været ansat på Æblekøbing

Gymnasium siden 2012. Hun kommer fra en stilling som vicerektor på et andet STX-gymnasium.

At blive rektor

Jørgen repræsenterer mest udtalt den traditionelle vej til at blive rektor (den bedste blandt ligemænd), men samtidig kan hans erfaring fra amtet ses som en afvigelse herfra. Han startede som gymnasielærer i geografi på et "pionergymnasium"; var der i seks år, hvor han "skrev nogle lærebøger, blev formand for den faglige forening i geografi og blev studievejleder"; den daværende rektor "fik øje" på ham og sagde: "Hvis du vil noget, så skal jeg nok hjælpe dig". Vejen videre blev en tur ind omkring amtet, på rektors opfordring: "Han sagde, nu er der en fuldmægtig stilling i X amt. Den synes jeg, du skal søge, fordi så lærer du noget af det". Efter fire år i amtet, herunder som vicekontorchef, søgte Jørgen stillingen som rektor på Grengymnasiet – og fik den.

Jørgen nævner selv, at det dengang var – og stadig er – usædvanligt at blive rekrutteret uden for gymnasiet:

Det var jo helt usædvanligt på det tidspunkt. I 90'erne blev man typisk rekrutteret til rektors job, hvis man havde været fagkonsulent. Ledende inspektør hed det vist dengang. Jeg tror faktisk, jeg var den første, der kom med en forvaltningsbaggrund. Jeg havde selvfølgelig været i gymnasiet før dette, men alligevel var det helt usædvanligt. Og det er det vel stadig. Det handlede ikke om ledelse dengang, men det begyndte faktisk at pible frem. I 1987 i forvaltningssammenhæng kom hele decentraliseringsbølgen. Og der sad jeg tilfældigvis i X amt.

At blive rektor i gymnasiet – når arv og arving finder hinanden

Arv forpligter (noblesse oblige), og som arving bliver man ifølge Bourdieu konsekreret, dvs. indviet i en særlig gruppe og tradition, der så at sige lærer arvingen at blive, hvad han er.



Man kan her tolke, at Jørgens erfaring fra amtet, kombineret med en legitim position som bedst blandt ligemænd, har været vigtig for det ledelsesarbejde, der "begyndte at pible frem", og som senere er blevet mere afgørende for at bestride posten som rektor i gymnasiet.

Mens Jørgens beskrivelse af vejen til at blive rektor er relativt kort og uddramatisk, er Stines beskrivelse væsentlig længere og mere reflektiv. Hun lægger vægt på 2005-reformen, som, med hendes egne ord, gjorde hende til "AT-Stine" (Almen Studieforbereelse) på hendes tidligere gymnasium. Dvs. hun fik en pædagogisk funktion i kraft af reformen, i et tværfagligt fag, som mange lærere var kraftigt imod (og som i dag er afskaffet). Fra denne pædagogiske funktion udviklede tingene sig de næste ca. ti år. I den forstand ligner hendes

vej til ledelse den typisk kvindelige vej beskrevet af bl.a. Damkjær (1994), Hjort og Abrahamsen (2016): via pædagogik, personaleledelse og såkaldt domænebyggeri. På et tidspunkt får rektor også øje på hende, ikke fordi hun minder ham om ham selv, men fordi hun adskiller sig fra ham: "Jeg tror godt, rektor kunne se, at jeg var meget anderledes end ham, og det kunne han godt se som en fordel". Mere præcist udnyttede rektor forskellen til en slags arbejdsdeling mellem ham selv som strategisk "op af æsken farende leder" og Stine som den afdæmpede, konfliktnedtrappende og omsorgsfulde personaleleder. På et tidspunkt bliver Stine træt af denne arbejdsdeling, herunder af andre mandlige ledere, der "ville konkurrere og pisse territorier af", så da et rekrutteringsbureau ringer hende op angående en rektorstilling, tænker hun: "Det kunne jeg da godt prøve".

I beskrivelsen af skiftet til rektor på Pærekøbing Gymnasium udtrykker Stine en vis forundring over, at det blev hende frem for en anden. Hun tilskriver det tilfældighed snarere end en målrettet indsats fra hendes egen side: "Jeg har aldrig overvejet at blive rektor, så det er lidt tilfældigt og pinligt. Der er mange af mine kollegaer, som målrettet gerne vil være rektorer og har taget uddannelser og sat sig ind i skoler, og jeg ved ikke hvad. Det havde jeg ikke. Jeg blev simpelthen ringet op [af det førnævnte rekrutteringsbureau]". Når Stine alligevel skal forsøge at forklare, hvorfor valget faldt på hende, fremhæver hun matchet med skolen: Dels det, at hun er dansk lærer og klassisk dannet, og dels det, at hun med sin afdæmpede facon ville respektere skolens traditioner. Hun fortæller:

Jeg har jo virkelig erstattet et fyrtårn, den fremmeste blandt ligemænd. Dan-net mand, alfaderlig. Vildt vellidt. Så det stillingsopslag, der var, var en beskrivelse af ham. Det var ikke en bestyrelse, der skrev stillingsopslaget. Den nye leder skulle lave organisk udvikling, altså lade være med at lave noget om.

Det er her interessant at iagttage, hvordan en kvindelig leder, i sammenhæng med reformer og modernisering af sektoren, bliver udnævnt som repræsentant for stabilitet og tradition. Faktisk påpeger hun, at det sikkert har været en fordel, hun ikke kom med en masteruddannelse i bagagen. Dette match mellem gymnasium og person kan forstås i lyset af kongruens (Billing, 2011) eller i lyset af forandringer af den traditionelle arveproces.

Ligesom Stine bruger Katrine også forholdsvis lang tid på at fortælle om og reflektere over sin vej til at blive rektor på Æblekøbing Gymnasium. Men i modsætning til Stine udtrykker Katrine ikke overraskelse over, at valget faldt på hende. Hun beskriver det nærmere som et indlysende valg og som "easy-peasy". Vejen til ledelse på det første gymnasium beskrives dog som mere usikker, prøvende og bygget op om en form for venindeledelse:

Jeg havde været tillidsmand, og jeg havde været med i alle mulige udviklingsprojekter. Og så gik jeg på barsel. Men så var der en af mine gode kolleger, som ringede og sagde, at nu er der simpelt-hen to inspektorstillinger. Hvad siger du til, at vi søger dem? Jeg gik en lang tur og tænkte, at det kunne godt være, hvis det var sammen med hende. Så vi søgte de der inspektorstillinger, og jeg sagde:

Det er os begge to eller ikke nogen. Og det fik vi.

Det, vi her kalder venindeledelse, spiller ifølge Damkjær (1994) en vigtig rolle for mange kvindelige ledere i gymnasiet. De ønsker at dele ledelsesansvaret – ikke at påtage sig det som en eneherker. I Katrines tilfælde synes venindeledelsen dog at have været et skridt på vejen til at udvikle en mere sikker lederidentitet. Skiftet fra TR til leder samt ansvar for AT gav ifølge Katrine "mange tæsk", og hun reflekterer selv over, at hun "ikke har taget kritikken ind, men indimellem har tænkt, at det kan godt være, jeg er lidt for teflonbelagt". Denne teflonbelægning – og en masteruddannelse i ledelse – kan være noget af det, der får skiftet til rektor til at forekomme easy-peasy:

Jeg var på det første hold og syntes, det var fuldstændig fantastisk at møde noget ledelseslitteratur og noget teori. Det var virkelig givende at sætte mit liv, mit ledelsesliv, i perspektiv. Og så, da jeg havde gjort min master færdig, tror jeg nok, jeg tænkte: Nu vil jeg gerne være rektor. Og så søgte jeg Æblekøbing Gymnasium og fik den. Det er det eneste rektorjob, jeg har søgt. Så på den måde har det været easy-peasy.

I modsætning til Stine er det her relevant at bemærke, hvordan en masteruddannelse i ledelse tæller, ikke som noget negativt, der står i vejen for en rektorstilling, men som noget positivt og adgangsgivende. Det viser igen, hvordan job og person, arv og arving, finder og tilpasses hinanden.

At være rektor

Ud over at arv og arving finder hinanden i udnævnelsesprocessen, synes der

også at ske en gensidig tilpasning i selve ledelsesarbejdet på den enkelte skole. I Jørgens tilfælde handler dette i første omgang om at lave pædagogisk udvikling og gennemføre selveje. Via tidligere erfaringer fra bl.a. det førnævnte pionergymnasium kom Jørgen med en "helt anden dagsorden" med hensyn til pædagogisk udvikling. Det fik den ledende inspektør til at gå af, fordi "jeg snakkede om pædagogisk udvikling på en helt anden måde, end han nogensinde havde været med til". Selvejet var lettere at indføre, fordi "det lå så let for mig. Mange ville sige, at selvejet var det største, men ikke for mig". Jørgen refererer her til erfaringen fra amtet, hvor ledelse og ideer om decentralisering allerede var begyndt at pible frem.

Umiddelbart peger denne fremstilling på, at det mere er arven, der må tilpasses arvingen, end omvendt. På den anden side kan Jørgens dobbelte baggrund som dels den bedste blandt ligemænd og dels bærer af nye reformideer ses som ideel til at foretage en fornyelse inden for rammerne af, hvad institutionen kan acceptere.

Efter dette 'sværds slag' lyder det på Jørgens fremstilling, som om han og institutionen mere eller mindre er faldet i hak. Jørgen trækker sig tilbage fra hverdagen og indtager en position som 'udenrigsminister' snarere end 'indenrigsminister'. Han formulerer det selv som "at gå i denne her boble, det ville jeg aldrig kunne holde ud". I stedet kaster han sin energi ind i bestyrelsesposter og eksterne sammenhænge foruden at være aktiv fritidslandmand. Han taler sig ind i en alfaderlig rolle fx i forhold til strategiarbejde, hvor han prøver at skærme lærerne: "Vi er en skole, der arbejder med

Ud over at arv og arving finder hinanden i udnævnelsesprocessen, synes der også at ske en gensidig tilpasning i selve ledelsesarbejdet på den enkelte skole.



de her strategier, og så kører vi efter det. Men som lærer kan man ikke overskue al det der strategi. Det er jo langt væk, 100 km væk". Jørgen mener, der skal "være højt til loftet, for hvordan kan man ellers sikre, at et gymnasielæreliv er et træk, hvor den enkelte hele tiden bruger sin energi på skolen i stedet for uden for skolen". Han synes ikke her at følge sit eget eksempel, men han lever op til Kanters (1993) mønster, idet han som mandlig leder fokuserer på de overordnede linjer og overlader detaljerne til sine medarbejdere.

Jørgen har også, måske belært af sin egen mentor, udviklet en mesterlærepraksis, hvor han træner nye ledere op:

Jeg har ord for at være den rektor, der har slidt flest vicerektorer op. Fordi jeg har vidst, at de gerne ville videre. Jeg har sagt: Jamen, tre-fire år her hos mig, så

er I udlært. Og de er så også alle blevet rektorer på X, Y, Z gymnasium. Jeg coacher dem i forhold til, hvad de gerne vil. På min husmandsagtige måde. Ja, det er jo, hvad skal man sige, mesterlære.

Endelig nævner Jørgen, at han er i gang med at videregive sine spidskompetencer og så at sige sikre arven efter sin egen fratrædelse: "Jeg er jeg i gang med at få oplært i mine spidskompetencer. Det satte jeg i gang for et år siden, sådan at der hele vejen rundt er nogen, der kan dække af, fordi jeg ved, hvornår jeg har udløbsdato".

Stine skulle ikke ind på den nye skole og lave store omvæltninger. Den var velfungerende, og som vi så ovenfor, efterspurgte de langt fra ændringer. Skolen har ikke haft afskedigelser og har kunnet "ride forskellige storme af". Stine peger på, at skolen og hendes egen

identitet passer godt sammen, og hun understreger, at "for mig personligt var det en gave at komme til en skole, som passer bedre til mit DNA". Stine refererer her til sin klassiske dannelse og baggrund som dansklærer, der ikke passede så godt til den gamle skole, som var mere "erhvervsagtig". Efter Billings termer finder hun en skole, der passer til hende; med Bourdieus termer finder skolen en arving, der passer til arven. Men hvor Stine på den tidligere skole følte, at hun skulle holde fast i traditionerne og dannelsesidealet, har hendes væsentligste ledelsesopgave på den nye skole været at arbejde med en kulturændring, så man er mere orienteret mod omverdenen, og "at vi er ansat til at løse opgaver, som andre har bestemt". Hun bliver chokeret over en selvforståelse på skolen, da "en af de dygtigste lærere på et møde rækker hånden op og siger: Jamen det er jo en dårlig idé med et grundforløb. Kan vi

Hvis reformer indikerer et skifte fra én tilstand til en anden, viser vores analyser et mere varieret billede. **De forskellige skoler er præget af deres konkrete historie, beliggenhed, samarbejdsrelationer mv.** Derfor er det ikke ligegyldigt, hvem skolen vælger som arving.



ikke bare lade være med det". Derfor må Stine skifte position, fra at stritte imod det erhvervsagtige via en uddannelse som dansklærer, til at stritte imod fag-professionalismen via erfaringer fra et erhvervsagtigt gymnasium.

Stine nævner også, at det er lige før, lærerne mener, "man skal modarbejde alt det, der kommer inde fra Slotsholmen". Men hun vurderer, at de (måske i praksis bestyrelsen) trods alt efterspurgte "organisk udvikling", og det har hun fulgt. Hun siger selv, at hun nogle gange har haft lyst til at "hive plastret af", men hun vælger den blide facon. Stine vurderer, at denne facon nok passer bedst til hendes ledelsesstil, som hun ofte spejler i forhold til rektoren på den forrige skole: "Altså, han kunne aldrig være rektor på denne skole. Det kan jeg". Hun udtaler

også om sin ledelsesstil, at: "Mange tror, ledelse er noget med, at 'nu træffer jeg beslutningen. My way or the highway'. Men jeg er måske ikke altid den, der vælger at være trolden op af en æske, mandig og beslutsom". Denne stil reflekteres også i en orientering mod gymnasiets indre verden, som en 'indenrigsminister' i stedet for en 'udenrigsminister'. Ligesom Jørgen taler hun om at være i en "boble", men modsat ham kan hun godt holde ud at være i den. Hun sammenligner endda sig selv med Jørgen (som hun kender fra forskellige sammenhænge) og siger: "Han kan jo virkelig noget, jeg ikke kan. Han er jo ekstremt udadvendt".

Katrine kommer ligesom Stine til et velfungerende gymnasium. Igen er dette meget forskelligt fra det tidligere gymnasium, men mere på grund af geografien

og oplandet. Statusmæssigt kan skiftet betragtes som et karrierespring, idet fx "bestyrelsesformanden på mit tidligere gymnasium var den lokale automobil-forhandler, mens bestyrelsesformanden på dette gymnasium er leder af X universitet". Katrine beskriver, at hendes første ledelsesopgave var pædagogisk udvikling. Karikeret fortæller hun, at selvforståelsen var: "Man kan stå oppe ved tavlen med ryggen til eleverne, og så lærer de noget alligevel". Katrine forsøgte at indføre mere lærersamarbejde, fokus på eleverne og det, der foregår uden for timerne. Hun gik til processerne med bl.a. sin masteruddannelse i ryggen, og på et PR-møde oplevede hun, at lærerne slet ikke var med på hendes innovative metoder: "Så vendte jeg mig om mod tavlen og talte til ti, og så tænkte jeg, okay, du er simpelthen nødt til at droppe

det, du har tænkt. Og så lavede jeg ganske almindelig gruppearbejde". Denne erfaring gav blik for kulturen og respekt for, at ændringer skal foregå på andre måder. Hun omtaler det selv som en skelsættende begivenhed, hvor lærerne grinte og sagde: "Ej altså, det nytter ikke noget, du kommer her med dine skøre arbejdsmetoder".

Fra sin tid som tillidsrepræsentant vælger hun at fokusere på samarbejde frem for konflikt, og hun vil gerne værne om den "gensidige respekt, der er mellem lærerne og deres arbejde". Hun understreger, at "jeg vil hellere have, lærerne er sure på mig, end at de er sure på hinanden". Igen viser dette, at mødet med skolen påvirker Katrine, ligesom Katrine forsøger at påvirke skolen.

Noget af det, Katrine tilsyneladende har held med, er et øget fokus på motivation, trivsel og adfærd, som traditionelt opfattes som kvindelige værdier. Skolen har generelt ikke noget problem med karakterniveauet, men Katrine opfatter det som vigtigt, at eleverne ikke bliver "dybt ødelagte af den der præstationskultur". Skolen har ikke haft afskedigelser, og økonomisk er de relativt velstillede og klarer sig fint på mange parametre. Katrine har valgt, og fået accepteret, at hun kan låne lokallønsmidler, så der er en pulje til vanskelige situationer. Det giver bedre tid til at finde ændringer, og efterfølgende kan midlerne 'gives tilbage' til lærerne. På den måde synes hun også at have succes med hensyn til at styre et af de mere 'hårde' og traditionelt maskuline områder.

Omgivelserne er som sagt en af de største ændringer i forhold til den tidligere skole, idet der er flere uddannelsesinstitutioner, videnstunge virksomheder og opmærksomme forældre. Det har været oplagt at skabe forskellige former for kontakt til omverdenen, og hun er glad for bestyrelsen, som hjælper til med det. Sammenlignet med Stine forekommer Katrine mere udadrettet. Hun nævner også, at hun jævnligt mødes med rektorerne inden for samme søgeområde.

Afrunding

Vores materiale er selvfølgelig begrænset, men det peger samlet på, at den traditionelle mekanisme til at blive rektor i gymnasiet, primus inter pares, er bevaret, samtidig med at den er forandret. De tre rektorer lægger alle vægt på erfaring inde fra gymnasiet, de er alle blevet spottet af en rektor, og særligt Jørgen har videreført denne tradition gennem sin egen mesterlærepraksis. Det er dog ikke længere det snævert fagfaglige, fx en funktion som formand for den faglige forening i geografi, der afgør, om man er egnet til at være primus inter pares. Og man behøver ikke længere at være en mand. Nye omverdenskrav betyder, at gymnasieinstitutionen ikke lige så entydigt kan reproducere sig selv gennem en bestemt type arving. Både Stine og Katrine har så at sige reddet på ryggen af de reformer, som gymnasiet har været omfattet af de seneste 20 år, bl.a. som ansvarlige for AT. De bliver nye arvinger på forskellige måder, som passer til dem selv og den konkrete skole, men fælles for dem er den åbning mod omverdenen, som gymnasiet – på godt og ondt – har måttet lave. Herunder en accept af, at "man er ansat til at løse opgaver, som andre har bestemt".

Hvis reformer indikerer et skifte fra én tilstand til en anden, viser vores analyser et mere varieret billede. De forskellige skoler er præget af deres konkrete historie, beliggenhed, samarbejdsrelationer mv. Derfor er det ikke ligegyldigt, hvem skolen vælger som arving. Samtidig ser vi, at det ikke er hvilken som helst skole, de kommende rektorer søger. Når først en arving er fundet, er det ikke kun ham eller hende, der bestemmer skolens videre udvikling. Det er den nye relation mellem den konkrete skole og den konkrete rektor. På den måde ser samspillet mellem arv og arving ud til at betyde, at sektoren ikke gennemgår radikale forandringer, men derimod en mere inkrementel eller "organisk" udvikling. Relationerne, hvorigennem arven og arvingen finder hinanden, er med til at mediere reformer og bestemme balancen mellem det traditionsbundne gymnasium og den markedsorienterede organisation.

Til slut i interviewene tager rektorerne et kig ind i krystalkuglen. Hvad vil fremtiden bringe? Et af de oplagte scenarier er fusioner. Enten til større skoler eller med samling af forskellige skoletyper på tværs af STX, HHX, HTX og EUD. Stine og Katrine har svært ved at se sig selv i dette scenarium. Det vil fordre helt andre og langt mere overordnede roller. Nogle af de ledelsesopgaver, de vægter højest, bl.a. interne relationer til personale og elever, risikerer at forsvinde fra denne top-topposition. Spørgsmålet er, om vi igen ser ind i et mere kønsopdelt ledelsesmarked?

REFERENCER

- Abrahamsen, M. (2013). *Balancer på toppen – om karriereveje, køn og ledelse i de gymnasiale uddannelser*. Syddansk Universitet.
- Andersen, K. (2016). Bourdieu's distinction between rules and strategies and secondary principal practice: a review of selected literature. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(4), 688-705.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Anchor Books.
- Bernstein, B. (1977). Ritual in Education. I: *Class, Codes & Control, Volume 3*. Routledge & Kegan Paul.
- Billing, Y.D. (2005). *Ledere under forandring – om kvinder og identitet i chefjobs*. Jurist- og Økonomforbundets Forlag.
- Billing, Y.D. (2011). Are Women in Management Victims of the Phantom of the Male Norm? *Gender, Work and Organization*, 18(3), 298-317.
- Bourdieu, P. (1999). Rites of Institution. I: *Language and Symbolic Power*. Polity Press.
- Bøje, J.D., Hjort, K., Raae, P.H. & Larsen, L. (2007). Gymnasie-reform 2005. Professionalisering af ledelse, lærere og elever? *Gymnasiepædagogik*, nr. 66.
- Bøje, J.D., Frederiksen, L.F., Ribers, B. & Wiedemann, F. (2021). *Professionalisation of school leadership – theoretical and analytical perspectives*. Routledge.
- Damkjær, P.K. (1994). *Kvinder & rektorstillinger: Et indlæg i ligestillingsdebatten*. Aalborg Universitet.
- Durkheim, E. (1995). *The Elementary Forms of Religious Life*. The Free Press.
- Hansen, S.J. (2014). *At komme fra udkanten. Om sted, sted-sans og unges uddannelsesstrategier i et socialt rum under forandring – belyst gennem et casestudie af Hirtshals, en havneby på den nordjyske vestkyst*. Københavns Universitet.
- Hjort, K. (2010). A Discourse Analysis of the Danish Upper Secondary School Reform 2005. *International Journal of Education*, 2(1), 1-20.
- Hjort, K. & Abrahamsen, M. (2012). Domain Building or Risk Taking. *Journal of Public Administration and Governance*, 2(3), 134-146.
- Hjort, K. & Abrahamsen, M. (2016). Baglæns på høje hæle. Karriere, køn og mellemlidelse i de gymnasiale uddannelser. *Gymnasiepædagogik*, nr. 105.
- Hjort, K. & Raae, P.H. (2014). *Velfærdsledelse i gymnasiet – hvorfor og hvordan?* Gymnasieskolernes Rektorforening.
- Jacobsen, A.J. & Buch, A. (2016). Primus inter pares – paradokser, deadlocks og omveje i gymnasieleddelse. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 18(3), 47-63.
- Kanter, R.M. (1993). *Men and Women of the Corporation*. Perseus Books Group.
- Murakami, E.T. & Törnsten, M. (2017). Female secondary school principals: Equity in the development of professional identities. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(5), 806-824.
- Raae, P.H. (2011). Implementeringsledelse. Ledelse af den dobbelte gymnasie-reforms implementering. *Gymnasiepædagogik*, nr. 85.
- UVM (2017). *Bekendtgørelse nr. 497 om de gymnasiale uddannelser*. Undervisningsministeriet.
- Zibrandtsen, M., Cornelius, K. & Levinsen, L. (2021). *Med kridt, kraft og kærlighed: de første 100 år med kvindelige rektorer*. Multivers.

NOTE

¹ Af hensyn til anonymitet optræder både rektorer og gymnasier med pseudonymer. Desuden er årstal sløret (men ikke meget).