

Kenneth Nordgård

Verdibasert relasjonsledelse i en målstyrt virkelighet

Masteroppgave i skoleledelse

Veileder: Kristian Firing

Juni 2021

Kenneth Nordgård

Verdibasert relasjonsledelse i en målstyrt virkelighet



Masteroppgave i skoleledelse
Veileder: Kristian Firing
Juni 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Forord:

Arbeidet med denne masteravhandlingen har vært, og skal være, krevende nok i seg selv. Med andre faktorer inne i bildet har det vært både oppturer og nedturer underveis. Det siste halvannet året av studieløpet har vært preget av pandemien vi alle ble truffet av i mars 2020, og som skoleleder har dette medført en del merarbeid i jobbsammenheng som igjen har gjort at skriveprosessen et utall ganger har måttet vike for plikt.

Denne prosessen hadde ikke vært mulig uten de som står meg nærmest, og de som da må nevnes først er min familie. Min kone Charlotte har stått som en klippe gjennom prosessen, pushet mine grenser, og utvist den tøffe kjærligheten som trengs for at denne avhandlingen ser dagens lys. Mine barn Martin Christoffer, Nora Marie og Sander Mathias, som er passe lei av en far om enten er på jobb, tenker jobb, eller leser og skriver når alt de vil er å leke. De har vært et verdifullt avbrekk fra både praksis og teori med jobb og studier, som har holdt meg flytende.

Jeg vil også takke mine kolleger som har holdt ut med mine dårlige dager, mine behov, og blitt utsatt for alle mine tanker og ideer underveis. Dere er gull verdt og en stor suksessfaktor for at mitt forskningsprosjekt og min skriveprosess har gått sin gang på tross av fartsdumper og hindre underveis.

Mine rektorkolleger som har svart på utallige spørsmål jeg har hatt med meg i praksis og profesjonsutøvelse som ung og lovende rektor. Ikke minst må jeg takke min overordnede for at hun har gitt meg tid, rom, og mulighet til å gjennomføre dette på beste mulige vis. Jeg fikk riktignok en utfordring i fanget underveis, men også denne bidro til å bygge perspektiver og tanker inn mot egen praksis, egen forskning, og egne tanker.

Sist men ikke minst, min eminente veileder Kristian Firing, som har hatt en urokkelig tro, som har bygd stein på stein og gitt stadige dytt i riktig retning. Et av de varmeste og tryggeste menneskene jeg har møtt i min levetid. Alltid en vinkling som hjelper, alltid gode råd, og alltid en pekefinger når det trengs som mest. I samme åndedrag må medstudenter nevnes, jeg er lei meg for at de gode faglige diskusjonene måtte foregå digitalt vårt siste studieår, men jeg ser frem til å møte dere i mange sammenhenger i årene som kommer.

Sammendrag/abstract:

Bakgrunn og hensikt:

Denne masteren har til hensikt å avdekke sammenhengen mellom utøvd lederskap, og resultater på ulike nivå. Gjennom fokus på verdier, holdninger og relasjoner, både mellom voksne og elever, men også mellom voksne i et profesjonsfelleskap. Bakgrunnen er egne erfaringer som skoleleder, hvor jeg ønsker å se tilbake på noen av fokusområdene vi har hatt på egen enhet de siste årene, og avdekke om det er noe vi har lyktes med, eventuelt om det er noe vi ikke har lyktes med. Studien skal sette fokus på konteksten den er gjennomført i.

Problemformulering:

Studiens problemstilling dreier seg om verdibasert relasjonsledelse i en målstyrt virkelighet, altså hvordan man som leder skal lykkes med å oppnå formelle resultatkrav gjennom å lede med verdier og relasjoner som bakteppe.

Metode:

Forskningen er utført som en kvalitativ etnografisk casestudie, hvor hovedmetoden er intervju av ansatte ved enheten som empirisk grunnlag, samt noe tallmateriale som fremlegges som del av kontekstens innramming.

Resultat:

Studien kan påvise en tallfestet effekt på resultater på kort sikt, og et godt forankret eierskap til tilnærmingen fra et ansatteperspektiv.

Konklusjon:

I gitte kontekst har verdibasert relasjonsledelse god effekt både for ansatte og elever, og under de riktige forutsetninger i lignende kontekst kan metoden og fokuset være relevant. For større enheter og mer omfattende kontekst må man gå dypere inn på perspektiver rundt distribuert ledelse og forankring i flere ledd.

Aim of the study:

The thesis aims to document the correlation between leadership, and results on different levels, through focussing on values, attitudes and relations, both between adults and students, and adults in a professional collaboration. The background is my own experience as a principal, whereas I want to look back at some of the development areas we have had at our schools in later years, to discover areas of success, and potential

areas for further development. The study focusses on the context in which it is conducted.

Issue:

The issue of leadership based upon values and relational leadership in a results-based reality is raised, and how leaders can succeed in reaching set goals value-based and relational leadership as a backdrop.

Method:

Research is conducted as a qualitative ethnographic case-study, where the main method is conducting interviews with employees at the main emirical basis, in addition some numbers regarding results will be put forward as part of the context.

Results:

The study can document a factual effect on results short-term, and an employee-based ownership to the style of development.

Conclusion:

In the context given, value-based relational leadership has an effect on both students and staff, and under the right circumstances in a similar context the method and approach could be relevant. For larger schools and a wider context one would need to delve deeper into the perspective of distributional leadership and more chains of assuming ownership to the methods.

Innhold

Introduksjon til prosjektet:.....	1
Relevant teori:.....	5
Menneskeverd og anerkjennelse:.....	5
Autoritativ tilnærming:.....	8
Trygghetsbehovet hos barn:.....	10
Å skape det moralske imperativ gjennom relasjoner:.....	11
Femtrinnsmodellen:.....	13
Konstruktiv kommunikasjon:.....	14
Verdibasert profesjonsutøvelse:.....	16
Ledelse med MOT som bakteppe:.....	18
Metode og kontekst:.....	19
Kontekst:.....	19
Kvalitativ etnografisk studie og casestudie:.....	19
Beskrivelse av case:.....	22
Datainnsamling:.....	26
Gjennomføring av intervju:.....	26
Dataanalyse.....	27
Ethiske perspektiver:.....	31
Funn og resultater:.....	33
Funn i data:.....	33
Funn i intervju.....	37
Kategori 1: Anerkjennelse; det å bli sett og hørt.....	39
Kategori 2: MOT – verktøy og verdier.....	44
Kategori 3: Eleven.....	48
Diskusjon:.....	50
Intervjuene:.....	50
Anerkjennelse:.....	51
Verdier og verktøy:.....	52
Eleven i sentrum:.....	53
Evaluerings av egen forskning:.....	56
Rammer for gjennomføring av studien:.....	56
Validitet:.....	56
Styrker og svakheter ved studien:.....	57
Studiens relevans og videre implikasjoner:.....	57

Avsluttende tanker og oppsummering:	58
Referanser	59
Illustrasjoner:.....	60
Vedlegg:.....	i
Vedlegg 1; Godkjenning NSD.....	i
Vedlegg 2; Intervjuguide	iii
Vedlegg 3; Informasjon og samtykkeskjema	iv

Introduksjon til prosjektet:

Gjennom masteroppgaven ønsker jeg å utforske spennet mellom to ulike deler av skolelederrollen. På den ene siden har man de politisk vedtatte og administrativt vedtatte formelle mål for virksomheten, altså aspekter som kan tallfestes og dokumenteres i kvalitetsmeldinger, årsrapporter, og synliggjøres i ulike sammenhenger. Alle disse resultatene og målene kan stort sett sammenlignes med andre virksomheter innenfor samme område, i dette tilfellet skoler, og vil alltid være beregnet ut fra et nasjonalt, regionalt, eller kommunalt snitt. På den annen side har man mennesket i alt det virksomheten driver med, møtet mellom mennesker, relasjoner skapt i disse møtene, og verktøy for å sikre utvikling faglig, kanskje på bakgrunn av det sosiale, emosjonelle, og psykososiale slik Robinson (Elevsentrert skoleledelse, 2017) fremhever skoleleders indirekte effekt på elevers prestasjonsnivå.

Debatten jeg ønsker å gå inn på er betydningen disse emosjonene har for den faglige utviklingen, men også motsatt, hvilke ringvirkninger har faglige prestasjoner og resultatoppnåelse innvirkning på menneskene i situasjonene. Spenningspunktet mellom disse to områdene er sentralt for hvordan menneskene i konteksten opplever sine hverdager, sine omgivelser, sine kolleger, sine ledere og sin profesjon. Min forståelse som sådan er i all enkelhet at man både kan oppnå mål og resultater gjennom fokus på verdier, relasjoner, emosjoner og holdninger, men at relasjoner og positive emosjoner kan skapes og foredles i strukturert arbeid med mål og resultater. Dessverre er det likevel slik at den formelle beskrivelsen av skolelederrollen ofte kun går inn på resultatdelen, og innimellom glemmer at vedkommende er et menneske, jobber med mennesker, og jobber for mennesker. Mennesker krever investering, og profesjonell kapital (Hargreaves, 2012, s. 2) er en langsiktig investering i å utvikle en virksomhets, eller i ytterste konsekvens et samfunns humankapital. I det ligger skoleleder, og lærere, som forvalter av denne investeringen. På toppen av dette peker Fullan og Hargreaves (2012, s. 3) på behovet for å investere i sosial kapital, dette er en introduksjon til langsiktig investering for elevers beste.

Temaet valgt for denne oppgaven er «Verdibasert relasjonsledelse i en målstyrt virkelighet». Det faglige utgangspunktet for oppgaven er å sette fokus på hvorvidt utøvelse av ledelse er preget av handlingsrom, eller handlingslammelse på bakgrunn av det som oppleves som målstyring. Intensjonen er å finne bevis for ledelse med verdier, holdninger og relasjoner som grunnmur skaper en bedre skole, et bedre arbeidsmiljø, og ikke minst et bedre læringsmiljø for elevene, som på lang sikt kan gjøre verden til et bedre sted for de man møter på sin vei.

Målet for oppgaven er å gi et bidrag til perspektivet inn mot barna og lærerne, og hvordan skoleledere kan bidra til et varmere, tryggere, mer inkluderende, og ikke minst læringsfremmende skolemiljø. Rektor får politiske bestillinger og måles av arbeidsgiver i resultatoppnåelse. Mange kvalitetsindikatorer kan påpeke om rektor gjør en god jobb eller ikke på enkelte områder, mens andre områder av nedlagt innsats ikke er målbart direkte. Betyr det da at disse områdene ikke er viktige?

Gjennom oppgaven skal leseren gjøres kjent med prinsipper som ligger til grunn for verdibasert relasjonsledelse i en gitt kontekst, med erfaringer fra virkeligheten. Samtidig vil det komme både teorier og modeller jeg har tilegnet meg gjennom tiden som masterstudent, som utgangspunkt for de empiriske data som er innhentet, og danner grunnlaget for hvorvidt påstander innledningsvis er reelle for andre enn meg. Det handler om å ha mulighet til å gjøre og utøve det man sier man står for, og kunne følge opp de løfter som gis til lærerne. Rektor forplikter seg i så måte til å opprettholde en relasjon, og er da også nødt til å forfekte noen grunnleggende verdier overfor sine ansatte. Holm (2014) skriver i sin innledning til kapitlet om følelser, språk og emosjonell intelligens at ledelse grunnleggende handler om mennesker i sosiale systemer, men også at ledelse er en emosjonell handling og prosess. Det er et nyttig perspektiv i innledningen, hvilken betydning har følelser og emosjoner i ledelse, og hva har de å si for relasjonen?

Oppgaven vil handle mye om prosessen med å kartlegge de verdier virksomheten sitter på, og veien frem mot å få løftet disse inn som del av den daglige praksis. Det å gjennom hva som uttales og gjøres skape fellesskap og eierskap til veien videre, samtidig som det også er en reise i egen og andres identitet. I jungelen av mål, planer, strategier og lover, er det fort gjort å gå seg vill i en instrumentell tenking, hvor mennesket mister fokus. Altså mennesket i den forstand at rektor er mer enn en ren instruktør og maskin, men et menneske, og en fasilitator som har som sitt fremste mål å få ut det beste i hver enkelt, skaper gode rammer for arbeid på både sosialt og faglig plan, og som på bakgrunn av dette oppnår de resultater skoleeier og politisk nivå ønsker og vedtar. Det går også et skille mellom *leader* og *manager*, eller leder og sjef om du vil, og i boken «*Læreres Læring – og ledelse av profesjonsutvikling*», kommer et av kapitlene med en flott definisjon om at ledelse er følgende;

«...en spesifikk relasjon til andre mennesker der man påvirker hverandre, og denne relasjonen omfatter utøvelse av makt og kontroll innenfor de rammer en bestemt organisasjon gir.»

(Halvorsen, 2014)

Jeg vil dykke ned i mulighetsrommet dette gir, men også hvilke begrensninger det kan fordre, og søke en balanse i min fremstilling av hvordan man utøver denne makten og kontrollen positivt som skoleleder.

Dette er ingen enkel balansegang, det må skapes en lærende og involverende kultur, hvor alle føler de har noe å bidra med og blir hørt. Samtidig handler det om å snu noe negativt til positivitet, for eksempel en konfliktsituasjon, hvor flere parter enten er uenige, eller ganske enkelt trenger hjelp til å kommunisere konstruktivt. Verdier og elevsyn er godt forankret i teorien, gjennom overordnet del av læreplanverket, og formålsparagrafen, men blir dette bare ord på papir, eller kan det omsettes i handling slik at det kommer elevene til gode? Det krever en gjensidig åpenhet, slik at man evner å innta et metaperspektiv rundt egen praksis, og også lar den farges av andres tanker og erfaringer.

Kulturen må bære preg av tillit, gode relasjoner, og konstruktive samhandlingsmønstre, hvor roller er avklart, forventninger er avklart, og rommet for den enkeltes autonomi er til stede. Med verdier og relasjoner i bunnen, vil jeg gjennom denne oppgaven forsøke å dokumentere en historisk effekt, på bakgrunn av utvikling i disse resultatene man er så opptatt av, elevundersøkelse, foreldreundersøkelse, nasjonale prøver, og ikke minst uttalelser fra lærerne som har blitt utsatt for denne måten å arbeide på. Med andre ord er det empiriske grunnlaget en kombinasjon av det elever og foreldre oppgir som sine erfaringer, altså brukerkunnskap, egne erfaringer og kunnskap om gjennomføring av satsingen, og ikke minst det rent teoretiske forskningsperspektivet. Med det ivaretas tre nivåer av kunnskap, som går inn i hverandre, og forsterker de andre.

Rollen som rektor innebærer at man må ta til følge det brukere oppgir som sin opplevelse, samtidig som det analytiske blikket løftes på bakgrunn av egen kunnskap og erfaring, men også at man utfordrer organisasjonens epistemologi og metodologi gjennom teori og forskning. Jeg vil også lansere en egen teori rundt hva miljø har å si for utvikling og implementering av denne strategien med verdier, og skrive litt om hvilke tanker som ligger til grunn for denne teorien. Man har selvfølgelig en praksis som utgangspunkt, med noen grunnleggende antagelser hvor kollegiet og enkeltlærere har en forståelse av ontologien og

dagens situasjon, som gjør at de ikke i det daglige er veldig interessert i å være med på lasset i utviklingsarbeid. Men, det kreves deltagelse, motivasjon, kulturskaping og klare strukturer for å lykkes i arbeidet.

Rektors refleksjoner og integritet kan bli utfordret, og man må være forberedt på å kjempe for å oppnå den endring man ønsker. Det setter også noen føringer for etikk, moral, og hva det har å si for rektor personlig i implementering av prosessen. Ei heller er det uttalt i klartekst for personalet, mye skjer under overflaten, og mange oppgjør med subkulturer, både store og små, tas under radaren. Kanskje har ikke kollegiet skjønt hva de er med på, før de faktisk er om bord og endrer praksis på bakgrunn av det man gjør, og har gjort. Altså skapes nytt fokus, og noe implementeres uten at det blir et «blaff» av nyvinning og kjapp praksisendring, som egentlig ikke endrer noe. På bakgrunn av denne tenkemåten har målet vært å skape et profesjonsfaglig fellesskap, hvor drift og utvikling tuftes på gode relasjoner, klare roller, og felles verdigrunnlag. Jeg vil da gå litt inn på enkeltverktøy som er brukt i møte mellom rektor og lærere, mellom rektor og fagarbeidere, mellom rektor og foreldre, og mellom rektor og elever. I grove trekk er formålet med masteroppgaven å finne ut av om denne arbeidsmåten og dette tankesettet har hatt effekt, hvordan nevnte effekt kan måles, og hvorvidt rektor har lyktes med arbeidsmåten. Målsettingen er at andre kan hente inspirasjon i det å utøve verdibasert relasjonsledelse, uten å gå seg fast i målstyring og resultatkrav, men at mål oppnås, og resultat foreligger, på grunn av arbeidet, ikke på tross av.

For å innhente data som underbygger påstandene som fremkommer, vil jeg nøye vurdere hvilke type spørsmål som gir et reelt og ærlig svar, og i hvilken form spørsmålene stilles. I egen kontekst vil kvalitativ metode være naturlig, i og med at det ikke er veldig mange ansatte å forholde seg til. Intervju gjennomføres med ansatte på enheten, med klar introduksjon/formulering av formål. Mer om det følger i kapitlet rundt metodikk i forskning og datainnhenting, med eventuelle svakheter og styrker i valgmulighetene.

Når det gjelder problemstilling vil denne være viktig for meg å knytte til det jeg ønsker å oppnå med oppgaven. Det handler mye om leders ansvar for at den enkelte lærer føler seg sett og anerkjent, samtidig som det også legger grunnlaget for å kunne justere både på individ- og gruppenivå. Jeg har tenkt på mange problemstillinger, men enda ikke kommet frem til en jeg er fornøyd med, så langt er arbeidstittelen på problemstilling følgende:

«Hvordan kan skoleleder utøve verdibasert relasjonsledelse, og likevel nå formelle og vedtatte mål for virksomheten?»

Relevant teori:

Det fins mye forskning og teori som kan knyttes til temaet og problemstillingen, likevel er det for meg to ledestjerner hva gjelder forfattere som setter fingeren på nettopp hva som ligger bak å bygge en velfungerende organisasjon, og hva man trenger å ta høyde for når man jobber med mennesker. Om det handler om forankring, eierskap, hvordan man løser utfordringer, hvordan man kommuniserer, hvordan man setter seg i noen andres situasjon, eller det viktigste, hvordan man som leder jobber på en slik måte at man får ut det beste av hver enkelt ansatt. I teoridelen vil jeg ta for meg hvilken påvirkning anerkjennelse og menneskeverd kan ha, samt det å ha en autoritativ tilnærming. Rent teoretisk støtter jeg meg på hvilke relasjoner man må ta stilling til i utøvd lederskap, og hvordan man kan være ytterligere bevisst motstand og prosess, hvordan man benytter teori rundt konstruktiv kommunikasjon for å motivere, og ikke minst hvordan man utøver ledelse og profesjon verdibasert, med et tilleggskapittel om ledelse innen MOT-filosofien. Alle disse har selvfølgelig impulser, modeller og teorier samlet fra andre og foredlet i egne verk, men systematikken i kildematerialet når det gjelder å presentere materialet er noe jeg er veldig glad i. Aller først ønsker jeg å presentere forskning som rammer inn tematikken og forsterker det teoretiske grunnlaget som følger i siste halvdel av kapitlet.

Menneskeverd og anerkjennelse:

Det fins mengder av teori og forskning som kan legges til grunn for temaet jeg har valgt, men jeg velger å spisse det litt inn mot forskning på anerkjennelse innledningsvis, nærmere bestemt en artikkel som omhandler forskning på anerkjennelse og menneskeverd (Lysaker, 2011). Nå har denne artikkelen et transnasjonalt politisk utgangspunkt, men jeg har som mål å «ta det ned» til essensen om menneskeverd og anerkjennelse av betydning for profesjonsutøvelse i skolesammenheng, nærmere bestemt personalledelse, elevsyn og menneskesyn. Jeg er spesielt glad i Lysakers formulering som går på perspektivet nedenfra og opp, altså alle menneskers sårbarhet og krenkbarhet i rollen som verdensborger. Det er jo det skole i bunn og grunn handler om, i alle fall med de nye føringene i overordnet del og grunnleggende prinsipper i læreplanen, demokrati og medborgerskap (Utdanningsdirektoratet, 2018). Det å «åpne dører mot verden og fremtiden» (Kunnskapsdepartementet, 2019) er formålet med virksomheten og driften, og det mandatet må tas på alvor. Målet med min ledelsesfilosofi er å gi både ansatte og elever emosjonell ballast til å takle et samfunn i

endring, og møte utfordringer og problemstillinger med en tanke om at samhold i gruppetilhørigheten gir grobunn for gode løsninger og fremgang.

Lysaker peker på at Habermas (Lysaker, 2011, s. 103) fremhever at «*enhver disputt rundt normer bunner i et behov for anerkjennelse*»(Min oversettelse). Der er man i kjernen av anerkjennende ledelse etter mitt skjønn, altså det å skape felles normer som skaper forutsigbarhet i hverdagen, men også trygghet for den enkelte gjennom handlingsrom, tillit og anerkjennelse. I mitt sosiale eksperiment gikk jeg ut over disse internt vedtatte normene, og resultatet ble frykt, usikkerhet og tapt følelse av anerkjennelse. Med andre ord vil normsettet i en gruppe være avhengig av leders anerkjennelse, mens denne anerkjennelsen må «deles ut» individuelt. Noen føler ubehag ved at anerkjennelse kommer i plenum, mens andre gjerne soler seg i glansen foran andre om de føler de har fortjent det.

Lysaker (2011) knytter også begrepen kommunikasjon, diskurs og deliberasjon til det han betegner som samlebegrepet anerkjennelse. Ut fra dette diskuterer Lysaker sammenhengen mellom Kants formulering om menneskets iboende verdighet() og menneskeverd som begrep. I alt dette er anerkjennelse fellesnevneren, om man anerkjenner folkeslag, religioner, nasjonaliteter eller kjønn, er vi mennesker med verdi. Dette sier litt selv i skolesammenheng mener jeg, da alle mennesker som går i norsk skole har verdi, både iboende og reell, uavhengig av etnisitet, opprinnelse, tro, legning, kjønn, eller andre faktorer. Men, det å gjennom denne anerkjennelsen skape ringvirkninger som gir anerkjennelse i neste ledd er det interessante. Det å bygge kapasitet på anerkjennelse i et kollegie, som igjen kan anerkjenne sine elever i klasserommet, foreldre man møter, og andre kolleger, er essensen i begrepet slik normsettet her er utviklet. Intervjuene vil vise nærmere hva normen for anerkjennelse innebærer i vår lokale kontekst, men det å oppleve at man har verdi som grunnlag for utøvelse av profesjon er viktig hos oss. At meninger har verdi og er valide, selv om man er uenige, at diskursen kan virke anerkjennende også da, at man kommuniserer slik at sak og person har klare skiller.

Habermas (Lysaker, 2011) fremstilles i artikkelen å formulere to ulike dimensjoner innenfor det moralske menneskeverd, det universelle, og det egalitære. Det universelle innebærer at det gjelder alle mennesker, uavhengig av historikk, sosial setting og andre faktorer. Den egalitære fremstillingen av menneskeverd tydeliggjør vår moralske plikt til gjensidig og likeverdig behandling av alle mennesker. Det å legge menneskeverdet til grunn for anerkjennelse av, i dette tilfelle, sine ansatte, sier noe om at behovet for anerkjennelse historisk sett er viktig. Jeg ønsker å trekke inn Hawthorne-effekten som et lite eksempel her. Hawthornestudien ble

gjennomført i en fabrikksetting, hvor ansatte visste at de ble holdt øye med, de visste at det som var deres praksis var under oppsyn, og fikk gode tilbakemeldinger på utvikling av resultater og produksjon. For eksempel pauser og organisering av disse var et middel for anerkjennelse, og dokumentasjon på økt produksjon var også anerkjennende. I grove trekk drar jeg denne parallellen for å fremme påstanden om at en anerkjennende leder, som kontekstualiserer det som anerkjennes, og ivaretar menneskeverdet uavhengig av hvem som utfører ønsket handling, vil det gi ringvirkninger for hele organisasjonen, og øke resultatoppnåelsen.

(Macefield, 2007)

Habermas påpeker videre et begrep som betegnes som «anerkjennelsesunderskudd», eller opplevd sådan. Altså en statusgenerering på bakgrunn av forskjellsbehandling, hvor enkelte får anerkjennelse og andre ikke, som fører til en følelse av mindreverdighet og opplevd høyere status hos andre. Det oppstår da et gap i antagelsen om lik respekt, lik behandling, selv om jeg tidligere har påpekt behovet for individualisert anerkjennelse. Likevel må man søke å oppnå et bredt spekter i sin anerkjennelse, med litt andre ord, sørge for at ansatte har en opplevelse av å bli sett, for at de skal oppleve å ha verdi. Nå dreier denne artikkelen seg om litt større sammenhenger, men tanken bak det etiske og moralske i sammenheng med anerkjennelsens teori og menneskets verdi, er i aller høyeste grad mulig å plukke litt fra hverandre for å sette det inn i, for vårt tilfelle, en skolekontekst.

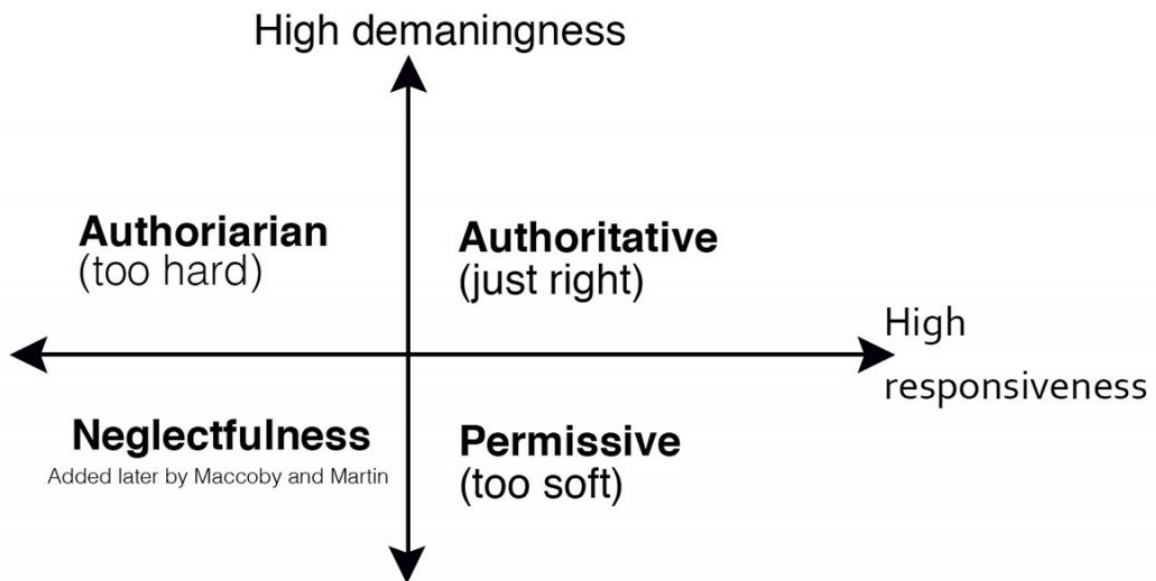
(Lysaker, 2011, s. 106)

Dette er noe jeg ønsker å knytte litt til modellen rundt bakgrunnsforståelse, godfølelse, og tøff kjærlighet. (MOT) Jeg tror at man gjennom reell anerkjennelse og bevissthet på nyansene i utførelsen av anerkjennelse, ofte søker å skape godfølelsen. Det kan nok virke mot sin hensikt på den måten at man både kan skape et anerkjennelsesunderskudd hos enkelte, fordi man ønsker å løfte andre. Det kan også medføre en opplevelse av falsk anerkjennelse, hvor ansatte opplever at anerkjennelse for egen del er ufortjent, eller at den i verste fall er ufortjent for andre, og at man selv er overbevist om å fortjene den mer. Det er her bakgrunnsforståelsen kommer inn. For å vite hva man skal anerkjenne, og når, samt på hvilken måte, er det uvurderlig å faktisk ha engasjert seg i sine ansatte, deres praksis, deres utfordringer, og deres styrker og svakheter. Da vil man ha bakgrunnsinformasjon nok til å kunne skape godfølelsen, og holde den realistisk, altså anerkjenne det som er reelt, samtidig som man gir en opplevelse av likhet, at leder får tak i behovet for anerkjennelse.

I konteksten er det her snakk om veldig få ansatte, og det gir nok en fordel for å kunne drive nærledelse og verdiarbeid. Men jeg ønsker å gjøre et forsøk i fortsettelsen på å skrive litt om perspektivet inn mot verdibasert profesjonsutøvelse (Irgens, Profesjon og organisasjon, 2015, ss. 76-90), altså ønsket om å være et godt eksempel for mellomledere, som igjen kan spre den samme filosofien videre i ansattegruppa. Her vil jeg knytte opp modellen om konstruktiv kommunikasjon, og teori om distribuert ledelse, dog ikke så dyptgående, men som et perspektiv inn mot tanken jeg har om at anerkjennelse og verdier er et valid verktøy i skoleledelse.

Autoritativ tilnærming:

Et begrep som knyttes opp mot alle disse prosessen er Diana Baumrinds modell «Typology of parenting styles», her fritt gjengitt ut fra en valgt forskningsartikkel som tar for seg implementering av denne i skolekontekst:



(Fig. 1)

(Pellerin, 2005, s. 286)

Her går Pellerin direkte inn på noe av kjernen i det som oppleves viktig med den innovative, relasjons- og verdibaserte lederstilen, nemlig effekten av et bevisst forhold til klasseledelse, og hvordan man opptrer som menneske. Baumrinds modell er relevant både for leder, klasseleder, foreldre, og andre voksne på og i tilknytning til skolen, den er et utgangspunkt for

forventningsavklaringer. I grove trekk går modellen ut på å finne en balanse, altså ikke gå i «kompisfella» og kun være opptatt av at alle skal ha det bra og neglisjere plikter og andre forventninger, men heller ikke være autoritær i sin helhet, altså kun stille krav, men ikke vise bakgrunnsforståelse eller omsorg. Modellen sier noe om at det må være rom for begge deler, altså å være forutsigbar i sine forventninger, samtidig som det er rom for omsorg og trivsel. Noen faller også inn under kategorien som hverken viser omsorg og at man bryr seg, og ei heller stiller krav og forventninger. Pellerins forskning (2005) hadde som mål å bevise at den autoritative tilnærmingen skaper resultater, både gjennom målbare akademiske resultater, og gjennomføringsgrad i skoleslaget High School, som kan sammenlignes med videregående i norsk kontekst. Interessant nok har hennes forskning påpekt og underbygget litt av grunnlaget for mine tanker; Autoritative skoler har best resultater og høyest gjennomføringsgrad, autoritære skoler har sterke tendenser til høyere andel som ikke gjennomfører, mens skoler som i forskningen beskrives som «indifferent», best oversatt til likegyldig, tenderer til å ha dårlige resultater og manglende engasjement. Pellerin påpeker videre at måten lærere og voksne på skolen møter elevene på er direkte knyttet til ledelse, enten i form av lokale og regionale føringer som overskygger det sosiale og menneskelige, eller at nærmeste leder går foran med et eksempel på praksis. De skolene som ikke lykkes med det sosiale og relasjonelle betegnes som preget av manglende organisering, ineffektivitet, uforutsigbarhet, streng kontroll fra ledelse og lærere, lave mestringsforventninger fra lærer til elever, og et fiendtlig, mistenksomt og fraværende sosialt miljø mellom lærer og elev.

Forskningen viser videre noe interessant, nemlig at elever som har foreldre med en autoritativ tilnærming ikke nødvendigvis drar nytte av den samme tilnærmingen i skolehverdagen, mens de som har ikke-autoritative foreldre drar stor nytte av det. Det vil si at sosiale faktorer på hjemmebane også påvirker hvordan man møter skolehverdagen, det at elever fra hjem med autoritative foreldre ikke skiller seg ut på skoler som betegnes å være autoritative, betyr ikke at de hadde prestert på samme nivå i en annen skoletype, men at forutsigbarhet og rammer med trygge voksne er opprettholdende faktor for prestasjoner og trivsel. Det interessante er sammenligningen på elevgrupper som ikke har autoritative voksne hjemme, og den store forskjellen i både oppgitt trivsel, formelle resultater, og gjennomføringsgrad, når skolen betegnes å være autoritativ. Det viser seg også å være utslagsgivende for sosial kompetanse og livsmestring etter endt skolegang. Her tenker jeg sammenhengen for egen del mellom skolen som samfunnsbygger, foreldregruppe, og hvordan vi fremstår som skole er meget relevant å trekke inn, opp mot formålsparagrafen og overordnet del. Det å være trygge voksne

i relasjoner med elevene, det å være tilgjengelig og åpen for foreldrene, og ikke minst også ha en viss veilederfunksjon for foreldre som kanskje har utfordringer de ikke greier å løse på egen hånd. Samarbeid skole/hjem, og arbeid med relasjoner og verdigrunnlag, til det beste for elevene på lang sikt, men også for skolens resultatoppnåelse i formelle resultatkrav.

Studien påpeker også noe særdeles interessant, at den aktive rollen de individuelle voksne på skolen har, er avgjørende for skolens kultur og måte man møter elevene på. Videre påpekes at stilen er avhengig av holdninger og mønstre hos tidligere personale og nåværende personale, og at nevnte faktorer i stor grad påvirker nye ansatte. Med andre ord vil den kulturen man lykkes eller mislykkes med å skape prege både praksis og kultur videre. Alle disse faktorene er med på å skape klimaet for sosialisering elevene står i, utvikler seg i, og mestrer i. Studien konkluderer ganske enkelt med at elever som befinner seg i skolemiljø preget av autoritativ tilnærming, presterer best på de kognitive, emosjonelle, sosiale og atferdsmessige kriteriene, på bakgrunn av kombinasjonen forutsigbarhet, krav, og varme.

(Pellerin, 2005, s. 288)

Trygghetsbehovet hos barn:

Skoledrift handler i stor grad også om danning i tillegg til utdanning, men det er ikke til å stikke under en stol at enkelte barn vil ha atferdsproblemer, vansker med tilpasning, og generelt en dårlig holdning til skole. Uansett hvilken kultur man har, uansett hvilke voksne man har. Da handler det om å løfte blikket, se fremover i tid, og legge inn innsatsen på å bygge mennesket. Et godt eksempel på det er en forskningsartikkel hvor man ser på lang- og korttidseffekt av mobbing og utrygge rammer, og hvordan dette forplanter seg videre i senere tilpasningsvansker, og hvordan man kan mediere og moderere barnets egenskaper som går på atferd og selvforakt.

(Perren, 2013)

Perren med flere avdekket av det å skyldes på seg selv var en fremtredende årsak til antagelse rundt mobbing og vanskelige situasjoner hjemme, altså at selvforakten satt så sterkt at elevene til slutt aksepterte at de ikke var gode nok, eller utilstrekkelige som barn i relasjon med foreldre/søsken/klassekamerater. Dette har selvfølgelig et langtidsperspektiv, og forskerne fremmer et funn om at barn som ikke får hjelp av trygge voksne og en kultur med inkludering og varme i tillegg til kravene, vi oppleve at livet i stor grad utvikler seg som en vond sirkel av offerfølelse og det å gi seg selv skylden for situasjonen man er i. Ikke minst påpeker de

behovet for at den som står i negative og vanskelige situasjoner eller relasjoner, først og fremst selv må åpne opp for at man kan hjelpe eller utgjøre en forskjell. Dermed er det påfallende viktig at de trygge relasjonene og voksne er tydelige, til stede, og at elevene opplever det som tilgjengelig. På lang sikt kan da en kulturbevissthet rundt hvordan man møter både voksne og barn være med på å forhindre utenforskap på lang sikt, og også bygge robuste skolemiljø på kort sikt. Utfordringen jeg søker svar på om er løsbar, er det å lære lærerne å se elevene, seg selv, og kollegiet som en helhet. Det ligger i ordet skolemiljø, og mye skjer innenfor de fire veggene.

(Perren, 2013)

Å skape det moralske imperativ gjennom relasjoner:

I boken «Ledelse som setter spor» presenterer Fullan (2017) lederskap knyttet opp mot det moralske imperativ. Det moralske imperativet i arbeidssammenheng handler da om å finne mening i livet og det man jobber med, slik at man selv føler at man gjør jobben for å skape verdier, mestring og gode opplevelser, ikke for å heve lønn eller fordi «noen» sier at man skal gjøre sånn og slik. Verdien som skapes i utdanningssektoren er først og fremst læring hos elever, men også dannelsesprosessen og det å for mange elever være en tillitsperson. Fullan drar begrepet over i Dybdelæring, og det å oppnå signifikante resultater som tidligere ikke er oppnådd, Fullan kaller dette gjennombrudd. Videre trekker Fullan sammenheng mellom det moralske imperativ og det oppløftende lederskap inn i ett enkelt fenomen, og skriver at det ene blir meningsløst uten det andre. Ut fra det tolker jeg at ledelsen har et stort ansvar for å løfte sine ansatte, gi de mening i arbeidet, og ikke minst legge til rette for mestring.

Dette oppløftende lederskapet må da også ha et formål, og Fullan trekker inn identitet, mestring, kreativitet og samskaping som drivkraft for det moralske imperativ. Legg her merke til at ordene resultater og mål ikke er nevnt.

Ordet mål dukker likevel opp, men for å sitere Fullan direkte;

«Målet med lederskap er dermed å bidra til å skape gjennombrudd ved å være del av en prosess som løfter mange mennesker. Det er å få dype endringer til å skje og ha betydning for individer og for gruppen. For å få positiv effekt må meningen skapes i et kollektivt uttrykk.»

(Fullan, 2017, s. 25)

Videre lanseres et kjent og kjært begrep, eller slik Fullan betegner det, et handlingsverb; nemlig det å motivere. Man kan ikke tvinge mennesker, i dette tilfellet ansatte, til å være entusiastiske, entusiasmen må skapes og foredles. Lærere får ofte betegnelsen «å ha et kall» eller å «brenne for» skole og elever, men her mener Fullan at det er langt mer personavhengig enn som så hvorvidt man er genuint entusiastisk. Han peker på behovet for å skape begeistring, både for elever og lærere, det å inspirere til at man har lyst til å gå på jobb, ikke fordi man føler man må, men for at man vil. Det å ha lyst til å samarbeide, ikke fordi det er pålagt, men fordi man har en indre motivasjon både på det å bidra til andres læring, og det å selv lære gjennom samarbeidet. Det kollektive målet, den kollektive organiseringen og samarbeidsformen, og det kollektive utviklingsarbeidet må dermed være av en slik art at ansatte føler forpliktelse til den, men at man for å lykkes med det må sørge for en tilsvarende tilfredsstillende hos den individuelle lærer. Begrepet kognitiv kapasitet trekkes også frem, altså, er det plass til læring, er rammefaktorene som fremmer læring til stede? Skal man på død og liv gjennomføre to timer utviklingsarbeid dersom det ligger en konflikt og ulmer? Skal man ikke ta hensyn til om ansatte har opplevelser som må bearbeides før arbeidet tar til?

Helt fri for distraksjoner lykkes man ikke med å være, men man må som leder være bevisst det å legge til rette for at ansatte har kognitiv kapasitet til å ta imot læring, kunnskap og nye impulser, akkurat slik vi forventer at våre elever skal gjøre i klasserommet. Kanskje er man flinkere til å ta stilling til den kognitive kapasiteten hos de man har en grunnleggende forventning om at diagnoser, eller andre forhold har innvirkning?

Skal man lykkes med å være fri for distraksjoner må man også bygge emosjonell kapasitet, altså at man evner å ha fokus, kognitiv kapasitet, selv om man også har opplevelser eller tanker som ellers ville vært distraherende. Emosjonelle kapasitet går også på kapasiteten til å forstå andres tanker og behov, i den konteksten man befinner seg i.

Fullan (2017) peker videre på at det oppløftende lederskap etter hans syn er verktøyet for å reversere det man kan se som en økende trend i utdanningsløpet, nemlig at den er overfladisk. Fullan trekker frem behovet for mer dybde, mer rom for mennesket. Fullan fortsetter med å bevisstgjøre at pedagogikk går i arv etter oss, men legger også til at kultur går i arv. Ifølge Fullan er en del av løsningen å være bevisst «The 6 C's», også kalt de globale kompetansene, eller det som sannsynligvis blir viktige egenskaper og kompetanser å inneha i fremtiden; Character, citizenship, collaboration, communication, creativity og critical thinking. Med andre ord mye av det fagfornyelsen dreier seg om, og kanskje noe av det skolen har underprioritert i en årrekke. Fullan ønsker å svare på hvilke lederkvaliteter som fremmer disse

kompetansene, altså hvordan en leder skal inspirere sine ansatte til å ha en indre motivasjon på å bygge elever som er klare for veien videre, ved hjelp av medborgerskap, karakterstyrke, samhandling, kommunikasjon, kritisk tenkning og kreativitet.

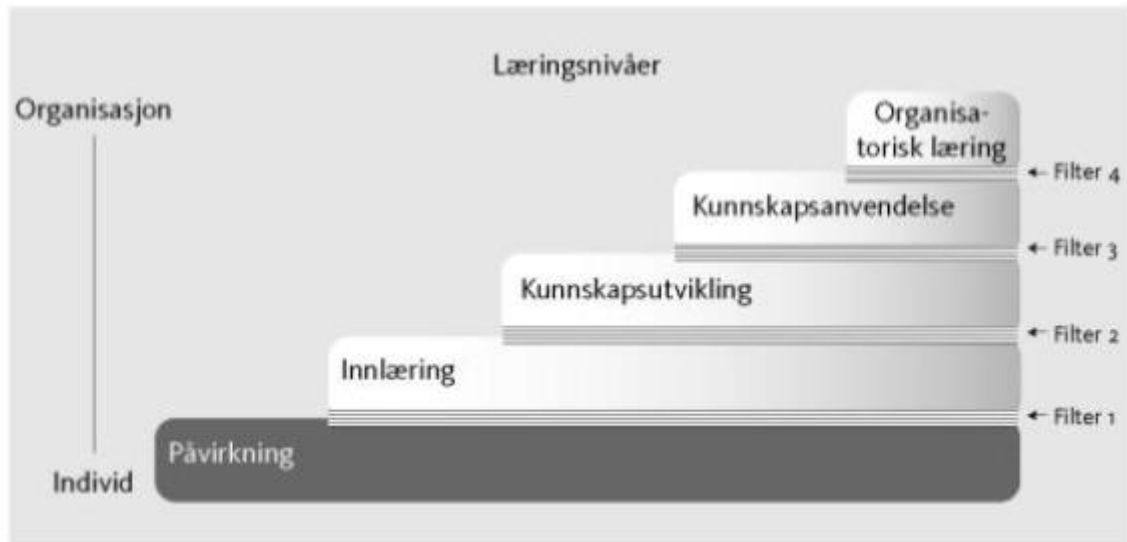
Femtrinnsmodellen:

Litt av prosessen har jeg lyst til å koble opp mot «femtrinnsmodellen» (Irgens, 2015, s. 49), nærmere bestemt nivå 1 som kalles påvirkning. Irgens bruker begrepet at man blir «utsatt for påvirkning». I dette tilfellet velger jeg å ramme inn verdierarbeid og bevisstgjøringer rundt egen rolle i arbeidsmiljø som påvirkningen fra leder. Det å ta et oppgjør med den forståelsen man har av sine omgivelser. Jeg tenkte innledningsvis i prosessene at dette handlet om at man kanskje lyktes på kort sikt, men at det kunne sammenlignes med prosessen når en ny manager tar over et fotballag, da ser man ofte en forntopp i de første ukene etter overtagelsen, men at det avtar. Målet var med andre ord at påvirkningsfasen skulle skape en forankring som vedvarte over tid. Videre skriver Irgens om at påvirkningsfasen handler om språk. Det ble for oss naturlig å trekke inn begrepsapparatet fra MOT i denne sammenhengen, altså at vårt språk jamfør Irgens (2015), ble begrep som fellesforstått ansvarlighet, lommelykt, sjøstjerne, vise bakgrunnsforståelse, og så videre. Ikke minst har Irgens et i mine øyne gullsitat jeg ønsker å trekke frem i denne fasen;

«Skal vi forbedre våre muligheter til å lære, er det...viktig å tenke og handle relasjonelt»

(Irgens, Profesjon og organisasjon, 2015)

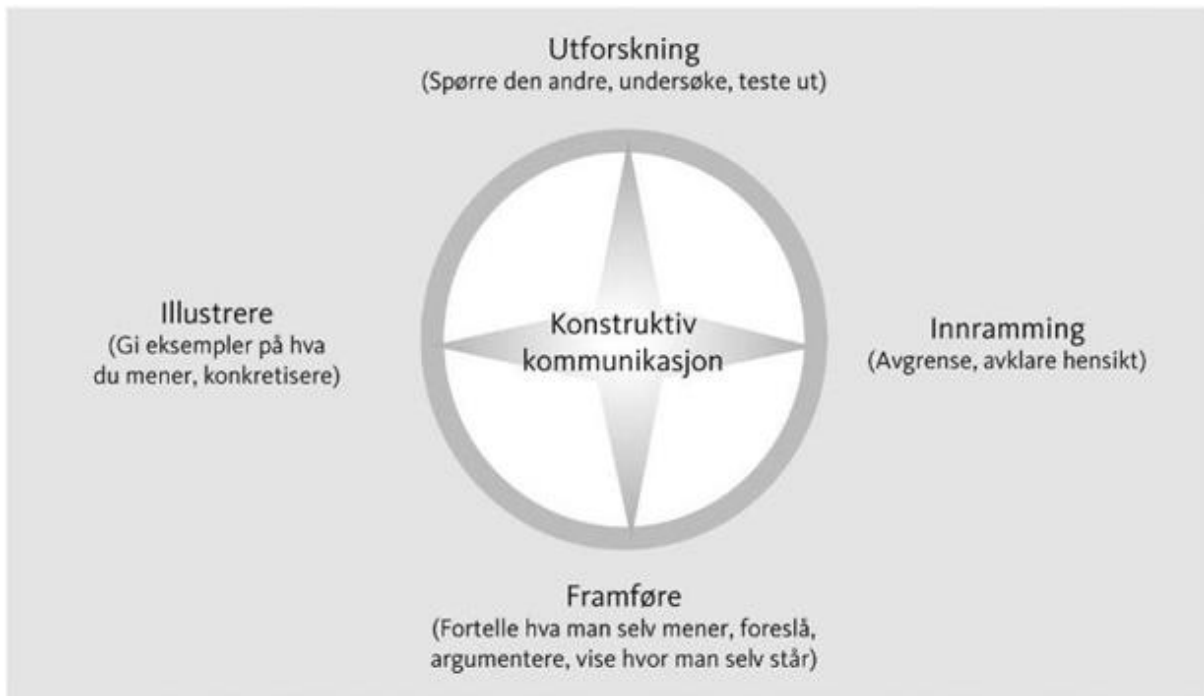
Irgens viser her til relasjonen mellom kontekst, situasjon, individuelle forhold, fellesskap og læringssituasjoner. Det å dra menneskelige relasjoner inn som et aspekt i påvirkningsfasen er for meg naturlig, og kan da virke som en motpol til de barrierene man ellers ville støtt på uten den bevisstheten inn mot innlæring av ny praksis, eller avlæring av satt praksis og kultur.



(Fig. 2)

Konstruktiv kommunikasjon:

Metodikken for å utøve denne påvirkningen er også hentet fra samme pensumbok (Irgens, Profesjon og organisasjon, 2015), men fokuserer på Bill Torbert og hans perspektiver rundt kommunikasjon. Dette handler kort sagt om å være bevisst hvordan man kommuniserer, og hva, for å skape en felles forståelse og et konstruktivt utgangspunkt. Man må utforske den andres, eller de andres tanker, for å kunne søke en ytterligere forståelse for meningsbrytningens utgangspunkt. Da vil motparten, eller diskusjonspartneren ha en større opplevelse av å være aktør i samtalen. Det kan godt være at man selv har en plan for hvor man skal ende opp, men sjansen for en konstruktiv løsning øker. Likeledes vil det være viktig å ramme inn hva man selv ønsker å oppnå med samtalen, altså hva er temaet, og det man skal holde seg til. Slik modellen under viser, fritt etter Irgens (2015, s. 130).



Figur 36. Innramming, framføring, illustrering og undersøkelse Basert på Torbert (2004)

(Fig. 3)

Videre kan det tenkes at en blir nødt til å være helt åpen på eget ståsted, altså stå trygt i at man hører hva den andre sier og mener, men tør å gå det i møte med egne synspunkter og standpunkt. Dette betyr ikke at man ikke anerkjenner den andres ståsted, men at man skaper forutsigbarhet i kommunikasjonsrelasjonen slik at begge parter er sikre på å få sagt sitt. Likevel er det slik at man som leder av en organisasjon ofte har behovet for å kommunisere en forventning, veilede, eller vise til andre for å skape endringen, eller påvirkningen man ønsker. I tillegg til nevnte faktorer handler det da om å være i stand til å gjøre det konkret, ikke gå rundt grøten, men ha konkrete eksempler på hva effekten av for eksempel et foreslått tiltak vil være. Helst i en kontekst som man kan kjenne seg igjen i, og at man kan gi litt av seg selv i kommunikasjonsrelasjonen.

Argyris og Schön (Irgens, Profesjon og organisasjon, 2015, s. 129) peker på dette som en relevant bevissthet, altså hvordan og hva man kommuniserer. Det å unngå å gå i «fella» som kalles *ensidig kontroll*. Med ensidig kontroll menes at man har en så klar agenda, og skal være så sikre på å ha kontroll i egne hender at man unnlater å gi viktig informasjon i samtaler og kommunikasjon med andre. Det er noe man til slutt gjør automatisk, altså at man ikke sier til seg selv at informasjonen skal holdes tilbake, det er bare den manglende bevisstheten på konstruktiv kommunikasjon som gjør at man etterstreber denne ensidige kontrollen over

samtalen. Derfor mener jeg modellen er veldig relevant og viktig, da både leder og ansatte trenger å ha et bevisst forhold til sin fremtoning i kommunikasjon, men ikke minst evnene til å se den andres ståsted, og formidle eget ståsted uten at det ender med at informasjon forvsinner eller ikke blir gitt. Alle kort på bordet for å finne felles grunn og løsninger heller enn en tilnærming som fører til misforståelser og/eller misbruk av makt og posisjon.

Verdibasert profesjonsutøvelse:

Videre drar jeg inn begrepet *verdibasert profesjonsutøvelse*. Verdier er her summen av sosial arv, altså hva er det av verdier man har tilegnet seg både bevisst og ubevisst gjennom møter med andre mennesker og institusjoner gjennom livet. Det er viktig å huske at disse er forskjellige fra menneske til menneske. Jeg er veldig glad i definisjonen Irgens presenterer om relasjonen mellom verdier, normer, atferd og konsekvenser. (2015, s. 78) Irgens skriver at ens verdier påvirker normene som gir anvisning for handling eller atferd, og peker på at for å ha et bevisst forhold til egne verdier m en aktivt reflektere over eget verdigrunnlag, som igjen gir rom for refleksjon rundt hvilke normer man tilstreber å leve opp til. Ikke alle verdier er slik sett ideelle til formålet, ei heller alltid i tråd med etikk og moral, og det er viktig å være bevisst dette.

Profesjonsutøvelse kan da være et eksempel på en prosess som er verdistyrt, hvor de verdier som ligger til grunn for normutvalget påvirker vår atferd. Videre er det konsekvenser av positiv eller negativ art for hver handling man utfører, som kan være med å justere det verdisettet man har som grunnlag for norm og handling.

(Irgens, Profesjon og organisasjon, 2015)

Videre legger Irgens frem en trinnvis progresjon for slikt arbeid hvor trinn en i prosessen er å avklare verdier. I denne prosessen er spørsmål til refleksjon viktig. I etterkant av dette kan man da tenke at trinn to er vurdering av de verdier man gjennom refleksjon og ettertanke kommer frem til i trinn en. Det innebærer å opparbeide seg en egen tanke om hvilke av de verdiene som fortsatt er av positiv betydning, og hvilke som kanskje bare er sosial arv og noe man burde forsøke å kvitte seg med. Når man så har gjort en dyp kartlegging av seg selv, eventuelt sammen med andre som en gruppe, kan man tenke på trinn 3, det å utvikle disse verdiene. Hva er det viktigste? Hva vil vi skal kjennetegne atferden vår? Hvor er det vi vil, og hvilke verdier kan hjelpe oss dit? Alts en forpliktelse på det å leve i tråd med de verdier og

holdninger man anser som viktige, det å være bevisst hva som sies og gjøres for å gjøre nettopp det. (Irgens, 2015, ss. 84-86)

Til syvende og sist er en slik «verdikartlegging» det som gjør at man kan ta et oppgjør med integritetsgapet, altså spriket mellom det man *sier* er sine verdier og prinsipper, og det man faktisk anvender i det daglige. Målet er da et verdistyrte og integrerte menneske, som er forutsigbart, står for det som blir sagt, selv om det ikke alltid går veien. (Irgens, 2015, s. 86)

Verdier har fått større del i læreplanverket etter innføringen, eller skal man si navneendringen av generell del i 2018. Her er det mange gode tanker, gode muligheter for refleksjon, og gode muligheter for å ta et oppgjør med eget verdigrunnlag i profesjonell sammenheng. Dette lille utdraget fra 1.1 i overordnet del peker på noe av det:

«Mennesker er sårbare og feilbarlige. Tilgivelse, nestekjærlighet og solidaritet er nødvendig for at mennesker skal vokse og utvikle seg. Den enkeltes personlige overbevisning og samvittighet skal tas på alvor slik at alle kan tenke, tro og ytre seg fritt. Elevene skal selv bidra til å ivareta menneskeverdet og reflektere over hvordan de kan forhindre at det krenkes.»

(Utdanningsdirektoratet, 2018)

Knytter man i tillegg dette opp mot formålsparagrafen i Opplæringslova forsterkes ytterligere viktigheten av å i profesjonell sammenheng faktisk jobbe med verdier og holdninger, og ha et bevisst forhold til egne verdier og holdninger. Her er det faktisk krav i lov og forskrift om lov til hva elevene skal tilegne seg av kunnskap og holdninger, og også hvordan man skal bruke det grunnlaget til mestring av eget liv. Det at man som ansatt i skoleverket har et stort ansvar for at elevene har et holdnings- og verdigrunnlag som gjør at det går de godt i fremtiden. Da er minstekravet at vi voksne også har det, som skal formidle deler av dette grunnlaget gjennom skolegangen. I formålsparagrafen står følgende:

«Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfridom, nestekjærleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet, verdiar som òg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane.

Opplæringa skal bidra til å utvide kjennskapen til og forståinga av den nasjonale kulturarven og vår felles internasjonale kulturtradisjon.

Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfald og vise respekt for den einskilde si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte.

Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrong.»

(Kunnskapsdepartementet, 2019)

Her er det utrolig mange nøkkelord som kan trekkes ut, både fra overordnet del og formålsparagrafen, som kan danne grunnlaget for en utvikling av felles verdier og holdninger i et profesjonsfellesskap.

Ledelse med MOT som bakteppe:

Til slutt i teorikapitlet ønsker jeg å dele tankene til MOTs grunnlegger Atle Vårvik, og noen velvalgte bilder og sitater han har med i sin selvbiografi «*Livet og ledelse – en annerledes selvbiografi*». (Vårvik, 2018). Her skriver Vårvik om sin opplevelse med skolebytte, flytting, og betydningen av trygge voksne, med trygghet, omsorg og vennlighet. Det å ha en lærer, en voksen, man kunne være glad i og ha en opplevelse av at brydde seg om elevene sine. Vårvik trekker også frem et sitat fra Sir Alex Ferguson jeg er veldig glad i;

«...jeg måtte velge ut de elementene som er viktigst når det gjelder god ledelse. Det handler om etikk, en fast holdning, beslutningstaking, observasjonsevne».

(Vårvik, 2018, s. 53)

MOTs stifter har også en «topp 10» på hvordan han, og flere, utøver ledelse. Denne listen innebærer at man som leder må søke å ha helhetsforståelse for sin virksomhets identitet, og glød for denne, samtidig som man oppleves oppriktig. Han fremhever videre verdien av å jobbe i forkant, og ansvarliggjøre sine medarbeidere på det å bygge kultur og forsterke det positive. For eksempel ved hjelp av lommelykta, som flere av respondentene vil vise i datadelen. Inspirasjon er et viktig element, samtidig som man må ha en balanse mellom det å lede seg selv, sine ansatte, og virksomheten. Dette mener jeg er en god bevissthet å ha med seg i ledergjerningen, at man også leder seg selv. Videre fremmer Vårvik verdien av et tydelig grunnsystem i form av verdigrunnet, som igjen befester seg i en åpen og raus kultur. Ikke minst må man ha riktige folk i de riktige rollene. Aller viktigst på hans liste er det siste punktet, som omhandler det å ha tillit til sine ansatte, og vise det. (Vårvik, 2018)

Metode og kontekst:

Kontekst:

Enheten det her skal forskes på har 15 ansatte inkludert rektor, med noen deltidsstillinger på assistent og fagarbeidersiden. Rent demografisk vurdert har vi mindre andel av fremmedspråklige elever enn mange andre skoler, og også relativt få elever. Skolen med 46 elever drives delvis fådelt, i litt større grad gjennom det utfordrende pandemiåret for å ta høyde for fravær i forbindelse med karantene, sykdomssymptomer og andre faktorer. Kommunen er del av uttrekk til oppfølgingsordningen gjennom statsforvalteren på bakgrunn av kommunens (manglende) resultater over tid. Som jeg kommer tilbake til har denne skolen over de siste årene en del gode resultater og god utvikling å vise til, og har dermed fått rom for å sparre litt med veilederlauget rundt hva vi ønsker fokus på selv. Ut fra resultatene er elevmedvirkning et punkt vi må jobbe med, og i tillegg er vi med på et pilotprosjekt innen digitalisering ved navn «DigSkole», gjennom regionalt kompetansenettverk i Orkdal/Øy-regionen. Vi har jobbet med holdninger rundt det å være «først ute» og fremst i løypa hva gjelder utvikling, og har de senere år hatt fokus på den digitale infrastrukturen for å være best mulig rigget til innføring av digitale devices med en til en dekning. I vårt tilfelle er det snakk om iPad.

Skolens utviklingsarbeid har vært fokusert mot Vurdering for Læring, og implementering av LK-20, også kalt Fagfornyelsen, med udirs kompetansepakker som utgangspunkt for arbeidet. Hverdagen er preget av positivitet og et godt opplevd arbeidsmiljø fra lederperspektivet, og tilbakemeldinger fra ansatte beskriver det samme. Som alle andre enheter og arbeidsplasser oppstår det fra tid til annen gnisninger, misnøye og murring, men målet er å ha en bevisst holdning rundt det. Gjennom valg av metode fremheves det kvalitative, altså at det er relativt få mennesker det er snakk om. Etter gitte samtykker har 5 av disse funnet tid til å stille til intervju. Det er et relativt lite utvalg, men i en såpass nær kontekst oppleves det valid og legitimt for prosessen. Samtlige var også med på det sosiale eksperimentet som beskrives lenger ut i kapitlet.

Kvalitativ etnografisk studie og casestudie:

Det jeg vil finne ut av er altså om egen tilnærming til personalledelse kan være med på å fremskaffe resultater. I boken «*Ledelse for læring*» (Emstad, 2015, s. 33) vises det til studier ved to amerikanske universitet (University of Michigan og University of Ohio), hvor de kartla lederatferd ved å analysere flere tusen spørreskjema. Gjennom studien kom begge frem til felles grunn på at man kunne dele ledelse opp i oppgaveorientert ledelse, og relasjonsorientert ledelse. Jeg fokuserer her på relasjonsorientert ledelse, og antagelsen i «*Ledelse for læring*» om at selv om det er vanskelig å påvise at ledelse i seg selv utgjør en forskjell på måloppnåelse er det langt mer troverdig med resultater på bakgrunn av ansattes tro på ledelsen. Videre følger begrepet «*ny ledelse*», der visjonære og inspirerende, kall det gjerne karismatiske, trekk hos lederen, som igjen går inn på lederens måte å benytte ansattes emosjoner for å øke motivasjon og prestasjoner.

(Emstad, 2015, s. 35)

Ritch Macefield (*Usability studies and the Hawthorne Effect*, 2007) skriver om Hawthorne effekten, eller Hawthorneundersøkelsen. Denne sier mye om menneskets reaksjonsmønster hva gjelder setting og informasjon. Her er det ikke nødvendigvis incentivet om ekstra pauser, omorganisering eller andre konkrete tiltak som utgjør en forskjell i produksjonsrater, men heller det å bli sett av forskerne, og vite at noen har ens egen praksis under lupen. Akkurat prinsippet med å *se* de ansatte er en av nøkkelfaktorene jeg ønsker å belyse ytterligere, også det å oppleve å bli sett, men i tillegg til dette det å lære seg å se.

I det ligger det utover det å se en antagelse om at det å anerkjenne og føle anerkjennelse kan ha en effekt på prestasjoner. Gjennom oppgaven er litt av målet å bevise at anerkjennelse og leders blikk for den enkelte kan være en utslagsgivende faktor for det å komme seg fra en situasjon som ikke er optimal, og til nærmest mulig optimaltilstand. Man kan da spørre seg om hva som er optimaltilstand, og det kan også være et interessant felt å innhente data på.

Er egentlig ansatte i det daglige bevisst hvor mye leders atferd og væremåte, leders holdninger og verdier, påvirker deres egen hverdag? Tar de det kanskje litt for gitt at leder skal være «snill og grei»? I og med at dette blir noe som i «*Ledelse for læring*» (Emstad, 2015, s. 37) betegnes som en sosial aktivitet, er det naturlig for meg å trekke kontekst ned på enhets og individnivå. Altså vil grunnlaget for forskningen være kvalitativ metode, med mennesker som forskningsobjekt i sin naturlige setting. Her hvor fokuset er satt på holdninger og verdier, sammen med relasjoner, er det fristende å kalle det en studie av enhetens kultur. I kapittel 2 av May Britt Postholms bok «*kvalitativ metode*» kjenner jeg meg godt igjen i tankene bak hva

jeg ønsker å oppnå, og hvordan jeg vil gå frem. Dermed er det en kvalitativ etnografisk studie, hvor et utvalg mennesker forskes på i sin kontekst, i sin kultur. Jeg som forskerspire har da også med meg ett sett med antagelser inn i forskningen, som er med å forme prosjektet. Jeg vet hva jeg er ute etter, altså hva som er gruppens ontologi fra eget ståsted. Samtidig vil jeg avdekke hvilke meninger deltagerne har formet seg i egne liv ut fra ontologien. Når jeg da har gått for en kvalitativ forskningsmetode, er det også på sin plass å nevne epistemologien i det, hvor jeg naturlig nok vil forske på egen rolle opp mot mine ansatte, og med temaet relasjoner sier det seg selv at jeg vil være i tett samarbeid med gruppen både i forskningsøyemed og som profesjonsutøver. Sammen med relasjonene er det også et sett med verdier jeg har en antagelse om ligger til grunn, både gjennom utviklingsprosesser på enheten, og også gjennom sentrale styringsdokumenter som fremhever disse. Aksiologisk tenking innebærer at forskningen har utspring i verdier, og er verdiladet i utgangspunktet, noe som stemmer godt med intensjonen i forskningsprosjektet.

(Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier, 2010)

Rent metodologisk er det altså avgjort en kvalitativ etnografisk studie, hvor målet er å få fatt i noen antagelser rundt kultur, holdninger, verdier, og ikke minst relasjoner. Gjennomføringen bærer dog preg av en casestudie, hvor jeg som både forsker og leder hopper rett inn i en kjent kontekst, og eksperimenterer. Med utgangspunkt i en innledende tanke om en mer fenomenologisk-hermeneutisk metode og intervju, fant jeg ut at jeg ville følge tanken om den visjonære og innovative lederen, og ikke følge et blueprint fra andre, men heller legge opp til et løp som jeg får lov til å tenke utenfor boksen, og utfordre en del antagelser og perspektiver. Det å forske på egen kontekst kan være utfordrende, men jeg håper gjennom intervjuprosessen å avdekke en ekthet og en dokumenterbar tillit mellom leder og ansatte, som kan si noe om de forholdene jeg setter meg mål av å belyse.

Innledningsvis nevnte jeg noen verktøy for utvikling av relasjonell kompetanse og kultur. Skal kort gå inn på hvilke jeg da sikter til. Først og fremst sikter jeg til en verdikartlegging i personalet, ut fra Gaudiomodellen utviklet av Helle Kanaris, hvor hver enkelt får et bevisst forhold til sine verdier, og uttrykk som nærværarbeid og arbeidsglede erstatter sykefraværsoppfølging og motivasjon. I etterkant av det er det jobbet med en modell for kartlegging av felles verdier på ulike nivåer, som til slutt blir felles forventninger innad i kollegiet. På toppen av dette er det en rød tråd inn mot modulbasert arbeid med overordnet del av ny læreplan, hvor mennesket og verdier er i fokus. Med disse fokusområdene på fellestid

og personalmøter er og var målet et felles verdigrunnlag og syn på det som fundament for skole drift.

I tillegg er enheten med på et program gjennom organisasjonen MOT, hvor vi har coaching innen verktøy for å se etter det beste i alle situasjoner, fokus på positive og konstruktive tilbakemeldinger, menneskets verdi, det å vise bakgrunnsforståelse, skape godfølelsen, og utvise tøff kjærlighet. Programmet heter «*Skolen som Samfunnsbygger*», og er for oss en forpliktelse som forsterker vår rolle i samfunnsoppdraget det er å drive skole. Innen programmet har vi fått et felles begrepsapparat, og et felles fortolkningsgrunnlag, og antagelsen er et felles tankesett rundt hvordan man ontologisk oppfatter verden rundt seg.

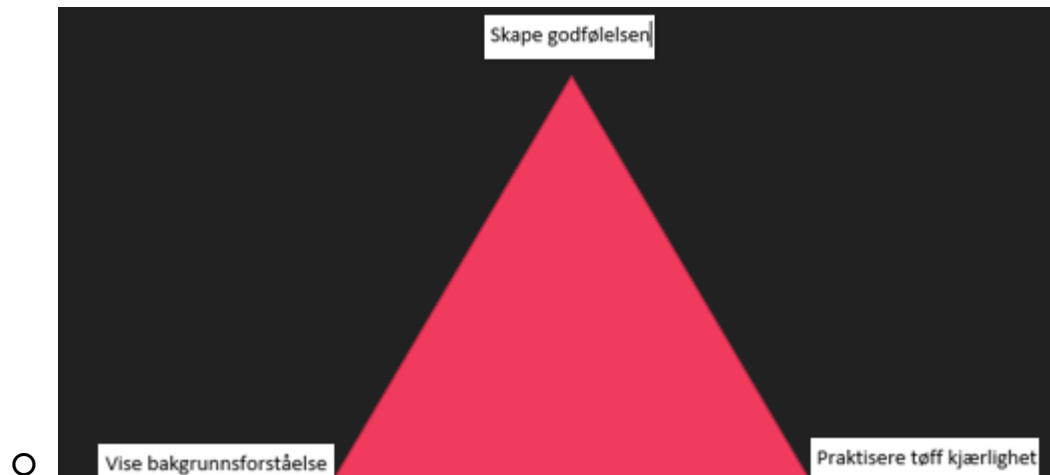
Beskrivelse av case:

Så til tenkingen utenfor boksen; Innledende forberedelser til casestudien er et sosialt eksperiment, hvor jeg gjennomfører en hel dag bevisst på å *ikke* benytte de verktøy og felles begreper vi er felles forpliktet til, en hel dag med fokus på å skape nettopp den uroen og misnøyen jeg er ute etter å eliminere ved å ha fokus på verdier og relasjoner. Denne dagen ble alle spørsmål avvist, eller besvart på en måte som ikke inspirerte til videre arbeid. Alle innspill møtt med skepsis. Dagen ble avsluttet med et fellesmøte, hvor undertegnede har skrevet manus for økten, med fokus på negative saker, negative meldinger fra foreldre, og ensidig negativt fokus på resultater og oppfølging. En vanskelig øvelse. Alle innspill underveis i møtet ble enten ignorert eller tilsidesatt, og rektor som møteleder dret på med resultatkrav, og komplett apati når det gjelder relasjoner. I etterkant av møtet forlot jeg rommet uten samtaler med andre, uten anerkjennelse, uten annet enn følelsen av skam hengende i rommet.

Så, to dager etterpå presenterte jeg følgende for personalet;

Personalet har blitt utsatt for et sosialt eksperiment som utgangspunkt for min utøvelse av ledelse, dette hadde på gjennomføringstidspunktet ingen sammenheng med masterskrivingen, annet enn at mitt lederskap på daværende tidspunkt var aktuelt tema for kommende skriveprosess. Jeg velger å ta det med, da det er et eksempel på det å tørre å være annerledes, tenke annerledes, og gjøre noe annerledes for å inspirere, motivere, og bevisstgjøre. Tematikken passer også godt med valgt tema for masteravhandlingen, og sier en del om arbeidet som er gjort på verdier, holdninger og relasjoner. Jeg hadde på forhånd en antagelse:

- *Antagelse: Resultater er en konsekvens av kultur og miljø, ikke målstyring, men målnås gjennom målrettet arbeid med verdigrunnlag og felles fokus.*
- *Problemstilling: Hvordan utøve verdibasert relasjonsledelse for å bygge en positiv vurderingskultur og et vekstorientert klima, med resultatoppnåelse som en naturlig konsekvens av utøvd lederskap.*



(Fig. 4)

Her er bakgrunnen for det de ble «utsatt for» presentert, og formålet, en påminnelse om balansen mellom bakgrunnsforståelse, tøff kjærlighet, og godfølelsen. I eksperimentet fjernet jeg alle verktøy som skapte godfølelse og viste noen form for forståelse, men praktiserte i aller høyeste grad tøff kjærlighet. Deretter presenterte jeg for personalet min fremgangsmåte/metode, og hvilke resultat jeg antok ville komme:

- *Sosialt eksperiment, rektor inntar rolle*
- *Forventet effekt, negativt; sinne, manglende mestringsfølelse, tap av relasjon, protest*
- *Forventet effekt, «positivt»; krav om prestasjon->tar tak, men hvorfor? Frykt? Samvittighet?*
- *Konsekvens over tid; Prestasjonsorientert kultur hvor verdier og holdninger mister fokus, og ikke jobbes aktivt med. Hva har det å si for elevene?*
- *Motsatt; Verdi og vekstorientert kultur, autonomi i oppgaveløsning, eierskap over egen arbeidshverdag.*

Deretter gikk jeg inn på alle de verktøyene som for oss er hverdagen, og forklarte inngående hva de betyr for meg, og hva de betyr for elevene om personalet ikke tar de i bruk. Mange

kjente seg litt skamfulle over egen praksis, og fikk en sjokkopplevelse rundt hvor mye ett menneske i en «maktposisjon» har å si for alle andre, altså hvordan de som klasseledere påvirker elevenes dager. Til slutt i forklaringsprosessen tok jeg frem følgende røde tråd vi driver etter:

- *Arbeidsmiljø: Kommunikasjon, respekt, raushet, humor.*
- *Kollega: Humoristisk, samarbeidsvillig, oppriktig, tålmodig.*
- *Leder: Tydelig, tilstedeværende, teambygger, anerkjennende*
- *Felles visjon; Vi skal skape hverdagsmagi -> verdibasert, magi i de små ting.*
- *Formålsparagraf->Verdisyn på læring og utvikling->Idealistisk tanke om skole.*
- *Overordnet del->Fokus på verdier*
- *VFL->Hvorfor vurdere slik vi gjør? Hva kan vi gjøre annerledes?*
- *Fagfornyelsen, planleggingsdag->bryte opp i faste rammer og strukturer*
- *Hvorfor gjør vi det vi gjør? Rom for å påvirke og medvirke.*
- *ALT: Vår praksis, våre relasjoner, vår utvikling, våre resultater, våre barn, vår skole.*
- *Ser dere den røde tråden? Kan dette være det som skaper de gode resultatene?*

Til slutt forankring i teori, hvor modell for konstruktiv kommunikasjon står sentralt. (Irgens, Profesjon og organisasjon, 2015, s. 130), samt en redegjørelse for hvor viktig vi er for hverandre i teamarbeid.

Alle ansatte fikk da informasjon om at denne prosessen er en del av noe større, og at det vil komme en prosess i min utvikling som leder rundt hva de ulike delene av arbeidet betyr for dem, og hint om innhold med hvor stor betydning leder har for deres utvikling og trivsel, blant andre ting. Dette falt det naturlig å ta med i masteravhandlingen, som nevnt innledningsvis, da min utvikling og kollegiets utvikling og fokus har gått hånd i hånd.

Sosialt eksperiment og samtale med ansatte i gruppe er gjennomført i tråd med beskrivelsen innledningsvis, og de har fått informasjon om at jeg kommer til å bruke mer tid på å få tak i deres tanker og refleksjoner rundt det. I tillegg har vi greit forankret vårt arbeid med verdier og relasjoner på enheten, og setter dette i sammenheng med de styringsdokumenter som da er relevant innen temaet, i form av Opplæringslovas §1-1, formålsparagrafen, og overordnet del

av læreplanverket. Målet er at man i enden av prosessen skal se en utvikling over tid rent empirisk på undersøkelser og prøver, som jo er kvalitetsindikatorer rektor til syvende og sist må svare for overfor sine overordnede og politisk nivå. Ingen klapp på skuldra for at man sier man har god kultur, så da må man ha tall og vise til, og et helhetlig syn på *hvordan* man jobber med nevnte kultur og utvikler denne, slik at måltallene blir nådd. Jeg har også tenkt mye i løpet av skrivingen, rundt hvor viktig kontekst er, og hvor store forskjeller det er på størrelse, og mulighet for å være tett på som rektor. I tillegg er det veldig mange variabler på individplan jeg underveis har måtte ta stilling til, samt hvor mye det betyr/ikke betyr hvor lenge rektor har vært ved aktuell enhet. Jeg har også tenkt dette som et av verktøyene innen vår interne skolebaserte vurdering, altså arbeid i profesjonelle læringsfellesskap. Donald Schön (Aas, 2013, s. 30) fremhever den *reflekterte praktiker*, altså at man prøver ut ideer, og finner strukturer for å måle om resultat er som ønsket, det være seg elevenes læringsutbytte, eller i dette tilfellet betydningen av å gjøre det man sier man skal gjøre. Forutsatt at alle da spiller på lag med det man sier man skal gjøre. I vårt tilfelle handler det om verdigrunnlag, holdninger og relasjoner, som grunnlag for *intuitive samarbeidsrelasjoner* hvor alle vet hva de skal gjøre, når, og på hvilket måte. Det å bryte opp i dette for å bevisstgjøre mennesker i den kulturen der en del av kan danne grunnlaget for et spennende prosjekt. (Aas, 2013, s. 32)

Kort sagt vil jeg etter en tabell i boken «*Enhet og mangfold*» fortsette å tenke kvalitativ metode, og støtter meg på Ringdals definisjon, som innebærer;

- En sosialt konstruert verden, her designet som et eksperiment innledningsvis, men med intervju som hovedinformasjonskilde.
- Formålsforklaringer, hvor er det jeg vil med dette, og hva vil jeg oppnå/avdekke? Altså sammenhengen mellom arbeid med relasjoner, verdier og holdninger, og målstyrt resultatoppnåelse på enhetsnivå.
- Små utvalg av case, her en casestudie i liten gruppe, på en liten enhet.
- Nærhet til det som studeres, eierskap og kjennskap. Mange antagelser, men også mange spennende potensielle resultat og tilbakemeldinger i forskning.
- Naturlige omgivelser, konteksten er det den er til daglig.
- Fleksibel
- Uformelle analyseteknikker, herunder ment at analyse av resultater vil være relativt overfladisk, kun med en utvikling over tid, med en antagelse og hypotese om at relasjonelt

lederskap med fokus på holdninger og verdier er fundamentet for eventuell positiv utvikling. Ellers analyse av egen intervjuprosess og data fra denne, med kriterier og mål som settes av forskeren, og dermed kan «farges» av hvor man vil. Jeg håper gjennom teksten å lykkes med å vise at man ved å tørre å ta spranget kan finne magien i de små ting, og skape en tilhørighet i et konstruktivt arbeidsmiljø.

(Ringdal, 2011, s. 92)

Datainnsamling:

Datainnsamling skjer gjennom intervju, men knyttes også til dokumenterte resultater over tid for ytterligere å dokumentere positive trender og utvikling.. Her er det utarbeidet en intervjuguide (vedlegg 2) for formålet, og også et sett med spørsmål til ansatte hva gjelder erfaringer og betraktninger rundt egen opplevd arbeidshverdag. Spørsmålene er ikke utformet med bakgrunn i sosialt eksperiment. Jeg har lekt litt med tanken på å gi rom for oppfølgingsspørsmål, og fant ut at det måtte til for at det skulle være en konstruktiv ordning for å få ut tilstrekkelig mengde data. Dette befestet seg tydeligere i enkelte intervju, og egen bevissthet rundt dette økte gjennom transkripsjon av innledende intervju, hvor jeg selv fort fikk inntrykk av at jeg burde fulgt opp enkelte tema ytterligere. Hele personalet ble samlet utenom møtetid, etter invitasjon for å få informasjon om mitt prosjekt. Samtlige hadde samme mulighet til å gi sitt samtykke og stille spørsmål om prosjektet. Mange valgte å gi samtykke til deltagelse der og da, og ingen har trukket sitt samtykke i etterkant.

Gjennomføring av intervju:

Tidspunkt for intervju ble avklart med de som ga samtykke til deltagelse, og gjennomføring av de første intervjuene i tråd med denne planen ble til oppsatte tider. Så fikk vi dessverre et lokalt utbrudd av COVID-19, hvor de gjenværende intervjuene måtte avvendes til skolen gjenåpnet og situasjonen var mer under kontroll. Jeg ønsket bevisst ikke å gjennomføre intervjuer på Teams, i og med at temaet er relasjoner, dette er et perspektiv som kanskje kunne forsvunnet litt i en mer mekanisk tilnærming til intervjuet. Intervjuene er gjennomført på skolen, på undertegnedes kontor, etter ønske fra respondentene. Dette fordi det er det eneste rommet som er lydtett og har begrenset innsyn. Informantene ga muntlig tilbakemelding etter intervjuene om at de opplevde det trygt og godt. Utvalget av informanter ble rett og slett etter samtykke, og 5 av 6 samtykker ble intervjuet. Det sjette intervjuet uteble grunnet manglende tid, og nok en utenforliggende faktor med ekstra arbeidsmengde for

rektor, som brått ble rektor på to skoler for en periode. Prioriteringen ble da å ta tak i de intervjuer jeg hadde rukket å gjennomføre tross utfordringene. Selve intervjuene fløt rimelig greit, og opplevelsen jeg hadde var at det var godt diskusjonsklima, trygt for både forsker og informanter, og en god atmosfære. Det er forskjell på intervjuene, men det er også forskjell på mennesker, og alle intervjuene er i større eller mindre grad trukket inn som grunnlag for funn og resultater. Tilbakemeldingene har også vært at anonymitet er godt ivaretatt, og samtlige informanter har unngått å gå i fella med å nevne navn eller identifiserbare situasjoner. Som forsker opplevde jeg at utvalget tok utfordringen på alvor, og svarte med reelle og ekte synspunkter og betraktninger.

Dataanalyse

Dataanalysen vil bli gjort hånd i hånd med de oppnådde formelle resultater over tid, og sammenlignet med tilsvar i intervju.

Videre argumentasjon krever et visst empirisk grunnlag før jeg trår inn i verdenen med intervjuer og meninger i forskningsutvalget. Med andre ord et dokumenterbart bakteppe for det som har vært, og er ønsket effekt. Jeg tenker her på forlengelsen av de prosesser som er forankret i lærerkollegiet, om det kommer til syne i praksisfeltet at man har hatt et større fokus på relasjoner, verdier, og holdninger enn det som har vært praksis på enheten tidligere. I skrivende stund er data fra Elevundersøkelsen i 2019(høst) det jeg har lyst til å trekke frem, og sammenligne med de samme spørsmålene i 2017, som er siste målepunkt før arbeidet startet i kollegiet.

Når jeg tok fatt på jobben som rektor i januar 2018 så jeg fort at en del tallmateriale ligger til grunn for vurderingen av om man oppnår gode resultater eller ei. Disse konkrete tallene er tallfestet som mål i Handlings- og økonomiplan, kommunalt, men også i egne individuelle målsettinger for rektor. Med andre ord fant jeg det naturlig å foreta en analyse av tingenes tilstand opp mot de mål jeg ble forelagt ved oppstart i stillingen. Strategien for å lykkes ble lagt med dette som bakteppe, sammen med de verdier og holdninger som for meg er viktige, men input av forskning, teori og hendelser gjennom både arbeidshverdag og studier. En ren tallsammenligning fra da til nå presenteres i resultatkapitlet, jeg har ganske enkelt sporet utvikling på de områder mine styringsdokumenter fremhever, og presenterer kort hvilke tall som forelå som utgangspunkt, opp mot observert og dokumentert utvikling. Det være seg elevundersøkelsen, foreldreundersøkelsen eller nasjonale prøver, som for barnetrinn er de målbare data man forventes å oppnå resultater innen. Jeg har også vært bevisst å ikke formidle

tallene veldig tydelig til ansatte ut fra administrative vedtak, men heller jobbet med de reelle tallene som sier noe om hvor vi *er*, som utgangspunkt for hvor vi skal.

Når det gjelder dataanalyse opp mot gjennomførte intervju har alle intervju blitt transkribert så tett opp mot ordrett som mulig, men med forbehold om at enkelte ord og uttrykk på trøndersk dialekt kan tolkes annerledes på skrevet riksmål. I resultatdelen legger jeg likevel til mine tolkninger av enkelte av funnene, i den opplevde kontekst, med tonefall og stemning i intervjuet som bakenforliggende faktorer som ikke nødvendigvis kommer frem i transkripsjoner.

Når det gjelder selve analyseprosessen av intervjumaterialet har jeg tatt utgangspunkt i en fortolkende tradisjon (Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier, 2010, s. 75), hvor forskeren kan ha en empatisk forståelse av personer og handlinger forskningen omfatter innenfor den konteksten man befinner seg. Ifølge Postholm (2010) vil man i denne retningen omtale informanten som «du», og inntar en subjektiv rolle. I og med at dette er intervju gjennomført tett på egne ansatte med tematikken for avhandling og intervju, kan man si at det i fortolkende tradisjon er verdiladede intervju, som ikke avdekker en bastant virkelighet som sådan, men det Postholm (2010) kaller en virkelighet konstruert innenfor rammen av sosial historisk og kulturell kontekst, med forsker og informant som relativt jevnbyrdige parter.

Med fortolkende tradisjon som utgangspunkt kan man betegne intervjuene som halvplanlagt, formelt intervju. (Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier, 2010, s. 75) Selv om jeg kategoriserer intervjuet som dette, vil jeg også trekke inn KHAT, kulturhistorisk aktivitetsteori, hvor Postholm (2010) viser til Vygotsky og hans kombinasjon av vitenskapsteori på naturvitenskapelig og menneskevitenskapelig plan i kombinasjon. Videre tolker Postholm dette som at intervjuene ikke skiller forsker og informant i subjekt og objekt, men heller en intersubjektiv relasjon, hvor man søker å skape likeverdighet og samarbeid mellom partene. Da vil man skape kunnskap og utvikling basert på denne relasjonen, i tillegg til de fortolkninger forskeren tillegger intervjumaterialet i etterkant.

Fenomenologiske studier har oftest kun ett intervju av hver informant, noe som også er tilfelle i mitt prosjekt, med spørsmål basert på både teori og forskers erfaringer. I en fenomenologisk studie handler det da om å finne den sentrale essensen i en opplevd erfaring, i denne konteksten handler det om erfaringen av det å være på jobb, og ha det fokuset vi har hatt de

siste år. Det bestemmes av forskeren hvilke tema som inkluderes i intervjuet, med en dynamisk tilnærming til oppfølgingsspørsmål.

(Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier, 2010)

I etterkant av intervjuene satt jeg igjen med flere timer råmateriale i form av lydfiler. Jeg transkriberte disse etter alle intervju var gjennomført, for å danne meg et innledende bilde før analyse tok til. I transkriberingen skilte jeg respondenter og svar ved hjelp av tall, hvor respondent 1 ble R1, respondent 2 R2 og så videre. Når jeg hadde gjort det kunne jeg som mellomstasjon legge inn samtlige intervju ved hjelp av kodefunksjonen i Microsoft Excel, altså at alle svar fra R1-R5 ble lagt inn i et skjema. Ut fra dette kunne jeg skille ut svar og delsvar som ikke nødvendigvis inneholdt funn, mens jeg kunne legge inn egne kommentarer i rubrikk ved siden av fortløpende. Jeg startet først med å fylle inn noen nøkkelord, og endte opp med følgende nøkkelord i min tabell: Arbeidsmiljø, relasjoner, leder, tillit, anerkjennelse, å bli sett, verdier, verktøy, og åpen dør.

Jeg gjennomførte altså innledningsvis en åpen koding (Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier, 2010, s. 88) hvor jeg fikk skilt ut det materialet jeg anså å være relevant videre i prosessen, mens de deler av intervjuene som gikk på siden av temaet eller intensjonen, ble fjernet fra skjemaet. Deretter måtte jeg bruke disse begrepene til å finne ut hvilke sitater og deler som kunne havne inn under samme fenomen, eller kategori.

Postholm (2010, s. 88) beskriver denne prosessen som aksial koding, hvor man søker å finne sammenheng mellom de ulike begrepene. I denne prosessen merket jeg rubrikkene i Excel med farger for å finne ut hvilke som kunne være sammenfallende ut fra innholdet. Blå, rød og grønn farge representerte da det jeg hadde som mål å få til å bli 3 kategorier med funn. Kall det gjerne en deskriptiv analyse, man kan se for seg hovedkategorien som midten av et hjul, med nøkkelordene eller de mindre kategoriene rundt, her brukte jeg ganske enkelt en notatblokk for å tegne et slags tankekart ut fra de markerte fargene mine, og stilte de ved siden av hverandre for å se om de utvalgte nøkkelordene passet inn sammen med hverandre. Jeg så fort at enkelte nøkkelord nok kunne vært til stede i flere fargekoder, og sjonglerte litt med pennen for å lande på de tre kategoriene jeg valgte ut, nemlig «Anerkjennelse, det å bli sett og hørt», «MOT, verdier og verktøy», og «Eleven». Disse kategoriene henger sammen med utøvd ledelse, inn mot opplevd ledelse. Kategori med verdier og verktøy handler om

hvilke verktøy ansatte er kjent med, som igjen går inn på hvilke verktøy de selv bruker, mens siste kategori er hvordan helheten i dette påvirker det eleven møter i klasserommet, og ikke minst den påvirkning ansatte opplever at helheten har på elevmiljøet, læringsmiljøet og skolemiljøet. Jeg definerer dette som kategorisk opphopning (Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier, 2010), men mener kanskje at det engelske uttrykket *categorical aggregation* passer bedre. Altså det å finne mønster, i hendelser, handlinger, eksempel fra respondenter, og annet i intervjuene, som kan settes sammen i en helhet, eller ensartet representasjon slik Postholm (2010) skriver.

Postholm fortsetter med å beskrive forskning som en helhetlig forståelse av prosessen, og at denne forståelsen må farges av både teori og egen oppfatning av tekstmaterialet, i dette tilfellet transkripsjoner.

Målet med enhver analyse er å stå i en prosess hvor man finner mening i egne data, altså å plukke alt fra hverandre i mindre stykker, for så å finne en helhet og sammenheng på bakgrunn av dette. (Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier, 2010, s. 105). Gjennom datainnsamling og analyse mener jeg å ha fått gjennomført dette på en måte som gjør at jeg kan stå for de valgte kategorier, og sammenhengen i disse, på bakgrunn av materialet i transkripsjonene.

Jeg legger her ved et utklipp av kodet tabell, som eksempel på hvordan jeg jobbet ut kategoriene, her vises ikke de fulle sitatene i tabell, men disse kan utvides og markeres hver for seg for å kunne lese hele, jeg valgte ett eksempel fra hver kategori i denne fremstillingen:

	A	B	C	D	E	F	G
1	Respondent	Sitat	Nøkkelord	Fargekode	Kategori		
2	R1	<i>Jeg synes i</i>	Sett		Anerkjennelse, det å bli sett og hørt		
3	R2	<i>Ja, sånn som</i>	Verktøy		MOT, verdier og verktøy		
4	R5	<i>...slik at barn</i>	Barna/elevstemmen		Eleven		

(Fig. 5)

Etiske perspektiver:

Denne delen av oppgaven min er nok noe spennende, da det rent etisk er en balansegang av utfordrende art å utsette et helt kollegium for et uanmeldt sosialt eksperiment i forskningsøyemed. Det som dog er viktig å påpeke er at nevnte case, eller eksperiment, var en del av min praksis som leder, ikke en egen forskning knyttet til datagrunnlaget i denne avhandlingen. Empirien i eksperimentet er ei heller direkte knyttet til eksperimentet, men knyttet til den hverdagslige oppfatningen hver enkelt har av sitt arbeid, sin leder, sin arbeidsplass, og den utvikling man har søkt å oppnå. Det jeg derimot søker å oppnå er mellomrommet, hvor ansatte får uttrykke på bakgrunn av nevnte eksperiment og gjennomførte utviklingsprosesser om disse faktorene rent ontologisk etter deres oppfatning har noe å si, altså, har de troen på lederens lederstil. Rokeach (Irgens, Profesjon og organisasjon, 2015, s. 76) betegner verdier som en «*vedvarende tro på at spesielle atferdsmåter eller resultater er personlig eller sosialt å foretrekke framfor en motsatt eller alternativ atferdsmåte eller slutttilstand*». Dette er essensen i den etiske vurderingen av eksperimentet, hvor atferd som motpol til «vanlig» atferd skal understreke hvorfor de verdier vi forfekter i det daglige, har noe å si for vårt sluttresultat ved hver målvurdering fra høyere hold. Videre pekes det på at disse verdier utvikler seg til normer, som igjen gjenspeiles i atferd, og det å gjøre den ubevisste atferden til en bevisst, og motsatt atferd, var ment å understreke dette. Nå kan man selvfølgelig si at her har jeg lagt noen premisser for validiteten i prosjektet, og om jeg måler det jeg faktisk vil måle. (Ringdal, 2011, s. 86) Spørsmålet er bare om jeg har lyktes med å utforme en spørreundersøkelse, som sammen med empiriske data fra Udirs tester, prøver og undersøkelser, kan sørge for at reliabiliteten i min kontekst blir høy nok, da antagelsen om at ansatte kan tenkes å svare det de tror jeg ønsker er fremtredende.

Dette vil rent etisk kanskje være med på å forsvare fremgangsmåten, da alle blir bedt om samtykke til at opplysninger blir brukt, alle har gitt muntlig samtykke til å delta, selv om jeg langt fra har lagt føringer for innhold, de vet kun at det vil gå på vår daglige drift, med utgangspunkt i det sosiale eksperimentet. Målet er at forsker skal være en aktiv deltager, og at vår praksis skal utvikles på bakgrunn av prosjektet. Slik sett kan man si at dette havner innenfor KHAT-tradisjonen i forskning, hvor forsker og deltagere har en nær relasjon. (Postholm, Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og

kasusstudier, 2010, s. 142). Likevel vil det etisk sett være kun ansatte som forskes direkte på i form av empiriske data de bidrar med, med de lagte føringer. All annen empiri er digital, og tilgjengelig, spørsmålet er om man kanskje skal henvende seg til kommunens administrasjon formelt for å få lov til å bruke resultatene til enheten i en masteroppgave eller et forskningsprosjekt. Kilder som da vil benyttes er resultater over tid på kvalitetsindikatorer etter politisk vedtak, og administrativt vedtatte måltall for resultatoppnåelse. Det som er interessant å få fatt på er om lederens autonomi i utøvelse av rolle både kan gi rom for å få det beste ut av mennesker, men også om det kan oppleves som for lite styrende.

Intervju er gjennomført en tid etter gjennomføringen av det sosiale eksperimentet, og har ingen direkte sammenheng. Ei heller er eksperimentet nevnt i intervjuguide eller informasjon, selv om ansatte ved gjennomgang av formål med eksperiment i etterkant fikk informasjon om at jeg kunne tenke meg å nevne erfaringen i masteren, og at det var et forsøk på å virkelig sette fingeren på det jeg forsker på. De som har nevnt eksperimentet i intervju har gjort dette uoppfordret, og uten at leder/forsker har minnet dem på det i forkant. Innledende informasjon om forskningsprosjektet ble gitt i sammenheng med intervjuguide som følger; leder antar at fokuset på relasjoner og verdier, samt arbeid med MOT – «skolen som samfunnsbygger» har positiv innvirkning på resultatoppnåelse. Spørsmål i intervjuet er formulert med bakgrunn i denne antagelsen, og har som mål å få tak i ansattes refleksjoner rundt satsingen, og opplevelsen av utøvd lederskap på enheten. Spesielt med bakgrunn i felles arbeid med verdigrunnlag, holdninger, og arbeidsmiljø. I tillegg har alle forespurte fått informasjonsskriv om forskningsprosjektet, og en gjennomgang av dette sammen med undertegnede i plenum, hvor det ble gjort klart og tydelig at dette var frivillig, at eventuelle opplysninger eller utsagn i intervjusituasjonen hverken kan eller vil brukes mot noen, og at det var strengt med personvern hensyn for å ivareta både egen og andres anonymitet. Spørsmål er også utformet med det perspektivet, at forskeren er ute etter den enkeltes opplevelse av arbeidssituasjonen ut fra problemstilling og forskningsmetode på generelt grunnlag i samhandling med andre, ikke enkeltsaker eller spørsmål som kan tenkes å gå på enkeltpersoner. Den eneste som blir personlig involvert og utfordret er forskeren selv, og litt av poenget er å fremheve den opplevde tilliten mellom leder og ansatte slik at det kommer tydelig frem at svarene er reelle, ekte, og valide.

Funn og resultater:

Funn i data:

Jeg presenterer først mine funn ut fra målte tall og empiri, for så å gå videre til funn og resultater i gjennomførte intervju.

Elevundersøkelsen gir svar fra 1-5, med desimaler, ut fra hvilket nivå elevene velger. Det spørsmålet som kanskje er viktigst, og bør løftes frem først, er det enkle men dog så fundamentale: *Trives du på skolen?* Her hadde elevene i utvalget(mellomtrinn) 2017 et snitt på 3.9 på oppgitt trivsel. Man kan jo si at det er ok sammenlignet med mange andre skoler, hvor trivsel oppgis å være lavere, men så må man også ha ambisjoner om å nærme seg femtallet i størst mulig grad. Jeg brukte resultater fra Elevundersøkelsen i egen analyse ved oppstart av prosessen, og så at det var mange områder der relasjoner, og elevsyn på bakgrunn av arbeid med verdier og holdninger, kunne gi resultater.

I 2019 var tallet på dette spørsmålet økt til 4.3, et langt bedre snitt, selv om det ikke er optimalt enda. Pilen peker i riktig retning!

Men, det er mange andre spørsmål i elevundersøkelsen som er relevante, og som jeg mener omhandler ledelsesperspektivet. Resultater i Elevundersøkelsen er en konsekvens av lærernes praksis og fokus, som igjen er en konsekvens av de føringer og forventninger som fremmes fra skoleledelsen. I vår kontekst med bare en håndfull lærere og assistenter, er det kanskje enklere å skape disse forventningene, og vanskeligere å ha en opplevelse av at man kan lure seg unna Det blir fortore en kultur.

Videre så vi på om inspeksjonsplaner og fokuset til voksne i friminutt fremmet elevmiljøet, eller om man bare var tilstede for å vise at det var voksne. Vi kom da frem til en konklusjon om at for å oppfylle egen aktivitetsplikt måtte vi ta del i miljøet, ikke observere det.

Elevundersøkelsen i 2017 viste på spørsmålet; *Har du medelever å være sammen med i friminuttene?* en score på 4.1. I perioden frem mot undersøkelsen før jul 2019 var dette økt til 4.6. En markant økning, en god score, og tall som kollegiet har eierskap til. Det er viktig i anerkjennelsens tegn, altså at anerkjennelsen oppleves ekte i form av dokumenterbar data. Et annet spørsmål har litt annen ordlyd angående friminutt, og spør; *Trives du i friminuttene på*

skolen? Her var man i 2017 nede på 3.8, mens man i 2019 så resultater av fokuset, med en score på 4.6.

Som sagt, eller skrevet, starter alt med god ledelse, det å sette fingeren på utfordringer, ta i bruk data som bakteppe, og jobbe målrettet med det man tror på gjennom felles begrepssett, felles fokus, og avklarte forventninger.

Trives du sammen med gruppa/klassen din? Her var scoren 4.1, okay, da må vi jobbe med klassemiljø. Gjennom MOT-verktøy, forventninger, egne verdikartlegginger, og elevsyn, fikk lærerne litt annet syn på det å være klasseleder. Gjennom Vurdering for Læring fikk vi jobbet med hva som fremmer læringsmiljøet, og sammen har dette ført til en 2019-måling på 4.6.

Et av de spørsmålene som kanskje sier mest om totalutviklingen i lærerkollegiet, som igjen gjenspeiles i elevundersøkelsen, er spørsmålet; *Er du interessert i å lære på skolen?* Her var utgangspunktet 3.8, et relativt lavt tall, som gir grobunn for innsats. Hva skulle vi gjøre for å engasjere elevene i større grad? Hvilke grep kunne vi ta for å vekke interessen for læring? Svaret i leders hode var ganske enkelt å starte med vår egen interesse til å lære bort. Hvilke rammer forholder vi oss til? Hvilke forventninger har vi til hverandre? Hva er vi gode på? Hvordan kan vi skape et trygt miljø for læring, hvor det også er takhøyde i voksenkollegiet? Dype spørsmål, men gjennom fokus på nettopp miljø, mener vi å ha avdekt et mønster, at om man tenker mindre på andre ting, er fokuset og interessen for læring større... To år inn i prosessen var tallet 4.6.

Den kanskje mest interessante strategien som ble utarbeidet var å ta litt mer tak i samarbeidet mellom skole og hjem, være mer til stede på møter, og generelt være tilgjengelig både leder og lærer. Vi fant ut at for å vekke foreldrenes interesse for skolearbeidet, måtte vi være aktive i relasjonen med hjemmet, og ta kontakt også i fredstid. Samtidig inkluderte vi foreldrene i arbeidet med Skolen som Samfunnsbygger, og la oss borti det som skjedde på fritiden med sosiale medier og spill. Tallene i 2017 var 3.7, mens det i 2019 var oppgitt fra elevene at foreldrene hadde en interesse på 4.7 rundt hva de jobbet med på skolen. Statistikk og tall kan selvfølgelig misbrukes og utnyttes, men også de faglige resultatene har fulgt etter samme pil oppad, mer om det siden.

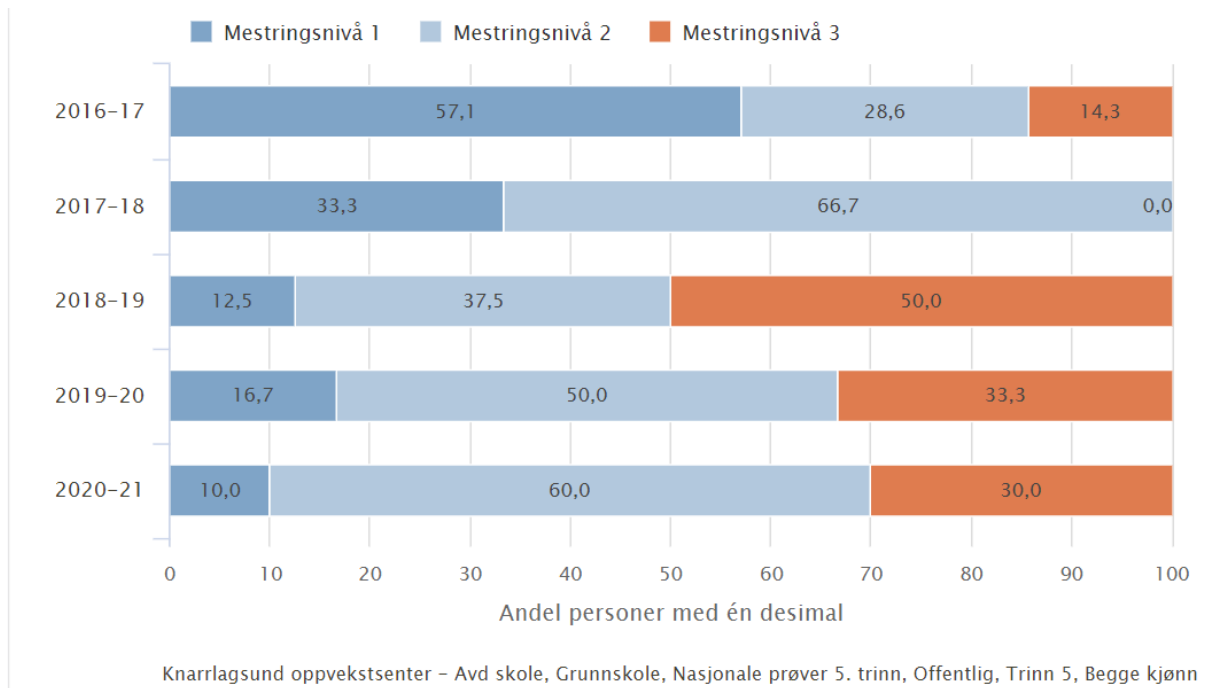
Elevene oppgir å få mer hjelp til leksene, få mer oppmuntring hjemme, og at de får mer hjelp og bedre hjelp av lærerne. Her er økningen ikke like markant, mellom 0.2 og 0.4, men likevel et steg i riktig retning.

Dataene er hentet fra UBAS, altså Utdanningsdirektoratets Brukeradministrative Støttesystem, ikke fra skoleporten som har resultater kun for 7.trinn.

For å underbygge påstanden om at relasjonsledelse virker vil jeg videre gå inn på utvikling på nasjonale prøver i perioden med arbeid rundt relasjoner, holdninger og verdier. Disse er også brukt som verktøy for anerkjennelse, og tas grundig opp i kollegiet for analyse. I tillegg kommer jeg til å gå litt inn på kartlegginger i perioden. Kanskje er ikke snittet det som er mest interessant, men utviklingen når det gjelder elever på laveste mestringsnivå, eller under bekymringsgrense. Det vi har ønsket å lykkes med er å løfte de som sliter et hakk opp, og løfte de i midtsjiktet nærmere toppen. Med det sagt har ikke fagfokuset vært på resultater, det er mer rapporteringsperspektivet til ledelsen. Som nevnt handler dette om å utøve relasjonsledelse basert på verdier, i en virkelighet som er målstyrt og resultatorientert. Målet er å kunne dokumentere at fokuset på det relasjonelle, på å bli sett og anerkjent, og ha et trygt miljø, gir nettopp disse resultatene uten at fokuset er resultatene i seg selv.

Når temaet er resultater er det også relevant å ta frem nasjonale prøver. Nå ønsker ikke jeg å sammenligne skoler i lokal kontekst, da vi samarbeider tett om veldig mye på både skolenivå og rektornivå, det jeg her presenterer er tallene for aktuell skole, med utvikling fra tidligere som bakteppe. Data er hentet fra skoleporten.udir.no, bak innloggingsportalen i UBAS, for å ivareta personvern og anonymitet til eventuelle involverte parter fremstilles grafen med prosentandel elever, hvor det man i lokalt vedtatte dokumenter har føringer på er minst mulig andel elever på laveste mestringsnivå. Tabellene viser rett og slett kort bare utviklingen fra skoleåret 2016/17 frem mot i dag, som en del av det empiriske grunnlaget rundt påstanden om at man kan oppnå resultater og positiv utvikling gjennom endring av praksis, verdisyn, elevsyn og holdninger, uten at det er det uttalte målet i seg selv.

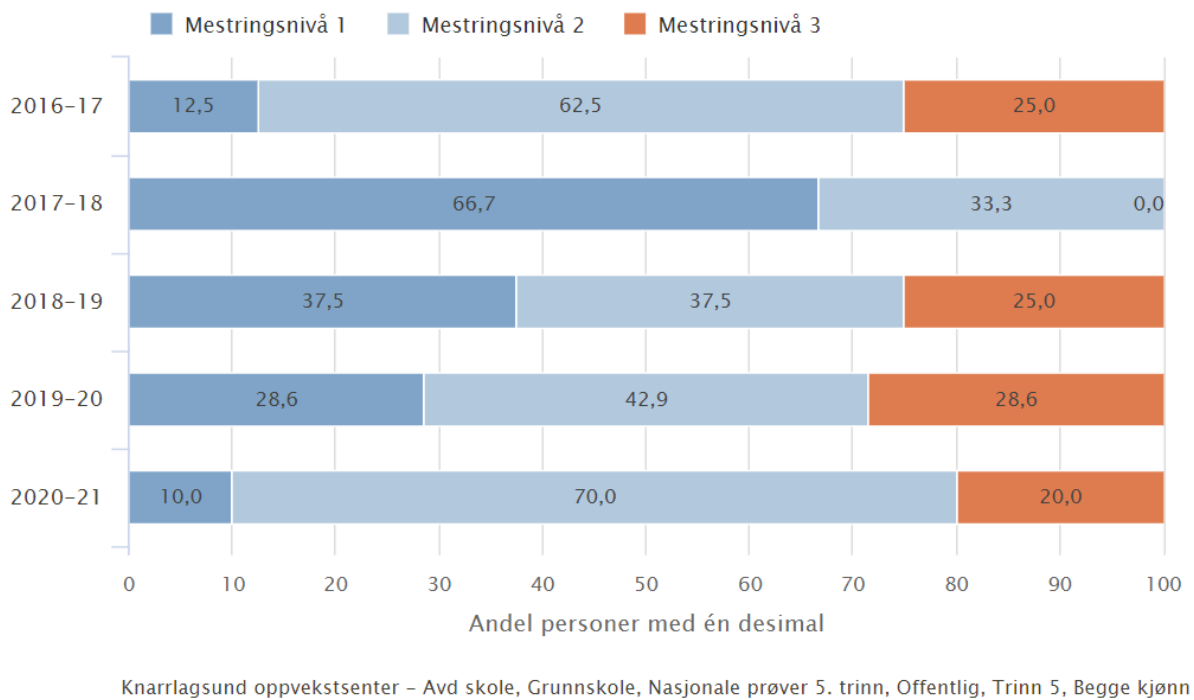
Første tabell er utvikling på nasjonale prøver i engelsk;



(Fig. 6)

Her ser man en utvikling hvor andel elever på laveste mestringsnivå har gått fra godt over halvparten av elevene til en tidel.

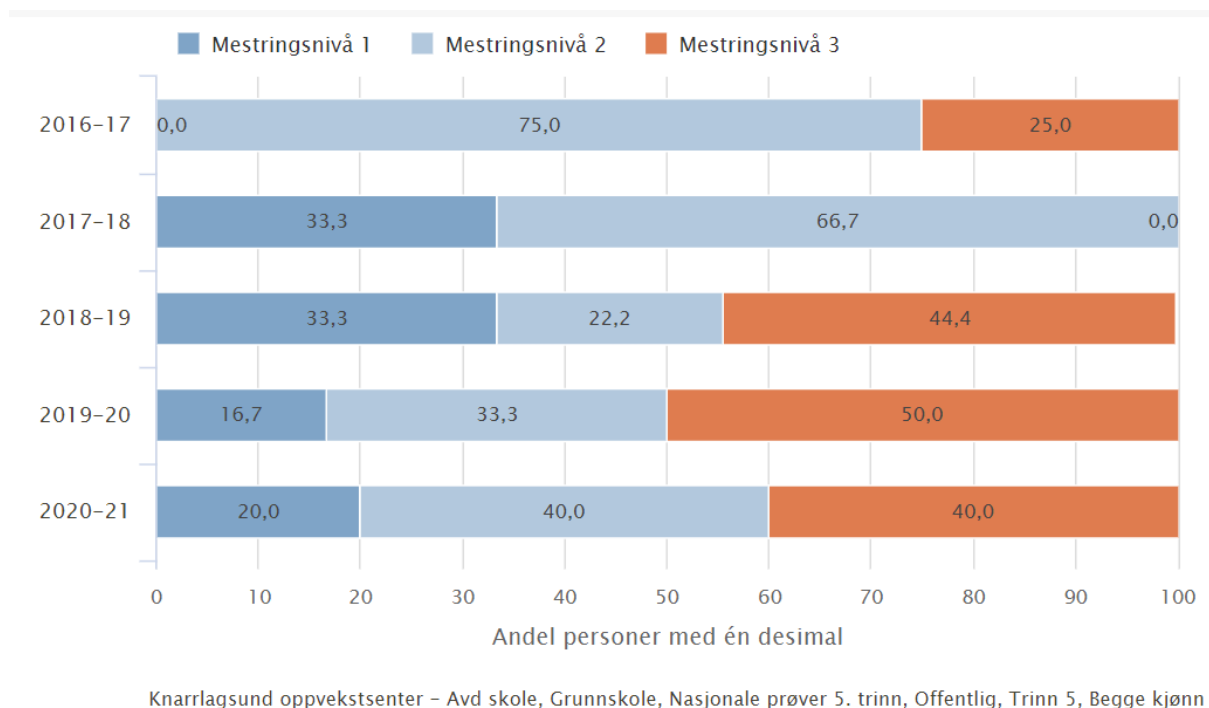
Neste tabell er nasjonal prøve i lesing;



(Fig. 7)

Her ser man en tilsvarende utvikling hva gjelder laveste mestringsnivå, med unntak av kullet i første år av utvalget, som her presterte langt bedre i lesing sammenlignet med gruppens resultater i engelsk.

Siste tabell viser utvikling på nasjonale prøver i regning;



(Fig. 8)

Også her følger tendensen de øvrige tabellene, men også her skiller første kull i utvalget seg ut. Ser man i tillegg på øverste mestringsnivå ser man derimot en økning her.

Tallene er ment som en pekepinn på arbeidet som er utført, og en tendens i positiv utvikling på resultatsiden i den perioden forskningsprosjektet omhandler. Ser man dette i sammenheng med nevnte kategorier og spørsmål trukket ut fra elevundersøkelsen viser tallmaterialet for enheten at grad av resultatoppnåelse er relativt høy i perioden.

Funn i intervju

Gjennom intervjuprosessen har alle intervju blitt gjennomført innenfor et relativt kort tidsrom, men to av fem intervjuer ble utsatt på grunn av koronastengt skole i forbindelse med lokalt smitteutbrudd. Mener likevel at dette ikke er av betydning. Intervjuene er gjennomført innenfor arbeidstid, med unntak av ett intervju hvor den ansatte ønsket å gjennomføre på ettermiddagen etter arbeidstid. Samtlige intervju er bearbeidet på samme måte, altså tatt opp

med mikrofon på forsker egen PC, lagret i kort tid for å transkribere, og deretter er transkripsjonen utgangspunktet for å utarbeide oversikt over nøkkelord, som igjen har kulminert i følgende 3 kategorier, som beskrevet i analysekapittelet:

-Anerkjennelse; Det å bli sett og hørt

Flere av respondentene gir uttrykk for at det oppleves trygt å oppsøke leder for å ta opp det man trenger å ta opp, og peker på at det skjer noe i etterkant av slike samtaler og møter. Det at ansattes opplevde behov blir anerkjent og tatt tak i. Respondentene sier også noe om sin opplevde relasjon med leder, og den er sett over ett relativt god. Her trekkes det frem at en investering i å ta seg tid til å snakke om andre ting enn arbeid, jobb og fagstoff for enkelte er viktig. Det å se mennesket bak læreren virker å være viktig for respondentene. På spørsmålet om å stå for det som blir sagt kommer det også tilsvare som peker på at leder oppleves legitim og valid overfor ansatte. Respondentene virker å ha et reelt forhold til leders filosofi. Svarene i intervjuene bærer preg av en tillit til leder, og en opplevelse av trygghet gjennom opplevd tilgjengelighet og lav terskel for kontakt. Alle respondentene uttrykker at det oppleves som en åpen dør, hvor man ikke kvier seg for å ta opp de problemer man har i egen arbeidshverdag, det være seg elev eller arbeidsmiljørelatert. Det nevnes også at leder aktivt har tatt tak i arbeidsmiljøet gjennom å imøtekomme disse forespørselene, og at det over tid har hatt positiv effekt. Enkelte peker på at det noen ganger er litt vanskelig å ta opp ting fordi man vet at andre har mye å gjøre, eksempelvis rektor, men at støtte i kollegiet er viktig for dem, det påpekes også at leder her har hatt en rolle i å utvikle denne kulturen til det bedre gjennom det målbevisste arbeidet.

-MOT; Verdier og verktøy

Respondentene oppgir at leder brenner for MOT, og det kommer mange eksempel på verktøy som tas i bruk av lærerne i sine møter med elever. For enkelte er det viktig, mens det for andre kanskje er både bevisst og ubevisst en del av det grunnleggende verdsettet, og at man står for og forfekter de samme prinsippene i det daglige, men at arbeidet har forsterket det, og ikke minst forsterket følelsen av at det er lov å ha det fokuset. Både samhandling med kolleger og håndtering av elevsaker nevnes under denne kategorien, og det er konkret og lettfattelig at disse verktøyene har bidratt til et kollektivt trykk på arbeidet. Slik sitatene under fremhever ser det ut til at arbeid med MOT, verktøy derfra, og felles tankesett og begrepsbruk, har bidratt til å utvikle vår felles kultur, og i ytterste konsekvens hvordan man håndterer

utfordringer. Med utfordringer mener jeg da både mellommenneskelige utfordringer blant kolleger, faglige uoverensstemmelser, samt håndtering av utfordrende elevsaker. Hvordan møter man utfordringene, hva ser man etter, og hvordan snakker man om det med kolleger.

-Eleven

Respondentene er relativt samstemte om at de endringer og det fokuset vi har på nettopp verdier, holdninger, relasjoner og arbeidsmiljø kommer elevene til gode. Det er også tydelig i svarene som går på spørsmål om mål og måloppnåelse at de har klare tanker om hva målet og formålet er, elevens beste, utvikling av mennesket, ønsket om at det går elevene vel, og at de skal ha det bra. Kun ett av spørsmålene i intervjuguiden vinkles direkte inn mot elevsyn, likevel er elever det temaet som dukker opp mest også på andre spørsmål. Det fremstår som om respondentene er omforente om at de er der for å gjøre en jobb for og med elevene, og at skolens samfunnsmandat i overordnet del og formålsparagraf sitter i den pedagogiske ryggmargen.

Under følger utdrag fra intervjuene som ligger til grunn for funnene inndelt i kategorier, samt noen korte forklaringer rundt utdragene. Disse er ikke knyttet opp mot hverken respondentnummer eller rekkefølge på intervju.

Kategori 1: Anerkjennelse; det å bli sett og hørt

«Ja. Ehm, jeg opplever jobben min som krevende. Det er mange vanskelige valg som skal tas, det er mange problemstillinger du må ta stilling til. Hvis jeg ikke har noen på jobb jeg kan spørre om råd, og vi bruker jo så mye tid på jobb, så det blir jo litt som du har sagt tidligere, at vi blir som en familie 2 for hverandre. Jeg tenker at dersom man ikke føler seg trygg på jobb, hvis man ikke har tillit til at de andre på jobb vil deg vel, og strekker ut en hånd hvis du trenger det, så tror jeg ikke at jeg hadde taklet arbeidsmengden og det stresset som egentlig en lærerjobb innebærer. Så jeg tenker at et godt arbeidsmiljø er alfa og omega for at man skal greie å stå i jobben sin over tid, og faktisk, kanskje og ha et ønske om å yte det lille ekstra, eller, ja.»

Den ansatte peker her på at jobben er krevende i seg selv, men at opplevd tillit og trygghet i eget arbeidsmiljø gjør at man kan takle det. Ikke minst er jeg veldig glad i siste setning om å yte det lille ekstra for andre.

«Jeg synes i alle fall at, jeg tror det virker veldig positivt inn på arbeidsmiljøet at vi nå vet hva vi jobber mot, at vi trekker mer i samme retning, og så er det litt sånn, det er litt banalt, men, du har uttalt forventninger som man kanskje ikke tenker at man trenger å uttale til voksne folk, men allikevel så har det vært nødvendig.»

Det å ha en felles retning virker her å være viktig for den ansatte, at leder uttaler forventninger og tør å si det som det er, selv om enkelte ting noen ganger kan tas for gitt.

«Jeg tenker akkurat som at jeg prøver å være en god rollemodell inn i klasserommet mitt, så tenker jeg og at ledere, sånn som deg også, på en måte må være litt rollemodeller og faktisk gjøre det man sier man skal, og det man forventer av de andre.»

Her treffer den ansatte et relevant punkt på det at leder også har et ansvar som rollemodell, ikke bare faglig og administrativt, men også som menneske, slik at forventninger lettere kan avklares og avstemmes i arbeidshverdagen. Litt banalt formulert blir det «practise what you preach».

«Og så kjenner jeg at det som er veldig fint med deg, er at, jeg følte tidligere mye at hvis det var noe man skulle ta opp med lederen sin, at kanskje lederen tok litt mer parti. Og så tenker jeg at hvis jeg har lyst til å ha hjelp til å ordne opp i noe, så er jo egentlig ikke jeg ute etter at noen skal ta mitt parti, men faktisk hjelpe meg med å få noen andre til å forstå at dette er vanskelig for meg, fordi det er jo bare min opplevelse av det. Det er jo for eksempel, når jeg hadde en konflikt med noen her på jobb, så hadde jo hun også masse inni seg, som hun også måtte få hjelp til å løfte frem. For jeg tenker at, i bunn og grunn så er det det med konflikter, at det handler mye om misforståelser. Det å ikke skjønne hverandre. Jeg synes, noen ganger, når vi har fellesmøter, og ting blir tatt opp i plenum, og det blir satt fingeren på ting som ikke er så bra, da blir jeg veldig stressa, og veldig usikker etterpå, fordi det kan være ting der som jeg kjenner igjen. Da blir jeg veldig sånn; «gjelder det meg?». Og jeg er jo en sånn som har en tendens til å drive og tenke og tenke og tenke. Men, samtidig så har jeg tenkt at jeg har såpass tillit til deg, at hvis det hadde vært noe, så hadde du faktisk kommet og tatt det opp da, ellers får jeg tenke slik at det er faktisk ditt ansvar, at hvis det er noe så får du ta det opp med meg. Jeg forstår ikke alltid koder.»

I dette sitatet fremhever den ansatte at leders rolle i konflikthåndtering har vært viktig, og at det oppleves trygt og forutsigbart, uten at leder tar parti i uoverensstemmelsene. Likevel er det et lite tankekors i prosessen at vedkommende kjenner på en usikkerhet rundt ting som blir tatt opp felles, og om det gjelder hen. Likevel kommer ordet «tillit» like etter, at vedkommende føler seg relativt sikker på at om så var tilfelle hadde leder tatt det direkte.

«...men igjen så er det dette med takhøyde og at med den relasjonen blir vi uansett litt tryggere på hverandre. Så det er lettere å håndtere konflikten som oppstår, eller diskusjonen. Så i bunn og grunn er det jo fra gammelt til nytt, fra gamle holdninger til nye holdninger da. Dette skaper en liten konflikt, men til det positive.»

Her kommer det noen flotte formuleringer vi har jobbet med, takhøyde og relasjon, trygghet. Men den takhøyden, relasjonen og tryggheten gjør det lettere å jobbe sammen mot noe nytt, en positiv forandring.

«Det er leders forventninger og avklaringer, jeg tenker på ringvirkningene, hvis man setter forventningen til alle så vil det automatisk gå videre det også. For da blir det slik at man tar litt ekstra vare på hverandre, at leder er med og bidrar med det lasset.»

Igen, det med at leder er rollemodell, og drar litt av lasset med de forventninger som stilles på verdier og holdninger til arbeidet.

«Ja, det har jeg, og det er fordi min leder er flink til å se forskjellene, å se verdiene og egenskapene i de ulike menneskene. Det å ta hensyn til utfordringer, og forstå og skjønne at personer er i forskjellige livssituasjoner og livsfaser. Prøver bestandig å bidra med sitt beste. Uansett, selv om det av og til kan gå litt skeis. Da er han slik at, jaja, det gikk skeis, da prøver vi på nytt.»

Her mener jeg det kommer tydelig frem at den ansatte har en opplevelse av å bli sett i sin arbeidshverdag, mer spesifikt hva som skiller menneskene fra hverandre, og hvilke egenskaper man kan foredle videre. Igen kommer takhøyden frem, at det er rom for feil i vår virksomhet uten at det definerer oss.

«...og kan prate om det som gjelder, og er det noe som en av oss trenger å ta opp kan vi snakke om det på en ordentlig måte og vi har vel kanskje en forståelse av hverandre slik at vi har en ide om hva svaret til den andre er. Så jeg vil si jeg føler vi har en god relasjon, og at vil si at det er jo det som er viktig for meg.»

Ansatt i dette sitatet går mer inn på samtaler mellom ansatt og leder, det å bli møtt med respekt når man må ta opp noe, begge veier. I tillegg at det er viktig for den ansatte at dette skjer i forståelse med hverandre, med samme utgangspunkt. Jeg tror på generelt grunnlag at ansattes opplevde relasjon til ledere er viktigere enn mange antar, undertegnede inkludert før denne prosessen. Selv om bevisstheten og tanken har vært godt forankret ser man at det i enkelte sammenhenger kan glippe likevel.

«Jeg tror ikke jeg har møtt noen som står så hardt, så mye han kan, så ofte som han kan, for det han brenner for. Jeg vet av mange som sier de brenner for ting og gjøre noe, klarer de det ikke blir det ofte halvgjort, men føler at lederen min, han, om han ikke har tid, så tar han seg tid, og sørger for at det blir gjennomført, det han brenner for, og det vi skal oppnå.»

Her handler utdraget om det å prioritere noe som er viktig for andre, altså å gi av sin egen tid for å lette arbeidshverdagen til sine ansatte. Det å anerkjenne behov de kommer med, og se egen rolle opp mot den ansattes forventning.

«Uten et godt kollegiale som kommuniserer godt så tror jeg kanskje at dagene på jobb hadde blitt mye tyngre enn de trenger å være. Det er jeg hellig overbevist om. Ikke minst så vil jeg trekke frem det med at kollegene mine er imøtekommende på ønsker og så vil jeg si at de er flinke til å snakke med meg hvis de aner at det er noe som ikke stemmer. Det er verdt veldig mye.»

Dette avsnittet handler kanskje ikke direkte om lederen, men det å føle at man blir sett og tatt på alvor av sine kolleger. Der kommer det frem at det er utslagsgivende for den ansattes hverdag på jobb, og en medvirkende faktor i mestring.

«Ja, om det er en dag som har vært hektisk og da vært synlig på meg at det har vært en tung dag så kan æ godt få en telefon eller ei melding når dagen er ferdig eller at jeg blir spurt om «Går det bra med deg?». Og det er med på å forsterke den følelsen av at det er en bra arbeidsplass»

Igjen, viktigheten av det å bli sett og anerkjent, dette sitatet sier noe om kulturen og klimaet vi har skapt sammen, følelsen av at det er «min» arbeidsplass.

«Jeg syns det har blitt enklere å ta opp ting som ikke fungerer optimalt, ikke bare å ta det opp, men at det faktisk blir tatt tak i, så det blir gjort noe med. Nå har jeg jobbet her i mer enn 3 år og tidligere så har det vært en tendens til at ting har blitt feid litt under teppet, i stedet nå så blir teppet løftet litt opp og så blir det gjerne dratt frem ting som har ligget under der en

stund til og med. Og, ja det skaper en renere atmosfære på hele bruket. Og, ja. Jeg kunne lagt til mer også, det er ikke det. Men det er bare hva jeg skal velge å trekke frem.»

Det å ta opp ting er for noen veldig vanskelig og noe man kvier seg for. Sitatet ovenfor påpeker en endring i det å ta tak i problemer istedenfor å feie disse under teppet. En måte å se og anerkjenne ansatte og deres behov på, er nettopp det å imøtekomme de utfordringer ansatte har, sammen med de ansatte. Ta tyren litt ved hornene, selv om det noen ganger endre med at man får smake hornene for en periode. Veien fra å ta opp ting til at endring skjer har i følge denne ansatte blitt kortere, og da blir terskelen kanskje lavere for å ta opp ting også?

«Det har, det har veldig mye å si. Ehm, fordi at lederen er jo leder, det sier seg selv, øverst i hierarkiet her på skolen. Men det er jo samtidig den personen som også har gitt så mye tillit til oss som jobber her og som gir oss anledning til å utfolde oss på vår egen måte. Og ikke bare føles det godt for oss, eller for meg, jeg må bare snakke for meg selv, men jeg tror at det gagnar ungene også, at de får mer engasjerte undervisere.»

Her er man igjen inne på det med tillit og anerkjennelse, men ikke minst at dette fører til trygghet i rollene, som til syvende og sist kommer elevene til gode.

«Døra til sjefen står alltid på gløtt og det er lett å slå av en prat. Vi prøver og oppfordre til å snakke om ting som ikke nødvendigvis har med arbeid å gjøre også, det er jo veldig fin relasjonsbygging. Ja alt i alt en veldig lav terskel for å prat om løst og fast. Og det er god kommunikasjon over hele fjøla, vil jeg si. Jeg vet hva forventingene er og jeg vet veldig godt hvilket ansvar jeg har og hva jeg har lov til å gjøre og hva jeg ikke har lov til å gjøre. Og så vet jeg at sjefen min stoler på dømmekrafta mi, og det har hjulpet utrolig mye.»

Åpen dør og opplevd tilgjengelighet, lav terskel for å snakke sammen. Denne er nok noe kontekstavhengig, det er ikke flere enn at det er håndterbart, og at ansatte utviser stor grad av forståelse de gangene skiltet lyser «opptatt» og døren er lukket. Videre sier den ansatte noe om kommunikasjon, et godt virkemiddel i prosessen med å bli sett og hørt.

«Vi får konstante påminnere om at helsen må komme først, det å gjøre så godt du kan, det er godt nok. Noen ganger er det veldig godt å få sanne bekræftelser, det kan jo være, jeg viser til det forrige torsdagsmøtet. Jeg hadde litt høye skuldre når vi gikk inn i det møtet, men følte meg ganske mye bedre etterpå. Må midt oppi COVID, så har det vært, og nå snakker jeg igjen kun på vegne av meg selv, det har vært tøft. Det har vært mye mer vendinger enn ellers, det har vært slitsomt. Hjernen trenger alltid å tilpasse seg nye scenario, og da er det godt å få

bekreftelse på at det du gjør er faktisk godt nok. Hvis jeg hadde fått beskjed om at jeg må step up my game, så kan det hende det hadde funket mot sin hensikt.»

Bekreftelse i utfordrende situasjoner er her viktig for den ansatte, her er hen inne på et viktig punkt i kategorien, altså det å se at de strever, men at det går an å presse sitronen litt til med de rette ordene, og den rette inngangen. Jeg tror mange hadde hatt et tyngre uten vår kultur og vårt arbeidsmiljø her.

«I forhold til tidligere arbeidsforhold så legger jeg merke til at lederskapet på huset fokuserer en god del på arbeidsmiljø, og det å bygge opp hverandre som en del av et lag, som er veldig viktig for meg. Og at det er et sånt, hva skal jeg si, at det er en del av fokuset med å være på jobb, at arbeidsmiljøet er en del av jobben, og at det skal fungere. Det har jeg ikke opplevd før på en arbeidsplass, da er det arbeidsoppgavene som har vært viktigst, og ikke de som skal utføre dem.»

Den ansatte dette utdraget går litt nærmere inn på ledelsens rolle i det å skape et arbeidsmiljø, og hvor fokuset ligger. Hen sier egentlig noe som er veldig relevant i forhold til problemstillingen, altså at det ikke er arbeidsoppgavene i seg selv som er viktigst, men menneskene som utfører arbeidet.

«Og kanskje da ut fra andre erfaringer, så er det viktig at den lederen har akkurat det fokuset, fordi jeg har kanskje aldri opplevd så godt arbeidsmiljø som jeg har gjort her i forbindelse med lederskap.»

Igjen, leders rolle i å bygge arbeidsmiljø og holde fokus.

«Jeg var ikke klar over hvor viktig det var før jeg kom hit, før har jeg vært avhengig av å ha gode arbeidskolleger rundt meg på grunn av at lederskapet kanskje har vært mer sjef enn leder. Her føler jeg at lederen er en del av gruppen, så nå er det viktig for meg å ha en god relasjon til lederen min. Det var ikke så viktig før.»

Her kommer det noe som for meg er veldig interessant, viktigheten av en opplevd god relasjon. Forskjellen mellom begrepet sjef og leder, interessant perspektiv på hvordan lederstilen påvirker den ansattes forhold til lederen.

Kategori 2: MOT – verktøy og verdier

«Ja, fordi at når jeg nå føler meg trygg på å utvise tøff kjærlighet, så er det jo fordi jeg vet at jeg har gode relasjoner i bunn. Altså, jeg vet at jeg har sett så mye gode ting, jeg har gitt så mange positive og gode tilbakemeldinger, at jeg tenker at denne negative tilbakemeldingen,

den tåler du. Fordi du vet at jeg fortsatt er like glad i deg, jeg bryr meg like mye om deg og vet hva du er god for. Jeg skal fortsette å heie på deg, men nå må jeg sette ned foten.»

Respondenten er her innom begrepet tøff kjærlighet, og viser med at de faglige diskusjonene og perspektivene vi har hatt oppe i forbindelse med MOT har satt spor, med en trygghet om at den tøffe kjærligheten treffer der den skal og på riktig måte, med bakgrunn i det arbeidet vi har gjort sammen.

«Det torsdagsmøtet. For den stemningen som ble da, den ble så tung. Det ble så trykkende. Så fikk man litt den følelsen av at du var misfornøyd med oss, foreldrene var misfornøyd med jobben vi gjorde. Og jeg tenker at hvis ledelsen henter frem alt det som er negativt, så er det jo klart at det har utrolig mye å si for arbeidsmiljøet. Man blir nedbrutt, og lei seg, og oppgitt. Så, altså hvis ledelsen heller ikke lyser litt med lommelykt innimellom, og man får litt positiv feedback, jeg tror faktisk voksne også trenger 6:1. Hvis ledelsen velger å bare fokusere på det som ikke er bra, så tror jeg mange mister motet.»

Denne ansatte kommer inn på temaet med torsdagsmøtet, ekseperimentet jeg i avhandlingen har viet litt spalteplass til. Respondenten er innom temaet motivasjon ut fra leders fokus, og sier videre;

«Nei, fordi at jeg tenker at vi alltid kommer til å huske på det. Og hvis man bare da ser på det som er negativt, så kan man tenke på at, oi, hvor store ringvirkninger det egentlig har. Hvor mange det går utover. Jeg tenker at det blir litt sånn, det blir et eksperiment som vi alltid kommer til å huske, og som vi kommer til å ta med oss inn i klasserommene våre. For hvis det er en sånn lærer man er en dag, så har man nok ødelagt dagen til samtlige av de elevene som sitter i det klasserommet.»

Respondenten knytter her eksperimentet opp mot klasseledelse, og bevisstgjøring av hvor mye forskjell man kan utgjøre som enkeltmenneske i andres liv. Et eksempel på at leders handlinger blir med inn i klasserommet som noe positivt. Denne tilbakemeldingen alene rettfærdiggjør omtrent det å gjennomføre eksperimentet.

«Jeg vet jo sånn halvveis, i forhold til dette med at folk skal finne sin plass, og egenverdi, og sette MOT i grunnsteinen sin. Jeg satt og tenkte på at opp mot oppvekstledelsen er jeg litt usikker.»

Virksomheten har en jungel av formelle mål og tall å strekke seg etter, mens aktuell respondent heller vrir spørsmål om mål inn mot mennesket, egenverdi, tilhørighet og MOT.

Kanskje er et «høyere» mål relevant å ha for en virksomhet? Kanskje kan det med et kritisk blikk tenkes at dette fokuset tar alt fokus vekk fra de vedtatte målformuleringene, men kanskje er ikke det så dumt innimellom?

«Det handler om at man lærer så og så mye i livet. Du tenker ikke på at det er mennesker før du tenker over verdier og holdninger, et ekstra blikk, og at man strekker ut hånda om man har kapasitet til det.»

Herlig utdrag i mine øyne, respondenten svarer her på hva MOT betyr for hen i arbeidshverdagen og livet for øvrig.

«Ja, sånn som sjøstjerna. Og brua. Ja, og lommelykta!»

Her går respondenten veldig direkte inn på enkeltstående verktøy vi sammen har jobbet med, felles begrepsgrunnlag og fellesforstått ansvarlighet i hvordan man tenker rundt både grupper elever og enkeltelever. Alle disse tre er historier som bidrar til refleksjon og ettertanke, og det er tydelig at det for denne ansatte har truffet godt. Historiene handler om det å jobbe i forkant, det å se det positive i alle elver og mennesker, og ikke minst at man ikke alltid kan lykkes, eller redde alle sjøstjernene.

«Jeg kjenner på at relasjonsfokus er viktigere enn det som står i boka. Det som er satt av regler, relasjon og eierskap bidrar mer positivt fremover. Det å føle eierskap.»

Denne respondenten fremhever opplevd relevans, at man føler eierskap til det arbeidet, og hva man felles skal stå for i arbeid med relasjoner. I vårt tilfelle med MOT som grunnlag.

«MOT, du brenner for MOT, og at alle sammen skal ha det godt på jobb, du vil at alle skal trives og ha det godt. For du mener jo at en god arbeidsplass, er der gode ting skjer, og det skapes gode minner, og det skapes gode holdninger.»

Respondenten fremhever leders eierskap til MOT, at leder brenner for det, og at det gir positive ringvirkninger for arbeidsplassen, minner, holdninger og der gode ting skjer. Flott fokus å ha i hverdagen!

«Vi gjør det jo for at barna skal ha gode muligheter. Vi vil jo ikke gi slipp på barna, et barn som blir gitt slipp på eller som ikke greier å holde, hva skal jeg si, for å bruke en MOT-referanse, hvis vi ikke greier å tett flest mulig hull i den brua, vi kan ikke redde alle som allerede har falt gjennom, så vi må tette hullene i brua først for de som er på veien allerede. Uten at vi lærere da er der for å hjelpe barna, og vi greier ikke å gjøre den jobbe vi kan og

bør få til hvis vi heller ikke greier å gjøre det bra innad. Vi må være på samme side for å kunne redde de barna som er i ferd med å falle utenfor brua, eller også de som allerede har falt ut.»

En referanse om den tidligere nevnte brua, her har respondenten festet seg ved grunntanken til MOT, hindre elever i å falle utenfor, men også hjelpe de som av ulike grunner gjør det.

«Ja, let the record show at jeg har på meg MOT-armbåndet, Det har jeg på meg fordi at jeg tror at de verktøyene som vi jobber med har en funksjon. Ehm, MOT de står jo for flere ting, du skal løfte de som er langt nede, men samtidig skal du jo gjøre de som er langt oppe enda sterkere også. Så jeg prøver å ha de i bakhodet så ofte jeg kan. Spesielt å ta frem lommelykten en gang i blant når ting kan se litt mørk ut. For å være litt flinkere til å se etter det positive. Og jeg har jo opplevd det ved flere eksempler eller ved flere episoder at det og belyse det som er positivt og så se litt bort fra det som kan være litt fjasete, det kan, det kan gi hvem som helst en liten opptur i løpet av dagen.»

Igjen kommer eierskapet og bruken av verktøy frem, det positive fokuset, og bruksverdien i en hektisk hverdag.

«...etter hvert da som man jobber med slike verktøy så blir man mer bevisst det også. Du blir litt flinkere til å vite hva du skal se etter, og når du praktiserer det over tid da, så vil du bli flinkere til å så løse de oppgavene eller finne løsningene på utfordringene etter hvert som du lærer deg å kjenne igjen hva utfordringene er. Så det er jo ikke slik at du klarer å identifisere utfordringer så er du ferdig med det, du må først identifisere utfordringen så må du finne en løsning på den. Og når man jobber sammenhengende på den måten så blir man flinkere på alt det der.»

Respondent gir her uttrykk for at verktøyene hjelper til med å løse de utfordringene man står overfor, et endret tankesett om du vil.

«...spesielt sånn som MOT-verktøyene vi har hatt har gjort at jeg bruker en del av de i jobbsammenheng. Lommelykta er jeg jo blodfan av. Men jeg merker jo at når vi har sånn felles, sånn at når vi skal finne ut hva som gjør et godt arbeidsmiljø, så er vi enige og lager hus, så merker jeg at jeg aldri husker hva som står i det huset, men jeg vet jo at hver gang det dukker opp så er det det jeg jobber med. Så jeg tror kanskje det ligger der litt naturlig sånn fra før av, slik at det blir en påminnelse.»

Nok en gang trekkes lommelykta frem, og at slikt arbeid har lagt grunnlaget for vårt arbeidsmiljø.

Kategori 3: Eleven

«...men min opplevelse er jo at vi skal prøve å få frem det beste i alle barna som er her. Altså, at de skal lære seg å takle, vi skal gjøre de i stand til å møte livet og verdenen. Det betyr at noen ganger er det kanskje ikke kompetansemålene som er viktigst. Menneskene kommer først.»

Her sier egentlig respondenten mye av det som forfektes, for å lære noe må mennesket ha kontroll inni seg. Kanskje er noe noen ganger viktigere enn kompetansemålene der og da?

«...fordi at i det noen sier at det er jo menneskene som er viktigst, så tror jeg at jeg, og flere med meg, greier å senke skuldrene litt, og tenke at, neivel, så ble ikke den mattetimen eller engelsktimen sånn som vi tenkte og hadde planlagt. Men, jeg fikk ivaretatt barna likevel, kanskje var det noe annet som var mer prekært, kanskje måtte vi ta opp noe. Kanskje er det noen i klassen som er lei seg. Det å da føle at noen har uttalt, at det er faktisk folkene som er viktigst, så skaper det rom for det. Altså, det følte jeg før, at det var vanskeligere å ta et sånt valg selv, der jeg må prioritere barna. For man føler jo så veldig på dette jaget med at det faglige må være tipp topp hele tiden.»

Dette utdraget viser til litt lavere skuldre med de prioriteringer som er gjort. Det å ha rom for å se elevene selv om det er andre ting som egentlig står på planen, det å føle at man kan ta seg tid til å løse disse utfordringene, som ellers ville vært en tanketyv for de involverte, eller i verste fall alle i rommet?

«Nei, jeg tror vi er flinkere til å se barna, og ta oss tid til barna, og kanskje også samarbeide mer om barna også. Om det er noe, om man skal observere litt ekstra i et friminutt, eller når du tenker på noe, at det er litt lettere å ta det opp da. At det blir litt mer våre barn. Og kanskje litt mer at, det er så viktig at vi husker på, at det aldri er på en måte barn som er vanskelige, men de har det vanskelig. At det har blitt så tydelig uttalt. Når vi da møter barn som er utfordrende, så er det så mye lettere å takle. Synes jeg.»

Våre barn, for en herlig formulering. Det å vite at man har flere å lene seg på i prosesser med barn som har utfordringer eller oppleves utfordrende.

«...slik at barna får bedre oppfølging, og det er jo takket være sjefen vi har på skolen, og det vet jeg ikke om det er mange andre som hadde kommet til å gjort.»

Ledelsen har noe å si for hvilken oppfølging elevene får, hvem skulle trodd det?

Respondenten anerkjenner her at det har betydning i det daglige hva leder forfekter, og at det oppleves å komme elevene til gode.

«...har vi det bra kan vi gå med et positivt sinn og være med og spre det til barna, er vi glade og det synes på oss vil det ha positiv effekt på barna. Det er vanskeligere å adoptere en positiv innstilling enn en negativ en, så hvis vi kommer negative så går det raskere at barna blir negative, er vi positive, så blir det vanskeligere for de å bli negative, men også lettere for de å bli mer positive når vi kommer inn med en positiv holdning og innstilling til det vi skal gjøre.»

Voksnes atferd og tanker påvirker ifølge dette utdraget hva elevene møter, og peker på at arbeidsmiljø og de voksnes trivsel har noe å si for hvilken opplevelse barna har.

«Ja, vi som mindre skole... Ut fra erfaring fra jeg var liten selv så er det lettere for oss å følge med elevene vi har, så vi kan lettere følge opp de målene på våre elever når vi er færre barn, og vi har nå muligheten til at vi nesten alltid er to lærere i timene, en som styrer og en som er med og hjelper. Da føler jeg vi har større sjanse til å få det til enn en skole, eller en klasse på 30 elever med bare en lærer, eller kanskje to i ny og ne. Vi kan liksom følge opp mer.»

Tett oppfølging av elever, jeg tolker denne som at vedkommende har et genuint elevsentrert syn, hvor eleven får lov å være i fokus, og at de voksne vil eleven vel.

«Altså, jeg prøver jo så godt jeg kan å ha en god relasjon til hver enkelt elev. Noen elever er veldig enkle å komme innpå, og så er det det andre som er vanskeligere. Og det er naturlig, og fint. Det er fint at noen er litt mer åpne enn andre, og så er det de som er mer lukket. De må man kanskje bruke litt mer tid sammen med, kanskje fordi de bruker litt mer tid på å få en god relasjon, kanskje må man bruke en litt annen innfallsvinkel enn det man bruker med elevene som er mer åpne av seg. Og, hvis jeg ser tilbake et år eller to eller tre vil jeg nok si at jeg har en mye bedre relasjon til de fleste i dag enn det jeg hadde for noen år siden.»

Utvikling i relasjonskompetanse på elevnivå, det å anerkjenne forskjellene, men også at det kreves faktisk en innsats for å bygge disse relasjonene, det går ikke helt av seg selv. For denne respondenten virker det å ha båret frukter, med en bedre relasjon til de fleste elever enn hva som var tilfelle tidligere.

Diskusjon:

Min problemstilling er som nevnt innledningsvis; «*Hvordan kan skoleleder utøve verdibasert relasjonsledelse, og likevel nå formelle og vedtatte mål for virksomheten?*». I lys av denne peker analysen av resultater og intervjuer på at det har vært en oppadgående kurve, og funnene i forskningsprosjektet virker å underbygge det at ledelse med fokus på relasjoner, verdier og holdninger i gitt kontekst kan ha god effekt på elevenes resultater, foreldres opplevelse av sine barns skolehverdag, og elevenes tilbakemeldinger gjennom elevundersøkelsen. Med bakgrunn i problemstillingen og studiens funn er det noen momenter jeg ønsker å fremheve.

Intervjuene:

I intervjuene virker det som ansatte setter pris på at leder har denne tilnærmingen til faget, og det skinner flere ganger gjennom at fokuset gjenspeiles i deres egen praksis og elevsyn, både i form av handlinger, ord, og verktøy som tas i bruk for å lykkes med å skape en så god hverdag som mulig for elevene. Det kan virke som at det å gi rom for å være menneske, gjør at mennesket vokser, presterer, og opplever motivasjon i hverdagen, og at den filosofi og atferd som forfektes hos skoleleder har positive ringvirkninger nedover i organisasjonen. Med målet om å skape et varmere, tryggere og mer inkluderende skolemiljø for elevene som bakgrunn for oppgaven, kan det være indikasjoner på at akkurat dette fokuset på verdier og relasjoner kan fremme dette. Men, et annet perspektiv man må ha med seg er kontekst, hvor antallet ansatte og elever her er relativt lavt. Det må man ha med seg i andre kontekster, hvor fokus på distribuert ledelse må få større plass for eventuelt å kunne lykkes.

Jeg mener likevel at avhandlingen peker på viktigheten av å yte noe på disse punktene for å få det beste ut av andre, anerkjenne for å skape motivasjon og mestring, og at trygge voksne gir økt trygghet og rammer for elevene, som igjen legger til rette for at elevene kan mestre i enda større grad. Det er tross alt elevene vi jobber med og for, og for at de skal oppnå store ting, må vi være de beste versjonene av oss selv, noen ganger innebærer det å finne ut hvilke holdninger og verdier man har i bunn, en bevisstgjøring av disse, for å utnytte sine styrker som et fellesskap. Jeg vil nå forsøke å diskutere dette inn mot de kategorier jeg har valgt, og trekke inn noe av teorien direkte på hver av disse.

Anerkjennelse:

For å starte med kategorien omhandlende anerkjennelse, og det å bli sett og hørt. Her viser funnene gjennom analyse av både intervjuer og empirisk grunnlag i form av undersøkelser og resultater at det er en viss sammenheng. Ansatte peker gjennom intervjuene på trygghet og tillit, og en tilgjengelig rektor som et godt utgangspunkt for å gjøre en god jobb for barna.

Det å ha klare mål og forventninger kan være en god ting, men det å skape eierskap til målene og ha et klart bilde av hvor man skal rent konkret er enda viktigere. Et aspekt jeg her ønsker å nevne er positive konsekvenser i tråd med det Viviane Robinson skriver i sin bok «*Elevsentrert skoleledelse*» (2017, s. 52), altså at for å nå de mål man setter må konsekvensen av arbeidet for lærerne være at man ser elevene prestere bedre, føler at arbeidet gir mening og blir prioritert, og at man opplever glede i det man gjør. Intervjuene kan peke på at ansatte i dette prosjektet har opplevd arbeidet til dels på denne måten, og at de ser positive konsekvenser også for sin egen del.

Rent teoretisk sett vil jeg knytte dette til Lysaker (2011) og menneskets iboende behov for anerkjennelse, og opplevd egenverdi. Det å føle seg sett, og at det er ekte, har stor betydning for et menneskes opplevde selvverdi. Noe som igjen har utslag i hvilken type lærer, eller kanskje hvilken type menneske, elevene møter i klasserommet. Gjennom intervjuene peker flere på viktigheten av åpenhet og det å kunne si fra om ting som er ugreit eller trenger endring.

Det å føle at kommunikasjonen flyter, og at man både får sagt sitt, men samtidig blir møtt med motstridende synspunkter eller anbefalinger på en konstruktiv måte kan føre til en opplevelse av at man blir hørt, selv om resultatet ikke nødvendigvis blir det man gikk inn i samtalen med. Her ønsker jeg å trekke frem modellen for konstruktiv kommunikasjon som teoretisk grunnlag, hvor den som verktøy har vært et virkemiddel i å anerkjenne det ansatte kommer inn i møter med, men samtidig kunne fremme egne synspunkter både på bakgrunn av erfaring og teori. Modellen (Irgens, 2015) peker på det å utforske den andre parts syn, ramme inn hvor det er man ønsker, og samtidig være tydelig på egne synspunkter. I bunn og grunn handler det om å skape et felles grunnlag for praksis, utvikling, endring, eller løsning på et problem.

I samme bok skriver Irgens om femtrinnsmodellen (Profesjon og organisasjon, 2015), og det kan ut fra data og analyse se ut til at man på enkelte områder har lyktes med å forankre og

skape eierskap til metodikk og filosofi, noe som fører til mindre grad av motstand i gjennomføring og implementering.

Verdier og verktøy:

Går man inn på kategorien som omhandler MOT – verdier og verktøy, fins det også her klare eksempler gjennom intervjuene på at flere av de ansatte trekker frem verktøy uoppfordret, som kommer fra nettopp dette arbeidet. Som en bisetning i forbindelse med utøvd lederskap inn mot det sosiale eksperimentet så man også eksempler på det motsatte, altså fravær av det grunnlaget som var sagt, og at dette var uforutsigbart og vanskelig for de av respondentene som valgte å ta det opp under intervjuene. Holm (2014, s. 39) peker på at ledelse er tett sammenkoblet med de relasjonserfaringer en leder har, og jeg tror det har hatt positiv virkning å være bevisst selv, men også bevisstgjøre de ansatte, rundt hva som ligger til grunn for relasjonene oss imellom, nemlig de verdier og holdninger vi bevisst og ubevisst lar forme vår hverdag. Holm fortsetter med en liste som innebærer begrepene emosjonell intelligens og refleksjonsevne hos lærere, og knytter dette opp mot hvilken tilknytning man kan oppnå med ansatte gjennom å finne ut hvordan man når inn og skaper fellesskap.

Postholm (2014, s. 32) viser til en forskningsstudie på skolekultur og profesjonell utvikling, og funnene der er at en skoles kultur kan bidra til økt samarbeid og profesjonell læring i uformelle situasjoner, altså utenom utviklingstid og møter i vårt tilfelle. Jeg har troen på at faglige samtaler finner sted hos oss langt utover den tiden som er avsatt til formålet, og observerer sterke faglige diskusjoner i uformelle sammenhenger jevnlig. Videre peker Postholm på at dette er en motpol til ovenfra og ned ledelse, altså at en jevnbyrdig relasjon fremmer uformell læring.

Det å kunne presentere utvikling på resultatnivå på bakgrunn av en omforent praksis er en god opplevelse som leder, men også som ansatt, det å se at den innsatsen man legger ned bærer frukter. Dette kan forsterke eierskapet, og skape en kultur som positivt påvirker nye ansatte, foreldre som møter oss, og ikke minst elevene våre. Ser man på overordnet del av Opplæringslova (Utdanningsdirektoratet, 2018), er det en klar forventning til hva skolen skal stå for av verdier, og det å kunne henvise til læreplan som forskrift til lovverk, og klappe ansatte på skuldra ved å si at mye av dette har de allerede jobbet godt med før endring og reform kommer, skapte en bedre stemning enn jeg antar det ville gjort om man hadde kjent på behovet for å snu i større grad.

Det at flere ansatte peker på verktøyene og historiene de har fått gjennom MOT-arbeidet forteller at funnene kan settes i sammenheng, altså at elevenes opplevde trivsel, elevenes formelle resultater, og foreldrenes oppfatning av skolen, klart påvirkes av vår bevissthet rundt hvordan vi angriper ulike problemstillinger, har et felles begrepssett, og felles referansepunkter gjennom arbeidet vi har gjennomført sammen.

Utfordringen i veien videre i så måte blir å ikke ta disse funnene for gitt, men knekke koden for hvordan man befester det så tydelig i nevnte kultur at alle nyansatte, tilflyttede, og opposisjonelle opplever eierskap og at det bærer frukter. Tar man i tillegg med betydningen det har for et barns fokus å vite at noen tar tak i mobbeproblematikk, og har et genuint elevsyn med tanke på elevenes faglige og sosiale velferd, så viser også forskningen at elever som oppgir trygghet i skolehverdagen, og trygge men tydelige voksne, at deres faglige resultater øker. Samtidig minsker også da sjansen for at de opplever tilpasningsvansker i overgangssituasjoner og endringer i sammensetning av hvilke voksne de møter, som igjen fører til at flere voksne ved enheten kan være nettopp trygge voksne. (Perren, 2013)

Eleven i sentrum:

Som jeg har vært inne på i analysedelen kunne flere nøkkelord og kategorier gått inn i hverandre, men likevel fant jeg det formålstjenlig å ha «Eleven» som en egen kategori, nettopp fordi de andre kategoriene gjør at eleven får mye plass. Altså hvordan voksens atferd, verdigrunnlag, menneskesyn, anerkjennelse og verktøy påvirker elevens hverdag. Flere av respondentene var også inne på betydningen av de prosesser vi har stått i og står i hva gjelder eget elevsyn, eget verdsett, og forsterking av dette med de verktøy man har jobbet seg gjennom. Det å sette verdier i høysetet i profesjonsutøvelsen, for å skape en kollektiv tro på at det man gjør er riktig, for det faglige, men aller viktigst her, for det sosiale. Det å ha et felles grunnsyn som fremhever viktigheten av å rydde i emosjoner hos seg selv og andre før man kan prestere og oppnå resultater. Altså ha rom for mennesket.

Robinson (Robinson, 2017, s. 41) skriver om avgjørende faktorer for tillit, som modelleres av skoleledere. Jeg mener at dette har innvirkning på elevmiljøet i forlengelsen. Robinson peker på respekt som den første og viktigste faktoren, det å anerkjenne andre menneskers tanker og ideer. Det vil være viktig for lærere å opparbeide seg den respekten i klasserommet, ikke gjennom hardhet og å være autoritære, men gjennom tøff kjærlighet og trygge relasjoner.

Videre skriver hun at nettopp personlig omsorg er en faktor som frittstående er grunnlag for en god relasjon. Tredje nøkkelfaktor er kompetanse, altså at leder har kompetanse nok til å fremstå legitim og trygg, som igjen befester seg for lærere og andre ansatte, at de har kompetanse og trygghet til å møte elevens krav og forventninger på en god måte. Til slutt nevner Robinson integritet, det at alle handlinger skal komme elevene til gode, og at hverdagen også i vanskelige situasjoner skal oppleves rettferdig.

Som Irgens (2015, s. 77) fremmer i sitt kapittel om verdibasert profesjonsutøvelse. De verdier du har er styrende for atferden du utviser overfor andre, jeg vil trekke dette litt inn i elevmiljøet, at voksne er så tydelige på forventninger og væremåte, at elevene vet det er trygt, og at det ikke er særlig rom for krenkelser og erting. Det forekommer jo selvfølgelig på enhver skole uavhengig av hvilket fokus man har, også hos oss, men evnen til å fange det opp og prioritere det tror jeg har økt med bevisstheten rundt at det er viktig for fellesskapet. På det viset har fokuset formet atferdsnormene også for elevene. For ansatte har det også slik respondentene beskriver det stor betydning for om elevene har det bra eller ikke. Jeg tror ansatte hos oss har et genuint ønske om å utgjøre en forskjell, og åpne døra mot en ukjent fremtid for alle våre elever, i tråd med de forventninger lovverket stiller til oss.

(Kunnskapsdepartementet, 2019)

Elevene får lov å være viktigst, det handler ikke om å heve lønn eller utføre en plikt, måten man jobber på handler om mennesker, om utvikling for både store og små. Jeg har blitt møtt med spørsmål som «men hva med tiden vi mister i fagene, når skal vi ta igjen den?», og en nærliggende antagelse om at fag alltid trumfer behovet for omsorg, trygghet og nærhet, men som Perren (2013) mener å ha bevist er det nettopp tryggheten og forutsigbarheten som gjør at barn kan prestere og fungere.

Ser man elevenes stemme i elevundersøkelsen i sammenheng med ovennevnte kan det se ut til at trivselen har økt som en konsekvens av innsatsen de voksne har lagt i nettopp elevenes trivsel, og fokuset på å skape en god skole som er litt varmere og tryggere enn den var tidligere, i alle fall slik respondentene fremhever. Det har skjedd endring, det er en annen lederstil, et bedre arbeidsmiljø og mer takhøyde. Elevstemmen i form av undersøkelsen og prøveresultater understreker og bekrefter til en viss grad at det er riktig vei å gå, da resultater og snitt på viktige spørsmål har økt i perioden fokuset har vært på verdier og holdninger, i samspill voksne og barn mellom, i jobben med å skape gode relasjoner, og bevare disse.

Jeg vil avslutte dette kapitlet med en tanke vi har entes om i flere fellesmøter og problemstillinger: «Menneske først, så profesjonsutøver», først rydder vi i relasjoner og emosjoner, så kan vi jobbe konstruktivt med fag. Eller for å ta det et steg lengre, skape det moralske imperativ, det å handle riktig, gjennom kultur, forventninger, og trygghet,

(Fullan, 2017)

Evaluering av egen forskning:

Gjennom dette kapitlet vil jeg gå litt inn på refleksjoner omhandlende forskningsprosjektets rammer for gjennomføring, sett opp mot valgt metode, og kort drøfte validiteten i studien med de styrker og svakheter jeg mener den har, eller kan ha. Dette kan være kontekstavhengig, kulturavhengig og påvirket av mange faktorer, og således avslutter jeg kapitlet med en kort refleksjon rundt hvordan min forskning kan implisere andre i etterkant, og eventuelt tas i bruk i fagfeltet av fagfeller.

Rammer for gjennomføring av studien:

Kvalitativ forskning i egen og liten kontekst kan være, og skal være, utfordrende. Det å ta høyde for at svar fra respondentene kan bære preg av at man ønsker å bidra positivt er et perspektiv jeg ofte hadde i bakhodet gjennom prosessen. Likevel mener jeg intervjuene bærer preg av oppriktige svar, ikke minst at ikke alt fremheves som rosenrødt. Utvalget er også basert på at respondentene er godt informert om prosessen, innholdet, og formålet, og var godt kjent med at tanker og betraktninger ikke brukes i annet formål enn denne masteravhandlingen. Med unntak av periodevis sykefravær og studiefravær hos ansatte har alle i større eller mindre grad fått anledning til å delta. Jeg valgte likevel å gjennomføre 5 intervjuer for å holde antallet intervjuet på et slikt nivå at det er representativt uten å være avslørende eller at noen kan bli «tatt på det» i ettertid av andre som leser avhandlingen.

Validitet:

Tilbakemeldingen fra NSD (vedlegg 1) var tydelig på at det var en balanse i informasjonsformidlingen når man forsker på seg selv, og at det kan være visse etiske perspektiv opp mot egne ansatte som må ivaretas på en god måte. Her tenker jeg at åpenheten som utvises rundt både egen og leders rolle gjennom intervjuene validerer at nettopp det er løst tilfredsstillende. Forskeren har ikke inntrykk av at svar er farget av at respondenter ønsker å svare «riktig». Igjen er det dog vanskelig å konkludere entydig på noe annet enn tendenser og eierskap til utviklingsarbeidet man har jobbet med sammen.

I utvalget er det variasjon både på alder, roller, kjønn og erfaring på enheten, for at nyansene skal komme frem. I intervjuene er det ikke lagt vekt på disse rollene, ikke fokusert på kjønn,

for å ivareta anonymiteten til de involverte. Kollegiet har vært kjent med enkelte av tidspunktene for gjennomføring av intervju, men ikke innholdet.

Hva gjelder anonymitet for øvrig har alle tatt til seg anmodningen om ikke å nevne navn på elever eller kolleger, og forholdt seg greit til dette i intervjuene. Ingen av deltagerne har uttrykt at de trekker sitt samtykke, og ingen av respondentene har tatt opp intervjuene som tema i ettertid. Ergo er det respondentens tanker og følelser som er grunnlaget.

Styrker og svakheter ved studien:

Jeg ser i arbeidet med intervjuene at jeg selv varierer noe i måten jeg stiller oppfølgingsspørsmål på, og må fremme en viss kritikk til meg selv for at enkelte oppfølgingsspørsmål er ledende inn mot spesifikke emner, eller forsøker å vri fokuset inn mot noe som kanskje passer oppgaven. Slik sett har deler av intervjuene et visst preg av at forskningen blir personlig heller enn nøytral, og at respondenter blir indirekte oppfordret til å snakke om emner som ikke konkret nevnes i intervjuguide, selv om forsker nok har hatt en tanke om at det dukker opp.

Prosjektets styrker er at det skinner gjennom at ansatte har et genuint og personlig forhold til de profesjonelle relasjonen med leder, og tør å svare på spørsmål som potensielt kunne vært vanskelige. En annen styrke er at respondentene understreker poenget i problemstillingen; at mennesket kommer først i rekken, at resultater kan oppnås ved å fokusere på de riktige tingene, og at det leder står for og fremmer gjennom utviklingsarbeidet, intervjuene og prosjektet oppleves troverdig og reelt.

Studiens relevans og videre implikasjoner:

Når det gjelder bruksverdi på forskningen for andre er det en nærliggende antagelse at ledelsesfilosofien som her fremmes er relativt effektiv i lignende kontekst, da spesielt med tanke på størrelse, men at tilpasninger må gjøres for å kunne være så tett på som leder på en større enhet, eventuelt at tilsvarende utøvelse av lederskap må spres og distribueres gjennom mellomledere. I og med at forskeren her er eneste formelle leder på enhetens skoledel, og har relativt få ansatte, har det noe å si for hvor mye tid man disponerer til hver enkelt, og hver enkelts behov for støtte og bistand i det daglige.

Avsluttende tanker og oppsummering:

Målet gjennom forskning og avhandling var å finne ut om verdier, holdninger og relasjoner som grunnlag for ledelse kunne skape en bedre hverdag for elever, lærere og foreldre. Jeg mener gjennom avhandlingen å ha svart ut at en kontekstavhengig verdibasert relasjonsledelse bidrar positivt til å nå formelle mål, men at det ikke er gitt at verdensbildet vil være likt på større enheter i omfang.

Den aller viktigste erfaringen jeg har gjort meg gjennom denne prosessen er kort og godt at ledelse fungerer. Det finnes utallige veier til et mål, men om man som leder greier å få med sine ansatte på laget vil fremgangsmåten være forskjellig basert på kontekst, mennesketype, forutsetninger, rammefaktorer, kulturer og subkulturer på den enkelte enhet. Det å jobbe i en relativt liten kontekst, hvor man blir tett på, er det færre steder å gjemme seg i fellesmøter og samtaler for ansatte, men også en krevende øvelse å være så tilgjengelig, årvåken og til stede som filosofien bak denne avhandlingen legger opp til. Til syvende og sist handler det om samspill mellom mennesker, og det å investere i relasjoner mellom de samme menneskene. Med problemstillingen friskt i minne;

«Hvordan kan skoleleder utøve verdibasert relasjonsledelse, og likevel nå formelle og vedtatte mål for virksomheten?»

Jeg tror også ovennevnte er langt viktigere enn resultatfokus på nasjonale prøver, den reelle trivselen, den hverdagen man tar stikkprøver av, og at man strekker strikken ekstra langt for å kunne bidra til at andre enn seg selv har det bra. Jeg har forsterket tro på at man må gi det man brenner for plass i egen praksis, våge å si at man har ambisjoner både på vegne av seg selv og hverandre. Et godt arbeidsmiljø er grunnmuren for å lykkes med de målsettinger og målinger andre enn en selv vedtar og forfekter, at troen på mestring kommer ved trygghet, åpenhet og inkluderende læringsfellesskap.

Jeg har gjennom prosessen både tilegnet meg ny kunnskap, og rokket ved enkelte antagelser jeg har trodd sterkt på tidligere. Spesielt hva gjelder forskjeller i ledelse basert på kontekst, altså både størrelse og demografi.

Jeg fortsetter min reise som skoleleder med en forsterket tro på at anerkjennelse, verdiarbeid og relasjoner er viktig for at voksne skal gjøre en god jobb for elever, for å «åpne dører mot verden og fremtiden». Leder er leder, ikke sjef, og jeg vil være en leder.

Referanser

- Aas, M. (2013). *Ledelse av skoleutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dons, C. F. (2020, Mai 4.). *Skoleledelse og styringsdilemmaer i et dannelsesperspektiv*. Hentet fra Blackboard:
https://ntnu.blackboard.com/webapps/blackboard/execute/content/file?cmd=view&content_id=_892696_1&course_id=_19198_1
- Emstad, A. B. (2015). *Ledelse for læring i mulighetenes skole*. Oslo: Cappellen Damm Akademisk.
- Fullan, M. (2017). *Ledelse som setter spor - Etterlat alltid dine medarbeidere i læring*. Oslo: Cappellen Damm Akademisk.
- Halvorsen, K. A. (2014). Distribuert ledelse. I M. B. Postholm, *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling* (ss. 83-96). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Hargreaves, A. &. (2012). *Professional Capital - Transforming Teaching in Every School*. Toronto: Teachers College Press.
- Hogsnes, H. D. (2014, 7). Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og sfo. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*.
- Holm, I. S. (2014). *Det personlige lederskab*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Irgens, E. J. (2015). *Profesjon og organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Irgens, E. J. (2016). *SKOLEN - organisasjon og ledelse, kunnskap og læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2019, 08 01). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra Lovdata.no: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- Lysaker, O. (2011, 5 2). Anerkjennelse og menneskeverdets forankring: Henimot en transnasjonal anerkjennelsespolitikk. *Etikk i Praksis - Nordic Journal of Applied Ethics*, ss. 101-122.
- Macefield, R. (2007, 2). Usability studies and the Hawthorne Effect. *Journal of Usability Studies*, 2, ss. 145-154.
- Pellerin, L. A. (2005, 04). Applying Baumrind's parenting typology to high schools: toward a middle range theory of authoritative socialization. *Social Science Research*, ss. 284 - 303.
- Perren, S. E. (2013). The impact of peer victimization on later maladjustment: mediating and moderating effects on hostile and self-blaming attributions. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1, ss. 46-55.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode- En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2014). *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Ringdal, K. (2011). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Robinson, V. (2017). *Elevsentrert skoleledelse*. Oslo: Cappellen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 10 22). *udir.no*. Hentet fra Overordnet del av læreplan:
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>

Vårvik, A. (2018). *Livet og ledelse - en annerledes selvbiografi*. Trondheim: Stiftelsen MOT.

Illustrasjoner:

Figur 1, s.8, hentet fra s. 286 i Pellerin, L. A. (2005, 04). Applying Baumrind's parenting typology to high schools: toward a middle range theory of authoritative socialization. *Social Science Research*, ss. 284 - 303.p

Figur 2 og 3 s.14 og 15, hentet fra s.75&130 i Irgens, E. J. (2015). *Profesjon og organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget.

Figur 4, egenprodusert modell hentet fra egen kunnskap om MOT, Skolen som Samfunnsbygger.

Figur 5, utklipp fra egenprodusert samledokument for koding og kategorisering.

Figur 6, 7 & 8, hentet fra udir.no/verktoy/utdanningsdirektoratets-system-for-brukeradministrasjon-ubas/ (Bak innloggingsportal, hentet 04.03.21)

Vedlegg:

Vedlegg 1; Godkjenning NSD

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er: Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 19.02.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i øvre venstre hjørne av meldeskjemaet.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 18.06.2021.

LOVLIG GRUNNLAG FOR UTVALG OG TREDJEPERSONER Forsker har en dobbeltrolle som tredjeperson i prosjektet. Prosjektet vil innhente samtykke fra utvalget til behandlingen av personopplysninger i tillegg til at forsker samtykker som tredjeperson. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Vi har et forutsetning om at dobbeltrollen adresseres skriftlig. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: • lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen • formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål • dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet • lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13, 14), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson ved NSD: Silje Fjelberg Opsvik Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2; Intervjuguide

Intervjuguide, Master i skoleledelse:

Intervjuet gjennomføres individuelt, utvalget informeres på forhånd om samtykke og at navn ikke benyttes i prosessen av personvern hensyn.

Innledende informasjon om forskningsprosjektet; leder antar at fokuset på relasjoner og verdier, samt arbeid med MOT – skolen som samfunnsbygger har positiv innvirkning på resultatoppnåelse. Spørsmål i intervjuet er formulert med bakgrunn i denne antagelsen, og har som mål å få tak i ansattes refleksjoner rundt satsingen, og opplevelsen av utøvd lederskap på enheten. Spesielt med bakgrunn i felles arbeid med verdigrunnlag, holdninger, og arbeidsmiljø.

1)

Hvor viktig er et godt arbeidsmiljø for at du skal kunne stå i jobben?

2)

Hvilken utvikling har du en opplevelse av at det har vært på arbeidsmiljøet de siste 3 år? Positiv eller negativ.

3)

I dine øyne, hvor mye har ledelsen å si for at det skal være godt arbeidsmiljø?

4)

Er du kjent med hvilke mål din leder har for virksomheten?

5)

Har du en opplevelse av at disse målene blir nådd?

6)

Hvor viktig er det for deg å ha en god relasjon til lederen din?

7)

Opplever du å ha en god relasjon til din leder, hvorfor, hvorfor ikke?

8)

Har arbeidet med verdigrunnlag hatt betydning for hvordan du ser på dine elever og din skole?

9)

Har arbeidet med verdier og holdninger vært med å forme deg som profesjonsutøver?

10)

Opplever du at din leder står for det som sies, eller er det spill for galleriet?

Vedlegg 3; Informasjon og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet;

«Verdibasert relasjonsledelse i en målstyrt virkelighet»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på hvordan skoleledere kan bidra til å danne gode arbeidsmiljø og kulturer, og gjennom relasjoner og verdiarbeid nå formelle måltall. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelsen vil innebære.

Formål

Denne masteroppgaven har som formål å undersøke hvordan skoleledelse kan bidra til å gjøre arbeidsmiljøet bedre, relasjonene sterkere, og resultatene bedre gjennom ledelse.

Målet med studiet er å kartlegge hvilken opplevelse ansatte har av det som utgangspunkt for drift av virksomheten i en travel hverdag, og hva ledelsen har å si for den enkeltes arbeidshverdag. Rektor/leder er her tredjepart, og har tatt bevisste valg for prosjektet ved å inneha rollen som forsker og eventuelle utfordringer denne dobbeltrollen medfører.

Min problemstilling er som følger: «*Hvordan kan skoleleder utøve verdibasert relasjonsledelse, og likevel nå formelle og vedtatte mål for virksomheten?*»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Institutt for lærerutdanning.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du er valgt ut med bakgrunn i ditt ansettelsesforhold i en kvalitativ undersøkelse på enheten.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du velger å delta i prosjektet, vil du bli bedt om å delta i et intervju. Intervjuet vil ta deg cirka 30-60 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om det du har erfart knyttet til arbeid med verdier, holdninger, arbeidsmiljø og relasjoner.

Dine svar blir registrert i lydopptak og transkribert fortløpende.

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn.

Alle opplysninger om deg vil bli anonymisert.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet.

Vi

behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Ved behandlingsansvarlig institusjon vil prosjektleder og prosjektansvarlig (studieveileder) ha tilgang til dine opplysninger.
- Navnet ditt vil kun være lagret fysisk på dette samtykkeskjemaet. Navnet ditt vil ikke bli oppgitt i transkriberingen av intervjuet.
- Lydopptak vil kun bli lagret på en privat mobil enhet, og vil bli slettet ved prosjektslutt.
- Datamaterialet vil anonymiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.07.2021. Personopplysninger og lydopptak vil slettes ved prosjektslutt. Det anonymiserte datamaterialet vil bli lagret til videre forskning.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- å få rettet personopplysninger om deg
- få slettet personopplysninger om deg
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet)
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Institutt for lærerutdanning, har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS - vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Prosjektleder Kenneth Nordgård, tlf. 455 07 223, eller Institutt for lærerutdanning NTNU ved Kristian Firing, kristian.firing@ntnu.no, tlf. [95542695](tel:95542695)
Vennlig hilsen

Kenneth Nordgård - Kristian Firing

Prosjektleder - Prosjektansvarlig

Rektor - Førsteamanuensis

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet “Verdibasert relasjonsledelse i en målstyrt virkelighet”, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

___ å delta i intervju

___ at opplysninger om meg publiseres, uten at jeg kan identifiseres av andre enn medstudenter på kullet, prosjektansvarlig og prosjektleder.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. juli 2021

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

