

Per Anders Moen

# Ledelse av den digitale koronaskolen

Masteroppgave i skoleledelse

Veileder: Carl Fredrik Dons

Juni 2021



Per Anders Moen

# Ledelse av den digitale koronaskolen

Masteroppgave i skoleledelse

Veileder: Carl Fredrik Dons

Juni 2021

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



Norwegian University of  
Science and Technology



Ledelse av den  
digitale  
Koronaskolen

*“Så jeg føler det at jo lengre tiden går nå så mer blir jeg klar over hva jeg har vært i og jeg tror ikke vi forstod det helt når vi stod i det, vi var klare i toppen og varm i hjerte. Men for vår egen del, hva var merbelastningen, hva har det gjort for lederstilen vår, hva har det gjort for oss de neste fem årene, kjempeusikker. Lander vi noen gang?”*

- Rektor 1

# Forord

Kalenderen viser juni 2021, og Trondheim by er underlagt de strengeste koronarestriksjonene på lang tid. Noen skoler er helt eller delvis stengte på grunn av smitte og karantener.

Vaksinasjonen går fremover, og kanskje er dette koronapandemiens siste krampetrekninger. Dette året som jeg har brukt på å skrive denne masteroppgaven har vært et særdeles spesielt år for meg, både som privatperson og ikke minst som rektor. Man har virkelig fått kjent på følelsen av å leve og lede i ukjent farvann. Det har vært krevende og utfordrende, og det har kostet mange krefter. Nå ser jeg frem til en rolig sommer og forhåpentligvis en normal skolestart til høsten.

Denne oppgaven markerer slutten på flere år med studier. Det å studere skoleledelse har vært svært lærerikt og det har gitt meg mye ny innsikt. Studiene har også gitt meg motivasjon og inspirasjon til å stadig utvikle meg som rektor og leder for å skape en best mulig skole for alle mine elever og ansatte.

Jeg vil takke mine fire informanter som stilte opp i en travel koronahverdag, det var svært innsiktsfullt å høre om hvordan dere opplevde perioden med nedstengte skoler. Jeg vil også rette en takk til mine medstudenter, takk til ledergruppen min på Stavset skole, takk til midtbyen rektornettverk og takk til Trondheim kommune.

En svært spesiell takk til min kone og mine barn som har gitt meg tid og rom til å fordype meg i mine studier.

Carl Fredrik Dons, min dyktige veileder, fortjener en stor takk. Takk for tålmodighet, gode innspill og engasjement. Jeg har satt stor pris på våre samtaler.

Til Pegandez, du som ikke lot meg sove til neste eon!

Trondheim, 09. juni 2021

Per Anders Moen

# Sammendrag

Koronapandemien som rammet verden i 2020 hadde store konsekvenser for alle deler av samfunnet og alle mennesker. For skolen sin del så tvang pandemien frem en ny hverdag, og eksisterende planer og rutiner ble nærmest ubrukelige over natten da skolene stengte. Og med fysisk stengte skoler oppstod den digitale koronaskolen.

Tema for studien er skoleledelse i koronapandemien. Mer presist så undersøker denne studien hvordan rektorene ledet den digitale koronaskolen. Skolene var stengte fra 13.03.21 til og med 11.05.21, og det er denne perioden studien omhandler. Hvordan ble beslutninger og avgjørelser tatt, hvordan forsikret de seg om undervisningskvaliteten, ledelse av lærernes læring og ivaretagelse av ansatte i en pågående krise. Studiens teoretiske rammeverk er todelt, en del er viet til nyere norske rapporter som omhandler skole og korona, og nyere forskning som omhandler skole, korona og ledelse. Den andre delen av det teoretiske rammeverket tar for seg «tradisjonelle» ledelsesperspektiver.

Dette er en kvalitativ studie, og det er intervjuet fire rektorer i Trondheim kommune. Det er blitt gjort lydopptak av intervjuene, de er blitt transkriberte og deretter analysert. Meningsinnholdet er blitt kategorisert innenfor fire forskningsspørsmål og empirien blir presentert og drøftet.

Hovedfunnet i denne studien er at rektorene ledet skolene sine forskjellig under nedstengingen sammenlignet med hvordan de leder skolene sine til vanlig. Det er tre fremtredende trekk som kommer frem under nedstengingen. For det første ser man rektorer som er svært tydelige og bestemmende, en individuell leder som angir retning og peker ut kurs for sine ansatte. Det andre trekket er rektorer som viser lærerne tillit og gir mye autonomi, legger til rette for å gi dem verktøyene og handlingsrommet de trenger for å gjøre jobben sin. Det tredje fremtredende trekket er rektorer som i stor grad møter ansattes emosjoner og gir emosjonell støtte. Med andre ord så er det individualiserte perspektivet sterkt til stede, samtidig er det distribuerte perspektivet også sterkt til stede, samt det emosjonelle perspektivet. Ledelsen av den digitale koronaskolen var en spesiell kontekst, stengte tomme skoler uten elever og lærere, som presset frem endringer i disse rektorenes måte å lede sine skoler på. De tok utfordringen og fikk ledet skolene sine gjennom denne prøvelsen.



## Innholdsfortegnelse

1. Innledning .....	1
Problemstilling og forskningsspørsmål .....	2
Oppgavens struktur .....	3
2. Teoretiske rammeverk .....	3
Tidligere forskning .....	4
Norske rapporter om korona og skole .....	4
Artikler om korona og skole .....	6
Transformasjonsledelse .....	9
Instructional leadership .....	10
Distribuert ledelse .....	11
Verdsettende ledelse .....	12
Oppsummering .....	13
3. Metode .....	14
Forskningsdesign .....	14
Kvalitativ metode .....	15
Intervju .....	16
Planlegging av intervju .....	17
Utvalg .....	18
Transkribering og analyse av data .....	20
Kvalitet og reliabilitet .....	21
Etikk .....	22
Oppsummering .....	22
4. Presentasjon av data og analyse av undersøkelsen .....	23
Presentasjon av informantene og skolene .....	23
Torsdag 12. mars og fredag 13. mars 2020 .....	24
Torsdag .....	24
Fredag .....	24
Ledelse i oppstått krise, hvordan ta kontroll og fatte beslutninger .....	25
Oppsummering .....	28
Ledelse av undervisningen, hvordan ledet og forsikret de seg om kvaliteten i undervisningen? .....	29
Oppsummering .....	33
Ledelse av utviklingsarbeid, hvordan ledet de lærernes læring i krisetid? .....	34
Oppsummering .....	38
Ledelse i en emosjonell tid, hvordan ivaretok rektorene sine ansatte og seg selv? .....	39

Oppsummering .....	45
5. Drøfting .....	46
Ledelse i oppstått krise, hvordan de tok kontroll og fattet beslutninger.....	46
Oppsummering .....	48
Ledelse av undervisningen, hvordan de ledet og forsikret seg om kvaliteten i undervisningen .....	49
Oppsummering .....	52
Ledelse av utviklingsarbeid, hvordan de ledet lærernes læring i krisetid.....	52
Oppsummering .....	55
Ledelse i en emosjonell tid, hvordan rektorene ivaretok sine ansatte og seg selv.....	55
Oppsummering .....	59
6. Konklusjon.....	60
Litteraturliste.....	62
Vedlegg 1 .....	i
Vedlegg 2 .....	iv
Vedlegg 3 .....	vii

# 1. Innledning

12. mars 2020 huskes svært godt av alle skoleledere i hele Norge. Dette var dagen da regjeringen i en pressekonferanse klokken 14:00, gikk ut og informerte om at alle skoler skulle stenge klokken 18:00 samme dag. Det vil si at rektorer over det hele land fikk fire timer på seg til å stenge skolen og komme opp med en plan for videre skoledrift, en skoledrift som måtte gjennomføres helt forskjellig fra det vanlige. Hva gjør vi nå?

Jeg skriver “vi”, fordi jeg selv er en av rektorene som opplevde dette. For meg personlig var 12. mars starten på en rekke uforutsette hendelser og situasjoner som jeg som rektor måtte ta stilling til og løse. En rask omveltning til en hverdag der jeg satt alene på mitt kontor på skolen, og skulle derfra lede skolen.

Dette skjedde ikke bare i Norge, men over hele verden. Rundt i hele verden ble land og samfunn rammet av pandemien, og resulterte hos de aller fleste i stengte skoler i kortere eller lengre perioder. Skoleledere i alle land stod fremfor den samme utfordringen, ledelse av lærere og elever som ikke var til stede på skolen.

Hvor forberedt skolene var på denne situasjonen var nok litt forskjellig. Flere hadde beredskapsplaner, men ingen var helt forberedt på en nedstenging. Hvordan Norge som land var forberedt kan kanskje være representativt også for skolene. *Norge hadde planlagt for en influensapandemi, ikke for en pandemi som krevde nedstenging av samfunnet, sier statsminister Erna Solberg* (Helljesen & Stølen, 2021)

Det var en kompleksitet i situasjonen som jeg underveis og i ettertid fant det interessant å snakke med andre skoleledere om. Og denne interessen for fenomenet brakte meg til å ville skrive denne masteroppgaven med dette som tema. Jeg visste hvordan jeg hadde gjort det, ledet skolen, og jeg hadde noen inntrykk gjennom møter og samtaler hvordan andre hadde gjort det, men jeg ville vite mer. Samtidig har jeg gjennom masterstudiet i skoleledelse opparbeidet meg et teoretisk bakgrunnsteppe for hvordan jeg forstår ledelse, og jeg ønsket mer og mer etterhvert å kombinere teorier om ledelse opp mot hvordan rektorer utøvde ledelse under nedstengingen. Hvordan løste de ulike rektorene disse helt nye situasjonene?

Så, i denne oppgaven vil jeg undersøke og forske på skoleledelse, og da primært med blick på rektors ledelse av sin skole. Mer nøyaktig så ønsker jeg å identifisere hvordan rektorer ledet sine skoler når de var nedstengt, hvordan utøvde rektor ledelse når ansatte og elever ikke var fysisk til stede.

## Problemstilling og forskningsspørsmål

**Hvordan ledet rektorene den digitale koronaskolen?** Dette er den overordnede problemstillingen. Ut fra den ønsker jeg å undersøke dette ukjente landskapet som disse rektorene befant seg i fra og med 13.03.21 til og med 11.05.21. Lederansvaret er i prinsippet altomfattende (Utdanningsdirektoratet, 2020), så for å forsøke å konkretisere og tydeliggjøre det jeg ønsker å undersøke, så har jeg kommet frem til fire forskningsspørsmål.

1. Ledelse i oppstått krise, hvordan ta kontroll og fatte beslutninger?
2. Ledelse av undervisningen, hvordan ledet de og forsikret de seg om kvaliteten i undervisningen?
3. Ledelse av utviklingsarbeid, hvordan lede lærernes læring i krisetid?
4. Ledelse i en emosjonell tid, hvordan ivaretok rektorene sine ansatte og seg selv?

Disse fire forskningsspørsmålene er et forsøk på å ramme inn og konkretisere noen deler av lederatferden og de valg den enkelte rektor foretok.

En entydig definisjon av begrepet ledelse har skoleforskerne gitt opp, skriver Møller, hun skriver også at innholdet i begrepet god ledelse rommer store tolkningsmuligheter (Rørvik, 2014, s. 149). Blikket på den heroiske leder, og et fokus på enkeltindividets kvaliteter og egenskaper har i lengre tid preget ledelsesforskningen, men i de siste ti årene har kursendringen rettet seg mer og mer mot distribuert ledelse (Rørvik, 2014, s. 149). Dette støttes av Abrahamsen og Aas (2015) som foretok en analyse av fire stortingsmeldinger innenfor utdanning i perioden 2003 - 2011 (Paulsen & Aas, 2017, s. 199). I stortingsmelding nr. 30, *Kultur for læring*, kan man se forventninger om en sterk lederskikkelse og det fremheves et ønske om en tydelig rektor, skriver Abrahamsen. Videre skriver hun om endringen i stortingsmelding 19, *Tid for læring*, der beskrives skoleledelse som en *aktivitet som kan utøves av flere* og det mer heroiske perspektivet er redusert (Paulsen & Aas, 2017, s. 199). Her er det som Møller også peker på, en retning av distribuert ledelse som trer frem. Abrahamsen sier at forventningene om den heroiske ledertypen og det distribuerte

perspektivet lever side om side og forventningene om “ja takk, begge deler”, er noe som fremtidens skoler kan komme til å behøve (Paulsen & Aas, 2017, s. 200 & 201).

Problemstillingen min inneholder ordet ledelse, men som vi kan lese så er ikke ledelse nødvendigvis et begrep med et entydig innhold. Når jeg vil undersøke hvordan de ledet, så vil fokuset da være på selve utøvelsen av ledelsen, fokus på hva lederne gjorde. Det å være rektor er å hver dag utøve ledelse, og det å lede læres ikke bare via teorier, men også i stor grad gjennom praktisk utøvelse. Eller for å bruke litt poetiske ord fra Olav H. Hauge på dette bildet: “*Korleis lærer du å symja? Ved å lese un symjekunsten eller ved å kava på i vatnet? Eg berre spør.*” (Hauge, 2000, s.108). Det var nok ganske mange rektorer som *kava på i vatnet* i denne perioden.

## Oppgavens struktur

Denne masteroppgaven består av fem kapitler. I innledningen forklarer jeg bakgrunn for mitt valg av tema, og jeg aktualiserer og peker på hvorfor akkurat dette tema er viktig akkurat nå. I neste kapittel, kapittel to, presenterer jeg aktuell nyere forskning og det generelle teoretiske rammeverket jeg vil ha som bakteppe i min forståelse av empirien, og som jeg vil bruke i drøftingen. Videre i kapittel tre vil jeg redegjøre for mine metodiske valg som er foretatt og begrunnelsen for disse. I kapittel fire går jeg grundig gjennom empirien, og tar for meg forskningsspørsmålene etter tur for å på en god og oversiktlig måte vise hva som har kommet frem i intervjuene. Jeg presenterer også informantene og deres skoler for å gi et lite bakgrunnsbilde av hvem som er intervjuet. I kapittel fem drøfter jeg funnene opp mot ledelsesteorier, og til slutt konkluderer jeg og svarer på problemstillingen.

## 2. Teoretiske rammeverk

Innenfor dette teoretiske rammeverket vil jeg presentere og gjøre rede for teoretiske perspektiver som jeg vil bruke i denne oppgaven. Disse teoretiske perspektivene skal brukes til å sette informantenes historier inn i en teoretisk ledelseskontekst og til analyse og drøfting samt finne svar på problemstillingen.

Jeg vil først presentere nyere forskning som særskilt tar for seg lignende tema som denne oppgaven gjør, skole og korona. Jeg presenterer kort noen norske rapporter om skole og

korona, og noen artikler som mer spesifikt går inn på skole, korona og ledelse. Denne oppgaven handler spesifikt om tiden skolene var nedstengt, så det jeg henter og presenterer fra denne forskningen konsentrere seg først og fremst om det som omhandler skolen når den var stengt. Deretter vil jeg kort presentere kjente teorier om ledelse som er valgt ut på bakgrunn av problemstillingen, og på bakgrunn av hva blant Møller (2014) skriver har dominert ledelsesforskningen, samt hva Abrahamsen & Aas (2015) fant av forventninger til skoleledere i sin analyse av fire stortingsmeldinger.

## Tidligere forskning

Selv om vi fremdeles, når dette skrives, befinner oss i en uvanlig skolesituasjon (og verdenssituasjon), og Koronaen har enda ikke forlatt oss, så har det underveis kommet svært mye forskning på skole og korona. Det er blitt utført mange undersøkelser og studier i Norge og resten av verden. Utfordringen med nyere forskning har kanskje vært litt spesiell i denne oppgaven, fordi det man leste og fant i august 2020 ikke var “nok”. Det har kontinuerlig kommet ny aktuell forskning mens denne oppgaven har blitt skrevet, og det har vært utfordrende å forsøke å forholde seg til mye nytt underveis.

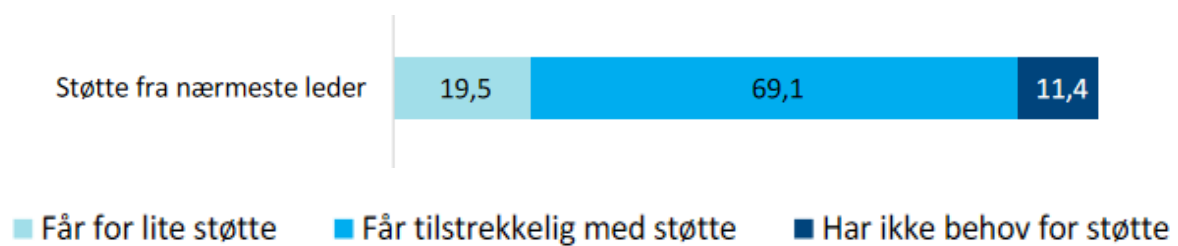
## Norske rapporter om korona og skole

Utdanningsforbundet publiserte en undersøkelse i mai 2020, *Åpning av skolene etter Koronastenging*, der rektorer/skoleledere ble stilt en rekke spørsmål med vekt på gjenåpningsfasen, men også noen om nedstengingen (Utdanningsforbundet, 2020).

Undersøkelsen gir et bilde av skoleledernes oppfatning av blant annet undervisningen som ble gitt under nedstengingen og også noe om hvor mye både lærer og skoleledere jobbet under nedstengingen. Rektorene mener i barneskole at undervisningen som ble gitt i under nedstengingen var svært god (48%) eller nokså god (51%) (Utdanningsforbundet, 2020, s. 7), det er informasjon jeg tar med meg inn i drøftingen.

SINTEF kom med en rapport i august 2020, *Nær og fjern, lærernes erfaring med den digitale hjemmeskolen våren 2020*, som baserer seg på 929 lærere som har svart på en undersøkelse, 48,5 % av disse er barneskolelærere (Fjørtoft, 2020). Rapporten oppsummerer generelt at lærerne støtte på en del utfordringer i forbindelse med overgangen til digital undervisning, men at de rapportere å ha mestret dette og lært mye underveis. Det rapporteres om utfordringer knyttet til sosiale forhold blant elevene, og en femtedel av lærerne rapporterer å

ha fått lite pedagogisk støtte og støtte fra sine ledere (Fjørtoft, 2020, s. 1). Andre funn i denne rapporten er at lærerne hadde ulike digital kompetanse, og for de med lav digital kompetanse resulterte dette i en tilnærming til undervisningen der elevene endte opp med mange skriftlige innleveringer (Fjørtoft, 2020, s. 7). Fjørtoft skriver også at de lærerne som måtte bruke mange krefter på å lære seg praktisk bruk av de digitale ressursene, følte at de etterhvert hadde et mangelfullt pedagogisk repertoar. Og på grunn av at kreftene ble brukt på praktisk bruk, så hadde de ikke nok tid/krefter til å jobbe med å lære seg *læringsmetoder og didaktikk i digitale omgivelser* (Fjørtoft, 2020, s. 8.). Fjørtoft har også spurt om lærernes opplevelse av støtte fra nærmeste leder, og som man kan se har de aller fleste fått tilstrekkelig støtte, men man har også 19,5% som melder at de har fått for lite støtte (Fjørtoft, 2020, s. 27).



Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU), har kommet med flere rapporter som omhandler skole og korona. En av disse rapportene, *Spørsmål til skole-Norge* (Federici & Vika, 2020), har en god del interessant elementer som er aktuelle for denne oppgaven. NIFU, på vegne av Utdanningsdirektoratet, gjennomfører halvårlige spørreundersøkelser, men denne er en ekstra spørring på grunn av koronasituasjonen. I denne rapporten er både skoleledere, lærere og skoleeier med, både grunnskole og videregående. Det er spesielt tre funn i denne rapporten som jeg vil ta med inn som teoretisk bakteppe. Det er rektors kontakt med skoleeier, lærernes kontakt med skolens ledelse og lærernes økte digitale kompetanse.

Her finner vi at hele 83% av skoleledere i barneskolen oppgir å ha rutinemessig kontakt med sin skoleeier (Federici & Vika, 2020, s. 71). Det er et høyt tall, men tallet forteller oss ikke noe om *hvilken* kontakt man har, og tallet forteller heller ikke hvor fornøyd man eventuelt er med kontakten. Flertallet av lærerne i barneskolen har hatt kontakt med skolens ledelse 1 - 2 ganger i uka (55%), mens 32 % svarer at de har hatt 3 - 4 ganger i uka eller mer (Federici & Vika, 2020, s. 74). Her oppgis heller ikke kvaliteten i kontakten, for å bruke det uttrykket, men det sier noe om den jevnlige kontakten. Så er det den rapporterte økte digitale

kompetansen hos lærerne, i barneskolen oppgir 44% at kompetansen har blitt mye bedre, mens 51% sier den har blitt bedre (Federici & Vika, 2020, s. 68).

NIFU og NTNU kom med rapporten *Koronapandemien i grunnskolen - håndtering og konsekvenser* i mars 2021. Denne rapporten er svært omfattende og tar for seg eksisterende undersøkelser som foreldreundersøkelsen og elevundersøkelsen, tall fra GSI der skole-Norge har svart på ekstra spørsmål vedrørende korona, casestudier med mer (Caspersen et al., 2021). Det er flere funn i denne undersøkelsen, men det som peker seg ut og som kan være av særlig interesse for denne oppgaven er de seks casestudiene, og spesielt noen av svarene som har kommet frem i deres intervju med seks rektorer i seks ulike kommuner. Og enda litt smalere så er det to av rektorene som er rektorer på barneskole.

I denne undersøkelsen i temaet digital kompetanse, så kommer det frem at det var en bratt læringskurve for mange ansatte, men også at viljen til utprøving var stor. Rektorene og lærerne melder om at det har vært et stort handlingsrom for den enkelte lærer når det kommer til undervisning. Det blir også rapportert om usikkerhet i situasjonen, på grunn av blant annet uavklart tidsrom for nedstenging (når kan man åpne igjen?), og at det utviklet seg en delingskultur underveis (Caspersen et al., 2021, s. 73). Rektor i case 1 (rektor på barneskole), forteller om lærere som løste oppdraget (digital undervisning) ulikt, og at mange ansatte måtte lære seg nye digitale verktøy underveis. Han viser også til at elevers overlegne digitale kompetanse av og til kunne føre til uro i den digitale undervisningen, der elever skrudde av hverandres mikrofoner og lignende, og lærerne hadde i utgangspunktet ikke nok kunnskap, hverken praktisk digital kunnskap om verktøyene, eller nok kunnskap om ledelse av digital undervisning til å kunne møte dette på en god måte i begynnelsen (Caspersen et al., 2021, s. 73).

## Artikler om korona og skole

Alma Harris publiserte i juni 2020 sin artikkel *COVID-19 - school leadership in crisis?* der hun ser på hvordan skoleledere responderer i nåværende situasjon, og hvilken form for ledelse som nå kommer til syne (Harris, 2020, s.321). Hun beskriver skoleledelse før pandemien, som tradisjonell ledelse som tok utgangspunkt i formell rolle og posisjon. Men nå er alle møtepunkter (fysiske), formelle og uformelle, forsvunnet, og skoleledere kan ikke lengre knytte bånd til ansatte og utøve ledelse gjennom disse viktige møtepunktene (Harris, 2020,



s.321). Harris skriver videre at denne krisen som har oppstått er som en *supernova* (Azorin, 2020), og det er fremdeles uklart hvordan fremtiden ser ut. Så sier hun noe om hva som er viktig i lederskap i krise, og hun peker her på *forward momentum*, noe som jeg tolker som og oversetter fritt til *fremoverrettet handling* (Harris, 2020, s.322). Dette kan også sees på som noe av det samme som Dons mf. skriver i sin artikkel om å møte en krise med å innta en *angrepsklar holdning* (Dons, Irgens & Skoglund, 2020, s. 29). Harris sier at når man leder noen i en krise, eller gjennom en krise, er det uunngåelig å gjøre feil og det blir *imperfect*, men hun fremholder at det kritiske er fremoverrettet handling.

Så hva sier Harris om lederrollen og utøvelsen av ledelse under disse omstendighetene? Hun sier at koronakrisen drastisk har endret utøvelsen av ledelse, det er fremdeles rektor som leder skolen, men rektor leder nå på helt andre måter enn tidligere (Harris, 2020, s.324). Hun peker på at skolen nå ledes fra en PC, og hun beskriver skolelederne som *remote leaders*, de som de skal lede er ikke til stede og de er *estranged* (fremmedgjort) fra sine elever, og separasjonen fra elevene er ekstra tungt for rektorene (Harris, 2020, s.321). Harris trekker så frem den ledelsespraksis hun mener begynner å vises, *distributed, collaborative and networked leadership* (Harris, 2020, s.324). Distribuert ledelse vil jeg komme nærmere innpå i et eget avsnitt, hovedpoenget til Harris her er at distribuert ledelse fokuserer på samhandling med andre som resulterer i felles handling og felles praksiser, og denne måten å lede på er nå avgjørende for å få jobben gjort (Harris, 2020, s.321).

Harris reflekterer også kort over hvordan denne krisen påvirker absolutt alle involverte på mange ulike måter, og at det er viktig at ledere nå tar vare på seg selv, slik at de er i stand til å hjelpe andre (Harris, 2020, s.325).

Harris og Jones kom med en artikkel i september 2020, *COVID 19 - school leadership in disruptive times*, der hvor de tar for seg litt hvordan det er å være skoleleder under slike omstendigheter og de ser litt fremover (Harris & Jones, 2020). De beskriver rollen som skoleledere som svært utfordrende under de gitte omstendighetene, skoleledere må forholde seg til mange ulike styringssignaler og oppgaver som kan endres på svært kort varsel og en varierende tilgang på lærere (Harris & Jones, 2020, s.244). De bruker et ganske beskrivende bilde, for å beskrive skoleledernes situasjon. *School leaders are walking a tightrope without a safety net* (Harris & Jones, 2020, s.244). Poenget her er at det ikke finnes noen oppskrift på

hvordan man skal lede i denne formen for krise, fordi ingen vet, og det finnes enda ikke nok kunnskap om dette, ifølge Harris og Jones (Harris & Jones, 2020, s.244).

Selv om utførelsen av ledelse er skiftende under disse omstendighetene, så sier Harris og Jones at prinsippene for god ledelse er de samme og viser til Leithwood, Harris & Hopkins (2020), *having a clear vision, developing others, managing people, building capacity etc* (Harris & Jones, 2020, s.245). Dette er prinsipper vi kjenner igjen i flere andre ledelsesteorier som vi kommer tilbake til. Harris og Jones kommer også inn på ledernes viktige rolle i å ta vare på seg selv for å hjelpe andre, og de peker på distribuert ledelse som “standard” måte å lede på under koronakrisen. Samtidig som de sier at distribuert ledelse er den nåværende standarden, så sier de også noe om hva som definerer en leder i disse *disruptive times*. Bestemte, håpefulle og med troen på at uansett hva som skjer og uansett hvilke utfordringer som vil komme, så vil de gjøre alt de kan for å opprettholde et læringstilbud for elevene (Harris & Jones, 2020, s.245).

Dons, Irgens og Skoglund har skrevet en artikkel som heter - *Koronakrisen som innovasjon i norsk skole*. De har, etter min mening, en interessant innfallsvinkel der de ser på koronaperioden så langt, i tre beskrivende faser. De viser til *utbruddet*, som er nedstengingen, deretter kommer *tilbakekomsten*, som er fasen der man startet å åpne skolene igjen, og til slutt *på vei mot ny skolehverdag?* som kanskje er en fase vi fremdeles er inne i (Dons, Irgens & Skoglund, 2020 s. 30)? Denne oppgaven fokuserer på selve nedstengingen, og da altså det de kaller *utbruddet*. De har hentet empiri fra blant annet studenttekster fra NTNUs studium “Digitalisering og ledelse”. Ut fra dette skriver de om skoleledere som måtte improvisere og omorganisere og legge om driften. Og de trekker også frem et punkt som vi kommer tilbake til, skolelederne måtte mestre sine egne emosjoner og den generelle usikkerheten, for å kunne ivareta ansatte og kunne vise både empati og omsorg, i tillegg skulle dette skje digitalt (Dons, Irgens & Skoglund, 2020 s. 30). De sier også noe om hva som oppstod i kjølvannet av alle de rutiner og planer som på et øyeblikks varsel ble ubrukelige, det måtte utarbeides nye måter å gjøre ting på og dette ble gjort i et samspill med lærerne (Dons, Irgens & Skoglund, 2020 s. 30). Aner vi her konturene av distribuert ledelse?

## Transformasjonsledelse

Transformasjonsledelse som akademisk teori har, ifølge Leithwood & Jantzi, opphav i Downtowns studier om *Rebell leadership* fra 1973, og peker videre på Burns som på slutten av 70-tallet som den forskeren som utarbeider teorien om transformasjonsledelse (Davis, 2005, s. 32). Emstad trekker også frem Burns som den som først gir retning for transformasjonsledelse og viser til hans bok "*Leadership*" fra 1978 der Burns beskriver ledere som ikke har fokus på den enkeltes mål og motiver, men som setter felles mål som medarbeiderne ønsker å nå i fellesskap (Postholm, 2012, s. 70). Videre så viser Emstad til Bass (1990) som definerer fire dimensjoner som kjennetegn på transformasjonsledere.

Bass sine fire dimensjoner er *karisma, inspirasjon, intellektuell stimulering og individuelle hensyn*. Disse lederne, eller denne måten å lede på, beskrives som lederskap som kan skape visjoner og sette mål som medarbeiderne både ønsker å nå og kan nå. En leder som viser vei gjennom eksempler og modellerer, legger til rette for at medarbeidere kan delta i prosesser og utvikle egne løsninger på problemer, samt viser oppmerksomhet til hver enkelt og søker å få det beste ut av alle (Postholm, 2012).

Leithwood & Jantzi presiserer at Bass har tatt for seg lederteori i "*non-school perspective*", og hevder at skolen er en egen type organisasjon som ikke automatisk kan sammenlignes med andre organisasjoner. "*While all organizations share some features in common, schools, for example, have unique goals, unusually committed employees and highly porous boundaries*" (Davis, 2005, s. 38). På bakgrunn av at skoler har en egenart som organisasjon, så har Leithwood & Jantzi utarbeidet tre overordnede kategorier for å beskrive transformasjonsledelse i skolen, *setting directions, developing people* og *redesigning the organization* (Davis, 2005, s. 39). For lettere å skrive om dette så vil jeg bruke norsk oversettelse på disse kategoriene, og da slik Emstad har brukt dem. *Å angi retning, å utvikle mennesker og å omstrukturere organisasjonen* (Postholm, 2012, s. 72).

Å angi retning kan være en felles forståelse blant lærerne om skolens mål og visjon, noe som peker (retning) mot ønsket og oppnåelig fremtid (Postholm, 2012, s. 72). Leithwood & Jantzi trekker frem at retningen må gi *mening (purpose)* for den enkelte (Davis, 2005, s. 39), som kan tolkes dit hen at mål og retning må kjennes viktig for den enkelte lærer. At noe gir mening, slik jeg tolker det, er ikke bare en intellektuell fakta, men også en emosjon. Lærere

kjenner på, emosjon, at dette gir mening. Dette støttes også av Robinson, som skriver at mulig konsekvens av gode målsetninger kan være *følelse av mening*, hun legger også til at gode målsetninger kan gi *økt glede over oppgaver* (Robinson, 2014, s. 52).

Å utvikle mennesker vil være å sette den enkelte lærer i stand til å utvikle seg og tilegne seg kunnskap og ferdighet til å kunne nå skolens mål. Ledelsen legger til rette for dette, og Emstad trekker frem Yukl (2002) som sier at lærerne selv må finne de beste løsningene fremfor å bli fortalt av lederne hva de skal gjøre (Postholm, 2012, s. 73). Leithwood & Jantzi skriver at dette krever at ledere har kunnskap om hva som skal til for å forbedre den enkeltes undervisningskvalitet, en egenskap som ofte knyttes opp mot “instructional leadership” (Davis, 2005, s. 39).

Omstrukturering av organisasjonen handler om hvordan ledere påvirker organisasjonskulturen og skaper rammeverk som understøtter samarbeid innad i skolen og også mellom skole og hjem (Postholm, 2012, s. 74). En skolekultur i denne forståelsen, er en kultur som understøtter prestasjonene både hos ledelsen og lærerne, og også hos elevene. Samtidig må skolekulturen gi rom for bred deltagelse og involvering i hvordan organisasjonen skal utvikle seg (Davis, 2005, s. 39). Emstad peker på begrepet “*self-efficacy*”, der ledere legger til rette for samarbeid mellom lærerne og motiverer dem og gir dem troen på mestring og at de kan gjøre en forskjell (Postholm, 2012, s. 74).

## Instructional leadership

Engvik skriver om instructional leadership at bakgrunnen ligger i studier gjennomført i USA på 70 og 80- tallet, der forskere undersøkte skoleledere som greide å snu skoler fra negativ til positiv utvikling (Postholm, 2012, s. 52). Forskerne så etter hva som kjennetegnet skolelederne som fikk dette til, og de konkluderte med at rektorer som greide å være målrettede, definerte en klar retning og motiverte lærerne til deltagelse i egen læring og utvikling, disse rektorene utgjorde en forskjell (Postholm, 2012, s. 52).

Hallinger & Murphy (1985) utarbeidet en modell med tre dimensjoner ved rektorrollen, for å beskrive rammeverket for instructional leadership. De tre dimensjonene er *definere skolens visjoner*, *administrere skolens undervisning* og *utvikle et positivt læringsmiljø* (Postholm, 2012, s. 52). Premisset for å gjøre skolen bedre er at rektor setter klare mål og lykkes i å

kommunisere disse, fokuserer på oppfølging av undervisningens kvalitet og legge til rette for at lærerne skal kunne utøve kjerneoppgaven sin (undervisning) og være motivert.

Vivian Robinson har tatt forskningen på instructional leadership videre, og utviklet det hun kaller *elevsentrert ledelse*. Robinson har utviklet en modell som tar utgangspunkt i fem ledelsesdimensjoner koblet sammen med tre lederferdigheter. Robinsons fem dimensjoner er *etablere mål og forventninger, strategisk bruk av ressurser, forsikre seg om kvaliteten på undervisningen som gis, lede lærernes læring og utvikling og sikre et velordnet og trygt læringsmiljø*. De tre lederferdighetene er *anvende relevant kunnskap, løse komplekse problemer og bygge tillitsrelasjoner* (Robinson, 2014, s. 26). Dimensjonene og lederferdighetene skal da føre til målet, som er *høy kvalitet på undervisning og læring*. Robinsons dimensjoner er utarbeidet ut fra analyser av tidligere forskning på skoleledelse, og hun har også ut fra dette foretatt en beregning av effektstørrelser knyttet opp mot hver enkelt dimensjon. Den dimensjonen med klart høyest score på effekt (0.84) er *ledelse av lærernes læring* (Robinson, 2014, s. 20).

## Distribuert ledelse

Robinson skriver at ledelse utøves ikke bare ut fra formell autoritet, men også ut fra for eksempel ideer, personlighet med mer, dette betyr, ifølge Robinson, at *ledelse naturlig er distribuert* (Robinson, 2014, s. 19).

Distribuert ledelse er ikke et nytt begrep, Halvorsen skriver at ifølge Gronn (2002) pekte Gibbs allerede på 50 - tallet at ledelse kan forstås i et distribuert perspektiv (Postholm, 2012, s. 86). I nyere tid er det særlig Spillane som har utviklet rammeverket distribuert ledelse. I dette perspektivet er fokuset på ledelse flytte vekk fra fokus på lederen, og over til fokus på ledelsespraksisen (Spillane, 2006, i Postholm 2014, s. 84). Spillane og Gronn understreker at distribuert ledelse ikke er en måte å lede på, men det er en måte å tenke ledelse på (Postholm, 2012, s. 86). Aas refererer også til Spillane når hun skriver om *ledelsespraksiser* som utøves av flere og som også oppstår og utvikler seg i interaksjonene mellom ledere, de som ledes og situasjonen (Aas, 2013, s. 32). Spillane selv fremhever og definerer selv at ledelsespraksisen i stedet for å sees på som et resultat av en leders kunnskap og kompetanse, så skal man se ledelsespraksis som et resultat av interaksjonene mellom mennesker og situasjonen (Spillane, 2005, s. 144).

Et sentralt poeng innenfor distribuert ledelse i denne oppgaven, er at ledelse ikke nødvendigvis distribueres ut fra ulike valg man tar, men det kan utløses av en oppstått krisesituasjon (Aas, 2013, Postholm, 2014). I følge Gronn kan ledelse som samhandling være på tre måter, *spontant samarbeid*, *intuitive samarbeidsrelasjoner* og *institusjonaliserte praksiser* (Aas 2013, s. 32, Postholm, 2014, s. 88). Gronn selv skriver, om *spontant samarbeid*, at kolleger som plutselig blir “thrown together”, og må løse eller takle oppståtte utfordringer, der kan det oppstå uante kapasiteter og at man sammen kan oppnå effekter av hverandres samordnede innsats (Bennet & Anderson, 2003, s. 63). Videre skriver Gronn om *intuitive samarbeidsrelasjoner*, der kolleger jobber så tett sammen og arbeidet deres går inn i hverandre, og dette kan igjen føre til gode personlige relasjoner disse kollegaene i mellom (Bennet & Anderson, 2003, s. 63).

Paulsen skriver at distribuert ledelse innebærer at lærerne involveres (av rektor) i ledelsesoppgaver knyttet til undervisning og beslutningsprosesser og også ledelsesoppgaver knyttet til kollektiv profesjonell utvikling (Paulsen, 2019, s. 97). Paulsen henviser til Marks & Printy (2004), når han skriver om verdien av både formell og uformell lederrolle, og at *ledelse utøves i sosiale interaksjoner mellom aktører som er gjensidig avhengig av hverandre* (Paulsen, 2019, s. 97). Selv om rektor er formell leder og har styringsrett, så vil ikke det være til stor hjelp i en situasjon der hen kanskje ikke vet hva hen skal be lærerne gjøre, og lærerne kanskje ikke vet hvordan de skal utføre det de blir bedt om. Således kan man tenke seg at i en ukjent situasjon som oppstår, så kommer denne gjensidige avhengigheten virkelig til syne.

## Verdsettende ledelse

Verdsettende ledelse handler om verdier, og verdier er viktige for enkeltmennesket og samfunnet og også for alle i skolefellesskapet (Paulsen & Aas, 2017, s. 99). Verdier er et begrep som brukes i flere teorier om ledelse, det som skiller innholdet i begrepet verdier i verdsettende ledelse, er at verdier her ikke er brukt som et *verktøy* for å oppnå eller realisere organisasjonens mål (Paulsen & Aas, 2017, s. 99). Verdi i verdsettende ledelse handler om å gi verdi, i en positiv og konstruktiv dimensjon, og som er noe mer enn et smil og et hei (Skrøvset & Tiller, 2015. s. 11).

Skrøvset (Paulsen & Aas, 2017) beskriver at i verdibasert ledelse er det av stor viktighet å hensynta emosjoner. Både de ansattes emosjoner og de uttrykk som kommer, men også leders egne emosjoner. Emosjoner påvirker både ansatte og ledere, og emosjoner kan være av både negativ og positiv art. Verdsettende ledelse handler om å skape en tillitskultur på arbeidsplassen, og når tilliten er gjensidig mellom leder og ansatt vil det være enklere å skape en positiv emosjonell energi stolthet (Skrøvset & Tiller, 2015). Skrøvset og Tiller viser til Cooley (1902), og Cooley peker særskilt på to emosjonsdimensjoner, skam og stolthet, som kan prege en gruppe positivt eller negativt. Opplever du å bli sett dømmende på, kan dette frembringe skamfølelse, opplever du å bli sett på med et positivt blikk, kan dette frembringe stolthet (Skrøvset & Tiller, 2015, s. 17). Skrøvset viser også til Starrin (2007) som sier at skam og stolthet er de mest sentrale emosjonene for å fylle på med energi eller tappes for energi (Paulsen & Aas, 2017, s. 21)

Skrøvset og Tiller trekker frem at denne ledelsesdimensjonen har et perspektiv på ledelse som søker å få frem det beste i alle ansatte, og at dette gjøres gjennom en *“empowermentholdning”*. *“Det er ulike måter å definere empowerment på, men felles for dem er at de deler et positivt syn på mennesket som et i utgangspunktet aktivt og handlende subjekt, som vil og kan sitt eget beste hvis forholdene legges til rette for det”* (Skrøvset & Tiller, 2015, s. 21). Videre skriver de om viktigheten av ros og verdsettende kommentarer, og hvor viktig dette er for å kunne gi påfyll av positiv energi til den enkelte (Skrøvset & Tiller, 2015, s. 23).

## Oppsummering

I dette kapitlet har jeg først sett litt på den nyere forskningen som har kommet på temaet korona og skole. Jeg har kort sett på noen av de norske rapportene som omhandler korona og skole. Rapportene jeg har brukt er ulike og inneholder svar fra både skoleledere, lærere og skoleeiere, jeg har fokus på det som handler om nedstengingen. Jeg har også tatt for meg noen artikler med nyere forskning som går direkte inn på ledelse av skoler under koronapandemien, og jeg har da hovedsakelig hatt fokus på det som handler om ledelse av skolene når de er nedstengte. Deretter har jeg presentert et lite utvalg av kjente teoretiske perspektiver om ledelse, som kan være med som teoretisk bakteppe inn i drøftingen.

### 3. Metode

I metodekapitlet vil jeg vise frem og begrunne valg som er gjort i forskningen på *rektors ledelse av den digitale koronaskolen*. Jeg vil redegjøre for forskningsdesign, og presentere og begrunne ulike valg som er tatt i forbindelse med intervju og utvelgelse av informanter. Videre vil jeg si noe om analyse av data og gyldigheten og påliteligheten i funnene og reflektere over de etiske sidene ved dette forskningsprosjektet og de ulike etiske dilemma som jeg har tatt stilling til.

#### Forskningsdesign

Studien tar sikte på å forstå fenomenet gjennom fortellinger fra et utvalg rektorer som beskriver hvordan de ledet sin skole når den var fysisk stengt og tømt for elever og ansatte, samt å se disse historiene i lys av teorier om ledelse. Gjennom intervjuer har jeg ønsket å få frem deres handlinger, emosjoner og tanker om ulike temaer knyttet til ledelse av en nedstengt skole. Gjennom denne undersøkelsen ønsker jeg både å belyse hva som skjedde og bringe frem kunnskap som kan gi et bedre beslutningsgrunnlag og øke kvaliteten ved neste lignende situasjon. Slik at man i enda større grad først og fremst sikrer elevenes utbytte av opplæringen, samt ivaretagelse av ansatte på en slik måte at de er i stand til å utføre en enda bedre jobb.

Denne studien er en “avlesing” av virkeligheten, og sådan er denne studien et ikke-eksperimentelt design (Befring, 2015, s. 84). Studien har et eksplorerende design grunnet i at forskningsområdet er lite utforsket fra før og på bakgrunn av mine egne erfaringer, og det fremstår som et kasusstudie. Befring skriver at eksplorerende design kan være utforskning av lite kartlagte områder (Befring, 2015, s. 85). Forskning på ledelse av en koronastengt skole, må i høyeste grad regnes som et lite kartlagt område. Det er riktig nok både gjennomført og satt i gang mange studier som omhandler skole og korona, men få har gått direkte inn og sett gjennom øynene til rektor, for å undersøke hvordan det ser ut fra det ståstedet. Jeg går inn i denne studien som en forsker med egne personlige erfaringer, noe som Befring skriver kan være typisk for eksplorerende design (Befring 2015, s. 86). Denne oppgaven fremstår, som sagt, som et kasusstudie. Jeg tar for meg få enheter og et avgrenset område. Jeg vil se på noen sammenhenger mellom rektorene og deres svar, men dette er ikke en sammenlignende studie.



## Kvalitativ metode

For å innhente data som skal underlegges analyse, vil en kvalitativ metodisk tilnærming være mest egnet. Kvalitativ metode er best når man interesserer seg for hvordan noe gjøres, forstås og oppleves, og man er ute etter å forstå eller beskrive disse opplevelsene (Brinkmann & Tanggaard 2018, s. 11). For å få en god innsikt i hvordan de ulike rektorene ledet sin skole gjennom nedstengingen, trengs det innsikt i både handlinger, emosjoner, og refleksjoner. Jeg vil ha tak i rektors stemme der hen forteller meg hva som skjedde og hva hen gjorde sett fra sitt ståsted, for å få en god nok innsikt i dette er kvalitativ metode en god tilnærming (Befring, 2015, s. 39). Kvalitativ tilnærming gir meg som forsker rom til å ha en fleksibilitet og gjøre tilpasninger underveis (Thagaard, 2018, s.16). Dette er en fordel når man jobber med ikke-kvantifiserbare størrelser, så som meninger, opplevelser, refleksjoner og emosjoner knyttet opp mot en tema.

Kvantitativ metode vurderte jeg som mindre egnet til å finne gode, direkte og utfyllende svar på mine forskningsspørsmål. Det jeg ønsker å undersøke kan vanskelig tallfestes, det er ikke *kvantiteter* jeg jakter på i søken etter svar (Brinkmann og Tanggaard 2018, s. 11). I en større undersøkelse kunne det ha vært et poeng å trekke inn tall fra den lokale undersøkelsen Trondheim kommune gjennomførte i etterkant av nedstengingen. Det var en undersøkelse som gikk ut til alle foreldre og foresatte med barn i trondheimsskole, med spørsmål knyttet til undervisning, oppfølging og kontakt mellom skole hjem med mer. Den kunne ha sagt noe om foreldres opplevelse, og gitt noen tallstørrelser på de opplevelsene. Dette kunne da ha vært brukt til å sammenligne rektors opplevelser av de samme fenomenene og sammenlignet. Men dette er ikke noe som denne oppgaven tar sikte på.

Befring (2015, s. 109) skriver at et fenomenologisk perspektiv innebærer blant annet å fokusere på mennesker *oppfatninger av erfaringer og opplevelser*. Denne studien er ikke ute etter målbare kvantitative størrelser, men baserer seg på informantenes egne opplevelser og historier. Brinkmann og Tanggaard (2018, s. 20) refererer til Giorgi (1975) som peker på fenomenologiske orienterte forskere sin søken mot beskrivelser av opplevelsen av fenomener slik den som har opplevd fenomenet beskriver. Dette er i samme retning som mine undersøkelser strekker seg etter, og denne undersøkelsen føyer seg inn i en fenomenologisk tradisjon.

## Intervju

Det er mange måter å samle inn data på, og i denne studien har jeg vurdert intervju til å være den beste metoden. Den informasjonen jeg ønsker å få tak i ligger i hver enkelt rektor, og for å få frem deres forståelse, begrunnelser og intensjoner (Befring, 2015, s. 110), så vil intervju være en god fremgangsmåte. Ved å gjennomføre (for) mange intervju, kan det oppstå utfordringer med mengden data som samles inn, for nybegynnere kan det være bedre og gjennomføre relativt få intervjuer og analysere disse godt (Brinkmann & Tanggaard, 2018, s. 21). Jeg har valgt å intervju fire rektorer, og dette skal være en overkommelig mengde å jobbe med.

Et intervju er ikke bare et intervju, det finnes flere former for forskningsintervju som kan brukes i kvalitative studier. Det kan variere fra ustrukturert med få spørsmål, til strengt strukturert med bare forhåndsplanlagte spørsmål (Brinkmann & Tanggaard, 2018, s. 24). Strukturerte intervjuer kan inneholde ulike skalaer som skal brukes for å svare på spørsmålene. Det kan være tallskala 1 - 6 eller beskrivende skalaer så som: "helt enig - enig - nøytral - uenig - helt uenig". Brinkmann & Tanggaard (2018, s. 25) skriver at denne typen intervjuer er godt egnet når det er mange respondenter og forskningsprosjektet passer til å bruke denne type svar. Ulemper med dette, ifølge Brinkmann & Tanggaard, er blant annet at respondentene ikke kan opponere mot spørsmålene. Et for stramt (strukturert) intervju vil kunne ha for trange rammer til at man greide å innhente og få frem rektorenes opplevelser, så denne typen intervju ble valgt bort.

Når jeg hadde eliminert strukturert intervju som fremgangsmåte, så eliminerte jeg også raskt et svært løst strukturert intervju. Løst strukturert intervju er, ifølge Brinkmann & Tanggaard (2018, s. 24), *en vanskelig sjanger som krever mye trening*. Dermed valgte jeg å gå for et semistrukturert intervju. Dette karakteriseres ved strukturerte spørsmål som gir rom for åpne svar (Befring, 2015, s. 75). Dette gir rom for både og kunne stille andre spørsmål, oppfølgingsspørsmål for å kunne gå i dybden, samtidig som man har hjelp i skjema til å holde fokus og opprettholde struktur.

## Planlegging av intervju

Gode forberedelser gir gjerne bedre resultater, og slik valgte jeg også å tenke når det kom til planlegging av intervjuene. Gode forberedelser ville øke sjansen for gode intervjuer som kunne få frem rektorenes historier. Det var også viktig for meg å ha kjennskap til informantens situasjon, eller mer presist den konteksten informanten jobber i. Med det mener jeg størrelse på skolen, lederteam, sosioøkonomiske forhold i skolekretsen, skolens satsingsområder og andre faktorer som spiller inn på utøvelsen av ledelse. Ved å ha kjennskap til konteksten var det enklere for meg å lage gode spørsmål. Jeg tok også med denne typen spørsmål i intervjuguiden for å få en god og “ufarlig” start på intervjuet.

Jeg utarbeidet en intervjuguide for å holde en god struktur i intervjuet, intervjuguiden skulle også ha en funksjon med tanke på lik og likeverdig intervjusituasjon. Thagaard (2018, s.100) fremhever at *dramaturgien* i intervjuguiden bør legges bevisst opp slik at det skapes en god intervjusituasjon. Starten på intervjuet bør inneholde enkle spørsmål som ufarliggjør situasjonen og oppretter tillit og en litt avslappet stemning, deretter kan man komme med spørsmål som er mer utfordrende og krever mer av informanten. I utarbeidelsen av intervjuguiden har jeg forsøkt å formulere spørsmålene på en slik måte at de hverken lukker eller leder informanten i stor grad. I utgangspunktet forsøkte jeg å lage en intervjuguide likt den som var utarbeidet av Elmholdt og Tanggaard, som vist i Brinkmann & Tanggaard (2018, s. 29). Men rammen ble litt for “trang”, og føltes ikke komfortabel. Jeg beholdt inspirasjon derfra og tok med meg tanken om forskjell på forskningsspørsmål og intervju spørsmål. Jeg valgte å dele opp guiden i tema med underspørsmål. Intervjuguiden ble lagt opp tematisk med underspørsmål. Temaene skulle dekke noen grunnleggende og viktige oppgaver for en skoleleder, og spørsmålene skulle få frem hvordan disse oppgavene ble gjennomført og ivaretatt under nedstengingen av skolen.

Jeg foretok en pilotering for å få testet ut intervjuguiden. Intervjuobjektet i piloteringen var en rektorkollega, og jeg opplevde i selve pilotintervjuet og når jeg foretok transkriberingen, at dette intervjuet og det (pilot)informanten kom med av svar var noe jeg ønsket å ta med i selve oppgaven. I forkant av piloteringen hadde informanten fått samme informasjon og skrevet under på samtykkeerklæringen, og ved forespørsel i etterkant sa hen seg villig til å la meg ta med hens intervju som grunnlag i denne oppgaven. Intervjuguiden fungerte godt, og jeg foretok noen små justeringer i etterkant av piloteringen.

## Utvalg

Før jeg var helt ferdig med problemstillingen min, hadde jeg skoleledelsen i tankene. Det vil si at både avdelingsledere og rektorer kunne være interessante å intervju. Etterhvert landet jeg på at det kun var rektorer jeg ville intervju. Årsaken til dette var at jeg ønsket å konsentrere oppgaven rundt personer som innehadde samme rolle, og samtidig en rolle jeg selv var godt kjent med. Utdanningsdirektoratet skriver i sin artikkel om “*Krav og forventninger til en rektor*” at rektor er ansvarlig for at skolen har høy kvalitet i opplæringen (UDIR, 2020).

Jeg ønsket å begrense antall rektorer jeg skulle intervju. Dette på grunn av en litt vanskelig tilgang på intervjuobjekter på grunn av den pågående pandemien, kombinert med mitt ønske om å gå i dybden. Dybdeintervju krever mer tid og gir potensielt svært mye informasjon, og jeg ønsket ikke å komme i en situasjon der datamaterialet ble for stort og u håndterlig. Så foretok jeg en vurdering av hvor jeg skulle rekruttere informanter (rektorer). Det jeg måtte ta stilling til var om jeg skulle holde meg til egen kommune, stor kommune med mange rektorer, eller se til nabokommunene der tilgangen på informanter var mye mindre. Jeg ønsket helst fysiske intervjuer, derfor vurderte jeg ikke hele Norge som et utgangspunkt.

Hvis jeg valgte å rekruttere rektorer fra de omkringliggende kommunene, så kunne det være potensielle fordeler med dette. Ved å være ukjente med hverandre, så kunne de kanskje føle seg fri til å være ærlige på godt og vondt, kanskje ikke være opptatt av å vise hvor “flinke” de hadde vært i situasjonen. Samtidig kunne en potensiell negativ faktor med det å være ukjent, være at jeg ikke greide like godt å skape en trygg atmosfære i intervjuet, og at svarene kunne bli preget av dette. Min kjennskap til rektorens daglige virke, den konteksten hen leder i, ville vært liten og kunne ha hemmet meg i å stille de beste oppfølgingsspørsmålene. Det vil også være langt mer ressurskrevende for meg å få tak i informanter, spesielt med tanke på den situasjonen skole-Norge var i når jeg skulle gjennomføre intervjuene. Da tenker jeg her på at man ikke ønsket for stor mobilitet og sosiale treffpunkter på grunn av den pågående pandemien.

Også ved å velge å rekruttere rektorer i egen kommune så finnes det potensielle positive og negative sider. På grunn av at vi kjenner hverandre, kan kanskje noen kjenne på et press på å

fremstå litt mer som et glansbilde, eller ubevisst ha et overdrevent fokus på det de har lyktes med. Eller det kan slå ut den andre veien, på grunn av kjennskap så er tilliten til stede i utgangspunktet og informanten føler seg fri til å være ærlig på både det de lyktes med, og det de ikke lyktes med. Trygghet mener jeg var en viktig faktor i disse intervjuene, spesielt på grunn av at jeg ikke bare ville utforske hva de gjorde, men også spørre om emosjoner i situasjonen. Og en annen fordel er min gode kjennskap til konteksten de har vært i, og ut fra det stille gode spørsmål på grunn av at jeg har gjennomgått det samme som dem på min egen måte. Det må også legges til at det er over 50 rektorer i Trondheim kommune, så mine relasjoner til hver enkelt er for det aller meste begrenset til profesjonelle relasjoner.

Valget falt på informanter fra egen kommune. I utgangspunktet ønsket jeg en informant fra hvert av de fire ulike rektornettverkene i Trondheim, men dette lot seg ikke gjøre. Grunnen til at jeg ønsket dette var for å få litt geografisk spredning, og da også skoler som er situert i ulike sosioøkonomiske områder. Det ble fire rektorer med god geografisk spredning innen Trondheim kommune, alle rektorene har ulik grad formell lederutdanning, alle er rektorer i barneskole, og begge kjønn er representert. Alle fire har mange års ledererfaring, men noen av dem har vært rektor i mindre enn fem år, mens andre har over ti år som rektor. Jeg har kun forespurt barneskole-rektorer til å delta, dette begrunnet i at jeg selv kjenner den konteksten aller best. Samtidig så jeg for meg at det kunne være store forskjeller mellom barneskole og ungdomsskole i måten man måtte lede skolen på under nedstengingen, særlig med tanke på opprettholdelse av undervisningskvalitet og lignende. Uten at dette skal være en sammenlignende studie, så fant jeg det best at rammene skulle være ganske like.

Tre intervjuer ble foretatt rektorenes egen enhet, jeg foretok det som Befring (2015, s. 74) refererer til som *oppsøkende intervju* eller *feltintervju*. Et intervju ble foretatt som videosamtale, dette på grunn av at omstendighetene ikke tillot at det intervjuet foregikk fysisk på rektors kontor (enhet). I ettertid ser jeg at det digitale intervjuet også ble godt, alle hadde jo alle tross alt bedrevet svært mye digital møtevirksomhet dette året (2020). Så jeg tror ikke at den digitale gjennomføringen gjorde noe for intervjuets kvalitet. Informantene fikk skriftlig informasjon om studienes formål og tema på forhånd, men ikke spørsmålene. Spørsmålene fikk de ikke på forhånd fordi jeg ønsket å skape en spontanitet og få frem de umiddelbare tankene som spørsmålene skapte, kontra gjennomtenkte og forberedte svar. Intervjuene varte i gjennomsnitt litt over en klokke time.

## Transkribering og analyse av data

Muntlig språk er et svært forskjellig språk sammenlignet med det skriftlige (Brinkmann & Tanggaard, 2018, s.34). I en samtale foregår kommunikasjonen på mange plan, det verbale som kan høres på et opptak er en del av det. Kroppsspråk, kroppsholdning, ansiktets bevegelser med ulike følelsesuttrykk, hendene, gestikuleringer, alt dette er med på å fargelegge det informanten sier verbalt. Også i det verbale er det svært mange nyanser som kan forsvinne når man skriftliggjør en samtale, det være seg toneleie, volum, latter, lyder med mer. Brinkmann & Tanggaard (2018, s. 34) skriver at det er best om intervjueren selv transkriberer opptaket, og gjerne kort tid etterpå, da kan det være enklere å forhindre at meningsinnhold blir gjengitt korrekt i skriftlig form. Alt dette var jeg oppmerksom på i intervjusituasjonen og i den påfølgende transkriberingen.

Det ble gjort opptak av intervjuene, og jeg brukte to lydopptakere for å sikre meg mot tekniske problemer ved opptaket. Rett etter avsluttet intervju, laget jeg et notat der jeg skrev ned førsteinntrykk og skrev ned uttalelser som kom frem i intervjuet som jeg hadde merket meg med. Intervjuene ble transkribert relativt kort tid etter. Umiddelbar nedskrivning av tanker og inntrykk, samt en rask start på transkriberingen, gjorde at jeg med en gang i eget hode startet en analyse av stoffet. Selve transkriberingen var inspirert av en oppskrift som Brinkmann & Tanggaard (2018, s. 35) har benyttet seg av til sine studenter. Hvem som snakker markerte jeg med fet skrift for forsker og normal skrift for informant, store bokstaver hvis informanten snakket høyt eller sint, skrev inn noen av lydene som de kom med, så som latter og pauselyder, skrev inn i parenteser annet som jeg mente kunne være viktig for tekstens fremstilling. For eksempel kunne jeg skrive i parentes *lang pause*, eller *tenker seg om*.

For å godt analysere materialet startet jeg med en gjennomlesing av de fire intervjuene for å danne meg et *oversiktsbilde* (Befring, 2015, s. 113). Ved andre gjennomlesing begynte jeg å se etter utsagn som skilte seg ut, se etter uttalelser som gav god informasjon med tanke på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Jeg gjorde noen notater i marginen og fant flere ting i intervjuene som jeg fant interessant. Dette arbeidet var ganske "rotete" til å begynne med, men jeg brukte det for å komme nok inn i tekstmaterialet.

I denne fasen av analysen virket materialet ganske uoversiktlig, men samtidig kunne jeg etterhvert skimte noen strukturer. Å lese de transkriberte intervjuene tok lang tid, og det var utfordrende å komme frem til en skriftliggjort analyse. Disse utfordringene var jeg forberedt på av Brinkmann & Tanggaard (2018, s.38), og det å være mentalt forberedt på den kraftanstrengelsen man skulle igjennom, tror jeg gjorde det litt enklere.

En *tematisk analyse* innebærer forenkling og sammenstilling av materialet (Befring, 2015, s. 114), og på bakgrunn av forskningsspørsmålene arbeidet jeg mer systematisk med teksten. Denne ble først, ved hjelp av markeringstusjer av forskjellige farger (en farge for hvert forskningsspørsmål), markert i den utskrevne teksten. Jeg gikk i gjennom hvert intervju, tema for tema. Deretter foretok jeg denne samme formen for tematisering digitalt. Jeg brukte den analyserte analoge teksten som utgangspunkt for å markere i den digitale teksten, samtidig som jeg opprettet et dokument med en tabell som der det tydelig kom frem hvilken informant utsagnet kom fra og hvilket forskningsspørsmål det omhandlet, og tabellen sidestilte informantene slik at samme tema fra hver informant ble stående sammen. Også med denne analysen ble det gjort endringer fra analog markering til digital markering. Ved å gjøre det på denne måten *styrker man forutsetningen for å fange opp det sentrale tematiske innholdet* (Befring, 2015, s. 114).

Nærmere presentasjon av funn vil jeg presentere i drøftings- og analysedelen.

## Kvalitet og reliabilitet

Reliabilitet handler om forskningens pålitelighet (Thagaard, 2018, s. 181), og om presisjon i målingene (Befring, 2015, s. 53). For å best mulig unngå målefeil, så var jeg bevisst på å gjennomføre intervjuene likt. Jeg brukte samme intervjuguide, og jeg oppsøkte 3 av 4 informanter på deres skoler. En informant ble intervjuet via videosamtale, ironisk nok på grunn av situasjonen rundt Korona. I intervjuene forsøkte jeg å innta en nøytral holdning, tre inn i forskerrollen og ut av rektorkollega - rolle. Dette for å minst mulig påvirke intervjuobjektet på den ene eller andre måten, samtidig kunne jeg ikke la være å bli engasjert på grunn av det interessante som kom frem i intervjuene. Jeg oppfattet alle fire informanter som ærlige og rett frem i sine svar, og de virket ikke å la seg påvirke av vår relasjon.

For å styrke validiteten i undersøkelsen, og for å forsøke på best mulig måte å unngå at jeg som forsker har påvirket undersøkelsen i den ene eller andre retningen, så har det vært viktig å ha fokus på personlig integritet og en metodisk tilnærming (Befring, 2015, s. 54-55). Det kommer tydelig frem i denne oppgaven hva som er mine ord og tolkninger og hva som er sitater hentet fra informantene, dette styrker validiteten (Befring, 2015, s. 55 (Fangen 2013)). Ved uklare svar, svar der jeg ble usikker på meningsinnholdet, gjentok jeg og reformulerte for å se om jeg hadde oppfattet informanten riktig.

## Etikk

Det er innhentet skriftlig samtykke fra alle rektorene i studien. Før intervjuet forsikret jeg meg i samtale med hver enkelt at de forstod hva de signerte på. Informert samtykke er et etisk grunnprinsipp i forskningen (Befring, 2015, s. 31). Jeg tok også initiativ til en forventningsavklaring, der jeg og informant fikk klargjort rammene for intervjuet og at vi forstod hverandres roller i denne situasjonen. Jeg var der som forsker og ikke kollega, og vi fikk avklart at begge parter skulle greie å forholde seg profesjonelt.

For å anonymisere informantene i større grad, så har jeg valgt å gjøre rektorene kjønnsnøytrale ved å referere til dem som *hen*, slik at kjønn ikke kan være med på en identifisering. Kjønn er heller ikke en faktor i denne undersøkelsen, slik at dette grepet går ikke ut over selve oppgaven. Jeg har også latt være å ta med sitater som kunne ha vært med på å føre til identifisering av skoler og rektorer.

Informantene ble opplyst om at det ble gjort lydopptak og transkribering, og at alle opptak ville bli slettet i ettertid. Informantene fikk også tilbud om gjennomlesing av transkriberingen, en såkalt "member check". Tilbudet ble gitt for at de skulle få en mulighet til selv å forsikre seg om at jeg hadde referert dem korrekt. Alle takket nei til dette.

Jeg tok kontakt med Norsk senter for forskningsdata og meldte inn prosjektet, prosjektet ble vurdert og godkjent.

## Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for metodikken i forskningen min. Jeg har redegjort for valgene som er tatt med tanke på metode, utvalg, intervju og sagt noe om hva jeg har gjort for



å sikre kvaliteten i undersøkelsen. Til slutt har jeg gjort rede for hvordan jeg har ivaretatt etiske hensyn.

## 4. Presentasjon av data og analyse av undersøkelsen

I denne delen vil jeg presentere datamaterialet som fremkommer, ut fra analyse og tolkninger, i de fire intervjuene jeg har gjort med rektorene. Jeg vil forsøke gjennom presentasjon av datamaterialet å fortelle rektorenes historier om hvordan de ledet sine skoler under nedstengingen. Hvordan de ivaretok ledelsen av, i en uforutsigbar og uoversiktlig situasjon, både driftsoppgaver, utviklingsarbeid, elevenes undervisning og samtidig støttet de ansatte emosjonelt. Datamaterialet velger jeg å presentere tematisk ut fra mine forskningsspørsmål, og ikke som en gjennomgang av hver enkelt rektor og skole. En tematisk fremstilling vurderer jeg at gir et bredere bilde av de faktiske opplevelsene, og det gir rom for sammenligning.

### Presentasjon av informantene og skolene

Rektor 1 har jobbet i flere år som avdelingsleder på enheten og har vært rektor på denne enheten i mindre enn fem år. Rektor har formell lederutdanning og har lang fartstid i skoleverket i ulike roller. Skolen er en barneskole med over 400 elever.

Rektor 2 har vært avdelingsleder i flere år og har vært rektor på sin nåværende enhet i mindre enn fem år. Rektor har formell lederutdanning og har jobbet i skoleverket i flere år i ulike stillinger. Skolen er en barneskole med mindre enn 400 elever.

Rektor 3 har vært avdelingsleder tidligere og har vært rektor på nåværende enhet i mindre enn fem år. Rektor har formell lederutdanning og har jobbet i skoleverket i flere ulike stillinger. Skolen er en barneskole med mindre enn 400 elever.

Rektor 4 har vært rektor i mange år i Trondheim kommune. Rektor har vært på nåværende enhet i over fem år. Rektor har formell lederutdanning og har lang fartstid i skoleverket i flere roller. Skolen er en barneskole med mer enn 400 elever.

## Torsdag 12. mars og fredag 13. mars 2020

### Torsdag

Rektor 2: *“herregud jeg må spole tilbake hodet så mye, for å huske hva vi gjorde alt da, det var et helsikkes rabalder som ble satt i gang her.”*

Rektorene forteller om en spesiell dag, der de alle, på ulikt vis, begynte forberedelser på at noe skulle skje, og at det som var mest sannsynlig var at Norge fulgte etter Danmark, og kom til å stenge skolene.

Rektor 1: *“Jeg går rundt (det betyr går fysisk rundt på egen enhet), en del bekymrede ansatte som har mye spørsmål og jeg lukter jo egentlig lunta. Rundt 12:00 den dagen setter jeg lokal krisestab med meg selv som rektor og avdelingsledere og merkantil. Der vi forbereder oss rett og slett på å stenge skolen.”*

Klokken 14:00 denne dagen inviterte statsminister Erna Solberg helse- og omsorgsminister Bent Høie til pressekonferanse, der de ville orientere om nye tiltak for å bekjempe viruset (Regjeringen, 2020). På pressekonferansen ble det orientert om at *alle barnehager, skoler og utdanningsinstitusjoner stenges fra klokken 18:00 torsdag 12. mars til og med torsdag 26.03 klokken 24:00. Tiltakene kan bli forlenget.*

Det ble sendt ut informasjon til ansatte og til foreldre og foresatte på skolene med varsel om at skolen ble stengt fra torsdag 12.03.20 klokken 18:00.

### Fredag

Alle de fire skolene gjorde en ting likt denne fredagen, de kalte alle inn personalet til et fysisk møte på enheten.

Rektor 3: *Og så tok vi fysisk oppmøte dagen etterpå, det angrer vi overhode (trykk) ikke på, det var kjempeviktig for oss den dagen, ehh selv om det var noen som var redde og noen som faktisk ikke kom. Men, men i ettertid så har vi fått mer skryt enn pepper fordi vi faktisk samlet laget en siste gang på et vis.*

Alle fire rektorene brukte denne fredagen og disse korte fysiske møtene til å gi noen siste beskjeder og instruksjoner ansikt til ansikt. Sitatet fra rektor 3 beskriver godt en av utfordringene som jeg vil komme tilbake til i empirien, som allerede manifesterte seg denne fredagen, de

ansattes emosjoner i møte med noe ukjent og potensielt livsfarlig. Og dette er rektor 3 ikke alene om.

*Rektor 1: De er veldig stresset, vil ikke gå inn på personalrom, vil ikke sitte i et åpent amfi, redd for å bli smittet, redd for gamle foreldre.*

Rektor 4 opplever noe av den samme uroen hos noen ansatte når de skulle komme på skolen på fredag. Men det ligger kanskje også i det han sier, at ansatte generelt forstod at man måtte møtes fysisk denne dagen.

*Rektor 4: Og noen synes jo det plutselig var skummelt, for da var uroen der, fordi det var jo en veldig spesiell situasjon, men det var ingen som har kritisert det på noen som helst måte da, men det var et par tre stykker som var engstelige for det.*

I disse møtene på skolene, gav rektorene de ansatte rammene for det oppdraget de nå skulle løse. I løpet av fredagen og helgen skulle det foreligge en plan for ivaretagelse av elevenes opplæring, og den skulle ivaretas i en sfære ingen av lærerne, eller rektorene for den saks skyld, noen gang hadde operert innenfor før. Dette oppdraget ble løst likt, men samtidig veldig ulikt, på skolene og innen de ulike skolenes trinn. Hvordan det ble løst, og hvordan rektor ledet dette, kommer jeg tilbake til i et eget kapittel.

Så startet driften av den digitale koronaskolen.

## Ledelse i oppstått krise, hvordan ta kontroll og fatte beslutninger

Inn under forskningsspørsmål 1 undersøker jeg hvordan rektorene ledet skolen med tanke på organisering, kommunikasjon, samhandling, rutiner og lignende. Gjennom dette tema forsøkte jeg å få et bilde av hvordan rektorene fattet beslutninger og generelt driftet sin skole.

Rektor 1 forteller om hvordan hen i de første dagene tok grep for å forsøke å få mest mulig kontroll og oversikt. Og for å få dette til så tar hen en mer instruerende rolle og gir ikke samme rom som vanlig for innspill.

*Rektor 1: Jeg bare rett og slett avfeier alt og blir på mange måter en militær ledelse. Kort, konsis info, hva har skjedd, hva forventer jeg at dere gjør, møtet varer bare i 14 minutter (fredag 13.03.20).*

Lignende utsagn, med henblikk på hierarki, gjentar hen også senere i intervjuet for å illustrerer hva som skjer og hva hen gjør.

*Rektor 1: Også gjør jeg det grepet at de første fem-seks dagene så tar jeg fullstendig kontroll over meldeboka. Så har jeg enevelde på dialogen med foresatte.*

Hen forklarer at hen ville ha kontroll på all informasjon, både til foreldre, lærere og eventuelt til media. Mye fordi dette var en utfordring som flere rektorer sier noe om, mengden informasjon var så enorm at det ble viktig å si hva som skulle ut til hvem, samtidig så var det viktig at alle fikk nok informasjon.

*Rektor 1: Så det er på en måte og gå til et helt rigid hierarki der jeg leder som en eneveldig de første fem seks sju dagene.*

Rektor 1 reflektere mye rundt egen lederstil og opptreden, og beskriver hvordan hen opplevde å være alene om å ta avgjørelser. Ikke fordi hen ønsket det, men fordi situasjonen, slik hen oppfattet den, ikke gav rom for de vanlige drøftingene og diskusjonene rundt beslutningene. Hen sammenligner seg med en gammeldags rektor som bestemmer alt.

*Rektor 1: Vi innført at vi hadde korte ledermøter hver dag, i starten, husker ikke om det var de to - tre første ukene, gjerne bare på 15-20 minutter der vi drøftet det som kom da, både føringer og retningslinjer. Men til slutt så tok jeg alle avgjørelser selv, for jeg opplevde at det her var ikke tiden der vi skulle drøfte alt, litt sånn gammeldags type rektor, der avgjørelser må tas og de ble tatt på mine kvalifikasjoner og jeg må stå for hver eneste avgjørelse som blir tatt.*

Videre beskriver han seg selv som både en mykere og hardere leder i denne perioden, og hen bruker ord som New public management om sin egen lederstil. Og legger raskt til at dette er en form for ledelse hen ikke liker og ikke ønsker å praktisere.

*Rektor 1: Under stenging ble jeg både mykere og hardere, og det er litt vanskelig å forklare, det at jeg ble mykere på en måte at jeg ble rausere der det opplevdes at du virkelig trengtes å være raus, det kunne være ansatte som var utslitt, som trengte en pause, ansatte som strevde på hjemmebane. Ehh hardere på den måten at du ikke tok mange med på råd og drøftinger, man tar mer avgjørelser på egen hånd.*

Rektor 1 sier også noe om hvordan de ansatte, slik hen så det, opplevde denne formen for styring. Hen forteller at til vanlig er det slik at noen ansatte nesten alltid har meninger eller

ønsker om hvordan ting bør gjøres, og at dette er noe man til vanlig lytter til for å se om ting kan gjøres bedre. Mens under nedstengingen så var det lite eller ikke noe av dette.

*Rektor 1: Stort sett så ønsket de å bli ledet på en annen måte, de ønsket at avgjørelsene skulle være tatt, at det er slik, de hadde ikke mye spørsmål eller hvordan de skulle løse ulike utfordringer, det var forutbestemt og forutsigbart for dem. De visste at, oki, da er det slik.*

Andre rektorer bruker andre ord for å beskrive hvordan de tok kontroll over situasjonen.

Rektor 2 forteller om hastigheten på utviklingen som en årsaksfaktor til at man ikke kunne ha samme involverende prosesser som til vanlig når beslutninger skal fattes. Hvilke regler som gjaldt og hva som skulle foregå og krav fra blant annet skoleeier kunne til tider endre seg flere ganger i løpet av en dag.

*Rektor 2: så var det MYE (legger trykk på dette) som jeg bare måtte bestemme. Så som, ja, det skulle gå raskt da, så jeg tenker at mer viktigere enn noen gang var det å stole mer på egne, egne avgjørelse og. Og spesielt opp mot beredskapsplaner og sånt, så jeg delte det jo, men du skulle jo jobbe så fort, så jeg delte det jo med FAU, delte det med tillitsvalgt, delte det med verneombud og sånn, men flere ting så ble det sånn, delte det, kom med innspill, er det ingen innspill så lander vi dette, det er mitt forslag*

Rektor 2 sier her at beslutningene ble tatt av hen, fordi det måtte gå raskt. Samtidig forteller hen om at andre viktige instanser for samarbeid fikk forelagt forslagene og kunne komme med innspill. Men det var det lite av. Hvorfor vet ikke rektor 2, men man kan kanskje tenke seg til at også tillitsvalgte og foreldrerepresentanter i FAU hadde nok med seg selv og sine gjøremål i denne tiden. Videre forteller rektor 2 at hen sendte ut mail til alle ansatte hver morgen med informasjon og noen gode ord (det kommer jeg til å si noe mer om under tema 4).

*Rektor 2: Ja, vi hadde, altså jeg startet hver morgen med å sende ut mail til ansatte da, alle ansatte, så jeg sendte ut sikkert en til to a4- sider hver morgen jeg, veldig mye slik informasjon som vi fikk, jeg ville at de skulle vite alt*

Rektor 2, på spørsmål om hva de ansatte mener om informasjonen, så svarer hen at hens inntrykk var at de ansatte følte det trygt å vite hva de skulle forholde seg til.

*Rektor 2: Men det tror jeg de syntes at de visste hele tiden hva de skulle forholde seg til*

Rektor 3 bruker ordet “styring” når jeg spør om beslutningsprosesser og hvordan avgjørelser ble tatt i denne tiden. Hen trekker frem ledergruppa, ikke seg selv i så stor grad som rektor 1, som styrende i denne perioden.

*Rektor 3: så jeg ser mye i ettertid at det var vi i ledergruppa som styrte. Det vil jeg påstå altså.*

På oppfølgingsspørsmål fra meg angående bruken av ordet styring, kontra ledelse, så har hen en refleksjon som på mange måter sier noe om situasjonsbildet de var i og hva som ble krevd av ledere i denne perioden. Det hen svarer på er om hen vil si at hen var mer styrende enn ledende i denne perioden.

*Rektor 3: Ja, fordi at, ja ja det vil jeg absolutt påstå, og det fikk jeg og tilbakemeldinger på at de opplevde det som trygt. De opplevde at jeg var veldig tydelig, mer tydelig enn noen gang før på hva jeg ønsket da, ikke på hva jeg forventet, fordi da tror jeg jeg hadde møtt mye motstand, men på hva jeg ønsket og på hva jeg mente det må du gjøre og det håper jeg at du gjør, og fikk veldig eller ingen motstand på at jeg da styrte for mye. Heller at jeg for første gang kanskje fikk ros for fordi at det er godt at du bestemmer at sånn er det og at du er tydelig*

Dette med rammer, informasjon og klare beslutninger forteller rektorene at de ansatte opplevde som “trygt”. En ekstra *tydelighet* i en forvirrende og usikker tid presset seg frem på grunn av blant annet tidspress, men det ble tydeligvis satt pris på av ansatte. Rektor 4 har en lignende beskrivelse av dette når hen blir spurt om tidspress og det å måtte handle raskt.

*Rektor 4: Ja, veldig sterkt, veldig sterkt. Og vi sendte ut informasjonsskriv ut til de ansatte og til og begynne med når vi var inne i sånne perioder hvor det var veldig hektisk, så hadde vi minst et informasjonsskriv ut til de ansatte i uken, med føringer, tydelige føringer om hvordan de skulle opptre. Og det har vi fått tilbakemeldinger på at det opplevde kollegiet trygt.*

## Oppsummering

Alle de fire rektorene kommer med lignende utsagn når det kommer til spørsmål om hvordan de tok tak i situasjonen på egen skole. De beskriver seg selv, med forskjellige ord, som mye mer besluttende og instruerende i denne perioden, mer kontroll er ord som brukes. Mindre involvering og medvirkning, lite prosesser, beslutninger blir tatt raskt og flere rektorer sier de er alene om mye av dette. Jeg leser ut fra det de sier at det er mer *styring* enn *ledelse* som

foregår. De årsaksforklarer det også, og det pekes på hastigheten i situasjonens utvikling. Man kan ikke planlegge og se fremover, det kommer nye pålegg, anbefalinger, råd og annet daglig, og dette må rektorene forholde seg til og gjøre noe med i sin egen organisasjon. Samtidig sier de også noe om de tilbakemeldingene de fikk fra personalet i denne tiden, og et ord som trygghet er det flere som bruker i sine tilbakemeldinger. Dette går rett inn i spørsmålet om emosjoner som vi skal se på etterhvert.

## Ledelse av undervisningen, hvordan ledet og forsikret de seg om kvaliteten i undervisningen?

I dette forskningsspørsmålet har jeg undersøkt hvordan rektorene ledet undervisningen på sin skole. Med dette mener jeg hvilke rammer og føringer de gav lærerne sine og hvordan de eventuelt forsikret seg om hvordan kvaliteten på undervisningen var. Jeg har også undersøkt om undervisningen utviklet seg og hva rektorene ville ha foretatt seg for å forbedre kvaliteten ved en eventuell ny nedstenging.

Rektor 1 forteller at hen til å begynne med ikke gav noen føringer for undervisningen. I møte på fredag fikk lærerne beskjed om å planlegge for hjemmeundervisning og få ut ukeplaner. Hen forteller videre at elevene fikk med seg bøkene sine hjem på torsdag, slik at de hadde tilgang på lærebøker. Samt at de etterhvert ordnet med en låneordning av chromebooks, slik at de fikk sikret at alle elever hadde tilgang på en digital enhet.

*Rektor 1: Vi gav ingen føringer, føringen var at, jo alle skulle logges på og det skulle registreres i klasserommet at de var deltagende, deretter var det litt fritt frem.*

Hen sier videre at hen etterhvert stilte krav om oppfølging av elever, lærerne skulle være i direkte kontakt med hver enkelt elev. Lærerne fikk selv frihet til å velge hvordan, og hen viser til eksempler der noen lærere gikk en runde og tok kontakt gjennom vinduene, mens andre brukte Google Meet. Rektor 1 reflekterer rundt at det skulle vært gitt mer rammer for undervisningen, men hen mener samtidig at hen ikke kunne greie å følge opp dette.

*Rektor 1: (Tenker) Ja, nei- i forhold til undervisning så klart at kanskje skulle det ha vært enda mer rammer rundt men det betinger at du har muligheten til å følge opp. For jeg kan gi all verdens betingelser og rammefaktorer, men skal jeg gi dem må jeg også være i stand til å følge dem opp.*

I etterkant har hen sett at det ble forskjeller på trinnene, og innad på et trinn. Det mener hen var uheldig og at hvis hen hadde visst dette så skulle hen ha gjort noe med det. Dette med forskjeller i tilbudet på samme skole, er noe de andre rektorene også kommer inn på. Rektor 2 forteller om utfordringer de hadde med at lærere og elever hadde for liten kompetanse innen IKT og bruken av utstyr. De hadde laget beredskapsplaner, som blant annet innebar å dele ut utstyr til elever som trengte det, noe de også gjorde, men mangelen på kompetanse hadde de ikke tatt høyde for.

*Rektor 2: Men, det vi så at vi manglet var jo en plan for hvordan ta i bruk disse digitale hjelpemidlene. Hva skal vi, hva gjør vi nå, med lærere som ikke egentlig kan å bruke det til noe mye annet enn en skrivemaskin?*

Hen forteller at det til å begynne med var det ikke noen føringer lagt for undervisningen. Det ble laget ukeplaner som elevene skulle følge, men det ble lite eller ingen direkte digital undervisning for mange elever. Hen forteller videre at mange elever fikk flere timer fritid gjennom en dag, fordi de ikke ble koblet på. Hen legger til at også en del lærere gjorde en veldig innsats, men at dette varierte veldig. Rektor 2 prioriterte etterhvert å følge opp slik at alle elever ble kontaktet og hadde kontakt med sine elever.

*Rektor 2: ba jo også om å være en del av alle klasser i classroom, så jeg fikk til å følge med på hva som ble gjort. Og mange oppgaver ble levert inn digitalt, men som sagt så synes jeg det var veldig lite undervisning digitalt. Vi laget et skjema de måtte fylle inn hvordan de hadde møtt ungene digitalt den dagen.*

Rektor 2 forteller at hen opplevde at hen kontrollerte lærerne, *det føltes litt kontrollaktig*, men at det måtte bare gjøres for å forsikre seg om at de hadde kontakt med elevene. Hen følte hen måtte være så tett på for å lede og hen trengte mer info om hva som foregikk enn hva ukeplaner kunne fortelle. Kontroll er et ord hen bruker flere ganger når vi snakker om undervisningen og oppfølgingen av elevene. Hen legger også vekt på at kvaliteten i tilbudet ble bedre etterhvert.

I refleksjon rundt hva som kunne vært bedre ved en eventuell ny nedstenging bringer hen igjen inn ordet kontroll, og bruker det opp mot tillitsbasert ledelse.

*Rektor 2: på skolen til vanlig så er jeg er jeg ute hver morgen, jeg er mye ute i friminuttene, og da liksom trenger jeg ikke gå via lærerne for å se ungene, men det var jeg nødt til i denne epis... perioden her. Var helt, MÅTTE være sikker på at*



*lærerne hadde vært i kontakt med dem, kunne ikke holde på med dette selv. Og dette ble en form for kontroll som jeg ikke bruker å ha da. Ellers har vi, bruker vi å ha tillitsbasert ledelse på vår skole til vanlig, og det hadde vi jo der og, men som jeg sier at, kanskje skulle vi ha hatt enda mindre av det da for å sikre kvaliteten på undervisningen hadde vært enda bedre*

Rektor 3 hadde et litt annet utgangspunkt sammenlignet med de andre tre skolene. Denne skolen hadde hatt IKT som satsingsområde i flere år, og kompetansen hos ansatte og elever beskriver hen som svært høy. Det at både ansatte og elever behersket de tilgjengelige digitale verktøyene gjorde at de i mindre grad diskuterte hvordan de skulle undervise, men mer hva innholdet skulle være. Men også på denne skolen møtte man utfordringer. Skolen sørget for at alle som hadde behov for å låne chromebooks, fikk dette. Så på fredag i møte med lærerne ble det lagt noen føringer for undervisningen.

*Rektor 3: i starten så konsentrerte vi oss om kjernefagene, norsk, engelsk og matematikk, det skulle elevene ha hver dag*

Andre krav var at alle elever skulle registreres hver dag, det skulle være opprop for å forsikre seg om at elevene hadde stått opp og var i gang med skolearbeidet. Det var ingen krav om videoforelesninger, men det var ønskelig. Dette er noe rektor 3 kommer tilbake til flere ganger, hen stilte ikke mange krav, men hen ønsket seg ting.

*Rektor 3: Digital undervisning live på skjerm - og det er ikke er krav heller, men et veldig ønske for meg fordi at de som gjorde det fikk så mange gode tilbakemeldinger.*

Refleksjonen i samtalen dreier seg inn på forskjellene hen opplevde i tilbudet som ble gitt. Forskjellene ble til, ikke så mye på grunn av manglende kompetanse, men på grunn av de ulike livssituasjonene til lærerne. Dette har også de andre rektorene nevnt som en utfordring for noen av deres lærere. Rektor 3 bruker ordet “lederstjerne” som en beskrivelse på de aller mest IKT-kompetente lærerne.

*Rektor 3: Så det som skjedde underveis, det var at det ble ekstremt stor forskjell på hvilket tilbud som ble gitt der ute, og der disse lederstjernene satt nede i hybelleiligheten sin og laget det ene spektakulære opplegget etter det andre, og så så vi da at trebarnsmoren som hadde hjemmekontor og hjemmeskole og ikke så god ikt-kompetanse jevnt over, der der ble det kjempestor forskjell, rett og slett på det tilbudet som vi gav ut. Så det er noe jeg har reflektert veldig over i etterkant da, hva som egentlig de forskjellene som ble da, selv om basisen er god, men det var egentlig*

*kapasiteten som var den største utfordringen for dem som satt hjemme på hjemmekontor.*

Videre beskriver rektor 3 en endring i undervisningen når de så at dette ble langvarig. De gikk bort fra fokus på kjernefag og mer over til det hen benevner som vanlig timeplan. Samtidig kommer det også her frem hvor viktig kontaktene med elevene var. Fokuset på fag er en ting, men det hen legger stor vekt på er at elevenes kontakt både med lærerne, men også med hverandre. Det trekker hen frem som et forbedringspotensial til en eventuell ny nedstenging. At elevene skulle få treffe hverandre mer og prate sammen. Hen kommer med eksempel på en slik praksis hen ville hatt mer av.

*Rektor 3: Artig de småtrinnene som hadde noen digitale lunsjer. 1. trinn fullt kaos med 30 unger inn i samme samtale, så det var noe jeg oppfordret til, fikk tips av en annen skole som hadde gjort det.*

En annen endring som burde ha vært gjort, ifølge rektor 3, er at hen burde ha foretatt interne omrokninger for å sikre en jevnere kvalitet i tilbudet. Det var utfordringer hos enkelte lærere og team, og hen greide å holde med flytende (det er ordet hen bruker). Men for å holde dem flytende, slik at de ikke ble sykemeldte, så ble det ikke stilt noen krav og det medførte et ringere undervisningstilbud.

*Rektor 3: Så, så det er klart det kravet der, det burde sikkert ha kommet, og hvis de ikke klarte å oppfylle det så burde jeg ha gjort interne rokkeringer, fordi at jeg som rektor har en opplæringsplikt, og ikke bare en styringsrett, men en styringsplikt, og til å sørge for et likeverdig tilbud, og det vet jeg jagggu meg ikke om det ble, det ble seks kjempegode trinn og så ble det et trinn som rett og slett ikke ble godt nok opplæring tenker jeg i etterkant. Den, den tar jeg med meg til graven, akkurat den der.*

På skolen til rektor 4 fikk elever som trengte det låne chromebooks, slik at også her sikret man at alle elever hadde tilgang på digitalt utstyr. Lærerne fikk i oppdrag (på fredag) å lage opplegg for kommende uke og få ut informasjon. Det ble ikke satt noen rammer for undervisningen. Etter hvert ble det et krav om at alle kontaktlærerne skulle være i dialog med sine elever hver dag.

*Rektor 4: Og da er det også sånn at kontaktlærerne skulle være i en liten dialog med hvert sitt barn da, en gang i løpet av dagen slik at de da hadde den lille kontakten hver dag. Så var det jo noen som var i en spesiell situasjon da som måtte ha litt mer.*

Rektor eller avdelingsledere deltok i ukentlige møter med lærerne, og rektor 4 forteller om en generell undervisning som var variert og kreativ. Alle team måtte legge sine undervisningsopplegg tilgjengelig i team diskene på Google slik at det var mulig for lederteamet å følge opp. Rektor 4 beskriver også at lærere fikk utfordringer på grunn av egen hjemmesituasjon etterhvert som tiden gikk, og at det var forskjeller i kvaliteten fra trinn til trinn.

*Rektor 4: at det ble mer og mer utfordrende etter hvert handlet ikke om at mine lærere ikke gjorde en god nok jobb, men mer om den totale situasjonen. Det å være hjemme med foreldrene, de hver sin jobb, ungene hjemme og skal drive skole parallelt med dette, det varte jo en stund og det var en kjempeutfordring, men det handlet ikke om skole.*

## Oppsummering

Samtlige skoler sørget for at alle elever som ikke hadde tilgang på digitalt utstyr fikk låne en Chromebook. En faktor som var utløsende for ulike tilbud var lærere og elevers forhåndskompetanse innen IKT - bruk. Graden av kompetanse hos de ansatte, og elevene også, var en helt avgjørende faktor for innholdet i undervisningstilbudet. Vi skal se under spørsmål tre, utviklingsarbeid, at kompetansen økte utover etterhvert som tiden gikk. Dette kan sees i direkte sammenheng med at rektorene sier noe om en utvikling i kvaliteten på tilbudet utover i perioden. Rektorene er også rimelig samstemte i at det var stor variasjon innad i skolene med tanke på kvaliteten i undervisningstilbudet. Det er verdt å merke seg at jeg har ikke spurt rektorene, eller definert hva som ligger i ordet *kvalitet* når de snakker om undervisning. Det vil si at det meningsinnholdet kan variere fra rektor til rektor. Også i den skolen der skolens kollektive digitale kapasitet var svært stor, møtte de på utfordringer. Samtidig pekes det på at utfordringene var sammensatte, og mye kunne skyldes hjemmesituasjon hos den enkelte lærer. Rektorene legger vekt på at lærerne skulle ha kontakt med elevene, i større og mindre grad på de ulike skolene. Dette trekkes frem som et viktig moment fra dem alle sammen. De peker også på ulike forbedringspotensialer de ønsker å ta tak i ved en eventuell ny nedstenging.

## Ledelse av utviklingsarbeid, hvordan ledet de lærernes læring i krisetid?

I forskningsspørsmål tre vil jeg vise hvordan rektorene organiserte utviklingsarbeid og fasiliterte og la til rette for utvikling av kompetanse hos lærerne i denne perioden. Alle skolene var “midt inne” i sine egne pågående utviklingsarbeid, og man måtte nå gjøre andre valg ut fra situasjonen, og bruke andre metoder for å legge til rette for utviklingen. Dette tema baserer seg på en av Viviane Robinsons (2015) ledelsesdimensjoner, “å lede lærernes læring og utvikling”.

Rektor 1 forteller om en lærerstab der de fleste hadde kompetansen til å bruke kommunens IKT-verktøy (Google workspace for education), og som tidligere nevnt så ble det delt ut utstyr slik at alle elever hadde tilgang. Det ble holdt kurs for lærerne allerede den første uken, for både å oppfriske og lære nye ting. Rektoren legger vekt på at situasjonen “skapte” utviklingen.

*Rektor 1: De ble tvunget til å prøve, nå var det ikke noe at du bør lengre, nå var det at du måtte (latter) og plutselig så skjedde det ting.*

På rektor 1 sin skole var de i gang med fagfornyelsen som sitt store utviklingsområde. Dette fortsatte de med også under nedstengingen, men selvsagt på en annen måte. Rektor delegerte mye av arbeidet med å lede utviklingsarbeidet til sine avdelingsledere. Standarden ble 15-20 minutter innledning i Google Meet, og bruk av samskrivingsdokumenter. Det var mye aktivitet og ansatte bidro aktivt. Samtidig beskriver rektor 1 en annen type effekt av å møtes digitalt, kontra fysisk.

*Rektor 1: de altså mer beskjedne var tvert mer aktiv når man bidro skriftlig, det er de som gjerne ikke sier noe høyt der mange er samlet, de bidro veldig skriftlig. Interessant å se, mens de mest høylytte sutrerne ikke kom med gruff og uro skriftlig. Det er interessant, veldig god stemning på de her fellestidene*

Flere ansatte ble aktivisert og bidro aktivt i arbeidet, og det var mindre av det jeg som forsker tolker som “motstand” i personalet. Rektor 1 mener at denne formen for møter også kan ha et potensiale etter vi er ferdige med pandemien.

Rektor 1: *det er jo noe man kanskje kan ta med seg senere, type personalmøter og så videre. Må de gjennomføres fysisk klokken fem til åtte eller kan det gjennomføres digitalt.*

Rektor 2 beskriver sitt personale, og også sine elever, at de manglet en del kompetanse i bruken av utstyr og bruken av kommunens systemer (Google workspace for education). Hen sier også at variasjonen i kompetanse hos de ansatte var svært stor, og at hen ikke var klar over hvor stor kompetanse-mangelen var før det manifesterte seg under nedstengingen.

Rektor 2: *men noe tar jeg for gitt at folk kan, altså å bruke en maskin. Enkle grep, de føler at siden jeg tar det lett, som er sitat fra en av mine ansatte da, så tar jeg for gitt at de også gjør det. Og det har, selvfølgelig det slår jo helt feil ut, men jeg mener jo at det har gått såpass sakte fremover at nå må de nå begynne å ta det, men ææ de gjør jo ikke det. Du ser at den kapasiteten er myyyyee lavere enn jeg hadde trodd hvertfall.*

Men, rektor 2 tar selv på seg ansvaret for at de ikke har jobbet nok med dette og utviklet de ansattes kompetanse nok. De har på skolen hatt stort fokus på andre områder, og tatt det litt for gitt at det digitale skulle komme på plass.

Rektor 2: *Og det tenker jeg er jo egentlig et lederansvar. Så skulle jeg ønsket, skulle jeg ha ønsket meg tilbake, så hadde vi som ledere forberedt dem mer på det, hatt enda mer på fellestid om digitalisering da.*

Skolen hadde felles digitale møter, og man forsøkte å drive et utviklingsarbeid. Rektor 2 er ikke fornøyd med hvordan de som ledelse lyktes med dette. Hen sier det ble dårlig kommunikasjon og mye frem og tilbake, og hen mener selv at det de gjorde ikke var å lede et utviklingsarbeid digitalt.

Rektor 2: *Det var mer å komme seg gjennom å sørge for at alle hadde undervisning og at de hadde et opplegg og at ungene ble fulgt opp. Så hvis vi blir stengt ned for et halvår så tror jeg vi må ha en bedre plan for hvordan vi akkurat skal lede utviklingsarbeid digitalt ja*

Men, så kommer rektor 2 inn på hva som faktisk foregikk på disse møtene. Hen forteller at de var “*ganske gode på et sånt læringsfellesskap digitalt*”. De opprettet sider for deling av tips og triks i Google, de snakke mye med trinnene på teamtid om hva som kunne være lurt og hva som fungerte. Så kommer hen med en refleksjon rundt dette som kanskje kan stå seg som litt representativ for hva som skjedde på flere skoler. Dette vil jeg komme tilbake til i drøftingen.

*Rektor 2: Så det er jo et utviklingsarbeid, men det var ikke et utviklingsarbeid som vi har holdt på med før, det var mer sånn som det er artig å se på i ettertid, et utviklingsarbeid som kom av seg selv, gjennom den prosessen man er i, så det er jo en artig erfaring som man har som man må prøve å holde varm.*

Rektor 3 sin skole er en skole med generelt høy ikt-kompetanse og har hatt dette som et satsingsområde og utviklingsområde i mange år. De delte ut enheter til de elevene som trengte det, slik at alle hadde tilgang. Rektor 3 forteller om noen trinn som laget egne Google-sites (en hjemmeside - løsning som er inkludert i Google workspace for education), og brukte disse til distribusjon av oppgaver, instruksjonsvideoer og til kommunikasjon sammen med Google classroom. Dette var en “ny” måte å gjøre det på som ikke var til bruk i det vanlige.

*Rektor 3: trinn som kastet opp en Google Site, nesten på dagen, der de pushet inn alt mulig av ekstra-arbeid og læringsvideoer og den type ting, så dem på en måte byttet ut meldeboka med Google Site egentlig, alt skjedde i Site og Google classroom, og så det var rett og slett den digitale kapasiteten*

Rektor 3 sin skole hadde sine utviklingsarbeid og planer som de fulgte før korona, med ulike satsningsområder og utviklingsarbeid som det ble jobbet med blant personalet. På direkte spørsmål om utviklingsarbeid i perioden med nedstenging, kommer det frem at det planlagte falt vekk og at noe annet oppstod.

*Rektor 3: Men utvikling ja, ja det er mye som kan være utvikling da, men den det fagfornyelsen og alt det som vi skulle virkelig kose oss med, det raste, det falt jo i grus da (latter). Så de utviklingstidene der handlet egentlig om erfaringsdeling, er det noe du er bekymret over, enkeltbarn og rett og slett koronainfo. Men og en del tips og triks altså, for klart det det ble jo forskjellig som sagt, men de var veldig på å catche hverandres undervisningsopplegg. Så det er jo bra.*

Deling av opplegg, tips og triks, førte til at flere lærere utviklet sin undervisning mer, og rektor 3 forteller om flere undervisningsopplegg som ble utviklet underveis i perioden. Hen gir et eksempel om digital kroppsøving, som ved hjelp av digital enheter som elevene hadde tilgang på, der elevene hver for seg fysisk gikk utendørs der de bodde, og når de fulgte gitte instruksjoner kunne man etterpå se en figur eller et mønster i et digitalt kart. Når vi er inne på utvikling, så trekker hen frem miljøarbeiderne på sin skole. Mange av de var fysisk til stede på skolen, og i den tilgjengelige tiden som oppstod, fikk også de ulike kurs og fikk utviklet sin kompetanse.

*Rektor 3: Vi kurset dem i Aski Raski og andre programmer, vi hentet ut ganske mye kompetanse blant miljøarbeiderne på den perioden her. Fordi vi rett og slett hadde digitale verktøy som de trengte opplæring og kursing på.*

Rektor 4, likhet med de andre tre rektorene, hadde sine planlagte utviklingsprosjekter som skolen jobbet med før nedstengingen. Hen forteller videre om en god organisering og struktur av hvordan de som skole jobber frem ny kunnskap og kompetanse hos personalet. Hen vektlegger viktigheten av lærernes eiendomsforhold og forståelse av utviklingsprosjekter.

*Rektor 4: For, for det at vi i ledelsen kan jo mene akkurat det vi vil, men hvis ikke lærerne som står der får et eierforhold til dette og synes det er interessant og synes det er spennende samtidig som de skjønner at det ligger en forpliktelse i det så er det null verdt*

Digital kompetanse var veldig varierende hos personalet. Rektor 4 beskriver lærerne som tre grupper i forbindelse med digital kompetanse. De som er i front, de som henger med og de som er litt bakstrevsk. Det går ikke klart frem om rektor 4 var klar over hvor stort sprik det var i kompetansen før nedstengingen, eller om hen oppdaget det når situasjonen oppstod. Men, hen forteller at hen fikk opplevelsen den første uken at den digitale kompetanse på skolen var veldig delt. Så går hen over til å si noe lignende som rektor 1, kompetansen økte nå som alle måtte utvikle seg.

*Rektor 4: For å si det sånn da, de som er bakstrevsk de fikk jo ikke noe valg, de måtte, de måtte inn, de måtte levere i forhold til dette, fordi det var ikke noe alternativ, og da er det slik at det synes jeg var litt greit jeg (latter)! For det presset kunne ikke jeg klare å legge på dem, sett at situasjonen var annerledes*

I dette utsagnet ligger det at lærerne utviklet sin kompetanse nå som valgmulighetene forsvant. Alle måtte møte utfordringer og forventninger, og det måtte gjøres digitalt. Rektor 4 forteller at lærerne lærte masse av hverandre og at de hadde digitale møter hver dag og at “alt” ble delt mellom alle.

*Rektor 4: Fordi de hadde møter hver bidige dag. Etter skolen så samlet teamene seg og var i digitale møter og treff. Og da har du selvfølgelig delingsfunksjoner på opplegg og slike ting og de har gjort sånn og sånn og aha, og hva gjorde du da og hvordan gjorde du det*

De eksisterende strukturene på skolen, så som egen avsatt tid til utviklingsarbeid, utviklingstid, ble brukt delvis under nedstengingen. De planlagte aktivitetene gikk ut og ble erstattet av digital kompetanseheving.

*Rektor 4: Vi kjørte det som tema noen ganger, og da brukte jeg en tre fire stykker i kollegiet mitt som er knall dyktige på dette her, hvor de da var inne og så på hvordan ulike typer digital programvare kunne være en god støtte for oss*

Rektor 4 trekker frem at kompetansen som de utviklet under nedstengingen, og for såvidt videre utover pandemien, ikke er bortkastet. Hen forteller også om egen kompetanseheving, og at hens digital kompetanse har utviklet seg underveis. Hen reflektere i to ulike sammenhenger om at den digitale kompetansehevingen vil gi fremtidige gevinster.

*Rektor 4: når dette her faller ned og vi ligger på et annet nivå, så kan vi også gå inn og se gevinster av dette, selv om ingen ville ønske seg korona, men når du begynte å gå inn og se gevinster, så ser du at helt klart at det vil vi kunne se*

*Men det er jo da også sånn at jeg var veldig klar over at den kompetansen som det var bruk for der og da, ikke var kompetanse som var helt bortkastet nå dette er over.*

## Oppsummering

I spørsmål tre har jeg sett på hva rektorene sier om utvikling og utviklingsarbeid i perioden skolene var stengt. Generelt så forteller de om en opprettholdelse av noen strukturer der ansatte møtes, fellestid og utviklingstid som noen kaller det. Noen holder tak i noe av de prosjektene de holdt på med og som var planlagt, så som rektor 1 som også under nedstengingen brukte kompetansepakker fra UDIR i forbindelse med fagfornyelsen. Det som går igjen hos alle er at det ble brukt mye tid på akutt kompetanseheving, deling av tips og triks og som resultat hevet de fleste ansatte sin digitale kompetanse. Det trekkes frem at situasjonen presset frem en utvikling som man mest sannsynlig ikke ville ha fått til under normale omstendigheter. Rektor 2 forteller om gode digitale læringsfellesskap som oppstod blant sine lærere, og lignende finner vi også hos de andre tre der det trekkes frem hvor mye lærerne delte seg imellom i denne perioden.



## Ledelse i en emosjonell tid, hvordan ivaretok rektorene sine ansatte og seg selv?

Koronapandemien har for det fulle gitt mange utfordringer i ledelse av skolene. Samtidig har pandemien gitt absolutt alle mennesker, i større eller mindre grad, utfordringer i deres liv. Et liv leves ikke bare i det private, men også på jobb. Er man påvirket som menneske, så blir man også påvirket som arbeidstaker. Det fantes ingen fasit eller ferdig oppskrift eller kunnskap om hvordan man skulle forholde seg til det som skjedde. Usikkerhet, kontradiksjoner, skiftende anbefalinger satte i sving mange emosjoner hos oss alle sammen. Disse ulike emosjonene skapte utfordringer i driften av skolene, og rektorene måtte ta den enkeltes og kollegiets kollektive følelser med i betraktningen i ledelsen av den digitale koronaskolen.

Jeg vil i dette forskningsspørsmålet presentere ulike scenario som oppstod, følelsene hos medarbeiderne og hos lederne selv, og komme litt inn på hvordan dette påvirket ulike valg og avgjørelser.

Rektor 1 forteller om dette allerede fra torsdag 12.03. Bekymrede ansatte med mange spørsmål, og på fredag var mange stresset og ville ikke delta i gjennomgangen. Hen beskriver også redsel hos noen av sine rektor - kolleger, men mener selv hen holdt hodet ganske kaldt.

*Rektor 1: Enkelte rektorer var jo redde selv, Heldigvis så har jeg en del bakgrunn fra forsvaret som gjør at jeg er ganske rolig og klarer å holde hodet forholdsvis kaldt.*

I samtale om hvordan hen ivaretok lærerne i denne perioden beskriver han, som tidligere skrevet, seg selv som både mykere og hardere. Mykere rettet mot ivaretakelsen av enkeltindivider i denne perioden. Hens måte å møte de ansattes emosjoner på var i stor grad å selv være tilgjengelig for dem.

*Rektor 1: Vi hadde jo egen hjertetelefon, det gikk ut et tilbud til ansatte. De kunne ringe meg når som helst, kveld, natt, helg, trenger dere noen å snakke med, ring meg. Noen gjorde det, noen sendte tekstmelding. Det var gjerne bekymringer for egne barn, egne foreldre, smittefrykt selv, enkelte med dårlig helse, og noen tok kontakt og det ble noen telefonsamtaler, noen nettmøter, og etterhvert fysisk slik at de fikk komme inn, med avstand.*

Skolene var hele tiden åpne for elever som hadde foreldre med samfunnskritisk stillinger, og hvilke stillinger dette var endret seg underveis. Med etterhvert flere elever på skolen, ble det også flere lærere som fysisk møtte møte på skolen.

*Rektor 1: Og når vi åpne opp for flere elever, så gikk jeg stadig runder og snakket med ansatte. Jeg var veldig synlig når de var på jobb, enda mer synlig enn til vanlig. Rett og slett for at de skulle se sin rektor og på en måte få denne fysiske støtten.*

Rektor 1 beskriver seg og sin hverdag slik at hen til vanlig har mye kontakt med sitt personalet, men at i denne perioden ble det mer og på en annen måte.

*Rektor 1: Jeg er litt sånn at de får ta kontakt med meg hele tiden, men mye mer på tilbudssiden i en pandemi. Mye mer tilbød meg å hjelpe, tilbød meg å være mye mer personlig på det mellommenneskelige planet*

Rektor 1 uttrykker også en bekymring, når hen ser tilbake, for de lærerne som jobbet ekstremt mye. Hen ville gjort det annerledes ved en ny nedstenging, hen ville ha begrenset de lærerne som jobbet for mye. Både for deres egen del, men også ut fra en bekymring for at de over tid ikke ville greie å opprettholde kvaliteten i tilbudet til elevene. På spørsmål om hen jobbet mye, så svarer han som vi skal se de andre også gjør, rektorene jobbet svært mye.

*Rektor 1: Også jeg tenkte og jeg sovnet til jobbkorona, holdt jeg på å si, og du våknet med jobbkorona. Det første du gjør er å sjekke meldebok, mail, SMSer, og så på nettavisene, så spise, så dra på jobb, så når startet du på jobb, startet du 06:30, og avsluttet du jobb 24:00?*

*Ut i mai en gang tror jeg jeg fant frem Netflix igjen, jeg husker ikke hva jeg så på en gang, så det var et, jeg tror ikke det var rom for noen verdens ting.*

Det var i denne perioden mange skoler i Trondheim kommune som hadde en anstrengt økonomi, og på flere skoler ble det kjørt overtallighetsprosesser. Rektor 1 trekker frem dette som en særdeles belastende prosess i en allerede belastende situasjon.

*Rektor 1: Men, igjen ingen støtte fra stab, ingen støtte fra politisk, man satt der alene og skulle gjennomføre uten å vite egentlig hva du skal gjøre for noe. Rett og slett. I de fysiske møtene har vi faste prosedyrer, standarder på, følger sin mal. Men digitalt så var det ikke gjort før. Så jeg følte meg som verdens verste menneske da jeg var ferdig, og skal møte personalet igjen digitalt dagen etter*

Rektor 1 trekker frem sitt rektornettverk (Trondheim kommune er delt opp i fire rektornettverk ut fra geografi) som sin fremste støttespiller. Hen forteller at rektorene i nettverket hadde hyppig kontakt og hjalp hverandre, det var i det forumet hen fant hjelp og støtte. På spørsmål om hvem som ivaretok rektor i denne perioden, så møtes spørsmålet med latter og takknemhet.

*Rektor 1: Ja, ble jeg ivaretatt (latter)? Dårlig vil jeg si, jeg fikk en telefon etter tre-fire uker, med spørsmål om hvordan det gikk, og da var det sagt at skolesjefen skulle ringe alle sine enhetsledere. Det ble jo gjort. Og det var en hyggelig samtale det, men i det daglige? Nei, jeg vil ikke si det. Tror jeg er heldig som er et robust menneske*

Rektor 2 må tenke seg litt om i intervjuet, det var så mye som skjedde samtidig og tiden blander seg.

*Rektor 2: herregud jeg må spole tilbake hodet så mye, for å huske hva vi gjorde alt da, det var et helsikkes rabalder som ble satt i gang her.*

Hen forteller om måter å ivareta ansatte på, og legger vekt på at hen hadde et ønske om å motivere lærerne, og viser til morgenmail som ble sendt ut hver dag. Den skulle inneholde informasjon, men også noen gode ord som start på dagen.

*Rektor 2: som en ansatte sa han kunne ikke ha fått noe mer informasjon, de visste alt hva som foregikk, detaljert, og påminnelser og, prøvde å skrive litt sånn trivelig.*

*Tenker på alle de da som satt hjemme, at de hadde noe å starte dagen med, prøvde å skrive det som motiverende mailer da, før dagen var i gang.*

Rektor 2 hadde mye kontakt med de ansatte og fulgte dem opp. Hen forteller at fra tillitsvalgte ble det tydelig gitt signaler om slitne lærere. Rektor 2 og avdelingsleder ringte ansatte og mange tok kontakt med hen. Tilbakemeldingene fra lærerne viser at de lyktes i å holde tett kontakt.

*Rektor 2: Så, men jeg tenker at vi nesten fikk til å være tettere på de ansatte, og det har mange ansatte sagt i ettertid at de følte vi var veldig nær dem, fordi vi sendte ut mailer hver morgen og fordi vi ble, og det var mange som tok kontakt med både meg og avd.leder, og vi ringte rundt til alle ja, minst en gang og hadde en personlig samtale, minst en gang i uka.*

Til vanlig i en vanlig hverdag har rektor 2 mange treffpunkter i løpet av en dag med både ansatte og elever. Hen forteller at hen prioriterer å bruke tid på å møte både elever og ansatte hver morgen, og at hen tenkte at dette måtte jo fortsette selv om man var nedstengt. Morgenmail ble på en måte en erstatning fra de vanlige treffpunktene om morgenen.

*Rektor 2: det må jeg jo gjøre også når vi stenger, selv om det ikke ble en dialog, så liksom ja, det var mange som skrev tilbake også, liksom, som skrev to setninger tilbake, og det var litt artig, de skrev sånn tusen takk for nok en koselig morgenmail med koselig informasjon, så det, nei det er jeg glad for at vi gjorde da, så det er noe av det jeg er fornøyd med at jeg gjorde (latter)*

Rektor 2 vurderte sitt personale og kategoriserte dem ut fra hvordan hen vurderte den enkeltes kapasitet, for sådan å kunne *sjonglere på trinn* slik at de greide å så i det. En del ble sykemeldte i perioden på grunn av angst fremkalt av koronasituasjonen. Når man etterhvert trengte flere ansatte fysisk på jobb måtte man ta hensyn til blant annet angst.

*Rektor 2: På en måte hadde de vært med på å utarbeide sine egne arbeidsplaner, fordi noen var nesten redde for å ta i dørhåndtak, ikke sant, og det er jo reelt, altså angst er reelt, så.*

Rektor 2 vektlegger sterkt det gode samholdet i sitt rektornettverk som viktig i denne perioden. Og på spørsmålet om hvem som ivaretok rektor svarer hen med en latter.

*Rektor 2: Ja, nå får du skrive laaaang pause.....(latter) i transkriberingen din (latter).Nei, det er vel tilbakevendende det at det er ikke så mange som ivaretar rektor da (latter). Men det er jo nettopp kollegaene da, nettverket mitt var jo gull verdt i hele perioden her*

Rektor 3 forteller om redde lærere som ikke møtte opp fredagen da de skulle samles. Så også blant lærerne her var det sterke emosjoner i spill. Rektor 3 sier at hen og hens lederteam var rolige, men når hen ser tilbake på det så var det nok en ganske heftig periode.

*Rektor 3: det jo ikke tvil om at i ettertid mener jeg jo selv at jeg var rolig og lederteam også, synes at de kom seg godt ut av det, men så er det jo noen sånne sorte hull, sånn i hukommelsen, så det var nok litt kok, sånn i ettertid, selv om der og da mente man at man var rolig som skjæra på tunet.*

Det fortelles om slitasje blant lærerne. Som tidligere skrevet så påvirket den enkeltes livssituasjon muligheten til å gjøre jobben, alenemor med barn kontra enslig. Rektor 3 jobbet

for å holde dem gående, men er i tvil om det var riktig. Hen stiller seg selv spørsmålet om det hadde vært bedre for dem og elevene om de ble sykemeldte og at hen satte inn noen andre i stedet for dem.

*Rektor 3: det var noen slitne lærere etterhvert, som jeg rett og slett bare jobbet med å holde flytende, og det har jeg reflektert fryktelig mye over i etterkant om det var riktig.*

Flere lærere opplevde ubehag ved videoundervisning, det var ubehagelig å eksponere seg foran foreldre og andre som stod på “den andre siden”. Dette var noe også rektor 1 og 2 sa noe om. Dette meldte ubehaget førte til at rektor 3 ikke pushet mer for denne typen undervisning.

*Rektor 3: det handlet om å eksponere seg foran foresatte som tross alt sto på andre siden her, og den skjønner jeg, og på grunn av at jeg skjønner det at det er litt kan være litt ubehagelig, så pushet jeg ikke det*

Rektor 3 er selvkritisk og ikke fornøyd med den oppfølgingen av ansatte hen fikk til, hen følte på en unaturlighet med telefon og Meet - samtaler sammenlignet med den vanlige “ta en kaffe på kontoret praten”. Hen reflektere over dette og har det som et forbedringspunkt til en eventuell ny nedstenging. Der rektor 1 og 2 snakker om en større *nærhet*, snakker rektor 3 om en større *avstand*.

*Rektor 3: Jaaa, og der vil jeg jo si at der kunne vi ha vært bedre, men det ble kunstig igjen når jeg så at i det vanlige når noen strever eller ikke holder seg flytende, så kan du ta dem med inn på kontoret over en kopp med kaffe, men det å ringe til dem sånn eller ha det på Meet, det ble veldig kunstig, det ble en avstand der som ikke var god, og igjen, der var vi var tydelig på enkelte områder så var vi sikkert veldig utydelig der, inn mot de ansatte som strevet, fordi vi stilte verken krav eller hadde nok omsorg i den situasjonen de sto i.*

Hen reflektere videre at enkeltindividene, de ansatte, forsvant litt ut av synet på grunn av fokuset rettet mot elever og foresatte i den situasjonen man stod i, og det handlet om å “komme seg igjennom”.

*Rektor 3: Ja, se enkeltindividet i en slik situasjon. Det var kun fokus på, komme oss igjennom ikke sant, fokus på ungene, fokus på foresatte, som gjorde at fokuset på ansatte den nærledelsen den, den var nok ikke optimal, den var ikke optimal.*

På spørsmål om støtte trekker rektor 3 frem sitt lederteam som nummer 1, og rektornettverket på en god nummer 2. Lederteamet hadde pågangsmot og galgenhumor gjennom hele perioden og man stod sammen. Hen følte i liten grad at hen stod alene, og hen og lederteam hadde troen på at det skulle gå bra gjennom hele perioden.

*Rektor 3: Var på jobb hver dag (lederteam), vår styrke og vår svakhet kanskje er at vi blir ikke stresset, vi tar heller ting litt for mye på hælen enn at vi kaver oss opp, og det var godt i en sånn periode at vi hadde roa egentlig og tenkte at dette her skal gå bra.*

På spørsmål om ivaretagelse fra sin egen leder kommer det også her litt tenking og humring.

*Rektor 3: opplever ingen støtte, en telefonsamtale hvordan går det på skolen, det er fraværende. Helt sikkert nok å gjøre de og, så jeg har ikke noe slike hard feelings for det, men hadde jeg kavet, hadde jeg slitt, så tror jeg at det hadde blitt tøft ja.*

Rektor 4 forteller også om engstelse blant sine ansatte og om uro, spesielt den fredagen de skulle møte på skolen. Hen peker også på belastningen hos enkelte lærere skulle gjøre jobben sin samtidig som de skulle ivareta egne barn hjemme.

Videre reflekterer hen i en forlengelse av dette, hva som ville kunne skje ved en enda lengre periode med nedstenging. Hen trekker også inn dagens situasjon (skoledrift på gult nivå over lengre tid), at situasjonen generelt sliter på lærerne.

*Rektor 4: hadde den hjemmesituasjonen vart lengre, så tror jeg altså at sånn mer smygende slitasje-faktorer ville ha kommet mer til syne. Du merker det nå også, du merke ren slitenhet i kollegiet, men det er ikke bare fordi du driver en annen undervisning og det her, det er liksom hele pakken opp i det her. Og en stor grad av den slitasje-faktoren ligger i en ren usikkerhet, i forhold til korona, i forhold til smitte og for hvordan det blir.*

Oppfølgingen av ansatte i perioden varierte, noen ansatte ble fulgt opp mer enn andre. Rektor 4 hadde stort sett delegert mye av denne oppgaven til avdelingslederne som har personalansvaret i det daglige. Hen peker på mangelen på sosial kontakt (fysisk) som en faktor som påvirket.

*Rektor 4: Men som mennesker er vi jo sosiale vesener da, og du fyller ikke det sosiale behovet med å se masse på skjerm, uansett hvor mange som er der (latter)*

Rektor 4 forteller at det har blitt jobbet svært mye. “*Det ble jobbet veldig mye!*”. Det var mange utfordringer, og hen sender mye ros i retning sine avdelingsledere som også jobbet mye og var fleksible i perioden.

*Rektor 4: jeg har hatt kjempegod støtte i ledergruppa mi, og det at de har hatt en masse kveldsmøter, og skulle noen ha vært litt firkantet så kunne man ha sagt ja men herregud, klokka er jo over fire, jeg er ferdig med dagen min jeg, men de har vært sånn på tilbudssiden at det er ikke måte på, og jeg vil sånn i første rekke så vil jeg egentlig sende en veldig stor ros til mine avdelingsledere*

Hen forteller også til slutt om hvordan nivået over hen ivaretok hen i denne perioden. Og gir et bilde som føyer seg ganske samstemt inn i det de andre tre rektorene har sagt.

*Rektor 4: det jeg har lært meg i disse årene her, det er det at noe sånn grunnleggende støtte i vanskelige situasjoner fra nivået over meg, det har jeg bare lagt til side. Ja. Jeg styrer denne skuta, det som går flott det får jeg lov til å høste av, det som går dårlig må jeg også ta konsekvensen av.*

## Oppsummering

Som vi ser av de ulike fortellingene, så stod rektorene i en utfordrende situasjon der emosjoner spilte en stor rolle. Emosjoner, om de er rasjonelle eller irrasjonelle, spilte en stor rolle under nedstengingen. Og rektorene agerte i møte med disse emosjonene på litt ulike måter, men vi ser at ekstra omsorg og forståelse og generell ivaretagelse gjennom hyppig kontakt var “virkemidler” som rektorene tok i bruk. Det var mange ansatte som trengte ekstra støtte fra sine ledere for å grei å gjøre jobben sin, undervise elever. Samtidig legger noen av rektorene vekt på kompleksiteten i den enkeltes situasjon, for eksempel dobbeltarbeidende med å hjelpe egne barn samtidig som man skulle undervise egne elever, og dette medførte slitasje på de ansatte. Rektorene måtte også jobbe med egne emosjoner, og kanskje var de ikke dette så bevisst når de stod i det, men kanskje ser de nå mer i ettertid at også de, selv om de taklet dem godt, hadde en del emosjoner under nedstengingen som de ikke kjenner på i det daglige. Rektorene fant støtte i blant annet sine rektornettverk, mens skoleeier blir jevnt over beskrevet som fraværende.

## 5. Drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte funnene og rektorenes fortellinger opp mot teori og forskning som ble presentert i kapittel 2 (teoridel). Jeg vil i drøftingsdelen diskutere funnene, og i konklusjonen vil jeg besvare oppgavens problemstilling. Problemstillingens ordlyd er denne:

### *Hvordan ledet rektorene den digitale koronaskolen?*

Ut fra problemstillingen utarbeidet jeg fire forskningsspørsmål som intervjuguiden tok utgangspunkt i. Empirien i disse fire spørsmålene ble gjennomgått i kapittel 4, og nå ønsker jeg å drøfte noen av funnene. Jeg kommer til å gjøre dette spørsmål for spørsmål, og med en oppsummering til slutt.

### Ledelse i oppstått krise, hvordan de tok kontroll og fattet beslutninger

Rektor 1 er kanskje den mest tydelige med sine språkbilder, der hen bruker ord som *hærfører*, *militær ledelse*, *enevelde* og *rigid hierarki*. Dette er språklige bilder som ikke er det man til vanlig forbinder med hvordan en rektor bør lede sin skole i 2020. De andre tre rektorene bruker andre ord og er mildere i sine beskrivelser, men beskriver samtidig mye likt i innholdet. Rektor 3 bruker ord som *tydelig* og *styrende*, og legger samtidig til at det ikke er slik til vanlig. Rektor 2 og 4 er inne på det samme og bruker ord som *tydelige føringer*.

Krisen som oppstod kom brått på, og ingen var egentlig forberedt på det som skulle ramme samfunnet og skolen i tiden etter 12. mars. I artikkelen “*Koronakrisen som innovasjon i norsk skole*”, omtales nedstengingen av skolene som “*Utbruddet*”. Der beskrives situasjonen som oppstod som et utbrudd, og videre skrives det at et *utbrudd* kan møtes med en angrepsklar holdning, eller en mer avventende holdning (Dons, Irgens & Skoglund, 2020, s. 30). Deres beskrivelse og bruken av ordet “*utbrudd*” er ganske betegnende for rektorenes beskrivelser av det som skjedde med dem. Alle fire valgte den ene måten å møte dette på, de møtte dette med en angrepsklar holdning.

I en teoretisk kontekst, så tolker jeg disse utsagnene inn i konteksten både rektorene og lærerne befinner seg i. Det er en ny situasjon som har oppstått plutselig, det finnes ingen eller få planer for hva som skal skje. Rektorene tar da tak i situasjonen og *setter felles mål* for hva



som skal skje. Å sette felles mål nevnes som en viktig bestanddel generelt innenfor teorier om skoleledelse, og både i transformasjonsledelse og innenfor instructional leadership vektlegges dette som viktig. Slik som jeg trakk frem i kapittel 2, så bruker Emstad, når hun skriver om transformasjonsledelse i skolen, det norske uttrykket *å angi retning* (Postholm, 2012, s. 72) og Leithwood & Jantzi trekker frem at retningen må gi *mening (purpose)* for den enkelte (Davis, 2005, s. 39). Det spesielle i dette tilfellet, er at mål og retning som ofte utarbeides sammen med lærerne, kan virke som nå er mye mer en direkte beskjed om hvordan det skal foregå. Liten eller ingen medvirkning. Samtidig, ut fra rektorenes beskrivelser av hvordan ansatte opplevde dette, så ga rektorenes retning *mening* for den enkelte. Rektor 4 sier at de fikk tilbakemeldinger om at *det opplevde kollegiet trygt*, når hen snakker om tydelige føringer. Rektor 3 har fått lignende tilbakemeldinger, *fordi at det er godt at du bestemmer at sånn er det*.

Et interessant spørsmål som melder seg i forbindelse med tydelige føringer og trygghet i situasjonen, er jo hvordan det er til vanlig. Er rektorene mindre tydelige og kanskje vage i normal drift av skolen, eller skal man bruke beskrivelser som at de til vanlig gir mer rom for alle til å komme til orde for så å oppnå felles mål med mening? Rektor 1 forteller at i *det daglige opplever man nesten alltid at det er en eller annen som ønsker eller har sin måte man mener er bedre å gjøre ting på*. Rektor 1 sier samtidig at dette var helt fraværende i denne perioden. Dette er ikke en sammenlignende studie, men helt klart så forteller rektorene om en type ledelse som de selv beskriver som svært forskjellig fra deres daglige virke. I krisen så *bestemmer de mye*. Rektor 1 sier direkte at *til slutt så tok jeg alle avgjørelser selv*.

Rektorene er også inne på en årsaksforklaring i sine refleksjoner rundt *hvorfor* det ble som det ble, hvorfor de i stor grad endte opp med selv å gripe en større kontroll enn til vanlig og fatte beslutninger "på egen hånd". Den årsaksfaktoren det pekes mest unisont på er det foranderlige i situasjonen og tidsperspektivet. Situasjonen var i en konstant forandring og nye beslutninger måtte fattes ved hver endring. Rektor 4 er inne på denne beskrivelsen, *jeg kunne ikke liksom sette standarden i forhold til neste uke og det skjedde så veldig mye fra dag til dag, så utrolig mye, du var hele tiden på følte jeg*. Det kan tyde på at tempoet i situasjonen var med på å vanskeliggjøre involvering av flere i beslutningsprosessene, og således ble rektorene påtvunget en rolle der de på grunn av situasjonen måtte ta beslutninger på egen hånd. Rektor 1 sier, *men til slutt så tok jeg alle avgjørelser selv, for jeg opplevde at det her var ikke tiden der vi skulle drøfte alt*. Irgens (2016) skriver om ledere som bruker to øyne, et

vitenskapelig og et kunstnerisk. Gjennom det kunstneriske øyet ser lederen verden som et sted som ikke er helt stabilt og forutsigbart, og dermed må situasjoner som oppstår håndteres, ikke bare gjennom ferdige planer, med gjennom dialog og kommunikasjon for å finne passende løsninger (Irgens, 2016, s. 290). Deler av det Irgens skriver gir et teoretisk grunnlag til å forstå måten rektorene har møtt situasjonen på. Den har måtte blitt håndtert ut fra innovativ tenking for å finne løsninger på utfordringene, kanskje ikke alt så samskapt med andre, men dog kan man nok påstå at det har vært mye “kunstnerøyet” som lederne har måtte bruke i denne perioden.

Et annet funn er rektorenes uttrykte ambivalens mot å være en styrende rektor. Rektor 4 er ikke så mye inne på det, men hos de andre tre rektorene er det uttalt. Rektor 1, *litt mer harde leder, litt mer type amerikansk NPM stil kanskje, som jeg i utgangspunktet ikke ønsker å være.* Rektor 2 *en form for kontroll som jeg ikke bruker å ha da. Ellers har vi, bruker vi å ha tillitsbasert ledelse på vår skole til vanlig.* På ulike måter ser de seg selv som andre ledertyper, for å bruke det ordet, i denne perioden og det skinner gjennom at dette ikke er slik de ønsker å bedrive ledelse av sine skoler. På den andre siden, så er det også flere steder der noen av rektorene kommer inn i en refleksjon der de uttrykker at de i etterkant ser at de i *større grad* skulle ha *styrt mer* for å øke kvaliteten i opplæringstilbudet. Rektor 2, *kanskje skulle vi ha hatt enda mindre av det da (tillitsbasert ledelse) for å sikre kvaliteten på undervisningen hadde vært enda bedre.* Denne for dem uvanlige posisjonen, der man er mer alene og mer styrende, kan også ha vært med på å tillegge enda mer tyngde på det emosjonelle presset rektorene stod i.

## Oppsummering

Et sikkert funn, som gjelder for disse fire rektorene, er at de opplevde å lede sine skoler forskjellig under nedstengingen, sammenlignet med hvordan de leder til vanlig. De ledet ikke helt likt, men det er trekk hos alle fire som er like, og man kan konkludere med at disse fire i denne perioden tok avgjørelser mer på egen hånd. Mer styrende og med mindre involverende prosesser i deler av lederutøvelsen. Vi kan selvsagt ikke trekke en allmenngyldig slutning ut fra fire rektorer i Trondheim, men vi kan anta at også mange andre rektorer grep an situasjonen ganske likt.

## Ledelse av undervisningen, hvordan de ledet og forsikret seg om kvaliteten i undervisningen

Ivaretagelse av elevens undervisning i overgangen fra normal skolehverdag til hjemmeskole, med en overgangsperiode på mindre enn et døgn, var en monumental utfordring. Selv med god tid til forberedelser og planlegging ville man ha møtt utfordringer med en slik overgang. Det var mange ulike utfordringer ledere møtte på i denne situasjonen, men en av de utfordringene som veldig sterkt kom frem var skolens totale digitale kapasitet. I dette begrepet, skolens digitale kapasitet, så ligger elevenes digitale kompetanse, lærernes digitale kompetanse og ledelsens (også rektor) digitale kompetanse. Tilgang på maskinvare (digitale enheter, for eksempel Chromebook) og programvare (dataprogrammer som for eksempel Google workspace for education) regner jeg også inn i dette begrepet, men akkurat det viste seg og *ikke* være en utfordring.

Så hvordan lyktes rektorene i denne undersøkelsen å forsikre seg om undervisningskvaliteten når klasserommene og lærerrommet var tomt?

Først vil jeg tilbake til begrepet digital kapasitet, fordi skolens digitale kapasitet hadde stor innvirkning på undervisningen. Alle fire skoler hadde god nok tilgang på maskinvare, elevene som trengte det, de som ikke hadde tilgang på privat utstyr, fikk låne Chromebooks av sin skole. Trondheim kommune har gjennom sitt arbeid med IKT i Trondheimsskolen sikret at alle skoler har lik tilgang på viktige programvarer, blant annet Google works for education. Etterhvert åpnet også mange forlag og bedrifter sine lisensbelagte produkter slik at alle fikk gratis tilgang på svært mange programmer som kunne brukes i undervisningssammenheng.

Utfordringen hos de enkelte skolene når man kommer til digital kompetanse, både hos elever og ansatte, varierte veldig. Rektor 1 og 4 melder om utfordringer, men legger ikke så stor vekt på det, la oss si de hadde medium kompetanse. Rektor 2 derimot, der opplevde de store utfordringer på grunn av lav kompetanse. Rektor 3 er i den andre enden av skalaen, der hadde alle høy kompetanse. Jeg har ikke definert lav, medium og høy kompetanse innholdsmessig, men jeg bruker disse tre beskrivelsene for å peke på at det var åpenbare forskjeller på skolene. Rektor 2, *men, det vi så at vi manglet var jo en plan for hvordan ta i bruk disse digitale hjelpemidlene. Hva skal vi, hva gjør vi nå, med lærere som ikke egentlig kan å bruke det til noe mye annet enn en skrivemaskin?* En av forutsetningene for hvor godt man kunne

lykkes med undervisning i denne situasjonen var digital kompetanse, og mangelen på denne kompetansen påvirket kvaliteten på undervisningen. Dette støttes av Fjørtoft, lærere med lavere kompetanse måtte lære seg praktisk bruk, og fikk ikke lært mye anvendelse og didaktisk bruk, noe som gikk utover kvaliteten (Fjørtoft, 2020, s. 8) Hva rektorene gjorde med dette, skal vi se på i del 3.

En av Viviane Robinsons fem lederdimensjoner er å *forsikre seg om kvaliteten på undervisningen som gis* (Robinson, 2011). Innenfor denne dimensjonen beskrives en skoleleder, en rektor, som utøver ledelse og *utvikler sammenheng i undervisningen*. Når det er sammenheng i undervisningen lærer elevene mer, og lærerne utvikler sterkere læringsfellesskap når de har samme tilnærming til undervisning (Robinson, 2011, s. 83). Noe av det som trengs for å utvikle denne sammenheng er en felles læringskultur og mindre “privat” praksis blant lærerne (Robinson, 2011, s. 87).

I starten av nedstengingen var situasjonen av en sånn karakter, at begrepet *kvalitet* ble ikke brukt av noen av rektorene. Det de beskriver som jobb nummer en, som samtlige tok tak i, var å sørge for at det i hele tatt ble gitt en form for undervisning til elevene. Rektor 1 forteller om beskjeden som ble gitt på fredag 13.03.20 angående undervisning, *vi gav ingen føringer, føringene var at, jo alle skulle logges på*. Samme også hos rektor 4 og rektor 2, ingen føringer ble gitt for undervisningen, beskjeden var å lage “noe” og komme i gang. Dette gav da lærerne veldig stor autonomi uten at rektorene nødvendigvis greide å forsikre seg om en felles kollektiv kvalitet på undervisningen. Rektor 3 skiller seg ut her, fordi der gav de noen føringer på *hva* lærerne skulle undervise, hvilke fag man skulle konsentrere seg om. Rektor 4, *i starten så konsentrerte vi oss om kjernefagene, norsk, engelsk og matematikk, det skulle elevene ha hver dag*. Dette virker ved første øyekast ikke å være i tråd med noen lederteorier. Igjen vil jeg minne om bakteppet, dette er starten på hjemmeskolen, disse beskjedene og føringene ble gitt på fredag, første dag rektorene møter de ansatte og skal lede dem i helt ukjent farvann mens mange føler seg urolige og engstelige fordi verden er rammet av en pandemi. “*School leaders are walking a tightrope without a safety net. There are no precedents and no guides to leading schools in a pandemic*” (Harris & Jones, 2020, s. 244).

Det rektorene gjør her, er å handle ut fra den informasjonen og de ressursene de har til rådighet, og ut fra dette gir de et klart mål for hva som skal skje i umiddelbar fremtid. Dette kan tolkes inn i en av de overordnede kategoriene i transformasjonsledelse som Leithwood &

Jantzi utarbeidet, *setting directions*, en klar retning for hva som skal skje. Samtidig er det også her klare prioriteringer og en *strategisk bruk av ressurser* (Robinson 2011), der rektorene bruker de ressursene de har til rådighet for å møte utfordringen. Men, flere av rektorene fikk seg noen overraskelser underveis, der de oppdaget at de ikke hadde de ressursene de trodde de hadde til rådighet. Man manglet en god oversikt over lærernes digitale kompetanse, og man ble overrasket over mangelen på kompetanse.

Utover i nedstengingen går noen av rektorene mer aktivt inn og følger opp undervisningen. Rektor 2 er tydelig på at det var et for dårlig tilbud til elevene og at de fikk for mye fritid til å begynne med. For å skaffe seg mer kontroll og oversikt blir hen medlem av samtlige Google classroom for å kunne følge direkte med på hva som legges ut av oppgaver. Rektor 2, *ba jo også om å være en del av alle klasser i classroom, så jeg fikk til å følge med på hva som ble gjort. Og mange oppgaver ble levert inn digitalt, men som sagt så synes jeg det var veldig lite undervisning digitalt.* Rektor 2 gjør et forsøk på å være nær undervisningen og får en oversikt, og hen legger etterhvert til rette for læringsfellesskap slik at undervisningen får utvikle seg.

Sett i lys av *instructional leadership*, så forsøker rektorene å *administrere skolens undervisning* (Postholm 2012), men de lykkes, ifølge dem selv, i varierende grad. Det flere legger vekt på, er den store variasjonen som oppstod innad i den enkelte skole. Elevene fikk ikke et likeverdig tilbud, rektor 3, *for jeg ser det at, at det rett og slett ble for stor forskjell.* Hen er tydelig på at hen ser i ettertid at hen skulle gjort noen grep for å utjevne forskjellene, det samme sier også rektor 1 og 2. Dette kan man godt se i sammenheng med at situasjonen er ny og utforsket, hadde dette oppstått på nytt ville de alle ha gjort forskjellige endringer. Variasjon i tilbudet kommer også frem i undersøkelsen SINTEF gjorde, der lærere selv skriver at variasjonen var stor innad i kollegiet, og at dette påvirket den enkelte elevs undervisningstilbud (Fjørtoft, 2020, s. 43).

Generelt, ut fra en undersøkelse utført av Utdanningsforbundet, så er skoleledere på 1-7 skoler svært fornøyd (48%) og nokså fornøyd (51%) med undervisningen som ble gitt (Utdanningsforbundet, 2020, s. 7). De fire rektorene jeg har intervjuet tolker jeg som generelt fornøyde, men at de veldig vektlegger forbedringspotensialer som de i ettertid ser. Forbedringer ble også gjort underveis, og dette henger nøye sammen med utviklingsarbeid som vi skal se på i neste omgang. Verdt å ta med seg i forbindelse med undervisningen og

kvaliteten, er overskriften “*Null læring i hjemmeskolen*”. Dette er hentet fra en artikkel i Morgenbladet som viser til en studie gjort en gruppe forskere (Engzell, Frey & Verhagen, 2021), der de (veldig forenklet forklart) har undersøkt elevresultater fra Nederland og konkludert med at elevene ikke lærte noe som helst, skriver altså Morgenbladet. Og de mener, på grunn av likhetene mellom Norge og Nederland, at det er grunn til å tro at dette også gjelder for Norge (Moxsnes, 2021). Så selv om vi er fornøyde, så vet vi ikke hva dette har gjort for elevenes læring.

## Oppsummering

Rektorene utviser lederskap i samsvar med både transformasjonsledelse og instructional leadership. Men, man kan tolke det slik at de bedriver en kriseledelse der det å *angi retning og sette mål* er noe annet enn i vanlig skolesammenheng. Retningen og målet er ikke drøftet og forankret i lærerkollegiet, det blir bestemt av rektor. Og på grunn av situasjonen man befinner seg i, så kan det se ut til at det er akkurat dette organisasjonen trenger, lærerne er enige i målet og finner mening i det. Elevene må få undervisning, mål nummer en. Etterhvert får rektorene mer overblikk over *hvilken* undervisning som gis, og sett i sammenheng med utviklingsarbeid, så handler de alle fire i tråd med Robinson (2014), de tilrettelegger for samarbeid mellom lærerne for å utvikle kvaliteten på undervisningen.

## Ledelse av utviklingsarbeid, hvordan de ledet lærernes læring i krisetid.

Alle de fire skolene var, som fortalt i presentasjon av data, midt i sine forskjellige utviklingsprosjekter. Organisert innenfor faste strukturer med fastlagt møtetid, noen med egne utviklingsgrupper og faggrupper og så videre. Et eller flere utviklingsprosjekter som var planlagt gjennomført, og som fulgte fastsatte planer. Jeg spurte ikke rektorene direkte om disse prosjektene var diskutert i kollegiet og om det var en viss konsensus om arbeidet, men det regner jeg med det var. Etter torsdag 12.03.20 derimot, falt alle planer bort, og i løpet av påfølgende dag ble skolene tømte for folk. Deretter viste det seg at flere lærere hadde manglende kompetanse til å løse oppgaven med å gi elevene et tilfredsstillende undervisningstilbud, og rektorene gjorde da noen lederegrep for å støtte enkeltindivider og lærerfellesskapet, for så indirekte sørge for bedre læring for elevene.

Rektor 2: *hvis vi blir stengt ned for et halvår så tror jeg vi må ha en bedre plan for hvordan vi akkurat skal lede utviklingsarbeid digitalt ja.* Rektor 2 peker her på at de ikke fikk til utviklingsarbeid som planlagt, og er selvkritisk til at de ikke lyktes godt nok. Litt likt med rektor 3, *men utvikling ja, ja det er mye som kan være utvikling da, men den det fagfornyelsen og alt det som vi skulle virkelig kose oss med, det raste, det falt jo i grus da (latter).* Hen også peker på at det *falt i grus*, det som var planlagt falt bort. Noe som egentlig er ganske naturlig for en organisasjon som har gjennomgått en monumental forandring over natten. Og ut av dette oppstod det noe annet.

*From the ashes of disaster grow the roses of success!* (Sherman brothers, 1968)

Vivian Robinson trekker frem *å lede lærernes læring* (Robinson, 2011) som den lederdimensjonen som har størst påvirkningskraft på elevenes læring. Dette henger nøye sammen med det vi så på i forbindelse med sikring av kvalitet i undervisningen. De avsatte tidene til de planlagte prosjektene ble raskt brukt til utvikling direkte knyttet til lærernes behov for å kunne gi god undervisning til elevene. Dette er helt i tråd med Robinson og hennes fokus på å identifisere læringsbehovet hos lærerne (Robinson, 2011, s. 106). Rektorene forteller om digitale kurs som ble holdt av de lærerne som hadde en høyere kompetanse, gjerne IKT - veilederne ved skolene (strategisk bruk av ressurser) og at lærerne etterhvert delt undervisningsopplegg med hverandre og utvekslet forslag og ideer. Rektor 4, *vi kjørte det som tema noen ganger, og da brukte jeg en tre fire stykker i kollegiet mitt som er knall dyktige på dette her, hvor de da var inne og så på hvordan ulike typer digital programvare kunne være en god støtte for oss.* Det oppstod, slik som rektor 2 sier det, gode digitale læringsfellesskap. Rektor 2, *så det er jo et utviklingsarbeid, men det var ikke et utviklingsarbeid som vi har holdt på med før, det var mer sånn som det er artig å se på i ettertid, et utviklingsarbeid som kom av seg selv, gjennom den prosessen man er i, så det er jo en artig erfaring som man har som man må prøve å holde varm.*

En annen innfallsvinkel for å se på denne utfordringen man stod oppe i, er å se til teorien om *endringsledelse* (Klev & Levin, 2002). Det er ikke tvil om at rektorene, for å gjøre sin jobb, måtte gjøre noen grep for å hjelpe og legge til rette for at lærerne skulle takle endringen. Klev & Levin refererer til Kotter (1996, 2002) og hans *veikart for suksessfull endring* som en oppskrift på hva som skal til for å lykkes med endring i en organisasjon (Klev & Levin, 2002, s. 65). Uten å gå inn på alle de åtte punktene, så vil jeg trekke frem punktet *skape en følelse*

av *nødvendighet for endring* og *gi makt til de ansatte*. Robinson peker også på noen punkter for å lykkes med profesjonell utvikling, blant annet at utviklingen skal *svare på identifisert læringsbehov hos elev og lærer* og *sørge for mangfoldige læringsmuligheter* (Robinson, 2011, s. 105).

Den kollektive *følelsen av nødvendighet for endring* vil jeg tro var høyst til stede, og det ble gitt mye makt til lærerne med tanke på innholdet i utviklingen. Utviklingen svarte på et gitt behov, og det var *mangfoldige læringsmuligheter*. Sett ut fra dette så kan man på den ene siden konkludere med at rektorene ledet utviklingen, men på den andre siden så kan det se ut som om lærerne selv ledet utviklingen. Kan man se på det som om at ledelsen ble *distribuert* og da kanskje *naturlig distribuert*? Med det mener jeg at lærerne som hadde begynt å utforske og prøve seg frem med digital undervisning satt selv med svarene og ekspertisen, rektorene hadde ikke ekspertise på dette, og da falt det seg *naturlig* at utviklingen ble ledet av kompetente lærere. Samtidig kan man si at det er et godt ledergrep av rektorene og gi tid og rom til “eksperterne” slik at organisasjonen kan dra nytte av deres kompetanse slik at den blir spredt.

Alma Harris mener å se at Korona - krisen har flyttet skoleledelse i retning av *distributed, collaborative and network practices* (Harris, 2020, s. 321). Hun skriver at rektors ledelse av skolen har gjennomgått en tvungen endring på grunn av Korona, og på grunn av blant annet stengte skoler har rektorene måtte ledet via andre kanaler og flere kanaler. Ledelsen er distribuert og man er nødt til å samarbeide, hun konkluderer med at akkurat i denne situasjonen er distribuert ledelse den eneste måten å lede på (Harris, 2020, s. 324). Harris er situert i Wales, og tar utgangspunkt i situasjonen der, og selv om ikke alt er direkte sammenlignbart, så mener jeg vi kan se konturene av det hun sier også hos de fire rektorene i Trondheim. De har blitt nødt til å endre måten de leder på, de hjelper og legger til rette for at lærerne får den kompetansen de trenger for å lede seg selv og hverandre. Ledere i utviklingssituasjon handler om den enkeltes kompetanse, og ikke tittel eller rang, og det kan se ut til at selvledelse har vært nødvendig. Rektorene fulgte opp, men kunne ikke være så tett på som når alle er samlet under ett tak (men, vi skal se i neste og siste tema se at når det gjelder oppfølging av lærerne som ansatte og som mennesker, så var noen av rektorene svært tett på).



Dette henger også sammen med det Dons, Irgens & Skoglund skriver om i sin artikkel om *koronakrisen som innovasjon i norsk skole* (Dons, Irgens & Skoglund, 2020, s. 29). Krisen skapte (skaper) muligheter og de akutte behovene gav lærerne en høy grad av autonomi (Dons, Irgens & Skoglund, 2020, s. 30). I denne autonomien kan man tolke at det ligger en form for “tvungen” eller naturlig distribuert ledelse, hver enkelt lærer måtte reagere og agere raskt på de behov som oppstod. Lik som rektorene beskriver tidsnød og nødvendigheten av å handle raskt, kanskje følte lærerne på det samme? Verdt å nevne er at 95% av lærerne i grunnskolen oppgir at de etter 12. mars har fått litt (51%) eller mye bedre (44%) digital kompetanse (Federici & Vika, 2020, s.68), så man kan trygt konkludere med at det har skjedd en stor utvikling.

## Oppsummering

Et generelt funn er at det skjedde utvikling på alle fire skoler. Denne utviklingen artet seg litt ulikt, noe som kan skyldes den enkelte skoles egenart, men det ene som var likt var at alle skoler opplevde en økning av lærernes digitale kompetanse. En økning som er nærmest utenkelig på så kort tid. En utvikling skapt ut fra krise og oppstått akutt behov. Alle rektorene la til rette for at denne utviklingen kunne skje, og de benyttet seg av ansattes kompetanse og for å heve kollegiet. Rektorene utøver ledelse og tar ansvar for *lærernes læring*, og de lærte også selv sammen med de ansatte. Samtidig ser vi rektorer som gir ansatte rom til å utvikle seg og det er flere ulike “ledere” i kollegiet og vi ser tydelig tegn til distribuert ledelse. I en mer omfattende oppgave hadde det vært særs interessant og fulgt disse rektorene og skolene deres også inn i gjenåpningsfasen og driften av skolen i dette koronapregede skoleåret.

## Ledelse i en emosjonell tid, hvordan rektorene ivaretok sine ansatte og seg selv

Dette er kanskje en av de mest utfordrende dimensjonen i hele koronakrisen. En dimensjon som ingen ROS - analyse eller beredskapsplan kunne ha forberedt rektorene på. Det er en ting å lese om følelser som kommer til uttrykk og til overflaten i en krise, noe helt annet er å håndtere dem. Det er viktig å huske konteksten dette skjer i, det er ingen lokal krise på en skole som oppstår, det er ingen kjent situasjon som noen har håndtert før og kan veilede deg gjennom. Dette er en ukjent situasjon for absolutt alle, og den rammer også absolutt alle. *Ingen* kan veilede deg gjennom situasjonen eller fortelle deg hvordan dette kommer til å gå, fordi *ingen* vet. Selve usikkerheten, som man fremdeles den dag i dag lever med, har kanskje

vært en av de mer slitsomme faktorene for alle sammen. Krisesituasjonen har vært (og er) belastende både for leder og for ansatt.

Allerede på torsdag 12.03.20, og kanskje også tidligere, var det ansatte på de ulike skolene som gav uttrykk for bekymring. Det var ansatte som var redde for å møte på jobb, rektor 3 forteller at det var noen som ikke møtte opp på fredagen. Det var også emosjoner knyttet opp mot jobb, flere følte på et ubehag i forbindelse med videoundervisning, sikkert av ulike grunner, men en som ble meldt var at det var foreldre i rommet som så på. Rektor 3, *det handlet om å eksponere seg foran foresatte som tross alt sto på andre siden her, og den skjønner jeg, og på grunn av at jeg skjønner det at det er litt kan være litt ubehagelig, så pushet jeg ikke det.* Samtidig som det var utfordringer i selve jobben, så var det også utfordringer i det vanlige livet som også påvirket jobben. Rektor 4 beskriver en utfordring for de som var hjemme med egne barn samtidig som de skulle ivareta jobben, og at dette ble vanskeligere og vanskeligere etterhvert som tiden gikk. Rektor 4, *det å være hjemme med foreldrene, de hver sin jobb, ungene hjemme og skal drive skole parallelt med dette, det varte jo en stund og det var en kjempeutfordring.* De ulike hjemmesituasjonene var for noen en direkte påvirkningskraft slik at de ikke fikk gjort jobben sin like godt. Rektor 3 sier det var en klar forskjell på den single unge mannen og moren med tre barn, med tanke på hvor mye tid de hadde til rådighet og hva de greide å “prestere” av undervisningskvalitet. Belastningen av denne måten å jobbe på ble for noen svært høy. Rektor 3, *det var noen slitne lærere etterhvert, som jeg rett og slett bare jobbet med å holde flytende, og det har jeg reflektert fryktelig mye over i etterkant om det var riktig.* Rektorene måtte gjøre grep for å ivareta de ansatte.

Rektor 1 har en uttalelse som kan stå som representativ også for de tre andre rektorene, og som jeg regner som et sentralt funn i hvordan de ledet sine digitale koranskoler. Rektor 1: *Under stenging ble jeg både mykere og hardere, og det er litt vanskelig å forklare, det at jeg ble mykere på en måte at jeg ble rausere der det opplevdes at du virkelig trengtes å være raus, det kunne være ansatte som var utslitt, som trengte en pause, ansatte som strevde på hjemmebane.* Innenfor transformasjonsledelse så er en kategori *å utvikle mennesker* (Postholm, 2012), og i denne situasjonen så måtte rektorene gi råd og gi støtte i en bredere form enn vanlig. Samtidig måtte rektorene finne nye måter å gjøre det på, kaffepraten på personalrommet, det lille tilfeldige møtet i gangen og alle andre små uformelle treffpunkt var jo borte. Skrøvset og Tiller, innenfor verdsettende ledelse, vektlegger de *10 sekundene ekstra*

som et verktøy for å se ansatte og vise dem at du bryr deg om dem (Paulsen & Aas, 2017, s. 105, Skrøvset & Tiller, 2015, s.79). Rektor 1 gjorde seg selv svært tilgjengelig, *de kunne ringe meg når som helst, kveld, natt, helg, trenger dere noen å snakke med, ring meg. Noen gjorde det noen sendte tekstmelding. Det var gjerne bekymringer for egne barn, egne foreldre, smittefrykt selv, enkelte med dårlig helse.* Hen forteller også om videomøter, og etterhvert fysiske møter når man åpnet opp litt mer, og hen beskriver hvordan hen var *mye mer på tilbudssiden i en pandemi. Mye mer tilbød meg å hjelpe, tilbød meg å være mye mer personlig på det mellommenneskelige planet.* Dette er samme rektor som på den ene siden beskriver seg som en hærfører og eneveldig, og samtidig er den lederen som er på et personlig plan og stiller seg til rådighet 24/7 for sine ansatte. Jeg vil anta at ansatte verdsatte dette.

Rektor 2 var i det vanlige svært opptatt av å se og snakke med både sine ansatte og elevene. Hen forteller at på en vanlig dag så bruker hen tid både ute med elevene og tid med lærerne, dette var ikke mulig når skolegården var tom og lærerne var vekke. Rektor 2 sendt mail til sine ansatte hver dag, med informasjon og noen oppmuntrende ord. *Altså jeg startet hver morgen med å sende ut mail til ansatte da, alle ansatte, så jeg sendte ut sikkert en til to a4-sider hver morgen jeg, veldig mye slik informasjon som vi fikk, jeg ville at de skulle vite alt, og så ville jeg at de skulle vite at det var veldig lav terskel for å ta kontakt med meg, at jeg var på jobb hele tiden.* Hen begrunner dette grepet mye ut fra en egen refleksjon over hva hun har savnet fra noen av sine ledere opp gjennom, *og man tenker ofte over hva man savner fra sin egen leder, eller har savnet fra sine egne ledere tidligere, og jeg synes jeg til stadighet kommer tilbake til det å høre i fra dem, høre noe om retningen høre noe om ja, få info da.* Verdsettende ledelse, ta seg tid til medarbeiderne, gi påfyll av positiv energi (Skrøvset & Tiller, 2015, s. 23). Hen opprettholder kontakten med de ansatte, oppfordrer dem til å ta kontakt, og hen forteller også at hen ringte rundt (hen og avdelingsleder) og hadde personlige samtaler med alle minst en gang i uken. Samtidig er dette rektoren som sier hen tok mange avgjørelser på egen hånd, og som sier hen kontrollerte lærerne og deres kontakt med elevene. Kanskje er rektor 2 også hardere og mykere?

Dette er ikke helt entydige funn. Rektor 4 forteller noe av det samme, men hos hen var det avdelingslederne som stod for den ekstra kontakten med lærerne. Rektor 3 mener selv hen kunne ha vært bedre å vise omsorg og ta vare på alle. Hen savnet å kunne møte de ansatte og ta dem med inn på en kopp kaffe og ta en prat. Hen følte på en kunstig avstand ved bruk av

telefon og Meet. Rektor 4, *ja, se enkeltindividet i en slik situasjon. Det var kun fokus på, komme oss igjennom ikke sant, fokus på ungene, fokus på foresatte, som gjorde at fokuset på ansatte den nærledelsen den den var nok ikke optimal, den var ikke optimal.*

Det som er entydig her er at rektorene melder om ansatte som trengte mer oppfølging, emosjonelt, enn til vanlig. Og at de forsøkte på ulike måter å komme dette i møte. Også hos rektor 3 og 4 vises kontrasten mellom den som på den ene siden er mer *tydelig*, for å bruke rektor 3 sine ord, og på den andre siden opptatt av å se og ivareta de ansatte som mennesker. Mykere og hardere, kanskje kan det stå alene som beskrivende ord for lederskap i denne perioden?

Jeg har ikke spurt de ansatte om hvordan de opplevde dette, men vi kan ta med oss tall fra rapporten som SINTEF har laget. Der spørres lærerne om støtte fra nærmeste leder, og lærerne opplever i ulike grad å få nok støtte, og det er vel som man kan forvente. De aller fleste (69,1%), som har hatt behov for støtte, har fått tilstrekkelig støtte fra sin nærmeste leder. Samtidig vil jeg påpeke at kanskje har lederne prøvd så godt de kan, men ikke nådd frem til alle, med tanke på de som melder å ha fått for lite støtte (19,5%) (Fjørtoft, 2020, s. 27).

Så vil jeg også ta med litt av rektorenes emosjoner og den støtten de fikk av sine systemer rundt dem. Harris & Jones (2020) skrev at de mente at en av de viktige jobbene for en skoleleder nå, og jeg regner også med nedstengingen, er å ta vare på seg selv (*self-care*), for å kunne ta vare på andre (de ansatte). Jeg tolker det de mener dit hen at hvis rektor blir selv for påvirket av emosjonene en slik situasjon kan utløse, så blir hen i dårligere stand til å utføre sine oppgaver (lede). Skal man lykkes i å være *karismatisk* og *inspirerende*, slik Bass (1990) trekker frem i transformasjonsledelse, så bør man kanskje være bevisst eget følelsesliv.

Rektorene bruker også innenfor dette feltet ulike ord om seg selv og sine emosjoner. Gjengangeren er at de følte selv underveis at de hadde kontroll, men samtidig *så er det jo noen sånne sorte hull, sånn i hukommelsen, så det var nok litt kok, sånn i ettertid, selv om der og da mente man at man var rolig som skjæra på tunet* (rektor 3). Flere av dem peker på at de hadde kolleger som var redde, og at de hadde kolleger som slet, men de sier ikke dette om seg selv. De kan skyldes mange årsaker til at disse fire ikke hadde det slik. Men selv om de ikke

melder om slike emosjoner, så er det nærliggende å anta at når man har *hull i hukommelsen*, så har det vært en uvanlig stressende situasjon man har stått i, og man har stått i den over tid.

Rektorene jobbet også mye, som den ene rektoren presiserer, så har ikke rektorer en 9 - 16 jobb til vanlig, man er rektor 24/7. Men i denne perioden så rapporteres det mye jobbing, og en stor arbeidsbelastning over tid kan påvirke ens egne emosjoner. Rektor 1, *jeg husker ikke alt fra perioden, jeg tror det gikk så gæli i et at, hva var jobb, hva var fritid?* Det får stå som et selvstendig sitat, men undersøkelser støtter at rektorene har jobbet mer enn vanlig. Blant annet i Utdanningsforbundet sin rapport *Åpning av skolene etter koronastenging* (2020, s. 15), kan man lese at 44% av skolelederne i 1-7 skole har jobbet mye mer og 41% har jobbet noe mer i forbindelse med nedstenging og gjenåpning (Utdanningsforbundet, 2020, s. 15).

Å føle seg verdsatt og å få støtte når man trenger det er også noe rektorer kan ha behov for. Jeg spurte dem ikke direkte om de hadde et behov, men jeg spurte dem om hvem som ivaretok rektor i denne situasjonen. Rektorene i denne undersøkelsen trekker frem sitt rektornettverk og også sine lederteam som gode støttespillere. Nivået over, skoleeier, opplevde de svært liten støtte fra. Rektor 3, *opplever ingen støtte, en telefonsamtale hvordan går det på skolen, det er fraværende. Helt sikkert nok å gjøre de og, så jeg har ikke noe slike hard feelings for det, men hadde jeg kavet, hadde jeg slitt, så tror jeg at det hadde blitt tøft ja.* Dette kan kanskje være et læringspunkt for skoleeier.

## Oppsummering

Vi ser at rektorene har ledet i et emosjonell farvann der ikke alltid logikk og regler har vært til hjelp. Menneskers følelser og opplevelser trumfer objektive fakta, og dette har rektorene måtte forholde seg til. Det som gjør inntrykk, er måten de beskriver kontrasten i eget lederskap. Når vi er inne i den emosjonelle praten så er de *mykere*, de viser stor omsorg for de ansatte og det er tydelig rektorer som har strukket seg langt for å ivareta sine ansatte. Som de selv sier, så har dette vært i større grad under nedstengingen, kontra normal drift. Hvordan de greide å ivareta de ansatte hadde en indirekte påvirkning på elevenes læring, så dette var et avgjørende stykke arbeid. De forteller også litt om egne følelser, og man kan lese en del mellom linjene at man i ettertid ser at det kanskje kostet mer enn man trodde eller følte på når man stod midt oppe i det.

## 6. Konklusjon

Det er ingen enkel og entydig konklusjon som kan gi et godt svar på problemstillingen, det er mangefasettert og komplekst, lik det en vanlig rektorhverdag er, bare mye mer.

### *Hvordan ledet rektorene den digitale koronaskolen?*

De ledet skolen på en annen måte enn til vanlig, det er en avstand og ulikhet mellom den “normale” ledelsen av en “normal” skolehverdag og en pandemistengt skole. Dette er nok en hypotese man var ganske sikker på forhånd at stemte, og denne oppgaven bekrefter at det var slik. Hvis jeg skal forsøke å trekke ut en essens av det totale bildet jeg ser ut fra denne oppgaven, så er det to trekk jeg mener kommer tydelig frem. Abrahamsen sier det er to internasjonale trender innen skoleledelse, det individualiserte perspektivet med fokus på den mer heroiske lederen som innehar mange gode egenskaper, og det distribuerte perspektivet der det er kollektivisert ledelse som utøves av mange på mange ulike måter og på mange ulike nivåer (Paulsen & Aas, 2017, s. 200). Begge disse perspektivene mener jeg å se i praktisk utfoldelse hos disse rektorene.

En tydelig leder som angir retning og peker ut kursen, tar avgjørelser, bestemmer og gir føringer og er tydelig opptatt av elevens læring og velbefinnende, kanskje en litt hardere ledertype enn hva man er vant med i norsk skole. Så ser man også en leder som legger veldig til rette for lærerne og støtter dem i deres jobb, og gir tydelig rom for at den enkelte lærer får autonomi nok og at også lærerne blir ledere i sine jobber. Det tredje perspektivet jeg ser, er den emosjonelle lederen, ikke at rektor selv er så veldig emosjonell, men at rektorene møter de ansatte og ivaretar dem ut fra de ulike emosjonene som kommer til uttrykk. En rektor som var både *mykere og hardere* i denne perioden.

Jeg opplever å ha snakket med rektorer som har stått særdeles rakrygget og bredbent på sine skoler, og de har tatt modige avgjørelser og foretatt vanskelige valg og stått for dem. De har vist stor omsorg for sine ansatte og sine elever, og jeg sitter igjen med et inntrykk av at de har jobbet svært mye og gjort sitt ytterste for å få alle trygt igjennom nedstengingen. Noe som jeg konkluderer med at de har lyktes godt med.

Harris skriver det jeg tenker, og hun formulerer seg på en måte som gjør rektorhjerne stolt og som også sier noe svært konkret som jeg kjenner igjen fra mine samtaler med disse fire rektorene. *“School leaders on this journey are defined by their determination, their hope, and their unshakable belief that whatever happens, whatever the cost, whatever the scale of the challenge, they will continue to do everything in their power to safeguard the learning of all young people”* (Harris, 2020, s. 246).

Om disse fire er representative for rektorgruppen i Trondheim, Trøndelag eller Norge, er nok diskutabelt. Men at trekk vi ser hos dem, måten de har ledet på, grepene de har gjort, deler av dette finner man klare spor av i blant annet forskningen til Harris (2020), og det er da en ganske naturlig konklusjon at dette også kan finnes på generell basis hos norske rektorer.

# Litteraturliste

- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Cappelen Damm AS
- Bennet, N & Anderson, L. (2003). *Rethinking Educational Leadership*. London: SAGE Publications. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/47499/1/399.pdf#page=71>
- Brinkmann, S. (Red.) & Tanggaard, L. (Red.). (2018). *Kvalitative metoder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Caspersen, J., Hermstad, I. H., Hybertsen, I. D., Lynnebakken, B., Vika, K. S., Smedsrud, J., Wendelborg, C. & Federici, R. A. (2021). *Koronapandemien i grunnskolen - håndtering og konsekvenser*. Hentet fra [https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2733034/Rapport\\_korona%20gsk\\_Samforsk\\_NIFU\\_11032021.pdf?sequence=1&isAllowed=y#%5B%7B%22num%22%3A78%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C68%2C418%2C0%5D](https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2733034/Rapport_korona%20gsk_Samforsk_NIFU_11032021.pdf?sequence=1&isAllowed=y#%5B%7B%22num%22%3A78%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C68%2C418%2C0%5D)
- Davis, B. (2005). *The Essentials of School Leadership*. Hentet fra [https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=mij0SU55dtAC&oi=fnd&pg=PA31&dq=Leithwood+%26+Jantzi+&ots=P8Q01E6lcp&sig=o4ovKuhgF5ePjWIFHTWLLn8Vw\\_8&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Leithwood%20%26%20Jantzi&f=false](https://books.google.no/books?hl=no&lr=&id=mij0SU55dtAC&oi=fnd&pg=PA31&dq=Leithwood+%26+Jantzi+&ots=P8Q01E6lcp&sig=o4ovKuhgF5ePjWIFHTWLLn8Vw_8&redir_esc=y#v=onepage&q=Leithwood%20%26%20Jantzi&f=false)
- Dons, C. F., Irgens, E. J. & Skoglund, K. N. (2020). - Koronakrisen som innovasjon i norsk skole. *Bedre skole* 32(3) 28-32. <https://www.utdanningsnytt.no/files/2021/01/15/BS0320-WEB.pdf>
- Federici, R. A. & Vika, K. S. (2020). *Spørsmål til skole-Norge, analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til skoleledere, skoleeier og lærere under korona-utbruddet 2020*. Hentet fra <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2656248/NIFU-rapport2020-13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fjørtoft, S. O. (2020). *Nær og fjern, læreres erfaringer med den digitale hjemmeskolen våren 2020*. Hentet fra <https://sintef.brage.unit.no/sintef-xmlui/bitstream/handle/11250/2676094/Fj%25C3%25B8rtoft%2b-%2bN%25C3%25A6r%2b%2b%2b%2b-%2btil%2bpublisering.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Harris, A. & Jones, M. (2020). COVID 19 - School leadership in disruptive times. *School leadership & management* 40(4) 243-247. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Harris, A. (2020). COVID-19 - School leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community* 5(3/4) 321-326. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JPCC-06-2020-0045/full/html>
- Hauge, O. H. (2000) *Dagbok*. Oslo: Det Norske Samlaget



Helljesen, V. & Stølen, H. (2021, 26. april). Svarer på Koronakommisjonens kritikk: -Vi sa at vi kom til å gjøre feil. *NRK*. Hentet fra <https://www.nrk.no/norge/erna-solberg-redegjor-for-koronakommisjonens-rapport-i-stortinget-1.15470832>

Irgens, E.J. (2016). *Skolen*. Bergen: Fagbokforlaget

Klev, R., & Levin, M. (2002). *Forandring som praksis. Endringsledelse gjennom læring og utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget

Moxnes, A. (2021, 21. mai). Null læring i hjemmeskolen. *Morgenbladet*. Hentet fra <https://www.morgenbladet.no/aktuelt/forskning/2021/05/21/null-laering-i-hjemmeskolen/?R=eFNkbTMLqJ&subscriberState=valid&action=loggedin>

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

Paulsen, J. M. (2019). *Strategisk skoleledelse*. Bergen: Fagbokforlaget

Postholm, M. B. (Red.). (2012). *Læreres læring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Robinson, V. (2014). *Elevsentrert skoleledelse*. Cappelen Damm AS

Røvik, K. A. (Red.). (2015). *Reformideer i norsk skole*. Cappelen Damm AS

Skrøvset, S., Tiller, T. (2015). *Verdsettende ledelse*. Cappelen Damm Akademisk

Spillane, J.P. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum* 69(2)2 143-150  
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00131720508984678>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse* (5. utgave). Bergen: Fagbokforlaget

Utdanningsdirektoratet (2020). *Krav og forventninger til en rektor* Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/krav-og-forventninger-til-en-rektor/>

Utdanningsforbundet (2020). *Åpning av skolene etter Koronastenging*. Hentet fra [https://www.uttanningsforbundet.no/globalassets/koronakrisen/rapport\\_skoleledere\\_mai2020.pdf](https://www.uttanningsforbundet.no/globalassets/koronakrisen/rapport_skoleledere_mai2020.pdf)

Aas, M. (2013) *Ledelse av skoleutvikling*. Oslo: Universitetsforlag

# Vedlegg 1

## **NSD sin vurdering**

### **Prosjekttittel**

Ledelse av den digitale Korona-skolen

### **Referansenummer**

443995

### **Registrert**

01.12.2020 av Per Anders Moen - [perandm@stud.ntnu.no](mailto:perandm@stud.ntnu.no)

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Carl Fredrik Dons, [carl.f.dons@ntnu.no](mailto:carl.f.dons@ntnu.no), tlf: 73559833

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Per Anders Moen, [per2moen@gmail.com](mailto:per2moen@gmail.com), tlf: 46842833

### **Prosjektperiode**

01.10.2020 - 01.06.2021

### **Status**

02.12.2020 - Vurdert

### **Vurdering (1)**

---

#### **02.12.2020 - Vurdert**

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 02.12.2020, 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 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:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

## TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.06.2021.

## LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. 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. 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), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), 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).

Google drive er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Vedlegg 2

### **Vil du delta i forskningsprosjektet**

#### *«Ledelse av den digitale Korona-skolen»*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *undersøke hvordan skolen ble ledet under nedstengingen på grunn av Korona*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Jeg skal skrive en mastergradsoppgave i faget «skoleledelse», i den forbindelse ønsker jeg å undersøke skoleledelse under nedstengingen på grunn av Korona.

Studien har som formål å se nærmere på hvordan rektorer ledet sine skoler når alle elever og ansatte var fysisk fraværende fra enheten. Jeg ønsker å få frem historier om hvordan dette ble gjort i praksis, hvordan ser man på dette nå i etterkant, reflektere rundt om hva man lyktes med og hva man ser kan forbedres ved en eventuell neste gang. Dette vil jeg drøfte opp mot teori om ledelse, og også se på det digitale aspektet og det fysiske fraværet fra enheten. Hva gjør det med ledelsen av skolen.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet er ansvarlig for prosjektet. Institutt for lærerutdanningen.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du/dere får spørsmål om å delta fordi dere jobber som rektorer og fordi dere er barneskoler. Skolene er valgt ut fra at jeg ønsker barneskoler, ulike kjønn, ulike aldre og ulike sosioøkonomiske områder.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Jeg vil foreta personlige intervjuer med rektorene. Intervjuene vil bli tatt opp på bånd og transkribert. Intervjuene har omfang på ca en klokke time.

Alle som deltar vil bli anonymisert og skal ikke kunne være identifiserbare i masteroppgaven. Notater og lydopptak vil slettes i etterkant.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. 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 skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Min veileder på NTNU, Carl Fredrik Dons, vil få tilgang på innsamlet materiale.

Navn og kontaktopplysninger på deltagerne i studien vil bli erstattet med en kode som lagres på en egen liste adskilt fra resten av dataene. Dette vil bli oppbevart til prosjektet er ferdig, og så slettes.

I selve publikasjonen skal ingen deltakere være identifiserbare. Opplysninger som brukes vil være omtrentlig alder og antall år i yrket.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er juni 2021.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til 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 NTNU 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:

- NTNU ved veileder Carl Fredrik Dons - [carl.f.dons@ntnu.no](mailto:carl.f.dons@ntnu.no), eller masterstudent Per Anders Moen – [per2moen@gmail.com](mailto:per2moen@gmail.com).
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen - [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Per Anders Moen  
Forsker

Carl Fredrik Dons  
Veileder

---

### **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Ledelse av den digitale Korona-skolen og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i personlig intervju (rektor)

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3

# Intervjuguide, ledelse av den digitale Korona-skolen

### *Hvordan ledet rektor den digitale Korona skolen?*

#### **Generelle opplysninger**

Hvor lenge har du vært rektor?

Har du vært lærer?

Har du jobbet på flere skoler?

#### **Skole**

- Fortell litt om skolen din
  - Elever
  - Ansatte
  - Satsningsområder
  - Boligområde - sosioøkonomisk
  - Skolekultur, særtrekk, gjerne konkrete illustrerende episoder

#### **Bakgrunn**

- Hva skjedde hos dere torsdag 12.03?
  - Informasjon
  - Planlegging
  - Fortell mest mulig detaljert - hva gjorde dere? hva tenker du om det?
  
- Hva skjedde de påfølgende dagene?
  - Ansatte
  - Elever
  - Foreldre
  - Konkret , detaljert, episoder etc

#### **Ledelse - generelt**

- Hvordan vil du beskrive den digitale kapasiteten i din organisasjon, ansatte og elever?
  - Utstyr
  - Opplæring
  - Kunnskap
  - Åpen for læring
  - læringsfremmende bruk, forholdet pedagogikk - teknologi
- Hvordan organiserte dere undervisningen?
  - Fysiske bøker
  - digital
  - utdeling av digitale enheter
  - videomøter
  
- Organisering av undervisning - krav eller forventninger fra ledelse?



- Føringer
  - Rammeverk
  - Fritt
  - Styrt
  - Ble det slik du ønsket, hvorfor\hvorfor ikke
- Hvordan organiserte dere skolen?
    - Hvorfor?
    - Opprettholdelse av strukturer
    - Endringer underveis
    - informasjonsflyt
    - Største utfordringer
- Utviklingsarbeid i denne perioden?
    - Lære av hverandre
    - samarbeid
    - deling av erfaring (situasjonsbestemt)
    - Største utfordringer
    -
- Avgjørelser - løsninger på situasjoner - problemer
    - Hvordan
    - Hvem
    - Alene
    - tillitsvalgte
    - lederteam
- Hvordan er du som leder, kan du si noe om egen lederstil?
    - Under nedstengingen
    - Variasjon
    - Endring
    -

### **Ledelse - personlig**

- Hvordan oppfattet du at ansatte hadde det under nedstengingen?
  - individet
  - ulike private situasjoner (familie, små barn, enslige, risikogruppe )
- Hvilken type støtte ga du\dere ansatte?
  - Hvorfor\hvorfor ikke
  - samtaler
  - gruppemøter
  - Hva gjorde dette med individet
  - organisasjonen
  - Lyktes du - retrospekt
- Hvordan hadde du det selv som leder i denne perioden?

- Støtte til deg

