

Inger - Elise Øvrehus

Hvem er rektor?

En kvalitativ studie av rektor sin livshistorie i lys av Bourdieu

Masteroppgave i Spesialpedagogikk
Oktober 2022

Inger - Elise Øvrehus

Hvem er rektor?

En kvalitativ studie av rektor sin livshistorie i lys av Bourdieu

Masteroppgave i Spesialpedagogikk
Oktober 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet



Kunnskap for en bedre verden

Ung kan ikkje lære av gamal
Kunne han det, vart han gamal sjølv
og våga seg ikkje på livet.
Men berre den som vågar, kan vinne.
Difor er det lagt mein mellom gamal og ung,
at dei ikkje skal skjøne kvarandre.
Kvar sitt mål talar dei som stend på kvar si side av gåta,
den kvar for seg må løyse sjølv med livs fare og von
(Arne Garborg, 1903)

Sammendrag

Skolen er som et av samfunnets viktigste institusjoner under et konstant krysspress når det gjelder ivaretagelse av elevers læringsutbytte, sosial trivsel og mestring, og ikke minst resultat – og økonomistyring. Samtidig er det en forventning av at disse praksiser ikke konkurrerer, men heller forutsetter og utfyller hverandre. Skolens organisasjon og ledelse opplever jevnlig store endringsperioder og iverksettelse av nye reformer. I takt med dette, rettes det en økende forventning til skoleleders kunnskap og kompetanse både på forvaltningsnivå, innen pedagogisk ledelse og menneskefag. Organisering og ledelse i utdanningsinstitusjoner krever godt samspill og gode sjonglører. Hvem er det som mestrer og håndterer en såpass krevende lederrolle og funksjon over tid?

Denne masteroppgaven i erfaringsbasert spesialpedagogikk, handler om livshistoriene til tre rektorer, deres erindringer og beretninger fra sine liv, fra den spede begynnelse i barndom og oppvekst, ungdomstid og utdanningsbane, hendelser og opplevelser som i ulike former har ført frem til å bli skoleleder. Gjennom deres livshistorier har formålet vært å bli bedre kjent med mennesket bak funksjonen Rektor. Jeg har sett på objektive livsvilkår og miljøstrukturer, som kan ha ligget til grunn for utvikling av lederidentitet. Med dette som utgangspunkt er overordnet problemstilling «*Hvem er rektor? En kvalitativ studie av rektor sin livshistorie i lys av Bourdieu.*

Deres fortellinger er analysert og fortolket i lys av Bourdieus sine begreper om habitus, kapital og felt, som sammenholdes med teori innen livshistorieforskning og skoleledelse. For å få satt fortellingene inn i en større samfunnsvitenskapelig forståelse, er funn studert i lys av de historiske, sosiale og kulturelle kontekster som livshistoriene står seg sammen med.

Gjennom forskningen mener jeg å ha funnet sterke indikasjoner på arvet og akkumulert kulturell og sosial kapital.

Nøkkelord: livshistorieforskning, rektor, Bourdieu, habitus, kapital og felt

Abstract

Schools are one of society's most important institutions, if not the most important. And are under constant conflicting pressures when it comes to safeguarding the learning outcome, social well-being and mastery of pupils while trying to achieve results and economies. Meanwhile, schools are also expected to deliver, approximate and complement one other, without competing. School administrations regularly face major periods of change and are constantly being asked to implement new reforms. Alongside all this, governments are continuously demanding more knowledge and competence from school administrators within management, educational supervision and humanistic subjects. Organization and leadership at educational institutions require good interaction and juggling skills.

So, what kind of person can handle such demanding leadership roles and functions over time? This master's thesis in experience-based special needs education looks at the life stories of three headteachers and their thoughts and stories from their lives, from humble beginnings in childhood and growing up, adolescence and their educational paths, important events and experiences that in various forms have led to them becoming headteachers. I also wanted to look at the objective living conditions and environmental structures that formed the basis for the development of a leadership identity.

With this as a point of departure, the overarching thesis is "Who is principal? A qualitative study of the principal's lifestory in the light of Bourdieu".

Their stories are analyzed and interpreted applying Bourdieu's concepts of habitus, capital and field, which are combined with theories in life - history Research and school management. In order to put their stories into a broader social sciences understanding, my findings are studied in a historical, social and cultural contexts in which their lives and stories have unfolded.

Through the research, I found strong indications of inheritance and accumulated cultural and social capital.

Keywords: life history research, headmaster, Bourdieu, habitus, capital and field

Forord

Det vil være et spill for galleri å påstå noe annet enn at dette har vært en krevende og møysommelig prosess, både på det faglige og personlige plan. I perioder har jeg vært i tvil på om forskningsprosjektet ville være gjennomførbart. Men ved hjelp av gode støttespillere og en indre overbevisning om at intet er umulig, det tar bare lengre tid, har jeg gang på gang kommet meg tilbake der jeg slapp. Det har vært tidkrevende å bli fortrolig med et nytt vitenskapelig språk og tilhørende termer. Ikke det at selve betydningen og forståelsen av tema har vært fremmed, men ord og betydning har kommet i ny vitenskapelig språkdrakt og nye sammenhenger. På en annen side, ville jeg ikke vært erfaringen og kunnskapen foruten. Gjennom innblikk i andre menneskers livshistorier, økt bekjentskap med sosiologi og Bourdieu sine begreper, er håpet at jeg er blitt en kollega med økt forståelse for organisasjons liv og virke gjennom ulike strukturer og felt, posisjoner og kapital, og ikke minst den menneskelig og relasjonelle dynamikken som er en del av alt dette.

Jeg vil takke de tre informantene som raust delte sine livshistorier med meg. Hele fundamentet i dette prosjektet er bygget på deres beretninger, tanker og refleksjoner om sine liv og rektors virke. Videre må jeg takke min veileder Bent Olsen som tålmodig har holdt jevnlig kontakt, tilført meg ny kunnskap og humørfylte e-poster, og aldri gitt meg opp.

Støtten og pågangsmotet som kjæresten min Joar har gitt meg, har vært uunnværlig. Det er jeg inderlig takknemlig for. Familie og venner har vært overbærende og tålmodige. Jeg er heldig.

I kjærlighet dedikerer jeg masteroppgaven til mine to barn Lise Mari og Gard.

Innhold

1	Innledning	16
1.1	Bakgrunn og problemstilling	18
1.2	Temaets aktualitet	22
1.2.1	Livshistoriens mange varianter	22
1.2.2	Hvorfor Bourdieu.....	23
1.2.3	Skoleledelse og rektor	24
1.3	Oppgavens oppbygging	25
1.4	Tidligere forskning.....	25
2	Teoretisk forståelsesramme	30
2.1	Pierre Bourdieu	30
2.1.1	Habitus, felt og kapital.....	31
2.1.2	Kritikk av Bourdieu og hans selvkritikk.....	34
2.2	Livshistorieteori	34
2.3	Rektor og ledelse i skoleperspektiv	36
3	Metode	39
3.1	Livshistorie som kvalitativ metode.....	40
3.2	Presentasjon av informantene og Intervjuprosessen	40
3.3	Etiske refleksjoner.....	42
3.4	Metodologiske overveielser.....	42
4	Funn	45
4.1	Bakgrunn, barndom og oppvekst.....	45
4.2	Utdanning og yrkeskarriere	49
4.3	Veien til rektor.....	51
4.4	Det private rom	53
4.5	Critical moment	54
4.6	Oppsummering	54
5	Drøfting	57
5.1	Bakgrunn, barndom og oppvekst.....	57
5.2	Utdanning og yrkeskarriere	58
5.3	Veien til rektor.....	59
5.4	Det private rom	60
5.5	Critical moment	60
5.6	Oppsummerende betraktninger.....	60

6 Avsluttende refleksjoner	63
Literaturliste	66
Vedlegg	70

1 Innledning

I Fafo - rapport 2019:37, formidles det fra en skoleleder at «Rektor har gått fra å være en gallionsfigur, til overarbeidet altmuligmann». Ytringen forteller mye om hvordan hverdagen for denne skolelederen kan oppleves. Rapporten er utarbeidet på bestilling fra skolelederforbundet for å gi et bilde på hvilken yrkesmessig bakgrunn skoleledere har, hvilken utdanning de er i besittelse av, og for å få en oversikt over rekrutteringssituasjonen til disse jobbene (Bjørnset&T.Kindt,2019, s.32). Rapporten sier ikke noe om den sosiale og kulturelle bakgrunn til skolelederne, som vil kunne være med på å påvirke rektors profesjonelle skjønn og utøvelse.

Skoleledere opplever at samtidig som det signaliseres et politisk flertall for å øke lederressurs i skolen, både på kommunalt og fylkeskommunalt nivå, utsetter skoleeiere på bakgrunn av økonomi, vedtak som er fattet og i samsvar med satsingsområder. I Meld.St.21(2016 -2017) kommer det tydelig frem at det er lærere, skoleleder og skoleeier som har hovedrollen med å ivareta kvaliteten i skolen. Ulike rapporter om skoleforskning underbygger påstanden om at god skoleledelse øker kvalitet og resultater for elevene. Kunnskapsløftet 2006 satte kompetanseutvikling for skoleledere på dagsorden. Gjennom nasjonale føringer og ulike styringsdokument er det gitt større lokal handling - og styringsrett til skolene for å fremme skolekvalitet, og i forbindelse med dette blir det stilt stadig større krav til de lokale skoleledere. I St. melding.31 (2007 - 2008, s. 44) vises det til en studie fra OECD som tydeliggjør at «skoleledelsen har vesentlig innvirkning på læring og læringsmiljø». Skolelederen står til ansvar for både det som skjer i klasserommet, resultater og skolens helhetlige virksomhet, være seg administrative oppgaver eller personalansvar.

Elever og foreldre er mer enn noen gang opptatt av at skolen legger til rette for tilpasset opplæring og at man tilstreber seg et likeverdig tilbud. Elever har ulike forutsetninger, og for å få til likeverd må skolene gi et variert og differensiert opplæringstilbud. Elever som ikke nyttiggjør seg den ordinære undervisningen, har krav på spesialundervisning. Det kan for eksempel handle om elever med store sammensatte hjelpebehov, elever med skrive- og lesevansker eller minoritetsspråklige elever. Psykisk helse og elever med utagerende fremferd er blitt et tilnærmet daglig tema på personalrommene. Krevende elevsaker og ressurser som ikke står i samsvar med behov skaper interne diskusjoner på hvem som «eier» utfordringene. Tradisjonelt har Norge hatt en utdanningspolitisk intensjon på å skape og fremme sosial utjevning i skolen. Samtidig som det erkjennes at skolen er en arena for reproduksjon av sosiale forskjeller, er det en målsetting at

uavhengig av geografiske og sosiale forskjeller og klassebakgrunn, skal man ha like vilkår og muligheter i skolen (ibid). Dette fordrer faglig dyktige og trygge lærere og miljøveiledere. Det er de som er i første linje i møte med elever og foresatte. For å stimulere for dette, trenger man et lederteam med rektor i spissen som innehar kunnskap og kompetanse innen sine ansvarsområder, samt innsikt og forståelse for at elever, men også ansatte kommer fra ulike livsvilkår.

I 2020 tredde fagfornyelsen i kraft, samtidig som samfunnet har vært preget av Covid - 19, med alle de utfordringer det har krevd. I takt med endringer i Kunnskapsløftet og Fagfornyelsen, er kravet om bedre pedagogisk ledelse blitt enda tydeligere, men også tverrfaglighet, profesjonsfellesskap, kunnskapsutvikling og livsmestring er noen av områdene som har fått mer oppmerksomhet. I videregående skole er overordnet mål økt gjennomføring, og er i startfasen på en fullføringsreform. Samtidig skal rektor forholde seg til budsjett og føringer, og den daglige drift. Krav og forventninger kommer både nedenfra og opp i systemet, og det kan sikkert oppleves som litt av et krysspress. Organisering av alt dette krever godt samspill og gode sjonglører. Internt på en skole er fagforeninger, fagavdelinger og lederteam en viktig del av dette samspillet. Men det er ingen tvil om gjennom Opplæringsloven §9-1 at det er Rektor som har det overordnede ansvaret.

Midt opp i alle disse føringene, lover, plikter og endringsarbeid hvor etablerte verdier bryter med etablerte, har vi hverdagen som består av spontane møtepunkter og hendelser mellom mennesker. Mennesker som har ulik kulturell og sosioøkonomisk bakgrunn og kapital. I en kunnskapsorganisasjon vil også den symbolske kapitalen stå sterkt blant de ansatte. Den vil være med å påvirke interaksjonen og dynamikken som oppstår i disse relasjonene på kryss og tvers av posisjon og profesjon, yrkesfag og studiespesialisering, rådgiver, vaktmester eller skoleleder.

Man kan ikke gi et ensartet bilde av rektor, de kommer i like mange fasetter som alle oss andre. Men de har tilsynelatende en fellesnevner gjennom å oppleve det som naturlig å jobbe som Rektor. Hvordan har *personen* Rektor utviklet denne lederidentitet. Hvilken oppvekst, disposisjoner, erfaringer og livsvilkår er det som har stimulert og ført frem til valget av yrket de har i dag. Hva, hvem og hvilke miljøer er det som har vært med på å påvirke og forme dem til å oppleve det som naturlig å bli Rektor. Hvilke sosiale og samfunnsmessige strukturer har vært med på å åpne, men også lukke muligheter. Hvor mange bøker har det vært i bokhyllene i barndomshjemmet. Hva var fritiden fylt med, og hvilke sosiale klasser kommer de fra. Ble de skoleleder mot alle odds?

På bakgrunn av rektors styringsmandat og generelle påvirkningsmakt på skolens pedagogiske grunnsyn og virke, er det samfunnsvitenskapelig interessant i seg selv, å få økt kunnskap om de sosiokulturelle røttene.

Denne forskningen handler om livshistorien til tre rektorer, deres erindringer og fortellinger fra sine liv både fra den private sfære og det yrkesprofesjonelle virke. Jeg har hatt et ønske om å bli bedre kjent med mennesket bak funksjonen og rollen Rektor. Ved at det er rektors personlige beretning jeg har ønsket å fordype meg i, har jeg valgt å bruke livshistorie, som er en biografisk og narrativ metode. For å få satt fortellingene inn i en samfunnsvitenskapelig og kontekstuell sammenheng, ble det gjennom veiledning, naturlig å rette blikket mot Bourdieu. Ved å bruke hans praksisteori som sier noe om hvordan oppvekstvilkår, arv og akkumulasjon av sosial og kulturell kapital kan påvirke den enkeltes dannelse av habitus og livsløpet, ble jeg kjent med vitenskapelig teori og begreper, verktøykasse om du vil, som jeg trengte for å analysere livshistoriene på en så meningsfull måte som mulig. Jeg vil komme tilbake til livshistorie og Bourdieus begreper i teori kapitelet.

1.1 Bakgrunn og problemstilling

I lys av at dette er en erfaringsbasert master innen det spesialpedagogiske feltet, anser jeg det som relevant å gi leser informasjon om min sosiale og faglige bakgrunn, og hvordan dette har påvirket valg av tema og problemstilling. Dette er i samsvar med Bourdieus kritiske blikk, og erkjennelse av forskerens rolle og påvirkning av forskningsarbeidet, som jeg vil komme nærmere inn på i metode kapitelet.

Jeg vokste opp med foreldre som kom flyttende til Trondheim fra små industriplasser på Vestlandet. De er blant de mange som ble født i etterkrigstiden og som gikk gjennom en klasse mobilitet ved at de både tok utdanning og flyttet til en større by, samtidig som de hadde sterk tilknytning til sine hjemsteder. Gjennom oppveksten ble min eldre bror og jeg med på denne reisen fra å bo i en liten bygd på Vestlandet, til et blokkområde i en større by. Etter noen år ble det flyttet videre til et rekkehus, og de falt på en måte tilro da de kunne bygge seg et gult hus like ved skog og mark. Selv flyttet jeg ut som 18 år og vordende mor, og har i langsomt tempo tatt utdanning i takt med livets hendelser og innhold.

Min yrkeskarriere i skolen startet som vernepleier på en ungdomsskole innen særskilt tilpasset opplæring. Her jobbet jeg med elever med store sammensatte hjelpebehov, hvor samarbeid med ulike eksterne instanser og profesjoner stod like sentralt som internt samarbeid. Samtidig som det viktigste samarbeidet, helt klart var med foreldre og avlastningsboliger. Her lærte jeg å praktisere kommunikasjon og samhandling i sin rette

forstand, både i møte med elever og familie. Her erfarte jeg betydningen av relasjonsbygging, hvordan tålmodighet, humor og *tid*, kan være nøkkelfaktorer for både læringsmiljøet for elevene og godt samarbeid med foreldre. For ikke å glemme hvor avvæpnende og positivt en felles kaffekopp kan være i krevende møter. I takt med videreutdanning har jeg arbeidet som miljøterapeut, lærer, fagansvarlig og spesialpedagog i videregående skole. Etter hvert har veien gått videre til dagens rolle, som er en kombinasjon av miljøterapeut og spesialpedagogisk rådgiver innen ordinær opplæring på yrkesfag. Jeg er i møte med elever på de mer uformelle sosiale arenaene, men også i undervisning. Samtidig er jeg en del av den juridiske og administrerende delen av tilretteleggingen for lærebetingelsene. Gjennom denne rollekombinasjonen er jeg i posisjon til å se et større bilde av hverdagen til eleven, både faglig og sosialt.

Skolene jeg har vært en del av, har vært ulike i størrelse og struktur. De har blant annet hatt satsningsområder og engasjement på ulike fagområder, ulik lederstrategi og synlighet, både i det formelle og sosiale rommet. Min erfaring er at Rektors lederstruktur i stor grad legger føringer for den overordnede legitime kulturen og skolens pedagogiske grunnsyn, og dermed også på mange måter det grunnleggende menneskesynet som setter seg i veggene. Samtidig som noen sosiale spilleregler blir nedfelt og synliggjort, forblir andre strukturer og normer rådende usagt, men de er ikke mindre gyldige eller gjeldene av den grunn.

På bakgrunn av at jeg har hatt tilhørighet ved ulike utdanningsprogram og faggrupper, har jeg over tid kunne observere og bli kjent med ulike subkulturer i samme organisasjon. Rektor må eksempelvis forholde seg til sosialfaglige profesjoner som jobber med elever med store sammensatte hjelpebehov, til realfaglærere og yrkesfaglæreren. Det handler også ikke minst om ytterpunktet på elever som skal bli samfunnets elite, til elever som må ha varlig tilrettelagt arbeid gjennom dagsenter. Det handler om akkumulasjon av lav og høy kapital. Både sosialt, kulturelt og symbolsk. Dette påvirker nærhet og avstand til skolens ledelse, og skolens interne status og hierarki innen de ulike fagretninger og elever. På store skoler vil avstanden til skoleledelsen og rektor naturlig kunne bli større både fysisk og sosialt, enn på mindre skoler. I hverdagen vil avdelingsleder bli den nærmeste leder, og dermed vil formelle og uformelle møtepunkt med rektor for mange være sjeldent og oppleves som fjernt. Årsak til det kan blant annet handle om posisjon, fysiske rammebetingelser og organiseringen i sin helhet. Rektor er i en rolle hvor de skal lede lederteamet, pedagogisk ansatte og andre og nye profesjoner som historisk sett har kort driftstid i skolen, til et samlet korps med felles verdi og kulturgrunnlag, hvor målsetting er så god gjennomføring som mulig.

I 2016 kom Funksjonshemmedes Fellesorganisasjon med flere krav til statsbudsjettet 2018 ved Kunnskapsdepartementets område. Et av kravene handlet om at lærere, skoleledere og skoleeier må tilegne seg økt kunnskap om elever med særskilte behov.

Som et svar til dette oppnevnte Kunnskapsdepartementet i 2017 en ekspertgruppe som skulle se på tilbudet og situasjonen til barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging i barnehager, grunnskole og videregående opplæring. Resultatet ble en kritisk rapport i 2018, «Inkluderende fellesskap for barn og unge» med forslag om omfattende endringer i det pedagogiske støttesystemet på alle nivåene. Det må nevnes at rapporten har skapt debatt, ulike forslag har vært til høring, og den har høstet både ros og kritikk fra fagfelt og forskningsinstitusjoner. Barneombudets fagrapport «Uten mål og mening» i 2017, kom frem til samme konklusjon; elever med behov for spesialpedagogisk tiltak får ikke den opplæringen de har krav på, barn og foreldre opplever seg lite hørt og sett i vedtaksfaser og i samarbeidet med PPT og skolen. I forbindelse med disse rapportene og tilhørende diskusjoner i media, på politisk nivå og i utdanningssektoren, økte min nysgjerrighet på rektors rolle og håndtering av forventninger og krav. Hvilke personlige egenskaper og forutsetninger ligger i ryggmargen for å mestre flere og større oppgaver til ledelsesstrukturer og endringer. Stadig nye forventninger og krav som kommer fra blant annet skoleeier, myndigheter, media, fagforeninger, lærere, elever og deres foresatte. Må man ikke være ganske trygg og robust for å mestre og være i takt med alt dette?

Som nevnt i innledningen ser Fafo - rapport 2019:37 blant annet på hvilken utdanning og karrierebakgrunn skoleledere har, hvordan de opplever sin hverdag og skoleeiers bekymring med tanke på rekruttering til rektor stillinger. Men, som i mange andre studier og rapporter, sier den lite om skoleledere sitt konkrete oppvekstmiljø, og akkumulasjon av ulike kapitaler gjennom deres sosiale og kulturelle bakgrunn.

Gjennom innledende kapittel har jeg pekt på forventninger og krav rektor møter fra samfunnet, skolepolitiske myndigheter og egen organisasjon.

Man kan tenke seg at ulik livserfaring og livsvilkår, både karrieremessig og i livet generelt, vil påvirke selve yrkesutøvelsen og opplevelsen av å være skoleleder.

I *Livshistorier* henviser Goodson til C. Wrights Mills og hans perspektiver om vitenskapsmenn:

de mest beundringsverdige tenkere i forskningens og vitenskapens verden (...) skiller ikke mellom arbeid og liv. De synes å ta begge deler altfor seriøst til å tillate seg en slik todeling, og de ønsker å bruke begge deler til berikelse for andre. (Mills, 1956, referert i Goodson,2000, s.43)

Goodson argumenterer for at dette perspektivet er vel så relevant innen det samfunnsvitenskapelige felt, blant annet i forbindelse med sin egen forskning om

lærerens liv og arbeid. Hans perspektiv er at læreren er så mye mer enn den utøvende underviser i klasserommet. Hans påstand er at man konstant, bevisst og ubevisst, blir påvirket av ytre og kontekstuelle omstendigheter gjennom samfunnspolitiske føringer, egen bakgrunn og tidligere livserfaringer. Disse ytre vilkårene vil legge grunnlaget for de rammebetingelser man har i sin yrkespraksis. I et forskningsøyemed, holder det altså ikke å kun se på den yrkesrettede praksis. Ved å se på både yrkeskarriere og det personlige livsløpet i interaksjon med de sosiohistoriske sammenhenger vil man få et mer fullverdig innblikk i personens liv og ikke en forskning som blir et «offer» for politikk og maktforholdene i samfunnet (Goodson,2000). Disse premissene gjelder ikke bare læreren, men kan også generaliseres over til rektor som både er lærerens leder og samarbeidspartner, og som praktiserer sitt virke innenfor samme organisasjon. Jeg vil i den videre forskningsprosessen definere og benevne det biografiske materialet fra rektorene, som livshistorier.

Det er rektorenes egne fortellinger som legger grunnlaget for denne forskningen. Deres fortellinger blir analysert og fortolket i lys av deres samtid og Bourdieus begreper om habitus, kapital og felt, og sammenholdes videre med teori innen livshistorie og skoleledelse.

Med utgangspunkt i dette har jeg kommet frem til en overordnet problemstilling:

Hvem er rektor?

En kvalitativ studie av rektor sin livshistorie i lys av Bourdieu

Jeg har bevisst valgt en enkel og åpen problemsstilling for å gi rom til rektors personlige fortelling, og for en så åpen analyse som mulig ut ifra deres historier. Samtidig er det i forbindelse med problemstilling og studiet, naturlig med noen tilhørende forskerspørsmål:

- Hvilke objektive livsvilkår har vært med på å påvirke og forme rektors habitus
- er det noe fellestrekk i de sosialt og kulturelt betingede rammebetingelsene i fortellingene til rektor

Nøkkelord: livshistorieforskning, rektor, Bourdieu, habitus, kapital og felt

1.2 Temaets aktualitet

For å finne svar på problemstillingen «Hvem er rektor», kretser oppgaven rundt forskning og teori innen livshistorie, skoleledelse, rektor og Bourdieu sine begreper om habitus, felt og kapital. Hva som engasjerer og diskuteres i akademiske miljø, media og samfunnet generelt endres i takt med politikk, tidsånd, hendelser og behov. Geografiske, symbolske og sosiokulturelle forskjeller vil også kunne være avgjørende i opplevelsen av aktualitet. Som et av samfunnets viktigste institusjoner er ulike tema og utfordringer innen utdanningssektoren jevnlig opp til debatt, vurdering og evaluering, blant annet skoleledelse og rektors betydning for kvaliteten på den enkelte skole. Forskningens teoretiske fundament står seg innen academia, og da særlig med tanke på empirisk relevans innen forskning, men har også en mer kommersiell aktualitet i det offentlige rom. Være seg debatt innen feltet skole, kapital og sosiale felt, eller livshistorie forskning

1.2.1 Livshistoriens mange varianter

I aviser og ukeblader er det ukentlig portrett av kjente mennesker som i mer eller mindre grad gir personlige intervju eller livsskildringer, hvor agenda er å få frem sterke hendelser og aktualiteten til personen. Til leserens forlystelse får man innsyn i vedkommende sin alder, antall skilsmisser og barn, interesser, bøker, musikk og annen informasjon av mer eller mindre personlig karakter. Noen ganger kanskje tilnærmet det sosialpornografiske.

Tv program på NRK i beste sendetid som «Vårt lille land» og «Når livet vender» er eksempler på dokumentarer som handler om fortellingene til vanlige mennesker, deres liv og vendepunkt. Ofte meget sterke historier, som er ment å berøre og som vi kan finne element av gjenkjenning i. Journalistiske intervju kan være en krevende sport for fortellere som ikke er vant med å stå i det offentlige lys, og det medfører stort ansvar på journalist med tanke på posisjonsforståelse, makt og etikk (Thagaard, 2013).

Et annet eksempel er Linda Eide som i Journalisten 17.06.19, forteller om møtepunkt med publikum i forbindelse med teaterforestillingen «Mottro». Forestillingen handlet om Linda sin mors historie, hennes helt vanlige liv og oppvekst

Etter hver forestilling begynte praten. Den var veldig ofte ikke om Mottro eller meg, men om seg og sitt. Hver hadde sin historie om hver sin mor, hver sin far og hver sin oppvekst. Det var ganske fint (Linda Eide,17.06.19).

Responser kan fortelle oss at ved å høre om andre sine hverdagshistorier, kommer vår egen historie også mer frem for oss. Gjennom beskrivelser som er gjenkjennende, blir våre emosjoner og hukommelse stimulert. Eide erfarer at våre mest enkle og banale liv kan bli spennende når vi begynner å gå inn i detaljene.

I arbeid med mennesker med demens er det blant annet blitt vanligere at pårørende fyller ut et livshistoriskskjema for personen. Informasjon om personens liv og erfaringer kan være gode innfallsvinkler for å oppnå kontakt og gode opplevelser her og nå (Fossland & Thorsen, 2010)

Biografi er en annen meget populær variant på formidling av historie, og bokhandlere og bibliotek er fulle av disse. Innen denne sjangeren finner vi alt fra store historiske biografier, akademiske eller vitenskapelige biografer, til populære biografier som skrives i samtiden av som regel kjente personer. Gjerne politikere eller idrettsutøvere. Deres historie blir betegnet som representativt for miljøer eller tema som er aktuelle her og nå, og som også kan bli interessant lesing for fremtiden (Egeland, 2000).

Karin Sveen ga i 2000 ut «Klassereise», som hun selv betegnet som et livshistorisk essay. Her skriver hun om sin egen klassereise, klassetilhørighet og sosial mobilitet, og var ifølge flere aviser med på å sette disse temaene på dagorden i det offentlige rom. Så sent som i 2018 ble den kåret til en av Skandinavias beste og viktigste prosabøker. Og den forblir aktuell med tanke på diskusjoner vi har både innen forskermiljø, men også det offentlige rom.

Selv om livshistoriefortelling ikke er et nytt fenomen, og fortellerkunsten har lange tradisjoner, har den i nyere tid blitt mer brukt innen både pedagogisk, samfunns- og helsevitenskapelig forskning. Gjennom økt interesse for sosialhistoriske fenomen, og den enkeltes liv og refleksivitet i samspill med samfunnsmessige forhold, har livshistorieforskning fått økt gyldighet som metode. Innenfor pedagogisk forskning har tidligere nevnte Professor Ivor F. Goodson vært en viktig formidler, men også kritiker til eget forskningsfelt. Han har tydelig skille mellom «livsskildring» som en personlig fortelling, og «livshistorie» som et videre begrep som bygger på denne personlige skildring, og setter informasjonen inn i en samfunnsmessig sammenheng (Goodson,2000). Sosialhistorisk har det ved bruk av livshistorie som metode, særlig vært interesse for de marginaliserte i samfunnet. Her har Bourdieus empiririke samfunnsteorier og analyser hatt stor innflytelse helt fram til i dag (Fossland & Thorsen, 2010). Også han med et kritisk blikk på egen og andres forskning, og med et særlig blikk på forskeren sin rolle som medprodusent, og faren for symbolsk vold i interaksjonen mellom forsker og informant. Dette vil bli nærmere belyst i Metode kapitelet.

1.2.2 Hvorfor Bourdieu

Det å skulle sette seg inn i Bourdieus sosiologiske analyser, perspektiver og begreper kan ved første bekjentskap oppleves som krevende og litt uoverkommelig. Språk og setningsoppbygging er fylt med lange og tunge vitenskapelige resonnement og ord. Samtidig som når man først har blitt bevisst forfatterskapet, kan man merke seg hvor

allment og mye brukt hans begreper som for eksempel kulturell – og sosial kapital, makt og symbolsk vold er blitt i offentlige debatter og vitenskapsfaglige sammenhenger. Ved at mange ulike fagfelt anser hans forskning som relevant, fremstår Bourdieu i bunn og grunn som en allsidig samfunnsforsker innen blant annet sosiologi, filosofi, utdanningspedagogikk, makt og samfunnsforskning (Wilken,2006).

Det er en mengde forskningsinstanser som de siste årene har kommet med ulike rapporter som ser på hvordan sosiokulturelle ulikheter, klassebakgrunn og yrke kan være med på å påvirke fysisk og psykisk helse til den enkelte. Dette berører kjernen i mye av Bourdieus forfatterskap og samfunnsforskning. Folkehelseinstituttet, Helsedirektoratet og Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring er noen av disse instansene. De har blant annet forsket på hvordan utdanning og yrke til foreldre kan påvirker barn og unges skole mestring, sosiokulturell kapital og andre kapitaler, forskjell på rik og fattig, syk og frisk, villa og leilighet, serviceyrker versus hjemmekontor. Flere av rapportene viser til en konklusjon av tendenser til reproduksjon av sosial og kulturell kapital, barn av velutdannede klarer seg bedre på skolen, og at det er en opprettholdelse av sosiale strukturer, status og makt og dominans i det norske samfunnet.

Påstander om at utdanningssektoren vanemessig og ubevisst er med på å opprettholde og reprodusere klasseforskjeller i samfunnet er et eksempel på dette, og understøtter mye av Bourdieus forståelse av skolens diskrepans. Han viser til at skolen med sine rammebetingelser og strukturer, er med på å opprettholde sosial ulikhet, men er samtidig også den arena hvor barn og unge kan få forsterket og fornyet allerede etablert identitetsopplevelse, eller som han kaller det «den habituelle tenkning» (Wilken,2006).

1.2.3 Skoleledelse og rektor

«Hvis jeg gjør en feil, er det fatalt» forteller en rektor i intervju med Adresseavisen 3.november 2018. Bakgrunn for intervjuet er en anonym trussel om skoleskyting som skapte mye frykt, og forut denne hendelsen hadde det vært flere voldsepisoder og trusler, mot både elever og lærere. Hun forteller om krisehåndtering, Politisamarbeid, håndtering av media og redde foreldre. Men også om omsorg, samhold, utenforskap og engasjement på tvers av klassetrinn, elever og ansatte. En rektors hverdag, dog i den mer ekstreme varianten, men allikevel en del av håndteringsrommet som må mestres.

De siste årene har det vært, og er fremdeles en aktiv midtnorsk debatt som har sentrert rundt skoleledelse, rektorjobben og lærenorm i offentlig grunnskole, hvor sist nevnt ble vedtatt i Stortinget i 2017. Noe av det lærere beskriver, er sårbare elever som ikke får den sosialpedagogiske oppfølgingen de trenger, meget lange krevende dager, sky høyt sykefravær og kolleger som gråter på jobb av utmattelse og bekymring. Mange skoler har måttet kutte i spesialpedagogiske tilbud og miljøpersonell. Diskusjonen har også

handlet om rektor er tvunget til å velge mellom spesialpedagogisk oppfølging og opprettholdelse av lærenorm på bakgrunn av krav om økonomistyring fra skoleeier.

Desember 2019 kom det i samarbeid med NIFU og NTNU, en avsluttende evalueringsrapport om den nasjonale rektorutdanningen som ble påbegynt i 2009. På bakgrunn av positive tilbakemeldinger fra både skoleeiere og skoleledere, ble videreutdanningen vurdert til å fortsette frem til 2025. Et av hovedmålene er satt til å fremme økt trygghet i selve profesjonsutøvelsen for skolelederne.

1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er delt inn seks hoved kapitler. I tillegg kommer tilhørende litteraturliste og vedlegg. I dette kapitlet har jeg innledningsvis belyst bakgrunn for interesse av forskningsfeltet, og presentert tema i en forsknings – og samfunnsmessig sammenheng. Problemstilling med tilhørende forskerspørsmål er også med. Kapittel to viser til teoretisk forståelsesramme gjennom Bourdieu, livshistorieteori og skoleledelse. Kapittel tre beskriver de metodiske valg jeg har tatt vedørende forskningsprosessen, samt informanter og analyseprosess blir presentert. Kapittel fire presenterer funn med forankring til problemstilling og to forskerspørsmål. I Kapittel fem drøftes funn opp mot teori og tidligere forskning, og avslutter med noen refleksjoner i kapittel seks.

1.4 Tidligere forskning

Jeg har i all hovedsak brukt søkemotorene Oria, Idunn og Google Scholar da det er disse jeg har opplevd som mest oversiktlig og tilgjengelige. Samtidig har også fysisk leting i NTNU Bibliotek Dragvoll sine bokhyller, hatt god betydning for relevant litteratur.

I søkeprosessen har jeg funnet store mengder av Bourdieu inspirerte studier som ser på livsstils forskjeller, smak, kropp og kulturelle klasseskiller og sosiokulturell kapital. Andre studier retter seg mot symbolsk vold og makt, reproduksjon av samfunnsstrukturer blant annet i utdanningssektoren, og normer og kultur. Ved søk på livshistorie kom det opp historiske og teologiske tidsskrift som handler om etterkrigstiden og tilhørende samfunnsoppbygging. Jeg har søkt på identitet, rektor, ledelse og skole i ulike sammensetninger. I den forbindelse kom det opp studier som handler om forståelse og kunnskap om lovverk, reguleringer, organisering og drift av disse. Men også studier som ser på betydningen av skoleledelse sin rolle og lederstil, i forhold til skolekvalitet og andre faktorer.

Andre undersøkelser så på hva skoleledere opplever som krevende, og i norsk sammenheng er det fraværet av tid til pedagogisk ledelse som har gått igjen som tematikk. Masteroppgaver og større studier som forsker på elever sin sosiale bakgrunn og situasjon, og som brukte livshistorie som metode har det også vært noen av. Nyere

studier innen eldreomsorg, demens, og livshistorie innen helseforskning har også fått økt interesse innen forskningsfeltet.

Jeg har ikke klart å finne studier som ser på den sosiale og kulturelle bakgrunnen til skoleledere, og med livshistorie som metode. Derimot er det en del forskning som ser på de generelle samfunnsstrukturer, klasseskiller og betydningen av økonomisk, sosial og kulturell kassetilhørighet og utdanning.

I 1994 gjennomførte Marianne Nordli Hansen en større studie; «Class and Inequality in Norway». Her ser hun på om sosial kassetilhørighet har hatt innvirkning på etterkrigstidens generasjoner (f.1946 til 1950, og 1956 til 1960) i utdanning, yrkesmessig suksess, ekteskap og skilsmisser. På bakgrunn av de sosiale - og skolepolitiske reformer i etterkrigstiden, har vi i Norge hatt en overbevisning om at vi har fått mindre sosiale og kulturelle klasseforskjeller, og da særlig gjennom utdanning.

Studien stiller spørsmålsteget ved om dette ikke er en overdreven overbevisning, og at klasseforskjellene har forblitt mer stabile enn vi ønsker å tro. Kohortene ble fulgt over mange år, og særlig i forbindelse med vendepunkt og overganger i livet. I forbindelse med utdanning, viste studien en signifikant sammenheng mellom fullføring av høyere utdanning og tilhørighet til sosial klasse. De som tilhørte familier med høy akademisk bakgrunn, valgte oftere høyere utdanning, enn de som kom fra arbeiderklassen eller andre bondekulturen. Her ble det sett på som en fordel å ta en kortere utdanning for å komme seg raskt ut i arbeid. Studien pekte videre på at faglig sterk håndtering av første skoleår, også kunne ha samme årsakssammenheng, mens det i ungdomsskoleårene flatet litt mer ut. Det ble videre sett på hvilken sosial klassebakgrunn personer med lik utdanning og yrkeskarriere hadde, og om det var lønnsforskjeller.

I grove trekk, fant de at de som kom fra arbeiderklassen og bondesamfunn, hadde de laveste inntektene. Blant universitetsutdannede viste det seg at de som kom fra høyere sosioøkonomisk klasse, hadde en tendens til å tjene mer enn både de som kom fra middelklasse, bondesamfunn og arbeiderklassen. Samtidig fant de høy økonomisk akkumulasjon, for de som hadde foreldre med fagbakgrunn og ledere, som tok høyere utdanning. Økonomisk akkumulasjon var også høyere for dem som hadde valgt å følge foreldrenes fotspor. De som derimot valgte å bryte yrkesmønster, uansett kassetilhørighet, hadde lavere økonomisk uttelling. Dette kan ha sammenheng med tilgang på riktig nettverk, forståelse for de kulturelle koder, og gjennom dette komme i posisjon til de som har makt og innflytelse innen det feltet. Det ble konkludert at å bli sosialisert inn i den aktuelle kultur fra fødsel av, har store fordeler. De dominerende klasser har sine regler og normer, som over tid også kan forandre seg. For å løse disse

koder og være med på endringene, er det ikke bestandig nok ha tillært seg kulturen og karakteristikken. Man må ha det i ryggmargen.

Valg av partner har både økonomiske, sosiale og kulturelle konsekvenser. På mange måter mener Hansen at partnervalg, kan sammenlignes med de valg man tar innen utdanning og karriere. Ekteskapet vil også kunne føre til muligheter og tap av disse, hvis man gifter seg med noen som ikke innehar de riktige kapitaler. Gjennom analysene så de at menn gifter seg med kvinner uavhengig av utdanning og yrke, så lenge de tilhører den samme kulturelle eller økonomiske klassen. Det viste seg også at menn som hadde økt sin økonomiske og kulturelle kapital, allikevel ikke ble ansett som like stabil ektemake som de som var født inn i eliten. Og det var et mønster på at menn og kvinner som hadde vært gjennom en klassereise, fant hverandre. De mente å se at å ha samme grad av utdannings – og yrkeskarriere kapital, var en viktig faktor for stabilitet i ekteskapet.

Studien konkluderer på alle tre områder en sterk gruppetilhørighet, og kan være viktig å ta med seg for å forstå de sosiale og kulturelle klasseskillene vi har i Norge.

Marianne Nordli Hansen (2000) har også forsket på jusstudenter med embetseksamen i tidsepoken 1981 – 1996, og sett på om sosialbakgrunn har en betydning på oppnådde karakterer, og graden av høyt karaktersnitt. Studiene viste at studenter med en akademisk og juridisk bakgrunn, oppnådde høyest karakterresultat, og dette resultatet holdt seg stabilt gjennom hele perioden. I tolkningen av dette diskuteres betydningen av forståelsen og kompetanse innen det juridiske felt, som handler om språket, kulturen og væremåte, samt evne til å tilegne seg den kompetansen under studier. Betydning av faglig støtte fra hjemmet ble også trukket frem.

Det er to forskningsstudier som har vært viktige inspirasjonskilder gjennom hele forskningsprosessen. Berit Groven sin doktoravhandling «*Det doble blikk - spesialpedagogen i endringstider*» og Jorunn Møller med «*Lederidentiteter i skolen*». Begge bruker livshistorie som tilnærming i profesjonsforskning. Groven forsket på Spesialpedagogen sin yrkespraksis i historisk sammenheng.

Møller hentet materialet fra et komparativt forskningsprosjekt i forbindelse med et nordisk samarbeid, hvor de så på lederidentiteter i skolen. Fra oppgavens spede begynnelse har disse to studiene vært oppslagsverk og hjulpet meg til å få økt forståelse for hvordan man kan bruke livshistorie som metode i undringen på dannelse av lederidentitet.

Det var disse to studiene og Bourdieu sine begreper, som dannet grunnlaget for detektivarbeidet i jakten på aktuell litteratur og økt forståelse. De har vært døråpner til enorme mengder med informasjon og kunnskap. Noe har blitt med på veien og mye har måttet bli forkastet.

Jeg har hatt stort utbytte av å se på andre masteroppgaver som har forsket på skoleledelse, eller hatt livshistorie som metode. De har vært kunnskapsgivere og inspirerende med tanke på teori og forskningens utvikling.

2 Teoretisk forståelsesramme

I dette kapitlet redegjøre jeg for oppgavens teoretiske rammeverk og synliggjør hvilke «briller» jeg har hatt i lys av problemstilling og analyseprosess. Jeg har hatt et ønske om å se på hvem rektor er som menneske bak funksjonen rektor. Hva er det som kan ha vært med på å påvirke og forme rektor sin habitus og personlige egenskaper. Hvilke miljøfaktorer og objektive livsvilkår har vært til stede. I en slik sammenheng har jeg trengt teori for å få økt forståelse for sosiale strukturer og kognitive prosesser i forbindelse med identitetsdanning. Først gjør jeg kort rede for Pierre Bourdieu, og hans begreper habitus, felt og kapital og hvordan disse står i sammenheng med hverandre. Jeg fremhever kort redegjørelse, da hans forskning og forfatterskap er enormt, og mitt bekjentskap er i det perspektivet meget beskjedent. Ved bruk av livshistorie som forskningsmetode vil jeg se nærmere på tilhørende teori og historikk. På bakgrunn av forskningens utgangspunkt, som er utdanningssystemet, har det vært naturlige å søke teoretisk og konkret kunnskap om skoleledelse og rektors funksjon.

2.1 Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu (1930 -2002) var en fransk sosiolog og antropolog, og mange vil påstå at han er en av våre fremste samfunnskritikere innen sosiologi, filosof og pedagogikk. Han har særlig gjort seg gjeldene innen kultursosiologiske emner og er kjent for sin kritiske sosiologi ved å utfordre de gjeldende fagtradisjoner og paradigmer. «En sosiologisk venstrefløyterrorist» og «den mest fremtredende fornyer av samfunnsstenkingen i det 20. århundrede». Bourdieus forfatterskap har skapt engasjement og debatt gjennom mange ti år (Wilken,2006).

Gjennom store empiriske studier så han på sammenhenger mellom klasse, kultur, livsstil, dominans og makt. Forskningen hans belyser hvordan praksiser, kultur og normer i samfunnet blir etablert i oss over tid gjennom sosiallæring på en slik måte at de blir selvfølgeligheter og kroppsliggjort, naturlig og usynlige for oss. Disse selvfølgelighetene blir dermed opprettholdt og reproduisert innenfor ulike samfunnsområder, som består av felt og tilhørende sosiale rom. Det er ikke bare økonomiske betingelser som er med på å forme oss som menneske, og som påvirker våre livssjanser. I et av hans meste kjente verk *La Distinction* (1979), går hans forskning og teori ut på at den sosiale og kulturelle kapital vi har tilgang til, er vel så viktig som den økonomiske kapital. Her ser han på hvor forskjellig smak, kroppsspråk og språk kommer til uttrykk blant de ulike gruppene i

samfunnet. Han viser også til at det er de sosialt dominerende klasser, altså eliten, sine smaker som blir de høyst verdsatte smaker. Forenklet beskrevet vil en direktør i privat næringsliv kunne foretrekke kostbar kunst og vin, mens en nyutdannet Industrimekaniker vil foretrekke Dahls øl og kunstplakater kjøpt på IKEA. Vår musikksmak, måten vi går og snakker på, og hva vi snakker om, hvordan vi tenker og velger utdanning og yrkeskarriere, vil være påvirket av tilgangen på de ulike kapitalformer i oppvekst - og gjennom livet. Det er de objektive livsvilkår i samspill med subjektive opplevelser og disposisjoner, som vil være med på å forme vår personlighet og væremåte i habitusform (Prieur&Sestoft,2006, s.115). Slik vil de ulike samfunnsstrukturer opprettholdes, vi får en sosial reproduksjon og ulike livssjanser. Bourdieu kalte dette for den symbolske vold, de dominerte nedgraderer seg selv ubevisst, i favør for de sosialt aksepterte dominerende normer. Her står den symbolske kapital sterkt. Han kritiserte andre sosiologiske studier for å være for opptatt av mennesker sin bevisste tanke, og glemme det kroppsliggjorte og ubevisste, samt de opprettholdte strukturer i samfunnet (Wilken, 2006).

I flere av sine analyser viser Bourdieu til hvordan sosiale erfaringer, ikke bare setter seg i vår erindring, gjennom persepsjon, men at våre opplevelser og følelser også setter seg i kroppen og innlemmes som en del av selvet, og vil på den måten være med på å styre våre valg og handlinger mer eller mindre bevisst (Prieur&Sestoft,2006). Bourdieu så på seg selv som en brobygger mellom etnografien og strukturalismen, - og objektivisme og subjektivisme. Han mente at for å forstå hvorfor mennesker handler som de gjør, må disse supplerer hverandre, og at i forbindelse med samfunnsforskning må forskere ha en forståelse for de objektive rammebetingelsene som ligger til grunn for menneskers sosiale liv og deres aksept for disse (ibid).

Utdannelsesinstitusjonene spilte en viktig rolle i Bourdieus samfunnsanalyser. Han var meget kritisk til ideen om at det er like muligheter innen utdanningsinstitusjonene. Samtidig som han så på skolen som en arena for tilgang til ny kapital og akkumulasjon av denne, kommer det tydelig frem i mye av hans forskning at skolen er en samfunnsinstitusjon som fremelsker de kapitaler og væremåter som er med på å opprettholde sosial ulikhet. Gjennom hans tanker om utdanningsinstitusjoner som en arena hvor «den habituelle tenkning styrkes og reproduseres», ser vi på mange måter den komplekse tosidigheten i hans analyser (Wilken,2006, s.10).

2.1.1 Habitus, felt og kapital

«Habitus er sjelens speil» skriver Odd W. Williamsen i Nordmøre Museums år bok 2012. Og viser videre til at habitus innen tradisjonelle håndverk, har blitt kalt «handlingsbåren kunnskap» gjennom praktisk lærdom, det usagte og uformelle, ved mesterlære og speiling. I Bourdieus analyseapparat representerer begrepet «habitus» våre holdninger

og handlingsmønstre som vi har ervervet gjennom arv, sosiale prosesser og kulturell lærdom i samspill med våre omgivelser fra vi blir født. Ofte vil vi ikke ha bevisste tanker og begrunnelser for avgjørelser og handlinger som vi tar, det er noe vi automatisk bare gjør gjennom «en praktisk sans, som på forhånd vet hvordan vi skal agere (Møller,2004, s.69).

Fra barnsben av lærer og erfarer vi handlingsmønstre og disposisjoner som blir naturlige for oss gjennom en kontinuerlig sosialiseringssprosess. Denne utviklingen og disposisjoner, blir påvirket av posisjon og kapitaltilgang som vi har hatt tilgang til i oppvekst og videre i livet. Gamle persepsjonsmønstre møter nye, men de nye erfaringene formes og utvikles på bakgrunn av tidligere erfaringer. Det er altså en kontinuerlig dynamisk relasjon mellom oss og våre omgivelser som skjer over tid, men det går «trægt» (Prieur&Sestoft,2006, s. 45). Objektive livsvilkår er avgjørende for utvikling av disposisjoner for den enkelte, vår habitus. Man kan være disponert for noe, men det er ikke en selvfølge at denne utviklingen vil forekomme. Det er de objektive betingelsene innenfor de sosiale felt og kapitaler du har til rådighet, som legger grunnlaget for utvikling av de aktuelle disposisjoner som former habitus. Bourdieu er opptatt av den gjensidige relasjonen mellom disse tre begrepene (Bourdieu, 1994/1998). Dette er i samsvar med nyere holdninger innen utviklingspsykologi, hvor man mener at det er et samspill mellom arv og miljø, og ikke et enten eller som man tradisjonelt har diskutert mye i de ulike forskningsdisipliner (Bunkholdt, 2000, s.44).

Den sosiale realiteten eksisterer så å seie to ganger, i tinga og i hovuda, i felta og i habitus, utanfor og innafor agentane. Og når habitus går inn i en relasjon med ei sosial verd som den er et produkt av, så har habitus det som fisken i vannet og verda blir oppfatta som noko som kjem av seg sjølv, som noko sjølv sagt (Bourdieu&Wacquant,1991, s.113).

Det handler om hva som opptar oss, hvordan vi uttrykker oss i språk og kropp, vår selvforståelse og opplevelse av muligheter. Dette trenger altså ikke å være bevisste tanker, men vil henge sammen med livstil, sosiale klasser og utdanningsnivå, som også vil ha de samme mekanismer på gruppe og samfunnsnivå. Eksempler på ytterpunkter kan være objektive livsvilkår som legger til rette for utvikling av lederidentitet som en del av habitus, og flyktninger som opplever stor dissonans fordi nye objektive livsvilkår ikke står i samsvar med tidligere kapital tilgang og etablert habitus. Dette vil kunne skape en identitetskrise (Wilken,2006, & Prieur&Sestoft,2006,).

Ifølge Bent Olsen i Trøst (2020) er ikke habitus sitt utgangspunkt motivasjon, identitet eller intensjon. Det går dypere enn som så. Han beskriver etablering av de underliggende og varige disposisjoner som vi får gjennom arv, og nære relasjoner og erfaringer i oppveksten, for «primær habitus». Og den danner den grunnleggende «ryggmargen» i oss. Så har vi de erfaringer som vi etter hvert erverver gjennom blant annet skole og

fritid, som legger grunnlag for den «sekundære habitus», som er med på å tilegne habitus nye erfaringer og egenskaper. Samtidig er all utvikling påvirket av den primære habitus som ligger varig forankret i oss. Gjennom disse mekanismer sitter habitus dypere i selve selvet enn begrepet «identitet», og fungerer på mange måter som grunnlaget for vår identitetsdanning.

Habitatet til Habitus består av ulike sosiale felt. Noen er vi født inn, mens andre oppsøker vi eller får tilgang til gjennom utdanning og karriere, sosiale nettverk og fritidsaktiviteter. Bourdieu mente at innenfor hvert enkelt felt foregår det en maktkamp mellom den dominerende part, og de som blir dominert. De dominerte vil bli møtt med motstand ved forsøk på å endre feltets spilleregler, og det er styrkeforholdet her som vil påvirke feltets struktur. De ulike felt vil ha sine spesifikke regler eller doxa, som man akseptere og innordne seg etter, de blir ansett som selvfølgeligheter innen feltet. Akkumulasjon av riktige ressurser og kapital vil resultere til posisjon og makt innen det eller de felt, hvor den aktuelle kapitalen er av høy verdi. (Bourdieu & Wacquant, 1993 & Wiken 2006).

Det vil være fordel å ha kjennskap til de sosiale koder og symbolene som er gyldige i feltet for å bli akseptert. Ved mangel på dette, vil man avsløre mangel på den kulturelle kapital som er rådene i det aktuelle feltet (ibid). Et eksempel på dette er Svenn – Erik Mamlund som i Khrono (2021) beskriver sin mangel på sosiale koder i middelklassens akademi. Han kommer fra arbeiderklassebakgrunn, og kjenner ikke alle de sosiale koder i *feltet*; middelklassens akademi. Ved å ha uttalt seg offentlig, samt tillat seg å snakke positivt om sine egne forskningsbragder, har han fått erfare at dette ikke bestandig faller i god jord blant kolleger. Han beskriver en personlig klassereise, og setter spørsmålstejn ved mangelen av diskusjon på hvordan øke mangfoldet og klassebakgrunn til de som søker seg videre til universitet – og høyskolesektoren.

Kulturell kapital er kunnskap om den dominerende kulturens koder og normer, som vi tilegner oss gjennom oppvekst og utdanning. Det er med på å definere hva du liker og ikke liker, hvordan du snakker, går og hva du snakker om. Kulturen setter seg i kroppen, og blir kroppsliggjort. Bourdieu mente at den kulturelle kapitalen stod sterkt, særlig med tanke på å håndtere og mestre skolen (Bourdieu 1994).

Den Sosiale kapitalen kan betegnes som de samlede ressurser man som individ eller gruppe har tilgjengelig, og har også stor symbolsk verdi. Du kan fødes inn til den, men må arbeide for å opprettholde og utvide dens opprettholdelse. Sosial kapital kan manifestere seg i sosial kunnskap og forståelse, som er med på å gi tilgang til betydningsfulle forbindelser. Det handler om det samlede nettverket du har til rådighet, og din kompetanse til å forvalte riktig (Prieur&Sestoft,2006). Sosial, kulturell og

økonomisk kapital er altså konvertible. For eksempel kan økonomisk kapital gi tilgang til kulturell kapital gjennom utdanning, og vil deretter kunne omsettes til ulike makt posisjoner. Kulturell kapital kan gi økt tilgang til sosial kapital innenfor de «riktige» sosiale kretser.

For Bourdieu er den fysiske kapital, det ubevisste kroppsliggjorte i Habitus, som er ervervet gjennom objektive livsvilkår og de innarbeidede måter vi møte omgivelsene på, fremtredende i sine analyser. Han mener vår habitus også viser seg gjennom kroppslig selvsikkerhet – og fremstilling, ganglaget, dialekt og hvordan vi snakker og fremstår. I *Klassereise* (2000, s.113) beskriver Sveen hvordan fysisk aktivitet var en viktig og selvfølgelig del av oppveksten, «og var en uuttalt del av kulturen». De var mye ute og uten voksnes blikk og begrensninger, og gleden for fysisk aktivitet fortsatte

2.1.2 Kritikk av Bourdieu og hans selvkritikk

Bourdieu sitt utgangspunkt i forskningen var fra Algerie og Frankrike som tradisjonelt har hatt sterke eliter og hierarkisk kultur. Noe av kritikken har blant annet handlet om at hans analyser ikke kan generaliseres over til andre mer egalitære samfunn som for eksempel Norge. I *Den kritiske ettertanke* (1993 s.246) i møte kommer Bourdieu noen av de kritiske argumentene, samtidig som han begrunner hvorfor hans analyser kan ha samme gyldighet i andre samfunn og i senere tidsperioder. Han argumentere blant annet for at den kulturelle kapital sin posisjon blir sterkere og enda mer nødvendig i egalitære samfunn. Når man ikke har en nedfelt elite, skaper det rom for at den symbolske kapitalen får større betydning i samfunnet. Behovet for symbolsk og sosial differensiering blir viktigere.

Det diskuteres også om han blir for deterministisk og overdriver habitus og tilhørende strukturer sin betydning med tanke på evne til å ta egne valg og påvirke sine livsbetingelser gjennom tilgjengelige muligheter (Møller 2004).

2.2 Livshistorieteori

Muntlige overleveringer av historier går langt tilbake i tid, og har vært en viktig del av menneskets overlevering av kulturarv -og forståelse. Livshistoriens begynnelse som biografisk metode, kom i kraft av antropologer som på 1900 tallet samlet sammen indianerhøvdinger sine beretninger. Det var særlig sosiologer som ble tiltrukket av denne måten å forske på. Den livshistoriske metoden utviklet seg i takt med samfunnsvitenskapelige tiltrekning for biografiske metoder, og ble flittig brukt noen ti år. Det var særlig minoriteter og mennesker med lav status, som for eksempel kriminelle, fargede og lav klasse som fikk en stemme og synlighet. Samtidig har den blitt møtt med mye kritikk, og i mange år har den måtte vike for andre metoder som statistikk og mer

situasjonsbestemt interesse i forskning av fenomener og adferd (Goodson, 2000). De siste årene har den igjen fått økt interesse og blir brukt innen både historie, pedagogikk og psykologi i jakten på individet og den subjektive virkelighet. Goodson mener at livshistorie setter fortellingen inn i en større samfunnsmessig sammenheng enn livsskildring, som fremtrer mer som en ren personlig fortelling. Og for å oppnå en god pedagogisk forskning må man evne å bruke begge. Dog med varsomhet og kritisk blikk.

I Røkenes og Hansen oppsummeres livshistorie slik:

Selvbiografiske livshistorier handler om personlige opplevelse. Livshistoriefortellingen er ikke en passiv gjenkallelse, med en aktiv rekonstruksjon og refortolkning av minner, hendelser, opplevelser, følelser og tanker. Innholdet i historien, utvelgelsen og sammenbindinger av minner og episoder, samt måten historien blir fortalt på sier også noe om personens identitet (Røkenes & Hansen, 2002, s.112)

Ved bruk av livshistorie er man ikke på utkikk etter den «objektive sannheten», da informasjonen man får er subjektive beretninger fra personens livsløp. Bourdieu mener at det handler mer om å utvikle en *forståelse* av agenten og de sosiale rammebetingelser og mekanismer som har vært med å påvirke dens posisjon og livsbane (Bourdieu, 1999). Med tanke på å bruke Livshistorie som metode, er Bourdieu inne på at ved å snakke om habitus

«siger man samtidig, at det individuelle, det personlige og det subjektive er sosialt og kollektivt. Et individs historie er (...) ikke andet end en spesifikk variant av gruppens eller klassens historie, en individuell habitus er således en variant af en gruppes eller klasses habitus» (Bourdieu & Wacquant, 1992, s.111).

Menn og kvinner kan ha ulik samtalekultur og beretningsstiler når de forteller om sine liv. Sammenligninger innen karrierefortellinger viser at kvinner referer ofte til den positive betydningen av støtte og oppmuntring i miljøet rundt seg, mens menn, er mer opptatt av de arbeidsmessige forhold som lederstil, samarbeidet mellom kolleger og kvaliteten på arbeidet (Thagaard, 2013, s.138). Den kjønnete betydning har en stor plass innen livshistoriestudier, samtidig som man ser at forskjellene mellom kvinner og menn er mindre i miljøer med høy grad av kulturell kapital, som middelklassen (Fossland & Thorsen, 2010, s.54)

I Klassereise (2000) beskriver Karin Sveen livshistorie som muntlighetens essay, ved at den fortelles i forskjellige versjoner ut ifra hvem som er tilhørere og hvilken misjon fortellingen skal ha. Hvordan ønsker man i den gitte situasjon å bli fremstilt, og hvordan har man det som menneske i det aktuelle tidspunkt. Hvor du eksistensielt er i livet vil ha betydning for hvordan du vil forholde deg til din egen historie og diskurser. Forståelsen av sammenhenger og det meningsbærende vil være i konstant bevegelse og endre seg

med tid og sted. Vår livshistorie strekker seg fra barndom til alderdom, og som diktet til Arne Garborg også er inne på er det *langt mellom gamal og ung (...) de skal ikke forstå hverandre (...)* Kvar sitt mål talar dei som stend på kvar si side av gåta.

Denne forståelsen er i samsvar med det Bourdieu debatterer i «Den biografiske illusion», hvor han mener at man ved bruk av livshistorie, må anvende selve livet, fortellingen og samfunnet i et triangulært samspill i den videre analysen. Han advarer mot å stille for stor lit til kun det orale og nedskrevne beskrivelser av det levde liv i forskning. Når vi forteller om våre liv, er det naturlig at vår hukommelse og opplevelse av hendelser og situasjoner fremstår mer sammenhengende enn de faktisk har vært. Å gjenskape livet med alle dets hendelser, på samme måte som en romans kronologiske oppbygning, mener Bourdieu er som å hengi seg til en retorisk illusjon, som både forteller og i denne sammenheng forsker, vil med stor fare akseptere og hengi seg til. Her vil forskerens disposisjoner til å fortolke være avgjørende.

Opplevelser og erfaringer som vi husker vil endre seg i takt med tiden. Vi vil kunne legge vekt på hendelser og begivenheter som er viktig for oss, for å opprettholde vår sosiale identitet i de felt og sosiale rom som er av betydning for oss. Ved å analysere personlige livshistoriske tekster i sammenheng med sosiale og historiske kontekster, vil man kunne få frem en mer objektiv årsakssammenheng enn det som i første omgang kommer frem i den personlige fortelling og tekst (Bourdieu, 1994).

2.3 Rektor og ledelse i skoleperspektiv

Når man søker og leter etter gode definisjoner på begrepet ledelse, erfarer man fort at det er en mengde med forslag, og mange av disse er påfallende like. Tradisjonelle definisjoner har rettet seg mer mot individuelle egenskaper og personfokusering som for eksempel styrke og heroiske forestillinger. Mens nyere forventninger og definisjoner beskriver ledelse mer som en funksjon, som retter seg mot både de interne og eksterne interesser som organisasjonen har. Hvor både evne til å fremme sosial innflytelse og gode relasjoner, samt ha god styringskontroll og evne til måloppnåelse, er av stor nødvendighet (Kirkhaug, 2019).

Dette er egenskaper som samsvarer med Utdanningsdirektoratets krav til rektor i brosjyren «Ledelse i skolen». Her fremheves det fem krav til rektor som ansvarlig for elevenes læringsmiljø og resultater, ledelse av kunnskapsorganisasjonen, fungering av skolen som organisasjon, fremme langsgående utviklingsarbeid, og være leder.

Rektor blir forvalteren av kapitalen som organisasjonen er i besittelse av og er ansvarlig for driften i egen virksomhet. I praksis vil det si at mye av den daglige ledelse og drift, delegeres og forvaltes videre, men rektor beholder det overordnede ansvaret.

Dette synliggjør på mange måter dualiteten i rektor sin rolle. På den ene siden er man den ansvarlige leder i eget hus, samtidig som man også fungerer som en slags mellomleder, med skoleeier og staten som øverste organ. Og det er kanskje i forbindelse med denne rollens karakter at man kan stå i fare for å oppleve seg selv som en Galions figur, som rektor i Fafo -rapporten beskriver sin yrkesutøvelse.

I et historisk perspektiv har skolelederen hatt sterk forankring til læreryrket, og i grunnskolens gryende begynnelse ble undervisningen betraktet som et kristent og kulturelt dannelsesprosjekt (Vaage, 1986, i Møller 2004). Lærere ble betraktet som en viktig kunnskaps – og kulturformidler i nærmiljøet, og hadde ofte stor anseelse blant folket. Den dyktigste læreren fikk de administrative oppgaver og kombinerte dette med lærerutøvelse. Skoleleder funksjonen hadde sterk forankring til lærerarbeidet, og det er først på 1970 -tallet at rektortittelen blir tatt i bruk. Krav og forventninger til skoleledere sin kompetanse har endret seg og økt i takt med de skolepolitiske vinder både nasjonalt og internasjonalt (Møller, 2004, s.33).

Samtidig som det ikke lenger er et formelt krav om pedagogisk utdanning, men kompetanse innen feltet, har det blitt krav om lederutdanning gjennom nasjonal rektorutdanningen, med mulighet, og oppfordring på masterstudie. Ledelse i kunnskapsorganisasjoner er blitt mer presentasjonsorientert og business preget, og rektor må evne å fremme nettverksbygging og gode samarbeidsklime både internt og eksternt.

I det daglige virke er en av rektors hovedoppgaver å utøve myndighet ved å omsette lov og forskrift i praktisk handling for å fremme elevens, og i nyere tid også lærerens mulighet for lærling og utvikling. Hvordan dette skjønnet utøves og tolkes, vil være opp til den enkelte rektor.

Rektors profesjonelle skjønn, det vil si deres evne til å anvende faglige og erfaringsbasert kunnskap, er i mange tilfeller helt avgjørende for hvordan vurderinger gjøres og tiltak iverksettes (Møller& Sivesind, 2016, s.161, i Andenæs og Møller,2016).

I forbindelse med rektors makt og autoritet, er det interessant å observere at det i forskning og teori, i all hovedsak er yrkeskarrieren til rektor, samt de mer organisatoriske og systemiske strukturer som blir belyst og satt søkelys på, enn de mer personlige bakenforliggende faktorer som ligger til grunn for rektors profesjonelle skjønn og tolkning av de skolepolitiske føringer (Møller & Ottesen, 2011).

3 Metode

Som forsker har jeg studert et fenomen innenfor egen kulturkrets, og denne nærheten vil prege «blikket» og analysen av datamaterialet. På den ene siden har jeg kunnskap og erfaring fra skolefeltet ifra min egen yrkesfagbakgrunn, men samtidig vet jeg svært lite om selve yrkesutøvelsen til rektor. (Thagaard,2013). Denne forforståelsen har vært viktig for meg å synliggjøre i innledende kapittel og er i samsvar med Bourdieus bevissthet på forskeren sin rolle som med forsker. Som forskere vil vi være i besittelse av meninger og oppfatninger av det fenomenet vi forsker i, og det vil være nødvendig å være bevisst denne utfordringen under hele forskerprosessen (Dalen, 2004). Man må blant annet være observant på å ikke ekskludere informasjon som ikke passer forforståelse og teori. Det er i dette spenningsfeltet man kan finne interessant og diskrepant empiri.

Med utgangspunkt i problemstilling og forskerspørsmål, ble det naturlig å bruke kvalitativ metode. Målsetting for kvalitativ metode er å få økt forståelse av fenomener som handler om mennesker eller situasjoner i deres sosiale virkelighet. Kvalitativ metode kjennetegnes også av en fleksibel forskningsprosess (Thaagard,2013)

Jeg har benyttet meg av en hermeneutisk prosess gjennom bearbeiding og analyse av de tre livshistoriene. Hermeneutikken legger vekt på at det er flere sannheter, og at fenomener kan tolkes forskjellig. Hvilke sammenhenger vi studerer fenomenet i, er avgjørende for de fortolkninger og resultat vi kommer frem til (ibid). Dette opplever jeg også er i samsvar med Bourdieus tanker om forskningsdesign innen livshistorieforskning. Jeg har sett etter forekomster og sammenhenger gjennom å lese transkribert tekst på langs og deretter på tvers (Fosslund &Thorsen, 2010).

Under forskningsprosessen har jeg benyttet meg av en abduktiv tilnærming ved å ha en vekselvisprosess mellom teori og empiri. Samtidig som jeg har hatt Bourdieus begreper som et arbeidsverktøy i søken etter forståelse og tolkning. Jeg har tilstrebet meg et åpent sinn for empiri som har krystallisert seg i takt med transkribering, kategorisering og analyse. Det har vært en kontinuerlig triangulering (ibid). Analysens kvalitet og forskerens briller er avgjørende for resultatene av funn.

3.1 Livshistorie som kvalitativ metode

Møller (2004) fremhever betydningen av narrativ tilnærming for å tilegne seg ny kunnskap om hvordan mennesker forstår sin identitet. Utgangspunkt for valg av livshistorieintervju som forskningsdesign, er å få frem intervjupersonenes personlige fortellinger og opplevelser, for å søke svar på problemsstilling.

Jeg har valgt å bruke livshistorieintervju som metode, hvor dialogen mellom informant og meg som forsker er vektlagt stor betydning. Et forskningsintervju kan ha ulik form og struktur. I inspirasjon fra Groven (2007) ønsket jeg å ha et meget åpent og ustrukturert intervju for å la rektor få fortelle så fritt som mulig, men endte allikevel opp med en delvis strukturert tilnærming. Det tror jeg handlet mye om min egen usikkerhet som intervjuer, og erfarer i etterkant at det hadde vært interessant og latt et livshistorisk intervju leve sitt eget liv, uten for mye innblanding fra en intervjuguide. Det fordrer dog en meget trygg intervjuer, og kanskje også informant.

3.2 Presentasjon av informantene og Intervjuprosessen

Jeg gikk ut fra et strategisk utvalg av informanter, og sendte forespørsel til ti skoleledere spred i Norge. Av disse var det ni rektorer, og en assisterende rektor. På bakgrunn av forskningens forankring og min egen fagbakgrunn, var det av stor betydning for meg å ha med skoleledere fra videregående skoler med et tilbud innen særskilt tilpasset opplæring. Jeg var også opptatt av geografiske avstander, både for å opprettholde anonymisering og på grunn av min nærhet til forskningsfeltet.

I lys av forskningens omfang, og at livshistorieforskning er en om stendig metode, valgte jeg å ta utgangspunkt i tre informanter. Det ble de tre rektorene som svarte raskt på forespørselen, og som opplevdes trygg og positiv i sin tilbakemelding. Det viste seg etter hvert at det var de tre eldste som ja til å være informanter. To menn og en kvinne. Født i tidsrommet 1952 og fremt til 1962.

For å oppnå den første kontakten, sendte jeg en epost med en kort beskrivelse av bakgrunn for forespørselen, og om jeg kunne ringe dem. Etter telefonsamtalen, fikk de tilsendt beskrivelse av forskningsprosjektet. Når denne var godkjent, fikk de tilsendt samtykkeerklæring og intervjuguide.

I utarbeidelse av intervjuguide lagde jeg en liste over indikatorer på arvet og, akkumulert kapital som kan si noe om oppvekstmiljø, som for eksempel besteforeldre, skole og utdanningskarriere, og om det har vært andre kapitalinvesteringer opp over livsbanen. Jeg ønsket å finne ut mest mulig om deres livsvilkår før de ble rektorer og

lagde en tilhørende liste over mulige oppfølgingsspørsmål. Spørsmålene ble formulert så generelle som mulig for å åpne opp for den mer sammenhengende fortellingen.

Ifølge Møller (2004) er kombinasjonen av interaksjonen som oppstår mellom intervjuer og informant, og kvaliteten på oppfølgingsspørsmål, avgjørende for hva som vil bli fortalt. Intervjueren styrer hvilke beretninger som kommer, gjennom hvilke oppfølgingsspørsmål som blir stilt. Jeg hadde et ønske om å være transparent, skape et gjensidig tillitsforhold og valgte derfor å sende dem intervjuguiden i forkant av vårt møte. Jeg ser i etterkant at det var både fordeler og ulemper ved dette. Rektor er i sin natur systematikere, og holder seg til planen. Gjennom å få spørsmål i forkant av møtet, fikk rektorene en mulighet til å reflektere over tidligere liv og erfaringer, samtidig som det kanskje tok bort noen av overraskelsesmomentene som kunne ha oppstått, hvis de ikke hadde fått forberedt seg.

Alle tre intervju ble holdt i løpet av høsten 2018 i ganske nær tidsperiode, og jeg valgte å kalle dem Signe, Knut og Stig.

På bakgrunn av rektorenes kapasitet, oppgavens størrelse og geografisk avstand avtalte jeg ett intervju med den enkelte. Fordelene med det var at det ble mer uforpliktende, og nok materiale til akkurat dette forskningsprosjektet. Samtidig kunne man gjennom et møte nummer to, blitt tryggere i relasjon og roller, og ved det dykket enda dypere inn i livsbaner, viktige hendelser og personer.

To av intervjuene ble utført på nøytrale og rolige plasser, mens ett ble holdt på rektors skole på et nøytralt møterom. Jeg opplevde at alle tre samtaler fløt overraskende godt, og de fikk sin naturlige utvikling ut ifra rektors historie og engasjement, og interaksjonen som oppstod mellom oss. Samtlige ble overrasket over hvor opptatt jeg var av den private sfæren, opplevelser, barndom og familie. Det kan henge sammen med de inntrykk jeg sitter med, at det innen kunnskapsutvikling i skolen, stort sett er interesse for utdanning - og yrkesperspektivet i forskning av skoleledere.

Det ble brukt teknisk opptaksutstyr som jeg som forsker er fortrolig med under samtaler, og det ble brukt lite oppmerksomhet rundt dette. Opptak er i etterkant forvaltet etter etiske retningslinjer.

Jeg kom ganske raskt i gang med transkriberingen, men å ferdigstille alle tre intervju tok tid. Det var lange intervju og mye informasjon. Jeg måtte tilstrebe meg leservennlig transkripsjon, som forarbeid til sammendrag til hver enkelt rektor. Som en del av prosessen og refleksiviteten, ønsket jeg at informantene skulle få lese gjennom sine livshistorier, og få mulighet til å gi korreksjon. Samtidig kunne det åpne opp for flere forskerspørsmål. Når rektorene i ettertid får en mulighet til å vurdere sin egen

framstilling, blir det en bevisst rekonstruksjon (Møller, 2004, s.39). Som informanter har de en bevissthet for sitt publikum og vil naturlig ønske å fremstille seg i et bestemt lys.

Råmaterial på 227 transkriberte sider, ble til tre sammendrag på til sammen 15 sider. Livshistoriene ble systematisert og ble til den samlede empiri som jeg ble sittende igjen med. Jeg brukte tilnærmet ett år på å ferdigstille all transkribering, med til hørende sammendrag. Det ble en møysommelig og krevende prosess.

3.3 Etiske refleksjoner

Med tanke på at dette er en forskning som baserer seg på livshistoriene til enkelt personer, har ivaretagelse av rektorene og deres personlige fortellinger vært svært viktig gjennom hele forskningsprosessen. Det har vært ønskelig at de fra første stund skulle oppleve at deltagelsen var trygg, og at de hadde mulighet til å korrigere sine fortellinger gjennom blant annet tilsendt sammendrag.

Jeg opplevde bearbeidelsen av sammendragene som svært krevende. Jeg var bevisst språkets form, og å formidle livshistoriene så autentisk som mulig, samtidig som anonymisering skulle ivaretas. Jeg har fulgt NSD sine retningslinjer ved å gi informantene mulighet til å trekke seg fra studien når som helst uten begrunnelse. Alle har godkjent sammendrag av sin fortelling. En av rektorene ønsket en samtale i etterkant for en ekstra gjennomgang av det som handlet om det mer personlige, og bruken av dette.

To fortalte at intervjuet hadde fremmet refleksjon rundt sitt eget liv, tilhørende erfaringer og ulike hendelser og menneskers betydning, og hvordan disse kanskje hadde vært med å forme dem som mennesker. Jeg har av etiske hensyn valgt å ikke offentliggjøre sammendragene av intervjuene.

Ved behov for utsettelse i forskningsprosessen har det blitt sendt forespørsel til NSD og Institutt for godkjenning. Det ble også sendt informasjon om forsinkelse og utsettelse av prosjektet til informantene.

3.4 Metodologiske overveielser

Gjennom sjonglering av empiri og teori, mener jeg å ha oppnådd en sirkulær og transparent utviklingsprosess. Ved synliggjøring av hele forskningsprosessen i forhold til for forståelsen, valg av informanter og metode, analysen og refleksiviteten til funn og valgt teori, har målet vært en så pålitelig og gyldig forskningsoppgave som mulig.

Tidsperspektivet innen forskningsoppgaven har hatt sine fordeler og ulemper. Gjennom tidsdistanse til selve intervjuene, mener jeg å ha fått et mer nyansert og profesjonelt forhold til fortolkningsprosessen. Samtidig har det fysiske møte blitt fjernere, og med det

har jeg mistet noen av de nonverbale inntrykk som kan være en berikelse å ta med seg. Et forskningsprosjekt kan ha varierende kvalitet og volum, med det er selvsagt målet at prosjektet skal ha høyest grad av troverdighet (Nilssen, 2012).

Det er mye jeg i takt med forskningsprosess, og økt kunnskap, ser jeg kunne ha forsket videre på. Etter flere gjennomlesninger av transkriberte intervju, og sammendragene, kommer det tydelig frem for forskeren, hvor jeg har manglende informasjon om den enkeltes liv. Et eksempel på dette er kontakt og relasjon til barndomsvenner. En kan spørre seg om det er intervjuguiden som legger føringer og bremses for dette som tema, eller om det er jeg som forsker som ikke evner å følge opp med mer spontane og gode oppfølgings spørsmål. Bourdieu er opptatt av at vi blir en bedre intervjuer for hver gang vi intervjuer noen, og tar med oss disse erfaringene inn i neste. I etterkant ser jeg at jeg kunne tatt meg bedre tid mellom hvert møte, latt hvert enkelt intervju fått tid i lys av seg selv. Det er også flere oppfølgings spørsmål som ville blitt stilt og forhåpentligvis besvart, ved flere møtepunkt. Samtidig var rammene lagt, både med tanke på oppgavens størrelse og tiden rektorene skulle bruke sammen med meg.

Med en annen forsker i møte med andre rektorer, i en annen kontekst og relasjon, ville man fått andre historier i en annen språkdrakt, men det betyr ikke at de endelige analyser og fortolkninger hadde blitt så ulike. Jeg har vært en kritisk og tvilende forsker, og jeg anser det som en styrke i lys av forskningens helhet. Jeg har aldri blitt for skråsikker, samtidig som man må gi empiri og resultater den pålitelighet og gyldighet som den fortjener.

Som spesialpedagog med en sosialfaglig bakgrunn, har det vært interessant og lærerikt å prøve å anvende et sosiopedagogisk blikk på fenomenet jeg har valgt å forske på. Kontinuerlig ervervelse av ny kunnskap har vært avgjørende for en bedre kvalitet på analyse og tolkningsprosessen, men også på helheten av hele forskningsprosessen.

4 Funn

I forrige kapittel redegjorde jeg for selve forskningsprosessen, og vil nå legge frem funnene som jeg ut ifra analysen har valgt å legge vekt på for å belyse problemstillingen «Hvem er rektor? En kvalitativ studie av rektor sin livshistorie i lys av Bourdieu». De to tilhørende forskerspørsmål, «hvilke objektive livsvilkår har vært med på å påvirke og forme rektors habitus» og «er det noe fellestrekk i de sosialt og kulturelt betingede rammebetingelsene i fortellingene til rektor», er en naturlig del av analysen og vil bli nærmere diskutert i drøftings kapitlet. På bakgrunn av problemstilling har jeg blant annet sett etter akkumulasjon av ulik kapital og objektive livsvilkår. Intervjuguiden har vært med på å påvirke intervjusituasjonene og tilhørende funn, derav også organisering av koding og kategorier. Direkte sitat blir gjengitt i kursive.

4.1 Bakgrunn, barndom og oppvekst

Vår sosiale forbindelse med omgivelsene starter i det øyeblikket vi blir født. Automatisk blir vi en del av et miljø og samfunn, og dets tilbehør. Livets reise har begynt, på godt og vondt gjennom oppturer og nedturer. Hvordan denne reisen vil utvikle seg, dens reiseruter og veikryss er veldig avhengig av hvor og når du er født. Dette er faktorer som vil være med å påvirke de muligheter og kapitaler du har tilgjengelig i oppveksten, både materielt, sosialt og kulturelt (Klebeck og Ogden, 2003, s. 12). Disse vilkår og strukturer, vil i samspill med genetiske forutsetninger og disposisjoner, legge grunnlag for vår motoriske, intellektuelle, sosiale og følelsesmessige kompetanse og mestring (Bunkholdt, 2000, s.13).

Alder på rektorene spenner seg fra 55 til 66 år under intervjuperioden. Det vil si at de har oppvekst og skolegang i nær tidsepoke, samtidig som det skjer mye i det norske samfunnet gjennom disse to ti årene. På et mer personlig nivå, befinner de seg i hver sine kohorter, med sine kjennetegn og særpreg. De tidlige oppvekstår er i tidsrommet 1950 – 1960 tallet. I denne tidsepoken er det stor samfunnsinvestering i småbarnsfamilier, industri og påbegynnende målsetting for utdanningsmuligheter for alle. Etterkrigstidens strømninger er fremdeles sterke på 50 tallet, og med Arbeiderpartiet i front er det en generell politisk enighet mellom partiene for å fremme sosialpolitiske tiltak. Mange helsereformer ble iverksatt i tiden fra 1945 og frem mot 1970 tallet og blir betegnet som velferdsstatens klassiske epoke (Hallanvik, 1998). De fleste vokste opp med en hjemmeværende mor, og det var en generell holdning at barn skulle være mye ute og leke fritt uten voksen innblanding. Samtidig var nye holdninger

som blant annet likestilling, kjønnsroller og oppfølging av barns sikkerhet i emning frem mot 70 tallet(ibid).

Alle tre rektorene som jeg møter, viser seg å være eldst i søskenflokket, men det er særlig Signe som beskriver at det som eldst «... *naturlig ble mer ansvar på meg ...*». Dette kan henge sammen med at mor er ute i jobb, og at 1950 - tallet blir beskrevet som husmorens storhetstid. Det var både status, krav og forventninger til denne rollen, og for mange var det naturlig at de eldste jentene fikk mer ansvar i hjemmet. Som første fødte får man også mer oppmerksomhet og kontakt med foreldre, enn kommende søsken. Forskning har vist at førstefødte kan bli møtt med høyere forventninger fra foreldre og omgivelsene. Dermed ligger forholdene mer til rette for at man kan utvikle høyere forventninger til seg selv (Bunkholdt,2000,240).

Barndom og oppvekst blir langsgående beskrevet med positive ordlag og gester av dem alle. Samtidig som de også forteller om gleder og sorger, forventninger og håp som det ikke blir noe av.

Myten er som barndommen, for barndommen er en myte. Den er som Atlantis, sunket i havet. Vi vet intet om den, og enhver erindring er en dom over den. Vi har vært der, men vi er fortaapt i de voksnes visshet og vet intet om det opprinnelige. Vi kjenner ikke det gåtefulle folket, enda vi selv er kommet fra det og selv har vært dette folk. (Stein Mehren 1971:45. i Røkenes og Hansen 2012: 110).

«*Ja kan du tenke deg oppveksten, hvor godt de har gjort det for meg. Så nå er det min tur*». Signe forteller om barndommen med glede og latter. Far jobber i industrien og mor er renholder. Hun vokser opp i en liten industriby, og erindrer at hun som barn var ganske så bevisst på at de tilhørte arbeiderklassen. Besteforeldrene var som mange andre gårdbrukere, men under samtalen går hun ikke mer i dybden her. Hun beskriver aktive foreldre, som inkluderer dem i hyttebygging og tar dem med på lengre turer ute i fjell og mark. Og det er særlig noen turer hvor de er svært avhengig av å hjelpe og utfylle hverandre. Det fortelles om en barndom fylt med aktiviteter. Ord som «*samhold*» og «*felleskap*» går igjen når Signe beskriver oppvekst, sine foreldre og søsken.

Også Stig og Knut beskriver sin barndom med positive ordlag. Knut som er yngst av rektorene, vokser opp i en «... *typisk industriarbeiderfamilie ...*», som han selv beskriver det. Med mor som hjemmeværende, far i industrien, og to yngre søsken. Besteforeldre på begge sider hadde gårdsdrift som var fylt med dyr og jordbruk. Her tilbragte de helger og sommerferier, fylt med både fritid, men også arbeid og plikter og «... *jeg tror nok dette har påvirket meg som person i dag ...*» forteller Knut når vi snakker om drømmer og utdanningsvalg i ung alder. Han beskriver en voksende glede og interesse for dyr og gårdsdrift opp igjennom barneårene. Knut erindrer at han hadde både god relasjon og stor respekt for besteforeldrene.

Stig vokser opp sammen med sine foreldre og bror på Besteforeldrenes gård som han beskriver som middels stor, og forteller at «... *det var en utrolig fin verden å vokse opp i, har jeg tenkt mer og mer på ...*» når han snakker om sine besteforeldre, fremstår de ressurssterke gjennom å ha vært i posisjon til å ta utdanning og hatt sterke sosiale roller og engasjement i nærmiljøet. Det er særlig skikkelsen til Bestemor på gården som trer frem når Stig snakker om barndom og oppvekst. Hun tar tidlig utdanning innen helse og fremstår som en sterk og driftige kvinne.

1. verdenskrig hadde en stor påvirkning på at kvinner begynte å jobbe mer utenfor hjemmet, fikk mer frihet og kunne utdanne seg. Stigs mor gikk Handelsskole og far tok sykepleierutdanning, og begge foreldrene tar på senere tidspunkt videreutdanning. Det er Besteforeldrene og de som jobber på gården som tar vare på barna når foreldrene er under utdanning og jobb. Stig forteller at han i voksen alder har fått mer bevissthet rundt sin erfaring ved å vokse opp med mye folk rundt seg «... *jeg ble nok tidlig klar over hvor forskjellige folk var ...*» han skildrer en barndom med fravær av nød, med mye aktivitet og lek, men også plikter og måtte forholde seg til mange ulike mennesker. Det er store familier på begge foreldrene sine sider, og han forteller om gode sommerbesøk hos Bestemor som bor i en annen del av landet. Også hun utdannet innen helse, etter å ha vært selvstendig næringsdrivende i yngre år. Bestefar på denne familiesiden er yrkesaktiv innen det militære, og fremstår noe fjernere for han.

I løpet av ungdomstiden flytter foreldre og barna på grunn av jobbmuligheter, og Stig husker han opplevde flytting fra gården som krevende. Men de flytter ikke langt unna og etter hvert kom ungdomstiden som tar oppmerksomhet og tid. Stig beskriver at han mestrer og trives godt på skolen, og opplever å ha fått støtte gjennom hele barndommen «... *jeg ble jo sikkert støttet opp av både foreldre og besteforeldre ...*» videre husker han seg som et nysgjerrig barn og «... *jeg var veldig glad i skolen, trivdes på skolen, jeg har aldri vært noen praktiker, så det gikk egentlig bare slag i slag ...*» I løpet av tenårene får hans far en lederstilling, og det er her Stig får sin første jobb ved siden av skolen. Denne jobben skal vise seg å ha stor betydning for hva han ikke ønsker å jobbe med senere i livet.

Knut forteller om støttende foreldre ved at de spurte om han hadde gjort lekser, hva han holdt på med og om han hadde det bra. Samtidig opplever han å måtte være selvstendig og håndtere skolen på egenhånd. Signe beskriver også noe om dette når hun forteller om foreldre i studietiden som kommer med mat, kjører flyttelasset og spør om hvordan det går økonomisk. Hun opplevde mye omsorg i dette og sier «... *det var det de kunne gjøre for oss ...*» Det var ikke så flust med penger, men de stilte opp med det de kunne.

Mens årene på barn – og ungdomstrinnet oppleves som svært gode for Knut, blir årene i videregående skole mer krevende. Han beskriver det som en «... en brå overgang og tøffe år ...» Et møte med store kontraster mellom gode og dårlige lærere har gjort inntrykk «... jeg fikk blant annet oppleve lærere som jeg ikke syns så meg som person, uti fra at jeg kanskje slet med ting, og lærere som så meg, og som på en måte hentet ut potensialet i meg ...» Det er særlig en lærer som ser han i videregående, som gjør en forskjell og som han beskriver «... hun fikk meg til å ta faglige grep ...» Knut undrer seg over om dette kan ha vært spiren til å jobbe med mennesker ble påbegynt. Samtidig mener Knut at han ikke hadde bevisste tanker på å bli lærer, men at den første karriereveien kom mer som et resultat av tilfeldige muligheter og tilbud som dukket opp.

Signe erindrer en barndom og ungdomstid hvor skole mestres godt, og hun tar med seg positive erfaringer inn i videre skolegang. Under gymnasårene opplever hun betydningen av en lærer som gir henne positive tilbakemeldinger og anbefalinger på fagretninger som han mener Signe har gode evner til. Dette er med på å inspirere og motivere til mer utdanning innen handel og kontor. Også her er det en lærer som er med på å inspirere til høyere utdanning.

Alle tre beskriver seg selv som aktive og nysgjerrige barn. «... ja jeg var jo aktiv som ung og tror jeg var med på alt som var av skolelag. Om det var håndball, fotball, friidrett, ski og basketball. Jeg var med på alt () ...» Beskriver Knut seg selv, og forteller at det etter hvert ble fotball og ski som ble hovedaktivitetene. Fotball i barn - og ungdomsårene, og ski har tatt med plass i voksen alder. Signe beskriver også fotball som en meget viktig fritidsaktivitet både i oppvekst og inn i voksenlivet. Harald prøver ut ulike aktiviteter, og var aktiv innen musikk og kor. Samtidig er det stor fotball interesse i familien, og den interessen vokser gradvis frem i han i løpet av ungdomsårene.

Individuelle idretter som krevde mye kostbart utstyr for eksempel langrenn måtte for mange velges bort, da dette er en type idrett som krever mye ressurser, da som nå, både i forhold til økonomi og oppfølging fra voksne. Et par av rektorene sier noe om mangel og kanskje savn for mulighet til dette, men også at det som barn falt naturlig å velge det bort, blant annet fordi man hadde god tilgang til andre idretter, og da særlig fotball, og dette gjaldt de fleste andre unge som var i miljøet rundt dem.

Det blir beskrevet aktive familier med fysisk aktivitet, idrett og musikk interesser. To av rektorene forteller om fedre med musikalske interesser, og som i yngre dager spilte i band. Men så kom det familieetablering og barn, og «... far valgte å legge instrumentene på hylla ...»

4.2 Utdanning og yrkeskarriere

Det skjer en omfattende utvikling av skolesystemet i etterkrigstiden og årene frem mot 90 tallet. Store og omfattende skolereformer kommer med jevne mellomrom, nye skoler bygges og det er vekst i utdanningssystemet. Ønske om sosial utjevning gjennom mulighet for lik utdanning opp til videregående og høyere utdanning stod i høysetet. Sosioøkonomisk tilhørighet og geografi, skulle ikke lenger være avgjørende for «lik rett til utdanning» Og et viktig tiltak for å fremme sosial utjevning innen utdanning var etablering av Lånekassen i 1947 (Tor Jørgensen, 1997 og Hjelbrekke og Korsnes, 2006).

Store barnekull i etterkrigsårene skaper et stort behov for flere lærere. Folkeskole og real – og framholdsskole ble i løpet av 1950, og frem til rundt 1975, erstattet med 9 årlig grunnskole for alle. Samtidig som det gjennom reformen var geografiske ulikheter, da kommunene brukte ulik tid på selve gjennomføringen. I løpet av tidsperioden 1959 og frem til 1991 blir elevmassen i gymnaset firedoblet. Fra å være rundt 6000 studenter på universitet og høgskolene, blir tallet på studenter i løpet av 1960 årene tilnærmet tre doblet. Utdanning er ikke like fult ut lenger bare for eliten og de privilegerte. Samtidig forblir det geografiske, økonomisk, sosiale og kulturelle forskjeller for de unge, og skolegang var slett ikke mulig for alle (Hjelbrekke og Korsnes, 2006).

Samfunnet utvikler seg raskt innen industri, det er store omveltninger innen jordbruket, og vi begynner å bli et informasjonssamfunn. Det blir behov for faglært arbeidskraft og høyere utdanning, som påvirker utviklingen av videregående og høyere utdanninger. Det blir flere valgmuligheter og større muligheter for utdanningsmobilitet (ibid). Vi får økt levestandard, forbruk og velferd. Og en del unge i de aktuelle kohortene opplever gjennom utdanning nye sosiale relasjoner - og posisjoner, og som Karin Sveen (2001) beskriver som en *Klassereise*.

Dette er en beskrivelse av samtiden i grove og enkle linjer, men forteller allikevel noe om de objektive samfunnsmessige forhold som er rådene på macro nivå under Rektorenes oppvekst og utdanning. Ut ifra dette perspektivet utdanner de alle seg i en tidsepoke som har sterke sosialpolitiske vinder som handler om et ønske om sosial utjevning og utdanning for alle. Samtidig som man var avhengig av å ha visse kapitaler til rådighet for å kunne gjøre seg nytte av denne muligheten, som for eksempel økonomi og holdningene til utdanning fra foreldre.

Alle tre forteller om gymnastiden og videre utdanning med en naturlig selvfølgelighet, og det er ingen av dem som beskriver motstand mot dette fra foreldre eller omgivelsene. To av rektorene er førstegenerasjonsstudenter, og som tidligere nevnt forteller alle tre om støttende foreldre ut fra sitt utgangspunkt «... de hadde ikke noen akademisk bakgrunn, de var ikke så opptatt av utdanning ... () ...de var veldig støttende og spurte hele tiden

hva vi holdt på med, men det var på det nivået at «har du gjort leksene? Så, «ja jeg har gjort leksene ...» beskriver Knut.

Etter gymnaset blir det handel og kontor på Signe, og fortsetter etter oppmuntring fra en lærere med utdanning innen pedagogikk, og må med det flytte bort fra hjemadressen. Når lærerutdanningen er ferdig, kjenner hun fremdeles på vilje og lyst til mer kompetanse, og fortsetter med videreutdanning for å bli adjunkt. *«... fant ut at jeg vil ta litt til. Så ble jeg adjunkt, tok noen flere vektball (...) og begynte å søke skoler ...»*

Når Signe forteller om studietid og yrkeskarriere kommer hun flere ganger inn på at det har vært lærere, og etter hvert kvinner som har motivert og støttet henne underveis. Hun beskriver kvinner i ulike roller og posisjoner som gir henne gode tilbakemeldinger. Dette stimulerer henne til å ta mer utdanning, og tørre å prøve seg på nye og mer krevende stillinger. Etter noen år som faglærer, samlingslærer og rådgiver takker hun ja til privat næringsliv og fortsetter kompetansehevingen. Signe beskriver at hun savnet å jobbe nærmere mennesker og ønsker seg etter hvert tilbake til skolen. Hun er blant annet med på et prosjekt som gir henne lyst og bekreftelse til å ta høyere utdanning innenfor ledelse.

Yngstemann tar landbruksfaglig utdanning og gjør som mange andre menn av sin generasjon og melder seg inn i militæret, tar utdanning her og blir en del av heimevernet. Han tar etter hvert en mer aktiv rolle som går over flere år, og beskriver at disse årene var viktige for han med tanke på å få være med å ta ansvar og bestemme. Etter hvert blir han tilfeldigvis lærer, som han selv beskriver det. Og med årene blir det jevnlig tatt videreutdanning innen pedagogikk og realfag, samtidig som han fungerer i ulike lærerstillinger og verv. Knut beskriver et stort og kontinuerlig behov for å videreutvikle seg og søke nye utfordringer både i jobb og privat sammenheng. Og det går ikke lenge før han er fagleder, og deretter mellomleder.

Stig forteller om aktive og litt hektiske studieår, fylt med engasjement innen ulike student organisasjoner og aktiviteter. Også han erindrer at han ikke hadde konkrete planer om å bli lærer. Det handlet om å studere fag han opplevde som interessante sier han *«... det utrolig hvor lite bevisst man er på det (...) altså jeg syntes Pedagogikk hørt interessant ut og psykologi (...) også begynte jeg på ped. og likte det veldig godt ...»* han tar flere mellomfag og ett år i utlandet før han begynner som lærer, og etter hvert ble det også rådgivning. Også han kjenner raskt på et behov for kompetanseheving og videreutdanning.

Både Stig og Signe beskriver at de søkte på lærerstillinger i hele landet, og flytter der de tilfeldigvis fikk sin første lærerjobb.

Etter noen år i skolen, lokker det private næringsliv med nye spennende og stimulerende tilbud og prosjekter for Stig. Disse prosjektene blir inngangsbilletten til nye lederstillinger både i det offentlig og private, og han beskriver disse årene som viktige med tanke på å få erfaring med personalansvar, drift, budsjett og forskjellige mennesker. «... her satt det folk som jeg egentlig aldri har forholdt meg til, men jeg var jo ansvarlig for budsjett og nye prosjekter, så skulle jeg administrere disse folkene. Og jeg synstest det var kjempespennende ...»

Opplevelsen av at det er spennende og motiverende å være i posisjon til å påvirke og lede, beskriver de alle tre på sin måte som en viktig drivkraft «... jeg har hele tiden ønsket å ha mulighet til å bidra og være med å påvirke ...» responderer Knut når han ser tilbake på yrkeskarrieren og sitt engasjement også i det private. Signe beskriver det som «... så har jeg hele tiden vært litt opptatt av at jeg tror jeg har noe å bidra med, og det har jeg hele tiden ønsket, å ha mulighet til å bidra og være med å påvirke ...»

4.3 Veien til rektor

«... vet du hva, det har vært gull for meg. Gull verdt, å kunne gå fra å være lærer til en leder ...» resonerer Signe på oppfølgingsspørsmål om det oppleves å ha et vært høyt aktivitetsnivå i karrieren. Og forteller om ulike roller i skole, som også ga henne god erfaring innen det spesialpedagogiske feltet. Signe først rektorstilling er på en mellomstor videregående skole, etter noen år søker hun rektor stilling ved en stor videregående skole en annen plass i landet, og får den.

Både Signe og Stig forteller at de under årene i privat og offentlig sektor, etter hvert ble klar på at de på sikt ønsket seg tilbake til skolen, og da som skoleleder og rektor. Knut som karrieremessig har holdt seg innenfor skolesystemet, beskriver også denne bevisstheten og behovet for nye utfordringer. Ved å være en del av ledergruppe over mange år, fikk han erfart og sett at rektorrollen kunne være spennende og givende som han beskriver det. «... jeg så hvor jo hvor spennende det var, utfordrende, muligheter som lå i det å være rektor ... () ... da må jeg se på hvordan jeg kan gjøre meg kvalifisert til å søke rektorjobben ...» Og for å få til det, ble det lektorutdanning og skoleledelse

Knut beskriver årene som mellomleder, samtidig med lederutdanning, som svært krevende og lærerike. Og lysten til å bli rektor vokste «... ja, det var ikke tilfeldig at jeg startet på med den reisen, nei. For jeg så jo at det kunne bli muligheter ...»

Stig kommer til et punkt i livet hvor han ønsker seg tilbake til skolen, og søker på en utlyst rektor stilling, og får den. Harald reflekterer rundt at han kjente mange i systemet og opplevde det ikke som vanskelig å få jobb. På spørsmål om skole ble en naturlig arena å vende tilbake til, forteller han «... jeg husker at jeg måtte skaffe meg annen type praksis, for det kan være veldig fint å ha det når man skal tilbake til skolen. Jeg tenkte nok litt sånn ja ...» Denne stillingen blir starten på en lang rektor karriere på skoler med ulik størrelse.

Mens Knut som er rektor på en liten skole og har valgt å ha overordnet ansvar for det spesialpedagogiske fagfeltet selv, beskriver Harald, som er rektor på den største skolen at han «... vil ikke kunne være så tydelig operativ på det med pedagogisk, direkte pedagogisk ledelse ...» og reflekterer videre at «... jeg har skjont at jeg må klare å lede gjennom andre ...». han har også tanker rundt viktigheten av å gi ansatte spillerom og ansvar, og sier han ble «... tidlig klar over at jeg har noen gode egenskaper, og jeg har noen som ikke er gode i forhold til den rollen jeg skal inn i (...) har sjelden gått og kjent på den følelsen av at jeg skal være hundre prosent ...»

Ledergruppen er viktig for dem alle. De beskriver på sitt vis hvordan team jobbing og felles vei mot målet, gir dem overskudd og energi «... jeg har trivdes, og jeg trives veldig godt i lederteam (...) det tror jeg har vært viktig for meg alltid, at vi jobber som team ...» samtidig kommer det frem at ledergruppen er viktig med tanke på å få oversikt, tilhørighet og ha andre å samarbeide tett med. Møtepunkt med andre rektorer blir også nevnt som viktig «...vi har jo et miljø i rektorgruppen også, den er viktig å ha ...»

Økonomi blir et naturlig tema og de beskriver seg som opptatt av økonomi styring alle tre. Rektorene på de to største skolene er de som fremstår som mest opptatt av å opprettholde økonomiske balanse. De opplever økonomi og tall som artig og interessant å jobbe med, og få de ansatte med på forståelsen av de rammene man har, og hva man velger å prioritere. Mens Knut som har det spesialpedagogiske ansvaret selv, opplever at de ved noen tilfeller må gå utover rammene «... (...) ansett det vi må for å serve de elevene, og blir det da minustall, får vi stå for det, for vi skal drive balanse i skolen ...»

Alle tre forteller om krevende situasjoner som handler om å håndtere media, og elev – lærer konflikt, samt tunge saker innenfor personalansvaret. Hvordan de ut ifra lov og avtaleverk skal ivareta alle parter på en god måte er også et tema. I en organisasjon så vil utfordringer dukke opp, alle beskriver at de i hverdagen prøver å forebygge og være i forkant av mulige konflikter. «... så er det viktig å tenke på hvordan man planlegger og

organiserer sånn at konflikter ikke oppstår ...» det handler om å ha god oversikt og kontroll. Og for å klare det er de avhengig av et godt samarbeid med ledergruppene sine.

Under samtalene ble det snakket mye om Rektorenes daglige virke, praksis og dynamikk, og noen eksempler er:

«... Kontordøren min står alltid åpen ...»

«... Du må gi mye til enhver tid og du må være på hele tiden. Du må det ...»

«... jeg har en evne til å koble bort, koble ut, selv om beredskapen ligger der, så klarer jeg å koble ut daglig ...»

«... jeg må kjenne at det er noe som utfordrer meg, det må være noen dager der jeg er usikker på hvordan dette blir ...»

«... så vet jeg at rektorrollen kan være en uriaspost (...) jeg forundrer meg fortsatt over at det er så få lærere som ønsker å gå inn i rollen ... () ... det er for det første så variert og meningsfylt ...»

«... det å være rektor og det å jobbe med folk, det være seg elever, kolleger, ansatte, det er ikke bare det å ønske god jul, det er også noen hendelser i det som krever at du er fysisk og veldig sterk da ...»

4.4 Det private rom

Parallelt med utdanning og yrkeskarriere skjer det mye også i privatsfæren deres. Alle tre forteller om mange år med ledererfaring innen frivillig organisasjonsliv –og idrett, og de beskriver at fellesskap og felles målsetting sammen med andre har vært en viktig motivator for engasjementet. *«... det som gjorde at jeg maktet det, var at da jeg kom, så var det mennesker rundt meg som var opptatt av et felles mål, og som ga energi ...»* slik setter Knut ord på hvordan man orket tunge idrettsverv, samtidig med jobb og barn i huset. Samtidig har han vært avhengig av mye og god støtte av sin kone gjennom mange år.

Alle tre har partner med høy akademisk utdanning, og som er i forskjellige lederstillinger innen skole eller forvaltning. Og to av rektorene beskriver partneren sin som like fysisk aktiv som dem selv. Det fremstår som om fysisk aktivitet i fellesskap er viktig i forholdet.

På vert sitt vis er gode pauser fra hverdagen og naturen viktig for dem alle tre. Mens Knut er den som fremstår som den som trener mest, er det tydelig at skog og mark blir aktivt brukt også av Signe. Det handler om tid på selvbygde hytter, jakt og fiske *«... for å kunne koble fullstendig av, så har jeg naturen ...»* som Signe beskriver det. Tilhørighet til familien som en del av dette fremstår også som viktig. Stig på sin side forteller at han

med årene har lært seg sette tydelig grenser for fritid og jobb, og at han er bevisst på behovet for pauser fra e-post og grad av tilgjengelighet etter arbeidstid.

To av rektorene har barn, og disse beskrives som aktive både med tanke på utdanning og idrett. Under oppveksten har det særlig handlet om fotball og ski, og begge rektorene har brukt mye tid og oppmerksomhet på å være med å følge dem opp gjennom idrett, nærmiljøet og politikk. De har vært aktiv i smørebua mens ungene har vært små, og stilt opp på fotball, både som trenere og foreldre.

Det blir fortalt om søsken som tar utdanning innen helse eller samfunnsvitenskapelige fag, samtidig som det er søsken som vi ikke kommer innpå. Gamle foreldre blir omtalt med omsorg, og det blir uttrykt behov for å være til stede og støttende.

De beskriver en aktiv hverdag, med behov for høy arbeidskapasitet og å være i mentalt beredskap. De beskriver det på hvert sitt hvis, men det handler om å håndtere arbeidspress og ivareta psykisk overskudd gjennom blant annet fysisk aktivitet, andre engasjement og familie.

4.5 Critical moment

Critical moments eller vendepunkter, er hendelser og opplevelser som fører med seg endring i en eller annen grad. Vi lever og opplever ulike situasjoner som berører og påvirker oss. Noen er av en slik art, at de uforutsigbart er med på å påvirke og endre livene våre. Det kan handle om krevende opplevelser og erfaringer både privat og yrkesmessig, som vil stå i en gjensidig påvirkning av hverandre (Fosslund & Thorsen, 2010)

Alle tre forteller om opplevelser og valg som de opplever har vært avgjørende for dem videre i livet. Noen opplevelser har vært så dyptliggende og krevende at de har ført til nye beslutninger og retninger i livet, både med tanke på yrkeskarriere og livet generelt.

To av rektorene opplever i ung alder å miste et nært familiemedlem. En annen tar et valg som påvirker resten av livet til både seg selv og de andre familiemedlemmene. Det er svært forskjellige rollesituasjoner og hendelser, men allikevel er det hendelser som har påvirket både dem selv og nærmeste familie sterkt. Livet blir annerledes og tar en ny vending.

4.6 Oppsummering

De beskriver en trygg oppvekst, med voksne som ut ifra tidsepokens normer og kult er tilstedeværende og støttende. Det blir også referert til mye lek og lekser på egenhånd som var norm ut ifra datidens kultur og samfunn. Tilhørighet og god tilgang på gårdsdrift

og friluftsliv gjelder dem alle. Ord som nysgjerrig og aktiv går igjen når de beskriver seg selv som barn og ungdommer.

Ved beskrivelse av barn- og ungdomsskole årene, erindrer alle tre at de har vært skoleflinke, og har trivdes både faglig og sosialt på skolen. Det kan virke som om utdanning har blitt sett på som et naturlig valg, både i familiene, og nærmeste vennekrets, selv om dette ikke blir fremhevet fra noen av dem. Samtidig er det naturlig å bli påvirket av vårt sosiale nettverk i ungdomsårene, også det utenfor nærmeste familie. Signe og Knut beskriver en eller flere lærere som har hatt stor betydning for dem. Disse har gitt dem opplevelse av å bli sett, utfordret dem og gitt inspirasjon til videre utdanning. Stig referer også til personer som har hatt betydning for han, men det har vært senere i yrkeskarrieren.

De beskriver sine første utdanningsvalg innen pedagogiskretning som tilfeldig, samtidig som de ved senere utdanningsløp forteller om mer gjennomtenkte valg og planer for fremtidig karriere. Det blir da beskrevet mer tanker og bevissthet om at de ønsker å bli skoleledere og/eller rektor for å komme i posisjon til å påvirke. Det har ikke vært lineære karriereveier for noen av dem, samtidig som de alle beskriver en tidlig bevissthet på at de ønsket å påvirke og lede i en eller annen form. Gjennom ulike stillinger i utdanningsinstitusjoner, lederposisjoner i offentlig og privat sektor, samt verv i forskjellige organisasjoner og innen idrett, bygger de alle tre seg opp godt omdømme og nettverk. Alle beskriver opplevelse av å bli oppfordret til å søke på utlyste rektor stillinger.

De forteller om ulike valg, prosesser, erfaringer og relasjoner som er med på å påvirke dem som menneske og yrkesaktiv. Det er personlige historier, med klare skiller og nyanser, men fellesnevneren er at de alle tre underveis evner å gjøre de grep som skal til for å komme i posisjon til å søke på rektorstillinger.

5 Drøfting

I forrige kapitelet la jeg frem funn som jeg ut ifra kategorisering og analysen har valgt å legge vekt på for å belyse problemstilling «Hvem er rektor? En kvalitativ studie av rektor sin livshistorie i lys av Bourdieu» og tilhørende to forskerspørsmål «hvilke objektive livsvilkår har vært med på å påvirke og forme rektors habitus» og «er det noe fellestrekk i de sosialt og kulturelt betingede rammebetingelsene i fortellingene til rektor»

Nå skal empiri møte teori, og jeg har gjort et forsøk på å trekke sammen tråder, og studert fortellingene på langs og på tvers i lys av teori og tidligere forskning. Det er min fortolkning som blir essensiell i drøftingen. På bakgrunn av at min nysgjerrighet har kretset mot akkumulasjon av ulik kapital og objektive livsvilkår før man blir rektor, er det også her jeg vil legge tygde på drøftingen.

5.1 Bakgrunn, barndom og oppvekst

Rektorene tilhører nærliggende kohorter (1952 -1962) i etterkrigsårene, som betyr at de er oppvokst under de noenlunde samme samfunnspolitiske føringer og strukturer. Med dette som utgangspunkt, er det nærliggende å tenke at de har hatt ganske lik tilgang på kulturelle og sosiale kapitalformer i oppvekst og utdanning, samtidig med noen individuelle livsstils forskjeller. Gjennom forskningen til Bourdieu og Hansen forstår vi at det ikke er så enkelt. Det er både økonomiske, kulturelle og sosiale ulikheter som er med på å skape ulike livsvilkår og muligheter til den enkelte. Noen dører åpner seg, mens andre er lukket.

Rektorene beskriver sin barndom og oppvekst med positive ordlag, som «den gode barndom», og de er alle tre eldst i søskenflokket. Som eldstemann kan man tenke seg at det naturlig ble mer ansvar på dem, både med tanke på barnepass og andre plikter. Det er Signe som setter mest ord på dette. Og kanskje er det her spiren til leder habitus har hatt sin spede begynnelse, den primære habitus som Olsen kaller det.

Knut har sine første barndomsår på en mellom stor gård sammen med både besteforeldre og foreldre. Både Besteforeldre og foreldre har tatt utdanning, noe som ikke er like vanlig i denne tidsperioden. I lys av dette kan vi også ane konturer av tilgang på mer økonomisk tilgang. På gården beskriver han en hverdag fylt med både plikter og lek. Signe og Knut beskriver oppvekstårene innenfor en «typisk» industriarbeiderfamilie, med fedre i industrien og mor hjemmeværende, men etter hvert i jobb. Samtidig har de besteforeldre som har gård, og det er særlig Knut som forteller om hyppige besøk, og

sterk tilknytning til både gårdsdrift og besteforeldre. Signe forteller mer om relasjon til egne foreldre, og deres evne til å inkludere og aktivisere barna ute i skog og mark. Gjennom nærhet til gård og dyr, natur og fysisk aktivitet som en naturlig del av livet, har de hatt tilgang på fysisk og kroppslig kapital, i samarbeid og relasjon med andre. De har vært eldst i søskenflokk, og gjennom det måttet tatt ansvar, fått lov til å bestemme og være selvstendige, både med tanke på fysisk tilstedeværelse, men også gjennom det sosiale og relasjonelle.

All tre beskriver barndommens fysiske rom, i like baner som Sveen i «Klassereiser». De beskriver seg selv som sosiale, nysgjerrige og fysisk aktive i lek, og etter hvert mer organisert. Det fortelles om korps, prøving av musikkinstrument, fotball og ski. Også de med fravær av innblanding fra de voksne. Det kan virke som det er særlig Knut og Signe at idretten blir med inn i voksenlivet, Stig legger mer vekt på «tur» begrepet.

Det er ulikheter og nyanser på hvordan de språklig formulerer seg, men på sine måter beskriver de alle trygge oppvekstrammer, med foreldre som støtter med det de kan. Det er ingen som forteller om foreldre som skiller seg. Gjennom dette kan man tenke seg at det har vært en god grad av stabilitet og trygghet i de familiære rammebetingelsene.

Alle tre erindrer at de mestrer de første skoleårene meget godt, og de beskriver seg som skoleflinke og lærevillige barn. Samtidig sier Knut noe om at det kom lett for han, og det ble lite rutiner på lekser og lære strategier, som gjorde videregående mer krevende for han. Her måtte han jobbe hardt med enkelte fag for å henge med, med det «*gikk akkurat*» som han selv beskriver det. Det kan virke som om videregående for Signe og Stig opplevdes enklere faglig sett.

Gjennom tidlige sosialiseringprosesser og erfaringer, har de tilegnet seg en god grad av trygghet og mestring, som de tar med seg inn i møte med skolen. Det er ingen som beskriver kulturelle eller språklige utfordringer i møte med lærere eller andre elever. Hvem var lærer på denne tiden, kan det være førstegangsutdannende, og dermed et mindre akademisk språk i klasserommet? Om det ikke var mange bøker i bokhyllene, får man et inntrykk av at de alle tre tilhører familier med god tilgang til det orale og musikalske bibliotek.

5.2 Utdanning og yrkeskarriere

De har knekt den teoretiske og kulturelle skolekoden, og tar videreutdanning etter gymnaset. Signe og Knut er førstegenerasjonsstudenter som de fleste i denne generasjonen. Mens Stig er tredjegerasjonsstudent, og som tidligere forskning viser til er det store Det er nesten overraskende hvor naturlig de alle snakker om å fortsette utdannelsen etter gymnastiden. Kan det bety at det var en forventning eller aksept fra

familien. Det kan virke slik. Gjennom Hansen (1995) sin forskning kom det frem at utdanning etter gymnas fremdeles ikke var for alle i denne tidsperioden, mange valgte å komme seg raskt ut i arbeid selv om Lånekassen var kommet for å bli. To av rektorene reiser også ut for å studere/jobbe ett år, for å få økt språkkompetanse som de kalte det. Det kan også fortelle noe om de personlige og økonomiske ressursene som var tilgjengelig. En av dem trekker til militæret og får ledererfaring også der.

Alle tre har en formening om at det var tilfeldigheter som førte dem mot en pedagogisk utdanning, og at det først er etter noen år med både yrkeserfaring som lærere og videreutdanning, at tanken om å bli rektor begynner å melde seg. Når den tanken, eller lysten, har satt seg kommer deres evner til å tenke og planlegge langsiktig frem. De har tilegnet seg en «sans for spillet» som Bourdieu kaller det, og har akseptert og tilpasset seg spillereglene for feltet. De tilegner seg den yrkeserfaringen og utdannelsen som må til for å komme i posisjon til Rektor.

5.3 Veien til rektor

Det er ikke nok å være bok smart, man må ha en kroppslig fornemmelse av å mestre yrket også. Alle tre beskriver en sterk iver og lyst til å være med på å lede, påvirke og samarbeide med andre. De beskriver at dette er en stor motivator. Kan dette være en forutsetning for å bli en god leder? Samtidig forteller de alle tre om et sterkt engasjement på fritiden innen ulike organisasjoner og verv. Gjennom dette har de bygget sosiale nettverk, og fått god øving i det sosiale spillet. Den sekundære habitus er i full utvikling. De går en karriere stige alle tre, og to er flere år i offentlig eller privat næringsliv før de trekker tilbake til skolen. Alle forteller om oppfordring på å søke rektorstilling, noe som indikerer at de er i et sosialt felt hvor de har bygget seg opp et godt renommé. Det kan virke som rektor i takt med karrierestigen, kapitaltilgang og disposisjoner, sakte med sikkert utviklet en rektor habitus.

Når vi kommer innpå deres daglige virke som rektor blir det lagt lite vekt på selve mandatet og makten som rektor har. Språkmessig blir det lagt vekt på behovet for tilhørighet og samarbeid med lederteamet. Møtepunkt med andre rektorer blir også fremstilt som veldig positivt og nødvendig.

5.4 Det private rom

I lys av både Goodson og Bourdieu kan vi ikke skille mellom den private og yrkesfaglige habitus. Våre disposisjoner, erfaringer og bakgrunn flyter over i hverandre, vil stå en konstant gjensidighet til hverandre.

Alle tre uttrykte behov og interesse for å være fysisk aktiv i en eller annen grad, og være ute i naturen. Særlig to uttrykte behov for å ute i naturen, for å både avreagere og være psykisk rustet til å stå i krevende situasjoner. De uttrykte en klar sammenheng mellom fysisk og psykisk overskudd. Det kan virke som om gleden av å være aktiv i barndommen, har blitt med dem videre.

Interessen for fysisk aktivitet, har de av dem som har barn, overført til dem. Og de forteller om timer i smørebua og treningsbenken. Deres partnere er også høyt utdannet og karrieremessig har de ganske lik historikk. De beskriver også sine ektefeller som lik seg selv når det kommer til interesser og engasjement. Hansen (1995) sin studie viser til at samme utdanning og yrkeskapital ser ut til å kunne ha en stabiliserende faktor. Nyere sosiologiske studier viser også til at akkumulasjon av fysisk aktivitet og god helse, kan sees i sammenheng med menneskers sosiale posisjon og livsvilkår.

5.5 Critical moment

Vi alle opplever og erfarer vendepunkt eller kriser, som gjør at livet tar en annen retning eller forandrer seg i en eller annen form. Noen vendepunkt kan også fremstå positive og som en berikelse. Mens noen hendelser handler om tap av noen vi har nær, og hvordan vi skal håndtere livet fremover.

Dette gjelder også denne forskningens rektorer. Kan man tenke seg at de samme livsvilkår som er med på å forme og utvikle lederegenskaper, også er med på å gjøre deg robust i møte med kriser i livet?

5.6 Oppsummerende betraktninger

Målet med denne studien har vært å få økt innsikt og forståelse av *mennesket* rektor, gjennom å se på de objektive livsvilkår som har vært med på å påvirke og forme habitus, samt finne ut om det er noe fellestrekk i de sosialt og kulturelt betingede rammebetingelsene i fortellingene deres.

Jeg har sett på den enkeltes livshistorie og helheten til alle tre rektorer. Ut ifra mine analyser er det ingen tvil om at det er sterke indikatorer på arvet og akkumulert kulturell og sosial kapital, som har vært med på å fremme livsbanen til alle tre.

De har gjennom de rette disposisjoner, livsbetingelser og akkumulasjon av kulturell og sosial kapital, utviklet personlige egenskaper som samsvarer med det å være leder. De har med dette som utgangspunkt, og gjennom utdanning og yrkeskarriere, evnet å tilpasse seg de sosiale felt og kulturer de til enhver tid har tilhørt. Med bakgrunn og røtter til arbeiderklasse og bondesamfunn, kan man på mange måter tillate seg å kalle det en klassereise.

Forskningen baserer seg på subjektive beretninger fra rektors livsløp, og er ikke ute etter definitive og endelige funn. I lys av Bourdieu sine teorier om habitus i sammenheng med livshistorieintervju, så mener han at det individuelle, personlige og subjektive også er sosialt og kollektivt. Med det som et utgangspunkt, kan tre livsberetninger i nærliggende kohorter, representere rektors habitus.

6 Avsluttende refleksjoner

I forskningen har jeg gjennom livshistorieintervju fått et lite innblikk i Rektors liv og virke. Problemstillingen «Hvem er rektor? En kvalitativ studie av rektor sin livshistorie i lys av Bourdieu», med tilhørende forsker spørsmål, har fungert som viktige målepunkt og ankerfeste. Empiri og utvalgt teori har fungert som kompass og seil i søken etter økt innsikt og forståelse.

Da dette er en master i erfaringsbasert spesialpedagogikk, har det vært viktig for meg å synliggjøre denne forankringen i et systemisk perspektiv i studien av rektor. Jeg er av den oppfatning at økt kunnskap om symbiosen som ledelse og spesialpedagogikk inngår i, vil styrke begge fagretninger.

Det er selvfølgelig ikke tilfeldig at FFU sine krav på kompetanseheving innen det spesialpedagogiske felt, ble rettet mot skoleledere. Det er de som sitter med beslutningsmakt og kan påvirke resten av organisasjonen nedover i systemet.

Gjennom evaluering av rektorskolen 2020, ble det bestemt at utdanningen både internasjonalt og nasjonalt, i førsteomgang skal forlenges til 2025. I den forbindelse kunne man sett på innhold og kompetansemål i utdanningen. Kunne det vært hensiktsmessig å ha livshistorieteori med her, for å forstå seg selv og andre i en større sammenheng?

Med utgangspunkt i Utdanningsdirektoratets krav og forventinger til skoleledere, og St. melding.31 (2007 -2008) som tydeliggjør at «skoleledelsen har vesentlig innvirkning på læring og læringsmiljø», er det merkelig at det ikke er forsket mer på skolelederes sosiokulturelle bakgrunn og livsløp. Som nevnt i kapitel «Tidligere forskning» har jeg som tidligere nevnt, ikke funnet studier som ser på skoleledere sin klassebakgrunn, og hvorfor skal jeg ikke spekulere i her. Men det kan virke som det er blitt en «vitenskapelig tradisjon», med å fokusere forskningen på utdannelse og yrkeskarriere når det er snakk om ledere i utdanningssektoren. Det kunne vært veldig spennende og interessant med samme type studie på skoleleder - feltet, som Marianne Nordli Hansen gjorde med jusstudentene.

Det har en verdi i seg selv å forske på ulike yrkesgrupper i skolesektoren. Økt kunnskap om profesjoners historie og kapital tilgang, kan også være med på forebyggende reproduksjon av sosialklasses tilhørighet i skolen.

Vi blir påvirket av ulike sosiale, psykologiske og biologiske faktorer. De historier og erfaringer vi har tilegnet oss blir kroppsliggjorte og blir en del av vår habitus og habitat. Hvordan vi forholder oss til, og anvender ny kunnskap, vil være avhengig av de disposisjoner som vi er i besittelse av. «Ingen er bare det du ser» blir veldig relevant her. Forstår vi disse strukturer og sammenhenger, kan vi forstå oss selv og andre bedre, og som kan være med å påvirke utdanningsinstitusjoners læringsmiljø positivt.

Hvis man ikke kjenner fortiden, forstår man ikke nåtiden, og eigner seg ikke til å forme fremtiden

Simone Weil 1909 – 1943 (fransk filosof)

Literaturliste

- Andesnæs, K. & Møller, J (2016). *Retten i skolen. Mellom pedagogikk, juss og politikk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bourdieu P. Forståelse. In: Petersen K.A., Glasdam S., Lorentzen V.(red.) *Livshistorieforskning og kvalitative intervju*. Danmark: Forlaget PUC, CVU Midt Vest, 2007.
- Bourdieu, P (1994). *Den biografiske illusion*. In: Bourdieu, P.(1994). *Af praktiske grunde*.København:Hans Reitzels Forlag
- Bourdieu,P (1979). *Distinksjonen. En sosilogisk kritikk av dømmekraften*. Oversatt av A.Prieur (1995). Oslo:Pax Forlag A/s
- Bourdieu,p & Wacquant, J.D(1991). *Den kritiske ettertanke*. Oslo: Samlaget
- Bunkholdt.V (1994):*Utviklingspsykologi* 2.utgave Oslo:TANO
- Bjørnset, M.& Kindt, M.T (2019). *Fra gallionsfigur til overarbeidet altmuligmann? Rekruttering av skoleledere i norsk skole*. (fafo -rapport 2019:32)
- Dalen. M (2011). *INTERVJU som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. 2 utgave Oslo: Universitetsforlaget
- Egeland, M (2000). *Hvem bestemmer over livet?* Oslo: Universitetsforlaget
- Fossland, T. &Thorsen, K (2010). *Livshistorier i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget
- Groven, B (2007). *Det doble blikk - spesialpedagogen i endringstider*. Doktoravhandling. Trondheim: NTNU
- Goodson,I.F (2000). *LIVSHISTORIER – en kilde til forståelse av utdanning*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hansen, M.N (1995). *Class and Inequality in Norway*. Oslo: Institutt for samfunnsforskning
- Hansen, M.N (2000). *Sosial bakgrunn og karakter blant juridiske kandidater*. Publisert i Tidsskrift for samfunnsforskning 2000 (2):151-186. Oslo: Universitetsforlaget
- Hallandvik. J.E (1993). *Helsetjeneste og Helsepolitikk* 2. utgave Oslo: Universitetsforlaget

- Hjelbrekke, J. & Korsnes, O. (2006). *Utdanningsmobilitet*. In: *Pedagogisk sosiologi*. Kompendium PED 1006. Trondheim: NTNU
- Jørgensen, T (red). (1997). *Utdanning i Norge*. Oslo: Statistisk Sentralbyrå
- Kirkhaug, R (2015). *LEDERSKAP. Person og funksjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Klefbeck, J. & Ogden, T (19194). *Nettverk og Økologi. Problemløsende arbeid med barn og unge*. TANO A.S
- Mld.St.31 (2007 -2008): *Kvalitet i skolen*
- Mld.St. 21(2016 -2017): *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*
- Møller, J (2004). *Lederidentiteter i skolen* 2.utgave Oslo: Universitetsforlaget
- Møller, J & Ottesen, E. (red.) (2011). *Rektor som leder og sjef. Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nilssen, V (2011). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget
- Olsen, B (2020). *TRØST: bidrag til en jordnær, kroppsnær og omtænksom pædagogik*. Akademisk Forlag. 2020
- Prieru, P & Sestoft, C (2006). *Pierre Bourdieu. En introduksjon*. København: Hans Reitzels Forlag
- Røkenes, O. H & Hansen P.H (2013). *Bære eller breste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget
- Sveen, K (2018). *KLASSEREISE. Oslo: Forlaget Oktober*
- Thagaard, T (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 4.utgave. Bergen: Fagbokforlaget
- Wilken, L (2008). *Pierre Bourdieu*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag

Vedlegg

Vedlegg 1:

Inger –Elise Øvrehus

Rødstilkveien 13

7082 Kattem

Til: XX

10.08.18

Forespørsel om intervju til masteroppgave innen erfaringsbasert spesialpedagogikk

Jeg viser til kontakt pr epost og sender som avtalt skriftlig informasjon om forskningsprosjektet og forespørsel om deltagelse.

Jeg er i gang med gjennomføring av en mastergrad innen erfarings basert spesialpedagogikk. Formålet med studien er å få et innblikk i rektor sin historie og hverdagsliv - og erfaring som skoleleder i et sosiologisk perspektiv. Forskningen gjennomføres ved NTNU VIDERE, pedagogisk institutt og med professor Bent Olsen som veileder.

Jeg startet i 2002 som vernepleier ved Charlottenlund ungdomsskole, innen særskilt tilpasset opplæring. I takt med videreutdanning har jeg arbeidet som lærer, fagansvarlig og spesialpedagog innen samme fagområdet ved Charlottenlund videregående skole i 12 år. Pr dagsdato jobber jeg som miljøveileder/spesialpedagog innen det ordinære undervisningstilbudet ved Teknisk og industriell produksjon. Jeg opplever dette arbeidet som svært meningsfullt og det har vært meget interessant og lærerikt å møte elever og kolleger innen ulike studieretninger i en stor organisasjon.

Gjennom mine år i skolen har jeg hatt fem ulike rektorer som overordnet leder. Som skoleleder møter man store forventninger fra organisasjonen i sin helhet, samfunn og forvaltning. Valg av tema har bakgrunn i en økende nysgjerrighet i hvem rektor er, rollens funksjon og virke- og veien dit. Data vil bli sett i en samfunnsmessig sammenheng, herav også det spesialpedagogiske feltet. Forskningsprosjektet vil bli gjennomført ved bruk av intervju av tre rektorer. Det vil bli brukt en åpen intervjuform, da jeg ønsker å få frem informantens historie på mest mulig deres premisser. Metoden jeg bruker betegnes som «livshistorie» innen kvalitativ forskning, og det er informantens historie, opplevelser og erfaringer fra egen bakgrunn og arbeidsliv som blir brukt som grunnlag i den videre forskningen.

På grunn av den tilhørende analysen av datamaterialet, vil samtalen bli tatt opp på lydband. Deltager vil få tilsendt sammendrag av intervjuet før informasjonen benyttes. Det kan bli aktuelt med et andre møte, da man som informant har innvirkning på fortolkning og drøfting av det som kommer frem i intervjuet. Kommentarer og justeringer i etterkant vil bli positivt behandlet og ved ønske vil du få tilsendt masteroppgaven når den er ferdig.

Det å få tilgang til andres erfaringer, som ved intervju, stiller store etiske krav til meg om forsker. Derfor er det viktig å presisere at deltakelsen er frivillig, og du står fritt til å trekke deg på hvilket som helst tidspunkt, innen prosjektslutt 10.06.19, uten noen nærmere forklaring. Opplysningene som blir samlet inn blir behandlet konfidensielt og alt datamaterialet anonymiseres. Det vil ikke være mulig å identifisere enkeltpersoner i oppgaven, det er kun undertegnende og veileder, som har tilgang til materialet. Studien vil videre støtte seg til de generelle forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora, og er meldt inn til personvernombudet for forskning ved norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Ved aksept for deltagelse, vil du få tilsendt intervjuguide og et samtykkeskjema. Jeg vil deretter ta telefonisk kontakt med deg for å gjøre avtale om når og hvor vi kan møtes. Ta gjerne kontakt dersom noe er uklart. Håper på positivt svar.

Med vennlig hilsen
Inger-Elise Øvrehus

Vedlegg 2:

Samtykkeerklæring ved innsamling og bruk av personopplysninger i forbindelse med masterprosjekt

Prosjektansvarlig: Inger-Elise Øvrehus

Prosjektets arbeidstittel: Rektors liv og virke

Erklæring fra informant

Deltagelse i prosjektet er frivillig, og jeg kan derav trekke meg fra videre deltakelse dersom jeg ønsker det.

Jeg gir Inger-Elise Øvrehus tillatelse til å bruke opplysninger fra meg i sitt mastergrads arbeid, presentasjoner og evt andre publikasjonsformer. Det er en forutsetning at alle opplysninger er anonymisert.

Vedlegg 3:

Intervjuguide

I lys av forskningsmetoden, ønsker jeg å følge en åpen intervjuform, med noen mer konkrete spørsmål knyttet til arbeidserfaring. Det er et ønske å følge din forteller stemme og opptre lite spesifikk i intervjusituasjonen. Hovedstrategi under samtalen vil være:

- åpne spørsmål som krever refleksjon der og da –og som åpner opp for narratives
- ta tak i nøkkelord/knagger og spinne videre på dem for å komme i dybden. Være en aktiv lytter

Innledning

- Svært kort om hvem jeg er, bakgrunn, familie, utdanning og praksis
- Utdanningssituasjon her og nå

Kort informasjon om masteroppgaven

- Hva jeg vil skrive om- rektor som menneske, liv, rolle og virke
- Formålet med studien er å få et innblikk i rektors hverdagsliv og historie - og erfaring som skoleleder i et sosiologisk perspektiv.
- Jeg ønsker å få dypere forståelse og økt kunnskap om rektor, både på individ og system nivå

Hva vil jeg med denne samtalen – dette intervjuet?

- Jeg er her for å lytte til deg og lære av deg. For å få del i dine personlige opplevelser, inntrykk og erfaringer. Jeg er interessert i dine fortellinger og beskrivelser av dine opplevelser og erfaringer
- Hvordan skal informasjonen brukes i masteroppgaven
- Konfidensialitet og informert samtykke

Spørsmål til informant

1. Kan du fortelle om din familiebakgrunn, barndom og oppvekst
 2. Yrkesretning - og veien inn mot arbeidslivet og skoleleder
 3. Utdanning og erfaring – Critical incident/vendepunkt
 4. Kan du fortelle om din pedagogiske ledelse nå, sett i forhold til dine første år som leder?
 5. Hvorfor tror du at har du utviklet deg slik?
 6. Hva har denne utviklingen betydd for deg som skoleleder - og personlig?
 7. Er det noe fagområder som engasjerer deg ekstra mye?
 8. Veien vider som rektor: framtidsutsikter og fremtidstro/visjoner?
 9. Hjemmeliv – arbeidsliv
-
- Er det noe du ønsker å tilføye, som er viktig for deg å kunne få formidle og som vi ikke har snakket om?
 - Hvordan har denne samtalen vært for deg

Vedlegg 4:

Eventuelle oppfølgingsspørsmål for meg til informant

- **Kan du fortelle om din familiebakgrunn, barndom og oppvekst**
Besteforeldre, foreldre (arbeid, utdanning), geografi, interesser, fritidsaktiviteter, søsken, forbilder, ferier
Kan du si litt om viktige steder, aktiviteter, hendelser og personer?
- **Yrkesretning - og veien inn i arbeidslivet og som skoleleder**
Forbilder, drømmer. Forventning fra foreldre, venner, kjæreste, seg selv, tatt «omveier»?
- **Utdanning og erfaring – Critical incident/vendepunkt**
avgjørende/viktige hendelser, hva - og si noe mer rundt dette? Betydningen av dette?
- **Kan du fortelle om din pedagogiske ledelse nå, sett i forhold til dine første år som leder?**
- **Hvorfor tror du at har du utviklet deg slik?**
- **Hva har denne utviklingen betydd for deg som skoleleder - og personlig?**
- **Er det noe fagområder som engasjerer deg ekstra mye?**
elever, ansatte/kolleger, noen fag område eller elevgruppe som oppleves mer utfordrende enn andre? Hvorfor? Forventninger fra omgivelsene,
- **Veien vider som rektor: framtidsutsikter og fremtidstro/visjoner?**
Fortsette som rektor og/eller skole, andre utfordringer,
- **Hjemmeliv – arbeidsliv**

Familie, barn, hva jobber partner med, likheter og ulikheter, kulturforskjeller

TRANSKRIBERING: «Hvem er rektor»

- **Transkribering:** tabell med fire kolonner; 1. selve transkriberingen, 2. åpen koding/Bourdieu, 3. Kategorier
4. Tema og aktuell/relevant faglitteratur
- **«Åpen koding»:** Hva er det informanten formidler, hva handler det om (min fortolkning som forsker) Også går prosessen videre til X antall kategorier. Analyse av intervjudata
- Få frem at jeg har kategorisert. Hvor kommer kategoriene fra? Intervjuet, data, for forståelsen?
- Gyldigheten av funnene og kategoriene

Rød= viktige hendelser
 Orange= kulturell kapital
 Lilla= sosial kapital
 Blå= økonomisk kapital
 Grønn= annet

John W Du Bois sitt transkripsjonssystem

X = uhørbare ord
 @ = latter
 Òrd = trykk sterke ord
 - = avbrutt ord

Lengde intervju totalt	Tid på transkribering	Antall sider i skjema med koding	Antall ord	Antall sider sammendrag
Intervju 1: 01:50:45	-	63	18 253	4,5
Intervju 2: 01:55:58	-	57	14 492	4,5
Intervju 3: 00:57:15 01:47:55	-	107	29 575	5



Bent Olsen

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 19.07.2018

Vår ref: 61518 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 12.07.2018 for prosjektet:

61518	<i>Rektors liv og virke</i>
Behandlingsansvarlig	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Bent Olsen</i>
Student	<i>Inger-Elise Øvrehus</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke endringer du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i Meldingsarkivet.

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 30.09.2019 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Katrine Utaaker Segadal

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10 / anne-mette.somby@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Inger-Elise Øvrehus, ingov@trondelagfylke.no

