

Mastergradsavhandling

Inger Øya Grøgård

Rektor som "brobygger" mellom
ytre krav og indre behov i skolen

Rektors opplevelse og håndtering av
kvalitetsutvikling i "spenningsfeltet"
mellom ytre krav og indre behov i skolen



Høgskolen i Telemark

Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning

Mastergradsavhandling i pedagogikk med vekt på didaktikk
og ledelse 2013

Inger Øya Grøgård

Rektor som ”brobygger” mellom ytre krav og indre behov i skolen

Rektors opplevelse og håndtering av
kvalitetsutvikling i ”spenningsfeltet” mellom ytre
krav og indre behov i skolen.

Høgskolen i Telemark
Fakultet for Estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning
Institutt for Pedagogikk
Kjølnes ring 56
3918 Porsgrunn

<http://www.hit.no>

© 2013 Inger Øya Grøgård

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Tittel: ”Brobygging” mellom ytre krav og indre behov i skolen.

Av: Inger Øya Grøgård

Eksamen: Pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse

Semester: Våren 2013

Stikkord: Kvalitetsutvikling, ledelse, dialog, systemer, prosesser

Denne oppgaven retter søkelyset mot rektor og hans opplevelse og håndtering av kvalitetsutvikling mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre behov i skolen fra de han skal lede. Gjennom kvalitative forskningsintervju har forskningsoppgaven fremskaffet interessante funn knyttet til kvalitetsutvikling i skolen. Analysen og den videre drøftingen peker på fire faktorer som synes viktige for rektor som ”brobygger” mellom krav og behov i arbeidet med kvalitetsutvikling. Innledningsvis vil jeg gi en kort presentasjon av forskningsoppgavens problemstilling, metode, teori og resultater.

1. Problemområde og problemstilling

Innledningen retter søkelyset mot utviklingen av skolen de senere årene. I forlengelse av dette kommer innledningen inn på temaet kvalitet og kvalitetsutvikling i skolen, og videre, rektor sitt ansvar og rolle i kvalitetsutviklingsarbeidet. Det overordnede temaet er å belyse rektor sin opplevelse og håndtering av arbeidet med kvalitetsutvikling i ”spenningsfeltet” mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre behov fra de han skal lede. Følgende hovedproblemstilling er valgt:

Hvordan opplever og håndterer rektor ”spenningsfeltet” mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre forventninger i skolen fra de han skal lede, med fokus på kvalitetsutvikling?

Med problemstillingen som utgangspunkt settes fokuset på rektor og hans opplevelse og håndtering av arbeidet med kvalitetsutvikling for elevenes læring og

utvikling. Rektor må forholde seg til ulike faktorer i arbeidet med kvalitet. Myndighetene kommer med krav i form av forskrifter og rundskriv, samt forventninger til resultatoppgjør på ulike kartlegginger og prøver, og ikke minst, PISA undersøkelser. Oppgaven søker å belyse hvordan rektor opplever myndighetenes forventninger og krav, og videre, hvordan han håndterer arbeidet i skolen i tråd med behovene i organisasjonen.

2. Metode

Forskningsprosjektet har en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming og forankring. Det er valgt kvalitativ tilnærming til problemstilling og forskningsspørsmål gjennom halvstrukturert forskningsintervju av fire rektorer. Teorien danner utgangspunkt for en intervjuguide med fem hovedområder. Det innsamlede materialet analyseres og presenteres etter *meningsfortetting* som metode.

3. Teoridel

Oppgavens teoridel er inndelt i fire områder, som sammen er med å avgrense og ramme inn oppgavens problemstilling.

Styring av skolen tar for seg ulike sentrale styringsdokumenter som de senere årene har hatt betydning for rektors ledelse. Jorunn Møller (2004) hevder at ideologien til New Public Management har preget skolesystemet og utdanningsreformer siden 1990-tallet. Teoridelen vil synliggjøre noen sentrale trekk NPM synes å ha tilført norske kommuner og videre den enkelte skole og rektor.

Kvalitet i skolen belyser kvalitetsbegrepet generelt og kvalitetsbegrepet i skolesammenheng. Krav til kvalitetsutvikling blir videre omtalt og diskutert ut i fra ulike styringsdokumenter.

Læring i organisasjoner tar utgangspunkt i Peter Senge (2004) sin teori om læring i organisasjoner. Videre vil elementer fra Argyris & Schön (1978), samt Nonaka & Takeuchi (1995) sine teorier sett i lys av Senge. Laura Desimone (2009) har forsket på lærernes læring og har kommet fram til fem kjennetegn på lærernes læring som bør være fremtredende for at læring og endring av praksis skal finne sted. Disse vil bli omtalt i kapitlet om læring i organisasjoner.

Rektorrollen er sentral i forskningsprosjektet. Teoridelen vil omhandle rektor som den profesjonelle leder og rektor som pedagogisk leder. Hva er ledelse og hva motiverer ledere og lærere til endring og utvikling? Dette vil bli belyst tilslutt teoridelen.

4. Resultater

Gjennom intervjuene og den videre tolkningen av det innsamlede datamaterialet ser det ut til å være særlig fire faktorer som kan knyttes til rektors rolle som ”brobygger”. Disse faktorene kan sees på som ”verktøy” eller hjelpemiddel og kan bidra til å lette arbeidet med kvalitetsutvikling i ”spenningsfeltet” mellom krav og behov. Faktorene omtales som ”brobyggere” i oppgavn.

Felles retning som ”brobygger” omhandler betydningen av å ha en felles visjon, felles mål i organisasjonen. Å arbeide i fellesskap mot et kjent og prioritert mål for alle i organisasjonen.

Proessorientering som ”brobygger” handler, i tråd med dette prosjektet, om å strukturere arbeidsflyten i organisasjonen bedre for å frigjøre kapasitet til arbeid med kvalitetsutvikling.

Kommunikasjon gjennom dialog som ”brobygger” kan forstås, ut i fra resultatene i undersøkelsen, som strøm av mening i en samtale som kan resultere i nye tanker og ny forståelse. Dialog som verktøy for kvalitetsutvikling på elevenes læring og utvikling.

Kvalitetssystem som ”brobygger” omhandler å ha et oppegående system som sikrer at skolen har systematisk fokus på elevenes læringsmiljø og andre sentrale områder som har betydning for kvalitet på elevenes læring og utvikling. Resultatet i undersøkelsen poengterer betydningen av at kvalitetssystemet er *operativt*.

Resultatene synes å vise at krav, forventninger og behov kan leve side om side og være til gjensidig nytte for hverandre. En sentral faktor for hvordan ”spenningsfeltet” oppleves og håndteres, synes å være hvordan rektor forholder seg til disse fenomenene og hvordan han velger å løse oppgavene. Resultatene tyder på at rektors holdning til, og ledelse av de ulike faktorene i ”spenningsfeltet” kan være av betydning for kvalitetsutviklingsarbeidet.

Innhold

Sammendrag	3
Innhold.....	6
Forord.....	8
DEL 1 INNLEDENDE DEL	9
1. Innledning med presentasjon av problemområde.....	9
1.1 Bakgrunn for valg av problemområde.....	10
1.2 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål.....	11
1.2.1 Begrepsavklaringer	11
1.3 Hva sier tidligere forskning?	14
1.4 Oppgavens oppbygning og struktur	15
DEL 2 TEORETISK DEL	16
2. Teori.....	16
2.1 Styring av skolen	17
2.1.1 Sentrale styringsdokumenter	17
2.1.2 New Public Management	18
2.2 Kvalitet i skolen.....	19
2.2.1 Hva er kvalitet?	20
2.2.2 Kvalitetsbegrepet i skolesammenheng	21
2.2.3 Kvalitetsutvikling i skolen	23
2.3 Læring i organisasjoner.....	24
2.3.1 Teorier om læring i organisasjoner	24
2.3.2 Lærernes læring	27
2.4 Rektorrollen.....	29
2.4.1 Rektor - den profesjonelle leder.....	29
2.4.2 Rektor som pedagogisk leder	31
2.4.3 Ledelse og motivasjon.....	32
3. Metode	32
3.1 Metodisk tilnærming.....	33
3.2 Fenomenologisk forskning	35
3.3 Kvalitativt forskningsintervju.....	36
3.4 Kvalitativ forskning og reliabilitet	36
3.5 Kvalitativ forskning og validitet	37
3.6 Kvalitativ forskning og generalisering	38
DEL 3 EMPIRISK DEL.....	39
4 Undersøkelsen	39

4.1 Valg av informanter	39
4.2 Gjennomføring av intervjuene	40
4.3 Transkribering	41
4.4 Ethiske betraktninger	41
4.5 Analysemetode	42
4.5.1 Fremgangsmåte	43
5 Analyse og tolkning	44
5.1 Kommunens organisering, styringsprinsipper og mål	45
5.1.1 Kommunens organisering av skolesektoren.....	46
5.1.2 Skoleeier - pådriver og "los"	47
5.1.3 Oppsummering og tolkning av analysen i kap.5.1.....	49
5.2 Sentrale styringsprinsipper, krav og mål	50
5.2.1 Opplevelse av krav til kvalitet	50
5.2.2 Mellom krav og frihet	51
5.2.3 Fylket sin endrede rolle.....	52
5.2.4 Oppsummering og tolkning av analysen i kap. 5.2.....	52
5.3 Kvalitet i skolen	54
5.3.1 Kvalitetsbegrepet - hva er en kvalitativ god skole?	54
5.3.2 Kvalitet - hvorfor?.....	55
5.2.3 Kvalitet - hvordan?	56
5.3.3 Oppsummering og tolkning av analysen i kap. 5.3.....	57
5.4 Læring og utvikling	59
5.4.1 Arbeid med skoleutvikling.....	59
5.4.2 Utvikling av skolen - langsiktig tenkning	60
5.4.3 Tilstedeværelse, samarbeid og dialog	61
5.4.4 Kunnskap og kompetanse.....	61
DEL 4 OPPSUMMERING, DRØFTING OG REFLEKSJON.....	62
6 Oppsummering av forskningsresultater	63
6.1 Hovedtendenser i innsamlet materiale	63
6.2 Tilnærming til problemstilling og forskningsspørsmål.....	67
7. Drøfting og refleksjon.....	71
7.1 Felles visjon som "Brobygger"	72
7.2 Proessorientering som "Brobygger"	73
7.3 Dialog som "Brobygger"	75
7.4 Kvalitetssystem som "Brobygger".....	76
8 Avslutning og tanker om videre forskning.....	77
8.1 Refleksjon rundt forskningsresultatene	77
8.2 Tanker om videre forskning.....	78
KILDER.....	79
ILLUSTRASJONER.....	83

VEDLEGG Vedlegg 1: Informasjon til informantene.....	84
Vedlegg 2: Intervjuguide	86

Forord

Det er flere som har bidratt til arbeidet med masteroppgaven og fortjener en stor takk.

Først og fremst vil jeg takke min veileder Torill Aagot Halvorsen for en dannelsesreise i forskningens verden. Gjennom konstruktive tilbakemeldinger, oppmuntring og tro på mine ideer har hun bidratt til at arbeidet med oppgaven har vært svært lærerik og utviklende for meg som forsker.

Jeg vil også rette en stor takk til min arbeidsgiver som har gitt meg mulighet til å ta masterstudiet gjennom 2 år.

Informantene fortjener en stor takk for å ha latt oss ta del i deres opplevelser og håndtering av arbeidet med kvalitetsutvikling. Ved å vise åpenhet gjennom intervjuene har de tilført kunnskap og informasjon om sin situasjon, og videre bidratt til å belyse problemstillingen til forskningsprosjektet.

Arbeidet med masteroppgaven har krevd mye tid til lesing, refleksjon og grubling. Derfor vil jeg rette takknemlige tanker til min nærmeste familie for stor tålmodighet og oppmuntring.

Tuddal, mai 2013

Inger Øya Grøgård

DEL 1 INNLEDENDE DEL

Denne oppgavedelen vil, etter en kort innledning, ta for seg bakgrunn for valg av problemområde og videre presentere problemstilling og forskningsspørsmål. Noen sentrale begreper vil videre bli omtalt i eget underkapittel. Underkapitlet som omhandler oppgavens oppbygning og struktur vil avslutte denne oppgavedelen.

1. Innledning

Det norske samfunnet har ”alltid” vært opptatt av ” den gode skole”. Referert i St.meld.nr 28 (1998-99) er følgende sitat fra Kirkedepartementet til de lærde skolene i 1852:

Tiden fordrer altsaa med Nødvendighet, at der vides meget, og skolen maa altsaa ogsaa lære sine Elever meget. Det gjelder derfor desto mer om, at det læres paa den rette Maade, saa det ikke lægges hensom en død og utfrugtbar Skat, men derimod bliver til en levende Kunskab, der slaar varig Rod i Anden og bærer Frugt for Livet (St.meld.nr. 28 1998-99).

Dette sitatet kan synes å være like aktuelt i dagens skole, som det var på den tiden det ble forfattet. Det er ulike meninger om hva som er kvalitet og den gode skole. Det vil derfor være at stor verdi for den enkelte skole og kommune å definere hva de legger i kvalitetsbegrepet og videre gjør seg opp en formening om nå-situasjonen og hva som skal til for å drive skolen i ønsket retning

Skolesystemet i Norge har de siste 20 årene vært gjenstand for endringer av ulik karakter og størrelse, som igjen har medført endringer for styring av dagens skole. Rektor, som skal forvalte nye endringer og samtidig ivareta behovene i skolens indre kjerne, kan i større eller mindre grad oppleve et press mellom ytre krav og indre behov i arbeidet med kvalitet og kvalitetsutvikling.

Sentrale styringsdokumenter, som Kunnskapsløftet og grunnskoleloven, har gitt lokale myndigheter og den enkelte rektor tydeligere ansvar og oppgaver enn tidligere. Det er større grad av desentralisering i dagens skolesystem enn tidligere, samtidig som sentrale myndigheter stiller store krav til kvalitet og måloppnåelse. Hvilke utfordringer opplever rektor i arbeidet med kvalitetsutvikling? Hvilke krav fra myndigheter og samfunn er styrende for rektors yrkesutfoldelse og bruk av tid? Hvordan kan indre forventninger i organisasjonen ha betydning for rektors fokus på kvalitet? Dette er noen av de spørsmålene denne oppgaven søker å belyse.

1.1 Bakgrunn for valg av problemområde

Kvalitetsutvikling er et sentralt og førende tema innenfor alle offentlige tjenester i dag, også innenfor grunnskolen. De senere årene er det spesielt to stortingsmeldinger som har satt kvalitet på dagsorden innenfor skolesektoren. St,meld.nr. 30 og St.meld.nr.31 har satt sterkt fokus på kvalitet i skolen og hva som skal til for å øke kvaliteten. I St.meld.nr. 31 kommer det fram ulike vurderinger og tiltak som skal fremme kvalitet i skolen. I tillegg blir de økonomiske og administrative konsekvensene vurdert. Her settes fokuset på kompetanseheving, både for lærere og skoleledere, med det formålet å øke kvaliteten på elevenes læring og utvikling. Kravet til kvalitet vil, på ulike måter, påvirke og innvirke på rektors ledelse. Det er derfor sentralt og relevant å belyse hvilken betydning kravet til kvalitet har for rektors ledelse.

Hva er så kvalitet og kvalitetsutvikling i skolen? Kvalitet i seg selv er ikke et entydig begrep. Det finnes mange ulike oppfatninger og meninger om hva som er kvalitet. Hva er så kvalitetsmålet for grunnskolen? I formålsparagrafen til opplæringsloven (§ 1-1 1998) finner vi følgende:

Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet (Opplæringsloven 1998).

Det er dette som er kvalitetsmålet for skolen. Å ha elevens læring og utvikling i sentrum er selve hovedkjernen når det handler om kvalitet i skolen.

Hvem er det så som har rett til å definere og mene noe om kvalitet i skolen? De mest sentrale aktørene er samfunn og arbeidsliv, foreldre og elever og skolesektoren selv. Ut i fra de ulike ståstedene vil de ha ulike oppfatninger og meninger om hva som er kvalitet i skolen.

Å være rektor er en sammensatt rolle som de senere år har vært gjenstand for endring og utvikling. Rektor må beherske mange funksjoner som økonomi, pedagogikk, relasjonsbygging, personalledelse og arbeidsrett for å nevne noe. I en travelhverdag må rektor være klar for innkjøp av bøker i det ene øyeblikket, ta imot elever i det andre og utarbeide budsjett i det neste. Har denne sammensatte funksjonen til rektor betydning for kvalitetsutviklingen på den enkelte skole? Og har rektor den nødvendige kompetanse for å styre og drive dette arbeidet?

Forskningsprosjektet vil rette søkelyset mot rektors håndtering og opplevelse av å drive kvalitetsutviklingsarbeid, og videre hvordan han forvalter dette arbeidet i samsvar med ytre krav og indre behov.

1.2 Presentasjon av problemstilling og forskningsspørsmål

Masteroppgaven har fokus på ”spenningsfeltet” mellom ytre krav til ledelse og styring i skolen og de indre behovene og forventningene i skolen fra lærerne. Hvilken betydning har det for kvalitetsutvikling i skolen og rektors ledelse? Hovedproblemstillingen blir som følgende:

Hvordan opplever og håndterer rektor ”spenningsfeltet” mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre forventninger i skolen fra de han skal lede, med fokus på kvalitetsutvikling?

I kvalitative studier er det vanskelig å komme med en bastant konklusjon på en problemstilling. Forskningsspørsmål kan derfor bidra til å belyse oppgavens problemstilling på en dypere og grundigere måte. Videre vil forskningsspørsmålene kunne medvirke til å oppnå svar på problemstillingen. Forskningsspørsmål studien vil belyse er følgende:

- 1. Hvilken betydning har kommunens organisering av skolesektoren for rektors ledelse?*
- 2. Hvordan opplever og håndterer rektor sentrale styringssignaler og krav fra myndighetene?*
- 3. Hvilken betydning har kravet til kvalitet i skolen for rektors ledelse?*
- 4. Hvilke ledelseskompetanser opplever rektor er viktige for å utvikle skolens praksis i tråd med krav fra myndigheter og samfunn?*

Problemstilling og forskningsspørsmål inneholder en del begreper som må avklares slik at eventuelle missoppfatninger kan oppklares. Det vil framkomme av neste underkapittel.

1.2.1 Begrepsavklaringer

Undersøkelsen søker å belyse mange fenomener. Dette er bevist valgt fordi alt henger sammen på en eller annen måte og vil påvirke hverandre. Under er det utarbeidet en illustrasjon som vil tydeliggjøre området studien søker å belyse. Videre vil ulike begreper i problemstillingen bli omtalt og gjort rede for.

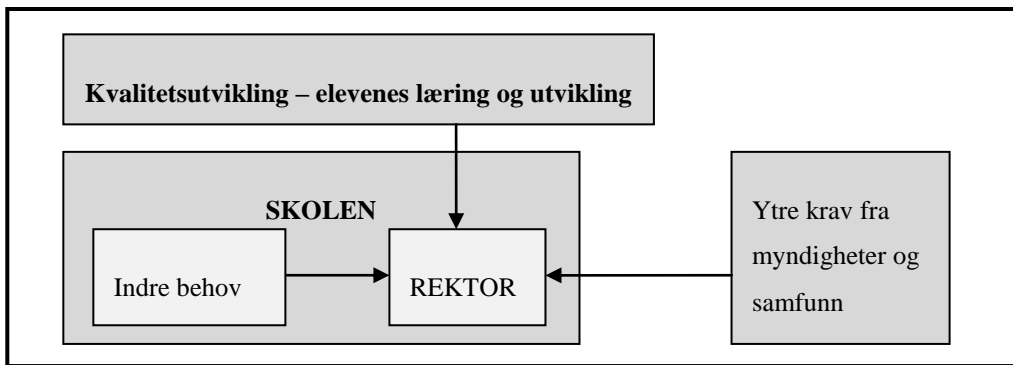


Fig.1 Figuren tydeliggjør område forskningsprosjektet har som formål å konsentrere seg om. Pilen i illustrasjonen rettes mot rektor fordi prosjektet søker og retter fokuset mot hvordan han opplever og håndterer møtet mellom ytre krav og indre behov med tanke på kvalitetsutvikling på elevenes læring og utvikling.

Med begrepet skolen i denne oppgaven er det fokus på grunnskolen som er sentralt. Alle informantene er hentet fra grunnskolen, og det er derfor relevant å begrense funnene til å gjelde dette området, selv om de samme tendensene kan være gjeldende for videregående opplæring.

Kvalitet i oppgaven er rettet mot kvalitet på elevenes læring og utvikling. Kapittel 1.2 har satt fokus på hva som menes med kvalitet i skole.. Videre vil teoridel 2.2 ha en dypere tilnærming til kvalitetsbegrepet. Hvordan drives kvalitetsutvikling ute i skolene? Hvordan opplever og håndterer rektor dette arbeidet? Hva skal til for at skolen som organisasjon skal utvikle seg? Dette er noen av spørsmålene prosjektet har til hensikt å belyse.

Indre behov i organisasjonen kan være så mangt. I dette prosjektet er det satt fokus på de indre behovene lærerne har i sitt daglige virke. Det kan være kompetansebehov, praktiske behov eller veiledningsbehov. Hvordan opplever rektor dette? Hvilken betydning kan det ha for kvalitetsutvikling av skolen? Hvilke faktorer er betydningsfulle for rektor å håndtere for å ivareta balansegangen mellom indre behov og kvalitetsutvikling?

Ytre krav fra myndigheter og samfunn menes i denne sammenheng ulike stortingsmeldinger, forskrifter, krav til resultatoppnåelse fra skoleeier og myndigheter. Det er altså mange faktorer som med ulik innfallsvinkel vil påvirke rektors ledelse og krav til ledelse. Hva skal til for å imøtekomme kravene på en hensiktsmessig og målrettet måte? Hva krever dette av rektor? Hvilken betydning kan det ha for kvalitetsutvikling i skolen? Hvordan velger rektor å møte kravene? Disse spørsmålene er interessante å ha med seg inn i forskningsprosjektet.

Rektor er den enkelte skole sin øverste leder. Hvordan rektor velger å forholde seg til krav og behov vil sannsynligvis innvirke på rektors måte å lede og styre organisasjonen. Dette igjen kan påvirke måten rektor forholder seg til og arbeider med kvalitetsutvikling på sin skole. Det er derfor svært interessant å finne ut hvordan rektor håndterer balansegangen mellom indre behov og ytre krav. I dagens skole er rektorrollen den sentrale lederfunksjonen i skolen som skal forvalte friheten dagens skolesystem gir, samtidig som kravet til å prestere, nå mål og effektivisere henger som en paraply over denne friheten. Så hva er det egentlig som styrer dagens skole? Er det slik at rektor står fritt i sin yrkesutøvelse og styring av skolen eller er det de ytre kravene og forventningene som styrer? Og hva med kvalitetsutvikling, hvordan opplever og håndterer rektor dette arbeidet? Formålet i prosjektet er å rette blikket mot rektorrollen og den funksjonen han har i dagens skole, samt se på hva som skal til for at rektor mestrer å ivareta kvalitetsutvikling på sin skole.

Det er også interessant å se på om *skoleeiers* måte å organisere skolesektoren på har betydning for rektor og hans opplevelse og håndtering av kvalitetsarbeidet ute på den enkelte skole. Skoleeier vil i denne studien være synonymt med kommunens administrative ledelse som videre blir styrt av kommunens politikere.

Hva menes så med ”*spenningsfeltet*” i problemstillingen?

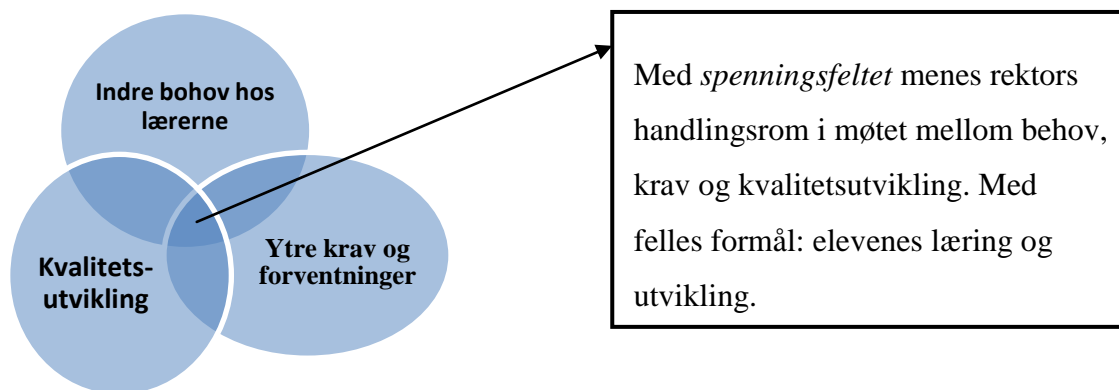


Fig.2 Figuren tydeliggjør hva som menes med ”*spenningsfeltet*” i forskningsprosjektet.

Hva skal til for å håndtere handlingsrommet best mulig? Hvilke faktorer er betydningsfulle for å mestre balansegangen mellom de ulike faktorene i spenningsfeltet? Dette er selve hovedkjernen i prosjektet. Formålet med å belyse problemstilling og påfølgende forskningsspørsmål er, om mulig, komme fram til noen sentrale faktorer som kan bidra til å binde sammen ytterpunktene i problemstillingen. Disse faktorene vil

omtales som ”brobyggere” mellom krav og behov og videre være viktige styringsfaktorer for rektor som ”brobygger”.

Et perspektiv som er interessant å ta med seg inn i prosjektert er hvordan rektor velger å takle krav og forventninger. Med velvilje eller motvilje? Det kan uansett være av betydning for arbeidet med kvalitetsutvikling.

1.3 Hva sier tidligere forskning om kvalitet i skolen?

Opp gjennom tidene er det gjort mange ulike forskningsarbeid rundt temaet *kvalitet i skolen*. I debatten har det kommet fram at vi har en ”dyr og dårlig skole.” Enkelte studier viser at økt satsing på lærertetthet ikke har gitt ønsket effekt med tanke på ønsket resultat og utvikling. Andre studier viser imidlertid det motsatte at økt lærertetthet øker kvalitet og ønsket læringsutbytte. Forskning av Andrew S. Rivkin (2005) viser imidlertid at det er grunnlag for å hevde at det er faktorer i skolen som organisasjon som har større betydning enn foreldrene. Rivkin (2005) har funnet ut betydningen over å ha en god lærer over tid har større betydning enn elevens bakgrunn. Dette ilegger rektor og den enkelte lærer stor betydning for kvalitet og resultat på elevenes læring og utvikling.

Dette forskningsprosjektet vil spesielt skjele til et nasjonalt forskningsprosjekt gjennomført av Nordlandsforskning i år 2000. Nordlandsforskning gjennomførte det året en større kartlegging av kommunene og kvalitetsutvikling i skolen (Nordlandsforskning – NF – rapport nr 5/2000), på oppdrag fra Kommunenes Sentralforbund (KS) og Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF). Formålet med prosjektet var å finne ut status for kommunenes arbeid med kvalitetsutvikling i grunnskolen. I prosjektet kom det fram 27 faktorer som var viktig i utvikling av kvalitet i skolen. De mest sentrale faktorene var; rektors lederkompetanse, lærernes kompetanse, samarbeid elev-lærer, statlige rammer for kommune økonomi og tilbud om kompetanseheving. I den samme rapporten kom det fram at kommunene hadde et forbedringspotensial med tanke på kvalitetssystem og kvalitetsutvikling. Oppsummerende er det noen sentrale elementer fra rapporten som er interessante:

- Økt politisk engasjement i kommunene vil høyst sannsynlig ha betydning for kvalitetsutvikling.
- Det kan stilles spørsmål om samarbeidssystem mellom kommuneadministrasjonen og skolen er tilstrekkelig utviklet for at skolen skal oppfates som en integrert del av kommunen.

- Behov for forbedring av kommunenes vurderingssystem for skolen.
- Organisering og oppfølging av kvalitetsutviklingsarbeidet viser behov for å ha systematisk oppfølging av arbeidet, at skoleadministrasjonen er aktiv i kvalitetsutviklingsarbeidet, samarbeid/dialog mellom skolen og skoleadministrasjonen (NF-rapport 5/2000)

Videre sier rapporten at det antagelig er sentralt for kvalitetsutvikling og kvalitet i skolen at det er gode samhandlingssystem mellom kommune- og skolesystem. Rapporten viser at skolebasert vurdering og kvalitativ god lærerkompetanse er av stor betydning for kvalitet i skolen. Videre kommer det fram at kommunene har et betydelig behov for hjelp og bistand i arbeidet med kvalitetsutvikling. Det er spesielt behov for hjelp til utvikling av målverktøy, opplæring av skoleledere og systematisk kvalitetsutviklingsprosess i skolen. Dette synes relevant uansett kommunestørrelse og organisering av skolesektoren i den enkelte kommune.

Rapporten trekker videre fram noen hindringer som gjør at arbeidet med kvalitetsutvikling kan være utfordrende for den enkelte skole. Det som trekkes fram er kapasitet ved den enkelte skole og skoleadministrasjon, motivasjon ved den enkelte skole, økonomiske rammer, faglig kompetanse i skolen og avtaleverket. I undersøkelsen viser det seg at de to største kommunene mener at den faglige kompetansen i skolene og statlige pålegg og styring er en større hindring i arbeidet enn hva de mindre kommunene mente om det.

1.4 Oppgavens oppbygning og struktur

Oppgaven er ordnet inn i fire hoveddeler: presentasjonsdel, teori del, empirisk del og avsluttende del. Disse delene er igjen delt inn i åtte kapitler.

Den innledende delen presenterer forskningsprosjektet og bakgrunn for valg av tema. Kapittel 1 rammer inn og avklarer sentrale begreper i problemstillingen og metodiske rammer.

Oppgavens teoretiske del er videre inndelt i to kapitler. Kapittel 2 omhandler oppgavens teorigrunnlag.. De valg som er gjort baserer seg på avgrensning og innramming av oppgaven som er gjort i den innledende delen. Teorigrunnlaget er delt inn i fire hovedområder: *kvalitet, styring av skolen, organisasjonsutvikling og rektorrollen*. Kapittel 3 tar for seg metodiske betraktninger og omtaler det metodiske forskningsfeltet

oppgaven plasseres innenfor. Tilslutt omtales validitet, reliabilitet og generalisering i lys av kvalitativ forskning.

Den empiriske delen har to kapitler. Kapittel 4 viser progresjon i arbeidet med intervjuene. Her vil områder som valg av forskningsfelt, presentasjon av informantene, gjennomføring av intervjuene, transkribering, validitet, reliabilitet, generalisering og etiske betraktninger bli omtalt. Det redegjøres videre for valgt av analysemetode i bearbeidningen av dataene. Kapittel 5 inneholder analyse og tolkning av det innsamlede materialet. Kapittelet er inndelt i fire hovedavsnitt, som alle avsluttes med en oppsummering av analysen og tolkning i lys av tidligere forskning og oppgavens teorigrunnlag.

Den avsluttende delen inneholder oppsummeringer og refleksjoner rundt forskningsresultatene. Kapittel 6 omhandler en oppsummering av de sentrale funnene i det innsamlede materialet. Videre samles trådene for å gi en tilnærming til problemstilling og forskningsspørsmål. I kapittel 7 drøftes de viktigste funnene i oppgaven. Oppgaven har en hermeneutisk tilnærming så det vil fremkomme noe ny teori i lys av oppgavens funn. Funnene som drøftes omtales som ”Brobyggere” i ”spenningsfeltet” mellom ytre krav og indre behov. Tilslutt, i kapittel 8, framkommer en kort oppsummering av hele prosjektet, samt tanker om videre forskning.

DEL 2 TEORETISK DEL

Teoridelen er inndelt i 2 kapitler. Kapittel 2 omhandler den teoretiske tilnærmingen til problemstillingen. Kapittel 3 omhandler valg av forskningstilnærming og danner den metodiske rammen for undersøkelsen.

2. Teori

Dette kapittelet omhandler den teoretiske tilnærmingen til oppgaven. Problemstillingen og de påfølgende forskningsspørsmålene kan gi mange teoretiske innfallsvinkler. For å avgrense oppgaven velger jeg å dele teorikapittelet inn i fire hovedområder: *1. Styring av skolen, 2. Kvalitet i skolen, 3. Læring i organisasjoner 4. Rektorrollen.* Formålet med inndelingen er å skape oversikt og belyse problemstilling og forskningsspørsmål på flere områder.

Teoriområdene vil hver for seg danne kategorier i intervjuguiden. Noe som videreføres inn i analysen.

2.1 Styring av skolen

Oppgavens ene ytterpunkt, *krav fra myndigheter og samfunn*, tilsier at det er sentralt å belyse ulike styringsfaktorer rektor må forholde seg til. Hvordan kan styring forstås? I tråd med oppgaven dreier det seg om både politisk og administrativ styring opp mot kvalitetsarbeid i skolen. Øystein Engeland (2008) skiller mellom de to styringsformene ved å tolke administrativ styring til å dreie seg om profesjonell ledelse, og politisk styring som overordnet kommunal styring på politisk nivå (Engeland 2008). Han taler her for et klart skille mellom politikk og administrasjon (Engeland 2008).

I de påfølgende avsnittene vil sentrale styringsdokumenter, som de senere årene har hatt betydning for grunnskolen bli belyst. New Public Management ideologien kom for fullt inn i norske kommuner og den norske skole på 90-tallet. Hvordan har denne ideologien påvirket arbeidet i skolen og rektors ledelse?

2.1.1 Sentrale styringsdokumenter

Stortingsmelding nr 37 (1990-91) *Om organisering og styring i utdanningssektoren*, medførte en viktig endring av styringsformen på det norske utdanningssystemet. Vi fikk en endring fra regelstyring til målstyring av norsk skole. Overordnede myndigheter skulle formulere mål, formidle målene og i neste omgang vurdere graden av måloppnåelse. I starten på 90-tallet var det i stor grad mest fokus på større visjoner og målsettinger. I denne perioden fikk norsk skole og skolemyndigheter stadig bekreftelse på at de kom til kort. Det toppet seg i så måte med Pisaundersøkelsen i år 2000, da det viser seg at Norge oppnådde kun middelmådige resultater i lesing, regning og naturfag. Det var Finland som seilet fram som den store vinneren og var best i klassen. I takt med at man stadig fikk bekreftet hvor ”dårlig” det stod til med norsk skole fikk man en dreining fra målsettinger til resultater. Denne tydelige dreiningen kommer fram i St.melding 30 (2003-2004) *Kultur for læring*.. Fokuset ble endret til å ha nasjonale mål for skolen. Den tydelige detaljreguleringen og styringen av norsk skole skulle tones ned til at den enkelte skoleeier, rektor og lærer selv skulle få mulighet til å finne veien og nå de nasjonale målene. Det ble fokus på nasjonale standarder, men det ble gitt stor lokal frihet til hvordan man skulle nyttiggjøre seg kunnskapen for å skape lokale pedagogiske prosesser. St.meld.nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* som har vært med på å videreutvikle det norske skolesystemet til slik vi kjenner det i dag. Meldingen ble fulgt opp med rekke ulike tiltak. Et tydelig område som skulle satses på var skoleledelse, som kom i form av Rektorskolen. Direktoratet satte yterligere fokus på skolen gjennom St.meld.nr. 11 (2008-

2009) *Læreren – rollen og utdanningen*, og St.meld.nr 19 (2009-2010) *Tid til læring*. Gjennom disse ulike meldingene rettet fokuset seg mot lærernivå, skoleledernivå og skoleeieinivå. Bakgrunnen for denne tydelige satsingen kan synes å være en underbygget tro på betydningen av å utvikle en organisasjonskultur der de ulike nivåene i systemet drar i samme retning med formål å forbedre kvaliteten i norsk skole. Tradisjonelt sett har det vært vanskelig å pålegge rektor avsvaret for læringsresultatet på skolen. Det kan synes som om myndighetene nå ønsker å gjøre noe med dette. Det vil derfor tillegge rektor større lederutfordringer, noe som kan medføre økt behov for kompetanse hos den enkelte rektor.

2.1.2 New Public Management

Norge har i likhet med mange andre land måtte forholde seg til den markedsfokuserende reformbølgen New Public Management (NPM) som har farget offentlig forvaltning siden 1980-tallet. NPM framstår mer som et samlebetegnelse på ulike reformelementer framfor en helhetlig teori eller modell. Denne reformbølgen har inntatt mange former og har fått implikasjoner for offentlig styring. NPM kan være vanskelig å definere fordi effektiviseringsideologien ikke utgjør et enhetlig program. Sentrale element i denne reformen er at offentlig sektor skal bli mer kostnadseffektivt, resultatorientert, konkurranseorientert og ikke minst mer bruker- og markedsorientert. Åshild Olaussen (2004) snakker om en endring fra styring gjennom regler og rutiner til mer fokus på resultatorienterte styringssystemer i kommunene. Et synlig resultat av NPM er endring av styringsmodeller fra et hierarki med linjestyring fra styrende til utøvende ledd, til en indirekte styring av forvaltningen med ansvarlige enhetsledere. Det stilles krav til resultat til enhetslederne, og de blir på ulike måter kontrollert av den enkelte kommune sine kvalitetssikringssystemer (Olaussen 2004).

Hva har NPM inntog i norske kommuner fått å bety for skolen og rektors ledelse? Jorunn Møller (2004) hevder at ideologien til NPM har preget skolesystemet og utdanningsreformer siden 1990-tallet (Møller 2004). Videre har Møller funnet fram til noen antagelser som kjennetegner NPM. Hun snakker om at ledelse er en profesjon med leder som er synlig, har kontroll og ansvar. Videre omtaler hun at kvalitative suksesskriterier og mål øker effektiviteten i en organisasjon. NPM har økt fokus på konkurranse som bidrar til å senke kostnadene og øke standarden og resultatkontroll gir grunnlag for ressursfordeling og individuell belønning (Møller 2004).

Norge har de senere årene hatt mer og mer fokus på ulike tester, både nasjonale og internasjonale, kanskje som et resultat av NPM. PISA undersøkelser fra 2000 viste at Norge lå under OECD gjennomsnittet. I kjølevannet av disse resultatene ble det nedsatt et kvalitetsutvalg, som skulle vurdere innhold, kvalitet og organisering av grunnopplæringen (Birkeland 2008). Resultatet av utvalget sine vurderinger var å anbefale et nasjonalt kvalitetssystem. Ansvar for resultat og kvalitetsoppfølging ble videre plassert hos skoleeier, som i denne oppgaven defineres som kommunen, og ute på den enkelte skole. I skolemiljøet har det vært en del motstand mot nasjonale prøver. Bakgrunnen til denne motstanden kan synes noe uklar. En mulig årsak kan være at resultatene i større grad forstås ut i fra hvordan skolen fungerer, der skoleleder og skolen blir holdt ansvarlig for resultatene (Møller & Fuglestad 2006). Nils Rune Birkeland (2008) peker på at nasjonale prøver blir brukt som verktøy for skoleeier framfor hva og hvilken betydning resultatene har for den enkelte elev (Birkeland 2008).

2.2 Kvalitet i skolen

Kvalitet, som definert tidligere, er et begrep som impliserer om noe er bra eller dårlig. I alle organisasjoner er det alltid indikatorer på noe som er bra og noe som er mindre bra. Hvem er det så som skal mene og si noe om hva som er bra og mindre bra kvalitet i skolen? Det kan virke som debatten om kvalitet i skolen har vokst fram av ytre krav fra myndigheter og samfunn. Spesielt foreldre og politikere har stilt spørsmål om kvaliteten ved opplæringen er god nok. I nasjonal strategi for vurdering og kvalitetsutviklingsarbeid St.meld.nr.28 *Mot rikare mål* heter det at livslang læring handler om evne og vilje hos den enkelte til å utvikle ny kunnskap (St.meld. nr. 28 1998-1999). Hva skal så til for å utvikle og skape en skole tufta på livslang læring, og hva kjennetegner den? Hva som er kvalitet vil være ulikt ut i fra hvilket perspektiv man har. Det som synes viktig er at skoler som opplever å få et positivt kvalitetsstempel vil stille sterkere med tanke på å tiltrekke seg kvalifiserte arbeidstakere og foreldre grupper som har ambisjoner for sine barn. Det kan synes som nødvendig og naturlig å skille på kvalitet ved selve skolesystemet i den enkelte kommune og på sentralt nivå og kvalitet ved den enkelte skole. Hvilken betydning har kravet og forventningene til kvalitet for rektors ledelse? Dette underkapittelet vil inneholde en tilnærming til kvalitetsbegrepet, belyse kvalitetsbegrepet i skolesammenheng og kvalitetsutvikling i skolen.

2.2.1 Hva er kvalitet?

Hva er kvalitet? Kvalitet er ikke et entydig begrep og det kan være vanskelig å definere. Begrepet benyttes i forskjellige sammenhenger, alt etter situasjon og formål. Det har på mange måter blitt et honnørord som ofte mangler et klart definert meningsinnhold. Det finnes mange definisjoner på begrepet. Asbjørn Aune (2000) trekker kvalitetsbegrepet inn i tre ulike betydninger. Det først går i retning av å beskrive egenskaper knyttet til et produkt som kan ha god eller dårlig kvalitet. For det andre kan kvalitet beskrive selve produksjonen eller utførelsen av produksjonen eller tjenesten. For det tredje kan kvalitet være noe mindre definerbart eller følelsesbasert, men som likevel kan være kostbart eller ettertraktet.

Philip B Crosby (1988) sier at: *Kvalitet er i samsvar med spesifikasjonen* (Crosby 1988:36). Denne definisjonen synes å være mye brukt, spesielt i industrien. Vi finner definisjonen også hos norske kvalitetsspecialister som i stor grad heller til den oppfatningen av kvalitet (Aune 2000). Denne definisjonen er entydig så lenge det legges vekt på utarbeidelse av en spesifikasjon. Man kan forstå det slik at så lenge ledelsen alltid insisterer på at det skal arbeides etter gjeldende og godkjente spesifikasjon, og at denne spesifikasjonen dekker alle forhold, kan det virke som et effektivt og viktig virkemiddel. I utarbeidelse av spesifikasjonene kan ledelsen forlange at alle berørte aktører er med fra utvikling til det ferdige produktet og levering. Svakheter ved denne forståelsen av kvalitet kan synes å være at kundenes behov og forventning ikke alltid kan sammenfattes i en og samme spesifikasjon. Å vektlegge spesifikasjoner kan nok være lettere innenfor industrielle virksomheter enn i tjenesteytende virksomheter.

I henhold til internasjonal standard NS-ISO-8402 (1989) finner vi denne definisjonen av kvalitet: *Helhet av egenskaper og kjennetegn et produkt eller en tjeneste som vedrører dets evne til å tilfredsstillende fastsatte krav eller behov som er antydde* (NS-ISO-8402 1989:2). Denne forståelsen av kvalitet vektlegger både produkter og tjenester og den fremhever krav og behov som produktet eller tjenesten skal tilfredsstillende. Hvem står bak behovene? Det nevnes ikke, og medfører at begrepet er noe upresist. Definisjonen sier ikke noe om selve fremgangsmåten, men dette kommer fram i en av merknadene: *Produkt - eller tjenestekvalitet påvirkes gjennom mange trinnsom gjensidig påvirker hverandre, som f.eks konstruksjon, tilvirkning eller ettersyn og vedlikehold* (NS-ISO-8401 1989:2 merknad 2).

Kontinuerlig forbedring av produkter, tjenester og prosesser med det formål å tilfredsstille kunden, ansatte og samfunnet, er en annen forståelse av kvalitet som bygger på Edward Deming (1986) og Kauro Ishikawa (1985) kvalitetsteori. De gir ikke en kortfattet definisjon av kvalitets begrepet, men de forstår det som en kontinuerlig prosess. Hva legger de så i begrepet kontinuerlig forbedring? *Det betyr å sette kvalitet først* (Ishikawa1985:104). Deming (1986) sier det slik: *Insistere på kontinuerlig forbedring av produkter, tjenester og prosesser* (Deming 1986:49). De er begge opptatt av å ha en levende virksomhet. Hvem passer denne forståelsen av kvalitet for? Slik jeg velger å tolke det passer den for alt og alle. Kvalitet betyr kvalitet i arbeid, i informasjon og i prosess og mennesker. Mennesker omhandler her alle involverte aktører, fra arbeidere til kunder og brukere av varer og tjenester.

I denne forståelsen handler kvalitet først og fremst om prosesser. Spørsmålet man kan stille seg er hva som skal til for å få prosessene i gang og holde dem levende? Det er kanskje nøkkelen til kvalitetsutvikling, også i skolen. Videre skal vi se hva myndighetene sier om kvalitet i skolen.

2.2.2 Kvalitetsbegrepet i skolesammenheng

I de senere årene har fokuset og kravet til kvalitet i skolen kommet gjennom ulike dokumenter og styringsverktøy fra statlige myndigheter. I St.meld.nr. 31(2008-2009) er det satt fokus på å bedre elevene sitt utbytte av opplæringen i grunnskolen. I meldingen finner vi følgende definisjon av kvalitet, *Kvalitet i skolen er kjennetegn på hvilken grad de ulike målene grunnopplæringen i samfunnsmandatet faktisk virkeliggjøres.*

I den samme meldingen finner vi definerte målområder for kvaliteten i opplæringen som igjen får betydning for opplæringen av den enkelte elev. Det er tre tydelig definerte målområder i Stortingsmeldingen på s. 11:

- 1. Alle elever som går ut av grunnskolen, skal mestre grunnleggende ferdigheter som gjør dem i stand til å delta i videre utdanning og arbeidsliv.*
- 2. Alle elever og lærlinger som er i stand til det, skal gjennomføre videregående opplæring med kompetansebevis som anerkjennes for videre studier eller arbeidsliv.*
- 3. Alle elever og lærlinger skal inkluderes og oppleve mestring.*
(St.meld.nr 31)

Er dette de viktigste målområdene, eller om det er de lettest målbare? Lene Nyhus (2009) er en av de som stiller spørsmål ved dette. Bakgrunnen for skepsisen og spørsmålene, er hvilken retning de statlige dokumentene peker. Nyhus (2009) stiller videre spørsmål om

kvalitetsbegrepet i grunnskolen skal ha en normativ/refleksiv retning eller en ontologisk/epistemologisk retning.

Kunnskapsløftet (LK06) løfter fram basisferdighetene lese, skrive, regne, muntlig framføring og digitale ferdigheter som viktige kompetanser. Dette styrkes gjennom nasjonale prøver som konsentrerer seg om disse kjerneområdene. Det er de faglige resultatene på disse områdene som vektlegges (Langfeldt 2008). Hva da med de områdene som ikke løftes fram? Blir de borte, mindre vesentlige fordi oppmerksomheten rettes mot fokus på resultater gjennom blant annet nasjonale prøver. Er dette et tradisjonsbrudd når det er ensidig fokus på resultater? Gjennom sitt samfunnsmandat har skolene også ansvar for blant annet det psykososiale arbeidsmiljø til elevene.

I NOU:2002:10 flyttes hovedvurderingen i kvalitetsvurderingen til resultatkvalitet, og nasjonale prøver i basisfagene blir innført som et viktig element (Roald 2006).

Kvalitetsbegrepet er beskrevet i NOU 2002:10 (kap3.3). Hovedtrekkene er følgende:

- *Resultatkvalitet er det en ønsker å oppnå med det pedagogiske arbeidet, hva elevene har lært og hvilken kompetanse de har tilegnet seg i løpet av opplæringstiden.*
- *Strukturkvalitet som ” virksomhetens ytre forutsetninger, tilsvarende organisasjon og ressurser i forstått bred forstand”.*
- *Prosesskvalitet ” handler i stor utstrekning om virksomhetens indre aktiviteter, selve arbeidet med opplæringen. Det dreier seg om kvaliteten på relasjoner og prosesser i virksomheten”.*(NOU 2002:10)

Med denne formen for kvalitetshierarki hvor resultatkvaliteten synes som det overordnede prinsippet, og struktur- og prosesskvaliteten som mer uavhengige variabler, kan det tolkes som en klar dreining mot resultatstyring av skolen (Langfeldt et al 2008).

St. meld.nr.31 (2007-2008) trekker samfunnsmandatet mer fram i sin definisjon av kvalitet, som skissert først i dette kapittelet. Dette kan, i følge Roald (i Langfeldt et al 2008) tyde på at forståelsen og bruken av kvalitetsbegrepet har endret seg fra NOU:2002:10. Gjennom St.meld.nr. 31 er det satt fokus på helheten i opplæringen. Utvikling av både prosesskvalitet og resultatkvalitet blir viktig. Prosesskvaliteten kommer sterkere inn for å sikre at alle sidene av kvaliteten i skolen blir ivaretatt (Langfeldt et al 2008). Et område som spesielt blir satt fokus på er at utvikling av prosesskvalitet er avhengig av lærerens møte med eleven.

2.2.3 Kvalitetsutvikling i skolen

Kravet om økt kvalitet stilles til alle områder i samfunnet, også i skolen. Hvordan kan det norske skolesystemet sikre dette i praksis? Det har kommet flere meldinger fra stortinget som setter fokus på kvalitet og krav til kvalitet de senere årene.

I St.meld.nr. 47 stilte flertallet seg bak formålet med et nasjonalt vurderingssystem. *Den retten hver enkelt elev har til et godt læringsmiljø for faglig og sosial utvikling, skal være målet for all kvalitetssikring* (Madsen 2000:36).

Gjennom St.meld. nr 28, ” *Mot rikare mål*”, ble det nedfelt en rekke konkrete vurderings- og kvalitetsutviklingstiltak, og et klart ønske om å videreutvikle skolene til lærende organisasjoner. I den samme meldingen kommer det fram at kvalitet kan dokumenteres, i vid forstand, gjennom det elevene opplever og lærer. Læring i denne sammenheng omfatter sluttresultatet og selve læreprosessen, og videre hva den betyr for det enkelte barns personlige utvikling. Utover dette dreier skolens læringsarbeid seg om å knytte skolens opplæring med det elevene opplever, lærer og erfarer på andre områder i livet. Kvalitet har i tillegg sammenheng med hvordan og hvilken betydning ulike rammefaktorer har for læringsarbeidet i skolen.

Hva betyr så dette for arbeidet i skolen? Hvordan kan man forstå dette? Her snakkes det om viktigheten av å gjøre møtet med skolen engasjerende, utviklende og utfordrende for den enkelte elev. Dette krever videreutvikling av både elev- og lærerrollen.

Kvalitetsutvikling innebærer i tillegg å utnytte lokalsamfunnet som resurs og læringsarena. Madsen (Madsen 2000) sier dette om kvalitetsutvikling:

Kvalitetsutvikling er å fornye og forbedre praksis gjennom bedre disponering av tilgjengelig lærerkompetanse, organisering av læringsarbeidet, tilrettelegging av det fysiske og psykososiale læringsmiljøet, bruk av hjelpemidler og utstyr og prioriteringer av ressursene. (Madsen 2000:38)

I Stortingsmelding 28 taler departementet videre om *en smalet nasjonal strategi for vurdering og kvalitetsutvikling* hvor det blant annet settes fokus på kompetanseutviklingstiltak, kollegabasert veiledning, brukerundersøkelser, skolebasert vurdering, utvikling av kjennetegn på kvalitet for å nevne noe.

Kvalitetsutvikling er et bredt og omfattende begrep. I en vid forståelse omfatter det nær sagt alt arbeid som foregår i skolesammenheng. Formålet er å skape en stadig bedre skole for alle elever. Hvem er så ansvarlig for kvalitetsutvikling i skolen? Slik det norske

skolesystemet er bygd opp er det et statlig ansvar, men kommunene er tildelt en sentral og viktig rolle i dette arbeidet. I opplæringsloven står det at kommunene har ansvaret for drift og organisering av grunnskolen. Dette innebærer blant annet ansvar for pedagogisk tilrettelegging og etablering av administrative system som trengs for å vurdere tilstanden og utviklingen innenfor opplæringen (Opplæringsloven §16-2). Kommunen er skoleeier og er derfor ansvarlig for å tilrettelegge for en helhetlig kvalitetsutvikling (Strategiplan for kvalitetsutvikling i skolen 2000-2003). Videre heter det i Stortingsmelding nr 28 at Skoleeieren skal medverke til å etablere administrative system og innhente statistiske og andre opplysninger som trengs for å vurdere tilstanden og utviklinga innafor opplæringa. Dette skjer i dag gjennom en årlig tistandsrapport som sier noe om nå-situasjonen på en rekke kriterier. Hvordan tilstandsrapporten blir håndtert videre, med tanke på kvalitetsutvikling, er opp til den enkelte skoleeier. Ifølge KS (Kommunenes Sentralforbund) velger flere og flere kommuner i dag å endre navnet på rapporten til kvalitetsmelding.

2.3 Læring i organisasjoner

Kravet til å utvikle skolen som organisasjon kom for alvor i fokus med innføringen av Kunnskapsløftet i 2006. Reformen hadde tydelige mål og føringer for skolen som opplæringsarena, men planen forutsatte at man på det lokale planet utviklet lokale tilpassninger i den enkelte kommune og på den enkelte skole. For skoleeier og rektor som skoleleder krevde det, og krever fortsatt, gode systemer for å imøtekomme de overordnede kravene og føringene. Reflektere over egen praksis, felles forståelse av mål for organisasjonen og hvorfor man vil dit, ble og er fortsatt viktige faktorer for å kunne imøtekomme de nye statlige kravene. Dette i seg selv krever at organisasjonene er villig til å utvikle seg, lære og ikke minst dele den kunnskapen som allerede finnes.

Hva er så læring i organisasjoner? Oppgavens tilnærming til læring i organisasjoner vil framkomme i første avsnitt. Videre vil andre avsnitt omhandle tilnærming til lærernes læring.

2.3.1 Teorier om læring i organisasjoner

Hvordan skape en lærende organisasjon? Hva skal til for at organisasjonen i sin helhet skal lære? Finner vi svaret i det enkelte individet i organisasjonen eller ligger svaret i det kollektive, altså organisasjonen som helhet? Skal man fokusere på å utvikle eksisterende kunnskap i organisasjonen eller bør man jobbe for å forandre eksisterende atferd? Det er

mange teoretikere som har forsket på læreprosessen i organisasjoner og utarbeidet teorier i organisasjonslæring.

Begrepet organisasjonslæring blir ofte knyttet til Peter Senge og hans beskrivelse av den lærende organisasjon som et holistisk system. Han har en tilnærming til lærende organisasjoner som kan tolkes som at lærende organisasjoner, organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tankemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap (Senge 2004).

Senge (2004) hevder at det er en illusjon å tro at verden består av atskilte og usammenhengende krefter. Ved å gi slipp på denne illusjonen kan vi bygge den lærende organisasjon der mennesker får videreutvikle sine evner og skape de resultater som de egentlig ønsker. Fremtredende trekk ved den lærende organisasjon er at nye og ekspansive tankemåter blir oppmuntret, den er fremoverskuende framfor retrospektiv og den er opptatt av å gjøre de riktige tingene. Senge sitt utgangspunkt er at organisasjonslæring er en sammenheng mellom læringsnivå og det kompetansenivået organisasjonen kan nå. Han trekker fram fem disipliner som kjennetegn på den lærende organisasjon: *personlig mestring, mentale modeller, felles visjon, gruppelæring og systemtenking*. Dette er personlige disipliner som dreier seg om hvordan enkeltmennesket i organisasjonen tenker, samhandler, ønsker og lærer av hverandre.

Personlig mestring er noe mer enn det å mestre de konkrete arbeidsoppgavene man har. Det handler om å kople personlig visjon opp mot fellesvisjon på arbeidsplassen. Det ligger en kreativ kraft i spenningsforholdet mellom visjon og nåværende virkelighet. Avstanden mellom virkelighet og visjon skaper et behov for å gjøre noe for å oppfylle visjonen, denne kreative spenningen er det viktig å ta vare på (Senge 2004).

Mentale modeller representerer den måten vi ser verden og deretter hvordan vi handler. Mentale modeller kan være vanskelig å oppdage og å forandre, dette fordi de er produkt av oppvekst og de erfaringene livet hittil har gitt. De kan styre hva vi ser på som mulig og umulig. Disse modellene er vår oppfattelse av virkeligheten, de representerer ikke et sant bilde av virkeligheten. Et første steg mot å utvikle gode mentale modeller er å bli bevisst sine egne modeller av virkeligheten for så å vurdere om de er hensiktsmessige eller riktige (Senge 2004). Dersom man mener at visjonen man jobber mot er umulig å oppnå vil det være svært vanskelig å bevare den kreative spenningen mellom nåværende virkelighet og visjon.

Felles visjon må være en visjon, et mål de ansatte faktisk tror på. I følge Senge (2004) er felles visjon første skritt mot å la mennesker som tidligere var mistroiske ovenfor hverandre til å begynne å arbeide sammen. Felles visjonen skaper videre grobunn for en felles identitet. Organisasjonens felles følelse av mål, visjon og operative verdier skaper en grunnleggende form for fellesskap (Senge 2004). Videre sier han at det er av betydning å ha en felles visjon for at bedriften beveger seg framover som en helhet. Han hevder også at de ansatte må ha noe de tror på, et mål. Felles eierskap i en visjon er med på å gi energi og innsatsvilje til å nå målene for bedriftens visjon.

Den fjerde disiplinen Senge er opptatt av er ”*gruppelæring*”. Gruppelæring kan ha mye til felles med felles visjon, men det handler mer om å legge egeninteresse litt til side og tenke på fellesskapet i en organisasjon. Gruppelæring handler ikke bare om å kjempe for sine egne tanker og ideer, men de beste tankene og ideene. Senge (2004) hevder at dette best skjer gjennom dialog og diskusjon. Videre sier han at det må være avklart i gruppen når det passer best å bruke dialog og når det passer med diskusjon.

Systemtenking er den femte disiplinen til Senge, som integrerer alle de fire overnevnte disiplinene. Organisasjonen må tenke i system, alt henger sammen. Utfordringen i å skape en lærende organisasjon ligger kanskje i nettopp dette. Senge (2004) påpeker at uten systemtenking kan man ikke se hvordan de ulike disiplinene henger sammen. Videre hevder han at virkeligheten består av sirkler, men vi ser oftest rette linjer. *Her ligger begynnelsen på vår begrensning som systemtenkere* (Senge 2004). Alt påvirker hverandre og man må utvikle hvert enkelt individs potensial for å kunne skape den lærende organisasjon. Senge (2004) sin presentasjon av den lærende organisasjon, tenke system og helhet framfor framdyrking av enkeltdeler i en organisasjon, er viktig den dag i dag.

Senge har også fått kritikk for sin teori fra blant annet de japanske teoretikerne Nonaka & Takeuchi (1995) for sin noe utopiske presentasjon av organisasjonen og dens deltagere. De har en sosiokulturell tilnærming til læring i organisasjoner. De trekker fram betydningen av den sosiale prosessen og baserer sin teori på at kunnskap oppstår i interaksjon mellom den tause og eksplisitte kunnskapen. De kaller dette for *kunnskapskommunikasjon*, som kan forstås som en sosial prosess mellom individer og ikke noe som skjer i individet (Nonaka & Takeuchi 1995). Videre legger de vekt på begrepet *redunans*, som i deres forståelse kan oppfattes som at det må være interaksjon mellom medlemmene i organisasjonen for å fremme læring. De er også opptatt av at kommunikasjon må være i fokus for å oppnå læring. Nonaka & Takeuchi (1995) bruker begrepet *kunnskapsutviklende organisasjoner* framfor lærende organisasjoner. De mener

at kompetansedeling og kompetansespredning er av betydning i en kunnskapsutviklende organisasjon. Kunnskapsspiralen står sentralt i deres teori. I likehet med Senge ser de på læring som en kontinuerlig prosess, i form av sirkel, spiral eller krets. Kunnskapsspiralen beveger seg fra implisitt til eksplisitt kunnskap. Med dette menes at den kunnskapen en aktør har et ubevist forhold til blir bevisstgjort, den blir omdannet fra taus til eksplisitt kunnskap. I skolesammenheng er denne arenaen mellom lærere, mellom lærer og elev og mellom ulike interne og eksterne aktører (Roald 2012).

Argyris & Schön (1978) definerer organisasjonslæring som de kollektive læreprosesser som finner sted når hvert enkelt individ i organisasjonen utvikler sin teori om hva som er riktig og hva som er effektiv handling. I følge Argyris & Schön (1978) er målet i lærende organisasjoner å skape en organisasjon hvor alle i organisasjonen er pådrivere for å dele og skape kunnskap, samt arbeide i fellesskap og nå felles mål. Individene i organisasjonen skaper til enhver tid et bilde av hva som foregår i organisasjonen. Et bilde som kan være mangelfullt eller ukorrekt og stadig bli redigert ved hjelp av ny informasjon individet tilegner seg (Argyris & Schön 1978). De setter fokus på prosesser i organisasjonen, og mener forandring skjer over tid. Argyris & Schön (1978) baserer sin teori på *enkeltkrets* og *dobbeltkrets læring*.

Enkeltkrets læring oppstår når, i lys av Argyris & Scöns teori, medlemmene av organisasjonen oppdager feil eller mangler og retter opp i disse. Feilene blir altså korrigert og organisasjonen som helhet fortsetter videre i samme retning som tidligere. Denne måten å se på læring i organisasjonen blir, ifølge Argyris & Schön, sett på som *lower-level learning* (Argyris & Schön 1978).

Dobbeltkrets læring bygger på teorien om enkeltkrets læring, men i denne modellen blir ikke bare "feilen" korrigert. I denne teorien medfører korrigerende av feil og mangler til endring i normer og prosedyrer i hele organisasjonen. Argyris & Schön (1978) referert denne modellen for læring som *higher-level learning*.

Dette er relevant i oppgavens forståelse av at kvalitetsutvikling er en prosess som omfatter hele organisasjonen.

2.3.2 Lærernes læring

Hva er læring i forståelsen "lærernes læring? Hvordan lærer lærere og hvordan tar de i bruk kunnskapen i undervisningen? Mennesker konstruerer kunnskap og lærer gjennom handlinger i møte med mennesker og omgivelsene (Prawat 1996). I denne oppfattelsen av

læring er møtet mellom mennesker av betydning, samt de sosiale omgivelsene dette foregår innenfor. Teoretikeren Vygotsky sine ideer og tanker om læring er sentralt i dette perspektivet.

Tom Tiller (2006) er opptatt av lærernes læringsløft og om lærernes evne til å lære å lære altså deres evne til å være metakognitive (Tiller 2006). Flere forskere har vært opptatt av hvordan lærere lærer, sammenhengen mellom lærerens overbevisning, verdier og deres praksiser opp mot læring. Ifølge James og McCormick (2009) er lærernes autonomi viktig for at lærere skal kunne lære. Dette kan ivaretas ved at den enkelte lærer kan identifisere egne læringsmål, det reflekteres og diskuteres læring i kollegiet og i selvstendige prosesser. Forbedring av praksis krever at lærernes kunnskap og ferdigheter styrkes og utvikles.

Laura M. Desimone (2009) har kommet fram til fem viktige kjennetegn ved lærernes læring som bør være fremtredende for at endring og utvikling av praksis skal skje. Hun vektlegger betydningen av; *aktiv læring, sammenheng, innholdsfokus, samarbeid og varighet*.

Aktiv læring kan, i lys av Desimone tolkes som, å bli observert i praksis eller observere ekspertlærere, for så å ha en aktiv tilbakemelding og diskusjon. Det andre kjennetegnet ved lærernes læring kaller Desimone for *Sammenheng*, som i denne sammenhengen dreier seg om innholdet i lærernes læring og om det er forenelig med lærerens førkunnskap og overbevisning. Det tredje kjennetegnet på lærernes læring, i følge Desimone, er *innholdsfokus*. Innholdsfokus omhandler kunnskap om hvordan barn lærer og om fagkunnskap. *Samarbeid* er viktig for utviklingsarbeidet da lærere lærer av hverandre. En forutsetning for at dette kan skje er at ledelsen skaper muligheter for samarbeid i form av tid, ressurser, oppmuntring og til å lede utviklingsprosesser. Tilslutt trekker Desimone fram betydningen av *varighet* i lærernes læring. Hva betyr så det? I følge Desimone har det betydning for at utviklingsarbeidet skal bli en varig utvikling av lærernes læring. I følge Desimone (2009) tar det tid å lære og å endre praksis.

For rektor kan det være av stor betydning å ha kunnskap om lærernes læring for så å kunne benytte de resursene han har i organisasjonen best mulig og mest hensiktsmessig i kvalitetsutviklingsarbeidet.

2.4 Rektorrollen

Det kan virke som det er mange forhold som har endret seg og vært med på å bidra til rektors endrede rolle og kravene til hans yrkesutøvelse i dagens skole. I denne teoridelen vil faktorer, som på ulike måter har bidratt til eller bidrar til denne endringen, bli belyst. Det som også er interessant å se på er hvilke kompetanse krav som stilles til rektorrollen. St.meld.nr. 31 (2007-2008), satte fokus på rektors ledelseskompetanse og det ble satt i gang utdanning av rektorer som et tiltak for kvalitetsutvikling. Kanskje er dette et middel for å utvikle profesjonelle ledere i skolen? Uansett er det naturlig i denne oppgaven å dukke litt ned i det spørsmålet. Rektor er avhengig av lærernes arbeid for å kunne styre sin ledelse og fokus i ønsket retning. Dette krever at rektor har innsikt i pedagogisk arbeid. Det vil derfor være naturlig å belyse rektor som pedagogisk leder, da det er kvalitet på elevenes læring og utvikling som er sentralt i forskningsprosjektet. Tilslutt vil lederskap og motivasjon belyses, da det er av betydning for rektor å ha forståelse for hva som driver de ansatte sin motivasjon.

2.4.1 Rektor – den profesjonelle leder

Begrepet profesjonell brukes på mange måter, blant annet som et skille mellom amatørmessig og profesjonell utøvelse. Kjennetegn på de profesjonelle kan være at man behersker noe på en god, eksemplarisk og riktig måte, ved at begrepet henspiller på spesielle kvaliteter ved den profesjonelles måte å handle eller utføre oppgaver på (Molander og Terum 2008). I følge Nylehn (2002) representerer profesjonelle yrkesutøvere både etikk og refleksjon, utdanning og danning. Det kan derfor assosieres med og være et kvalitetsstempel på positive, verdirelaterte begreper som engasjement, kompetanse, selvstendighet, læring, etisk refleksjon og kontinuerlig faglig utvikling. Stortingsmelding nr 30 (2003-2004) har også fokus på den profesjonelle læreren ved krav om økt profesjonalitet og kompetanse, sammen med lærerens personlige kvaliteter. En profesjonell utvikling i arbeidet vil alltid være relevant, uansett profesjonskriterier og forventninger. Dale (2001) påpeker viktigheten av å kunne konstruere ny kunnskap, begrunne denne nye kunnskapen og kommunisere den helhetlige kompetansen ovenfor omverden, slik at den kan vise noe annet enn en tjenestebasert utøvelse; en profesjonalitet.

Kari Killen (2007) hevder at profesjonalitet i lærerrollen betyr å beherske en funksjon og rolle som lærer. Dette innebærer både ansvar, forpliktelser og motivasjon, både som fagperson, pedagog, medmenneske og lærer. Profesjonalitetsbegrepet kan videre

sammenholdes med profesjonsbeskrivelse. Profesjonalitet kan da beskrives som relasjon mellom profesjon og omverden. Dette kjennetegnes av autoritet og autonomi i arbeidet, verdsetting, tillit og respekt basert på den spesielle kompetansen (Imsen 2009). I dette perspektivet skal utvikling av profesjonalitet ta utgangspunkt i kompetansebegrepet, som skal drøftes og defineres. Det skal argumenteres for at lærerprofesjonalitet er basert på en helhetlig kompetanse med pedagogikken som det vitenskapelige grunnlag. I følge Dale (2001) kan dette rettes mot profesjonens praktiske yrkesutøvelse. Profesjonalitet omfatter derfor ikke bare enkeltlærere, men må sees i sammenheng og i helhetlig kontekst, i møtet med eleven, andre involverte i skolen, i skolekulturen og omverden.

Profesjon er ifølge Molander & Tanum (2008) et yrke som utfører tjenester basert på kunnskap ervervet gjennom spesialisert utdanning. Dette betyr at dersom man er profesjonell innehar man de nødvendige kvalifikasjonene som er sentrale for å utføre en jobb. Når det kommer til rektorrolla som profesjon kommer vi fort til noen utfordringer. I opplæringslova er det formelle kravet til å lede skolen definert slik:

Kvar skole skal ha ei forsvarleg fagleg, pedagogisk og administrativ leiing. Opplæringa i skolen skal leiast av rektorar. Rektorane skal halde seg fortruleg med den daglege verksemda i skolane og arbeide for å vidareutvikle verksemda. Den som skal tilsetjast som rektor, må ha pedagogisk kompetanse og nødvendig leiareigenskapar (Opplæringslova §9-1).

Hva legg ein så i begrepet pedagogisk kompetanse? Begrepet pedagogisk kompetanse kom inn i lovteksten etter ei endring i 2004. Tidligere var pedagogisk kompetanse spesifisert som lærerutdanning. Før 2004 var dette derfor et formelt kompetansekrav. Ut av lovteksten kan en tenke seg at det er pedagogisk praksis som blir tillagt verdi og ikke formell utdanning. Videre står det krav til nødvendige lederegenskaper. Dette kan dette by på noen utfordringer fordi nærmest alle lærere er ledere i sitt klasserom og har dermed lederkompetanse, som igjen tilfredsstiller kravene til å bli rektor.

Ser vi Norge sammenlignet med andre land viser det seg i en studie av OECD ”Improving School Leadership” som ble gjennomført i 2006-2008 at Norge er et av få land som ikke har klart definerte krav til formell utdanning av ledere i skolen. I flere undersøkelser viser det seg at svært få rektorer har utdanning i organisasjon og ledelse. I 2005 viser skoleundersøkelsen at bare 18,5 % hadde minst et års utdanning innenfor ledelse og organisasjon. OECD studien fra 2008 kom med ulike anbefalinger som kunne bidra til å utvikle skolen. En viktig faktor var kompetanseheving av rektorene. Dette for å gi mer faglig autonomi og lederopplæring med fokus på faglig ledelse av skolen.

Rapporten medførte ikke endring av lovkravene til rektor, men det ble en økt satsing på utdanning av rektorene.

2.4.2 Rektor som pedagogisk leder

En av rektors formelle oppgaver er å tilrettelegge for lærernes læring. I dette arbeidet er rektor en sentral og viktig nøkkelperson. Halvor Bjørnsrud (2010) uttrykker at rektor må tilrettelegge for både individuelle og kollektive prosesser inn i skolens utvikling (Bjørnsrud 2010).

I ledelsesforskning kommer en mye inn på hva formelle ledere gjør, men det er ofte lite snakk om de ledere som skal lede. Rektor er avhengig av lærernes arbeid for å kunne styre sin ledelse og fokus i ønsket retning. Det kan derfor synes som at den viktigste oppgaven blir å organisere driften så det gis rom for de gode prosessene. Det snakkes mye om pedagogisk ledelse i arbeidet med å endre skolens kultur i ønsket retning, der læringsprosesser hos lærerne er virkemidler i utvikling og endring av organisasjonen. Fuglestad og Lillejord (2005) hevder at læring er et dynamisk mellommenneskelig forhold hvor ”lære til seg” og ”lære fra seg” kan sees på som komplementære delferdigheter. De sier videre at nye verdier og handlingsmåter bidrar til endring av læringskulturen i en organisasjon, og videre at man da kan legge fra seg noe av det gamle. Det finnes ulike kulturer rundt omkring i skolene. Rektor er nøkkelpersonen med å skape, beholde eller endre en kultur. Det er viktig å se sammenhengen mellom læring og ledelse, det fører til den enkelte skole sin kultur er i utvikling og endres i ønsket retning.

Eirik J. Irgens (2007) uttrykker at rektor må kunne evne og samarbeide med mennesker som er ulik seg selv både faglig og sosialt. Utvikling av organisasjonen krever derfor en felles forståelsesramme, et felles språk, og sentralt er det da selvfølgelig at den som skal lede behersker dette felles språket. Å evne og lede og styre kunnskapsarbeidere krever at rektor har innsikt i skolens koder og kultur og utøver en profesjonell praksis.

Det er satt fokus på pedagogisk ledelse av skolen, og derigjennom rektors evne og rolle som beslutningsdyktig og, tydelig og samlende. De fleste rektorer opplever nok utfordringen mellom å følge opp beslutninger, krav og etterspurte resultater samtidig som han skal kommunisere og utvikle mål og visjoner for organisasjonen. Postholm & Moen (2009) uttrykker at dersom rektor prioriterer pedagogisk ledelse, kan han hjelpe lærerne til å utvikle en endrings- og utviklingskompetanse i egen praksis som er i tråd med skolens utviklingsarbeid (Postholm & Moen 2009).

2.4.3 Ledelse og motivasjon

Hva er det som motiverer mennesker? Hva kan ledere gjøre for at medarbeidere skal yte sitt beste? Ishikawa (1985) sier at:

Ledere må ha en klar forståelse av grunnleggende drivkrefter før de kan begynne å vente at medarbeidere viser større motivasjon for sitt arbeid (Ishikawa 1985:85).

Han peker på fire sentrale aktorer som motiverer mennesker; *penger, selve arbeidet, samarbeid og personlig vekst og utvikling*. Penger er knyttet til grunnleggende behov for mat, klær, hus osv. Selve arbeidet handler i hovedtrekk om å nå mål og være stolt over arbeidet som er gjort. Deming (1986) sier at: *den som kan være stolt over det han gjør, produserer kvalitet* (Deming 1986:77). Samarbeid gir mulighet til å bli verdsatt av andre. Å være respektert på arbeidsplassen av medarbeidere skaper trygghet og videre motivasjon. Personlig vekst og utvikling skaper motivasjon. Å få bruke sine evner, bidra til fellesskapet og lære av fellesskapet er viktige elementer for vekst og utvikling. Opplæring og utvidelse av kunnskap er sentralt for å utvikle seg. Deming (1986) sier det slik:

I strevet etter høyere kvalitet er det derfor viktig å innføre et livskraftig program for opplæringen og personlig forbedring (Deming 1986:52).

Ledere bør kjenne sine ansatte for å kunne danne seg et bilde av hva de mener er viktig. Ved å sette mennesker i sentrum kan ledere oppnå og få bedriftens og menneskenes mål til å falle sammen. Douglas McGregor (1972) sier at: *Mennesker er i utgangspunktet motiverte* (McGregor 1972:17). Dette innebærer at dersom menneskene i organisasjonen ser sammenheng mellom sine egne mål og bedriftens mål, vil innsatsen og interessen for å nå målene øke. Lederens utfordring blir å finne ståstedet til den enkelte medarbeider for så å realisere den enkelte sine mål på en måte som også kan tjene organisasjonen. Klarer lederen dette vil han lagt et viktig grunnlag for fremgang dom tjener alle, både den enkelte ansatte og hele organisasjonen.

3. Metode

Dette kapitlet tar for seg den metodiske tilnærming til oppgaven og danner den metodiske rammen rundt undersøkelsen. Prosjektet blir plassert vitenskapsteoretisk og noen viktige betraktninger rundt sentrale begrep i forskningsprosessen vil bli avklart. Kapitlet vil omhandle valg av metode og begreper som er sentrale ved danning av ny kunnskap, fenomenologisk forskning, kvalitativt forskningsintervju, reliabilitet, validitet

og generalisering. I oppgavens empiriske del, kapittel 5, vil forskerrollen, utvalg, etiske betraktninger og valg av analysemetode og presentasjon av data bli omtalt.

Den underliggende basisen for undersøkelsen tar utgangspunkt i sosialkonstruktivistisk teori. Denne vitenskapsteorien åpner for å se på det som skjer mellom mennesker og mellom mennesker og omverden, der fokuset er på de sosiale konstruksjonene som blir skapt og på det relasjonelle.

Sosialkonstruktivistisk teori står for at samspillet med omverden og subjekt er avgjørende for hvordan mening skapes. Mennesker er i interaksjon med omgivelsene.

Sammenhengen, konteksten betraktes som avgjørende for hvordan kunnskap tar form Bø og Helle (2002). Innenfor denne forståelsesrammen konstrueres våre begreper i et kulturelt og sosialt miljø som gjør at mennesker i ulike samfunn eller i grupper innenfor samme samfunn kan oppfatte det samme fenomenet på helt ulike måter.

3.1 Metodisk tilnærming

Kvale uttaler at metode skjer i tråd med den problemstillingen man har og det tema som skal belyses (Kvale 2008). Det er derfor ikke tilfeldig hvilken metodisk tilnærming som velges til det enkelte prosjekt. Det ligger grunnleggende vurderinger i bunn. Metode i forskningen er en systematisk organisert måte å undersøke en årsakssammenheng på og/eller skaffe til veie kunnskapsdata, innsikt og forståelse (Bø og Helle 2002).

Historisk sett var filosofien først ute med hva? og i fra den vokste det fram ulike vitenskapsteoretiske retninger. Det skilles mellom to hovedtradisjoner innenfor vitenskapsteorier, naturvitenskap og åndsvitenskap. Naturvitenskapen søker å finne svar ved å forklare ulike fenomener, mens åndsvitenskapen har sitt hovedanliggende til å forstå en undersøkelses fenomener. For å finne fram til kunnskap gjennom forståelse brukes det hermeneutisk tilnærming. Hermeneutisk sannhetsbegrep legger vekt på sannhet som betydning og oppdagelse av en dypere mening. Den tyske historikeren og sosialfilosofen Wilhelm Dilthey (1883-1922) argumenterte for å bruke hermeneutisk metode innenfor sosialvitenskaplig forskning. Forskeren skal prøve å oppdage og legge fram meningsperspektivet til de som blir studert ved å studere talen eller språket til den som snakker eller skriver. Dette blir oppfatet som en tekst. Forståelse av teksten skjer gjennom en prosess, den hermeneutiske spiral. Den hermeneutiske meningstolkningen har til hensikt å finne fram til en dypere forståelse av fenomenet som ikke ligger åpenbart i beskrivelsen. Jon Elster (1979b) uttrykker at metoden går ut på å forstå eller fortolke en

handling ved å knytte den til en hensikt, en intensjon, en plan, et prosjekt hos den handlende (Elster 1979b)

Samfunnsvitenskapen og pedagogisk forskning blir definert hjemmehørende innenfor åndsvitenskaplig tradisjon. Samfunnsvitenskap er vitenskapen om hvordan mennesker og sammenslutninger av mennesker utvikler seg i forhold til hverandre. Innenfor samfunnsvitenskapen har det blitt konstruert to hovedformer for metodisk tilnærming, kvantitativ- og kvalitativmetode. Denne undersøkelsen tar utgangspunkt i kvalitativ metode.

Kvalitativ metode benyttes ofte av forskere innenfor åndsvitenskaplig tradisjon. Innenfor denne metoden er man opptatt av å gi en dypere forståelse og innsikt innenfor det område problemstillingen konsentrerer seg om. Metodene som blir brukt innenfor kvalitativ forskning er samtale, intervju, observasjon. Denzin og Lincoln (2005) gir uttrykk for at kvalitativ forskning er en situert aktivitet, som innebærer at forskeren er på forskningsfeltet, og gjør denne virkeligheten synelig. De definerer kvalitativ forskning som en undersøkelse av menneskelige og sosiale prosesser i deres naturlige setting (Denzin og Lincoln 2005).

Hva har betydning for å fremskaffe objektiv forskning? Objektivitet er et stort tema innenfor forskning og blir brukt i mange betydninger. Sivert Langholm (1997) sier dette om objektivitet:

At et fenomen er objektivt, kan bety at det eksisterer uavhengig av observerende subjekter, at det svarer til virkeligheten, at det er allmenngyldig eller at det er verdinøytralt (Langholm 1997:106).

Objektivitet i forskning og objektivitet i framstilling av forskning er ikke nødvendigvis det samme. Valg av forskningstema vil være subjektiv og valg av forskningsmetode vil i noe grad være subjektiv. Thor Arnfinn Kleven (2011) sier at filosofen Martin Heidegger (1889-1976) betonte sterkt det subjektive innslaget som alltid vil være til stede ved tolkning av tekster (Kleven 2011). Altså er vurdering av tekster alltid subjektive. Det som synes viktig for objektiviteten er å klargjøre forutsetningene for forskningsprosjektet fordi forskningen da utføres og presenteres i henhold til klargjorte premisser. Kleven uttrykker at forskningen må være saklig i den forstand at relevante perspektiver og relevant informasjon ikke utelukkes. Videre hevder han at det som synes avgjørende for objektiviteten er at forskningen holder vitenskapelige mål rent metodisk (Kleven 2011).

Fokuset i problemstillingen og problemområdet bestemmer hvilke metodetilnærming som er mest hensiktsmessig. Dette prosjektet har som formål å rette fokuset mot rektors *opplevelse og håndtering*. Det sentrale blir da å få tak i rektor som informant og den informasjonen vedkommende kan bidra med. Kvalitativ forskning, der fokuset er prosess og nærhet til deltagerne vil derfor være svært relevant å benytte for å belyse oppgaven. Med dette som bakteppe vil undersøkelsen benytte seg av kvalitativ forskningsintervju som, ut i fra forskers ståsted, vil gi en best mulig tilnærming til problemstilling og forskningsspørsmål

3.2 Fenomenologisk forskning

Fenomenologien har sine røtter i Husserl (1859-1938) sine filosofiske perspektiver. Filosofien gikk ut på at forskeren skulle, gjennom konsentrerte studier av erfaringer, prøve å oppnå vitenskapelig kunnskap ved hjelp av et reflekterende selv. Videre så Husserl verdien av å la selvet oppdage erfaringenes grunnleggende mening. Kunnskap skapes slik gjennom tenkning.

Hva er så fenomenologi? Fenomenologien har vokst fram og utviklet seg med utgangspunkt i filosofi og psykologi. I teorien skiller man gjerne mellom to hovedretninger innenfor fenomenologien, sosial-fenomenologisk tilnærming og et psykologisk, individuelt perspektiv. Sosial-fenomenologisk tilnærming har til hensikt og som målsetting å forske på grupper av mennesker og hvordan disse bevisst utvikler mening i en sosial interaksjon, (Postholm 2005). Denne retningen vokste fram med bakgrunn i tenkningen til den tyske filosofen og sosiologen Schutz (1899-1959). I psykologisk fenomenologi står individet i fokus. Creswell (1998) uttrykker at målet med denne formen for forskning er å gripe enkeltmenneskets opplevelse, samtidig som forskeren prøver å finne ut hvordan erfaringen av det samme fenomenet oppleves av flere enkeltindivider (Creswell 1998).

Dette forskningsprosjektet bygger på en fenomenologisk tilnærming, da utgangspunktet er å få tak i rektors *opplevelse og håndtering* av kvalitetsarbeidet i spenningsfeltet mellom ytre krav og indre behov. Gjennom intervju er formålet å fremskaffe erfaringer fra informantene og se om det er noen sammenfallende erfaringer av håndtering og opplevelse rundt arbeidet med kvalitet i skolen.

3.3 Kvalitativt forskningsintervju

I et kvalitativt forskningsintervju blir selve samtalen betraktet som et forskningsinstrument. Det er en faglig samtale mellom forsker og informant om et gitt, definert tema. I dette studiet er formålet å finne ut av hvordan rektor opplever dragingen mellom ytre krav og indre forventninger. Kvale og Brinkmann (2009) karakteriserer kvalitative forskningsintervju som en strukturert samtale med et gitt formål. Det er en tydelig rollefordeling mellom deltakerne i intervjuet. Forskerens eller intervjuerens oppgave er å stille spørsmål og følge opp svar fra informanten. De to er ikke likestilte i selve intervjusituasjonen da det er forskeren som kontrollerer og styrer samtalen. Et kvalitativt forskningsintervju bærer preg av dialog

Man kan organisere intervjuet på ulike måter. Fra det helt åpne intervjuet til det lukkede strukturerte intervjuet. Denne undersøkelsen vil bruke det Kvale kaller halvstrukturert forskningsintervju. Denne intervjuformen er relevant å benytte når man ønsker å forstå temaer fra dagliglivet ut i fra informantens livsverden. Det er et profesjonelt intervju med et gitt formål, men ligger nært opp til en samtale i dagliglivet. Det er en samtale med gitte rammer og er derfor verken en åpen samtale eller en lukket spørresamtale. Kvale (2008) uttrykker at denne samtaleformen utføres i overensstemmelse med en intervjuguide som sirkler inn bestemte temaer, og som kan inneholde forslag til spørsmål (Kvale 2008). Halvstrukturert intervjuet er inspirert av fenomenologisk filosofi, og er åpen for intervjupersonens erfaringer, fremhever presise beskrivelser og forsøker å se bort fra forhåndskunnskaper. Kvale hevder at intervjuformens styrke er at den fanger opp variasjonen i intervjupersonens oppfatninger om et tema (Kvale 2008). Det er videre viktig å være åpen for ukjent informasjon og uventede problemstillinger.

3.4 Kvalitativ forskning og reliabilitet

Ut ifra et hermeneutisk ståsted hviler kvalitative undersøkelser på den antagelse at det enkelte menneskes opplevelse av seg selv og omverdenen er unik og subjektiv, og derfor gir det egentlig liten mening å snakke om *reliabilitet* i tradisjonell forstand i kvalitativ forskning. (Kvale 2008). Det er ikke forskerens mål å få resultater som kan gjentas, men det viktigste er og nå frem til en forståelse av de undersøktes verden og å oppnå gyldige fortolkninger. Det er pålitelighet overfor forskeren som er viktig i kvalitativ forskning. Reliabiliteten styrkes ved at man vet hvilke informanter som inngår i undersøkelsen, hvilke metoder for innsamling av data som ligger til grunn og hvilken metode som er benyttet i analysen. Forskeren må være bevisst på sine egne verdier og holdninger og gi objektet anledningen til å uttale seg, og

funnene bør være mest mulig fri for forutinntatte standpunkter. I kvalitativ forskning har reliabiliteten også sammenheng til respondenten, som for eksempel hvor motivert vedkommende er, eller om det er avsatt tilstrekkelig tid osv. Hvis respondenten er uopplagt og/eller uinteressert, så vil flere tilfeldige feil lett kunne oppstå. Dette vil naturlig nok gå utover kvaliteten på svarene som gis, og dermed svekke undersøkelsen som sådan (Kleven 2011). Videre sier Kleven at indre reliabilitet i hovedtrekk handler om i hvilken grad andre forskere kan anvende begrepsapparatet for analysen av data på tilsvarende måte som den opprinnelige forskeren (Kleven 2011). Ytre validitet handler om i hvilken grad ulike forskere vil oppdage de samme fenomenene og generere de samme begrepene i en lignende eller samme situasjon (Kleven 2011). Vurdering av reliabilitet krever man ser indikator og metode for datainnsamling i sammenheng. Tove Thagaard (2009) sier at *triangulering* innebærer at forskeren bruker flere og ulike kilder, forskningsresultater fra flere forskere og ulik teori for å understøtte sine funn (Thagaard 2009). Det er en måte i styrke validitet og reliabilitet i kvalitativ forskning, og styre troverdigheten i en undersøkelse.

Dette har relevans for min studie ved at jeg velger å trekke inn ulike kilder for videre og understøtte funnene i undersøkelsen.

3.5 Kvalitativ forskning og validitet

Validitet handler om forskningens gyldighet (Thagaard 2009). Dette betyr at validitet handler om en studie måler det den faktisk er tenkt skal måle. Kvale (2009) uttrykker at validitet i samfunnsvitenskapen handler om valg av metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale 2008). Thagaard (2009) omtaler begrepet bekreftbarhet synonymt med validitet. I forståelsen av bekreftbarhet legger Thagaard (2009) betydningen av at man som forsker forholder seg kritisk til egne tolkninger og at resultatene i prosjektet kan bekreftes av lignende forskning (Thagaard 2009).

Validitet dreier seg også her om hvor gyldig undersøkelsen er: Er problemstillingen besvart, og i hvilken grad er den belyst gjennom aktuell teori og problemstilling? Er informasjon fra informantene godt sikret? Hvorvidt er for eksempel intervjukjemaet i stand til å måle det som er formålet med undersøkelsen? Validitet er relatert til dokumentasjon og fortolkning av data, gjerne i form av å relatere det til etablert teori som kan skape en ramme for den fortolkningen man har gjort.

Kleven (2011) mener at det er sjelden at man kan lage en ”god” design i pedagogisk forskning da det er umulig å garantere at alle trusler mot indre kvalitet er under kontroll. Han mener at det likevel kan gjøres god forskning uten en slik kontrollert design, men det stiller store krav til grundighet og kunnskap hos forskeren. Postholm sier følgende om forskerrollen: *Forskeren er*

det viktigste instrumentet i kvalitativ forskning (Postholm, 2005:127). Kleven (2011) uttrykker at validitet i kvalitativ forskning handler om i hvilken grad resultatene i en studie er gyldig. Videre snakker han om at indre validitet handler om i hvilken grad resultatene er gyldige for det utvalget og det fenomenet som er undersøkt (Kleven 2011). God indre validitet i kvalitativ forskning innebærer at man kan stole på tolkninger som forteller om relasjoner mellom variablene i undersøkelsen. Dette vil si at indre validitet, i hovedtrekk, handler om tolkning av relasjoner mellom variabler, slik de er operasjonalisert i den enkelte undersøkelse. I det man begynner å tolke inn årsaksforhold mellom variabler blir spørsmålet om indre validitet aktuelt. Ytre validitet i kvalitativ forskning handler om i hvilken grad resultatene kan overføres til andre situasjoner og utvalg (Kleven 2011). Her kan det tales om hvilke personer og situasjoner resultatene er gyldige for. Det er av betydning i kvalitativ forskning å gi en god og fyldig beskrivelse av utvalget og den situasjonen undersøkelsen er blitt til i, det er med å styrke den ytre validiteten og i hvilken grad forskningen er generaliserbar til andre lignende populasjoner og situasjoner. Resultater kan gjelde for andre enn de som er utforsket og de kan være holdbare for situasjoner utover de som ble utforsket i den enkelte undersøkelsen.

3.6 Kvalitativ forskning og generalisering

Med generalisering menes konklusjoner som trekkes ut fra en undersøkelse og gjøres allmenngyldig. Kleven (2011) uttaler at generaliseringens gyldighet avhenger av i hvilken grad trekkene som sammenlignes er relevante (Kvale 2008) Videre påpeker Kvale (2008) at det naturlig for mennesker og orden og strukturere erfaringer som gjøres, fordi man gjennom erfaringer generaliserer og forventer at det skal skje gjentakelser når man opplever like situasjoner. I kvalitativ forskning diskuteres generalisering i mindre grad enn i kvantitativ forskning. Kunnskapen som produseres i en kvalitativ studie, er knyttet til et bestemt sted til et bestemt tidspunkt. Når man referer til *ytre validitet* snakker man gjerne om *overføring* av forskningsresultater. Generaliseringen baserer seg på en analyse av likheter og forskjeller mellom situasjonene.

I mange forskningsprosjekt er intervjupersonene valgt etter ulike kriterier, slik det er gjort i denne undersøkelsen. Funnene kan ikke generaliseres til å gjelde for rektorer eller kommuner i hele landet. Resultatene og tolkningen av undersøkelsen kan ikke uten videre regnes som gyldige for andre utvalg andre steder i Norge. Formålet med prosjektet er å finne noen tendenser som kan bidra til refleksjon og inspirasjon for andre i lignende situasjoner, og et bidrag inn mot videre forskning.

DEL 3 EMPIRISK DEL

Denne delen av oppgaven inneholder to kapitler. Kapittel 4 omhandler gjennomføringen av selve undersøkelsen og kapittel 5 tar for seg analysen av det innsamlede materialet.

4. Undersøkelsen

Som beskrevet og definert tidligere er forskningsfeltet ”kvalitet i skolen” vidt og omfattende, og det foreligger mye tidligere forskning som omhandler temaet. Det er mange interessante temaer som kan være aktuelle for videre utdypning og forskning. Som vist i innledningen, er oppgaven avgrenset til å gjelde bare en liten del av dette omfattende området. Formålet med undersøkelsen er å finne noen tendenser eller viktige forhold som kan bidra til å ”bygge bro” mellom ytterpunktene i problemstillingen, samt kunne medvirke til å frembringe forskning som kan bidra til å utvikle kvalitet i skolen. Forskningsprosessen har vært lærerik, utfordrende og spennende. Gjennom prosessen har jeg oppdaget viktigheten av å ha en gjennomtenkt og utprøvd intervjuguide for å innhente empiriske data, som på en best mulig måte, belyser problemstilling og forskningsspørsmål.

4.1 Valg av informanter

I en undersøkelse der man velger å bruke kvalitative metoder er som regel formålet å komme nært inn på den målgruppen en ønsker å vite noe om og hensikten å få mest mulig kunnskap om det man ønsker å belyse. Vag og rekruttering av informanter har klare og tydelige mål. Strategisk utvelgelse av informanter handler om at man som forsker må tenke gjennom hvilke målgrupper som bør delta for å samle inn nødvendige data. Det er viktig å stille spørsmålet om hvor stort et utvalg bør være for å gi nok data til analyse.

Utvalget i undersøkelsen består av fire rektorer som er valgt etter noen gitte ytre kjennetegn. Dette er variabler for å kunne skape ulike måter å belyse problemstillingen på. Rektorene jobber i to ulike kommuner, en liten land- kommune og en større by-kommune. To av rektorene arbeider ved små skoler med opptil 60 elever, de to andre rektorene arbeider på skoler med mer enn 150 elever. Dataene informantene gir representerer et utsnitt fra norsk skole, og formålet er at studien kan bidra til å sette fokus på rektorrollen i dragingen mellom ytre krav og indre behov. Alle rektorene har flere års erfaring i rektorfunksjonen ved skolen, og kan på den måten representere en viss kontinuitet. . Begrunnelsen for å velge to ulike kommunestørrelser var å belyse om kommunens størrelse, organisering og /eller geografiske forhold ville frembringe ulike

data/funn.

Informantene ble først forespurt via telefonkontakt om de kunne tenke seg å være med i forskningsprosjektet. Videre ble det sendt ut e-post med beskrivelse av prosjektet og intervjuguide.

4.2 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på grunnlag av utarbeidet intervjuguide, som var gjort kjent for informantene på forhånd og videre der informantene gav sitt samtykke til å delta.. Spørsmålene i intervjuguiden ble utarbeidet med utgangspunkt i teori, studiens problemstilling og forskers egne erfaringer. Det er tidligere i oppgaven redegjort for hva som kjennetegner et halvstrukturert intervju (Kvale 2008). I denne intervjuformen tas det utgangspunkt i spørsmålene i intervjuguiden, men grad av styring og struktur tilpasses responsen fra informanten.

Med bakgrunn i dette ble intervjuguiden strukturert i fem hovedtemaer med oppfølgingsspørsmål. Hovedtemaene er som følger:

1. *Kommunens organisering og styringsprinsipper*
2. *Sentrale styringsdokumenter, mål og krav*
3. *Kvalitet i skolen*
4. *Læring og utvikling*
5. *Lederutfordringer i dagens skole*

Det ble gjennomført en pilotstudie før intervjuene ble gjennomført. Pilotstudiet medførte noen små justeringer på intervjuguiden og måten forsker presenterte problemstillingen. Her kan nevnes at oppfølgingsspørsmål som omtrent var identiske falt bort og rekkefølgen på hovedtemaene ble endret for å skape en bedre og mer naturlig oppbygning på intervjuet.

Intervjuene foregikk rundt på de enkelte skolene, bortsett fra det ene intervjuet som ble gjennomført på Kommunehuset i den kommunen vedkommende var rektor. Varigheten på intervjuene var på omtrent 1 ½ time. Intervjuet startet med en uformell samtale om selve problemstillingen og tema, for å skape fellesforståelse og bygge opp relasjonen mellom forsker og informant. I tillegg var det viktig å avklare informantens og forskerens rolle. Det var også naturlig å poengtere at alle lydopptak ville bli slettet etter transkriberingen og all empiri anonymisert. Alle intervjuene foregikk i en relativt avslappet atmosfære der forsker opplevde at informantene var opptatt av å få fram sitt budskap og oppfatning når det gjelder områdene i intervjuguiden. Det ble også redegjort for valg av forskningsmetode og poengtert hva som etter (Kvale 2008) kjennetegner *et*

delvis strukturert intervju. Dette for å unngå eventuelle misforståelser underveis i intervjuet, og samtidig ha en fellesforståelse for at graden av struktur på intervjuet kunne variere og avvike noe fra intervjuguiden etter respons fra informanten.

Alle intervjuene ble tatt opp med båndopptager, etter tillatelse fra de respektive informantene. Intervjuguiden fungerte som en god rettesnor gjennom alle intervjuene, selv om graden av struktur varierte på de ulike intervjuene. I tillegg ble det notert underveis. Det var interessant å oppdage hva som ble notert underveis i intervjuet når lydopptakene ble transkribert i etterkant. Oppdagelsen var hvor nyttig lydopptak er for å kunne oppfatte og få med seg hele settinger, notater er ofte et utdrag av en setting og oppfatning i selve intervjusituasjonen.

4.3 Transkribering

Intervjuene ble tatt opp på diktafon og overført på pc slik at den muntlige talen kunne overføres til tekst. I lydopptak er intervjuene levende samtaler. I første omgang ble alle intervjuene skrevet ordrett ned slik at viktig informasjon ikke ble borte underveis i transkribering, og den videre kategoriseringen av empirien. Dalen (2004) uttrykker at gjennom transkribering til tekst skjer det en fiksering av språklige handlinger (Dalen 2004). Det vil si at det talte ord omdannes til en håndfast tekst. Forskerens tolkning og analyse av intervjuet blir etter transkriberingen en dialog mellom forskeren og teksten. Dette var en omfattende og lærerik prosess. Materialet utgjorde tilslutt mangfoldige nedskrevne sider. Ved å velge denne måten å gjennomføre transkriberingen ivaretok jeg det Kvale (2008) kaller *konfidensialitetshensyn*, en lojal skriftlig transkripsjon av informantens uttalelser. Intervjuene ble systematisk transkribert etter hvert som intervjuene var gjennomført, for så å gjøres klar for kategorisering og analyse. Med kategorisering menes flere grupper av begreper og utsagn som ser ut til å dekke de samme fenomenene. Dette framkommer i kapittel 5.

4.4 Etske betraktninger

Det er sentralt for forskeren å følge etiske retningslinjer før, under og i etterkant av forskningsarbeidet. Forskeren må ivareta den etiske dimensjonen i forskningsarbeidet gjennom hele forskningsforløpet (Punch 1994). Når forskningen direkte berører mennesker oppstår etiske problemstillinger i forbindelse med innsamling og behandling av data. Intervju er et mellommenneskelig forhold som forplikter moralsk og videre stiller krav til personvern, integritet, respekt og ærbødighet (Punch 1994).

I behandling av informantene og det innsamlet materiale blir det forsøkt å ivareta de tre etiske reglene for forskning på mellommenneskelige og sosiale forhold som omtales av Kvale (2008) som *Informert samtykke*. Informantene i forskningsprosjektet vil få skriftlig informasjon om hensikten med og anvendelsen av samtalen og intervjuopptaket. I dette tilhører også opplysninger om at all data vil bli behandlet konfidensielt og lydopptak slettet når intervjuene er transkribert. Informantene skal vite hva de sier ja til og at de har godtatt betingelsene for å delta. Det samsvarer med det Clark Moustakes (1994) sier om etikk i fenomenologisk forskning. Ifølge han skal informantene ha fullstendig informasjon om hensikten med forskningen og forskningsprosjektets krav til dem som informanter (Moustakes 1994)

Konfidensialitet blir søkt ivaretatt dette ved å velge skoler og rektorer fra ulike kommuner for så å anonymisere materialet. Dette er et etisk prinsipp i all kvalitativ forskning (Dalen 2004). Videre skal informantene få forsikring om at anonymitet sikres ved at informantene omtales som rektorer i to kommuner på Østlandet. *Samtalens konsekvens* blir vurdert ut fra ansvaret om ikke å påføre intervjupersonene skade. Samtalens åpenhet kan bringe meg som forsker inn bak den andre sine grenser. I en atmosfære av fortrolighet, ”utleverer” informanten seg til forskeren. Det er av betydning at forskeren må bruke sunn fornuft og være ansvarlig (Punch 1994). Dette kan forstås som at dersom det i datainnsamlingen fremkommer funn, som er relevante i prosjektet men uetisk å ta med av hensyn til informanten, vil det ikke bli presentert. Det er ikke etisk forsvarlig å stille informantene i dårlig lys i etterkant av intervjuene.

4.5 Analysemetode

Det er viktig, tidlig i prosessen, å ha tenkt over hvordan man vil analysere dataene. Kvale (2008) uttaler at analysemetoden man bestemmer seg for vil styre intervjuforberedelsene, slik som utarbeiding av intervjuguiden, intervjuprosessen og transkriberingen. Dalen (2004) snakker videre om at gjennom transkripsjon til tekst skjer det en fiksering av språklige handlinger. Det vil si at det talte ord omdannes til en håndfast tekst. Forskerens tolkning og analyse av intervjuet blir etter transkriberingen en dialog mellom forskeren og teksten. Kvale (2008) skiller mellom fem måter å analysere intervjuene på: *meningskategorisering, meningsfortetning, meningsstrukturering gjennom narrativer, meningstolkning og ad hoc metoder for meningsfortetning*. I analysearbeidet kan flere analysemetoder være representert. I dette prosjektet anvendes *meningsfortetting* som metode. Det innebærer at informantens uttalelser har blitt komprimert til kortere setninger, hvor meningen i det som blir sagt i intervjuet blir gjengitt med færre ord. Det

transkriberte materialet ble gjenstand for dyptgående analyse flere ganger, før overflødig materiale ble tatt ut. Intervjuguiden var, som tidligere nevnt, inndelt i fem hovedområder. Hovedtemaene i intervjuguiden danner hovedkapitlene i presentasjonen av materialet. Videre ble det, gjennom analysen, gjennomført meningsfortetting og kategoriserte under hvert av disse hovedtemaene. Med kategorisering menes at flere grupper av begreper og utsagn som ser ut til å dekke de samme fenomenene blir samlet i ulike kategorier (Postholm 2005). Disse kategoriene blir omtalt under hvert hovedtema. Gjennom denne prosessen ble datamaterialet redusert til enheter som var håndterlige og representerte den sentrale opplevelsen og håndteringen til rektorene. I presentasjon av analysen blir det vekslert mellom komprimerte utsagn fra rektorene og ordrette transkriberinger. Ved å velge ordrette gjengivelser løfters informantenes *stemme* i analysen. Analysekapittelet danner grunnlag for drøftingskapittelet, der de viktigste funnene underlegges videre analyse og drøftinger i lys av det valgte teorigrunnlaget til oppgaven.

4.5.1 Fremgangsmåte

Etter transkribering av intervjuene har det blitt foretatt en systematisk fortetning etter tolkninger, og strukturering av det enkelte intervju. Den transkriberte teksten ble satt inn i et kolonnenotat med 2 kolonner, en tom kolonne på høyre side av teksten. For å visualisere og kategorisere funnene ble det brukt farger, ulike farge for de ulike kategoriene. Illustrasjonen under viser gult og grønt. Gult ble brukt på tema som omhandlet kategorien *læring og utvikling*. Grønt symboliserte utsagn som tilhørte området *rektorrollen*. I kolonnen til høyre ble det notert stikkord og nummerering som var relevante i den videre analysen.

Transkribert tekst	Nummerering, notater
<p>Implementering av utviklingsarbeid krever at jeg utfordrer den enkelte, er ute i organisasjonen for å se hvordan ting fungerer, jeg må kjenne hverdagen.</p> <p>En viktig del av jobben er å holde fast ved fokusområdene våre – jeg må holde driven på det. Utfordringene kommer ofte når nye ting kommer inn, hverdagen tar fokuset osv... Jeg har et veldig positivt team som ønsker det beste for skolen, er omstillingsdyktige og fleksible og samarbeidsvillige. De uttrykker at det er bra at jeg kan holde fokuset oppe på de ulike områdene vi jobber med.</p>	<p>6.4 Tilstede, samarbeid, fleksible, holde fast ved</p> <p>6.5 Holde kursen, fokuset, driven Kjenne hverdagen</p>

Fig. 3 Eksempel på fremgangsmåte i arbeidet med meningsfortetting og analyse.

For videre strukturering ble funnene i de ulike intervjuene sett i sammenheng i en ny tabell og relatert til antatte underkapitler i tråd med de strukturerte kategoriene i intervjuguiden. Denne struktureringen ble foretatt etter ordvalg og sammenfallende ytringer. I dette arbeidet ble underkategoriene endret flere ganger underveis etter hvert som det forekom ny innsikt i både materialet og teorier. Funnene som framkommer i kapittel 6 bygger på struktureringen av materialet som synliggjøres i illustrasjonen under.

Kategori	Stikkord	Utsagn
5. Funn knyttet til ledelse 5.3 Styring av skolen i spenningsfeltet	5.3: * relasjonsbygging basert på tillitt * systematisk struktur * kontinuerlige prosesser * Styring mot fells mål, plattform,	5.3: ”Å ha et operativt velfungerende system er halve jobben. Da trenger jeg ikke å bruke tid på ”kursen” fordi den ligger i selve systemet og strukturen.”

Fig. 4 Eksempel på systematisering og kategorisering av transkribert intervju med utvalg av utsagn som vil bli brukt analysekapittelet.

Ut i fra denne analysen forekom den siste struktureringen. Analyse og bearbeiding, som fremkommer i kapittel 5, utgjorde den videre og siste struktureringen, som medførte at de sentrale funnene var enklere å forholde seg til. Materialet var nå oversiktlig, ordnet i system og lett tilgjengelig for siste oppsummering i kapittel 6, og sentrale trekk til drøfting i kapittel 7.

5. Analyse og tolkning

Dette kapittelet omhandler analysen av materialet etter kategorisering og meningsfortetting. Analyse i denne sammenheng handler om å utvikle forståelse av innsamlet materiale. Analysens viktigste formål er å skape system, et mønster og en mening i den store ”massen” av kvalitative data. Gjennom analysen hentes informantenes forståelse fram og man henter nye perspektiver på de ulike fenomenene. Formålet med analysen er at forskeren konstruerer en forståelse som kan bidra til utvikling av feltet man forsker på eller til en endring av praksis.

Forskningsoppgaven har et fenomenologisk utgangspunkt, som er redegjort for i kapittel 4.2, med meningsfortetting som metode. Analysen startet med at de transkriberte tekstene

ble tatt ifra hverandre og brekt opp i mindre, meningsbærende enheter innenfor de fem områdene. I neste omgang ble elementene bundet sammen igjen men nå på grunnlag av dypere forståelse for enkelt delene og en utviklet forståelse av helheten. I siste del av analysen handler det om å tilføre mening gjennom å skape forståelse og tolking gjennom teoretiske perspektiver.

Undersøkelsen viser at utvalget, med informanter fra to ulike kommuner, ikke er helt ensartet. Tendensen i intervjuene kan tyde på at ulike kommunetyper i form av størrelse og struktur har liten betydning for rektorrolla. Jeg vil synliggjøre ulikheter, der det framkommer, ved å omtale kommunene som kommune A (stor kommune) og kommune B (liten kommune). Utvalget er for øvrig for lite til å trekke noen form for konklusjoner og generalisering med tanke på kommunestørrelse, men det kan likevel gi noen interessante tendenser.

Presentasjon av data vil være en blanding av meningsfortetting og direkte sitater. Den skriftlige framstillingen tar utgangspunkt i fire hovedområder:

1. Kommunens organisering, styringsprinsipper og mål, 2. Sentrale styringsprinsipper krav og mål, 3. Kvalitet, 4. Læring og utvikling

Hver av de fire områdene starter med en kort betraktning før selve datamaterialet blir presentert. Videre er hovedkapitlene inndelt i underkapitler. Hovedområdene, bortsett fra kapittel 5.4, vil avsluttes med en oppsummering der sentrale funn blir løftet fram, tolket og analysert i lys av oppgavens teorigrunnlag. Hovedtendensene i kapittel 5.4 fremkommer i kapittel 6.1 som viser hovedtendensene i forskningsprosjektet. Dette er gjort med hensyn til oppgavens omfang og sammenfallende tendenser med funnene på området og hovedtendensene i undersøkelsen. De viktigste funnene vil bli gjenstand for videre drøfting og refleksjon i kapittel 7.

5.1 Kommunens organisering, styringsprinsipper og mål

Det er ulike forhold som kan bidra til å styre dagens skole. I dette kapittelet belyses om, og eventuelt hvordan, den enkelte kommunes valg av styringsmodell påvirker krav og forventninger til rektor og den enkelte skole. Dette kapitelet vil omtale empiri knyttet til spørsmålet om valg av kommunalstyringsmodell betydning for kvalitet og utviklingsarbeid ute på den enkelte skole? Funnene presenteres i to avsnitt, samt en avsluttende oppsummering der funnene tolkes opp mot oppgavens teorigrunnlag.

5.1.1 Kommunens organisering av skolesektoren

Dataene som fremkommer på dette området viser til tider sprikende tendenser, kanskje fordi informantene representerer ulike kommuner i størrelse og organisering. Dette blir synliggjort ved å henviser til kommune A (stor kommune) og kommune B (liten kommune). Disse funnene er interessante fordi de kan indikere at kommunenes størrelse og måte å organisere skolesektoren kan ha betydning for rektors ledelse og utvikling av kvalitet i skolen, samt rektors opplevelse og håndtering av spenningsfeltet mellom ytre krav og indre forventninger.

Begge kommunene er såkalte 3-nivå kommuner, omtalt i kapittel 3.1.3

Organisasjonsmodeller, der det er et ledd i kommuneadministrasjonen som er bindeleddet mellom rådmannen og den enkelte rektor. Som et resultat av effektivisering og fokus på resultatoppnåelse i offentlig forvaltning har begge kommunene gjennomført nedbemanning av skoleadministrasjonen de senere årene. Her finner vi igjen noe av ideologien til New Public Management, omtalt i kapittel 3.2.4. Ut i fra denne ideologien blir det gitt handlingsrom til å lede, samtidig som det blir stilt krav til mål og resultatoppnåelse.

I kommune A er skoleadministrasjonen redusert de senere årene, men fortsatt er det et ledd som oppleves som et samlende organ for skolesektoren i den respektive kommunen, slik en av informantene uttrykker: *Vi har en skoleadministrasjon, som har blitt redusert, men likevel er det samlende organet for skolesektoren.*(12.03.13).

Når det gjelder spørsmålet om rektors ledelsesfunksjon har blitt endret når det gjelder strukturendringen av skolesektorene, kommer det klart fram fra en av rektorene at denne endringen har gitt rektorene mer ansvar og frihet innenfor de rammene som blir gitt. I tillegg opplever rektorene å ha fått mer posisjon både til administrasjonen men også fra samfunnet generelt. En av informantene uttrykker det slik:

Tidligere hadde rektor liten eller ingen makt nå opplever jeg mye større grad av styring og med det selvfølgelig større krav og forventninger til rektor som leder og los. "Vi har fått frihet innenfor rammene og det har også gitt mulighet til å veksle om midler fra f. eks lønn til drift og motsatt (07.03.13).

Rektorene i kommune B uttrykker at effektiviseringstiltaket har medført, på lik linje med kommune A, større frihet. Resultatet av omstruktureringen har i tillegg gitt rektorene i fellesskap ansvaret for å drive skoleutviklingsarbeidet i kommunen. En av informantene oppsummerer det slik:

Skolesektoren er de senere årene redusert fra 4 personer til en person, som i tillegg har fått mange tilleggs funksjoner. Dette har medført at utviklingsarbeid er en oppgave rektorene i kommunen har fått en liten resurs til og skal drive i fellesskap (08.03.13).

Det virke som denne ordningen ikke fungerer optimalt. Rektorene uttrykker at det er positivt at de kan ha styring på utviklingsarbeidet i kommunen, dette er noe de kan og har kompetanse om. Frustrasjonen viser seg til behovet å ha en operativ skoleadministrasjon som etterspør, holder ”stø” kurs og ivaretar og holder ved like de ulike systemene for kvalitet og vurderingsarbeid. At en og samme person skal ivareta disse oppgavene, samtidig som vedkommende har fått mange flere oppgaver av ulik karakter, kan ha resultert til mindre systematisk oppfølging av skolene enn tidligere. En av informantene reflekter over dette og gir uttrykk for at det er et smertepunkt i forhold til at effektiviseringstiltak kan medfører reduksjon av kvalitet. Hva mener informanten med det? Det kan virke som vedkommende opplever at kommunens struktureringstiltak har gått på bekostning av systematisk oppfølging av skolen og derigjennom kvalitet. Dette var et overraskende og interessant funn.

Funnene kan tyde på at små kommuner ofte blir mer sårbare med tanke på effektiviseringstiltak enn større kommuner. Færre personer skal ivareta like mange funksjoner og oppgaver som flere personer i større kommuner. Slik empirien framkommer i denne undersøkelsen kan det virke som småkommuner utvikler derfor såkalte hybride modeller i organisering og oppgaveløsning.

5.1.2 Skoleeier – pådriver og ”los”.

Kommune A har, som tidligere nevnt, redusert sin skoleadministrasjon, men har likevel beholdt en liten stab. Informantene opplever at det er viktig og støttende å ha et kommunalt samlende organ. Skoleadministrasjonen har den ledende og styrende rolle i utviklingsarbeid, men alle rektorene er med i et lederforum. En av informantene sier:

Vi har et lederforum som er pådrivere i utviklingsarbeid. Dette føler jeg har gitt meg mer makt og involvering i kommunens satsingsområder på skole (07.03.13).

Lederforumet er pådrivere av utviklingsarbeidet, men de har med seg skoleadministrasjonen som bidrar som bindeledd og pådriver. Lederforumet blir ledet av skoleadministrasjonen som avlaster rektorene med praktiske oppgaver, de innkaller og styrer forumet. Det kan tyde på at rektorene i kommune A opplever at

effektiviseringstiltakene har medført større innflytelse for de som ledere, og at det har bidratt til tettere samarbeid mellom skolene.

Kommune B har delegert utviklingsarbeidet til alle rektorene, de utgjør til sammen en styringsgruppe. Informantene opplever dette som en positiv og spennende oppgave. Likevel kommer det fram et tydelig ønske og behov for at skoleadministrasjonen var en del av denne gruppen, som leder og pådriver. En av informantene uttrykker det slik:

Skoleeier er på en måte Brobygger mellom sentrale myndigheter og den enkelte skole. Når dette leddet ikke er på plass og aktivt med i utviklingsarbeidet blir man overlatt til seg selv (05.03.13).

Det kan virke som utfordringen ligger i at noen etterspør, stiller krav og har klare mål hvor og hvordan man ønsker å utvikle seg. Opplevelse av å bli overlatt til seg selv, uttrykker rektorene, har resultert til at man styrer mer på sin egen "tue", og utviklingen av en stabil felles plattform blir tilfeldig og påvirket av "vindene" som suser i samfunnet. Videre uttrykker informantene i kommune B at resultatet av omstruktureringen har medført at det viktigste blir å ha fokus på hverdagen og elevenes læring og utvikling. Selv om rektorene selv har fått ansvaret for utviklingsarbeidet, kan det synes som at oppgaven kanskje har blitt for stor, uten å ha noen på utsiden som er pådriver. En av rektorene uttrykker et ønske er å ha en skoleadministrasjon som er en "pilspiss" der skoler og barnehager kan følge etter og følge opp. Det viser seg å være samsvar mellom informantene i kommune B på dette punktet. Den andre rektoren uttrykker det på denne måten:

Tidligere var det skoleeier som var pådriver i utviklingsarbeidet og hadde fokuset oppe, var losen. Nå mangler pådriveren og losen fordi skoleadministrasjonen har smuldret opp til nesten ingen ting (07.03.13).

Oppsummert kan funnene på dette området tyde på at effektiviseringstiltak i skoleadministrasjonen i de ulike kommunene har fungert i varierende grad. Videre kan det synes som at det fungerer best i større kommuner. Dataene tyder på at mindre kommuner, som kommune B, blir enda mer sårbare og trenger ledere og medarbeidere som er hybride og kan utføre mange ulike funksjoner og oppgaver. I tillegg er dette ofte rektorer på små skoler som ikke har 100 % administrativ resurs. Resultatet av funnene kan indikere at rektorene i kommune B opplever sin rolle og funksjon som utfordrende, spesielt med tanke på og forvalte krav fra myndigheter og samfunn på en målrettet og god måte. Funnene kan tyde på at de opplever støtte fra skoleeier i varierende grad. Dette i motsetning til rektorene i kommune A, som opplever at de har fått mer innflytelse og tettere samarbeid nå enn de hadde tidligere.

5.1.3 Oppsummering og tolkning av analysen i kap. 5.1.

I forskningsrapporten til Nordlandsforskning ”*Kommunene og kvalitetsutvikling i skolen*”, omtalt i kapittel 1, blir betydningen av et godt samhandlingssystem mellom kommuneadministrasjonen og skolen i kvalitetsutviklingsarbeidet belyst. Funnene i denne undersøkelsen viser mye av de samme tendensene. Det kan likevel virke som enkelte kommuner, som kommune A, har utviklet et godt samhandlingssystem. Med *samhandlingssystem* menes at samarbeidet er formalisert gjennom et fast system. Skolens utviklingspotensial utvides gjennom samhandling. Det som viser seg i denne studien er at skolene selv mestrer mye av utviklingsarbeidet, de har system og verktøy for å kunne gjøre det. Samtidig er det behov for å kunne ha hjelp fra andre. Det er sammenfallende med funnene til Nordlandsforskning. Behovet for bistand i kvalitetsutviklingsarbeidet er fremtredende, det kommer tydelig fram behov for en aktør som ser skolen fra utsida, som kan være en pådriver inn i fremtida. Det kan samtidig resultere til frigjøring av kapasitet, i form av tid, for rektor. Kapasitet viser seg å kunne være en utfordring for kvalitetsutvikling. Det viser dataene både i denne studien, og i forskningsprosjektet til Nordlandsforskning. Videre tyder funnene på et ønske om å ha en pådriver i kommuneadministrasjonen som kan være pådriver av kvalitetsutviklingsarbeidet for å frigjøre et handlingsrom til samhandling og utvikling på skolen.. Her kan det virke som vi kommer over i det Senge (2004) kaller *systemtenkning*. Alt henger sammen og påvirkes av hverandre. Med NPM inntog i norske kommuner ønsket man å bygge troen på ledelse ute i alle deler av organisasjonen. Resultatene i undersøkelsen kan tyde på at handlingsrommet og friheten til å lede har gitt ulikt resultat. Begge kommunene opplever at skoleadministrasjonen har blitt redusert betraktelig de senere årene. Forskjellen er likevel at rektorene i kommune A har litt skoleadministrasjon igjen som er pådriver og koordinator i utviklingsarbeid. Dette oppleves positivt fordi rektorene opplever å ha fått større makt og innflytelse, noe som oppleves som en styrke til rektorrollen som profesjon (jmf. Kap 4.2.2). Rektorene i kommune B opplever at de må drive kvalitetsutviklingsarbeidet selv. Resultatet kan synes som tap av kapasitet og et kvalitetssystem som ikke blir fulgt opp. Dette igjen kan virke som svekkende på arbeidet med kvalitetsutvikling, fordi systemet ikke fungerer og er operativt. Bakgrunnen for ”slaktinga” av kommuneadministrasjon er fokus på samsvaret mellom resultat og resursbruk, altså det NPM kaller en dreining fra kontroll og direkte autoritet til indirekte kontroll gjennom markedeksponering og konkurranse. Resultatene i denne studien er sammenfallende i betydningen av å ha en skoleeier/skoleadministrasjon som holder fokuset og trykket oppe, som etterspør, skaper rom for samhandling og dialog.

5.2 Sentrale styringsdokumenter, krav og mål

Kommunene har de senere årene fått stadig større frihet til å styre og forvalte skolene med lokal tilpassing. Samtidig opplever man at den enkelte skole og skoleeier blir styrt av kravet til resultat- og måloppnåelse. Måten den nasjonale forvaltningen av skolen blir styrt på viser seg gjennom kartlegginger og prøver blant elevene, ulike undersøkelser blant elever, foreldre og ansatte, og økt trykk på kvalitet og vurderingssystem som et resultat av St.meld.nr. 30 og St.meld.nr. 31. I tillegg opplever man i dag større fokus på skolen som organisasjon og økt fokus på lederrollen i skolen. I den påfølgende analysen skal informantenes opplevelse av nye krav og føringer, for å oppnå gode resultat og måloppnåelse, bli analysert. Videre skal informantene sin opplevelse av spenningsforholdet mellom krav og frihet belyses. Før en oppsummering vil informantenes betraktning rundt Fylket sin endrede rolle bli løftet fram, fordi det viser seg i denne undersøkelsen, å ha kunne ha betydning for kvalitetsarbeidet i deltaker kommunene.

5.2.1 Opplevelse av krav til resultat og måloppnåelse

Samlet sett viser resultatene at alle informantene i undersøkelsen opplever at både nye krav, og krav til resultat og måloppnåelse, påvirker deres rolle som rektorer. Offentliggjøring av resultater er med på å skape forventninger, men gjennom intervjuene kommer det fram at det tillegg er med på å skape stressfaktorer hos lærerne og rektor. Gjennom intervjuene kommer det fram at kravet til mål og resultat påvirker rektors rolle fordi det er et uttrykt ønske om å gjøre det best mulig.

Det som videre kommer fram er betydningen av å håndtere resultatene på en systematisk og strukturert måte. Informantene peker på at det er like viktig å ta tak i de gode resultatene som de dårlige. En av informantene peker på betydningen av å ha et operativt system som fungerer som en katalysator og siler ut det som er viktig for så å stake den videre kursen.

Informantene uttrykker at nye krav og føringer, med fokus kvalitetsutvikling og resultatoppnåing, er med på å utvikle skolen i positiv retning. Utfordringen kan likevel synes å være at det ikke gis nødvendig tid til å arbeide grundig med et område før det kommer noe nytt man skal forholde seg til. Ut i fra empirien kan det se ut til at informantene har sammenfallende betraktninger med tanke på at implementering av nye krav krever at man får nødvendig tid og ro. En av informantene sier det slik:

Implementering for meg handler om å ta valg, sjekke ut, reflektere og evaluere for så å lage nye mål (08.03.13).

I undersøkelsen kommer det fram at implementering av nye krav ofte krever endring av handlingsmønster, at man skal gjøre noe på en annen måte enn man gjorde før. To av informantene uttrykker at dette krever systematisk strukturert samarbeid og dialog over tid. I en ellers hektisk hverdag, opplever informantene, at dette til tider er en utfordring spesielt når det forventes at ting skal være implementert og gis effekt i løpet av relativt kort tid. Informantene uttrykker behovet for tid til samarbeid, snakke sammen om hvordan de skal ta tak i nye krav og forventninger fra myndighetene. En av informantene gir uttrykk for at tid til samarbeid og dialog er helt sentralt med tanke på kvalitetsutvikling. Opplevelsen til en av informantene er følgende:

Å håndtere nye krav og føringer krever tid til å jobbe med det, tid til samtale og samarbeid i en ellers hektisk hverdag (07.03.13).

Som en oppsummering på dette delkapittelet kan en av informantene sin ytring rundt omtalte tema bli stående:

Implementering av nye krav og oppfølging av resultater krever handlinger, endringer og at vi skal gjøre noe på en annen måte enn vi gjorde før.... Eller vi skal slutte å gjøre noe. Dette krever tid og fokus over en lengre periode (05.03.13).

5.2.2 Mellom krav og frihet

Kunnskapsløftet gir kommunene som skoleeier og den enkelte skole større frihet til å utvikle skolen innenfor gjeldende rammer. Kravet kommer i form av forventet resultat og måloppnåelse. Hvordan man skal få til denne balansegangen, samsvar mellom resursbruk og resultat, kan det tyde på at informantene opplever som en stor utfordring. De uttrykker positivitet ved å kunne ha stor grad av lokal frihet, men gir likevel inntrykk av at det med fordel kunne vært signalisert tydeligere visjoner fra myndighetene sin side.

Tre av informantene gir uttrykk for at stor grad av lokal frihet krever mye av den enkelte skole og lærer, og det krever kompetanse for å kunne stake ut den beste kursen som gir de beste resultatene. Videre sier to av informantene at de opplever det som veldig resurskrevende. Det komme ganske sterkt fram i ytringen til denne informanten:

K-06 har vide mål og visjoner framfor å konkretisere det noe. Dette krever mye jobb av den enkelte skole og lærer for å stake en kurs. Hvorfor er det slik? Styrker den norske enhetsskolen? Skulle ønske at den nasjonale

læreplanen var et skjelett med litt mer kjøtt på beina, men at det burde være et rom for lokale tilpassinger (12.03.13).

Informanten stiller seg spørsmålet om det styrker skolen å ha så stor grad av frihet. Det er en interessant refleksjon som stiller spørsmål ved den nasjonale læreplanen. Informanten ønsker seg klarere føringer fra myndighetene. Er det slik at K-06 er med på å utvikle ulikheter i skolen? Disse funnene vil ikke bli videre kommentert i forskningsprosjektet, men kommentert som et spennende område å forske videre på. I kapittel 9.2 vil det framkomme noen refleksjoner rundt denne ytringen og tanker om videre forskning.

5.2.3 Fylket sin endrede rolle

Alle informantene kommer inn på Fylkeskommunens endrede rolle med tanke på oppfølging av skolen. I dag har fylket ansvar for tilsyn og kontroll av skolene, tidligere var de en samarbeidspart og pådriver av utviklingsarbeid. Spesielt i kommune B er dette et stort savn da de opplever å bli litt aleine med utviklingsarbeid. En informant sier det slik:

Tidligere var fylket med som pådriver av utviklingsarbeid, de var på tilbudssiden. Nå har de fått rollen som kontroll, tilsyn. Det er bra å bli sett i korta, men savner trykket på utviklingsarbeid fra fylket. Nå er vi mye aleine, det er tragisk, skaper utfordringer og til tider at man fomler litt for seg (05.03.13).

Også informantene i kommune A opplever fylket sin endrede rolle som litt negativ, spesielt Fylkets rolle med nettverksarbeid trekkes fram. Det blir uttrykt at overgangen fra fylkes rolle som pådriver og motivator i utviklingsarbeid og driver av nettverk, til tilsyn og kontroll, oppleves som litt negativ. Fylket drev tidligere nettverksarbeid som LUIS og MOLIS, nå er det opp til kommunene selv å danne nettverk for å styrke utviklingsarbeidet i egen kommune. Empirien i undersøkelsen synliggjør tendensen til at kommune B har størst utfordring med tanke på å drive nettverkarbeid, og savnet av Fylkets tidligere rolle i utviklingsarbeid synes størst her. Empirien viser videre at kommune A har mange flere rektorer som sammen er et nettverk og kan stå på egne bein, selv om også det her gis uttrykk for savn av fylkets tidligere rolle som inspirator og pådriver av utviklingsarbeid.

5.2.4 Oppsummering og tolkning av analysen i kap.5.2.

Rektor må stadig forholde seg til nye krav og føringer fra myndigheter og skoleeier. Informantene gir uttrykk for at skolen er preget av lite ro og forutsigbarhet. Hvordan skal man forholde seg til dette? Hvor skal man legge trykket og ambisjonsnivået?

Informantene gir uttrykk for at det sentrale i skolen og deres arbeid er elevenes læring, utvikling og oppnådde resultater. Skolene må gjøre seg opp status om hva de kan klare på egenhånd, og videre, hva de trenger hjelp til utenfra for å utvikle elevenes læring og utvikling. Denne tendensen viser seg også i forskningsrapporten til Nordlandsforskning. I den samme rapporten trekkes blant annet kapasitet fram som et hinder for å få til kvalitetsutviklingsarbeid. I denne studien kommer det noe av det samme fenomenet fram. Informantene uttrykker betydningen av å gjøre seg opp status for så å prioritere hva man skal fortsette med og hva man skal slutte med, for i neste omgang frigjøre kapasitet til å implementere nye føringer og krav fra myndighetene. Dette synes forenelig med Senge sine tanker om systemtenkning og å se på en organisasjon på en helhetlig måte (Senge 2004). Dersom man ikke bruker tid på å prioritere å velge, blir det fort for mange oppgaver som baller på seg. For mange oppgaver kan medføre at ”snøballen” bare blir større og større og kvalitetsperspektivet forsvinner til fordel for å ”bare gjøre” uten å reflektere og tenke over handlingene. Altså vil det påvirke hele organisasjonen på ulike måter. Myndighetene har utviklet ulike verktøy som kan bidra til å hjelpe den enkelte kommune og rektor i prioriteringsarbeidet. Med utgangspunkt i empirien i undersøkelsen illustrerer figuren under betydningen av systematisk arbeid med de verktøyene myndighetene har utviklet, både i arbeidet med implementering av nye krav og videre oppfølging av resultat.

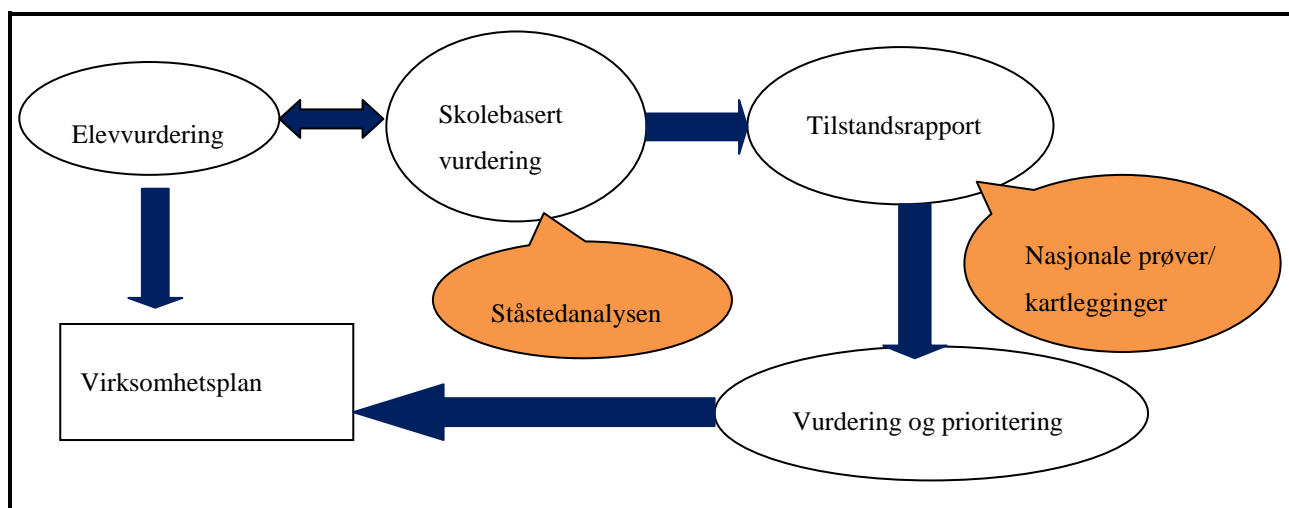


Fig. 5 Figuren viser sammenhengen mellom de ulike styringsverktøyene myndighetene har utviklet og kontinuerlig vurdering, utvikling og styring. (Figuren er videreutviklet i dette forskningsprosjektet fra et KS-kompendie datert 13.03.13).

Dataene i undersøkelsen tyder på at systemet må være oppegående og operativt for å være et hjelpemiddel for rektor i spenningsfeltet mellom ytre krav og indre behov. Dette bygger på det Senge (2004) taler for, at organisasjoner og læring i organisasjoner består

av sirkler satt i system der de ulike elementene påvirker hverandre (Senge 2004). Noe av det samme finner vi hos Argyris & Schön (1978) sine ideer om prosesser i organisasjoner omtalt i kap.2.3.1.

5.3 Kvalitet i skolen

Hva er kvalitet? Hvordan skal man utvikle kvalitet? Hvem skal man utvikle kvaliteten for? Hvem er ansvarlig for denne utviklingen? Det er mange spørsmål og ulike innfallsvinkler til kvalitet i skolen. I kapittel 2.2 er begrepet grundig belyst. Det er satt krav til kvalitetsutvikling fra myndighetene gjennom flere dokumenter og statsmeldinger. Det er interessant å belyse hvordan kommunene i undersøkelsen setter kvalitet på dagsorden, hvilke systemer de har og hvordan det egentlig fungerer. Hvordan arbeider kommunene med kvalitet på system nivå og inne i den enkelte organisasjon. Under presenteres empirien som omhandler dette området i 3 avsnitt, før den siste oppsummeringen der de viktigste funnene blir gjenstand for tolkning opp mot teori og forskning.

5.3.1 Kvalitetsbegrepet – hva er en kvalitativ god skole?

Kvalitetsbegrepet er sentralt både i sentrale og kommunale styringsdokumenter, om omtalt i prosjektets innledende del og kapittel 3.2. Målet med å forbedre arbeidet ute i skolene, fra myndighetene sin side, er økt kvalitet på elevenes læring og utvikling.

I denne forskningsoppgaven er det relevant og av betydning å avklare informantenes forhold til kvalitet og hva de legger i dette begrepet. Ved direkte spørsmål om hva de mente kjennetegnet en kvalitativ god skole trakk alle rektorene fram betydningen av faglig kompetente lærere som var gode på relasjonsbygging og klasseledelse.

Kvalitet handler om kompetanse, god kompetanse, faglig kompetanse og kompetanse i forhold til behov og fokus områder i skolen. Det handler om gode lærere som kan klasseledelse og har god relasjon til elevene sine (05.0313).

Alle informantene poengterer i tillegg, at kvalitet er et tegn på at alle elevene får bruke og utvikle sitt fulle potensial, og at de opplever læringstrykk. De legger vekt på at elevene skal oppleve faglig framgang, at de skal trives på skolen sammen med medelever og lærerne. Informantene trekker altså fram betydningen av det sosiale miljøet på skolen som en viktig faktor for elevenes opplevde kvalitet. 3 av 4 informanter er i tillegg spesielt opptatt av relasjoner og relasjonsbygging mellom aktørene i skolen som en viktig faktor i arbeidet med kvalitet i skolen. En av informantene sier det slik:

Kvalitet er at elevene får bruke sitt fulle potensial og opplever læringstrykk og faglig fokus. Kvalitet er også de mellommenneskelige og sosiale relasjonene mellom alle involverte i skolen (07.03.13).

To av informantene belyser i tillegg betydningen av ledelse og god struktur som kjennetegn på god kvalitet. De vektlegger viktigheten av å forta noen prioriteringer for videre og stake ut en kurs mot et felles mål. Ledelsens oppgave, i følge informantene, er å holde fokuset, etterspørre og lede skolen i ønsket retning.

Kvalitet er et spennende begrep. For meg handler kvalitet om læring, læringsmiljø, gode og kvalifiserte lærere, godt læringsutbytte, utvikling og læringstrykk.....og ikke minst er kvalitet et tegn på god ledelse og struktur. Det å velge å stake ut en kurs og holde kursen (08.03.13).

Oppsummerende kan det tyde på at begrepet kvalitet for informantene har ganske sammenfallende innhold. Hvorfor er kvalitet i skolen sentralt? Hvilke faktorer er det informantene trekker fram som begrunnelser for hvorfor kvalitet er betydningsfullt? Det skal belyses i neste avsnitt.

5.3.2 Kvalitet i skolen – hvorfor?

Hvorfor er det i dag så stort fokus på kvalitet i skolen? En viktig grunn til dette er nok store internasjonale undersøkelser som blant annet PISA, der Norge kommer ganske dårlig ut sammenlignet med sammenlignbare land. I tillegg viser resultat på nasjonaleprøver og kartlegginger at det ikke er samsvar mellom resursbruk og resultater. Myndighetene har derfor gjennom ulike forskifter og meldinger satt kvalitet på agendaen. Informantene på sin side hevder at de alltid har hatt fokus på å gjøre en god jobb, at kvalitet på elevenes skolegang alltid har vært i fokus både før og etter kvalitetsrapportene fra myndighetene. Det som er forandret, etter informantene sitt syn, er at det nå er ”krav” på papiret gjennom lover og forskrifter som foreldre kan etterspørre og stille forventninger til, slik en av informantene sier det:

Opplever ikke at kravet rektor og lærere har til seg selv har endret seg, men det formelle kravet har satt det mer på papiret (07.03.13).

Informantene uttrykker at det er bra at norsk skole skal ha en minstestandard, utfordringen er å få dette til på egen skole, i egne team og inn i det enkelte klasserommet. En av informantene uttrykker at norsk skole ikke bør være basert på flaks eller uflaks med tanke på hvilken lærer eller skole eleven går på. Å utvikle felles plattform eller ståsted for kvalitet er en viktig lederoppgave, kommer det fram i undersøkelsen. En av informantene sier at skolene bør ha en felles minstestandard, både faglig og etisk. Videre

påpeker tre av informantene på betydningen et felles ståsted, for videre å stake den videre kursen.

Fokus på at vi har ulike grunnsyn, men skal likevel ha en felles plattform. Større fokus på pedagogiske ideer og at vegen til målet er mange, men slett ikke alle veier fører til det rette målet. Vi har ulike treskler på hva vi tåler, men elevens skal oppleve et minste unikum av felles verdier (08.03.13).

Oppsummerende kan det tolkes til at dataene, som fremkommer gjennom intervjuene, peker på betydningen av å utvikle en skolekultur der elever og foreldre opplever et vist fellesskap, en felles pedagogisk tilnærming til elevenes læring og utvikling. Informantene virker opptatt av dette temaet og legger det til grunn for hvorfor de mener kvalitet og kvalitetsutvikling er viktig på sin skole.

5.3.3 Kvalitet i skolen – hvordan?

Hva skal til for å ha en skole med god kvalitet der den enkelte elev får mulighet til å utvikle sitt fulle potensial, både faglig og sosialt? Hvilke verktøy har rektorene tilgjengelige og hvordan velger de å bruke disse verktøyene? I dette avsnittet belyses hvordan informantene jobber med kvalitetsutvikling og videre hvordan de holder ved like kvalitetsarbeidet. I tillegg er det relevant å trekke fram informantenes opplevelse av kvalitetsutviklingsarbeidet i kommunen de arbeider. I intervjuene ble det spurt om kommunen som skoleeier har et operativt kvalitetssystem, og hvilket forhold informantene har til dette systemet. Spørsmålet gav noe ulik tilbakemelding i kommune A og kommune B. I kommune A, uttrykker informantene, har de et operativt kvalitetssystem som blir ledet av skoleadministrasjonen. Rektorene er sammen med skoleadministrasjonen i et lederforum som sammen utvikler og evaluerer felles planer for kvalitetsutviklingsarbeidet i kommunen. Dette trekker informantene fram som en positiv struktur fordi de opplever åpenhet, helhetlig tenkning og fokus på felles plattform for alle grunnskolene i kommunen. Videre trekker de fram at samarbeid gjennom samtale og dialog er av stor betydning, for å skape forståelse og innsyn i hverandres hverdag. Kommune B har også et kvalitetssystem, som informantene mener er både bra og viktig for å ha fokuset på kvalitet. Det som bekymrer og utfordrer informantene er at systemet ikke er operativt, det er ingen som etterspør og trykker på. Rektorene er selv styringsgruppa, uten representant fra skoleeier, noe informantene mener er sterkt beklagelig og bidrar til å skape frustrasjon. De trekker fram tilstandsrapporten som et interessant og viktig arbeid fordi den både gir informasjon om nå-situasjonen og historikken, men det hjelper liten når rapporten bare blir tatt til etterretning og man

arbeider videre på samme måte som før. Dataene tyder på savnet av en mer synlig skoleeier. En av informantene uttrykker det slik:

Tilstandsrapporten er en oppsummering på områder, hvordan tilstanden er og hva som ev. må gjøres i form av nye tiltak. Dette er et sært interessant arbeid. Historikken kan hjelpe oss til å finne om det er mønster i ulike ting eller om det er tilfeldighetene som rå. Det stopper dessverre i forhold til mangelen på at noen trykker på dette arbeidet, etterspør og holder fokuset oppe (05.03.13).

Kvalitetsarbeid ute på den enkelte skole synes ganske likt mellom informantene. Alle bruker verktøy som ståstedsanalyse og elev- og foreldre undersøkelser. Videre virker det som informantene mener dette som et viktig verktøy fordi det gir historiske trekk. Ved å sammenligne kan de finne ut om områder de har jobbet med har gitt resultater, og om det er sentrale områder de må ta tak i. En av informantene uttrykker seg slik.

Vi bruker ståstedanalysen, bruker- og elevundersøkelser samt lærerundersøkelsen. Sammenligner over tid for og finne utviklingstrekk og områder vi må jobbe spesifikt med (07.03.13).

Hvordan rektorene arbeider med utviklingsområder på sin skole, varierer noe. To av informantene i kommune A bruker team på skolen, og noen ganger danner de grupper som får spesifikt oppdrag med å arbeide innenfor et gitt område. I kommune B er skolene så små at hele personalet arbeider sammen i en gruppe. Alle informantene er opptatt av sin egen rolle i utviklingsarbeidet og betydningen av å være synlig og tilstede. At de har kunnskap om nå-situasjonen på skolen og ”styrer” skolen videre i ønsket retning. Utfordringen synes å være å ha et operativt system, spesielt i kommune B. Bakgrunnen for hvorfor systemet ikke er operativt synes noe uklar og sammensatt. Noe kan tyde på at det har sammenheng med skoleeier og fravær av skoleadministrasjon. Det kan virke som det er uklar ansvarsfordeling med tanke på systemoppfølging, kanskje også uklar rollefordeling og rolleforventning. En annen grunn empirien tyder på kan være kapasitet og tid til ledelse, fordi det her er snakk om rektorer som også er ute i undervisning.

5.3.4 Oppsummering og tolkning av analysen i kap.5.3

Hva er det så som løfter opp en undervisning basert på høy kvalitet og gode læringsresultater for den enkelte elev og den enkelte skole? Dataene i undersøkelsen viser fem tydelige faktorer som er viktige å ha fokus for å oppnå en skole der målet er høy kvalitet for den enkelte.

Felles retning er en viktig faktor for å lykkes. Å etablere felles mål og forventninger er med på å styre skolen i samme retning, og man unngår privatpraktiserende lærere eller team. I studien kommer det fram betydningen at kommunen som skoleeier er et samlende organ som bidrar til å styre alle skolene mot valgte felles mål /områder og på en felles plattform. Senge (1991) hevder at *felles visjon* er et skritt mot felles identitet, noe å samarbeide om som skaper en grunnleggende form for fellesskap. Dette synes forenelig med empirien i denne undersøkelsen.

Bruk av resurser i samsvar med mål og ønsket kurs krever at man anvender ressursene i tråd med forventningene og har en strategisk og bevist bruk. Myndighetene har utviklet ulike *målingsinstrumenter* for og kunne ”sjekke” om det er samsvar mellom resursbruk og resultatoppnåelse. KOSTRA er en slik form for måling. Dette er i tråd med NPM ideologien. Utfordringen synes å være det som ikke kan måles, og som er av verdi for elevene. Utover dette viser empirien at rektorene er opptatt av målrettet bruk gjennom systematisk planlegging og oppfølging. Rapporten til Nordlandsforskning peker på at kommunene kan ha forbedringspotensial her. Denne undersøkelsen viser tendensen til en viss forbedring av systematisk planarbeid.

Å være synlig i læringsprosesser viser seg, er en dimensjon som trekkes fram som sentral. Ved at leder, om det er skoleeier eller rektor, er synlig bygger man tillitt, har kunnskap om å løse ulike konflikter eller problemer og det er lettere å anvende relevant kunnskap. For rektor er det viktig å være synlig i felten. Å lede og styre kunnskapsarbeidere krever at rektor har innsikt om lærernes læring (Desimone 2009). Møller & Sundil (2007) hevder at man må anerkjennes som kompetent av det fellesskapet man er leder for (Møller & Sundil 2007). Dette synes forenelig med funnene i undersøkelsen.

Operativt kvalitetssystem for evaluering og planlegging trekkes fram som en viktig dimensjon i denne studien. Dette vil bli omtalt i kapittel 6.1.

System for et støttende læringsmiljø kommer fram som en siste dimensjon i denne studien. Støttende læringsmiljø kan, ut i fra empirien, tolke til å gjelde flere nivåer, men spesielt med tanke på lærerne. Desimone (2009) taler for fem viktige kjennetegn for lærernes læring jmf kap.2.3.2. Disse kjennetegnene kommer i varierende grad fram som viktige elementer gjennom empirien i undersøkelsen. Skal disse ulike dimensjonene være operative og fungere i praksis peker funnene i studien på at ledelsen må ha noen viktige ledelseskompetanser samt ha god kunnskap om hvilke faktorer som er betydningsfulle for

å benytte og utvikle de menneskelige resursene i organisasjonen på en mest mulig hensiktsmessig måte med tanke på kvalitet på elevenes læring og utvikling.

5.4 Læring og utvikling

Hvordan arbeider kommunen som skoleeier og den enkelte skole med læring og utvikling for å fremme kvalitet? Hva er læring i skolen som organisasjon og hvordan blir det jobbet for å utvikle den ”lærende skole”? Dette er viktige elementer undersøkelsen har til hensikt å belyse, og kapittel 2.3 gir en teoretisk tilnærming til området. Det finnes ulike tolkninger og forståelser av både læring og utvikling, men det som synes forenelig i undersøkelsen er at læring og utvikling i skolen som organisasjon er viljen til å gi den enkelte elev et best mulig opplæringstilbud. Dette henger igjen sammen med den enkelte lærers og den enkelte rektors ønske og vilje til profesjonell yrkesutøvelse. Læring og utvikling i skolen krever at det ikke bare er enkelt lærere som utvikler seg, men at hele organisasjonen lærer og utvikler strukturer og systemer (Senge 2004, Argyris & Schön 1978).

5.4.1 Arbeid med skoleutvikling

Tilstandsrapporten blir trukket fram av alle informantene som et styringsverktøy kommunene bruker for å skaffe seg oversikt over tilstanden til skolene. Videre blir rapporten brukt for å lage planer for utviklingsarbeid. Alle informantene opplyser at kommunene har system for arbeidet og oppfølging av tilstandsrapporten, slik at den er et verktøy for endrings- og utviklingsarbeid. I hvilken grad dette systemet er operativt varierer mellom de to kommunene. En av informantene sier det slik:

Vi utarbeider tilstandsrapport med bakgrunn i ulike undersøkelser, målinger, kartlegginger osv.. Den er et verktøy i forhold til vurdering for egen skole og for å sammenligne seg med andre skoler og kommuner (12.03.13).

Tre av informantene trekker fram ståstedsanalysen som et viktig verktøy de bruker for å ta tak i utviklingsområder på egen skole. I hvilken grad dette gjøres på en systematisk og målrettet måte varierer i denne undersøkelsen. En av informantene har jobbet mye med å få til et operativt system som fungerer. Informanten trekker fram at systemet har vokst fram over tid og fungerer godt med tanke på å ta tak i områder skolen trenger å belyse og videreutvikle. Systemet informanten taler om tar utgangspunkt i ståstedsanalysen og tar hensyn til nå-situasjonen, og videre ,historiske utviklingstrekk som fremkommer av ståstedsanalysen.

5.4.2 Utvikling av skolen - langsiktig tenkning ?

Alle rektorene i undersøkelsen virker grunnleggende opptatt av sin skole og å utvikle skolen sin til det beste for elevene i tråd med de krav og mål som kommer fra myndigheter og skoleeier og i tett samarbeid med de foresatte. Det informantene frembringer, som en tydelig frustrasjon i dette arbeidet, er opplevelsen av stadig nye forventninger og krav som skal innfris, uten at man tar en kritisk gjennomgang av det som faktisk blir gjort. Rektorene uttrykker at de opplever lite ”ro” og ”tid” til å utvikle skolen i ønsket retning, fordi det stadig kommer nye krav man både skal og må ta stilling til. To av rektorene uttaler at de opplever at nye krav ofte kommer i kjølevannet av ulike rapporter, både nasjonalt og internasjonalt, om situasjonen i norsk skole. De samme rektorene uttrykker videre at det er viktig å ta tak i rapportene, men uttrykker viktigheten av å ta en kritisk gjennomgang for så å gjøre noen prioriteringer som skal vare over tid, slik at skolen får nødvendig tid og ro til å utvikle seg i ønsket retning. En av informantene sier dette:

Norsk skole bærer preg av at man har hoppa mye. Når ting ikke virker med en gang må man hoppe på nytt framfor å ta en kritisk gjennomgang på det man faktisk gjør, ta valg og stå i valgene selv om det blåser rundt en (05.03.13).

En sammenfallende oppfatning blant informantene kan tyde på at læring og utvikling i skolen kan komme i et dilemma mellom kravet til utvikling og endring på den ene side og det skolen skal arbeide med, læring og utvikling for den enkelte elev. Intensjonene fra myndighetene er gode, opplever rektorene, men man glemmer at skole handler om levende individer og at utvikling og endring krever resurser i form av nødvendig kompetanse, ro og systematisk arbeid over lengre tid. En av informantene gjør seg disse tankene om læring og utvikling av skolen:

Læring og utvikling handler om den enkelte og er litt selvmotsigende i forhold til hopp og sprett kravene fra myndighetene, resultater osv... Til gode for elevene er at dem har gode lærere, har gode relasjoner til lærerne, at de får hjelp og har et godt trygt læringsmiljø (08.03.13).

Kravene og forventningene til resultat og utvikling av skolen har økt i både mengde og omfang de senere årene. Det kan se ut til at det er en sammenfallende opplevelse blant informantene at kravet til effektivisering og ressursbruk kan komme i konflikt med kravet til forventet resultat og utvikling av skolen. Selv uttrykker de ønsket om å utvikle sin skole for å oppnå gode resultater for den enkelte elev, og selvfølgelig for skolen generelt. Så det er ikke motsetninger mellom myndighetene, rektorene og lærerne her, men det

som synes helt klart er i hvilken ”takt” utviklingen skal skje og hvilket formål det skal ha. Videre kommer det fram, i tre av fire intervjuer, at kravet til effektivisering i form av resursbruk og tiltak ikke alltid gir de forventede resultater. Det som synes som en oppfatning blant to av informantene er at det ikke alltid vil være likevekt mellom input og output når man arbeider med levende individer, fordi alt ikke kan måles og veies.

5.4.3 Tilstedeværelse, samarbeid og dialog

Hva skal til for å innføre nye krav og føringer i skolen? Hvordan jobber man ute i skolen for å få hele organisasjonen til å utvikle seg i tråd med ønsket retning?

Et element som trekkes fram av tre informanter er betydningen rektors tilstedeværelse. De trekker fram at tilstedeværelse kan være sentralt for å kunne drive skolen i ønsket retning. Likevel opplever de dette som et dilemma i sitt daglige virke. Ønsket og forventningen fra lærerne er at rektor er synlig, aktivt tilstede og tilgjengelig. Kravet fra skoleeier og andre myndigheter medfører at rektor må bruke mye tid på administrerende arbeid, møter og kurs.

Samarbeid er et annet element informantene uttrykker kan være av stor betydning for læring og utvikling av skolen. Videre kommer det fra to av informantene at samarbeidsformene må være satt i system og ha et klart formål. Informantene synes enige i betydningen av at hele skolen må gjøre seg opp status, hvor er vi og hvor vil vi? Videre pekes det på at man staker seg ut en felles retning, har en felles standard, kan ha betydning for kvalitetsutvikling. Dataene tyder på at samarbeid og kommunikasjon gjennom dialog kan være en sentral faktor i arbeidet med kvalitetsutvikling av skolen. To av informantene trekker fram dialog begrepet i betydningen av avklaring av styring og ansvar. En av informantene sier at dialog er et verktøy man kan bruke for å diskutere på likeverdig grunn. Gjennom dialog kan man plukke elementer fra hverandre for så å sette dem sammen igjen i tråd med ønsket retning, og videre plassere ansvar for oppfølging og evaluering. Dette er interessante betraktninger rundt dialogens betydning i skolen. Dette vil bli løftet fram til videre drøfting i kapittel 7.

5.4.4 Kunnskap og kompetanse

Hvilken betydning har kunnskap og kompetanse for utvikling av skolen? Informantene peker på betydningene å ha kunnskap og kompetanse om ledelse og endringsprosesser for håndtere utviklingsarbeidet på skolen. De samme informantene har deltatt på Rektorskolen. Begge mener det har utviklet de som ledere og de har fått kunnskap om

hvordan man kan arbeide med utvikling av organisasjonen og lærernes læring. Dette samsvarer med det de andre informantene uttrykker, selv om de ikke har deltatt på rektorskolen.. En av informantene sier dette om rektorskolen:

Har deltatt på rektorskolen som var et faglig bra tilbud. Lære om ledelse, ledelsesprosesser og fikk verktøy til å drive utviklingsarbeid på egen skole (05.03.13).

En av de andre informantene har en litt annen innfallsvinkel til kompetanse og sier det slik:

Kompetanse kan ikke løse alle faktorer da det ofte er andre faktorer som stresser lærerne. Det er krav til ditt og datt som krever tid – og kanskje ikke spesifikk kompetanse. Når det er sagt kan kompetanse og det å ha fokus på noen områder i andre omgang være en hjelp i det daglige arbeidet for lærerne – så kompetanse i skolen vil alltid være viktig, og vi velger utviklingsområder i tråd med sentrale føringer og krav (07.03,13).

Det viser seg altså, i denne undersøkelsen, at kompetanse alene ikke er nok til å utvikle skolen i ønsket retning. Kompetansen må være satt i system, det må være gjort noen prioriteringer gjennom samarbeid og dialog. Likevel er rektorene i undersøkelsen entydige i at kunnskap og kompetanse om ledelse av organisasjoner og endringsprosesser er helt sentralt for å ta tak i og håndtere utviklingsarbeid. Tre av informantene trekker også fram at kunnskap om lærernes læring er viktig for å kunne legge opp til gode, målrettede utviklingsarbeid.

Oppsummerende kan analysen av intervjuene i undersøkelsen tyde på at rektors kompetanse og kunnskap om organisasjoner, organisasjonsprosesser og lærernes læring være av stor betydning for å håndtere ”spenningsfeltet” mellom indre behov og ytre krav i arbeidet med kvalitetsutvikling.

DEL 4 OPPSUMMERING, DRØFTING OG REFLEKSJON

Den avsluttende delen er inndelt i tre kapitler. Kapittel 6 vil søke å trekke fram de mest sentrale funnene i forskningsprosjektet. Ut i fra presentasjon av dataene og den påfølgende analysen, er det gjort en siste fortetting av de mest sammenfallende tendensene. Det vil videre danne utgangspunkt for drøfting i kapittel 7, som med en hermeneutisk tilnærming, vil tilføre ny teori i tråd med funnene, i tillegg til teorigrunnlaget i oppgaven. Kapittel 8 vil gi en kort sammenfatning av forskningsprosjektet og forskers rolle. Videre pekes det på områder, som gjennom funn i forskningsprosjektet, kan være av interesse og betydning for videre forskning.

6. Oppsummering av forskningsresultatene

Dette kapittelet er delt inn i to underkapittel. Først vil funnene, som regnes som hovedtendensene i forskningsarbeidet, bli oppsummert i åtte avsnitt. I det andre underkapitlet blir det lagt fram en tilnærming til problemstillingen ved å svare på de underordnede forskningsspørsmålene.

6.1 Hovedtendenser i innsamlet materiale

Som redegjort for i metodekapitlet, kan funnene i forskningsprosjektet ikke generaliseres men antyde noen tendenser. Resultatene vil være begrenset av faktorer som oppgavens omfang, metodevalg og utvalg. Tolkning og analyse av intervjuene tyder på åtte hovedtendenser forskningsarbeidet har fremskaffet.

1. Betydning av skoleeier rollen

Informantenes utsagn tyder på at skoleadministrasjonen i de fleste kommuner er redusert de senere årene. Videre indikerer funnene på at grunnen til dette er resultat- og målstyring og kommunenes økonomi. Kommunene i forskningsprosjektet har begge gjennomført en slik nedbemanning. Resultatet av nedbemanningen har medført at mange av de tidligere funksjonene skoleadministrasjonen hadde, nå er overført til den enkelte skole og rektor. En av konsekvensene av reduksjon i bemanningen er flere administrative oppgaver for rektor. Administrative oppgaver som kan igjen gå på bekostning av tid og resurser til kvalitetsutvikling. En annen tendens som kommer fram i intervjuene, er informantenes opplevelse av at skoleeiers rolle som samlende faktor har blitt svekket. Ut i fra oppgavens funn og forskers erfaring varierer nok dette fra kommune til kommune, men det synes likevel sammenfallende i denne undersøkelsen. Samtidig løfter informantene betydningen av at skoleeier har ambisjoner for skolene sine og er pådriver av utviklingsarbeid. Det kan virke som skoleeiers rolle som samlende faktor er vektlagt liten betydning i nedbemanningstidene. Tendensene i funnene tyder på at skoleeiers rolle som pådriver og ”los” er av stor betydning i arbeidet med kvalitetsutvikling.

2. Det skapende spenningsfeltet

Møte mellom ulike aktører i skolen med det formål å utvikle skolen i ønsket retning er en arena, som i denne undersøkelsen er gitt navnet; *det skapende spenningsfeltet*. Studien viser at de kommunene som har et operativt system, der disse arenaene er en integrert del av skolesystemet, i større grad lykkes med utviklingsarbeid som er tuftet på fellesskapet.

Utviklingsarbeid er et kontinuerlig arbeid der alle aktørene har et felles mål, nemlig elevenes læring og utvikling. Studien viser at det bør være rom for individuelle tilpassinger for den enkelte skole. Skolene må på egne vilkår kunne identifisere og håndtere sine egne problemer, prioriteringer, kompetansebehov for å frigjøre tid til drøfting og refleksjon. Likevel tyder informantenes uttalelser på at *det skapende spenningsfeltet* er en viktig arena for å kunne diskutere og drøfte kvalitet i skolen på en likeverdig måte.

3. Operative systemer

Informantene i undersøkelsen peker på kravet myndighetene har pålagt den enkelte skoleeier om å ha et system for kvalitet og kvalitetsutviklingsarbeid. Uttalelser fra informantene kan tyde på at det stilles mindre krav til at det er et *operativt system*. Med operativt system kan i denne undersøkelsen tolkes som et systematisk, kontinuerlig system som har den hensikt å utvikle skolen i tråd med krav, forventninger og kvalitet. Utfordringen synes å være at dette systemet er oppe og ”går”. At noen drar i ”tråder”, etterspør og holder fokuset på rett ”spor”. Er det rektors oppgave å holde kursen? Eller har skoleeier en viktig rolle her? Funnene i undersøkelsen er noe sprikende på dette feltet, men det som synes å være enighet om er betydningen av å ha et kvalitetssystem som er i kontinuerlig drift.. Hvem som har ansvar for at systemet er operativt vil sannsynligvis variere fra skole til skole og kommune til kommune.

4. Felles retning gjennom prosessorientering

Informantene er opptatt av å arbeide mot og styre *i felles retning*. Dataene kan tolkes dit hen at gjennom samarbeid og dialog må det gjøres noen valg og prioriteringer som er styrende for hele organisasjonen. Videre tyder utsagnene på at dette bør være en kontinuerlig *prosess* i et *operativt system*.. Funnene tyder på at ved lite struktur og flyt i systemet kan det utvikle seg ulike praksiser, noe som kan bidra til større ”gap” i ”spenningsfeltet” mellom behov og krav og vanskeliggjøre arbeidet med kvalitetsutvikling. Resultatene i undersøkelsen kan tyde på at informantene er opptatt av prosessen mellom input og output, og at det her kan dreie seg om *prossessorientering*. Et interessant og overraskende funn, som i kapittel 7 vil bli gjenstand for videre drøfting som en viktig faktor for rektor som ”brobygger” og verktøy for å arbeide med kvalitetsutvikling.

5. Resultatoppfølging og tilbakemeldingsstruktur

Forskningsprosjektet viser at det kan være av betydning å ha et system for *resultatoppfølging* med det som formål å ha fokus på kontinuerlig forbedring og læring og utvikling av kvalitet. Videre viser resultatene at gode rutiner og system på oppfølging av resultater kan bidra til å frigjøre kapasitet i form av tid til kvalitetsutviklingsarbeid. Informantene peker på at de forholder seg til mye dokumentasjon som handler om situasjonen her og nå, men har varierende praksis med oppfølging av resultatene som kommer fram. Spørsmålet man kan stille seg er hvordan en slik resultatoppfølging dokumenteres? Hvordan dokumentasjon behandles? Hvordan dokumentasjonen forstås, tolkes og beskrives?

Undersøkelsen viser at skolen og skolesystemet innhenter dokumentasjon i form av kartlegginger, prøver, undersøkelser og rapporter av ulike slag. Informantene viser til mange ulike verktøy for innsamling av dokumentasjon. Det som kan stilles spørsmål ved, i lys av innsamlede data i undersøkelsen, er om skolen er like flinke til å analysere, vurdere og følge opp resultatene. Har skolen gode nok systemer for å kunne gjøre seg nytte av dokumentasjon og resultater med henblikk på å forbedre elevenes læring og kvalitetsutvikling på skolen? Resultatet i forskningsprosjektet kan tyde på store variasjoner mellom skolene hvordan de ulike resultatene følges opp, både gode og dårlige resultater.

Forskningsresultatene i undersøkelsen kan tolkes dit hen at det ser ut til å være en svak og noe tilfeldig *tilbakemeldingsstruktur* på resultater som kommer gjennom både nasjonale og internasjonale undersøkelser. Resultatene blir tatt til orientering uten noen form for fellesrefleksjon og dialog i kollegiet om det videre arbeidet. Kravet til tilstandsrapportering fra skoleleder til skoleeier og videre til myndighetene er et verktøy som kan danne grunnlag for å stake ut en felles retning. Tilstandsrapporten, som noen kommuner i dag velger å kalle *kvalitetsmelding*, forteller om nåsituasjonen. Undersøkelsen viser at enkelte skoler bruker rapporten som utgangspunkt for prioritering av forbedringsområder og den videre kvalitetsutviklingen. Tendensen i funnene tyder likevel på at dette kan være et område som med fordel kan utvikles med tanke på utvikling av kvalitet i skolen.

6. Ledelseskompetanse

Å ha nødvendig *ledelseskompetanse* og kunnskap om lærernes læring og læring i organisasjoner viser seg i undersøkelsen å være av stor betydning for rektorene i arbeidet

med kvalitetsutvikling. Myndighetene har satset på ledelseskompetanse gjennom *Rektorskolen*. Resultatet av undersøkelsen kan tyde på at en sentral satsing har vært verdifull for de som har deltatt. Informantene ser tydelig behov for å ha kunnskap om hva som skal til for å utvikle og endre en organisasjon, for så å kunne utvikle kvaliteten i organisasjonen. Samtidig pekes det på at kunnskap om lærernes læring og læring i en organisasjon er sentral kunnskap i håndtering av ”spenningsfeltet” mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre behov i organisasjonen. Kravene til rektor og rektorrollen i dagens skole er omfattende og strekker seg fra administrativ- til personal- og pedagogisk kunnskap og kompetanse. Å håndtere krav og forventninger fra alle involverte parter i skolen krever at rektor har den nødvendige kompetanse og kunnskap. Kravet til resultat og måloppnåelse er sentral for rektor. Det klarer han ikke alene og er derfor avhengig av å kunne utvikle skolen som organisasjon, for så videre, å utvikle kvalitet på elevenes læring og utvikling.

7. Langsiktige prioriteringer

En faktor informantene belyser som en utfordring med kvalitetsutviklingsarbeidet i skolen er det de uttrykker *utålmodighet i systemet*. ”*Det vi bestemte i går skal være innført i dag*”, er ofte en faktor som skaper både frustrasjon og utfordringer for kvalitetsutviklingsarbeidet. Sentrale myndigheter innfører nye føringer på bakgrunn av ulike resultater som kommer fram gjennom f.eks kartleggingsprøver, nasjonale prøver eller PISA-undersøkelser. Utfordringen synes å være at myndighetene ikke gir skolen nødvendig ro og tid til å la nye føringer sette seg, bli prøvd ut for å se på effekten av tiltaket. Opplevelsen til informantene kan tolkes dit hen at før man får prøvd ut om tiltaket gir ønsket effekt, kommer det nye føringer og satsing på nye tiltak. Hva kan man så gjøre med dette? Hvordan skape plattform som er tufta på felles forståelse? Hvordan kan man oppnå mindre friksjon i systemet?

I følge informantene er dagens skole er preget at stadig nye vinder som blåser og endrer kurs.. Å ha nødvendig ro og fokus over tid trekkes i undersøkelsen fram som en sentral utfordring. Å kunne ha ”is” i magen når man har gjort noen prioriteringer for så å tenke langsiktig. Informantene trekker fram viktigheten av ro for å kunne bygge opp kunnskap og kompetanse, etablere rutiner og strukturer for å følge opp og ha kontroll på retningen. En av informantene symboliserer dette med ”Grisen”. For å kunne hente ut mest mulig gevinst driver man kontinuerlig med veiing og måling, noe som er bra. Men det er ikke sikkert gevinsten blir større om man endrer ”foret” for ofte og ikke lar ”grisen” få nødvendig tid og ro til å vokse og utvikle seg. Overført i skolesammenheng og relatert til

denne studien blir det pekt på at kontroll og tilsyn er bra og skjerper fokuset i skolen blant både lærerne og skolelederne, men det pekes på at endringsarbeid krever ro og tid ute på den enkelte skole.

8. Kapasitet

Datamaterialet tyder på at det er et gap mellom krav og behov i organisasjonen og den tid som er til rådighet for kvalitetsutviklingsarbeidet. I undersøkelsen pekes det på at *kapasitet* og mangel på kapasitet er en utfordring i arbeidet med kvalitetsutvikling. Stadig nye satsingsområder i planer fra statlig- og kommunalt hold, samt større krav til dokumentasjon og flere administrative oppgaver, krever kapasitet i form av tid.

Informantene peker på prioritering som en måte å frigjøre kapasitet. Hva må og skal vi gjøre? Hva skal vi gjøre mindre av? Hva skal vi slutte å gjøre? Å gjøre seg opp status, foreta prioriteringer for den videre kursen vil, i følge resultatene i undersøkelsen, bidra til å frigjøre kapasitet. I tillegg pekes det på betydningen av å ha kvalitetssystemer som er i kontinuerlig drift.. Det vil i seg selv frigjøre kapasitet. I motsatt fall, peker undersøkelsen på, hjelper det lite å ha et system som ikke er operativt. Det vil i større grad binde kapasitet og skape frustrasjon både hos rektor og blant lærerne.

6.2 Tilnærming til problemstilling og forskningsspørsmålene

Formålet med forskningsprosjektet har vært å få fram hvordan rektorer opplever og håndterer spenningsfeltet mellom ytre kravene fra samfunn og myndigheter og de indre behovene i organisasjonen fra de som rektor skal lede. Intensjonen har vært å kartlegge hvilke utfordringer rektorene opplever i sitt daglige virke for å utvikle kvaliteten i skolen, i tråd med myndighetenes krav og forventninger. Videre har selve kjernen i oppgaven vært å finne ut om det er noen sentrale faktorer som kan bidra til å ”bygge bro” mellom ytre krav og indre behov.

I kvalitative forskningsprosjekt er det vanskelig å komme med en bastant konklusjon på problemstilling og forskningsspørsmål. Kvalitativ forskning innebærer og utforske menneskelige prosesser, utfordringer og handlinger i deres naturlige setting. En måte å få sikrere og mer pålitelige data er å benytte seg av metodekombinering (Postholm 2005). Dette er bevist valgt bort i dette prosjektet av tidsmessig og plassmessig hensyn. Konklusjonen på de ulike forskningsspørsmålene vil framkomme av mer oppsummering og åpnere tilnærming til funnene framfor en lukket konklusjon. Samtidig er tilnærmingen til forskningsspørsmålene med på å bygge opp under selve problemstillingen, og de sentrale funnene som vil bli drøftet i kapittel 7.

I arbeidet med analysen av datamaterialet vil forskningsspørsmålene være med på å systematisere presentasjonen og bygge opp under en tilnærming til løsning på problemstillingen.

Hvordan opplever og håndterer rektor ”spenningsfeltet” mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre forventninger i skolen fra de han skal lede, med fokus på kvalitetsutvikling?

Jeg vil i det følgende gjøre forsøk på å gi svar forskningsspørsmålene

1. Hvilken betydning har kommunens organisering av skolesektoren for rektors ledelse?

Informantene i undersøkelsen kommer fra kommuner som har organisert seg etter 3-nivå modellen. Det kan virke som om organiseringen etter denne modellen i seg selv ikke har veldig stor betydning for rektors ledelse. Det som peker seg ut som en viktig faktor, som kan ha betydning for rektors ledelse, er kommunens størrelse. Alle informantene i undersøkelsen opplever nedbemanning i sine kommuner, men det kan virke som utfordringen blir størst for de rektorene som er ledere i en liten kommune og rektorer for små skoler. Om det er liten eller stor kommune skal de samme kravene og forventningene innfris med færre til å gjøre jobben. Alle informantene er involvert i utviklingsarbeid på kommunalt nivå, forskjellen er at det i større kommuner er pådrivere i skoleadministrasjonen. Rektorene i kommune B opplever å måtte dra ”lasset” mye alene uten noen som etterspør og styrer skolene i ønsket retning. Informantene uttrykker at dette skaper frustrasjon og fører til en pedagogisk plattform som er på litt gyngende grunn. Det stilles spørsmål om lite styring og krav fra skoleeier kan ha betydning for kvalitetsutvikling i skolen.

2. Hvordan opplever og håndterer rektor sentrale styringssignaler og krav fra myndighetene?

Dagens skolepolitikk er preget av stadig nye krav og forventninger fra myndighetene. Dette kommer i form av ulike rundskriv, statsmeldinger, forskrifter og gjennom forventninger med tanke på resultatopptak. Informantene må forholde seg til de ulike kravene i sin daglige virksomhet, noe de til tider opplever som frustrerende fordi det er, i følge informantene, mye ”hopp og sprett” politikk som styrer skolen. Det blir gitt liten tid til å se på effekten av nye krav, før det igjen kommer nye og kanskje motstridende krav. Undersøkelsen viser nødvendigheten av å gjøre noen

prioriteringer som skal vare over tid. Hva skal vi gjøre mer av? Hva skal vi slutte å gjøre? Dette er reflekterende spørsmål to av informantene har gjort seg for å kunne ”holde trykket oppe” som en av de uttrykte det. Videre kommer det fram at prioriteringer er viktig for å holde kvalitetsperspektivet aktivt oppe.

Myndighetene har utviklet ulike hjelpemidler for å kunne sjekke ut og styre skolene videre i tråd med sentrale krav og forventninger. Dette dreier seg i hovedsak om tilstandsrapport, ståstedsanalyse, ulike brukerundersøkelser og nasjonale prøver. Informantene uttrykker at de bruker disse verktøyene og har gode systemer for oppfølging av krav, men det viser seg at systemene er operative i ulik grad. Hva kan dette skyldes? Undersøkelsen tyder på at grad av trykk og etterspørsel fra skoleeier kan være en avgjørende faktor med tanke på hvor operativt systemet er.

3. Hvilken betydning har kravet til kvalitet i skolen for rektors ledelse?

Kvalitet i skolen er for alle informantene av stor betydning, og med det menes kvalitet på elevenes læring og utvikling. Dette er sentralt i hvordan rektor styrer og leder sitt personale. Fokus på felles retning er av stor betydning for alle informantene. Det kreves at rektor er tilstede og synlig i lære- og endringsprosesser for å skape tillitt og ikke minst at rektor viser interesse for lærernes arbeid. Videre er informantene opptatt av at krav til kvalitet krever at rektor har gode vurderingssystemer, for gjennom vurderinger kan rektor sammen med sitt personal gjøre prioriteringer og valg av fokusområder som det jobbes med over tid.

Alle informantene opplever tidspresset og at hverdagens utfordringer tar tid. De uttrykker videre en bekymring over at dette til tider kan gå utover tiden til å drive kvalitetsutviklingsarbeid. Frigjøring av kapasitet, i form av tid til å drive kvalitetsutviklingsarbeid, er en faktor informantene ser betydningen av. Hvordan få det til? Studien viser at gode systemer, struktur og et samlende koordinerende ledd i kommuneadministrasjonen kan være viktige faktorer for å frigjøre tid og kapasitet for å kunne ivareta kravet til kvalitet fra øvrige myndigheter.

Samtlige informanter forteller at det er av stor betydning for rektors håndtering av ”spenningsfeltet” å ha grunnleggende kunnskap og kompetanse om ledelse og ledelsesprosesser. For å bygge bro mellom indre behov og ytre krav er det helt sentralt, i følge informantene, å ha kompetanse om hvordan lærere lærer og hvordan man kan utvikle en lærende organisasjon. Dette kommer ikke av seg selv, det må være satt i et bevisst og målrettet system.

Myndighetene har sett behovet for at rektorene trenger kompetanse for å drive og utvikle skolen i ønsket retning. I tråd med føringene i St.meld.nr. 30 *Kvalitet i skolen*, startet myndighetene opp *Rektorskole* (St.meld.nr.31 2007-2008). To av informantene har gjennomført dette studiet og uttrykker at de lærte å drive endrings- og utviklingsarbeid, fikk verktøy de kunne bruke for å utvikle seg selv som ledere og forbedre hele organisasjonen. I følge informantene i dette prosjektet kan virke som myndighetene sin satsing på kompetanseheving av rektorene har gitt en ønsket effekt.

4. Hvilke ledelseskompetanser opplever rektor er viktige for å utvikle skolens praksis i tråd med krav fra myndigheter og samfunn?

Samtlige informanter gir uttrykk for at de, gjennom lang erfaring, har gjort seg opp en formening om hva som er viktige kompetanser å inneha som leder for å kunne utvikle og drive skolen i tråd med krav og forventinger. I analysedelen viser det seg å komme fram fem viktig ledelseskompetanser informantene i undersøkelsen mener er betydningsfulle.

1. Det kan se ut til at det er samsvar mellom informantenes oppfatning av at **relasjonsbygging** er helt nødvendig og sentralt. Dette arbeider rektorene med gjennom å være tilgjengelige, synlige og interesserte i hva lærerne gjør. Å bygge opp tillitt medfører bedre grunnlag for å implementere nye krav og å utvikle organisasjonen.

2. Videre kommer det fram viktigheten av å ha **kompetanse om ulike styringssystemer**. Det kan se ut til å være av avgjørende betydning å vite hvordan systemene virker sammen for å utvikle skolen i tråd med gjeldene krav. Informantene uttrykker at denne kompetansen kanskje vil frigjøre kapasitet og lette arbeidet. Dette betyr at man som rektor må ha kunnskap om å bygge opp systemer som skjelett. Når systemene er kjent for de ansatte kan man gå rett på selve utviklingsarbeidet.

3. Tre av informantene trekker fram **vurderingskompetanse** som viktig. Det å ha evne til å finne ut hvor man er, hvor man vil og hvordan man skal komme dit man ønsker er en viktig kjerne for å drive skolen i tråd med nye krav og i ”spenningsfeltet” mellom kravene og behovene.

4. Kunnskap om **hvordan organisasjoner lærer** og hva som skal til for at utvikling skal skje er ev sentral betydning ifølge informantene. Rektor må kjenne til og ha kunnskap om hvilke prosesser som fører til hvilke resultat. Ved å inneha denne

kunnskapen kan rektor styre prosessene i samsvar med kravene, og benytte seg av den indre kompetansen som ligger i selve organisasjonen. Dette, hevder to av informantene, er med på å lette og samtidig styrke arbeidet i ”spenningsfeltet” fordi man benytter seg av kompetanse som allerede er i selve organisasjonen.

5. Studien viser en femte og viktig ledelseskompentanse. Tre av informantene mener det er avgjørende for rektor å ha nødvendig kunnskap og kompetanse om **dialog og dialogens makt**. Ved å bruke dialog som styringsverktøy vil man kunne skape ”bro” mellom krav og behov i spenningsfeltet. I studien kommer der fram at rektor bør være tydelig på hva han ønsker ut av dialogen, og når den skal brukes som et styringsverktøy.

7. Drøfting og refleksjon

Formålet med både problemstilling og forskningsspørsmål i undersøkelsen var om det kunne finnes noen sammenfallende tendenser eller faktorer som løftes opp som betydningsfulle i rektors håndtering av ”spenningsfeltet” mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre behov i organisasjonen. Dette kapitlet inneholder drøfting og refleksjon rundt fire av de mest sentrale funnene som er identifisert gjennom analyse og tolkning i den empiriske delen av oppgaven. Funnene som videre drøftes omtales som ”brobyggere” mellom ytre krav og forventninger og indre behov og forventninger. Jeg har forsøkt å illustrere dette gjennom å utarbeide en figur.

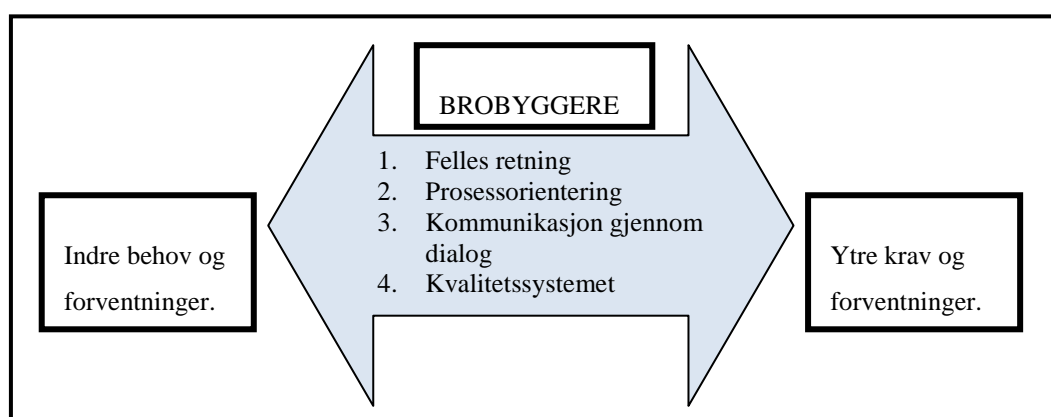


Fig. 6 Figuren synliggjør funnene forskningsprosjektet har fremskaffet, som kan bidra til å bygge bro mellom ytre krav og indre behov. Faktorene blir symbolisert som brobyggere da det er med på å kunne skape sammenheng mellom indre og ytre forventninger og krav. Brobyggeren er rektor.

Dataene og den påfølgende analysen i forskningsprosjektet har bidratt til å fremskaffe fire sentrale funn som, i de påfølgende underkapitlene, vil bli gjenstand for drøfting og refleksjon opp mot teorigrunnlaget i oppgaven og tilførsel av ny teori.

7.1 Felles visjon som ”Brobygger”.

Funn i forskningsprosjektet viser viktigheten av at organisasjonen og kollegiet i organisasjonen har en felles visjon og arbeider mot samme mål i felles retning. Flere teoretikere taler sterkt for betydningen av å ha en felles visjon, et mål for organisasjonen og utøvelsen av profesjonen. Argyris & Schön (1978) uttrykker, i sin forståelse av læring i organisasjoner, betydningen av å arbeide i fellesskap og mot det samme målet. Senge (1991) hevder at en felles visjon er en måte å skape felles identitet og fellesskap for utvikling i samme retning. En felles visjon medfører behov for samarbeid, løft i samme retning og ikke minst bidrar det til utvikling av kvalitet i skolen. LK-06 gir stor frihet og mulighet for den enkelte skole til å utvikle sine egne mål og visjoner for skolen. Denne friheten krever at skoleeiere og skoleledere er sin frihet bevist og utarbeider en klar og tydelig retninger de ønsker å utvikle skolen fram mot og på den måten sette fokus på skolens viktige plass i samfunnet og utvikling av profesjon for den enkelte lærer, lærerteam og hele skolen som system.

Informantene løfter fram betydningen av å ha felles plattform for lettere å kunne håndtere ”spenningsfeltet” mellom ytre krav og indre behov. En felles visjon som er tufta på noe de ansatte tror på og er enige om. Dette skaper felles identitet og frigjør innsatsvilje til å arbeide i samme retning (Senge 2004, Desimone 2009). En fellesplattform som er tufta på, det informantene uttrykker, elevenes læring og utvikling.

En utfordring kan synes å være hvordan den enkelte rektor skal forholde seg til og ta tak i nye føringer og krav. Rektors håndtering kan være avgjørende for det som skjer i skolen med tanke på selve organisasjonen og utvikling av den enkelte lærers undervisning. Bakkenes mfl. (2010) hevder at innovasjoner i skolen ofte har feilet fordi lærernes læring ikke er tatt i betraktning. Hva betyr så dette? Retter vi blikket til organisasjonsteoriene, både til Senge (1991) og Argyris & Schön (1978), finner vi betydningen av samarbeid for å skape utvikling. Det samme finner vi igjen hos Desimone (2009) sin ide om lærernes læring. Dersom en organisasjon skal utvikle seg i tråd med politiske- og lokale føringer, krever det felles forståelse, gode læreprosesser og tid til samarbeid. Funnene kan tyde på at rektors kompetanse om lærernes læring og læring i organisasjoner kan være av stor betydning i arbeidet med å styre skolen i felles retning.

Tendensen i det innsamlede materialet tyder på at begrensningen i arbeidet med utvikling av felles retning og visjon kan være mangel på kompetanse, kapasitet og generelt mye uro i systemet. En mulig forklaring på dette kan synes å være at noen av informantene

arbeider i en kommune med omorganiseringer, noe som påvirker rektor i stor grad. Det er også naturlig å reflektere over hva informantene legger i begrepet ”kapasitet” og muligheten for å frigjøre kapasitet. Kapasitet i seg selv fører ikke til felles retning for skolen, men hvordan rektor velger å anvende kapasiteten i sin organisasjon kan synes som et viktig element i arbeidet med felles plattform.

Rektor sin rolle som skoleleder har utviklet seg mye de senere årene, og det samme har behovet for ledelseskompetanse. Det har nærmest ”tvunget” seg fram etter hvert som kravet til rektor har endret seg. Nye krav og føringer fra myndighetene, spesielt rettet mot det faglige innholdet i skolen, medfører at rektorene trenger kompetanse om hvordan man bygger kultur for læring i organisasjonen.

7.2 Proessorientering som ”Brobygger”.

Analyse av det innsamlede materialet tyder på at rektors fokus på *prosess* og *proessorientering* kan være et viktig element som ”brobygger” mellom ytre krav og indre behov i organisasjonen. Hva betyr så dette? Hvilken betydning har begrepene og dets innhold for rektors ledelse av skolen?

Hva er en prosess? Ordet kommer av det latinske ordet *procedere* som betyr *å gå fram* (Tiden 5b:294). Joseph M. Juran (1989) uttrykker at en prosess er en systematisert serie av handlinger for å nå et mål. I sammenheng med kvalitet, uttrykker Juran videre, inkluderer det alle funksjoner, ikkeproduserende som produserende og menneskelige krefter så vel som de fysiske hjelpemidlene (Juran 1989). Kvalitetsprosesser må da handle om ulike fremgangsmåter for å oppnå kvalitet.

Roald (2006) påpeker at organisasjonslæring handler om det som skjer mellom input og output, altså selve prosessen. Senge (1991) og Argyris & Schön(1978) er organisasjonsteoretikere som har ulike tilnærming til selve læreprosessen i organisasjonen (Omtalt i kap. 2.3.2) men begge teoriene er opptatt av prosesser i organisasjonen og hvordan disse prosessene kan bidra til utvikling og læring av organisasjonen.

Demings (1986) teori og utvikling av ”*Demings wheel*” på 50-tallet medførte at organisasjoner rettet blikket mot prosessene i selve organisasjonen gjennom elementene *plan-do-check-act*, med kvalitetsforbedring som formål. Videre ble det satt fokus på strategi og verdiskapning i organisasjoner gjennom teorier som *Total Quality Management* og *Toyota Production System*. Michael Porter (1985) var opptatt av verdiskapning i

organisasjoner og innførte begrepet *verdikjede*. I dette legger Porter (1995) aktiviteter på tvers av hierarkiske og funksjonelle avdelinger.

Hvilken betydning kan dette ha for rektors ledelse? Slik disse ulike elementene kan forstås vil det være av betydning for rektor å ha systematiske prosesser i alle avdelinger med det som formål å utvikle kvalitet i skolen. Videre kan Jon Iden (2005) sin definisjon av prosess, *en samling roller som samarbeider mot et mål* (Iden 2005), være interessant for rektors ledelse. Her tales det for betydningen av å ha et felles mål. Slik det kan tolkes betyr det at prosessene i de ulike avdelingene som for eksempel team på skolen, må arbeide mot det samme målet for at hele organisasjonen skal utvikle seg med tanke på kvalitet.

Målet for rektor og hans organisasjon er å legge til rette for at elevene oppnår kravet i opplæringsloven og kunnskapsløftet. Utfordringen kan synes som, i lys av denne oppgaven, at rektor opplever tilstrømmen av oppgaver fra både myndigheter, skoleeier og tilsatte som så krevende at det til tider tar fokuset vekk fra kvalitetsutvikling på elevenes læring og utvikling. Funnene i oppgaven tyder på at prosessorientering kan være et viktig redskap for å få frigjort kapasitet til kvalitetsarbeid. Andrew Spanyi (2007) uttaler at prosessorientering handler om ”*More with less*” og ikke ”*More for less*”. Hva kan dette bety for rektors håndtering av kvalitetsutviklingsarbeidet på skolen? I denne forståelse vil rektor, ved å strukturere arbeidsflyten bedre, kunne frigjøre kapasitet til å drive kvalitetsutviklingsarbeid. Gjennom prosessorientering vil man arbeide mer effektivt fordi systemet er tufta på god struktur, arbeidsflyt og felles retning.

Det er utviklet ulike tilnærminger til prosessorientert ledelse. De Bruin (2009) trekker fram to perspektiver i prosessorientert ledelse som kan være av interesse for prosessorientering for rektors ledelse av skolen. *Livssyklusperspektivet* i betydning av ledelse av prosesser og *organisatorisk perspektiv* som har fokus på prosessorientert ledelse av hele organisasjonen. Iden (2005) har utviklet en praktisk tilnærming til livssyklusperspektivet gjennom RIS metoden. Han beskriver fem faser i livssyklusen til en prosess; *etableringsfasen, kartleggingsfasen, analyse og omformingsfasen, implementeringsfasen og forvaltningsfasen*. Livssyklusperspektivet har om formål å forbedre kvalitet på enkelte prosesser, mens det organisatoriske perspektivet omfatter flere aspekt er ved organisasjonen. Funnene i undersøkelsen kan tyde på at informantene opplever det som en utfordring å få god flyt i ulike prosesser, som samtidig arbeider i felles retning. Årsaken til dette virker sammensatt, men faktorer som blir nevnt er uro i systemet, stor mengde av oppgaver og liten tid til ledelse av prosesser.

Med dette som bakgrunn kan man anta at prosessorientering kan være en ”brobygger” i ”spenningsfeltet” mellom ytre krav og indre behov fordi det involverer de ansatte og frigjør tid til å drive kvalitetsutviklingsarbeid. En forutsetning for at dette vil skje, viser teorien, er systematisk og strukturert ledelse med en organisasjon som styrer i samme retning.

7.3 Dialog som ”Brobygger”.

Analysen i forskningsprosjektet tyder på at kommunikasjon gjennom dialog kan være et viktig element som ”brobygger” mellom indre behov i skolen og de ytre kravene fra myndigheter, skoleeier og samfunnet. Informantene gir uttrykk for betydningen av å ha tid til å sette seg ned, sammen med personalet, for å gjennomføre samtaler med fokus på kvalitet. Dette tolkes dit hen å dreie seg om samtale i form av dialog. Hva betyr så dette? Hva er egentlig dialog?

Kommunikasjon kommer fra det latinske ordet ”communis” som betyr å dele eller gjøre noe felles. Relatert til funnene i forskningsprosjektet kan betydningen av å *kommunisere* bli å viderebringe kunnskap og informasjon så presist som mulig. Ordet *dialog* kommer fra det greske ordet *dialogos*, som i denne sammenhengen menes *gjennom ordets betydning*. David Bohm (2010) hevder at vi oppfatter en dialog som en strøm av mening som beveger seg gjennom oss og blant oss. Videre uttrykker Bohm (2010) at dialogen gir en strøm av mening i en gruppe, som kan resultere i fremvekst av ny forståelse og nye tanker. Meningsinnholdet i dialogen blir noe felles for gruppen som bidrar til å holde gruppen sammen. Dialog kan synes som en samtale på likeverdig grunn, der man samtaler med hverandre og ikke mot hverandre.

Ordet *diskusjon* kommer ofte fram i sammenheng med kommunikasjon, men har en helt annen betydning en dialog. Diskusjon kommer fra det greske ordet *diskutare* som betyr å *skjære fra hverandre eller bryte opp*. Bohm (2010) mener at diskusjon vektlegger analyse, som omfatter mange synspunkter, altså man analyserer og bryter opp. Diskusjon ender oftest med at noen vinner fram med sine synspunkter, mens andre fremstår som tapere. Ut i fra denne forståelsen av diskusjon vil den ha begrenset verdi som ”brobygger” i tråd med oppgavens funn.

Peter Senge (1991) brakte, med sin måte å tenke ledelse og organisasjonsutvikling, inn dialog som et viktig element i organisasjonslæring. William Isaacs (1999) har gjennom ti års forskning på dialog i organisasjoner påvist dialogens betydning for samspill og resultater i bedrifter (Isaacs 1999). Dette er et interessant i lys av forskningsresultatene i

denne undersøkelsen. Informantene peker på betydningen av kommunikasjon gjennom dialog som et viktig verktøy for kvalitetsutvikling i skolen.

Dialog betyr altså ” gjennom ordet”, der trykket ligger på å skape forståelse og mening. Felles forståelse og mening i denne settingen handler om hvilken retning man skal velge. Det er helt sentralt at man drar i samme retning for å utvikle kvalitet i elevenes læring. Dialog som driver for kvaliteten. Dialog der ulike aktører i skolen møtes til felles refleksjon og dialog og ser på nå tilstanden, arbeidsmåter og innhold i skolen. Helge Svare (2006) trekker fram betydningen av å lytte og stille spørsmål i dialogen. Han hevder videre at ny innsikt krever at vi forlater det kjente og trygge for å gå dit vi ikke er kjent, uten at vi på forhånd vet hva vi vil finne. Dialog er altså en invitasjon til felles refleksjon og nytenkning. Dette kan vise seg å være en sterk drivkraft for å utvikle kvalitet, styrke og motivere lærernes ambisjoner, forplikte de involverte i forbedringstiltak og sammen utvikle en kontinuerlig læring i den lærende organisasjon.

Dialogen både bør og må være ulik med tanke på hvilken rolle og hvilket nivå i organisasjonen det snakkes om. Det kan være en form for politisk styringsdialog mellom politikere som skoleeier og administrasjon eller den mer profesjonelle styringsdialogen som forgår mellom skole og administrasjon. Hvordan dette skal foregå på ulike nivåer avhenger av skoleeiers styringsstrategi. Fokuset og formålet er likevel det samme, elevenes læring og utvikling. Det er selve kjernen.

7.4 Kvalitetssystem som ” Brobygger”

I stortingsmelding 30 (St.meld.nr.30 2003-2004) står det følgende: *.....foreslår utvalget at skoleeieren skal etablere et kvalitetssikringssystem som kan dokumentere hvordan skolene iverksetter et inkluderende læringsmiljø og gir tilpasset opplæring til alle* (St.meld.nr.31). Videre står det i NOU fra 2003 følgende definisjon på hva myndighetene legger i begrepet: *De nasjonale prøvene, læringsstøttende kartlegginger og innholdet i kvalitetsportalen skal gi et rikt og allsidig bilde av kvalitetsutviklingen på den enkelte skole,* (NOU 2003).

Utarbeidelse av kvalitetssystemer ute i den enkelte kommune har vært satsingsområde for myndighetene. Bakgrunnen for denne satsingen kan synes å være et hjelpemiddel for skoleeier i arbeidet med kvalitetsutvikling. Undersøkelsen viser at informantene er opptatt av kvalitetssystemet i betydningen av at det kan være med på å bygge opp og skape en lærende organisasjon, og ikke minst, holde felles fokus og retning. Rektorrollen, slik informantene uttrykker det, er sentral fordi den fungerer som en katalysator, et

bindeledd, for at systemet skal fungere. Rektor er ansvarlig for kvalitetsarbeidet og en pådriver i arbeidet med å implementere nye krav og føringer. Kvalitetssystemet kan se ut til å være et godt hjelpemiddel, slik funn i denne undersøkelsen tyder på. Utfordringen synes derfor ikke å være systemet i seg selv, men å holde systemet operativt. Hva skal til for at systemet er en operativ ”brobygger” i kvalitetsutviklingsarbeidet?

Noen av informantene i prosjektet synes å være frustrert over å måtte drive systemet alene. De savner det koordinerende leddet, skoleeier, som tidligere var pådriveren og ansvarlig for kvalitetssystemet. Dette kommer spesielt til uttrykk i kommune B som er en liten kommune med små skoler. Er det slik at skoleeier er ansvarlig for å operasjonalisere kvalitetssystemet, eller er det den enkelte rektor? Funnene i undersøkelsen er noe uklare på dette området.

Tendensene i det innsamlede materialet tyder på at myndighetenes satsing på utvikling av kvalitetssystemer har vært viktig for arbeidet med kvalitet i skolen. Systemet i operativ drift frigjør kapasitet til å drive kvalitetsutvikling og kan derfor synes å være en ”brobygger” i ”spenningsfeltet”, og et verktøy for rektor som ”brobygger”.

8. Avslutning

Tilslutt vil jeg kort oppsummere hva jeg som forsker har lært og erfart gjennom arbeidet med prosjektet. Gjennom prosessen har det dukket opp interessante områder som kan være aktuelle å forske på.

8.1 Refleksjon rundt forskningsresultatene

Forskningsprosjektet har gitt meg som forsker innsikt i rektors hverdag i draging mellom krav og styring fra myndigheter og skoleeier, og det daglige virke på skolen. Gjennom intervju og grundig analyse har resultatene lært meg mye om hvilke styringsfaktorer rektor må forholde seg til, samt hvilke rammer rektor må styre innenfor. Hele prosessen har vært en dannelsesreise i forskningens verden, en interessant, lærerik og reflekterende reise.

Resultatene synes å være delte. Noen av resultatene var som forventet slik som betydningen av å ha nødvendig kunnskap og kompetanse om ledelse av organisasjoner og kunnskapsarbeidere. Det har også kommet fram overraskende og uventede funn. Her kan nevnes informantenes vektlegging av samarbeid gjennom dialog, fylkets endrede rolle fra utviklingsaktør til tilsynsmynde og betydningen av å ha en administrativ skoleledelse i kommunen.

Forskningsprosjektet kan *konkluderes* med at ytre krav og indre behov er faktorer rektor må forholde seg til, og den måten rektor velger og håndterer krav og behov på vil påvirke hele organisasjonen. Drøftingsdelen i oppgaven viser at det er viktig å ha ”brobyggere” mellom krav og behov, da det til tider kan være sprikende og resurskrevende for rektor og arbeide med kvalitetsutvikling i ”spenningsfeltet”. Disse faktorene kan være viktige verktøy for rektor som brobygger. Utfordringen kan likevel synes å være hvordan rektor velger å møte ”spenningsfeltet”. Har rektor en positiv holdning til krav og forventninger vil det sannsynligvis påvirke lærernes holdning til kravene og derigjennom deres behov. Videre viser forskningsprosjektet at krav og behov kan gå ”hånd i hånd” og styrke hverandre og være til gjensidig nytte i arbeidet med kvalitetsutvikling. Et eksempel på det er betydning av kompetanse og vurderingsarbeid.

Altså kan krav, behov og forventninger kan leve side om side men vil være avhengig av hvordan rektor velger å forholde seg til dem og hvordan han velger å løse oppgavene med eller uten ”brobyggere” som hjelpemiddel.

8.2 Tanker om videre forskning

Dette er et avgrenset og begrenset forskningsprosjekt, men hvert forskningsprosjekt er unikt i seg selv. Jeg håper likevel dette prosjektet på en eller annen måte vil kunne bidra videre til større, dypere og bredere forskning.

Det finnes mye forskning på både kvalitet og rektors ledelse i skolen. Denne studien, med sin innfallsvinkel, har bidratt til å sette fokus på noen sentrale områder innenfor ledelse i ”spenningsfeltet” mellom krav til resultat og måloppnåelse og indre behov. Med utgangspunkt i det som har kommet fram i undersøkelsen og presentasjon av analysen, viser det seg å være flere element som kunne være aktuelle for videre forskning med tanke på kvalitetsutvikling i skolen og rektors ledelse. Spesielt er det en ytring fra en av informantene som peker seg ut.

En av informantene undret seg over om *skolenes lokale frihet*, som Kunnskapsløftet legger opp til, er med på å styrke kvaliteten i skolen eller svekke den. Hva menes egentlig med det? Er det slik at stor grad av lokal frihet kan svekke skolens kvalitet? Eller er det arbeid med utvikling av lokale læreplaner som svekker kvaliteten? Ut i fra informantens utsagn kan det tolkes dit hen at stor lokal frihet svekker grunntanken til enhetsskolen. Denne påstanden kunne være av stor interesse å belyse fordi, om det er slik som informanten uttrykker, at stor grad av lokal frihet svekker kvaliteten, har vi utfordringer med tanke på at den nasjonale læreplanen kan bidra til redusert kvalitet.

Informanten er videre i tvil om stor grad av lokal friheten styrker den norske skolen da det både er resurskrevende og er med på å utvikle ulike praksiser rundt om i de norske kommunene. Hvilken betydning har det for rektors ledelse og den enkelte kommune? Hvilken betydning har det for den enkelte elev? Læreplanenes oppbygning og grad av lokal tilpassning har gjennom årene pendlet fra det ene ytterpunktet, med stor grad av sentral styring, til det andre ytterpunktet som har stor grad av lokal styring slik vi opplever med Kunnskapsløftet i dag. Forskning de senere årene viser at gjentatte skiftninger av læreplaner kan virke utmattende på lærerne og rektorene.

Skjeler vi til den finske læreplanen og den finske skole, omtales den som ”verdens beste skole”? Finner vi der større grad av sentral styring? Og hva med lærebøker og sentralgodkjenning i Norge kontra Finland? Har Finlands sentrale godkjenning av lærebøker betydning for kvalitet i skolen, og dersom det viser seg å være det, hvorfor har vi i Norge åpnet lærebokmarkedet? Videre har Finland hatt stabil læreplan over flere år.

Hva er så den optimale og beste løsningen for den norske skole? Her åpner det seg mange innfallsvinkler til ny, interessant og viktig forskning for å videreutvikle den norske skole.

KILDELISTE

Argyris, C., & Schön, D. (1978) *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. London: Jossey-Bass Publishers

Aune, A. (2000) *Kvalitetsdrevet ledelse – kvalitetsstyrte bedrifter* Oslo: Gyldendal akademisk

Bakkenes, I., Vermunt, J.D., Wubbels, T. (2010). *Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers*. *Learning and Instruction*, 20(6), 533-548

Birkeland, N.R. (2008) *Ansvarlig, jeg? Nye redskaper i utformingen av norsk skolepolitikk*. In G. Langfeldt, E. Eldstad, S. Hopmann (Eds.), *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Bjørnsrud, H. (2010): *Forskende partnerskap med skoleledere og lærere for utvikling av tilpasset opplæring*. i Buli-Holmberg, J. og Nilsen, S. (red). *Kvalitetsutvikling og tilpasset opplæring. Om forbedring av opplæringen for barn, unge og voksne med særskilte behov*. Oslo: Universitetsforlaget

Bohm, D. (2010) *Om dialog og veien til open kommunikasjon* Oslo: Flux forlag

- Bø,I. og Helle,L. (2002) *Pedagogisk ordbok* Oslo: Undiversitetsforlaget
- Cresswell, J.W. (1998) *Qualitative Inquiry and Research Design, Choosing Among Five Traditions* Thousand Oakes: Sage Publications, Inc.
- Crosby,P. (1988) *Kvalitet er gratis* Lund: Utbildningsjuset
- Dale, E.D (2001). *Pedagogikkutdanning og erkjennelsesinteresser*. I: Kvernbekk (red.) *Pedagogikk og profesjonalitet*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Dalen, M. (2004) *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming* Oslo:Universitetsforlaget
- De Bruin T. (2009), *Working paper (PhD. Thesis)*, not published
- Deming, E.W (1986) *Out of the chrisis* Melbourne: Cambridge University Press
- Denzin & Lincoln (2005) *The Sage handbook of Qualitative research third edition* California: Sage Publications
- Desimone, L.M. (2009). *Improving impact studies of teachers professional development: toward better conceptualizations and measures*. Educational Researcher 38(3), 181-199
- Det kongelige Utdannings- og forskningsdepartementet (2003-2004) *St.meld.nr. 30, Kultur for læring*.
- Det kongelige Kunnskapsdepartementet (2007-2008) *St.meld.nr. 31, Kvalitet i skolen*.
- Elster, J. (1989) *Metoder og prinsipper I hermeneutisk forskningstradisjon* Nordisk psykiatrisk tidsskrift
- Engeland,Ø., Langfeldt,G., & Roald,K.(2008) *Kommunalt handlingsrom: hvordan forholder norske kommuner seg til ansvarsstyring i skolen?* I G. Langfeldt, E.Eldstad & S. Hopmann (Red): *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Fuglestad, O.Log Lillejord, S. (2005) *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv* Oslo: Universitetsforlaget
- Iden, J. (2005) *Prosessutvikling. Håndbok I modellering og analyse av prosesser* Oslo: Tapir Akademisk forlag
- Imsen, G. (2009). *Lærerprofesjonalitet og nye styringsregimer*. I: Bedre skole, nr. 1, 2009
- Irgens, E.J(2007) *Profesjon og organisasjon* Oslo: Fagbokforlaget
- Isaacs, W. (1999) *Dialogue and the art of thinking Together* New York: Currency
- Ishikawa, K. (1985) *What is total quality control* London: Prentice-Hall International

- James, M., & McComick, R. (2009). *Teachers learning how to learn. Teaching and teacher Education*. 25(7), 973-982
- Juran, J.M (1989) *Jura non leadership for quality* New York: The Free Press
- Killen, K. (2007). *Profesjonell utvikling og faglig veiledning – et fellesfaglig perspektiv*. Oslo: Gyl dendal Akademisk A/S
- Kleven, T. A. (2011) *Innføring i pedagogisk forskningsmetode, en hjelp til kritisk tokning og vurdering*. Oslo: Unipub
- Kvale, S.(2008) *Det kvalitative forskingsintervju* Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Kvale, S. og Birkmann, S. (2009) *Den kvalitative forskningsintervjun* Studentlitteratur
- Kyrkje, utdannings- og forskningsdepartementet (1999) *Forskrift til opplæringslova* Oslo
- Langfeldt, G. (2008) *Ansvarsstyring i utdanningssektoren – statlig ambisjon og ideologi I* G. Langfeldt, E.Eldstad & S.Hopmann (Red): *Ansvarlighet i skolen. Politiske spørsmål og pedagogiske svar*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Langholm, S. (1997) *Historisk rekonstruksjon og begrunnelse. En innføring i historiestudiet*. Oslo: Andersen & Butenschøn
- McGregor, D. (1972) *Den profesjonelle sjef* Oslo: Gyldendal
- Madsen, E.L (2000) *Kommune og kvalitetsutvikling i skolen* Nordlandsforskning rapport nr. 5
- Molander, A. og Terum, L.I. (red.) (2008): *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Moustakes, C. (1994) *Phenomenological Research Methods* Thousand Oaks,CA: Sage Publications
- Møller, J. (2004) *Lederidentiteter i skolen* Oslo: Universitetsforlaget
- Møller, J. og Fuglestad, O.L (2006) *Ledelse i anerkjente skoler* Oslo:Universitetsforlaget
- Nanoka, I. & Takeuchi, H.(1995) *The knowledge- Creating Company*. Oxford University Press
- Nordlandsforskning-NF- rapport nr.5/2000
- NOU: 2002: 10 *Førsteklasses fra første klasse*
- NOU: 2003: 16 *I første rekke*
- NS-ISO-8402 (1989)

- Nylehn, B. og Støkken, A. (red.) (2002) *De profesjonelle. Relasjoner, identitet og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nyhus, L. (2009) Kvalitet i skolen- og kva det betyr? Il.Monsen, H.Bjørnsrud, L.Nyhus & B.Aasland (red). *Kvalitet i skolen, forskning, erfaringar og utvikling* Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Olaussen, Å.(2004) *To-nivåkommuner. Fokus på kvalitetsutvikling og medbestemmelse* Utdanningsforbundet 2004:3
- Porter, M.E. (1985) *Comperative Adventage* New York: Free Press
- Postholm, M.B. (2005) *Kvalitativ metode En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* Oslo: Universitetsforlaget
- Postholm, M.B og Moen, T. (2009) *Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen* Oslo: Universitetsforlaget
- Punch, M. (1994) *The politics and ethics of fieldwork* Newbury Park, CA: Sage
- Prawat, R.S.(1996) *Constructivisms modern and postmodern* Education Psychologist, 31 (3/4), 215-225
- Rivkin, S., Hanushek,E.A. og Kain, J. (2005) *Teachers, schools, and academic achievement* Econometrica
- Roald, K. (2006) *Kompendie / lysbilette fra kurs*.
- Roald, K. (2012) *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring* Oslo: Fagbokforlaget
- Senge, P. M (2004). *Den femte disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Norsk utgave Egmont Hjemmets bokforlag
- Spanyi, A. (2007) *More for less: The Power of Process Management* Megan-Kiffer Press Tempa FL
- St.meld.nr. 11 (2008-2009) *Læreren Rollen og Utdanningen*
<http://www.regjeringen.no/pages/2150711/PDFS/STM200820090011000DDDPDFS.pdf>
- St.meld.nr.19 (2009-2010) *Tid til læring*
<http://www.regjeringen.no/pages/13290765/PDFS/STM200920100019000DDDPDFS.pdf>
- St.meld.nr 37 (1990-1991) *Om organisering og styring i utdanningssektoren* Retrieved. Form <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/otprp/19971998/otprp-nr-46-1997-98-/3.html?id=158984>
- St.meld.nr.47 (1995-96) *Om elevvurdering, skolebasert vurdering og nasjonalt vurderingssystem*
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/19951996/stmeld-nr-47-1995-96.html?id=461278>

Svare, H. (2006) *Den gode samtalen Kunsten å skape dialog* Oslo: Pax forlag

Thagaard, Tove 2009 *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 3.utg. Bergen: Fagbokforlaget

Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Utdannings og forskningsdepartementet (2007) St.meld.nr.28 (1998-1999) *Mot rikare mål* Oslo: Forfatteren

ILLUSTRASJONER

Figurer og tabeller

Figur 1: Forskningsområde til oppgaven.....	12
Figur 2: Tydeliggjøring av ”Spenningsfeltet” i oppgaven.	13
Figur 3: Eksempel på systematisering av transkribert intervju.	43
Figur 4: Eksempel på systematisering og kategorisering av transkribert intervju	44
Figur 5: Sammenheng mellom ulike styringsverktøy	53
Figur 6: ”Brobyggere” mellom ytre krav og indre behov	71

Vedlegg 2 Informasjon til informantene

Inger Øya Grøgård
Flugonvegen 40
3697 Tuddal

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med masteroppgaven:

”Brobygging mellom ytre krav og indre forventninger i skolen”

Jeg er masterstudent i pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse ved Høyskolen i Telemark, og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven.

Jeg startet min yrkeskarriere som styrer i barnehage i 1994. Jobbet som styrer i to barnehager fram til våren 2006. I denne perioden tokk jeg videreutdanning i pedagogisk arbeid på småskoletrinnet, Norsk1 og utefag. Startet min praksis som lærer høsten 2006, og som kontaktlærer fra høsten 2008. Gjennom hele min yrkeskarriere, både som leder for barnehagen og som lærer og klasseleder, har fokus på kvalitet og kvalitetsutvikling opptatt meg veldig. Som styrer og leder har jeg også følt krav og forventninger fra barnehageeier, myndigheter og foreldre samtidig som de jeg skulle lede hadde sine behov og forventninger. Jeg startet på Master i pedagogikk med vekt på didaktikk og ledelse ved Høyskolen i Telemark høsten 2011. Nå er jeg inne i siste fase av utdanningen hvor jeg skal skrive selve masteroppgaven som skal leveres våren 2013.

Torill Aagot Halvorsen ved HiT er veileder for mitt prosjekt. Forskningsdesign, problemstilling, metode og datainnsamling er diskutert og drøftet, og blir støttet av veileder.

Å være skoleleder er en rolle som har utviklet seg mye de siste 20 årene. Krav og forventning til ledelse har endret rektors funksjon og rolle i skolen. Rammene rektor skal styre innenfor har også endret seg med et tydelig fokus på mål- og resultatoppnåelse. I dette forskningsarbeidet er jeg interessert i å finne ut hvordan rektor opplever og håndterer arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen i ”spenningsfeltet” mellom krav fra myndigheter og samfunn og indre forventningene fra dem han skal lede. Hvordan mestrer rektor å ”bygge bro” mellom krav og forventninger med fokus på kvalitet i skolen?

I mastergradarbeidet vil jeg benytte kvalitativ forskningsmetode og gjennomføre intervjuer med fire rektorer i to ulike kommuner. Jeg vil bruke båndopptager og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil vare omtrent en time. Samtidig med intervjuene

er det ønskelig å samle inn relevant skriftlig materiale på skolen. Spørsmålene i intervjuet vil dreie seg om fem hovedområder;

- 1: Kommunens organisering, styringsprinsipper og mål
- 2: Sentrale styringsdokumenter, mål og krav
- 3: Kvalitet i skolen
- 4: Læring og utvikling
- 5: Lederutfordringer i dagens skole.

Håper du vil delta i dette forskningsprosjektet. Alle intervjuer og skriftlig materiale vil bli fullstendig anonymisert. Som mastergradstudent forplikter jeg meg til å overholde lovfestede, forskningsetiske retningslinjer. Det endelige sluttproduktet vil bli sendt til de deltagende skolene, om ønskelig. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Det er frivillig å delta og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne det nærmere. Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt, og ingen personer vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysninger anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig og levert 21. mai 2013.

Har du spørsmål kan du ringe meg på mob.nr [redacted] eller sende en e-post til

[redacted]

Med vennlig hilsen Inger Øya Grøgård

Mob.nr: [redacted]

E-post: [redacted]

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur: _____

Vedlegg 3 Intervjuguide

INTERVJUGUIDE til problemstillingen:

Hvordan opplever og håndterer rektor ”spenningsfeltet” mellom ytre krav fra myndigheter og samfunn og indre forventninger i skolen fra de han skal lede, med fokus på kvalitetsutvikling?

HOVEDOMRÅDER

AKTUELLE OPPFØLGINGSSPØRSMÅL VED BEHOV

1. Kommunens organisering, styringsprinsipper og mål.

- Hvilken organisasjonsform har kommunen valgt? Har du noen tanker om hvorfor kommunen har valgt denne organiseringen?
- Foreligger det planer om eventuell omorganisering i kommunen? I så fall vil det ha betydning for din jobb som rektor? Hvilken betydning?
- Hvordan blir skolesektoren styrt i din kommune? Hvordan opplever rektor dette?
- Hvilken rolle har rektorene hatt i forhold til å utarbeide kommunale mål og visjoner?
- Hvordan har rektor som skoleleder gjort de kommunale visjonene og målene til en del av sin skole?

2. Sentrale styringsdokumenter, mål og krav.

- Hvordan har rektor opplevd endring av statens styring av skolene gjennom K-06? Krav til resultat og måloppnåelse? Nasjonale prøver? PISA?
- Har dette påvirket rektors ledelse og krav til ledelse?
- Hvordan arbeider skoleeier og rektor med implementering av nye statlige krav og føringer? (Vurdering, krav til kvalitet...)
- Myndighetene har utarbeidet egen lederutdanning for rektorer. Har du deltatt og i tilfelle hva var nytteverdien av utdanningen? Stilte kommunen krav til deltagelse og ev. hvorfor?
- Hvordan opplever du skolens frihet på den ene siden og myndighetenes styring gjennom resultat og måloppnåelse på den andre?

3. Kvalitet

- Hva tenker du i forhold til begrepet kvalitet? Hva er kvalitet i skolen for deg som leder?
- Hvilke tiltak/områder arbeider skolen med i forhold til kvalitetsutvikling? Hvordan og hvorfor ble disse områdene prioritert?
- Hvordan vurderer skolen sin kvalitet? Bruker dere nasjonale/kommunale verktøy? Har dere interne verktøy/system på skolen? Fortell..
- Hvordan implementeres arbeidet med kvalitetsutvikling i organisasjonen?

4. Læring og utvikling

- Hvordan opplever du som rektor kommunen sitt arbeid med kvalitetsutvikling?
- Hvordan arbeider skolen videre med resultatene av kvalitetsutviklingsarbeidet? Hva brukers resultatene til?
- Hvordan arbeider skoleleder sammen med skoleeier i forhold til disse resultatene?

5. Lederutfordringer i dagens skole

- Hvordan har krav til kvalitet og resultatoppnåelse betydning for din ledelse av skolen? Hvilke utfordringer gir det deg i ditt daglige virke?
- Hvordan opplever du indre forventninger til de du skal lede i forhold til kvalitet?
- Hvordan har du opplevd utviklingen av lederrollen i skolen de senere årene?
- Hvilke utfordringer i din lederrolle opplever du i ditt daglige virke?