

Relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene

Balansegang mellom makt og tillit

Lars Kopperud, Marit Tiller Wetterstad &
Kristine Roppestad Bråthen



Masteroppgave i utdanningsledelse
Institutt for lærerutdannings og skoleforskning

UNIVERSITETET I OSLO

November 2019

Relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene

Balansegang mellom makt og tillit

© Lars Kopperud, Marit Tiller Wetterstad & Kristine Roppestad Bråthen

2019

Relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene

Lars Kopperud, Marit Tiller Wetterstad & Kristine Roppestad Bråthen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Denne masteroppgaven er en kvalitativ casestudie som har som mål å utforske et bestemt fenomen: relasjonen mellom fagforening og skoleledelse på enhetsnivå i grunnskolen. For å forstå denne relasjonen har vi valgt å strukturere studien rundt tre forskningsspørsmål knyttet til makt, tillit og beslutningsteori. Vi har gjennomført semistrukturerte intervjuer med seks informanter. Disse kommer fra tre ulike skoler og har rollen som enten rektor eller tillitsvalgt ved disse skolene. Spørsmålene i intervjuguiden er basert på teori knyttet til forskningsspørsmålene, og litteratur og tidligere forskning knyttet til temaet partssamarbeid i arbeidslivet.

Basert på tidligere forskning kan det virke som samhandlingen mellom partene enten bærer preg av interessemotsetninger, maktkamp og forhandlinger på den ene siden, eller sammenfallende interesser, partnerskap, og samarbeid på den andre. Samhandlingsmønsteret kan også være avhengig av sak, og det vil neppe være låst til ett mønster hele tiden. For lærerne er medbestemmelse helt sentralt, og rektorene synes å være restriktive med tanke på bruk av styringsretten. Ledelse og fagforeninger kan samarbeide om endrings- og utviklingsprosesser, men ofte vil initiativene til endringene komme fra andre steder enn virksomheten selv. Kriser kan være med på å utvikle et tettere samarbeid enn det som ellers ville funnet sted, og tillitsvalgte vil måtte balansere mellom å være motspiller og medspiller for ledelsen i ulike saker. Et godt partssamarbeid kan bære mange frukter, og kanskje også bidra til å påvirke elevenes prestasjoner i en skolesammenheng.

Makt kan defineres som menneskers mulighet til å sette gjennom sin vilje, til tross for motstand fra andre (Weber, 1971). Grunnlaget for makten ligger i det som kalles maktbaser. Noen av de mest aktuelle maktbasene i vår kontekst er hierarkisk posisjon, kontroll over informasjon og allianser og nettverk. Men maktbaser angir kun en aktørs potensielle makt, og det er dennes evne og vilje til å bruke makt som avgjør hvor mektig en aktør er sett i forhold til andre. For at maktbruk skal forekomme må aktørene ha en relasjon til hverandre med en viss grad av avhengighet, og det forekommer helst når de er uenige om noe. Ved enighet vil aktørene heller samarbeide (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Overtalelse og argumentasjon er en form for maktbruk. Bruk av påvirkningsprinsipper kan også ses på som maktbruk. Gjensidighetsregelen, som handler om at man kan forplikte andre til gjenytelser ved å gjøre noe for dem, er et eksempel på et slikt prinsipp (Cialdini, 2011).

Tillit er et vanskelig begrep å definere, og det finnes mer enn én måte å gjøre det på. Vi har tatt utgangspunkt i Tschannen-Moran (2014) sin definisjon som sier at tillit er viljen til å være sårbar overfor en annen, blant annet basert på tiltro til at vedkommende vil oss vel.

Relasjonell tillit til et annet menneske bygges ved at forventinger innfris og at det dannes en oppfatning av at den andre er til å stole på. Egenskaper som velvillighet, omsorg, åpenhet, ærlighet og pålitelighet er tillitsfremmende. Tilliten mellom profesjonelle knytter seg gjerne til vurderinger av andres intensjoner og kompetanse.

En beslutning kan defineres som å velge mellom alternativer, og valget skal føre til handling (Brunsson & Brunsson, 2015). En beslutningsprosess har flere faser og innledes gjerne med at man identifiserer et behov for endring. Deretter samler man inn informasjon om aktuelle alternativer, vurderer og analyserer dem. Så fattes det en beslutning, og til sist skal beslutningen iverksettes. Det kan diskuteres i hvor stor grad vi mennesker klarer å være rasjonelle når beslutninger skal fattes, men idealet synes i alle fall å være en rasjonell beslutning. Når individer skal fatte beslutninger foregår det gjerne på én av to måter: enten som raske automatiserte beslutninger omtrent som en autopilot, eller som mer tidkrevende systematiske prosesser hvor alternativer analyseres nøye. Beslutninger kan kategoriseres som operative, strategiske eller administrative. Når aktørene i en beslutningsprosess har ulike mål og interesser kan beslutningsprosessen ende opp som en forhandling. Ved fordelingsforhandlinger vil partene forsøke å tilrive seg fordeler på bekostning av hverandre, mens ved integrasjonsforhandlinger kan man oppnå en vinn-vinn-situasjon.

Dataene fra denne studien indikerer at både makt og tillit er relevante perspektiver når man skal forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen, men at tilliten virker å være av størst betydning. Studiens viktigste implikasjoner handler om at man som deltaker i partssamarbeid kan øke sjansene for at det fattes gode beslutninger gjennom å bevisst utvikle både sitt maktgrunnlag, og ikke minst tilliten, i relasjonen. En viktig forutsetning for å få til dette i praksis er at begge parter opplever at den andre er villig til å både gi og ta. I påvirkningsteori kalles dette for gjensidighetsregelen.

Forord

For snart fire år siden startet et nytt kull studenter på master i utdanningsledelse ved UIO. Dette er et erfaringsbasert studium, for lærere og skoleledere, som ønsker faglig påfyll. På studiet ble det raskt dannet basisgrupper, som skulle samarbeide gjennom studiet. Vi startet hver for oss på førprosjektet til masteroppgaven, men etter en stund kom vi frem til at vi likevel ønsket å skrive masteroppgaven sammen.

Vi er tre studenter med ulik arbeidserfaring fra skoleverket, der en er lærer, en inspektør og den tredje er rektor. Dette tror vi har bidratt til å se ulike sider ved skolen som organisasjon, og dette har skapt gode diskusjoner. I løpet av disse årene har to av oss fått sine første barn, mens den tredje også har hatt små barn hjemme. Vi må virkelig få takke dere hjemme for at dere har stilt opp slik at vi har kunnet nå målet vårt. Det har vært flere dager og helger hvor familiene har ventet tålmodig hjemme, eller reist på aktiviteter uten oss, siden oppgaven har hatt første prioritet. Vi skylder Linn, Lars Halvard og Stian en stor, stor takk for den velvilje dere har vist oss gjennom dette studiet, og særlig nå i innspurten før innlevering av masteroppgaven. Uten dere hadde ikke dette latt seg gjennomføre.

Takk til informantene og skolene som har stilt opp og latt seg intervjuet. Uten deres bidrag hadde ikke denne oppgaven blitt til.

Vi vil helt til sist få takke vår første veileder, Dijana Tiplic, for alle gode innspill og støtte underveis i oppgaveskrivingen. Du sørget for at vi kom godt i gang med oppgaven, og pekte ut en vei vi kunne gå. Etter sommeren byttet vi veileder til Eyvind Elstad. Vi vil også få rette en stor takk til deg, for grundig veiledning og gode innspill mot slutten av vår oppgave. Det har vært både lærerikt og meget interessant.

Vi vil også takke Synne og Anne Grete som har lest korrektur på oppgaven.

Innholdsfortegnelse

| | | |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 | Innledning..... | 1 |
| 1.1 | Bakgrunn og avgrensning..... | 1 |
| 1.1.1 | Litteraturreview: Samhandling mellom ledelse og personale/fagforening | 2 |
| 1.2 | Problemstilling og forskningsspørsmål | 8 |
| 1.3 | Struktur | 9 |
| 2 | Teori | 11 |
| 2.1 | Innledning..... | 11 |
| 2.2 | Makt..... | 11 |
| 2.2.1 | Maktbaser | 12 |
| 2.2.2 | Maktbruk | 14 |
| 2.2.3 | Påvirkning | 17 |
| 2.3 | Tillit | 18 |
| 2.3.1 | Relasjonell tillit | 20 |
| 2.3.2 | Profesjonell tillit..... | 23 |
| 2.3.3 | Tillitskjeder | 23 |
| 2.3.4 | Mistillit | 24 |
| 2.3.5 | Tillitens egenskaper..... | 24 |
| 2.4 | Beslutningsteori | 25 |
| 2.4.1 | Rasjonelle beslutningsprosesser | 26 |
| 2.4.2 | Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd | 30 |
| 2.4.3 | Forhandlinger | 31 |
| 2.5 | Oppsummering | 32 |
| 3 | Metode..... | 33 |
| 3.1 | Forskningsdesign..... | 33 |
| 3.2 | Epistemologi..... | 34 |
| 3.3 | Intervju som metode | 35 |
| 3.3.1 | Utvalg | 36 |
| 3.3.2 | Innsamling av data | 38 |
| 3.3.3 | Transkribering | 40 |
| 3.3.4 | Koding og analyse (kategorisering) | 40 |
| 3.4 | Validitet..... | 42 |

| | | |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.5 | Reliabilitet | 44 |
| 3.6 | Etiske betraktninger..... | 45 |
| 3.7 | Oppsummering | 46 |
| 4 | Datapresentasjon og analyse | 47 |
| 4.1 | Saker i partssamarbeidet..... | 47 |
| 4.2 | Makt i relasjonen mellom skoleledelse og fagforening..... | 48 |
| 4.2.1 | Maktbaser | 48 |
| 4.2.2 | Maktbruk | 51 |
| 4.3 | Tillit mellom skoleledelse og fagforening..... | 53 |
| 4.3.1 | Relasjonell tillit | 53 |
| 4.3.2 | Intensjonsbasert tillit | 55 |
| 4.3.3 | Kompetansebasert tillit..... | 56 |
| 4.3.4 | Mistillit | 57 |
| 4.3.5 | Tillitens «egenskaper»..... | 58 |
| 4.4 | Beslutningsatferd i partssamarbeidet..... | 59 |
| 4.4.1 | Rasjonelle beslutningsprosesser | 59 |
| 4.4.2 | Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd | 62 |
| 4.4.3 | Forhandlinger | 64 |
| 5 | Diskusjon..... | 66 |
| 5.1 | Hvilken rolle spiller makt i forholdet mellom skoleledelsen og fagforeningene? | 66 |
| 5.1.1 | Maktbaser | 67 |
| 5.1.2 | Maktbruk og påvirkning..... | 69 |
| 5.2 | Hvordan opptrer tillit i relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene?..... | 71 |
| 5.2.1 | Relasjonell tillit | 71 |
| 5.2.2 | Tillitskjeder | 73 |
| 5.2.3 | Mistillit | 74 |
| 5.2.4 | Tillitens egenskaper..... | 74 |
| 5.3 | Hvordan påvirker beslutningsprosesser i organisasjonene forholdet mellom fagforeningene og skoleledelsen? | 75 |
| 5.3.1 | Rasjonelle beslutningsprosesser | 75 |
| 5.3.2 | Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd | 77 |
| 5.3.3 | Forhandlinger | 78 |
| 6 | Konklusjoner | 79 |

| | | |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.1 | Konklusjon..... | 79 |
| 6.2 | Styrker og begrensninger..... | 81 |
| 6.3 | Implikasjoner for praksis..... | 82 |
| 6.4 | Implikasjoner for videre forskning..... | 84 |
| | Litteraturliste..... | 86 |
| | Vedlegg..... | 93 |
| | Vedlegg 1: Intervjuguide skoleleder..... | 93 |
| | Vedlegg 2: Intervjuguide tillitsvalgt..... | 96 |
| | Vedlegg 3: Eksempel på dataanalyse..... | 99 |
| | Vedlegg 4: Kategorier og koder i NVivo..... | 101 |
| | Vedlegg 5: Vurdering fra Norsk senter for forskningsdata AS..... | 103 |
| | Vedlegg 6: Informasjonsskriv vedr. studien..... | 105 |
| | Tabell 1. Sammenstilling av trekk ved tillitsvekkende personer..... | 22 |
| | Tabell 2. Nøkkelinformasjon om informantene..... | 38 |
| | Tabell 3. Fremdriftsplan for masteroppgaven..... | 39 |
| | Tabell 4. Eksempler på kategorisering og koder..... | 42 |
| | Figur 1. Modell for analyse av sammenheng mellom samarbeidsformer og fasene i en utviklingsprosess..... | 31 |
| | Figur 2. Maxwell sin interaktive modell av forskningsdesign..... | 33 |

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og avgrensning

Partssamarbeid har lange tradisjoner i Norge (Kirkhaug, 2015), og ulike sider ved partssamarbeidet har vært gjenstand for forskning og ulike studier. Irgens (2018, s. 9) hevder at partssamarbeidet i Norge kjennetegnes ved demokratisk ledelse, involvering fra fagforeningene og at det er viktig med medvirkningen og medbestemmelse fra de ansatte. Gjennom våre litteratursøk har vi funnet forskning og litteratur som omhandler relasjonen mellom ledere og personale/fagforening i en skolekontekst, men ikke mye. Vi har funnet noe forskning som tar for seg forholdet mellom ledelse og fagforeninger fra Norge, både i skolesammenheng og fra det private næringsliv, som vi mener kan ha relevans for vår studie. Vi har også funnet relevant forskning fra en amerikansk skolekontekst. Trygstad og Hagen (2007, s. 7) kritiserer ledelsesforskningens manglende fokus på relasjonene mellom partene i arbeidslivet og betydningen av dette. For oss bidro denne kritikken til å understreke behovet for at noen undersøker hvordan dette forholdet utspiller seg i norsk skole, på enhetsnivå. Vi mener det kan være verdifullt for partene å forstå denne viktige beslutningsarenaen bedre, og gjennom denne studien ønsker vi å belyse hvordan virksomhetsledere samhandler med sitt personale via en representant (tillitsvalgt). Samarbeidet og relasjonen mellom partene vil påvirke hvordan skolen styres og ledes, og i så måte oppfatter vi relasjonen som interessant. Målet er å fremheve noe av det som kan kjennetegne samarbeidet og bidra til at det settes fokus på de aspektene som kan være med på å forbedre samhandlingen til beste for begge parter. Når vi videre refererer til *partene*, eller *partssamarbeid*, legger vi til grunn at ledelsen representerer arbeidsgiversiden, og tillitsvalgte representerer de ansatte (Trygstad & Hagen, 2007). Ledelse og ansatte blir således partene, mens partssamarbeid betegner de formelle samhandlingsmønstrene som partene benytter. Det er relasjonen mellom virksomhetsledere og fagforeninger på enhetsnivå i den norske grunnskolen vi har studert. Vi vet allerede noe om hva partene samarbeider om. Arbeidstid, tidsressurspott¹ og kompensasjonsordninger for ulike arbeidsoppgaver blir behandlet, og kan oppsummeres som lønns- og arbeidsvilkår. I tillegg samarbeider gjerne partene noe om endrings- og utviklingsarbeid, samt aktuelle

¹ Tidsressurspotten er en tidsressurs som tildeles lærere som har et særlig krevende arbeid, og som fører til noe redusert undervisning. Fordelingen av ressursen skal drøftes på den enkelte skole, i henhold til lærernes arbeidstidsavtale, SFS 2213 (Karlsen, 2016)

driftsspørsmål og ansettelser (Utdanningsforbundet, 2019b). Formålet med denne studien er å utforske relasjonen og samarbeidet mellom ledelse og fagforening i skolesammenheng, slik at studien blir et bidrag til økt forståelse av partssamarbeidet.

1.1.1 Litteraturreview: Samhandling mellom ledelse og personale/fagforening

I dette kapitlet vil vi redegjøre for tidligere forskning som vi oppfatter som relevant for vår studie.

Torunn Lauvdal (1996) har skrevet om forholdet mellom politisk-administrativ styring på den ene siden, og forhandlingssystem og avtaleverk (i en grunnskolekontekst), på den andre siden. Hun belyser flere ting som er relevante for denne studien. En av disse tingene er at man analytisk kan skille mellom *profesjonsorganisasjoner* og *fagforeninger*. Lærernes organisasjoner har tradisjonelt sett tilhørt den første typen interesseorganisasjon, mens den siste typen tradisjonelt har tilhørt industriarbeiderne. Forskjellen ligger i hvilke yrkesgrupper de representerer, og hvordan forholdet til arbeidsgiver arter seg. Disse er å regne som idealtyper, og Lauvdal (1996, s. 46) stiller spørsmål ved om det er hensiktsmessig å skille mellom dem. På grunn av dette, samt at ordet fagforening er mer utbredt i dagligtalen, vil vi i denne oppgaven kun benytte ordet fagforening når vi omtaler lærernes interesseorganisasjoner. Når fagforeningsmedlemmene på enhetsnivå møtes, kalles dette gjerne for *klubbmøter*, og «klubben» vil i denne oppgaven brukes som et synonym til fagforeningen på skolen. Et raskt søk på internett avslører også at Utdanningsforbundet, den største interesseorganisasjonen i utdanningssystemet, i dag omtaler seg selv som «fagforening» (Utdanningsforbundet, 2019c).

Relasjonen mellom de som styrer og organiserte yrkesgrupper kan ha mange former. Når sentrale og lokale myndigheter i større eller mindre grad har sammenfallende mål og interesser med yrkesutøverne, kan relasjonen betegnes som et *partnerskap*. Tradisjonelt knyttes en slik relasjon til profesjonsorganisasjonene. I slike tilfeller kommuniserer gjerne partene ved å benytte konsultasjon, formell representasjon, deltakelse i rådgivende organer og «gentleman's agreements» (Lauvdal, 1996, s. 47 – 48). Partnerskap kan også knyttes til *korporativisme*, som handler om at organiserte grupper inkluderes i beslutningsprosesser og policyutforming. *Korporative strategier/profesjonsstrategier* brukes når organisasjonene satser på å få delta i de nevnte prosessene som myndighetenes partnere, mens

fagforeningsstrategier brukes når de satser på å få utarbeidet formelle arbeidsrettslige avtaler og er villige til å bruke sanksjoner for å oppnå det de ønsker (Lauvdal, 1996, s. 49). Denne studien har belyst hvilke strategier partene bruker i skolen.

En tradisjonell fagforening har som utgangspunkt at arbeidsgiver og arbeidstaker har ulike mål og interesser, og at partene vil forsøke å ivareta sine egeninteresser overfor hverandre. Fagforeningenes primære oppgaver har vært å ivareta medlemmenes økonomiske interesser, og beskytte dem mot overtramp fra arbeidsgiver. Dette har blitt gjort gjennom å forhandle frem avtaler med arbeidsgiversiden. Sentrale forhandlinger og avtaler har blitt oppfattet som trygt av fagforeningene, og de har vært skeptiske til å bygge ned dette systemet (Lauvdal, 1996, s. 52 – 53). For lærerorganisasjonene har det over lengre tid vært et dilemma om det er bedre lønnsbetingelser eller bedre arbeidstidsbetingelser som skal prioriteres i forhandlingene med arbeidsgiver (Lauvdal, 1996, s. 67). Er det slik at partene i stor grad forhandler frem løsningene når de samhandler på enhetsnivå i skolen? Hvis så er tilfelle, vil det sannsynligvis ha innvirkning på relasjonen mellom dem.

Lauvdal (1996, s. 69-70) refererer at organisasjoner kan sies å operere etter en egen logikk som er ulik andre lag av samfunnet. Det grunnleggende prinsippet for organisasjoner blir da en fremforhandlet enighet, en omforening, om organisasjonens mål og mandat.

Kompromisser blir da viktig, og når enighet er oppnådd, forpliktes medlemmene til vedtakene.

I februar 1993 ble det oppnådd enighet om en ny særavtale som gjaldt arbeidstid for lærerne. Lauvdal (1996, s. 13 – 14) studerte hvordan denne avtalen ble iverksatt på noen skoler i kommunene Trondheim og Narvik, og gjorde noen interessante erfaringer. I det ene distriktet i den ene kommunen la skoleeier en del føringer på skolene, noe som førte til reaksjoner og konflikter på enhetsnivå. I et annet distrikt overlot skoleeier det meste til de lokale enhetene, og her ble prosessen opplevd som mer positiv. Enkelte representanter for skoleledelsen i det andre distriktet oppfattet likevel denne friheten som noe problematisk, da de opplevde å bli stående «litt alene» i prosessen (Lauvdal, 1996, s. 214 – 215). Lærerne opplevde en viss ambivalens i prosessen. På den ene siden var de på vakt mot for sterk styring ovenfra, mens de på den andre siden ønsket en viss likhet mellom skolene i avtalene som skulle inngås. Derfor ble det skjelet litt til hva andre skoler hadde blitt enige om når man forhandlet (Lauvdal, 1996, s. 217). I den andre kommunen hadde de tradisjon for å legge noen føringer på kommunenivå, og disse forslagene ble utformet av kommuneetaten i samarbeid med

hovedtillitsvalgt². Disse anbefalingene ble ikke mottatt like negativt som «styring ovenfra», slik de opplevde ved noen tilfeller i den første kommunen. Kort oppsummert kan man si at de lokale enhetsspesifikke avtalene ble landet ved medbestemmelse og konsensus i de fleste skolene som deltok i prosjektet. Kun ved én skole inneholdt avtalen som ble inngått noen punkter som de tillitsvalgte var direkte uenig i. Rektorene var i stor grad klar over sin styringsrett, men det var likevel kun ved denne ene skolen at rektor valgte å benytte denne i forbindelse med inngåelse av ny arbeidstidsavtale på enheten (Lauvdal, 1996, s. 223 – 226). Erfaringene med hvordan forholdet til det sentrale nivået (kommuneledelse og hovedtillitsvalgt) påvirket de lokale prosessene, samt rektors vilje til å ta i bruk styringsretten³, er relevante for denne studien. Lauvdal (1996, s. 250 – 252) tolker prosessene hun har analysert som en maktkamp mellom arbeidsgiversiden og arbeidstakerne. I denne studien vil vi komme inn på hvordan makt opptrer i relasjonen mellom partene.

Et annet interessant funn i forbindelse med disse forhandlingene var at de tillitsvalgte i noen tilfeller opplevde vanskeligheter med relasjonen til andre medlemmer i sin egen organisasjon. Det oppstod usikkerhet rundt hvordan noe av innholdet i den nye avtalen skulle tolkes, og en gruppering av medlemmer innenfor lærerorganisasjonen på en skole gikk da hardt ut mot ledelsen (Lauvdal, 1996, s. 228 – 229). Man kan anta at graden av intern samstemthet i fagforeningen kan påvirke relasjonen mellom partene.

Hege Myhre (2010) har skrevet en doktorgradsavhandling om relasjonen mellom rektorer og lærere i grunnskolen. Hun fremhever at rektor besitter posisjonsmakt gjennom sitt embete og styringsretten, men at de sterke tradisjonene for demokratisk ledelse, individuell autonomi og medbestemmelse i norsk skole er med på å legge bånd på denne makten (Myhre, 2010, s. 86). Hun refererer til Jürgen Habermas' teori om at makt er noe som ligger i menneskers kommunikasjon, og at det ligger makt i «det beste argument». Habermas kaller det «herredømmefri dialog» når deltakerne i en diskusjon ikke bare konkurrerer om å vinne frem med sine synspunkter, men i stedet legger til rette for at alle skal få komme til orde og presentere sine argumenter. Slik kan man komme frem til en beslutning som er til det beste for alle. Hvis lærere og rektorer kun kjemper for egne interesser vil samhandlingen mellom

² Hovedtillitsvalgt representerer de tillitsvalgte og medlemmene i fagforeningen overfor øverste arbeidsgivernivå, som i vår sammenheng er kommunen sentralt (Utdanningsforbundet, 2019a)

³ Styringsretten er arbeidsgivers rett til å lede, fordele og kontrollere arbeidet i virksomheten. Dette er en ulovfestet rettsnorm som bygger på sedvane. Styringsretten er en restkompetanse, noe som innebærer at alt som ikke er regulert av lover, forskrifter avtaler ol. hører inn under styringsretten (Arntsen, 2015; Eriksen, 2018)

dem bære preg av å være en maktkamp. Hvis det er elevenes interesser som er i fokus, vil partene gjerne ha sammenfallende interesser (Myhre, 2010, s. 89 – 90).

I denne doktorgradsavhandlingen har Myhre forsket på tre kassuskoler. I alle skolene hadde lærerne sterke forventninger knyttet til medbestemmelse. Når det gjaldt skoleutvikling, var argumentet for medbestemmelse at det var behov for å skape et «eieforhold» hos lærerne knyttet til utviklingstiltak, og at de derfor måtte være involvert i beslutningsprosesser knyttet til dette. Videre hadde lærerne svært uklare forventninger til rektor med tanke på når styringsretten kunne brukes, og hva styringsretten faktisk er. Mange av lærerne uttrykte at rektor kunne skjære gjennom og ta avgjørelser dersom lærerne ikke ble enige, men tilliten til at rektor fattet slike beslutninger uten «urene motiver» kunne i beste fall karakteriseres som skjør. Normen blant lærerne så ut til å være at det skulle bli gjennomført omfattende diskusjonsprosesser i forkant av beslutninger, og at rektor i liten grad skulle ha myndighet til å fatte beslutninger alene (Myhre, 2010, s. 234 – 236).

Myhre (2010, s. 236) observerte at lærerne på hennes kassuskoler var villige til å forkaste egne ideer så lenge det ble gjennomført diskusjoner i forkant av beslutningene. Videre fant hun at det var viktig for lærerne at rektor åpent inviterte dem inn i herredømmefrie dialoger, slik at rektor ble oppfattet som en forsvarer av denne dialogen (Myhre, 2010, s. 237). Hvis det beste argument alltid skal vinne frem, vil i praksis rektor miste mye av sin personlige makt. Men Myhre (2010, s. 239) påpeker at herredømmefri dialog ikke er en fullkommen måte å fatte beslutninger på i alle situasjoner, og det stadig vil kunne dukke opp eksempler på situasjoner hvor denne metoden kommer til kort av ulike årsaker. Styringen av skolen blir da en balansegang mellom herredømmefri dialog og styringsrett.

Konklusjonen til Myhre (2010, s. 247 – 250) er at lærerne i hennes studie er opptatt av fellesskapet (mer enn det individuelle) og det å utvikle skolen videre. To av rektorene ved kassuskolene ledet lærerne som om de var individualister, mens den siste tok mer utgangspunkt i det kollektive på sin skole. De rektorene som tok utgangspunkt i lærernes individualitet i sin ledelse, brøt i større grad med lærernes forventninger til rektorrollen enn den rektoren som tok utgangspunkt i det kollektive. Forventninger, makt, diskusjon, argumentasjon, like eller ulike interesser og overtalelse ser dermed ut til å være fremtredende aspekter ved relasjonen mellom ledelse og personale på enhetsnivå i skolen.

Det har også vært forsket på hvordan ledelse og fagforeninger samarbeider i en bedriftssammenheng i Norge. Ida Munkeby (2003) skriver om dette temaet i sin doktoravhandling *Når eksternt press gir internt samarbeid – bedriftsutvikling som samarbeidsprosjekt mellom ledelse og fagforeninger*. Dette er en case-studie av to industribedrifter hvor det er brukt kvalitative forskningsmetoder for å skaffe data (intervju og observasjon). Munkeby har sett spesielt på hvordan samarbeidet mellom fagforeningene og ledelsen påvirker endringsprosesser. En av konklusjonene fra avhandlingen sier at partene i stor grad samarbeidet om å transformere eksterne endringsinitiativer til en lokal kontekst (Munkeby, 2003, s. 113). I Munkebys avhandling er det noe forskjell på de to casene med tanke på hvem som drev frem endringene. Men konklusjonen er at det i all hovedsak er ledelsen, enten konsernledelsen sentralt, eller lokal ledelse i bedriften, som gjerne står bak (2003, s. 100 – 103). Et annet interessant funn som tas opp i avhandlingen er at gruppekonstellasjoner utenom partsorganiseringen kan virke som krefter i endringsprosesser, såkalte subkulturer⁴ (Munkeby, 2003, s. 164). Endringsprosessene i de to case-bedriftene hennes kom i stand som tiltak knyttet til kritiske hendelser. I den bedriften hvor fagforeningene var mer involvert og proaktive i endringsprosessene, fantes det en reell trussel om nedleggelse (Munkeby, 2003, s. 103). Men hvordan forholder dette seg i en skolekontekst? Skoler i Norge utsettes også for eksterne endringsinitiativ, og er dette noe partene på enhetsnivå er opptatt av?

Per-Harald Rødvei har i sin artikkel «Trenger vi fagforeninger i et individualisert arbeidsliv?» fra 2008 drøftet fagforeningenes rolle i det han omtaler som «det nye arbeidslivet». Med utgangspunkt i nordisk forskning på området har han sett på «forvittringshypotesen» som sier at fagforeningene er i ferd med å få en mindre betydningsfull rolle. Hovedbegrunnelsene for hypotesen ligger i at en stadig bedre utdannet arbeidsstokk i større grad klarer å hevde sin rett på egenhånd, og at konfliktdimensjonen i forholdet mellom arbeidsgiver og arbeidstaker får mindre fokus. Konflikten er i stedet erstattet med en forestilling om partene som *partnere* i samme båt. Rødveis artikkel vies til å tilbakevise forvittringshypotesen. Han begrunner dette blant annet med at flere fagforeninger ikke får færre, men flere medlemmer. Blant fagforeningene han bruker som eksempel er Utdanningsforbundet (Rødvei, 2008). Han viser også til at arbeidsgiversiden har vært, og er, positiv til partssystemet. Dette fordi

⁴ I denne oppgaven baserer vi vår forståelse av begrepet «kultur» på det generelle kulturbegrepet. Det generelle kulturbegrepet er tanke- kommunikasjons- og atferdsmønstre som kan opptre på alle arenaer i samfunnslivet. En organisasjon som for eksempel en skole, kan være en slik arena og inneha en særegen kultur. Når en gruppe innenfor organisasjonen skiller seg litt ut fra resten, kan denne betegnes som en subkultur (Schackt, 2019)

fagforeningene reduserer transaksjonskostnadene (færre parter å forhandle med – effektivt) og fordi de bidrar til å skape forutsigbarhet (Rødvei, 2008). Rødvei slår fast at partene i arbeidslivet knyttes tett til hverandre, både med tanke på fordeling av goder og byrder, men også når det kommer til samarbeid om virksomhetens utvikling. I analysen vil vi komme tilbake til hvordan partene oppfatter partssamarbeidet og sine respektive roller i dette.

Ingunn Elvekrok har forsket på utviklingen av tillitsvalgtrollen i Norge gjennom historien, og hun har brukt dokumentanalyse som metode (2017). Hun viser at rammene for å utføre sitt verv som tillitsvalgt har blitt gradvis bedre opp gjennom årene, og at dette i noen tilfeller fører til en tettere forbindelse til ledelsen. For tillitsvalgte kan dette være vanskelig fordi det kan føre til habilitetsutfordringer. Tillitsvalgtrollen har gått fra å være en forhandlingspartner til også å bli en viktig medspiller med tanke på utvikling (Elvekrok, 2017). Slik sett kommer hun til samme konklusjon som Rødvei, nemlig at fagforeningene nå balanserer mellom å være motpart og medspiller for ledelsen i en virksomhet. Det er ikke utenkelig at tillitsvalgte i skolene kan oppleve utfordringer knyttet til dette.

Lars Erik Larsen (2015) har skrevet en masteroppgave kalt *Om lærernes deltakelse i utviklingen av den videregående skolen 1976 - 2010*. Larsen har hovedsakelig benyttet seg av dokumentanalyse, men også intervju som metode for å belyse sitt tema. Larsen oppfatter at Utdanningsforbundet har valgt en linje hvor de prioriterer kampen for bedre lønn og arbeidsforhold fremfor samarbeid om utvikling, og konkluderer med at lærerne har mindre direkte innvirkning på utviklingen i skolen i dag. Ifølge han er det skoleeier og UDIR som nå tar initiativene til utvikling (Larsen, 2015, s. 123). Dette kan være en potensiell kime til gnisninger mellom partene, hvis det er slik at de har ulike ønsker med tanke på hvilke saker som skal ha mest fokus.

I en artikkel fra 2012 påpeker Marc Tucker at to av de landene som fremheves for å ha gode skolesystemer også har sterke fagbevegelser, nemlig Finland og Canada. Han hevder at det finnes en sammenheng mellom fagforeningenes sentrale rolle i arbeidet med å forbedre skolesystemene i disse landene, og de gode resultatene som oppnås (Tucker, 2012). Saul A. Rubinstein går nærmere inn på dette og sammenfatter i sin artikkel fra vinteren 2013-2014 en del forskning på området. Det meste av arbeidet han refererer til har han gjort selv, eller deltatt i sammen med andre. Rubinstein er på linje med Rødvei og Elvekrok når det gjelder fagforeningenes doble rolle (motspiller og samarbeidspartner), og kommer i likhet med Munkeby frem til at kriser kan være en sterk pådriver for samarbeid (Rubinstein, 2013, s. 22-

23). Han refererer til flere forskjellige skoledistrikter i USA hvor tett samarbeid mellom fagforeninger og skoleledelse har gitt gode resultater. Han vektlegger hvordan disse skoledistriktene har bygget samarbeidskultur, medbestemmelse i beslutningsprosesser og strukturer for samarbeid på mange ulike nivåer. Sagt kort: samarbeid gjennomsyrrer skolehierarkiet fra virksomhetsnivå til kommune/distriktsnivå (Rubinstein, 2013, s. 23-24). Basert på kvantitative data finner Rubinstein en viktig og signifikant positiv sammenheng mellom skoler som hadde et godt samarbeid mellom ledelse og fagforening, og prestasjonene til elevene på disse skolene. Hvis denne forskningen kan overføres til en norsk kontekst, vil kunnskap om partssamarbeid potensielt sett kunne utløse bedre læringsresultater for elevene, noe som er med på å legitimere vår studie.

Basert på alt dette kan vi slå fast at det er sterke demokratiske tradisjoner i norsk arbeidsliv, og at partssamarbeidet er godt forankret. Det kan virke som samhandlingen mellom partene enten bærer preg av interessekonflikter, maktkamp og forhandlinger på den ene siden, eller sammenfallende interesser, partnerskap, og samarbeid på den andre. Antakeligvis kan samhandlingen følge det ene eller andre mønsteret avhengig av sak, og det vil neppe være låst til ett mønster hele tiden. Uansett er medbestemmelse helt sentralt, og i skolesammenheng virker rektorene å være restriktive med tanke på bruk av styringsretten. Ledelse og fagforeninger kan samarbeide om endrings- og utviklingsprosesser, men ofte vil initiativene til endringene komme fra andre steder enn virksomheten selv. Kriser kan være med på å utvikle et tettere samarbeid enn det som ellers ville funnet sted, og tillitsvalgte vil måtte balansere mellom å være motspiller og medspiller for ledelsen i ulike saker. Et godt partssamarbeid kan bære mange frukter, og kanskje også bidra til å påvirke elevenes prestasjoner i en skolesammenheng. Det er denne tidligere forskningen og kunnskapen som har fungert som et bakteppe for denne masteroppgaven, og som er med på å belyse viktigheten og aktualiteten i vår studie.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Hittil har vi konsentrert oss om å beskrive bakgrunnen for studien og avgrense den, samt redegjøre for tidligere forskning på beslektede temaer og definere sentrale begreper slik vi forstår dem og benytter dem i vår studie.

I denne kvalitative studien belyser vi vårt fenomen gjennom å analysere dataene våre, og gi mening til utsagnene ved bruk av teori vi oppfatter som relevant. Studien skal belyse følgende problemstilling:

Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen?

En av våre antakelser knyttet til fenomenet er at partene ikke alltid vil være enige i utgangspunktet, og at det derfor vil foregå forhandlinger for å avgjøre enkelte spørsmål som drøftes. I slike sammenhenger vil perspektiver på makt være relevant. Videre antar vi at det kan eksistere ulik grad av tillit mellom partene på de ulike skolene, og at dette også kan påvirke samhandlingen mellom dem. Medbestemmelsen vil antakeligvis ivaretas på ulike måter i ulike skoler, og således blir perspektiver på beslutningstaking og beslutningsprosesser interessante. På bakgrunn av dette, og i tilknytning til problemstillingen, ønsker vi derfor å besvare følgende tre forskningsspørsmål:

1. Hvilken rolle spiller makt i forholdet mellom skoleledelsen og fagforeningene?
2. Hvordan opptrer tillit i relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene?
3. Hvordan påvirker beslutningsprosesser i organisasjonen forholdet mellom fagforeningene og skoleledelsen?

1.3 Struktur

I kapittel 1 presenterer vi tidligere forskning og litteratur knyttet til partssamarbeid som vi mener har relevans for vår studie. Vi definerer noen sentrale begreper knyttet til partssamarbeid, og redegjør for valg av problemstilling og forskningsspørsmål.

Kapittel 2 tar for seg relevant teori knyttet til våre forskningsspørsmål. Vi definerer hvordan vi forstår begrepet makt, viser hvordan makt kan brukes i relasjoner og presenterer ulike maktbaser som partene kan benytte for å få gjennomslag for sine meninger. Deretter beskriver vi hva tillit gjør, og hvordan tillit kan virke i ulike typer tillitskjeder. Avslutningsvis kommer vi inn på beslutningsteori og viser hvordan beslutningsprosesser kan foregå.

Kapittel 3 er en redegjørelse for våre metodevalg. Her finnes informasjon om våre beslutninger knyttet til utvalg, hvordan data er samlet inn og prosessen med å bearbeide dataene. Vi vurderer også studiens validitet og reliabilitet.

Kapittel 4 er en presentasjon av data og funn fra intervjuene vi har gjennomført.

I kapittel 5 drøftes funnene i kapittel 4 ut ifra det teoretiske rammeverket som er beskrevet i kapittel 2, samt forskningsspørsmålene.

I kapittel 6 legger vi frem de viktigste konklusjonene fra kapittel 5 og svarer på problemstillingen. Kapittelet avsluttes med mulige implikasjoner funnene kan ha for deltakere i formalisert partssamarbeid, og forslag til videre studier knyttet til partssamarbeidet i skolen.

2 Teori

2.1 Innledning

I dette kapitlet vil vi redegjøre for relevante teorier og forskning knyttet til våre forskningsspørsmål.

2.2 Makt

Når makt utøves, er det gjerne med en klar hensikt, eller for å oppnå et konkret mål (Hernes, 1978, s. 23). En organisasjon kan betraktes som en rasjonell aktør med ett mål for øyet, men den kan også ses som en sammenslutning av flere aktører med ulike mål. Legger man det siste synet til grunn, kan fagforeningen ses som en interessegruppe eller koalisjon innenfor organisasjonen, og de kan (avhengig av saken det gjelder) ha andre syn og interesser enn ledelsen (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 164 - 165). Når ulike interessegrupper kjemper om å vinne fram med sitt syn, blir maktperspektivet relevant. Vi kan anta at skoleledelsen og fagforeningene i noen tilfeller vil vektlegge forskjellige ting, og at de ikke alltid er enige i utgangspunktet. Dermed blir det interessant å analysere relasjonen i lys av teori om makt. Men makt er ikke noe enkelt ord å definere, og det kan bety ulike ting i ulike sammenhenger (Sørhaug, 1996, s. 21). Gudmund Hernes (1978, s. 15) slår fast at makt kan beskrives som «ett ord, mange begrep». Max Weber (1971, s. 53) definerer makt som menneskers mulighet til å sette gjennom sin vilje, til tross for motstand fra andre. Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013, s. 167) kan makt defineres som «én aktørs evne til å overvinne motstand for å oppnå et ønsket mål eller resultat». I dette ligger det at makt ikke bare befinner seg hos enkeltindivider. Sørhaug (1996, s. 22) angir at makt er kapasiteter i personer og institusjoner som er i stand til å få folk til å gjøre ting de ellers (med stor sannsynlighet) ikke ville gjort. Hernes (1978, s. 15) kaller makt for en aktørs evne til å realisere sine interesser. Sillince (1999, s. 813 – 815) foreslår en metadefinisjon av maktbegrepet, hvor makt angis å være en evne til å overbevise gjennom å trekke store konklusjoner basert på små premisser eller berettigelser. I vår sammenheng betyr disse definisjonene omtrent det samme. I dette ligger det også at makten er fordelt. Sjelden er all makt samlet hos en aktør. Sørhaug, Hernes og Sillince redegjør alle for tvetydigheten i maktbegrepet. Hernes (1978, s. 16) peker også på at det gjerne er en forbindelse mellom aktørene – et avhengighetsforhold som gjør makt relevant.

2.2.1 Maktbaser

Den eller de som utøver makt gjør dette med grunnlag i noe som setter dem i stand til å utøve innflytelse. Dette kalles gjerne *maktbaser*.

Hierarkisk posisjon er en maktbase som knyttes til formelle verv og posisjoner. Innehar man en tittel eller funksjon, kan dette gi grunnlag for ulike former for maktutøvelse. Det kan gi tilgang til viktige beslutningsarenaer, eller maktvirkemidler som belønning og straff (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 174). Max Weber (1971, s. 75) kaller det *herredømme* når mennesker i kraft av autoritet kan befale hva andre skal gjøre, og disse andre har plikt til å adlyde. Autoritet kan defineres som legitimert makt (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 177). Herredømme kan legitimeres på tre ulike måter. Den første er tradisjon, hvor herskeforholdet holdes oppe av sedvane. Den andre er karisma, hvor herskerens personlige egenskaper, eller andres oppfatninger om herskeren, underbygger dennes personlige makt. Den siste er legalitet, hvor lover og regler danner grunnlaget for lydighet (Weber, 1971, s. 5). Det er grunn til å tro at hvis et herskeforhold legitimeres på mer enn én måte, så styrkes den totale autoriteten til herskeren. Ifølge Machiavelli (2007, s. 32-33) er det lettere å bevare sin makt som hersker hvis undersåttene er vant til å bli hersket over. Cialdini (2011, s. 234 – 241) gir eksempler på forskning som viser at mennesker er sosialisert til å nærmest ubevisst adlyde legitime autoriteter. Autoritetssymboler som titler, klær, store kontorer og fine biler øker sjansene for å skape ettergivenhet hos andre (Cialdini, 2011, s. 262; Sillince, 1999, s. 811). Rektors posisjonsmakt knyttes gjerne til styringsretten, og Max Webers definisjon av makt (Myhre, 2010, s. 85). Engelstad (2005, s. 91 – 95) gjør rede for at veksten i arbeidstakeres rettigheter gjennom årenes løp har vært med på å dempe de hierarkiske trekkene i samfunnet. Samtidig står styringsretten fortsatt til arbeidsgivers disposisjon, og han konkluderer med at makt er en forutsetning for effektiv og fornuftig organisering.

Kontroll over dagsorden kan være en maktbase i den forstand at noen kan definere hvem som skal delta i en beslutningsprosess, og dermed hvilke meninger som er representert (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 174 – 175; Hernes, 1978, s. 93). Det kan også dreie seg om hvilke saker som blir behandlet og får oppmerksomhet. Å trekke grenser mellom hva det skal snakkes om, og ikke, kan kalles «definisjonsmakt». Dette er en viktig del av maktutøvelsen i besluttede organer, og kontrollerer man dagsorden vil man være i stand til å holde ubehagelige saker unna og sørge for at oppmerksomheten rettes mot det man selv oppfatter som viktig. Skal en sak passere gjennom flere ledd før man når en endelig beslutning vil den/de som får saken

først ha størst påvirkning på den, og dermed ha anledning til å legge føringer på den videre behandlingen av saken (Engelstad, 2005, s. 42 – 43). De fleste organisasjoner har regler eller prosedyrer for hvordan beslutninger skal fattes, hvem som kan ta initiativ osv. Aktører kan ha ulik grad av kontroll over rammene som de selv skal operere innenfor (Hernes, 1978, s. 90).

Kontroll over informasjon kan være en maktbase på to ulike måter. For det første kan noen utnytte informasjon som andre ikke ønsker at skal bli kjent til utpressing. For det andre kan aktører som samarbeider eller diskuterer sitte på ulik informasjon. Informasjonen er asymmetrisk. Dette kan aktøren med best informasjonsgrunnlag utnytte til sin fordel, noe som kan oppfattes som en form for manipulering (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 175). Kunnskap om konsekvenser av handlinger og beslutninger påvirker aktørers handlinger (Hernes, 1978, s. 17). Aktører handler altså annerledes hvis de innehar slik kunnskap, sammenliknet med om de må handle i usikkerhet. Som Francis Bacon sa: «Kunnskap er makt» (Tjønneland, 2018). Samtidig er det viktig å være klar over at tilgang til mye informasjon i seg selv ikke er det samme som en solid maktbase. Aktører kan nemlig bli overbelastet med for mye informasjon som man da ikke klarer å sortere, eller ikke forstår konsekvensene av. Hvis man opplever å ha tilgang til en overflod av data, og begrenset tid til å vurdere dem på, kan dette oppfattes som problematisk. Aktører som opplever dette kan nøye seg med å velge et tilfredsstillende alternativ, fremfor å jakte på den beste løsningen (Hernes, 1978, s. 100 – 105). Skal man kunne utøve makt, bør man ha kunnskap om feltet hvor makten skal utøves, men også om hvordan maktens mekanismer fungerer (Engelstad, 2005, s. 55). Kunnskap fungerer best som maktbase når det er snakk om en kunnskap det er knapphet på (Engelstad, 2005, s. 57)

Kontroll over arbeidsoppgaver er en maktbase knyttet til profesjoner. Desto viktigere en oppgave er i organisasjonen som helhet, jo større makt vil gruppen som utfører disse oppgavene ha. *Kontroll over sosialiseringprosesser* er en maktbase som handler om at ansattes oppfatninger om rett og galt kan påvirkes i ulike settinger. *Personlige ressurser* som kunnskap, tilgang på informasjon, karisma og overtalelsesevner kan virke som en maktbase både for formelle ledere, men også for andre i organisasjonen. En persons rykte kan også påvirke hvordan en selv handler, og hvordan andre forholder seg til en. En person med rykte på seg for å være kompetent og mektig vil behandles annerledes av andre enn en person med dårlig rykte (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 175 – 176). Rykte kan altså være en maktbase for en selv, men det kan også tenkes å være en maktbase for andre. Mennesker har behov for å opptre konsistent, blant annet i ord og handlinger. Har man opprettet en indre forpliktelse til

noe, kan behovet for å opptre konsistent gjøre forpliktelsen selvforsterkende (Cialdini, 2011, s. 137). Under visse omstendigheter kan en persons rykte dermed utnyttes av andre.

Allianser og nettverk kan være en maktbase ved at aktører kan knytte seg til andre med tilgang til noen av de ovennevnte maktbasene. Dermed oppnår man mer makt enn man ville gjort alene (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 174 – 177). Arbeidstakere kan også begrense arbeidsgivers makt gjennom å organisere seg. På denne måten unngår de å konkurrere mot hverandre. Når arbeidstakerne organiserer seg, øker makten til medlemmene, og ofte danner interesseorganisasjonene et ledersjikt som dermed får en maktbase i det antall medlemmer de representerer (Engelstad, 2005, s. 61 – 62; Kirkhaug, 2015, s.147). Fagbevegelsens makt i Norge har blitt redusert noe de senere årene, men er fremdeles betydelig. Dens posisjon i arbeidslivet er stadfestet gjennom hovedavtalen, partssamarbeidet og sentrale lønnsoppgjør, og støttes dessuten av sentrale toppledere i næringslivet (Engelstad, 2005, s. 120). Kirkhaug (2015) understøtter dette og slår fast at fagforeningene, gjennom hovedavtalen, har en stor grad av medbestemmelse. De skal ha reell innflytelse på hele organisasjonen. Alt fra lønn og arbeidsvilkår til omstilling og utvikling er saker fagforeningene skal være delaktige i. I følge Kirkhaug (2015, s.146) innehar fagforeningene mye makt. Han peker på flere mulige grunner til akkurat dette. En grunn kan være at fagforeningene har en slags portvaktfunksjon. De sitter mellom leder og ansatte og har god kontroll på informasjonen som blir gitt. De kan styre og skille ut informasjon fra lederen og de kan omdefinere intensjoner.

Det bør legges til at maktbaser angir en aktørs potensielle makt. Det er en aktørs evne og vilje til å bruke makt som vil avgjøre hvor mektig denne er sett i forhold til andre aktører (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 177).

2.2.2 Maktbruk

En aktør kan inneha makt, men makt kan også utøves (Hernes, 1978, s. 16). Bruk av makt har tre karakteristiske trekk:

1. Makt brukes i relasjoner. Noen utøver makt, og noen blir utsatt for maktbruk.
2. Maktbruk er kun aktuelt når aktørene er avhengige av hverandre.
3. Makt brukes når aktørene er uenige om noe. Er aktørene enige vil de oftere samarbeide enn å ty til maktbruk.

I tillegg til disse tre trekkene kan det legges til at bruken av makt henger sammen med hvor viktig en sak oppfattes å være for de ulike aktørene. Det er lite sannsynlig at man kaster bort energi på saker som er av underordnet betydning (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 167).

Det finnes ulike former for maktutøvelse, og det er vanlig å trekke et hovedskille mellom åpen eller synlig maktbruk, og skjult/usynlig maktbruk. Åpen maktbruk kan observeres i konkret atferd hos aktuelle aktører (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 167 – 168). Det finnes i hovedsak tre former for åpen maktbruk. *Tvangsmakt* innebærer at en aktør benytter fysisk eller psykisk makt for å tvinge gjennom noe. Straff kan være et aktuelt virkemiddel i slik maktbruk (Hernes, 1978, s. 16). Denne formen for maktutøvelse er tuftet på fysisk overlegenhet og kan i noen tilfeller også knyttes til mobbing og trakassering. Innad i en organisasjon vil slik maktbruk sjelden være legitim (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 168).

Byttemakt innebærer at en aktør kontrollerer goder den andre ønsker seg, som fast jobb eller lokale lønnstillegg. Ut ifra settingen kan aktuelle former for belønning benyttes som virkemiddel (Hernes, 1978, s. 16). Slik makt baserer seg i stor grad på avhengighet mellom aktørene, og attraktivitet og eksklusivitet er avgjørende for hvor mye makt som kan utøves på dette grunnlaget (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 168 – 169). Samtidig forutsetter ikke byttemakt at makten er veldig skjevfordelt eller asymmetrisk for å være aktuell å benytte. Det kan den selvsagt være, men ofte kan begge parter ha noe å gi, eller noe å vinne. Dette gjør at vi kan tale om et slags bytteforhold. Hvordan bytteforholdene blir vil avhenge av hvilke sanksjonsmuligheter partene besitter (former for belønning evt. straff), hvilke saker de samarbeider/forhandler om og hvorvidt partene har motstridende eller sammenfallende interesser i sakene (Hernes, 1978, s. 40 – 49).

Overtalelse er den siste formen for åpen maktbruk og betyr at en aktør aksepterer en annens argumenter som rimelige/sanne, og dermed slutter seg til konklusjonene. Man kan få gjennomslag gjennom å ha saklige og gode argumenter og være dyktig på å avvæpne motstanderens argumenter. Måten man fremfører argumentene, altså *retorikk*, kan potensielt sett være utslagsgivende (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 168 – 170). Retorikk kan defineres som kunsten å tale for å overbevise. Den klassiske retorikken har fem arbeidsfaser som tar for seg forberedelsene til, og avholdelsen av, en tale. Selve talen deles i fire deler og har en innledning, en saksfremstilling, en argumentasjon og en oppsummering. De bevismidlene som kan bidra til å overbevise tilhørerne, og som taleren kan arbeide med at skal virke i sin favør, er talerens karakter (slik den oppfattes), talens innhold og tilhørernes følelser

(Svendsen & Grue, 2019). I følge Sillince (1999, s. 819) vil retorikken alltid være tilstede i organisasjoner, og fortjener å bli tatt seriøst.

Sillince (1999) har skrevet om hvordan argumentasjon foregår innenfor en organisasjonssetting. Han antar at argumentasjonen som brukes ikke kan beskrives som riktig/gyldig eller feilaktig/ugyldig, men at argumentene snarere kan være sterke eller svake. Han beskriver argumentasjon som en prosess hvor målet er å endre oppfatninger (Sillince, 1999, s. 796). Krav kan berettiges ved å vise til konsekvenser, benytte trusler, vise til presedens, synliggjøre innrømmelser eller mulige gjenytelser for en tjeneste, beskrive kvalitative forskjeller og ved å beskrive kravet som rettferdig (Sillince, 1999, s. 798). Det er med andre ord mange måter man kan argumentere. Ved å argumentere på en vitenskapelig akseptabel måte, og gjerne vise til anerkjente forskningsresultater, øker man sjansen for å få gjennomslag for egne synspunkter (Engelstad, 2005, s. 130). Argumentasjon kan være emosjonell ved å henvise til hvor ettertraktede målene er, eller rasjonell ved å referere til bevis på hvor effektivt et virkemiddel er (Sillince, 1999, s. 804). Atmosfæren, eller stemningen, i en spesiell setting kan også være avgjørende for hvordan argumenter mottas, og hvilke argumenter som vinner frem (Sillince, 1999, s. 805). Innenfor nettverk rettferdiggjøres gjerne argumenter ved å knyttes til gjensidighet, rettferdighet og tillit (Sillince, 1999, s. 805).

Sillince redegjør for at det kan være svært formålstjenlig for en organisasjon å ha tradisjon for argumentasjon. Når et argument fremføres, inviterer det til motsigelser, og andre oppfordres nærmest til å utfordre, debattere og diskutere alternativer. Grupper i organisasjonen kan bygge på hverandres argumenter og informasjon, og dermed sørge for at forhold belyses så godt som mulig. Uenighet kan sågar gjøre organisasjonen mer tilpasningsdyktig i skiftende omgivelser, og dette gjelder særlig når den møter komplekse utfordringer. Organisasjoner som bruker argumentasjon aktivt i prosesser kan også oppleve at diskusjonene blir mer saklige, mindre personlige og at grobunnen for personlige konflikter dermed reduseres (Sillince, 1999, s. 807 – 808). For organisasjoner kan det ligge en fare i at enkelte argumenter institusjonaliseres, får lang levetid og dermed blir en del av rutinene. Hvis ingen stiller spørsmål ved dem kan dette hindre organisasjonen i å gjøre de påkrevde endringene når omgivelsene skifter (Sillince, 1999, s. 808). En annen fare kan ligge i at argumentasjon kan benyttes, og i noen tilfeller manipuleres, av kapable medlemmer i organisasjonen for å øke deres makt (Sillince, 1999, s. 809). Sillince (1999, s. 817 – 819) redegjør også for en hypotese om at en organisasjon på

ulike stadier i en endringsprosess bør benytte ulike typer berettigelser og argumenter. Mestrer ledelsen dette, vil endringsprosessen antakeligvis bli mindre vanskelig å gjennomføre.

Skjult maktbruk innebærer at aktører utsettes for påvirkning uten selv å være klar over dette. *Manipulering* kan anta mange former og regnes som en uetisk måte å utøve makt. I denne sammenhengen er det verdt å nevne at en aktørs evne til å holde opplysninger skjult, eller sørge for at enkelte saker/argumenter ikke kommer opp til skikkelig behandling, er former for manipulering (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 171). Enkelte former for påvirkning kan også oppfattes som manipulering. Dette vil behandles mer utfyllende i avsnittet om påvirkning. Det å benytte ulike teknikker til å styrke rettferdiggjøringen av argumenter kan tolkes som manipulering (Sillince, 1999, s. 811). *Systemisk makt* handler om at noen utformer strukturer eller kultur som gjør at folk arbeider etter ens interesser. I slike tilfeller er ikke maktbruken episodisk, men stabil og vedvarende. Aktører vil da handle i henhold til strukturen for å unngå potensielle ubehagelige konsekvenser. *Meningsmakt* defineres som muligheten til å påvirke utformingen av andres meninger og holdninger. En dominerende koalisjon kan f.eks. påvirke andres meninger til å bli mer like deres egen (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 171 – 172).

2.2.3 Påvirkning

Påvirkning henger nøye sammen med innflytelse og maktbruk (Berg, 2014). Særlig kan det knyttes til åpen maktbruk som en form for overtalelse gjennom forhandlingsteknikk, men det kan også oppfattes som en form for manipulering. Gode argumenter i seg selv er ikke alltid nok til å overtale andre, og det finnes noen prinsipper og teknikker som kan utnyttes av personer med innsikt i dem. *Gjensidighetsregelen* er et av de kraftigste påvirkningsprinsippene vi kjenner til, og den gjør seg gjeldende i de fleste kulturer. Regelen handler om å gjøre noe for andre som i sin tur skaper en forpliktelse til fremtidige gjentelser (Cialdini, 2011, s. 42). Tjenesten, ytelsen eller gaven som gis behøver ikke å være eksplisitt ønsket av mottakeren for å skape forpliktelsen til å gjøre noe i gjengjeld, og dette gjør gjensidighetsregelen svært potent. Når man i sin tur ber om en gjentelse, er sjansen for å oppnå det man ønsker økt betydelig. Regelen virker nesten enda sterkere om gjensidighetsfølelsen fremkalles av en innrømmelse, fremfor en tjeneste. Man kan altså overtale personer til å gå med på noe, ved å senke kravene og gjøre tilbudet mindre omfangsrikt eller kostbart (Cialdini, 2011, s. 61 - 62). Ved å be om noe stort som det er stor sannsynlighet for at motparten vil avslå, og så gjøre retrett og be om noe mindre (det man

egentlig ønsker seg), kan man skape opplevelsen av at det gis en innrømmelse. Dette kalles for «avslag-og-så-retrett-teknikken», eller «døra-i-ansiktet-teknikken» (Cialdini, 2011, s. 63). Her går det en fin balansegang mellom legitime forhandlingsteknikker og manipulering. Gjensidighetsregelen kan utnyttes til manipulering gjennom å fasilitere uproporsjonale gjenytelser for en tjeneste (Cialdini, 2011, s. 57), og ved å gi inntrykk av at en kommer med innrømmelser som motparten da forpliktes til å gjengjelde (Cialdini, 2011, s. 61 – 62).

Prinsippet om *sosiale bevis* er et annet påvirkningsprinsipp. Dette handler om at mennesker i en del situasjoner avgjør hva som er riktig gjennom å skjele til hva andre gjør eller mener (Cialdini, 2011, s. 141). To betingelser gjør dette prinsippet særlig aktuelt. Den første er når mennesker er usikre på seg selv, eller i situasjoner som er diffuse og uoversiktlige (Cialdini, 2011, s. 155). Den andre er når det foreligger eksempler fra mennesker som likner en selv i stor grad (Cialdini, 2011, s. 164 – 165). Fra denne andre betingelsen er det kort vei til neste påvirkningsprinsipp som handler om å *like og bli likt*. Vi har faktisk lettere for å si ja til forespørsler fra personer som likner oss selv, ikke bare fysisk, men også i meninger og interesser (Cialdini, 2011, s. 201). Forskning har vist at fysisk tiltrekkende personer har fortrinn i sosial samhandling, og at ett enkelt positivt trekk ved en person kan dominere andre egenskaper. Dette kalles gjerne «haloeffekter» eller «glorieeffekter». Dessuten tillegger vi gjerne attraktive mennesker flere andre positive egenskaper, nærmest automatisk (Cialdini, 2011, s. 198). Ros kan også benyttes som våpen i denne sammenhengen for å skape sympati og ettergivenhet (Cialdini, 2011, s. 203). Vellykkede samarbeid, hvor ulike parter må komme sammen for å nå oppnå noe i fellesskap som gagnar alle, kan bidra til å bygge ned uoverensstemmelser og fasilitere vennskap og gode relasjoner mellom partene (Cialdini, 2011, s. 208 – 210).

2.3 Tillit

I dette kapitlet vil vi redegjøre for ulike sider av tillitsbegrepet. Vi vil forsøke å plassere tillitsbegrepet med skolen som kontekst, og videre vil vi komme inn på relasjonell og profesjonell tillit. Den relasjonelle tilliten blir beskrevet ut ifra noen begreper. Disse begrepene vil vi videre i studien bruke som trekk eller ferdigheter som lederen spiller ut i sin lederrolle, og gjennom sitt lederskap. I den profesjonelle tilliten opptrer såkalte tillitskjeder. Disse kjedene vil bli forklart og tilslutt vil vi ta for oss noen av tillitens egenskaper.

I et samfunn er det ulike måter å organisere seg på, men der hvor organisering skjer vil alltid makt og tillit opptre. Disse to begrepene har en underlig måte å binde hverandre sammen på. Sørhaug hevder at disse begrepene på sett og vis er avhengig av hverandre. Makt i så måte er muligens mer avhengig av tillit i det lange løp enn motsatt. Med det mener han at man kan «tvinge» makt gjennom i en periode, men uten tillit vil makt gå til grunne av seg selv (Sørhaug, 1996, s. 23). Ifølge Grimen finnes det ikke en definisjon av tillit. Han mener det er ulike måter å se tillit på (Grimen, 2008, s. 197). Han hevder at det blir viktigere å se hva tillit faktisk gjør i ulike relasjoner, enn å lage en entydig definisjon av hva ordet betyr (Grimen, 2008, s. 197).

Tian Sørhaug har i sin bok *Om ledelse* støttet seg til Mauss (1924/1966) sine tanker om tillit. Han mener at tillit handler om å stole på gaven som ikke er gitt ennå, og på at en gave kan bli gitt uten en klar forventning om en gjenytelse. Sørhaug ser også et interessant trekk ved Bertrand Russel sine tanker om makt som energi. Siden Sørhaug tenker at makt og tillit henger sammen i et slags forhold til hverandre, ser han for seg at tillit også kan defineres som en type energi. Tillit gir dermed grobunn for bevegelse og samspill mellom mennesker i ulike organiseringer. Samtidig kan tillit gi uforklarlige løsninger på store utfordringer (Sørhaug, 1996, s. 22). Tillit er ikke nødvendigvis noe som blir brukt opp eller som minker, men tillit i seg selv kan føre til mer tillit (Sørhaug, 1996, s. 22). Dersom man ikke har tillit må man opparbeide den. Samtidig kan man ikke be om den. Det vil da være knyttet en risiko til at den ikke finnes, og den vil i så måte være vanskelig å få eller gi (Sørhaug, 1996, s. 23).

Jorunn Møller hevder at tillit er helt avgjørende for en leders posisjon i en organisasjon, og at man må være bevisst at denne tilliten ikke er gitt for bestandig. Den vil hele tiden utsettes for et krysspress. En leder møter daglig sine medarbeidere og overordnede i ulike møter og situasjoner. Det er i dette samspillet mellom mennesker at tilliten må forhandles om kontinuerlig (Møller, 2009, s. 15). Grimen hevder at tillit er krevende å bygge opp, men meget enkelt å rive ned (Grimen, 2009, s. 91).

Tschannen-Moran (2014) og Bryk og Schneider (2002) er amerikanske forskere som har gjort omfattende forskning på hva som skaper gode skoler. Bryk og Schneider opererer ikke med en definisjon av tillit, men Tschannen-Moran definerer tillit som «viljen til å være sårbar ovenfor en annen basert på den tiltro om at andre er velvillige/omsorgsfulle, ærlige, åpne, pålitelige og kompetente» (Tschannen-Moran, 2014, s. 20). Begge forskerne peker på kvaliteter eller trekk ved lederen, eller i lederskapet, som kommer til syne i tillitsrelasjonen.

Viviane Robinson (2014) har gjennom et metastudie innenfor skoleledelse satt fokus på det å bygge tillitsrelasjoner. Gjennom dette studiet ser hun at det å kunne bygge slike tillitsrelasjoner er viktig for å få skolen til å fungere godt. Det er de relasjonelle ferdigheter til lederen som er avgjørende for hvordan man kan bygge tillit. Når det er en høy grad av tillit mellom medarbeidere i skolen, vil dette komme elevene til gode (Robinson, 2014, s. 41). Med bakgrunn i Tschannen-Moran (2014) og Bryk og Schneider (2002) sier Robinson at jo høyere tillit det er i organisasjonen, desto større sjanser er de ansatte villige til å ta. Samarbeidet vil da kunne fungere bedre (Robinson, 2014, s. 41).

Det er mange som mener mye om begrepet tillit, og det ser ut til å ha flere sider. Det kan på den ene siden være forbundet med noe åndelig og/eller ikke-målbare størrelser som en «gave» og «energi». På den andre siden er fokuset på hva tillit gjør og hvordan den opptrer mellom mennesker i form av trekk, ferdigheter eller atferd hos lederen.

2.3.1 Relasjonell tillit

Relasjonell tillit dreier seg om hvordan relasjoner påvirker tilliten. Ofte er relasjonene utviklet over tid og fundamentert på å oppfylle forventninger til hverandre. Tilliten er helt avhengig av at de som står i en relasjon til hverandre har en opplevelse av at forventninger er innfridd og at vedkommende er til å stole på. Videre er det nødvendig å være åpen og lojal. Et interessant trekk ved den relasjonelle tilliten er at lederen selv kan se om man har denne type tillit blant de ansatte. Dersom de ansatte ofte betror seg til deg som leder vil mest sannsynlig den relasjonelle tilliten være tilstede. De ønsker da å formidle sine tanker og være i en god relasjon til lederen (Kirkhaug, 2015, s. 39 - 40).

Megan Tschannen-Moran (2014) har gjennomført forskning om betydningen av tillit. Hun har funnet ut at tillit er helt avgjørende for å klare å gjennomføre de oppgavene skolene er satt til å gjøre (Tschannen-Moran, 2014, s. 13). Videre peker hun på at skoleledere som lykkes, har et lederskap som er basert på tillit til sine ansatte. Når skoleledelsen og de ansatte har tillit til hverandre, jobber de bedre sammen og inspirerer hverandre til å løse komplekse problemer (Tschannen-Moran, 2014, s. 13).

Tschannen-Moran tenker seg at tillit er både «smøremiddel» og «lim» (Tschannen-Moran, 2014, s. 18). Det samme synet deler også Grimen (2009). Dette «limet» Tschannen-Moran snakker om binder organisatoriske deltakere til hverandre, og forhindrer at alt faller fra

hverandre i organisasjonen. «Smøremidlet» holder organisasjonen i gang. Det fremmer god kommunikasjon og letter oppgavene som skal utføres. Dette vil igjen føre til større effektivitet i de skolene hvor partene klarer å arbeide godt sammen. Tschannen-Moran definerer noen trekk eller ferdigheter en leder bør inneha for å virke tillitsvekkende på omgivelsene rundt seg. Hun sier at gode skoleledere må sjonglere mellom velvillighet/omsorg, ærlighet, åpenhet, være pålitelig og ha høy kompetanse slik at oppgaver blir utført på en riktig måte.

Bryk og Schneider (2002) har gjennomført feltobservasjoner og målinger i Chicago. I utgangspunktet var det ikke tillit de først og fremst skulle studere, men skoleledere brukte ofte ordet tillit i studiet for å kunne forklare hvorfor ulike fenomener fremstod som de gjorde. Dersom noe fremstod som et godt resultat, var det ofte knyttet til tillit. Det samme gjaldt dersom noe gikk mindre bra (Bryk & Schneider, 2002, s. 12). Bryk & Schneider sier at relasjonell tillit er med på å danne en moralsk kilde til merarbeid i skoler som gjør det bra. Bryk og Schneider har som Tschannen-Moran (2014) kommet frem til noen trekk eller ferdigheter som tillit er basert på. Disse trekkene er respekt, personlig omsorg, kompetanse og integritet. Dersom en skoleleder har eller kan ta i bruk disse ferdighetene, kan man skape tillit til sine medarbeidere og dermed oppnå gode relasjoner til de ansatte. Rudi Kirkhaug har gjennom flere år forsket på ulike typer organisasjoner. Han har skrevet boka *Lederskap-person og funksjon* som er basert på erfaringer, forskning og noe av litteraturen som er skrevet om ledelse (Kirkhaug, 2015, s. 37). Kirkhaug (2015 s. 44) hevder på samme måte som Tschannen-Moran og Bryk og Schneider at det er ferdigheter eller trekk som avgjør om en leder klarer å utvikle en relasjonell tillit til sine medarbeidere.

Felles for alle forskerne er at de ser at tillit er viktig i relasjonen til menneskene i en organisasjon og at denne tilliten ofte bygger på ulike kvaliteter som lederen spiller ut blant sine ansatte. I en tidligere masteroppgave skrevet av Liv Hege Haugland (*Relasjonell tillit-en nøkkelressurs i skolen*, 2015) fant vi en sammenstilling av Tschannen-Moran (2014) og Bryk og Schneider (2002) sine begreper knyttet til relasjonell tillit. Vi utvidet denne modellen med Kirkhaug (2015). Som vist linjert i tabellen, vil noen av begrepene gå over i hverandre og bety noe av det samme.

Tabell 1. Sammenstilling av trekk ved tillitsvekkende personer

| Tschannen-Moran (2014) | Bryk & Schneider (2002) | Rudi Kirkhaug (2015) |
|----------------------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------|
| | Respekt | Dyder |
| Velvillighet/omsorg | Personlig omsorg | Omtanke |
| Ærlig Åpen Pålitelig | Integritet | Integritet Kommunikativ åpenhet Adferdsmessig konsistens |
| Kompetanse | Kompetanse | |

I vår oppgave har vi ikke tatt for oss alle begrepene like detaljert, men fokusert på de som vi mener har størst relevans i den relasjonen vi har forsket på. Noe av det som er aller viktigst for relasjonell tillit er *respekt*. Det er helt avgjørende å ha respekt for hverandre og de menneskene man har rundt seg. Lederen må ha respekt for sine ansatte og kunne møte de på en god måte. Det betyr at tanker og ideer må lyttes til og at alle føler seg møtt og hørt. De ansatte på sin side må igjen ha respekt for hverandre og andre aktører i organisasjonen (Bryk & Schneider, 2002 s. 23). Kirkhaug på sin side bruker ikke ordet respekt, men han hevder at dyder er moralske- og verdifulle karaktertrekk som holder seg over tid. Han har hentet dette fra Bass og Steidlmeier (1999), Kurzynski (1998), Luthans og Youssef (2007). *Omsorg* er en viktig faktor i alle menneskers liv. Det er viktig å kunne gi omsorg til sine medarbeidere. Det å være grunnleggende opptatt av andre mennesker, både når det gjelder privatliv og det profesjonelle livet skaper tillit (Tschannen-Moran, 2014; Bryk & Schneider, 2002; Kirkhaug, 2015). I tillitsrelasjoner kan en person være mer avhengig av en annen, det vil alltid være et slags hierarki. Skolelederen vil ofte være øverst i hierarkiet på skolen. For de andre ansatte og foreldrene er det helt avgjørende at hen er klar over hvilken rolle hen besitter. Tidligere har vi skrevet om sårbarheten som kommer til uttrykk i tillitsrelasjoner (Tschannen-Moran, 2014, s. 20). Det at det er en gjensidig avhengighet gjør mennesker sårbare. På sett og vis gjør det også skolelederen sårbar. Hen er avhengig av å utdanne barn og unge og er i så måte avhengig av tillit fra mennesker rundt skolen.

Tschannen-Moran (2014, s. 35) hevder at kompetanse er evnen til å løse oppgaver på en adekvat måte. Med det mener hun at det ikke holder med god tro. Alle innenfor organisasjonen er avhengig av god og riktig kompetanse. Skolelederen må stole på lærernes

kompetanse, lærerne må stole på hverandre og sist, men ikke minst må elevene stole på lærerne og skolelederne. Videre sier hun at kompetanse består av noen ferdigheter. Å ha høye forventninger, forvente gode resultater, løse komplekse problemer og være et stort forbilde eller med andre ord: sette en standard (Tschannen-Moran, 2014, s. 36). Bryk og Schneider tenker også at kompetanse er viktig. De ser at kompetanse betyr mye for elevene, men også for arbeidsmiljøet og det profesjonelle læringsfelleskapet på skolen. De hevder på sin side at det er enklere å legge merke til inkompetanse enn kompetanse (Robinson, 2014).

2.3.2 Profesjonell tillit

Harald Grimen (2008) skriver om hvordan tillit virker i relasjoner mellom personer. Ifølge han vil tillit i en relasjon kunne føre til at skjønnsbasert beslutningsmakt overføres fra en person til en annen, og den som gir tillit vil da ikke ta forholdsregler for å beskytte seg mot misbruk av tilliten. For at det skal være snakk om tillit, må saken det gjelder være av en viss viktighet for den som gir fra seg beslutningsmakten, og det forventes at den som mottar beslutningsmakten forvalter denne uten å skade avsenderens interesser. Det forutsettes også at mottaker er kompetent til å fatte en god beslutning i saken. I følge Luhmann er det å vise tillit et vågestykke, for makt kan misbrukes. Giveren av tillit har sjelden en garanti for at ens interesser blir godt ivaretatt, og at den overførte beslutningsmakten ikke blir misbrukt. Inkompetanse, og/eller manglende midler til å oppfylle forventningene hos mottaker, kan også true videre opprettholdelse av tilliten (Grimen, 2008, s. 198).

2.3.3 Tillitskjeder

Når profesjonelle samarbeider, og særlig profesjonelle fra samme profesjon eller med liknende fagbakgrunn, kan tilliten virke i såkalte *tillitskjeder*. Tillitskjeder kan ha mange former, avhengig av hva det stoles på. Når yrkesutøvere stoler på hverandres kompetanse har man en såkalt *kompetansebasert tillitskjede*. Å stole på en annen gruppes intensjoner kalles en *intensjonsbasert tillitskjede*. I motsatt fall, når yrkesutøvere mistror hverandre, snakker vi heller om *kontrollkjeder*. Definisjonsmessig kjennetegnes en tillitskjede ved at ytelser fra det forutgående leddet tas for gitt. Man kontrollerer ikke kvaliteten på det som kommer fra andre man samarbeider med. En kontrollkjede kjennetegnes ved at ytelsene ikke tas for gitt, og at forholdsregler dermed kan bli aktuelle. Tillitskjeder har den fordelen at de er mer økonomisk effektive enn kontrollkjedene fordi de reduserer tid brukt på planlegging og ettersyn.

Tillitskjedene er videre informasjonseffektive, og de kan muliggjøre samarbeid mellom personer som ikke stoler på hverandre. Da kan samarbeidet gå gjennom et mellomledd som begge parter har tillit til. Ulempen med tillitskjeder er at det kan være vanskelig å oppdage feil, da mye kan tas for gitt. En feil i starten av en tillitskjede kan i teorien passere mange ledd før den eventuelt blir synlig. Kontrollkjeder har den fordelen at feil som regel avdekkes på et tidligere stadium, men de er også mer kostbare og arbeidskrevende. Kontrollkjeder forutsetter en viss form for tillit, fordi det er behov for at man kan stole på kvaliteten i selve kontrollen. Kan man ikke det, faller poenget med kontrollen bort (Grimen, 2008, s. 205 – 207).

2.3.4 Mistillit

Mens tillit er uttrykk for positive forventninger er mistillit et uttrykk for negative forventninger til en organisasjon eller persons handlemåte og atferd (Kirkhaug, 2015). De fleste tenker seg at høy grad av tillit vil gi lite mistillit og omvendt. Kirkhaug hevder at dette ikke alltid stemmer. Han mener at det i ulike miljøer kan være høy grad av tillit i jobbrelasjonen, men liten grad av tillit ellers. Forskere er en gruppe mennesker som må arbeide godt sammen, altså har de en høy grad av tillit til hverandres kompetanse. På samme tid vil de ikke dele sitt materiale i frykt for at det skal bli utnyttet (Kirkhaug, 2015).

Harald Grimen skriver at Løgstrup tenker seg at tillit og mistillit er motsetninger til hverandre. Tillit gir deg muligheter, mens mistillit tar muligheter fra deg. Grimen på sin side støtter seg ikke helt til dette synet. Han hevder at dette vil variere ut ifra situasjonen (Grimen, 2009, s. 91). Dersom en ikke tar sjanser grunnet mistillit, vil en heller ikke få noen muligheter. Noe av det som skaper mistillit, ifølge Grimen, er brutte løfter, interessekonflikter, korrupsjon, manglende åpenhet og ubalanse i makt. Han støtter seg til Luhmann da han sier at: «mistillit er psykologisk mer belastende enn tillit» (Grimen, 2009, s. 91).

2.3.5 Tillitens egenskaper

Dersom det er tillit i en relasjon, fører dette med seg flere ulike ting. Det reduserer såkalte transaksjonskostnader og letter overføringen av informasjon og kunnskap. Hvis mottaker stoler på budskapet til avsender, behøver man ikke å dobbeltsjekke opplysningene, og man sparer tid. Tillit gjør samarbeid lettere, og man kan i større grad fortsette på et arbeid som

noen har startet opp, sammenliknet med om tilliten ikke hadde eksistert. Tillit kan gi tillitsgiveren et handlingsrom som ellers ikke ville vært tilgjengelig, og det kan bidra til å redusere kompleksitet. Luhmann med flere hevder at tillit er psykologisk enklere å bære enn mistillit, og at alternativene til tillit alltid er mer kostbare og arbeidskrevende (Grimen, 2008, s. 199). For tillitsgiver kan misbruk av tilliten også være kostbart i en gitt sammenheng, så dette forutsetter at tilliten håndteres i tråd med forventningene. I motsatt fall kan tillit vise seg å være minst like kostbart for tillitsgiver som mistillit ville vært. I følge Luhmann kan tillit knytte seg både til personer og til systemer (Grimen, 2008, s. 207).

Vi har nå sett på ulike sider av tillitsbegrepet og sett at tillit er et komplekst begrep som vanskelig lar seg ramme inn. I vår studie vil vi bruke denne kompleksiteten for å forstå og belyse relasjonen mellom fagforeningen og skoleledelsen.

2.4 Beslutningsteori

Ordet «beslutte» kommer fra det lavtyske «besluten», som egentlig betyr «ende, gjøre slutt, lukke av». Beslutning kan defineres på følgende måte: «Beslutning, i vid forstand enhver avgjørelse som treffes av en domstol. I snevrere forstand såkalt simpel beslutning, dvs. en avgjørelse som verken er kjennelse eller dom» (Brunsson & Brunsson, 2015, s. 11). En aktør kan bruke sin makt til å påvirke utfallet av avgjørelser. Slik sett har makt et beslutningsaspekt (Hernes, 1978, s. 16). Det å treffe beslutninger kan defineres som å velge mellom alternativer, og valget skal samtidig føre til handling. Det er dette som har blitt den vanligste definisjonen på hva en beslutning er (Brunsson & Brunsson, 2015, s. 11). Organisasjoner er avhengig av beslutninger. De er dannet på et grunnlag av beslutninger, og systemet de opprettholder, er besluttet. Enhver organisasjon som skal utrette ulike oppgaver, må ha en formening om hvordan oppgavene skal gjennomføres ved å gjøre beslutninger (Brunsson & Brunsson, 2015). Organisasjoner er derfor definert som beslutningssystemer (Ahrne & Brunsson, 2011; Luhmann referert i Brunsson & Brunsson, 2015, s. 54). Frykt og konkurransevilje som overlevelsesmekanismer har betydning for våre handlinger og beslutninger (Bemer, 2005, s. 38 – 39). Noe må iverksettes i kjølvannet av en beslutning.

Beslutninger kan også defineres som det endelige utfallet av en prosess. Vi kan snakke om faser for å forstå hva som skjer i en beslutningsprosess. Som vist under er fasene stilt opp etter hverandre. Det er likevel ikke slik at beslutningene nødvendigvis vil foregå etter dette

mønsteret. Men det som er sikkert er at disse fasene på ett eller annet tidspunkt vil være berørt (Jacobsen & Thorsvik, 2013; Busch & Vanebo 1995). En beslutningsprosess kan deles inn i flere faser:

- a) Identifisere et behov for endring, eller noe som det må gjøres noe med.
- b) Samle inn informasjon om aktuelle handlingsalternativer.
- c) Ta stilling til og analysere handlingsalternativene. Hva er lurest å gjøre?
- d) Fatte en beslutning, altså velge et handlingsalternativ.
- e) Iverksette det valgte handlingsalternativet.

For at det skal kunne fattes en beslutning, må det minst være to alternativer å velge mellom. Det vil alltid være mulig å la være å gjøre noe med «problemet», eller forsøke å løse det. Dette er en viktig fase i beslutningsprosessen. Før en beslutning tas, vurderes konsekvensene på de ulike alternativene, og det er i denne fasen grunnlaget for å gjøre et valg av de ulike alternativene man har. Enkelte ganger kan det være vanskelig å komme frem til alle konsekvenser. Til slutt skal det fattes en beslutning, og da er det viktig at det finnes et mål å legge til grunn. Uten å ha et klart og definert mål vil det være vanskelig å fatte en beslutning (Busch & Vanebo, 1995, s. 178). Meland (2015) viser til forskning som sier at mer enn halvparten av de viktige beslutningene er feil. Heldigvis er det slik at vi kan trene oss opp til å bli bedre beslutningstakere.

2.4.1 Rasjonelle beslutningsprosesser

Jacobsen og Thorsvik (2013, s. 309 – 313) påpeker at det er forskjell på idealer og realiteter når man analyserer mennesker som beslutningstakere. Ifølge Busch og Vanebo (1995) er beslutninger selve dynamikken og drivkraften i en organisasjon. Dersom en organisasjon mangler besluttsomhet, vil de oftere oppleve handlingslammelse og ineffektivitet. Busch og Vanebo (1995) referer også til Peter Drucker, som mener at det å fatte beslutninger er en av de viktigste oppgavene en leder har, da beslutningsprosesser er en del av organisasjonens hverdag. Videre mener Busch og Vanebo (1995) det er enklere å ta beslutninger i mindre organisasjoner der det er enkle, oversiktlige og uformelle forhold. Dette er et godt grunnlag for en effektiv beslutningsprosess, hvor valg kan tas og iverksettes raskt (Busch & Vanebo,

1995, s. 172). Dette knytter seg til begrepet rasjonalitet. Idealet handler om at mennesker er i stand til å handle perfekt rasjonelt, noe som i en beslutningsprosess innebærer at man har klare mål, tilgang på fullstendig informasjon om handlingsalternativene, er i stand til å rangere alternativene på bakgrunn av fremtidige konsekvenser og til slutt velge det alternativet som passer best for å nå målet.

Brunsson og Brunsson (2015) mener også at rasjonalitet er av betydning når beslutninger skal tas. De skiller mellom fire logikktyper når man skal fatte en beslutning. Disse fire typene kaller de konsekvenslogikk, passendelogikk, imitasjon og eksperimentering.

Konsekvenslogikk er når beslutningstakeren prøver å se for seg hva som blir konsekvensene av det valget man tar. *Passendelogikk* gjelder når vi tenker over reglene som er gjeldende i den situasjonen vi står i. Når beslutningstakeren prøver å herme etter hva andre har gjort tidligere, tar de i bruk *imitasjon*. Tar du en beslutning uten å tenke så alt for mye igjennom valget ditt, og heller vurderer resultatene i etterkant av beslutningen for å se om du bør fortsette eller prøve på noe nytt, kalles dette *eksperimentering*.

Brunsson og Brunsson (2015) skriver at de som følger passendelogikken på en måte har enklere oppgaver enn de som prøver å forholde seg konsekvenslogisk. Ifølge dem er dette på bakgrunn av at beslutningene da er basert på noe som allerede eksisterer. Her kan regler som allerede eksisterer følges. Ved å benytte seg av passendelogikk, ser du bakover i tid, noe som ofte føles tryggere enn at du skal se hva som kan skje i fremtiden, slik konsekvenslogikken forutsetter. De tre første logikktypene vi har nevnt er alle beslutninger der beslutningstakerne tenker først og handler senere. De som velger å bruke eksperimentering gjør det motsatte. De handler før de tenker over valget som ble tatt (Brunsson & Brunsson, 2015, s. 19 – 20).

Begrepet rasjonalitet kan ifølge Brunsson og Brunsson (2015) brukes sammen med alle disse fire typene. Hva som oppfattes som rasjonelt blir da det som oppfattes som fornuftig i en gitt sammenheng.

Vi mennesker liker å tro at vi forstår hvorfor vi gjør som vi gjør. Når alt fungerer i organisasjonen, opplever vi at vi forstår årsaken til våre handlinger, og hva de er motiverte av. Vi er rasjonelle vesen. Henrik Fexus (2011) mener det er mer korrekt å si at vi er rasjonaliserende vesener. Uansett hvor irrasjonelt vi handler, så forsøker vi å virke forstandig og fornuftige overfor oss selv og andre. Den franske filosofen Albert Camus hevder at vi finner måter vi kan rettferdiggjøre våre handlinger på (Fexus, 2011, s. 171). I realiteten vil det oftere være slik at beslutningstakere har mål, men at disse er uklare og skiftende. Vi har ikke

tilgang på fullstendig informasjon om handlingsalternativene, og vurderer kun enkelte alternativer. Alternativer vurderes sekvensielt etter hvert som man har kapasitet, og det første tilfredsstillende alternativet som dukker opp har en tendens til å bli valgt.

Brunsson og Brunsson (2015) skriver om beslutningsprosesser i sin bok og nevner at når organisasjonens beslutninger beskrives mer i detalj, pleier enkeltpersoner å beskrives som beslutningstakere. Det er da snakk om at en eller flere personer har tatt en beslutning på vegne av sin organisasjon. Rolf-Petter Larsen (2009) påpeker at beslutningstakere i en gruppe i en organisasjon kan ha ulik kompetanse når det skal fattes beslutninger. Det er viktig å ha god kommunikasjon, positive holdninger til hverandre og at de som sitter i det bestemte beslutningsforumet må ønske å arbeide sammen for å komme frem til gode beslutninger for organisasjonen. De stiller seg derfor undrende til om det er noen store forskjeller på beslutninger som tas som et individ eller på vegne av en organisasjon. De refererer videre til organisasjonsforskeren Herbert Simon, som i sin forskning heller ikke tar hensyn til de avgjørende forskjellene mellom individuell og organisatorisk beslutningstaking (Brunsson & Brunsson, 2015, s. 54).

Kahneman (2012) peker på at mennesker kan fatte beslutninger raskt eller mer langsomt. Hans forskning er gjort på individnivå, men kan likevel være av betydning for beslutninger som fattes i organisasjoner. Kahneman redegjør for hvordan vi tar avgjørelser basert på det han kaller *system 1* og *system 2*. System 1 er den raske tenkingen, mens system 2 tenker sakte, overvåker system 1 og kontrollerer det hele (Kahneman, 2012, s. 437). Han viser til hvordan vi mennesker gjør valg og vurderinger som er basert på begrenset informasjon og automatiske tankemønstre (Johansen, 2017, s. 17). System 1 er en slags autopilot som håndterer kjente hendelser, såkalte «vaner». På denne måten er det første systemet effektivt, fordi det hjelper oss å håndtere inntrykkene uten å bli overveldet. Kjennetegn på at vi benytter oss av system 1- tenkning, er når vi tar valg uten at vi tenker over det, følger vaner og rutiner, eller hermer etter andre. Under system 2 er det systematiske og bevisste vurderinger som ligger til grunn. Her er man bevisst på sine tanker og bruker viljen til å ta avgjørelser. Kjennetegn på sakte tenkning er at vi stiller spørsmål ved eksisterende praksis, søker informasjon hos eksperter eller andre troverdige kilder, og i tillegg at vi bruker mer tid på å bestemme oss (Kahneman, 2012).

Når en beslutning skal fattes i en organisasjon, tar du en beslutning på vegne av flere enn bare deg selv. Som beslutningstaker i en organisasjon kan du ikke ta beslutninger på bakgrunn av

private preferanser, det skal være det beste for organisasjonen. I organisasjoner, der det ofte er flere som skal fatte en beslutning sammen, er det ofte flere diskusjoner før man blir enige om veien videre. Det hender at diskusjonene fører til at noen overbeviser andre om at deres måte å resonnerer på er den riktige. De har kanskje argumenter som de andre ikke kjenner til, eller ikke hadde kommet på. Det kan også være at en av beslutningstakerne har mye kunnskap på akkurat dette området. Som rektor på en skole følger det også en viss autoritet med til din stilling. Ofte er det slik at beslutningstakere som har en høyere posisjon i organisasjonen har et overtak i forhold til de som befinner seg lenger ned. Andre ganger kan det også hende at man blir overtalt til å fatte en beslutning, mens det i mange tilfeller handler om å «gi og ta». Tar vi oss bedre tid til å reflektere over beslutningen, øker også rasjonaliteten i beslutningen (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 312).

Ifølge organisasjonspsykologen Nils Tore Meland (2015) tar du langt raskere og bedre valg over tid dersom du bruker litt tid i begynnelsen og på den måten lager en bedre beslutningsprosess. Han sammenligner beslutningstaking med en god kjøkkenkniv. Den profesjonelle kokken bruker den, men det kan alle andre også gjøre til å skjære gjennom- og ta bedre valg (Meland, 2015, s. 9). Organisasjoner er bedre enn enkeltpersoner til å unngå feil, fordi de naturlig tenker langsommere og har myndighet til å håndheve gode rutiner. Vi kan si at en organisasjon er en produksjonsenhet som produserer vurderinger og beslutninger. De tilsvarende stadiene i produksjonen av beslutninger er formuleringen av problemet som skal løses, innhenting av relevante opplysninger som grunnlag for beslutningen, refleksjon og evaluering (Kahneman, 2012, s. 447). Dette støtter også Rolf- Petter Larsen i sin bok *Ledelse og beslutninger*. Han mener dette er med på å skaffe et godt beslutningsgrunnlag (Larsen, 2009, s. 16).

En annen forsker, Linda Lai, har i likhet med Kahneman forsket på beslutninger på individnivå. Hennes forskning kan også ses i lys av hvordan beslutninger fattes i en organisasjon, som skolen. Hun peker i sin forskning på de utallige begrensningene i dømmekraften som er med på å skape feiltolkninger, virkelighetsforvrengninger og selvbedrag, både individuelt og i organisasjonene våre. Dette sier hun er knyttet til menneskelig dømmekraft. Disse feilkildene beskriver Lai som helt normale. Det gjelder de aller fleste av oss uavhengig av utdanning. Lang erfaring er ikke synonymt med færre feilkilder. Enkelte av disse feilkildene knytter seg til persepsjon, altså hvordan vi oppfatter informasjon og sanseintrykk. Andre feilkilder påvirker vurderingsprosesser, altså hvordan vi

fortolker informasjon og danner oss en antakelse, oppfatning eller mening. Den siste gruppen feilkilder påvirker beslutninger om hvilke løsninger vi skal velge, og hvordan vi skal handle i gitte situasjoner. Det er vanskelig å skille mellom persepsjon, vurderinger og beslutninger. Ofte har det vist seg at disse feilkildene virker sammen og på en gjensidig forsterkende måte (Lai, 1999, s. 14).

2.4.2 Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd

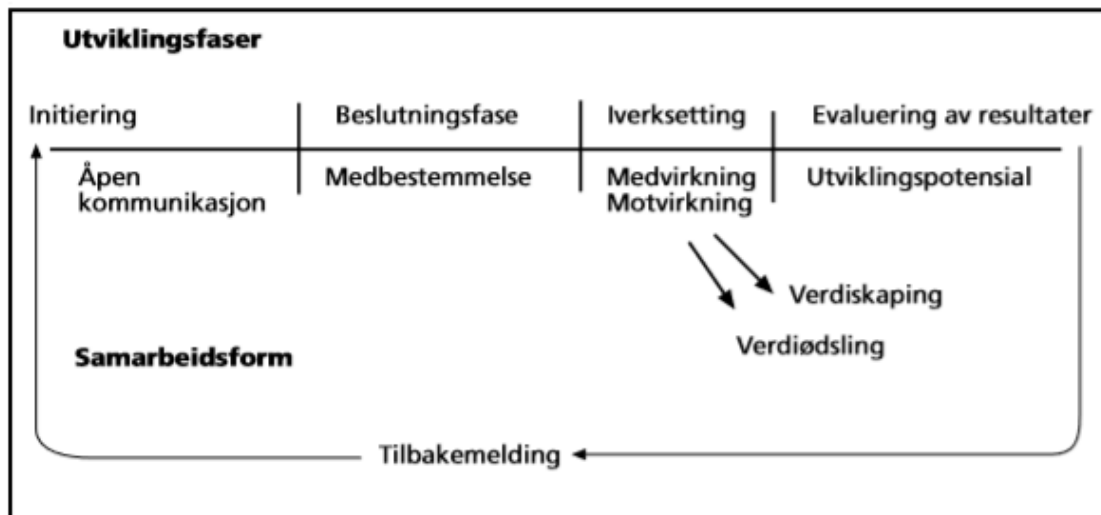
Beslutninger er en viktig del av en ledelsesprosess, og i alle organisasjoner blir det gjort mange beslutninger i løpet av en arbeidsdag. Vi kan dele organisasjonen inn i flere nivåer og kan ut ifra det se hvor de ulike beslutningene fattes. Det kan være styret, toppledelsen, mellomledelsen, arbeidsledelsen eller blant operatørene. Valget vi tar må styres av hvilken problemstilling vi ønsker å se nærmere på.

Operative beslutninger spiller en vesentlig rolle i de aller fleste organisasjoner. I en bedrift vil de daglige beslutningene som gjøres for å holde driften i gang kategoriseres her. Disse beslutningene kategoriseres som kortsiktige for organisasjonen. De *strategiske beslutningene* handler mer om valg som er langsiktige for organisasjonen. Disse er nødvendig for å sikre organisasjonens utvikling. En skole må velge ut sine fokusområder som de ønsker å satse på. Det kan eksempelvis være at skolen ønsker å benytte et bestemt program i sitt arbeid med det psykososiale miljøet på skolen. Til slutt har vi de *administrative beslutningene* som handler om å skaffe og ivareta ressursene på en god måte. Ressurser i denne sammenheng kan være personell eller kapital. Beslutningene som kommer inn under dette begrepet omfatter blant annet ansettelse, opplæring, finansiering og innkjøpsplanlegging. De er av vesentlig betydning for at organisasjonen skal kunne ivareta sine oppgaver. For eksempel vil dårlig trivsel blant de ansatte påvirke organisasjonen i sin helhet. Organisering er også et viktig område her, som rutiner og informasjon. Her kan det både være snakk om kortsiktige og langsiktige beslutninger (Busch & Vanebo, 1995).

Medbestemmelse og medvirkning kan i mange sammenhenger oppfattes som synonyme, og det er ikke urimelig å anta at begrepene betyr det samme for mange arbeidstakere i Norge. Fafo⁵ har allikevel valgt å skille de to fra hverandre i deres forskning på partssamarbeid og ledelse. *Medbestemmelse* knyttes til deltakelse i en beslutningsprosess, hvor man skal velge

⁵ Fafo er en frittstående samfunnsvitenskapelig forskningsstiftelse som har gjort en del forskning på partssamarbeid i ulike deler av arbeidslivet (Fafo, 2019)

ett eller flere alternativer, eller løsninger, til et identifisert problem eller utfordring. Det handler om å treffe beslutninger sammen med andre. Graden av medbestemmelse knyttes opp mot bidrag til utfallet av prosessene. *Medvirkning* knyttes til å iverksette beslutninger. Dette handler om å se til at vedtak blir gjennomført etter intensjonen (Falkum, 1999, s. 256 - 257). Sammenhengen mellom begrepene illustrerer Fafo gjennom følgende modell:



Figur 1. Modell for analyse av sammenheng mellom samarbeidsformer og fasene i en utviklingsprosess

Begrepet *motvirkning* benyttes også av Fafo for å illustrere at det ikke er automatikk i at beslutninger iverksettes lojalt. For at en beslutning skal bli iverksatt etter intensjonen er man avhengig av at den ene parten oppfatter motpartens mål som legitime (Falkum, 1999, s. 258).

2.4.3 Forhandlinger

Det finnes ulike modeller for hvordan beslutninger fattes i organisasjoner.

Beslutningsmodellene kan deles inn i *normative* og *deskriptive*. De normative modellene angir hvordan beslutningstakere bør gå frem, mens de deskriptive modellene har som mål å beskrive og predikere beslutningsatferd (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 326).

Forhandlingsmodellene tilhører den deskriptive kategorien og fokuserer på hvordan aktører med ulike mål og interesser kan oppnå enighet om ulike saker. Forhandlinger kan foregå som fordelingsforhandlinger og integrasjonsforhandlinger. Ved *fordelingsforhandlinger* er det en gitt ressurs som skal fordeles, og det den ene parten vinner taper den andre. Dette refereres

ofte til som et *nullsumspill*. Ved *integrasjonsforhandlinger* kan man oppnå en vinn-vinn-situasjon ved å fokusere på de områdene hvor man har felles interesser. Ofte er det en forutsetning for forhandlinger at partene har et mer eller mindre likt maktgrunnlag. Det er likevel ikke absolutt nødvendig i alle tilfeller. Forhandlinger har en tendens til å involvere følelser, og dermed kan det være vanskelig for partene å trekke et skarpt skille mellom person og sak i forhandlingssammenhenger (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 332 – 334).

2.5 Oppsummering

I kapittel 2 har vi gjort rede for det teoretiske rammeverket som er utgangspunktet for vår drøfting. Det første vi gjorde var å redegjøre for makt og maktbaser. Makt er ifølge Hernes (1978) noe som utøves med en hensikt om å nå et mål. Deretter gikk vi inn på maktbaser som er selve grunnlaget for å utøve makten. Hierarkisk posisjon, kontroll over dagsorden, kontroll over informasjon, kontroll over arbeidsoppgaver og allianser og nettverk er baser som danner utgangspunkt for det Hernes beskriver som makt. Til slutt kom vi inn på utøvelsen av makt og hvor denne kan benyttes. Påvirkning er også en del av maktbegrepet. Det å påvirke andre i form av overtalelse kan ha ulike former. Ett påvirkningsprinsipp er gjensidighetsregelen og et annet er det *å like og bli likt*.

I vår fremstilling av tillit benyttet vi ulike typer tillit for å kunne belyse selve begrepet. Vi har sett på hvordan den relasjonelle tilliten opptrer mellom mennesker og hvordan lederen må inneha ulike ferdigheter for å skape tillit til de rundt seg. Tillit virker i såkalte tillitskjeder. Disse kjedene er effektive på den ene siden, men kan være ineffektive på den andre siden. Det tar ofte lang tid å oppdage feil. Tilliten har også en annen side, mistillit. Mistillit kan være et uttrykk for brutte løfter, manglende åpenhet og ubalanse i makt.

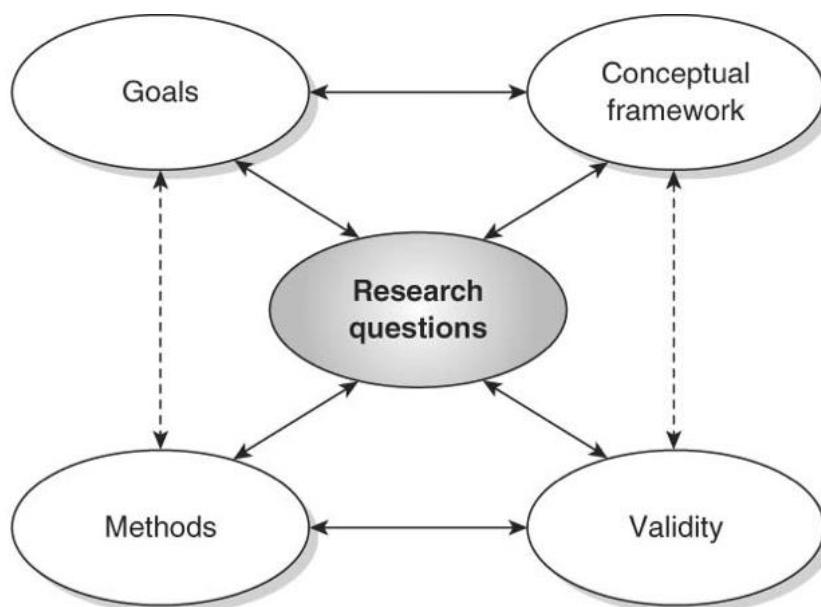
Til sist i teorikapitlet har vi gjort rede for beslutningsteori, der vi har sett på hvordan de ulike beslutningsprosessene kan foregå i en organisasjon. I sammenheng med dette har vi sett nærmere på de ulike fasene en slik beslutningsprosess kan deles inn i. Når en beslutning skal fattes, er medbestemmelse knyttet til deltakelsen i en beslutningsprosess, mens medvirkning handler om det å iverksette beslutninger. Avslutningsvis har vi sett på forhandlinger. Disse har en tendens til å involvere følelser, og dermed kan det være vanskelig for partene å trekke et skarpt skille mellom person og sak i forhandlingssammenhenger.

3 Metode

Metode betyr opprinnelig *veien til målet* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 140). I dette kapitlet er formålet å presentere og begrunne valg av forskningsdesign. Vi vil redegjøre for valg av kvalitativ metode, utvalg av informanter og beskrive hvordan vi samlet inn data, for deretter presentere hvordan vi har valgt å kode og kategorisere det vi samlet inn. Avslutningsvis vil vi gjøre rede for hvordan vi har lagt til rette for anonymitet, drøfte validiteten og reliabiliteten, samt se på etiske betraktninger knyttet til denne studien. Helt til slutt vil vi kort oppsummere de viktigste punktene i kapitlet.

3.1 Forskningsdesign

I denne studien er case-design det beste utgangspunktet for vår undersøkelse. Yin (2003, s. 13) definerer en case-studie som en empirisk undersøkelse som tar for seg fenomener innenfor sin kontekst, og hvor grensene mellom fenomen og kontekst kan fremstå som uklare. Konteksten er de forholdene i omgivelsene som er relevante for å forstå fenomenet (Svennevig, 2019). I vårt tilfelle vil caset være relasjonen mellom skoleledelse og fagforening. I den videre utformingen av denne studien har vi tatt utgangspunkt i Maxwell (2013) sin interaktive modell av forskningsdesign. Modellen ser slik ut:



Figur 2. Maxwell sin interaktive modell av forskningsdesign

Vi har i denne studien valgt å benytte oss av de fem komponentene i Maxwells (2013) forskningsdesign for kvalitative studier. Disse fem komponentene er: mål (goals), konseptuelt rammeverk (conceptual framework), forskningsspørsmål og problemstilling (research questions), metode (method) og validitet (validity). Maxwell slår fast at det kan oppstå behov for å endre alle komponentene i et kvalitativt forskningsdesign underveis i en studie, som følge av uforutsette endringer i en annen komponent. Modellens styrke er at den fanger opp forskningens dynamiske natur, og gir forskerne som benytter den fleksibilitet til å endre designet som følge av erfaringer gjort i studien. Etter gjennomført pilotstudie var det behov for å gjøre små endringer i intervjuguidene våre. Vi justerte rekkefølgen og ordlyden på noen av spørsmålene, i tillegg endret vi rekkefølgen på våre forskningsspørsmål. Etter de første veiledningstimene så vi også at det var behov for noe mer teori.

3.2 Epistemologi

Epistemologi handler om hva kunnskap er, og hvordan den kan oppnås (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 69). Selv om intervjumetoden vi har valgt i denne studien har sitt utgangspunkt i fenomenologi, hvor målet er å avdekke hvordan informantene opplever fenomener i sin livsverden, er vi også opptatt av fortolkning av mening. I analysen bruker vi teori til å fortolke meningen i de dataene vi har skaffet gjennom studien. Kvale og Brinkmann (2015, s. 71) presenterer to metaforer for hvordan man kan oppfatte forskeren som benytter intervju som metode: *gruvearbeideren* og *den reisende*. For gruvearbeideren er kunnskapen noe gitt som kan avdekkes, mens den reisende konstruerer kunnskap gjennom interaksjon med sine informanter. Kunnskap blir dermed konstruert. Vi oppfatter at vi befinner oss nærmere den siste metaforen, for vi utleder mening fra våre data ved hjelp av teori. Et viktig poeng i denne sammenhengen er at vi anser den kunnskapen vi har produsert sammen med våre informanter, og de tolkningene vi har gjort i forbindelse med analysen, som valide og reliable. Samtidig tar vi høyde for at andre forskere kunne produsert andre typer data og kunnskap ved å studere det samme fenomenet.

Siden vi utfører en kvalitativ studie er vårt mål å kunne utlede analytiske generaliseringer fra våre data, noe Yin (2003, s. 33) angir at man kan gjøre hvis to eller flere case støtter én teori, eller konklusjon, fremfor en annen. Kvale og Brinkmann (2015, s. 291 – 294) støtter oppunder dette. Ifølge dem kan man generalisere analytisk ved å gi en begrunnet vurdering av hvorfor funn i én studie kan ha betydning for andre tilfeller. For å kunne gjøre dette må

forskere spesifisere bevisene, og gjøre argumentene eksplisitte, slik at leserne kan gjøre seg opp en mening om overføringsverdien i funnene.

3.3 Intervju som metode

Når fenomenet vi vil belyse er en relasjon, er det vanskelig å se for seg at man skal klare å finne helt objektive og reproduerbare data om dette ved hjelp av naturvitenskapelige metoder. Fenomenets natur tilsier at dette (relasjonen) er noe som blir opplevd, og kan oppleves ulikt fra ulike ståsted. Vi valgte derfor å ta utgangspunkt i kvalitativ metode, mer spesifikt: semistrukturerte intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20). Slike intervjuer karakteriseres ved at de er en hybrid mellom en åpen samtale, og et stramt oppsatt intervju hvor intervjueren følger et lukket spørreskjema. I følge Postholm (2010) er intervju som datainnsamlingsstrategi tilstrekkelig for å samle inn data for å fange opp personers subjektive opplevelser av fenomenet.

Vi har utført våre intervjuer med to personer tilstede (som intervjuere), og de som har utført intervjuet har benyttet en intervjuguide. Denne har inneholdt noen forhåndsdefinerte spørsmål bygget på de teoretiske temaene angitt av forskningsspørsmålene. Samtidig har vi kontinuerlig oppfordret våre informanter til å gi eksempler, og oppfølgingsspørsmålene til dette har vi naturlig nok måttet improvisere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46).

Datamaterialet i studien utgjøres av intervjuer med tre rektorer i grunnskoler på Østlandet, og tre tillitsvalgte i de samme enhetene.

I intervjuguiden er forskningsspørsmålene forsøkt oversatt til kortere og enklere spørsmål basert på ord som tilhører dagligtalen fremfor akademisk sjargong (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162 – 166). I forkant av intervjuene var vi transparente og tydelige med tanke på studiens formål og fenomenet vi ønsket å studere, altså relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene. Vi valgte å ikke fremheve de teoretiske perspektivene som lå til grunn for spørsmålene i undersøkelsen, hverken før eller etter intervjuet. Dette fordi vi fryktet at informantene våre skulle henge seg unødvendig opp i et begrep som for eksempel makt, og dermed svare strategisk på våre spørsmål. Vi anser makt for å være et begrep som kan virke negativt ladet for noen. Slik sett kan denne studien minne om et *traktintervju* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Alle spørsmålene som ble stilt kan bare indirekte knyttes til de teoretiske perspektivene som lå til grunn. Intervjuene ble innspilt som lydopptak.

I boken “Det kvalitative forskningsintervju” beskriver Kvale og Brinkmann (2015, s. 26) ni ulike former for intervjuspørsmål som kan benyttes i en intervjusituasjon. Videre argumenterer de for å veksle mellom disse ulike formene under gjennomføringen av et intervju. Ved å bruke en spesifikk type spørsmål gjennom et helt intervju kan det føre til en bestemt svarstil. Dette kan igjen resultere i at intervjuet blir overveiende emosjonelt eller et “begrepsmessig intervju” (Kvale og Brinkmann, 2015). Våre to intervjuguider besto til dels av vide introduksjonsspørsmål: “Hva opplever du at skoleledelsen prøver å oppnå?” eller “Hvordan går dere fram for å fatte beslutninger i saker dere samarbeider om?”.

Vi har også kunnet bruke mer spesifiserende spørsmål av typen: “Så rektor, eller ledelsen adresserer hele klubben gjennom deg?”, og fortolkende spørsmål som: “Dere har hatt litt sånn, hver deres rolle der da på en måte?”. I løpet av intervjusekvensene sørget vi også for oppsummeringer hvor vi gjenga det vi mente informantene hadde sagt med egne ord.

3.3.1 Utvalg

Kvalitative studier baseres ofte på strategiske utvalg. Det vil si at det velges informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver (Thagaard, 2013). Ifølge Cohen, Mannion og Morrison (2011, s. 143) må en forsker ta stilling til 5 viktige faktorer med tanke på utvalget i en undersøkelse:

1. Utvalgets størrelse
2. Representativiteten og aktuelle parametere knyttet til utvalget
3. Tilgang til utvalget
4. Utvalgsstrategi
5. Typen forskning man skal utføre (eks. kvalitativ/kvantitativ)

For å begynne med det siste har vi allerede beskrevet at dette er en kvalitativ studie, med intervju som metode. Gitt studiens tilgjengelige ressurser i form av tid, menneskelig kapasitet med mer, ble vi enige med veileder om at 6 intervjuer sannsynligvis ville gi oss et tilfredsstillende datagrunnlag. Postholm (2010, s. 34) skriver at ved å ha mellom tre og åtte informanter i et mindre forskningsarbeid, kan man ved hjelp av intervju klare å finne en

fellesnevner eller en felles forståelse innenfor det feltet det forskes på. Thagaard (2013) skriver også at det er viktig at antallet på informanter ikke er større enn at man har mulighet til å gjennomføre en grundig og god analyse.

Vi har forsket på et fenomen som er lite belyst i en norsk kontekst, og derfor var vi usikre på hvordan et optimalt utvalg ville være. Maxwell (2005) trekker frem bredde og heterogenitet som et formål ved strategisk utvelgelse av informanter. Tilgangen til utvalget ble også avgjørende for hvem som ble forespurt om å delta i studien. Siden alle vi tre studentene bor på østlandsområdet valgte vi å ta kontakt med potensielle informanter direkte, for å unngå at reiseveien skulle bli unødvendig lang.

For å ivareta informantenes anonymitet er detaljer knyttet til personopplysninger, identitetsmarkører, arbeidssted mm. begrenset til et minimum. Vi anser ikke disse opplysningene for å være av spesiell interesse når det gjelder å forstå vårt fenomen.

Alle våre informanter er skoleledere og tillitsvalgte. Skolelederne har stillingstittel rektor og de tillitsvalgte har stillingstittel arbeidsplass tillitsvalgt (ATV). Informantene kommer fra ulike kommuner på Østlandet og jobber på forskjellige typer grunnskoler. De har ulik bakgrunn og erfaring som skoleledere og tillitsvalgte.

Vi har valgt å benytte oss av skoleleder og tillitsvalgt fra samme skole da dette vil gi oss et bedre sammenligningsgrunnlag. Vi har sett på fordeler og ulemper ved å velge denne modellen. En fordel kan være at når vi analyserer kan vi se intervjuene opp imot hverandre. Det kan gi oss en pekepinn på om det er et samsvar mellom det skoleleder og tillitsvalgt sier i intervjuet. På den andre siden kan dette også virke hemmende i intervjusituasjon. Med det mener vi at både skoleleder og tillitsvalgt vil være mer forsiktig i sine uttalelser, og kanskje svare strategisk på våre spørsmål, siden de vet om hverandres intervjuer. Både menn og kvinner er representert blant rektorene og de tillitsvalgte.

Tabell 2. Nøkkelinformasjon om informantene

| Navn | Alder | Kompetanse/ Erfaring | Funksjon |
|----------------|-------|----------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| Rektor 1 | 42 | Kort fartstid som rektor. Formell lederutdanning. | Rektor ved en stor barneskole. |
| Rektor 2 | 59 | Lang fartstid som rektor. Formell lederutdanning. | Rektor ved en liten barneskole. |
| Rektor 3 | 67 | Lang fartstid som rektor. Erfaringsbasert kompetanse. | Rektor ved en mellomstor barneskole. |
| Tillitsvalgt 1 | 42 | Lang fartstid som lærer. Allmennlærer. | Kontaktlærer Tillitsvalgt |
| Tillitsvalgt 2 | 47 | Lang fartstid som lærer. Allmennlærer. | Kontaktlærer Tillitsvalgt |
| Tillitsvalgt 3 | 48 | Lang fartstid som lærer. Allmennlærer. | Kontaktlærer Tillitsvalgt |

3.3.2 Innsamling av data

Tidlig høsten 2018 startet vi på forberedelsene til pilotstudiet, som var en del av veien til masteren i utdanningsledelse. Vi hadde i forkant av pilotstudiet gjort et litteraturreview, der vi gjennomførte et bredt litteratursøk på partssamarbeid og relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningen, for å innhente relevant teori som vi senere kunne dra nytte av når vi skulle lage intervjuguide til pilotintervjuet. Pilotintervjuet ga oss mange nyttige erfaringer. Vi fikk testet ut vår intervjuguide mot den ene rektoren (vedlegg 1), sjekket begrepsbruk, spørsmålsformuleringene og helheten. I tillegg fikk vi øvet oss på å lede et intervju, da ingen

av oss hadde nevneverdig erfaring med dette fra tidligere. I etterkant av pilotintervjuet justerte vi ordlyden på noen spørsmål, før vi gjennomførte de resterende rektorintervjuene til denne studien.

I tillegg lagde vi en egen intervjuguide (vedlegg 2) til de tre tillitsvalgte vi skulle intervju. Tilsammen skulle vi intervju seks informanter til vår studie. Ved en studie som dette kunne det selvfølgelig vært spennende å ha et større antall med informanter, eller kombinert med en eller flere andre metoder, men med begrensninger på tid og omfang, er det viktig å ikke gape for stort. Vi valgte å være to studenter tilstede under alle intervjuene vi gjennomførte, og i tillegg benyttet vi oss av to diktafoner. Pilotintervjuet av rektor ble gjennomført høsten 2018. De resterende fem intervjuene ble gjennomført våren 2019, fra slutten av mars til medio mai. Alle intervjuene ble transkribert fortløpende. Tabellen under viser en oversikt over datainnsamlingen og arbeidet med studien.

Tabell 3. Fremdriftsplan for masteroppgaven

| | Aug. | Sept. | Okt. | Nov. | Des. | Jan. | Feb. | Mar. | Apr. | Mai | Jun. | Jul. | Aug. | Sept. | Okt. | Nov. |
|------------------------------------|--------------------------|-------|-----------|--------------|------|-------------------------------|-----------|------------------------|-------------------|-------------------|--------------------------------------|------------------|------|-------|------|----------------|
| Problemst. og forskningssp. | | | | | | | Revisjon? | | | | | | | | | |
| Datainnsaml. | Arbeid m. intervju guide | | Pilotint. | | | | | Utføre intervjuer | Utføre intervjuer | Utføre intervjuer | | | | | | |
| Transkribering | | | | Av pilotint. | | Av utførte intervjuer | | | | | | | | | | |
| Skrive teori | | | | | | | | Begynne å skrive teori | | | | Teoriskr. Forts. | | | | |
| Analyse | | | | Av pilotint. | | Analyse av utførte intervjuer | | | | | | | | | | |
| Drøfting og oppsum. | | | | | | | | | | | Drøfte, oppsummere, konkludere, funn | | | | | |
| Annet | Søknad NSD | | | | | Skr. Sluttrapport | | | | | | | | | | Leverer master |

3.3.3 Transkribering

Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). I vårt arbeid med transkribering bestod prosessen av å overføre data fra talespråk til skriftspråk. Vi benyttet oss av programmet VLC for å transkribere. I dette programmet var det mulig å senke hastigheten på lydfilene, slik at transkriberingen gikk lettere. At studien bygger på lyddata gjør at vi i etterkant kan gjenskape ordrett hva som ble sagt under de seks intervjuene vi gjennomførte. Dette sørger igjen for at intervjusamtalene er tilgjengelige når vi analyserer. Under selve transkriberingsfasen av intervjuene vil kvaliteten på opptakene være avgjørende for å kunne oppfatte hva som blir sagt. I vår studie har vi benyttet oss av to lydtkilder til hvert intervju, for å forsikre oss om at lyd kvaliteten var god nok. Dette var vi avhengige av for å sikre dataene til analysedelen.

Ved transkribering av intervjesamtaler er det en utfordring at mye viktig informasjon som oppstår i en fysisk samtale ansikt til ansikt kan gå tapt. Både kroppsspråk, stemmeleie, intonasjon og åndedrett er krevende å gjengi. I tillegg er det en risiko for at ironi og velformulerte muntlige uttrykk kan virke gjentakende og usammenhengende når de transkriberes direkte. Man må med andre ord ta høyde for at transkripsjonene er svekkede, og delvis dekontekstualiserte gjengivelser av intervjusamtalene (Kvale & Brinkmann, 2015). I våre transkripsjoner av intervjuene er uttalelser gjengitt ordrett. Siden vi ikke skulle bruke transkripsjonene til en detaljert språklig analyse, men til en analyse hvor vi hentet ut beskrivelser, opplevelser og erfaringer, har vi valgt å unnlate å skrive inn tenkepauser og følelsesuttrykk. Dette for å unngå mye ekstra arbeid. Etter transkribering har vi lyttet gjennom intervjuene fra start til slutt for å høre etter eventuelle avvik. Vi har i tillegg valgt én person til å transkribere våre intervjuer, slik at vi var sikre på at det ble benyttet samme skriveprosedyre (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.3.4 Koding og analyse (kategorisering)

I denne studien er formålet å forstå relasjonen mellom fagforeningen og skoleledelsen. Vi har ønsket å belyse hvilken rolle makt og tillit spiller i denne relasjonen, og hvordan de opptrer både sammen og hver for seg. I tillegg ønsket vi å se hvordan forholdet mellom skoleleder og fagforening ble påvirket av ulike beslutningsprosesser. Analysen vi har foretatt har et fenomenologisk preg. Vi har måttet fortolke det informantene fortalte i intervjuene, men samtidig forsøkt å grave dypt nok i personenes erfaringer med fenomenet (Johannessen, Tufte

& Christoffersen, 2016, s. 173). Dataene vi har samlet inn gjennom intervjuene taler ikke for seg og må alltid analyseres. Det å analysere innebærer at man deler opp noe i biter eller elementer (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 219). Det finnes mange måter å analysere kvalitative studier på, men i vår oppgave har vi valgt en beskrivende måte. Johannessen et al. (2016) redegjør for en metode med fire faser for analyse av meningsinnhold basert på Malterud (2011).

Disse fire fasene er:

1. Helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnholdet.
2. Koder, kategorier og begreper.
3. Kondensering.
4. Sammenfatning eller rekontekstualisering.

I vår analyse har vi tatt utgangspunkt i disse fasene. Det første vi gjorde var å lese gjennom materialet for å skaffe oss en oversikt og lete etter interessante funn. Det er viktig å ikke henge seg opp i mengde og detaljer, men å se etter noen hovedlinjer i materialet (Johannessen et al., 2016, s. 173). I den andre fasen skal man forsøke å finne meningsbærende elementer i dataene. Vi måtte skille ut det som var relevant for vår problemstilling og kode innholdet. Koding er et viktig verktøy for å organisere alle utsnitt som knytter seg til et tema, et begrep eller et spørsmål. I kodingen står man fritt til å fjerne eller slå sammen tekstdeler. Når man lager de ulike kodene kan dette komme fra datamaterialet eller være laget ut ifra teori (Johannessen et al., 2016, s. 174). For vår studie valgte vi å utlede disse fra teorien. For vår studie valgte vi å utlede disse fra teorien, altså deduktive koder. Vi laget underkategorier og undergrupper til teorikapitlet.

Programmet NVivo er et dataprogram som hjelper til med å kode data. Vi fant raskt ut at dette programmet var til meget stor hjelp i analyseprosessen og når vi skulle strukturere det transkriberte materialet.

Under ser man et eksempel på hvordan vi har laget kodeord med utgangspunkt i teori, kategorier og tekstutdrag. Tabellen viser et utdrag fra noen av våre kategorier.

Tabell 4. Eksempler på kategorisering og koder

| Kategori | Kode | Utsagn |
|----------|--------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Makt | Synlig maktbruk (Overtalelse) | Hen prøver vel å snakke med meg, få meg på vedkommendes parti. Også tar jeg det opp i klubben. Men hen er veldig lydhør og ja. Hen kan jo si at «jeg håper klubben går for det, men du må jo først få snakket med dem». |
| | Maktbaser (Kontroll over dagsorden) | Det er både dem ansatte i klubben og mest meg selv. Også har det også vært ledelsen, altså rektor. Rektor har også kommet med et par saker som vi har drøftet. |
| Tillit | Kompetansebasert tillitskjede | Eh, så opplever jeg at den tillitsvalgte er veldig ivrig etter å lære. Kom hjem etter første kurs, opplæringskurs og var engasjert i det som var, og det synes jeg er, det er jo bra. Man har jo tatt på seg et verv fordi man ønsker å gjøre en forskjell. |

Da vi hadde kodet materialet plukket vi ut de tekstelementene som var meningsbærende for vår analyse. Dette er den tredje fasen som Malterud beskriver og den heter kondensering (Johannessen et al., 2016, s. 176). Vi satt da igjen med et redusert materiale som var organisert etter kodene våre. I den siste fasen sammenfattet vi materialet, eller rekontekstualiserte det. Her måtte vi se om det var en sammenheng mellom det første inntrykket av hva observasjonen viste og det vi satt igjen med. For vår del ble det å se om det var en sammenheng mellom koder, teori, forskningsspørsmål og problemstilling.

Vi har valgt å bruke Malterud (2011) sin beskrivelse av det å analysere kvalitative data, men vi er oppmerksomme på at det finnes ulike måter å analysere slikt materiale på.

3.4 Validitet

Validitet refererer til samsvaret mellom datamaterialet som er samlet inn og forskernes intensjoner med undersøkelsesopplegget (Grønmo, 2016, s. 241). Høy validitet oppnås hvis undersøkelsesopplegget produserer data som er godt egnet til å svare på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Som forsker risikerer man likevel å foreta en potensiell feilslutning hvis man automatisk antar at data som samsvarer med egne antakelser, fordommer og motiver

er gyldige. Hvis forskernes egne ønsker får fritt spillerom til å påvirke forskningsdesignet, uten at forskerne foretar en møysommelig vurdering av hvilke konsekvenser dette kan få for drøfting og konklusjoner, risikerer man å underminere sine egne funn og resultater (Maxwell, 2013, s. 27). Trolig er det verken mulig eller ønskelig å eliminere egen forutinntatthet fullstendig, selv om dette nok var et ideal innen forskning tidligere. I stedet vil det være enklere å gjøre disse antakelse og motivene eksplisitte, slik at det kommer tydelig frem hvilken bagasje forskerne tar med seg inn i arbeidet (Maxwell, 2013, s. 44 – 46). De negative konsekvensene som kan oppstå som følge av dette er at forskerne fokuserer på data og funn som passer inn i deres egne forestillinger om temaet, eller eksisterende teori som forskerne har benyttet til å utforme studien. Maxwell (2013, s. 124) kaller dette *researcher bias*. I denne studien har vi forsøkt å håndtere denne validitetstrusselen ved å tilkjenne våre forestillinger knyttet til temaet i innledningskapittelet. Den forskningen vi refererer til om partssamarbeid i innledningen danner bakgrunnskunnskapen vår i denne studien. I tillegg har vi diskutert mulige alternative konklusjoner knyttet til våre funn i drøftingsdelen av denne oppgaven. På denne måten argumenterer vi for gyldigheten i våre konklusjoner.

En annen trussel mot validiteten ved forskningsstudier kalles *reaktivitet*. Dette handler om den innvirkningen forskeren selv har på informantene og svarene de gir (Maxwell, 2013, s. 124 – 125). Til tross for at vi har anerkjent våre bidrag som forskere til den kunnskapen som produseres i intervjusettingen (se underkapitlet om epistemologi), så er det ønskelig at dataene ikke er for påvirket av vår atferd og vår tilnærming til studien. Faren er at vi kommer opp med funn som ikke stemmer overens med informantenes opplevde virkelighet, eller at vi går glipp av viktige poeng fordi vi ikke evner å følge opp interessante utsagn som informantene kommer med. Heller ikke her er det mulig eller ønskelig å eliminere påvirkningen fullstendig, men vi må være klar over hvordan dette kan være med på å påvirke informantene. Vi har forsøkt å unngå og stille ledende spørsmål, men heller benytte åpne spørsmål som et utgangspunkt og deretter følge opp det informantene snakker om (Maxwell, 2013, s. 125). I vår studie har alle informantene vært klare over at «motparten» i partssamarbeidet også har vært informant til den samme studien, og det kan derfor tenkes at de har veid sine ord i enkelte sammenhenger. Vi opplevde dette tydelig ved minst to anledninger under intervjuene. I det ene tilfellet opplevde vi at informanten tenkte seg nøye om før vedkommende avga et svar, noe vi la merke til og snakket om i etterkant av intervjuet. I det andre tilfellet spurte informanten eksplisitt om svarene ble anonymisert før vedkommende fortsatte å redegjøre for et forhold knyttet til et av spørsmålene våre. Selve

forskningssettingen kan altså være med på å påvirke resultatene i en studie, og dette kalles *Hawthorne-effekten* (Tjora & Halle, 2018). I en slik studie som vi har utført, hvor vi forsker på en relasjon og har intervjuer med begge partene i et formalisert samarbeid, er det ikke utenkelig at både forskere og setting er med på å påvirke svarene som avgis.

3.5 Reliabilitet

Reliabilitet angår forskningsresultatenes konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Vi gjennomførte noen tiltak spesifikt rettet mot å sikre reliabiliteten i studien så godt vi kunne, og i den første runden med analyse og koding av datamaterialet satt vi sammen og diskuterte hvert utsagn før det ble plassert i den koden vi mente passet best. Det at vi har samarbeidet om både innsamling og analyse av dataene er en fordel for reliabiliteten i studien, siden vi har hatt mulighet til å diskutere ulike tolkninger og perspektiver underveis i analysen. De valgene vi har gjort, og de teoriene vi har knyttet dataene til, har vært gjenstand for diskusjoner underveis, og dermed antar vi at noen mulige feilslutninger har vært unngått. Senere forsøkte vi å kvalitetssikre kodene vi benyttet i NVivo ved å velge ut noen konkrete spørsmål fra et av intervjuene og kode svarene hver for oss. Så sammenliknet vi resultatene. På denne måten dannet vi oss et bilde av om vi kom frem til de samme tolkningene og resultatene som tidligere, og om vi fortsatt var enige. Creswell og Creswell (2018, s. 202) kaller dette for *cross-checking*, mens Grønmo, (2016, s. 250) kaller det *ekvivalens*. Resultatet av denne øvelsen viste at vi var enige om hvilke svar som hørte inn under de ulike kodene.

Ved å involvere informantene i tolkninger kan man få bekreftet, eller avkreftet, om man har truffet spikeren på hodet når det gjelder analyser og funn. Dette kan gjøres på flere ulike måter, og på ulike stadier i et forskningsprosjekt. Creswell og Creswell (2018, s. 200) kaller dette *member checking*. Vi valgte å gjennomføre en variant av dette under gjennomføringen av selve intervjuene. Måten vi gjorde det på var at vi stilte fortolkende spørsmål, slik at vi underveis kunne kontrollere at vi hadde oppfattet svar og budskap korrekt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 167). Det at vi var to som gjennomførte intervjuene sammen (sammenliknet med å gjennomføre alene) gav oss forbedrede muligheter til å stille oppfølgingsspørsmål og fortolkende spørsmål og få et skikkelig grep om det informantene forsøkte å kommunisere.

Ytterligere indikasjoner på studiens reliabilitet og konsistens fikk vi da vi startet opp arbeidet med koding av de transkriberte intervjuene. Vi er tre studenter som har samarbeidet om gjennomføringen av denne studien, men det var ikke alltid de to samme som gjennomførte intervjuene. Men vi har benyttet den samme intervjuguiden, og når vi har stilt de samme spørsmålene til ulike informanter ser vi at vi får data innenfor de samme kategoriene. Dette har bidratt til å styrke vår tro på at studien kunne vært reproduisert av andre forskere til andre tidspunkt. Grønmo (2016, s. 242) kaller dette *stabilitet*.

3.6 Etiske betraktninger

NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) har gitt oss godkjenning til å gjennomføre vårt masterprosjekt. Kvale og Brinkmann (2015) viser til tre områder med etiske retningslinjer for forskere, som vi har fulgt i denne studien: Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser. Dette er ikke faste regler, men retningslinjer som forskere må være bevisste på i alle faser av studien. Informert samtykke har til formål å sørge for at deltakerne får den informasjonen de trenger før de deltar i studien. Vi har brukt malen til «samtykkeskjema» som NSD har godkjent for deltakelse til vår masteroppgave. Vi har fulgt råd om hvordan vi på best mulig måte kan anonymisere personidentifiserbare data, med hensyn til navn, skoler og stedet de kommer fra. I vårt samtykkeskjema, som alle informantene har fått utdelt til gjennomlesning i forkant av intervjuet, har de fått informasjon om temaet vi forsker på, men ikke spørsmålene til selve intervjuet. Vi gav også informasjon om hvilken ekstra arbeidsbelastning dette prosjektet ville innebære. I følge Erickson (1986) er det viktig at deltakerne får vite hva som kreves av dem i forskningsforløpet.

Konfidensialitet sier noe om hva vi som forskere kan gjøre med dataene vi samler inn. Våre forskningsdeltakere fikk beskjed om at deres deltakelse i vår studie ville bli anonymisert, og at de når som helst kunne trekke seg fra studiet. I analysedelen har vi valgt å skrive om enkelte sitater, slik at disse ikke er gjenkjennbare. Dette for å bevare deltakernes privatliv, slik at deres identitet blir beskyttet. Dette er i tråd med det Rubin og Rubin (1995) sier om at forskeren må beskytte deltakeren mot eventuell skade som enkelte opplysninger kan medføre. Det er viktig at det vi skriver kan leses av deltakerne uten å bli støtt.

Konsekvensene for deltakerne håper vi er positive, og at skolene opplever at vår studie kan gi kunnskap og innsikt i relasjonen mellom rektor og tillitsvalgt. De kan også oppleve

konsekvensene som negative med bakgrunn i våre funn. Vi ønsker å få tak i interessant kunnskap av deltakerne, og for å få til dette er det viktig at vi klarer å skape en trygg ramme rundt intervjuet. Vi gav informasjon om studien i forkant av intervjuene for å skape denne tryggheten. Postholm (2010) sier også at det er viktig at forskerne informerer om forskningsprosessen før forskningsarbeidet starter, slik at deltakerne vet hva de har sagt ja til å være med på. Postholm nevner også at det kan være vanskelig å gi all informasjon på forhånd, fordi intervjuene kan ta vendinger underveis som intervjuer ikke har forutsett, og andre temaer enn de som er planlagt kan dukke opp. Vi har likevel forsøkt å holde oss mest mulig til intervjuguiden og våre tema, for å ta hensyn til ryddighet overfor informantene, men også av etiske grunner. Det er viktig at intervjuobjektene føler de kan snakke fritt (Kvale og Brinkmann, 2015).

I vår oppgave har vi valgt ut skoler vi ikke har kjennskap til, og også valgt ut skoler fra ulike kommuner. Vi har i tillegg valgt å være to stykker med på hvert intervju. Dette mener vi øker oppgavens troverdighet.

3.7 Oppsummering

I dette kapitlet har vi presentert og begrunnet valg av forskningsdesign og valg av kvalitativ metode. Vi ønsket en kvalitativ studie med intervju som metode for å kunne fange opp personers subjektive opplevelser av fenomenet vi forsket på. Kapitlet inneholder en beskrivelse av datainnsamlingen, samt presentasjon av utvalg av informanter. Vi har vist til hvordan vi har kodet og arbeidet med datamaterialet vårt og gjort rede for hvordan vi har ivarettat anonymiteten i studien, samt oppgavens validitet og reliabilitet. Avslutningsvis sier vi noe om hvilke etiske overveielser vi har foretatt.

4 Datapresentasjon og analyse

I dette kapitlet vil vi presentere data og funn fra vårt datamateriale. Vi tar utgangspunkt i teorikapittelets oppbygging. I kapittel 4.1 vil vi si noe om hvilke saker som er aktuelle i samarbeidet mellom skoleledelsen og fagforeningene. I kapittel 4.2 vil vi presentere funn som belyser hvilken rolle makt har i forholdet mellom skoleledelsen og fagforeningene. Deretter vil vi i kapittel 4.3 komme med funn som eksemplifiserer hvordan tillit mellom skoleledelsen og fagforeningene opptrer i praksis og hvordan informantene opplever ulike former for tillit. Kapittel 4.4 vil omhandle beslutningsprosesser i organisasjonen og hvordan de påvirker forholdet mellom skoleledelse og fagforening.

4.1 Saker i partssamarbeidet

Før vi begynner den delen av dataanalysen som knytter seg til teorien og forskningsspørsmålene i denne studien, vil vi presentere data om hvilke saker partene i vårt datamateriale oppgir at de arbeider med i partssamarbeidet. Kort oppsummert virker det å være arbeidstid, fordeling av tidsressurspott og kompensasjonsordninger for spesielle arbeidsoppgaver utenom undervisningen som opptar partene mest. Når vi ber informantene nevne eksempler på konkrete saker de har arbeidet med, og hvordan dette arbeidet har foregått, er det disse sakene som nevnes hyppigst. Når det gjelder skoleutvikling og endringsarbeid, er dette også et tema som flere av informantene oppgir at blir behandlet i partssamarbeidet. Men hovedinntrykket fra intervjuene er at saker knyttet til utvikling havner litt i skyggen av de mer tradisjonelle fagforeningssakene som er nevnt ovenfor, og at partene til en viss grad opplever at premissene for utviklingsarbeidet er lagt før det når ut til de enkelte skolene. En rektor svarer slik når vi spør om partene har samarbeidet om utformingen av endrings- og utviklingsprosesser:

Jaaa, det er.. jeg kan ikke akkurat si at det. Det blir jo litt mer sånn at hvis vi går inn i ting, for å si det sånn. At vi da kan jobbe sammen om hvordan skal vi få det til arbeidstidsmessig, eller.. ja.. ehh. slike ting da. At vi skal få det til, hvordan kan vi få lagt til rette arbeidsplanen vår.

Våre informanter oppgir at fagforeningen sentralt og hovedtillitsvalgt er opptatt av utviklingsarbeidet, men at dette får begrenset gjenklang ute på skolene. To av de tillitsvalgte

opplever at de ikke har hatt veldig konkret medbestemmelse når det gjelder hvordan man skal arbeide med utviklingssaker på skolen, mens den siste tillitsvalgte opplever at klubben ikke har det helt store engasjementet for slike saker:

Klubben her har ikke vært så veldig aktive med det. Fagfornyelsen har vi jo hatt som punkt oppe. Vi har egentlig hatt det flere ganger på klubbledermøtet i byen. Rektor har vel egentlig savnet at vi skal være enda mer aktive der, kanskje.

To av rektorene uttaler at de savner engasjement fra personalet rundt skoleutvikling.

4.2 Makt i relasjonen mellom skoleledelse og fagforening

I den første delen av dette analysekapitlet vil vi presentere data som handler om hvordan makt synes å opptre i relasjonen mellom skoleledelse og fagforening.

4.2.1 Maktbaser

På hvilket grunnlag utøves makt i relasjonen mellom skoleledelse og fagforening i våre case-skoler? Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013, s. 174) er grunnlaget i denne maktutøvelsen såkalte maktbaser, og de kan være knyttet både til person og posisjon. Vår analyse avslører at det er flere ulike maktbaser som er aktuelle, og som partene kan benytte, i partssamarbeidet. Ikke alle er tilgjengelige for begge parter, eller i like stor grad for begge parter. De maktbasene vi har fått data om er *hierarkisk posisjon, kontroll over dagsorden, kontroll over informasjon* samt *allianser og nettverk*.

Når det gjelder hierarkisk posisjon, opplever samtlige informanter at rektorembetet har en opphøyet maktposisjon i forhold til tillitsvalgt. De opplever at rektor, i kraft av styringsretten, har siste ordet og i større grad kan fatte beslutninger alene i enkelte saker. En av rektorene illustrerer dette gjennom et lettfattelig poeng, nemlig at rektor har personalansvar også for den tillitsvalgte, og dermed er leder også for denne personen. En av de tillitsvalgte beskriver maktforholdet slik:

Det er jo rektor som har siste ordet, men det er jo vært veldig, vi har sittet og tatt den i sammen altså. Men hvis jeg hadde hatt helt andre syn enn hen, så hadde det jo sikkert,

da er det jo hen som har siste ordet. Men hen har hørt på meg, hva jeg synes. Også tar jeg det til klubben.

Ingen av partene synes å ha fullstendig kontroll over dagsorden i møtene mellom rektor og tillitsvalgt. Likevel virker det som om rektor kanskje er mest toneangivende for agendaen på to av våre case-skoler. En av rektorene beskriver:

Det er vel stort sett jeg som bringer inn saker. He he. Det er oss i (beslutningsorgan) og oss i ledelsen som kommer med de fleste sakene. Ehh.. Men det hender også at tillitsvalgte kommer med saker, og det går mer på type bekymringer rundt ansatte.

En av de tillitsvalgte bygger opp under dette inntrykket:

Det er jo hen som, eller det er jo begge deler. Jeg har jo med meg saker tilbake fra klubbmøte og til rektor. Medbestemmelsesmøte. Hen har jo de viktigste sakene. Altså som vi skal vurdere. For eks. Tidsressurspotten. Så hadde vi møte først, også ville hen at jeg skulle ta det i klubben. Vi skulle diskutere prinsipper for hvordan ting skulle legges og sånn. Også var jeg i møte med hen igjen.

En av skolene har en fast rekkefølge på saker som skal drøftes gjennom året, men også anledning til å ta saker som dukker opp underveis. Ingen av partene ved denne skolen opplever at den andre parten påvirker agendaen i størst grad, men at det er en likeverdig prosess å komme frem til sakene det skal jobbes med. Oppsummert kan vi si at begge parter kan spille inn saker til drøfting, men skolene har forskjellige prosedyrer for agendasetting i møtene mellom ledelse og tillitsvalgt.

Informasjon er makt. I intervjuguiden hadde vi et spørsmål som tok for seg hvordan partene arbeidet for å innhente informasjon i sakene som de samarbeidet om. Vi håpet å kunne belyse både beslutningsprosedyrene og eventuelle asymmetriske maktforhold gjennom dette spørsmålet, og avsløre om en av partene ble opplevd å ha et overtak når det gjaldt tilgang til informasjon. Ut ifra våre data virker det ikke som om noen av partene har et spesielt overtak når det gjelder informasjonstilgang i saker det samarbeides om. Begge parter arbeider med å innhente informasjon utenfra for å belyse sakene. For de tillitsvalgte er det særlig til Utdanningsforbundet sentralt, og hovedtillitsvalgt i kommunen, man henvender seg når det er behov for informasjon:

Jeg må ta kontakt med Utdanningsforbundet hvis jeg lurer på noe. Vi ble kalt inn nå. Vi var oppe der, alle tillitsvalgte da. I Utdanningsforbundet. Og hadde en liten gjennomgang med hovedtillitsvalgt. Så hen er den som trekker litt i trådene hvis det er saker som, i forhold til dette. Og da forventer hen at vi har et klubbmøte i ettertid.

En annen tillitsvalgt nevner også rektor som en kilde til informasjon:

Det er vel ofte jeg som innhenter opplysninger hos rektor. Faktisk. For det er jo viktig synes jeg, at når jeg legger frem på klubbmøte at jeg har det som er riktig. At det som er rammene, da. Ikke at vi diskuterer ting som er umulig. Ja. Så har det jo vært at det har kommet opp i klubben først, også har jeg tatt det med rektor, også må jeg tilbake igjen eller gjennom referatet, rette på ting eller.

For rektorene kan «skolesjefen», eller andre rektor-kolleger, være en aktuell kilde til informasjon:

Det blir jo litt, jeg tror nok at vi henter litt på hver vår side, for å si det sånn.. at jeg henter jo mye fra min etat og fra skolesjefen også det vi får på virksomhetsledermøter, som på en måte.. vi får jo en versjon, eller ønske eller hva man skal kalle det.. også.. er det jo Utdanningsforbundet da, som på en måte har sin versjon, da, for å si det sånn. Eller som tillitsvalgte på en måte får da. Det er klart at det sammenfaller jo ofte, men det er/blir jo noen nyanser. Det er jo noe med at du har et annet perspektiv når du er leder.

Dataene indikerer at partene kan ha noe ulik tilgang til informasjon i ulike saker, men det generelle inntrykket er at ingen av partene har noe klart overtak når det gjelder tilgang til god informasjon i sakene det samarbeides om.

Allianser og nettverk er en maktbase som baserer seg på tilgang til andre maktbaser. De tillitsvalgte kan f.eks. alliere seg med hovedtillitsvalgt, som i et tenkt tilfelle kan ha kontroll på vesentlig informasjon i en sak. Fagforeningen i seg selv er også å betrakte som en allianse, hvor styrken eller makten ligger i antallet medlemmer som står sammen for å påvirke driften av skolen. Fagforeningens representant, den tillitsvalgte, har gjerne innpass i viktige beslutningsorganer i skolen, slik det er lang tradisjon for her i Norge. De tillitsvalgte nevner fagforeningen på skolen (populært kalt klubben), hovedtillitsvalgt i kommunen samt

fagforeningens sentrale representanter som mulige alliansepartnere i ulike saker. I det normale samarbeidet vil klubben være viktigst, mens i vanskeligere saker vil aktører utenfor skolen bli mer aktuelle som alliansepartnere. Rektorene benytter gjerne skolesjefen som en alliansepartner. En av rektorene kommer inn på dette i forbindelse med drøfting om arbeidstid:

Eh, arbeidstid er alltid en, det er noe vi har hatt et par, skal vi si, et par konflikter er det jo selvfølgelig ikke. Men vi har hatt et par uenigheter rundt arbeidstid. Eh, arbeidstidsavtaler, endring av arbeidstidsavtaler, eh, og det har endt i den ene saken med at kommune ved skolesjef og hovedtillitsvalgt i kommunen sendte en sak til tvist. Eh, ja. Og fikk egentlig litt rett begge to.

Ut ifra dette eksempelet ser vi at begge partene trekker veksler på sine mest aktuelle alliansepartnere, og at når saken ikke kan løses lokalt så sendes den videre oppover i systemet. På spørsmål om hvordan fagforeningen jobber for å påvirke en sak i den retningen de ønsker svarer en av de tillitsvalgte:

Det blir jo det å snakke med de i klubben, også så må jo jeg vurdere om det er, ja. Om jeg skal gå tilbake til rektor, eller om jeg skal få hjelp i byen for eks. Men, jeg ser jo også for meg at jeg skal klare å løse det. Med at jeg er talsperson for klubben. Nå må jeg jo være nøytral. Hvis jeg egentlig mener det samme som rektor, mens klubben mener noe annet, så må jeg jo ta på meg deres rolle. Tenke på at jeg er deres representant.

Her fremheves hvordan fagforeningens alliansearbeid foregår på denne skolen, samtidig som den tillitsvalgte klargjør sin rolleforståelse i partssamarbeidet.

4.2.2 Maktbruk

Som nevnt er det en aktørs evne og vilje til å bruke makt som vil avgjøre hvor mektig denne er sett i forhold til andre aktører (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 177). I teorikapitlet redegjorde vi for tvangsmakt, byttemakt og overtalelse som former for åpen maktbruk, og manipulering, systemisk makt og meningsmakt som former for skjult maktbruk. Av disse typene har vi fått data om byttemakt og overtalelse.

Selv om ikke alle våre informanter kommer eksplisitt inn på dette med byttemakt, har vi fått data som tilsier at bytteforhold er en del av relasjonen mellom ledelse og fagforening. Vi har eksempler på at både tillitsvalgte og rektorer beskriver forholdet som litt «gi og ta». En rektor sier det slik:

Så det er viktig at det er et partssamarbeid. Tror det lissom, skal jeg bli litt mer bevisst på å bruke og. At man ikke er i forhandlinger hele tida, for det er mer du får og jeg får, også tar du også tar jeg, men at det er et samarbeid. Og det, det handler om å gi og ta det, men at man møtes.

En av de tillitsvalgte deler denne rektorens opplevelse:

Nei, jeg føler at jeg opplever at rektor som litt sånn lik innstilling som det jeg har. At man møtes, også er ikke poenget.. man ønsker litt den gi og ta. For hvis man bare skal ta, så er det ingen som vil gi. Så jeg opplever hen, hen ønsker ikke å være vanskelig, hen ønsker ikke å.. ehh. tråkke veldig hardt frem for å markere seg på noen måte, liksom. Hen er.. jeg opplever hen som ganske rund altså.

Ved en av skolene er begge parter tydelige på at det handler om å gi og ta når man samarbeider, mens på en annen skole oppgir partene å være ganske forlikte i utgangspunktet. Hvis de stort sett er enige om de sakene de samarbeider om faller også behovet for å inngå bytteforhold bort.

Ved alle de tre skolene hvor vi har utført intervjuer nevner partene overtalelse og argumentasjon som den viktigste og vanligste måten å avgjøre saker som kommer opp til diskusjon, dersom det skulle være uenighet om mål eller prosess. En av rektorene svarer slik på spørsmål om hva som avgjør utfallet av saker de arbeider med:

Nei, det.. jeg tenker jo det at gode argumenter.. altså gode argumenter fra lærerne blir jo også jeg påvirket av, for å si det sånn. Og jeg ser jo det at, det er jo det, selv om jeg, kan du si, har det siste ordet og kan si at dette kan jeg bestemme, så er jo ikke det veldig lurt å bruke det for mye, da, for å si det sånn. Det bør en jo være veldig forsiktig med. Så jeg prøver jo å unngå det, kan du si. Jeg føler at jeg har fått til et rimelig godt samarbeid på det, da.

Tillitsvalgte ved alle de tre skolene nevner også argumentasjon ved hjelp av fakta og kunnskaper som det som avgjør sakene når det skal fattes beslutninger. Ved to av skolene omtaler også de tillitsvalgte rektorene sine i rosende ordelag med tanke på deres evner til å presentere gode argumenter i sakene de arbeider med.

Ved to av skolene oppgir begge partene at argumentasjon og overtalelse er en vesentlig del av partssamarbeidet, mens ved den siste skolen gir partene inntrykk av at det er svært lite uenighet og tautrekking mellom dem. Men når vanskeligere saker dukker opp, virker det som at argumentasjon og overtalelse også ved denne skolen blir brukt for å lande en beslutning.

4.3 Tillit mellom skoleledelse og fagforening

Et av tegnene på tillit er at man overlater noe til andres varetekt i god tro. På spørsmål om partene har eksempler på å ha overlatt enkelte beslutninger helt og holdent til motparten, svarer våre informanter at dette skjer i liten grad. Dette betyr likevel ikke at tillit er fraværende, og under vil vi gi eksempler på data som vi mener peker i retning av tillit i relasjonen mellom partene.

4.3.1 Relasjonell tillit

Gjennom spørsmålene i intervjuguiden har vi forsøkt å fange opp hvordan partene oppfatter relasjonen seg imellom på det personlige planet. Altså, hvordan er personkjemien mellom rektor og tillitsvalgt, og hvordan innvirker denne relasjonen på samarbeidet mellom partene? På spørsmål om hvor personavhengig samarbeidet mellom partene er, svarer en rektor:

Jeg tenker at det er helt avgjørende at rektor og tillitsvalgt har et klima hvor det er mulig å snakke sammen, og være uenige og. Tillitsvalgt skal ikke komme inn hit og føle at hen alltid må please meg, og jeg skal heller ikke sende dem ut igjen og de skal alltid være klappende fornøyde. Det må kunne være at vi, eh, og det er at jeg føler at jeg bærer et ansvar for å holde den, den relasjonen åpen da.

En annen rektor uttrykker det slik:

Det vil jo være litt personavhengig. Om hvilken type menneske man samarbeider med. Og man er opptatt av å ha en dialog, komme frem til gode løsninger, og ikke på en måte stille seg på barrikadene og kjøre igjennom sine tanker uten å lytte til andre.

Den samme rektoren opplever at den tillitsvalgte har omsorg for hen, og vil hen vel: «Vi har egentlig veldig god åpenhet. Samtidig kan hen komme med tilbakemeldinger fra fagforeningen, og da kan hen spørre meg: holder du ut i disse tøffe tider? Hvordan går det med deg?»?

Den siste rektoren opplever også den personlige relasjonen til tillitsvalgt som viktig:

Ja, det tror jeg, altså.. det er klart at det kan bli veldig trøblete og tungt hvis du får noen som ikke har det perspektivet, som at her må vi se helheten.. Eller har veldig sære.. som flagger ting kan du si, og som ikke gir seg på det. Da tenker jeg det at det kan bli ganske vanskelig. Mye bråk, da.

Alle de tillitsvalgte oppgir også den personlige relasjonen til rektor som viktig. En av dem uttrykker det slik:

Jeg tror nok at det har litt å si. For hvis du sitter og er veldig steil da. Hvis du har vanskelig for å samarbeide eller se andre sider av saken, da. Sette seg i andre situasjoner eller forstå rektors argumenter. Da ser jeg fra mitt ståsted da. Så vil det kanskje være litt problemer. Og det gjelder motsatt også, fra rektors side. Man må ha en leder som på en måte, ja, som har erfaring og ikke har distansert seg alt for mye fra det å være lærer og undervise selv da. Det handler litt om det og. Gjensidig forståelse og respekt, da.

En annen tillitsvalgt er veldig tydelig på spørsmål om hvor personavhengig samarbeidet med ledelsen er:

Veldig. Ehh. det bør jo egentlig ikke være det, men det er klart at hvis du har en ledelse som er interessert i å ha ålreite dialoger og det samme er tillitsvalgt på arbeidsplassen. Så blir jo muligheten for at konflikter skal oppstå mye mindre, tenker jeg.

En av de tillitsvalgte viser til en prosess ved egen skole hvor det skulle velges ny tillitsvalgt. I denne sammenhengen var det en ansatt som hadde sagt at vedkommende ikke kunne være tillitsvalgt på grunn av dårlig relasjon til rektor. Den tillitsvalgte stiller seg undrende til dette, og antyder at det ikke burde være noe stort problem siden det hovedsakelig er en profesjonell relasjon det er snakk om. Denne tillitsvalgte konkluderer med at den personlige relasjonen, blant annet på bakgrunn av denne uttalelsen, er svært viktig. Samtidig kan det virke som at

vedkommende, for sin egen del, oppfatter relasjonen mer profesjonell og vektlegger det personlige noe mindre.

Alle våre informanter konkluderer altså med at den personlige relasjonen er viktig, og at dialogen og samarbeidet blir bedre gjennom gode relasjoner basert på åpenhet, ærlighet, gjensidig respekt og forståelse. Å lytte og være villig til å se en sak fra flere sider tillegges vekt av flere. En av de tillitsvalgte trekker frem rektors innsikt i undervisningssituasjonen som en viktig plattform for den gjensidige forståelsen.

Når mennesker som tilhører samme profesjon arbeider sammen, arbeider de i tillitskjer. De sjekker ikke kvaliteten på det som blir gjort siden man har tillit til menneskene man samarbeider med. For oss var det nærliggende å tro at tilliten kunne virke i såkalte tillitskjer da dette ble berørt i flere spørsmål i intervjuguiden.

4.3.2 Intensjonsbasert tillit

Ved alle skolene i denne studien snakker partene positivt om motpartens intensjoner. Det overordnede inntrykket er at partene i liten grad mistror hverandres intensjoner. Stort sett er partene enige om målene, selv om de kan være uenige om veien dit. Men partene understreker at de klarer å komme frem til enighet gjennom å snakke sammen, og at det ikke har vært mange tilfeller av vanskelige saker som har satt samarbeidet på prøve. En av rektorene roser den tillitsvalgte for evnen til å se skolens behov og tenke helhet. En annen rektor svarer slik på spørsmål om hva hen oppfatter at fagforeningen forsøker å oppnå: “De ønsker et godt samarbeid de også. Også ønsker de jo også best mulig forhold for seg selv”. Samtidig kommer det frem noen interessante nyanser i rektorenes svar hva gjelder fagforeningenes intensjoner. En av rektorene gir uttrykk for at fagforeningens intensjoner i noen tilfeller kan fremstå fragmentert eller utydelig, selv om hen i hovedsak oppfatter at klubben har gode intensjoner. En annen rektor oppfatter at den tillitsvalgte er mer redelig med tanke på de intensjonene som blir uttrykt, sammenliknet med enkelte av de andre medlemmene i klubben. Denne rektoren oppfatter at enkelte lærere kan dekke seg bak argumenter om at ting vil bli bedre for elevene, mens de egentlig forsøker å skaffe seg bedre ordninger selv. Av konkrete saker som partene kan engasjere seg i nevner to av rektorene arbeidstid som en sak som går igjen hos fagforeningene.

Alle de tillitsvalgte har positive inntrykk av hva ledelsen forsøker å oppnå gjennom partssamarbeidet. De beskriver samarbeidet som godt, at ledelsen ønsker at skolen skal være en god arbeidsplass, og at ledelsen er bevisst på sitt forhold til klubben. På spørsmål om hva ledelsen er mest opptatt av, blant de sakene de samarbeider om, svarer en av de tillitsvalgte: «Altså.. skoleutvikling er viktig å drive med, oppfatter jeg jo. Ehh. Barnas trivsel og faglig... altså at det er viktig med faglig påfyll og god undervisning. Klasseledelse har det vært fokus på her. Også arbeidsmiljø». En annet interessant poeng som fremkommer i svarene fra våre informanter er at partene i liten grad snakker eksplisitt om målsetninger og intensjoner når de drøfter ulike saker. En av de tillitsvalgte uttrykker det slik: «Nei, ikke at vi kommer inn og sier at vi nå skal snakke om det her og at vi skal ende opp der. Det tror jeg nok ikke. Det tar vi nok litt sånn underveis». Tillitsvalgte ved en av skolene oppfatter at det er rektor som i stor grad må ivareta elevperspektivet, mens fagforeningen i stor grad ivaretar interessene til sine medlemmer.

Hovedinntrykket er at partene anser motpartens viktigste saker som legitime, og at ledelse og fagforening i noen tilfeller deler de samme målsetningene. Dog ikke alltid.

4.3.3 Kompetansebasert tillit

Samtlige rektorer uttrykker at de tillitsvalgte besitter god kompetanse i sakene de samarbeider om, og at de er godt skolerte. To av dem nevner kursingen som Utdanningsforbundet tilbyr som en medvirkende årsak til dette. En rektor sier dette om den tillitsvalgtes kompetanse:

Hen er veldig samvittighetsfull og setter seg inn i ting. Jobber veldig samvittighetsfullt. Hen noterer og følger med når hen er på kurs/møter. Er flink å komme ut til de ansatte med referater. Veldig flink til å sette seg inn i ting.

En annen rektor sier dette:

Eh, så opplever jeg at den tillitsvalgte er veldig ivrig etter å lære. Kom hjem etter første kurs, opplæringskurs og var engasjert i det som var, og det synes jeg er, det er jo bra. Man har jo tatt på seg et verv fordi man ønsker å gjøre en forskjell,

De tillitsvalgte er også ganske samstemte når de opplever ledelsen som kompetent. De opplever at kompetansen er ervervet gjennom kurs, utdanning og erfaring. En av de tillitsvalgte beskriver rektors kompetanse på følgende måte:

Men, det er absolutt skoleledelsen som har det. Hen er veldig oppdatert også i Utdanningsforbundet. Ja, også er det noen ganger som hen vet ting som jeg burde vite. Som Utdanningsforbundet har tatt opp, men ikke alltid altså, men det har skjedd.

På spørsmål om hvilke temaer rektor har kompetanse på, eller hva slags kompetanse det dreier seg om, svarer den samme tillitsvalgte: «Ja. Regelverk. Lærenormen og... Hen er liksom fullt oppdatert». En av de andre tillitsvalgte undrer seg over at hen har fått opplæring i temaer som rektor ikke har fått formell opplæring i, og som naturlig faller inn under en lederrolle. Den tillitsvalgte virker overrasket over dette og påpeker at det er enkelte temaer som en leder absolutt bør ha formell opplæring i, og at konsekvensene av å ikke ha dette kan gjøre at man kommer skjevt ut i saker man arbeider med. Dette igjen kan gjøre det krevende for alle parter å komme tilbake på rett spor.

4.3.4 Mistillit

Vi har ikke mye data som tilsier at det er mye mistillit eller ulike kontrollregimer som eksisterer ute i de skolene hvor vi har gjennomført intervjuer. Ved en av skolene har partene forhandlet om utformingen av de individuelle arbeidstidsavtalene og hvor mange konkrete oppgaver som skal defineres inn i disse. Rektor oppfattet at personalets innstilling til dette ble noe farget av behandlingen av en tidligere sak, som noen i personalet ikke var fornøyde med utfallet av. De individuelle arbeidstidsavtalene i seg selv er neppe et tegn på mistillit, siden dette er noe alle skoler, gjennom avtaleverket, er pålagt å ha. Men detaljeringsgraden i avtalene, eller personalets ønske om en mer detaljert plan, kan tolkes som et tegn på delvis sviktende tillit til ledelsen med tanke på omfanget av de arbeidsoppgavene de blir pålagt. Rektor understreker at hen ikke har til hensikt å lure de ansatte på tid, og at hen heller ikke har noe ønske om å gjøre planene så detaljerte som mulig. Hen uttrykker det slik:

Jeg ønsker ikke å ha flest mulig punkter nedover. For det handler ikke om at jeg skal lure dere på antall timer. Arbeidsåret er som det er, og antall timer bundet på arbeidsstedet er som det er, og jo flere punkter vi setter opp jo flere står ikke der heller. Vi mister fleksibilitet for dere, i den, i samarbeid med andre lærere på trinna, eller individuelle for- og etterarbeidstid som dere også skal kunne bruke.

Den tillitsvalgte ved en av skolene beskriver at det har eksistert en del mer eller mindre uformelle avtaler om ulike ting som har angått deler av personalet. Det at noen har hatt egne

avtaler, pluss at avtalene kanskje ikke har vært godt nok kjent for alle, oppgis av den tillitsvalgte som en grobunn for misnøye. Den tillitsvalgte oppgir at personalet sammenlikner sine ordninger med de som andre skoler i nærheten har, og stiller kritiske spørsmål hvis det oppleves å være betydelige forskjeller. En annen tillitsvalgt nevner at klubben ikke alltid har realistiske forventninger til hva de kan få medbestemmelse i, og hvilke rammer som gjelder for ulike typer beslutninger. Dette kan også skape grobunn for misnøye.

4.3.5 Tillitens «egenskaper»

I intervjuene spurte vi våre informanter om hvordan de forstod sine roller i partssamarbeidet, altså om de oppfattet hverandre som medspillere eller motspillere for hverandre. I tillegg spurte vi om hvordan de oppfattet atmosfæren i møtene de hadde seg imellom. To av rektorene opplever en ganske avslappet stemning i møtene med tillitsvalgt, mens den siste rektoren gjør rede for at det ikke er direkte avslappet stemning i møtene med tillitsvalgt. Denne rektoren legger til at hen anser det som helt naturlig at forholdet ikke skal være helt tilbaketrukket og avslappet, og at det kan være mer konstruktivt for begge parter om man er litt på «tå hev». Rektoren oppgir altså ikke at hen opplever stemningen i møtene som et problem eller hinder for godt samarbeid, snarere tvert imot. Når de tillitsvalgte blir spurt om stemningen i møtene, sier alle at de opplever stemningen som avslappet, og atmosfæren som god. En av dem uttrykker det slik: «Ja, samtidig som det er formelt rundt møtene også. Sånn som det skal være». En annen sier dette om atmosfæren i møtene med ledelsen:

Det er litt sånn som vi sitter her og prater nå. Også kommer jeg med noen synspunkter også kommer hen med noen synspunkter og blir vi ikke enige, så er det ofte, rektor må ta en avgjørelse... Og da må vi godta det. Og hen tar ikke avgjørelser som er helt på siden av det vi andre mener. Så konfliktnivået er jo veldig lavt.

På spørsmål om partenes roller overfor hverandre, svarer de tre rektorene litt ulikt. En rektor oppfatter at partene i utgangspunktet er mer medspillere for hverandre enn motspillere, men at dette kan variere noe avhengig av hva slags saker de arbeider med. En annen rektor oppfatter at partene nesten utelukkende er medspillere for hverandre. Den siste rektoren beskriver forholdet slik:

Jeg holdt på å si, jeg tenker at de skal ikke bare være en medspiller. Jeg tenker at det blir litt feil. For det er jo noe med det at dem har sin rolle å spille og jeg er

arbeidsgiver, og dem på en måte representerer den andre siden. Det skal jo heller ikke være helt i den andre enden da. Men jeg føler at vi er mere over halvveis/halvparten, holdt jeg på å si. At vi er medspillere. Enn motstandere. Det føler jeg. Nærmere medspillere, enn to ulike.

Når vi spurte de tillitsvalgte om sin rolleforståelse i partssamarbeidet, svarte en at hen oppfattet partene som nesten utelukkende medspillere for hverandre. En annen svarte at de betydelig oftere var medspiller for hverandre enn motspillere, mens den siste tillitsvalgte la seg midt imellom og antydte at de kunne være litt begge deler avhengig av sak.

4.4 Beslutningsatferd i partssamarbeidet

Under vil vi presentere data som vi oppfatter at sier noe om beslutningsprosessene som foregår innenfor partssamarbeidssettingen på skolene hvor vi har gjennomført intervjuer.

4.4.1 Rasjonelle beslutningsprosesser

Gjennom intervjuene ønsket vi å kartlegge hvordan de ulike skolene har organisert sitt partssamarbeid, og hvor rasjonelle beslutningsprosessene oppfattes å være. Hvordan samhandler ledelse og tillitsvalgt, og hvordan kommer de frem til beslutninger? På en av skolene har partene faste formelle møter, og det utarbeides en agenda for disse møtene i starten av skoleåret. Rektor sier dette om organiseringen:

Vi har organisert drøftingsmøter som er avtalt eh hver uke. Eh, men ikke at vi gjennomfører hvis vi ikke har noe (...). Eh, vi har blitt enige om en ny mal for arbeidstidsavtale, og vi har lagt opp en årsplan for temaer til ulike drøftingsmøter gjennom året. Da har vi trengt den tida vi har hatt.

Partene oppgir at det er rom for å diskutere saker som kommer opp underveis gjennom skoleåret, og at agendaen er fleksibel. Begge parter kan spille inn saker som skal drøftes. Ved en av de andre skolene har rektor og tillitsvalgt faste formelle møter, men det er også åpning for uformelle møter når det oppstår behov for det. Begge parter kan spille inn saker som skal drøftes, men rektor ved denne skolen oppgis å ha de fleste initiativene når det gjelder saker til agendaen. Ved den siste skolen har de faste møter hver uke med tillitsvalgte, ledelsen og andre lærere som har viktige funksjoner i skolen. Dette møtet oppgis å være et viktig

beslutningsorgan ved denne skolen, hvor tillitsvalgt er en av flere deltakere. I tillegg oppgir partene ved denne skolen å ha et relativt omfangsrikt ad hoc- samarbeid, hvor de ofte ber om å få snakke med hverandre i noen minutter når behov oppstår. Den tillitsvalgte beskriver det slik:

Ellers så er dette her en såpass liten skole at samarbeidet mellom meg og rektor går veldig på... jeg sender ikke mail en gang jeg. Jeg stikker inn til hen hvis det er noe jeg lurer på, eller hvis det er noe jeg vil snakke om. Og døra inn til rektor er alltid åpen, hvis ikke det er noe helt spesielt. Så hvis jeg sier at jeg trenger å snakke med deg 10 minutter, som kanskje skjer en gang i uka, så er det alltid greit.

Begge parter oppgir at de synes dette systemet fungerer svært tilfredsstillende.

De tre skolene i vår studie virker å ha ulik kultur, eller ulike prosedyrer for å involvere hele personalet (klubben) i beslutningsprosesser. På spørsmål om hvor hyppig det avholdes klubbmøter, svarer en av de tillitsvalgte:

Vi har det veldig sjeldent. Det jeg gir av informasjon til mine medlemmer... vi har møte, ikke klubbmøte, men møte, hver morgen fra åtte til kvart over åtte. Som vi kaller morgenmøte, der rektor sier litt og inspektør sier litt om fraværssituasjonen den dagen, og hvis jeg har noe spesielt, så gir jeg informasjon på de møtene. Så slipper vi stort sett å ha noen. Det er klart, i forbindelse med streik nå eller andre store ting, så kan det jo hende at vi må ha noen klubbmøter. Eller hvis det kommer opp noe spesielt fra medlemmene. Men stort sett holder det med kort informasjon, eller at jeg skriver ut noen mailer eller at jeg deler ut informasjon innimellom.

Ved en annen skole har de en klar rutine for hvordan klubben involveres i beslutningsprosessene. Der har de klubbmøter hver 6. uke. Rektor beskriver det slik:

Det er veldig ofte så.. så snakker gjerne jeg og tillitsvalgt om det på forhånd, da. Og ser på litt sånn alternative løsninger eller at det kan jo være en mulighet og sånn kan jo være en mulighet, også tar hen det med til klubben og diskuterer det der. Deretter har gjerne de noen innspill å komme med. Også tar vi en ny runde i etterkant av det møtet.

Den tredje skolen virker å tilpasse graden av involvering til de sakene som de har oppe til diskusjon. På spørsmål om medlemmene i klubben kan be om klubbmøter ved behov, svarer den tillitsvalgte:

Vi har jo en agenda som vi ser på. Som jeg og rektor ser på. Sånn i forhold til årstiden, så har vi bestemte saker som vi tar opp. Da er det naturlig at nå er det tidsressurspotten som vi tar opp. Eller arbeidstidsavtalen, da. Som på en måte skal være underskrevet og godtatt da, før vi går ut i ferie.

Videre redegjør den tillitsvalgte for hvilke prosesser partene bruker for å lande sakene de diskuterer:

Vi har jo.. det har jeg jo ikke sagt, men vi har jo et styre her også. Så da er det jo to kolleger til som jeg forholder meg til. Så hvis det er sånn at jeg har sittet da evt. i ett møte, sånn nå i forhold til tidsressurspotten da, som har vært forhandlet frem nå. Så skriver jo ikke jeg under der. Jeg tar med meg forslaget fra rektor, også går jeg enten til styret og hører med de. Også blir vi enige. Også, eller, så må jeg ta det med klubben.

Det som også fremkommer i intervjuene er at det er relativt store forskjeller mellom skolene når det gjelder hvor mye tid som gis av lærernes møtetid på skolen til fagforeningsmøter. Ved en av skolene gis det litt tid på slutten av møtetiden, men klubbmøtene fullføres utenfor arbeidstiden dersom det er behov for mer tid. Ved en annen skole gis det ikke møtetid til fagforeningsarbeid, og der avholdes det klubbmøter relativt sjeldent. Ved den siste skolen får personalet avholde klubbmøter i møtetiden på skolen, men dette forekommer ikke så ofte. Ved denne skolen oppgir den tillitsvalgte at de gjennomfører 3-4 klubbmøter i året.

Det er neppe urimelig å anta at ulike saker kan vekke ulik grad av emosjonelt engasjement hos partene når en beslutning skal fattes. Noen saker kan bli oppfattet som meget viktig av en part, enten av prinsipp eller andre årsaker, og dermed kan beslutningsprosessen påvirkes av dette. Vi forsøkte å finne ut hva partene tenkte om dette. Alle de tre rektorene opplever, eller har opplevd tidligere, at følelser kan komme inn i bildet når man skal fatte beslutninger i vanskelige saker. På spørsmål om det utelukkende er saklige argumenter som kommer frem i drøftingene, eller om følelsene også kommer inn i bildet, svarer en rektor slik:

Nå er det jo ikke sikkert hen sier det samme, he he. Men jeg, ehh, jeg håper at og tror at det er basert på saklige argumenter. Ehhm. Så, men, det er klart vi er mennesker. Og følelsene styrer jo oss i noen grad. Ehm. Noen saker kommer jo tettere på også de tillitsvalgte. I forhold til hvem de jobber sammen med og hva sakene dreier seg om.

De tillitsvalgte oppfatter i mindre grad enn rektorene at emosjoner og følelser kan spille en rolle i beslutningsprosessene. Samtidig ser en av de tillitsvalgte at mer følelsesladde diskusjoner nok kan oppstå avhengig av hva slags sak som ligger på bordet, og at jo lenger man har sittet i en rolle jo større er sjansen for at man har opplevd dette. En av de tillitsvalgte opplever også at det er vesentlig mer følelser som kommer til overflaten i klubbmøtene, sammenliknet med drøftingsmøter mellom ledelsen og tillitsvalgt.

Partene oppgir altså at beslutningsprosessene i overveiende grad er styrt av rasjonelle argumenter og saklige prosesser, fremfor emosjoner og engasjement. Men det åpnes også for at dette kan forekomme, avhengig av saken det gjelder.

4.4.2 Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd

Vi spurte våre informanter om hvordan de opplevde graden av medbestemmelse som de ansatte får gjennom representasjon og partssamarbeidet. Vi var interesserte i hvordan partene oppfattet styrkeforholdet mellom seg når selve beslutningen skal fattes, altså om noen av partene kan sies å ha et slags overtak eller være mest på offensiven. Gjennomgående svarer våre informanter at de opplever at de ansatte har reell medbestemmelse og påvirkning på utfallet av beslutningsprosesser, og at partene i mange tilfeller er tilnærmet likeverdige partnere. Samtidig er de fleste av våre informanter inne på at rektor, gjennom styringsretten, nok er den sterkeste parten dersom en situasjon skulle låse seg helt. En av rektorene sier dette om beslutningsprosessene i partssamarbeidet:

Jeg har heldigvis ikke trengt å bruke mye styringsretten, så jeg skal ikke være. Jeg er ganske pragmatisk i den tilnærminga der. Jeg kan godt gi jeg hvis jeg får etterpå. Eh, men jeg vil også i en avgjørelse eller i en beslutningsprosess føle at jeg har kontrollen på hva utfallet blir. Det kan jo handle om at man har generelt et behov for å ha kontroll. Det kan nok være. Eller at man står ansvarlig for resultatet oppover. Og da må jeg vite at jeg kan stå inne for avgjørelsen og.

På spørsmål om tillitsvalgte opplever reell medbestemmelse og hvordan rektors styringsrett kommer inn i bildet, sier en av de tillitsvalgte: «Ja, selv om... det er fordi at hen ofte overtaler til å... ja, så jeg blir enig da. Men det er ikke noe sånn at hen trumfer igjennom. Hen har gode argumenter».

Medbestemmelse virker å være viktig for personalet ved de tre skolene, og de tillitsvalgte virker også å være opptatt av medbestemmelse i en del saker. Særlig knytter dette seg til saker som de ansatte, gjennom lærernes særavtale for arbeidstid «SFS 2213», skal ha medbestemmelse i. Men det kan også være andre saker hvor lærerne føler seg forbigått hvis de ikke får anledning til å delta i beslutningsprosessen. En av de tillitsvalgte kommer med et eksempel på en slik sak, hvor rektor brukte sin styringsrett til å plassere en funksjon hos en bestemt lærer. Dette utløste noe misnøye hos enkelte lærere, som mente at det burde vært en prosess i forkant av tildelingen av denne funksjonen. På en annen side virker ikke medvirkning å være like viktig for alle de tillitsvalgte. Vi spurte våre informanter om hva slags roller partene pleier å ha når beslutninger fattet i partssamarbeidet skal implementeres eller iverksettes på skolen. Ved to av skolene har rektor den mest fremtredende rollen når det gjelder å iverksette beslutningene, presentere dem for personalet og begrunne hvorfor man har kommet til en gitt konklusjon. Ved disse to skolene virker ikke de tillitsvalgte å ha noe imot dette. Snarere tvert imot. De virker å være komfortable med rollefordelingen slik den er. En av de tillitsvalgte kommer med denne betraktningen:

Jeg synes egentlig at det funker greit jeg. Jeg er liksom opptatt av at jeg blir involvert i de sakene som jeg skal være involvert i. Så det må jeg følge opp litt selv og. Det blir liksom litt min oppgave, tenker jeg. Ehh.. Og selvfølgelig hen også. Men hen er veldig bevisst på det, føler jeg.

Ved den siste skolen er rektor bevisst på at den tillitsvalgte også skal ha en aktiv rolle når beslutningene skal iverksettes. Samtidig gir denne rektoren uttrykk for at den tillitsvalgte blir skånet fra å måtte forsvare mer upopulære beslutninger overfor resten av personalet. Det virker med andre ord å være de minst kontroversielle sakene som den tillitsvalgte bidrar mest i implementeringen av. Rektoren beskriver sine vurderinger rundt dette slik:

Noen ganger så tenker jeg det at hvis jeg tenker at det er ting som er litt upopulære da, så tenker jeg at det er lurt at jeg tar det. Da tenker jeg sånn, og andre ganger tenker jeg at hen

kan ta det først i klubben og jeg etterpå. Slik at vi begge to sier det samme da. At liksom dette har vi bestemt og begrunner det begge to. Så det er litt begge deler.

Den tillitsvalgte ved denne skolen gir også uttrykk for at hen får en aktiv rolle i implementeringen av beslutningene, og at disse stort sett er kurante saker å ta med til personalet. Den tillitsvalgte opplever at det er uproblematisk å fronte disse beslutningene så lenge det har vært en god prosess i forkant.

4.4.3 Forhandlinger

Vi spurte våre informanter om de opplevde at beslutningsprosessene i partssamarbeidet ofte bar preg av forhandlinger, hvor partene konkurrerte om å få mest mulig gjennomslag for sine interesser. En av rektorene oppfatter ikke at partene forhandler om utfallet av de sakene som drøftes. De to andre oppgir at noen beslutningsprosesser kan ha et forhandlingspreg, men ingen av dem oppfatter at alle sakene ender opp i en forhandling. En av rektorene sa dette da vi spurte om beslutningsprosessene ofte hadde et forhandlingspreg:

Begge deler. Noe har vært på forhandlingssiden, noe har vært på samtaler og drøftingssiden. Så jeg vil ikke si at alt har vært forhandlinger. Så opplevde vi i fjor at ballen ble ikke lagt død heller. Hvis ikke Utdanningsforbundet fikk gjennomslag, så fikk de den opp til ny forhandling. Den er jo, de vil ha den i spill igjen.

De tillitsvalgte ved to av skolene opplever at noen beslutningsprosesser kan ha et forhandlingspreg. Den siste tillitsvalgte har ikke opplevd å forhandle med ledelsen om konkrete saker. En av de tillitsvalgte sier det slik:

Jeg ser jo hvordan det kan bli. At det kan komme saker der det er dragkamp. Det er jo de rammene som er også hvis det er muligheter til å gjøre det den ene eller andre veien da, så kan det jo kanskje bli det.

Ut ifra svarene til våre informanter vil det bli for enkelt å karakterisere beslutningsatferden i partssamarbeidet som rene forhandlinger. Mange saker blir oppfattet av partene å være genuine drøftinger hvor man kommer frem til felles beslutninger, og det kan være forskjeller mellom skolene når det gjelder hvor mange saker som ender opp som forhandlinger.

I neste kapittel vil vi diskutere hvordan vi forstår funnene fra kapittel 4 i lys av teorien vi presenterte i kapittel 2.

5 Diskusjon

I dette kapitlet sammenfatter vi funnene vi har gjort i analysen med teorien fra teorikapitlet, og drøfter sammenhengene. Diskusjonen er strukturert etter forskningsspørsmålene, som vi besvarer ved hjelp av teorien og funnene. De tre forskningsspørsmålene i denne studien er:

1. Hvilken rolle spiller makt i forholdet mellom skoleledelsen og fagforeningene?
2. Hvordan opptrer tillit i relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene?
3. Hvordan påvirker beslutningsprosesser i organisasjonen forholdet mellom fagforeningene og skoleledelsen?

I kapittel 5.4 oppsummerer vi diskusjonen rundt forskningsspørsmålene og besvarer problemstillingen. Studiens problemstilling er som følger:

Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen?

5.1 Hvilken rolle spiller makt i forholdet mellom skoleledelsen og fagforeningene?

Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013) kan en organisasjon oppfattes som en sammenslutning av flere aktører med ulike mål. Når disse aktørene kjemper om å vinne frem med sine interesser, blir maktperspektivet relevant. De definisjonene av makt som vi legger til grunn i denne oppgaven kan sammenfattes som aktørenes evne til å vinne frem med sine interesser og overvinne motstand (Weber, 1971; Jacobsen & Thorsvik, 2013; Sørhaug, 1996; Hernes, 1978). De mest konkrete sakene som partene oppgir at de drøfter i partssamarbeidet gjelder forhold knyttet til arbeidstid, fordeling av tidsressurspott og kompensasjonsordninger for spesielle arbeidsoppgaver utenom undervisningen. Dette er saker hvor partene i utgangspunktet har sprikende interesser, og det lærerne vinner av goder og gode ordninger «taper» ledelsen gjennom at de får mindre ressurser som de kan disponere fritt. Gitt at det er disse sakene som er mest i fokus i partssamarbeidet, vil det være naturlig at arbeidstakerne benytter såkalte fagforeningsstrategier fremfor profesjonsstrategier, og forhandler med ledelsen for å sikre seg best mulig avtaler (Lauvdal, 1996).

5.1.1 Maktbaser

Maktbaser defineres som grunnlaget for makten, altså det som setter aktører i stand til å utøve makt (Jacobsen & Thorsvik, 2013). I vår sammenheng, partssamarbeidet, er det kun rektor som kan sies å ha posisjonsmakt, altså makt basert på hierarkisk posisjon. Rektor er den formelle lederen av enheten, og som en av våre informanter fastslår, har rektor også personalansvar for den tillitsvalgte. I selve partssamarbeidssettingen vil altså rektors viktigste maktbase være hierarkisk posisjon, mens fagforeningens viktigste maktbase vil være allianser og nettverk. Både fordi fagforeningen i seg selv er en allianse, men også fordi fagforeningen har en godt utbygd organisasjon med en hovedtillitsvalgt på kommunenivå og andre ressurser som de tillitsvalgte kan trekke veksler på.

Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013) kan det følge maktvirkemidler som straff og belønning med posisjonsmakt. Men dataene våre tilsier at dette ikke er en spesielt viktig del av rektors maktutøvelse. Det er ting som kan tyde på at rektors adgang til de nevnte maktvirkemidlene er relativt begrenset, og dessuten at viljen til å tenke i disse baner i liten grad er tilstede. Basert på våre data, og forskning på arbeidslivet i Norge, kan det neppe hevdes at rektor har herredømme over personalet i skolen, slik som Max Weber (1971) definerer dette.

Partssamarbeid, demokrati og medbestemmelse i arbeidslivet har lange tradisjoner i Norge (Kirkhaug, 2015), og dessuten har tidligere forskning vist at personalet i grunnskolen ofte er opptatt av herredømmefri dialog med sine ledere (Myhre, 2010). Funnene i denne studien tyder også på at rektors anledning til å befale og kommandere arbeidstakerne i organisasjonen er begrenset. De tillitsvalgte oppgir at rektor i liten grad har anledning til å fatte beslutninger alene, og viser dermed at medbestemmelse er viktig for personalet. Rektorposisjonen kan sies å legitimeres både gjennom sedvane og legalitet, og noen av de tillitsvalgte omtaler også sine rektorer i rosende ordelag. For noen av rektorene i denne studien kan det dermed hevdes at deres hierarkiske posisjon underbygges av alle de tre punktene som Weber (1971) oppgir, nemlig sedvane, karisma og legalitet. Det at denne maktbasen likevel synes å ha sine begrensninger kan forklares med Machiavellis (2007) poeng om at det er lettere å herske over undersåtter som er vant til å bli hersket over. Det at norsk arbeidsliv har så sterke tradisjoner for demokrati og medbestemmelse, og at lærerne som en høyt utdannet yrkesgruppe er vant til å bli konsultert i ulike saker og hevde sin rett, gjør at rektors posisjonsmakt i Norge kanskje er noe mer innskrenket enn den er for rektorer i andre land, eller sammenliknet med ledere i andre deler av arbeidslivet. Dette synes å trumfe Cialdinis (2011) poeng om at mennesker

nærmest er sosialisert til å adlyde legitime autoriteter. Både rektorer og tillitsvalgte nevner styringsretten eksplisitt, og de tillitsvalgte anerkjenner at rektor har siste ordet i enkelte av sakene de samarbeider om, men målet synes å være at denne skal benyttes i minst mulig grad. Engelstad (2005) oppgir at de hierarkiske trekkene i samfunnet har blitt dempet de senere årene, og vår studie peker således i samme retning.

Kontroll over dagsorden er en annen maktbase som dukker opp i dataene våre. Jacobsen og Thorsvik (2013) angir at dette handler om å definere hvem som skal delta i en beslutningsprosess, og hvilke meninger eller saker som skal behandles. I vår sammenheng er det allerede definert hvem som er deltakerne i partssamarbeidet, så det er i utgangspunktet sakslista eller agendaen for møtene som partene kan påvirke. Engelstad (2005) slår fast at når en sak skal passere gjennom flere ledd før en endelig beslutning nås, så er det den/de som får saken først som har størst påvirkning på den videre behandlingen. I vår kontekst oppgir informantene at noen saker kommer fra det kommunale nivået. Særlig oppgir de tillitsvalgte at hovedtillitsvalgt gjerne tar opp saker som de ønsker at skal drøftes på enhetsnivå. Allikevel går det frem at det er rektor som er mest toneangivende når det gjelder å sette dagsorden i partssamarbeidet. I alle skolene hvor vi har gjennomført intervjuer kan begge parter spille inn saker, men det oppgis at rektor gjerne tar flest initiativ. Det at rektor synes å ha et lite overtak når det gjelder denne maktbasen kan knyttes til posisjonsmakten som kommer med stillingstittelen rektor innehar. De tillitsvalgte opplever ikke dette som unaturlig, og de opplever også at de sakene som er viktig for dem blir behandlet. Hvis hovedtillitsvalgt eller rektor kommer i befatning med en sak først, og så setter den på dagsorden, vil de kunne legge noen føringer på den videre behandlingen av saken.

Dataene våre indikerer at kontrollen over informasjon kan være asymmetrisk i den ene eller andre retningen avhengig av sak, men det ville vært en overdrivelse å kalle informasjonsgrunnlaget for utpreget asymmetrisk. For det første er det ingen ting som tyder på at partene driver med utpressing av hverandre. For det andre virker det som at partene i stor grad deler den informasjonen de har med hverandre, og dermed gjør beslutningsgrunnlaget transparent og eksplisitt. Begge parter oppgir at de ofte innhenter informasjonen de behøver i sakene fra andre. De oppgir at de får informasjon fra hovedtillitsvalgt, forbundsrepresentanter sentralt eller rektor. Rektorene innhenter gjerne informasjon fra skolesjef eller rektor-kolleger. En av rektorene i studien oppgir at kunnskapsgrunnlaget som innhentes av partene i ulike saker som oftest samstemmer, og at det

er nyansene som blir gjenstand for diskusjon. På bakgrunn av dette virker det også som at denne maktbasen henger tett sammen med allianser og nettverk som maktbase. Har man et stort nettverk får man også tilgang på mer aktuell informasjon. Hvis kunnskap fungerer best som maktbase når det er knapphet på kunnskapen eller den er veldig skjevfordelt, slik Engelstad (2005) hevder, kan det virke som at ingen av partene bruker denne maktbasen bevisst til sin fordel. Bevisst eller ubevisst opparbeider partene seg det samme informasjonsgrunnlaget. Det er heller ikke noe i våre data som tyder på at partene er overbelastet med for mye informasjon, eller i liten utstrekning kjenner konsekvensene av sine beslutninger, som Hernes (1978) oppgir at kan utgjøre et problem. Som Francis Bacon sa så er kunnskap makt (Tjønneland, 2018), men denne makten virker å være forholdsvis jevnt fordelt mellom partene i vår studie.

Lærerprofesjonen har kontroll over de pedagogiske oppgavene i skolen, og slik sett kan det hevdes at kontroll over arbeidsoppgaver kan virke som en maktbase for lærerne (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Vi har dog ikke data fra denne studien som tyder på at fagforeningen utnytter dette direkte. Ifølge SSB (Tønnessen, 2018) vil det i tiden fremover bli større knapphet på lærere, og dette kan føre til at lærerne får en sterkere posisjon i forhandlinger. Det er mulig å spekulere i at lærere, enten kollektivt eller individuelt, vil søke å utnytte dette til å forhandle frem ulike fordeler for seg selv i dialog med arbeidsgiver. De vil da kunne true med å si opp og bytte arbeidsplass om de ikke får bedre betingelser, og særlig skoler i tynt befolkede områder vil kunne bli utsatt for et slikt press.

5.1.2 Maktbruk og påvirkning

Som nevnt i teorikapitlet angir maktbaser en aktørs potensielle makt. Men det er en aktørs evne og vilje til å bruke makt som vil avgjøre hvor mektig denne er sett i forhold til andre aktører (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Ifølge Jacobsen og Thorsvik har bruk av makt tre karakteristiske trekk:

1. Makt brukes i relasjoner. Noen utøver makt, og noen blir utsatt for maktbruk.
2. Maktbruk er kun aktuelt når aktørene er avhengige av hverandre.
3. Makt brukes når aktørene er uenige om noe. Er aktørene enige vil de oftere samarbeide enn å ty til maktbruk.

De nevner i tillegg at maktbruk gjerne knyttes til saker som er viktig for partene. Partene i vår kontekst står helt klart i en relasjon til hverandre. De er også avhengige av hverandre, siden partssamarbeidet er så godt forankret i norsk arbeidsliv. Gitt at arbeidstid, tidsressurspott og kompensasjonsordninger er saker som ofte behandles i partssamarbeidet, vil det være naturlig at partene opplever en viss uenighet, og dermed at maktbruk blir relevant. Til tross for dette finner vi overraskende få eksempler på genuin maktbruk i våre data. *Tvangsmakt* virker å være fraværende i relasjonen, og dette kan ha flere forklaringer. En forklaring kan være at rektors generelle adgang til slike maktvirkemidler er innskrenket. En annen forklaring kan være at det ikke benyttes fordi det ville vært svært destruktivt for relasjonen. Som Jacobsen og Thorsvik (2013) sier er slik maktbruk sjelden legitim, og en rektor som stadig trumfer gjennom sine egne meninger vil antakeligvis miste sin legitime autoritet relativt raskt. En tredje forklaring kan være at slik maktbruk rett og slett ikke er aktuell i en partssamarbeidssetting. Flere av de sakene som partene arbeider med er det avtalefestet at det skal oppnås partsenighet om, og dermed kan det også hevdes at partssamarbeidet er regulert på en slik måte at tvangsmakt ikke er relevant i vår kontekst.

Noe som går igjen hos flere av våre informanter er at relasjonen og samarbeidet mellom skoleledelsen og fagforeningen karakteriseres av en «gi og ta-tankegang», altså at det er tale om en slags *byttemakt* i relasjonen (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Det som er påfallende i de intervjuene vi har gjennomført er at partene er veldig vage på hva som faktisk gis og tas i denne sammenhengen. Her ser vi også at påvirkningsprinsipper, spesifikt *gjensidighetsregelen* (Cialdini, 2011), kommer inn i bildet. Til tross for at partene ikke nevner konkrete innrømmelser de har kommet med, eller seire de har vunnet, så virker det å være viktig for dem å oppleve at de samarbeider med en motpart som er villig til å møte dem på halvveien. Vårt inntrykk er at begge parter har noe å gi i partssamarbeidet, altså at byttemakt kan brukes av begge parter. Mellom linjene opplever vi at det kan være en slags generell fleksibilitet som partene søker å holde vedlike. Det kan tenkes at personalet i et gitt tilfelle kan motvirke beslutninger fattet i partssamarbeidet hvis de er veldig misfornøyde med utfallet (Falkum, 1999), og at frykten for en slik stille protest motiverer rektor til å gi innrømmelser. Arbeidstakere vil i de fleste tilfeller også ha noe å vinne på at arbeidsgiver er villig til å være fleksibel og vil dermed kunne motiveres av dette til å gi innrømmelser. Et annet poeng vi vil fremheve på bakgrunn av våre data er at ingen av partene i noen av intervjuene vi har gjennomført, gir uttrykk for at de bevisst bruker teknikker eller påvirkningsprinsipper som f.eks. *gjensidighetsregelen* til å *manipulere* motparten. Hvis vi antar at informantene har svart

sannferdig på våre spørsmål, så er det ingen som holder igjen informasjon eller bevisst utnytter påvirkningsprinsipper for egen vinning.

Partene på de skolene hvor vi har gjennomført intervjuer oppgir at det er argumentasjon og *overtalelse* som gjerne tipper en sak i den ene eller andre retningen og dermed blir direkte avgjørende for utfallet av beslutningsprosessene. To av de tillitsvalgte poengterer rektors evne til å argumentere godt, og dette taler for at retorikk kan være utslagsgivende for rektors mulighet til å få gjennomslag for sine synspunkter i partssamarbeidet. Dette gjelder selvsagt også for de tillitsvalgte, selv om dette ikke poengteres av rektorene på samme måte. Sillince (1999) beskriver argumentasjon som en prosess hvor målet er å endre oppfatninger. Gjennom svarene fra våre informanter kan man få inntrykk av at det sjelden er lange drøftinger og prosesser før beslutninger fattes, og at mange saker avgjøres relativt greit. Selvsagt kan det være saker som er mer krevende å behandle, både i skolene hvor vi har gjort intervjuer og andre, men våre informanter svarer ikke veldig utdypende på spørsmål om hvordan dette foregår. Sillince (1999) hevder at argumenter gjerne rettferdiggjøres innenfor nettverk ved å knyttes til gjensidighet, rettferdighet og tillit. Som vi allerede har vært inne på virker gjensidighet å være viktig for partene, og dette kan være med på å forklare hvorfor våre informanter svarer som de gjør.

5.2 Hvordan opptrer tillit i relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene?

Hvis man skal ta utgangspunkt i Grimen (2008) sine punkter for hva tillitsgivere gjør, og se strengt etter saker som er overlatt til motpartens varetekt, hvor motparten får overført skjønnsbasert beslutningsmakt over en sak som fremstår som viktig for tillitsgiver, og hvor tillitsgiver tar få forholdsregler overfor motparten, så kan det virke som at relasjonen mellom skoleledelse og fagforening er relativt fattig på tillit. Vi oppfatter likevel at det eksisterer tillit i relasjonene i de tre skolene intervjuene ble foretatt, og i det følgende vil vi redegjøre for denne oppfatningen.

5.2.1 Relasjonell tillit

Ifølge teorien finnes det noen sentrale trekk som kan observeres hos tillitsvekkende personer, være seg en leder eller en vanlig medarbeider. Disse trekkene kan kort oppsummeres som

åpenhet, respekt, omsorg, velvillighet, ærlighet, pålitelighet, integritet og høy kompetanse (Tschannen-Moran, 2014; Bryk & Scneider, 2002; Kirkhaug, 2015). Personer som utviser disse trekkene i samspill med andre vil ha gode forutsetninger for å skape tillit, og tillit bidrar til å oppnå gode relasjoner. Man kan altså anta at relasjonell tillit er et tegn på en god relasjon, og at en god relasjon gir gode forutsetninger for å oppnå det man ønsker når man står i et avhengighetsforhold til andre. En rektor snakker om viktigheten av at partene skal kunne være uenige og drøfte saker på en saklig og profesjonell måte. Vedkommende understreker viktigheten av åpenhet i relasjonen, og at den tillitsvalgte skal kunne komme til rektor med vanskelige saker uten frykt. Rektoren opplever et ansvar for at relasjonen til tillitsvalgt skal være god, og ser viktigheten i at personalet skal få gi uttrykk for sine ankepunkter overfor hen.

En annen rektor understreker at den personlige relasjonen er viktig, og at åpenhet og velvillighet fra begge parter er avgjørende for å oppnå gode løsninger i de sakene som diskuteres. Denne rektoren oppfatter også at den tillitsvalgte har omsorg for hen, og spør hvordan det går med rektor (hvordan rektor har det) når de arbeider med vanskelige saker. Selv om det kanskje er både viktigst og vanligst at det er rektor som viser omsorg for medlemmer av personalet, ser vi at omsorgen også kan gå andre veien og at dette nok kan være positivt for relasjonen mellom rektor og tillitsvalgt.

De tillitsvalgte svarer i tråd med det rektorene uttaler, at den personlige relasjonen dem imellom er viktig. Dette kommer til uttrykk i de forskjellige trekkene fra teorien som vi har nevnt over. Det å lytte og være åpen for ulike løsninger fremheves, og vi finner igjen nesten samtlige trekk fra teorien i våre data. En av de tillitsvalgte nevner en interessant episode med en kollega som ikke ønsket å være tillitsvalgt på bakgrunn av sin relasjon til rektor. Vi kan tolke dette standpunktet på minst to måter. Den første handler om at denne personen ikke ønsker å være tillitsvalgt på bakgrunn av den personlige belastningen dette vil innebære for vedkommende selv og rektor, hvis de må samarbeide tett. Den andre kan være at vedkommende ikke ønsker tillitsvalgtrollen fordi hen frykter at dette kan være til hinder for at fagforeningen skal oppnå gode løsninger og gjennomslag for sine saker i samarbeid med ledelsen. Uavhengig av hvilke motiver vedkommende hadde bidrar dette til det overordnede inntrykket, nemlig at relasjonen mellom rektor og tillitsvalgt er av stor betydning. Den tillitsvalgte som refererer denne episoden undrer seg over hvorfor denne personen ikke klarer å se forbi den personlige relasjonen og opptre profesjonelt. Dette er også interessant fordi det

viser at noen kan være villige til å legge til side tidligere erfaringer og innta en ny rolle når man får et betydningsfullt verv som det å være tillitsvalgt. Det kan med andre ord virke som at personlige egenskaper og holdninger til arbeidet også vil påvirke hvordan relasjonen oppfattes av partene. Det at den personlige relasjonen virker å være av såpass stor betydning gjør at partene burde være oppmerksomme på påvirkningsprinsippet *like og bli likt* (Cialdini, 2011). Å jobbe med dette kan være en måte å opparbeide et smidig samarbeid på.

5.2.2 Tillitskjeder

Når profesjonelle samarbeider, kan tillit komme til syne som såkalte *tillitskjeder* (Grimen, 2008). Som nevnt i teorikapitlet knytter denne tilliten seg gjerne til to ting, nemlig partenes *intensjoner* og partenes *kompetanse*. Som vist i analysekapitlet snakker partene ved våre skoler positivt om hverandres intensjoner, og de klarer å komme til enighet om løsninger eller tiltak selv om man ikke er helt enige helt fra starten. Det at fagforeningens intensjoner kan fremstå fragmentert kan potensielt sett svekke den intensjonsbaserte tilliten hvis det foregår over tid, men rektoren som nevner dette påpeker også at klubben stort sett har gode intensjoner. En annen rektor påpeker at den tillitsvalgtes intensjoner i noen tilfeller kan skille seg fra intensjonene til enkelte lærere, og at den tillitsvalgte ofte er mer redelig. Dataene våre tyder på at de intensjonene som den tillitsvalgte kommuniserer veier tyngre enn de intensjonene rektor oppfatter at grupperinger innenfor klubben har. De tillitsvalgte snakker også positivt om ledelsens intensjoner, og at ledelsen er opptatt av elevene. Saker som arbeidsmiljø, skoleutvikling, kvalitet og trivsel oppfattes som viktig for rektorene, og de tillitsvalgte gir uttrykk for at ledelsens intensjoner er legitime. Interessant nok virker partene å stole på hverandres intensjoner til tross for at dette ikke alltid uttales eksplisitt. Det er mulig at dette fremkommer tydelig gjennom diskusjonen om de sakene partene arbeider med. Det kan også hende at dette skyldes tidligere erfaringer fra partssamarbeidet, eller at intensjonene og målsetningene til partene i mange tilfeller sammenfaller. Kanskje kunne en mer målrettet kommunikasjon rundt intensjoner bidratt til å styrke tilliten i partssamarbeidet ytterligere?

Partene er også positive til hverandres kompetanse. Et hovedskille kan trekkes mellom formell kompetanse ervervet gjennom utdanning, kurs og skolering og kompetanse ervervet gjennom erfaring. Rektorene snakker mest om de tillitsvalgtes formelle kompetanse og viser til at de tillitsvalgte mottar god kursing gjennom fagforeningen, og at de har et solid apparat i ryggen som de kan støtte seg på. I tillegg får de tillitsvalgte skryt for sitt engasjement og det

de legger ned av arbeid i sitt verv. Rektorene i denne studien har litt ulik kompetanse. To av dem har formell lederutdanning, mens den siste rektoren har lang erfaring i rollen. Alle rektorene får skryt for sin kompetanse, og i ett tilfelle nevnes også ledergruppas samlede kompetanse som bred og god. Her ser vi altså at rektor kan oppfattes som en representant for en ledergruppe, og at ledelsens kompetanse ikke nødvendigvis er ensbetydende med rektors kompetanse. Slik sett kan lederteam som utfyller hverandre skape tillit hos personalet, og skape en oppfatning av at ledelsen er kompetent. En av de tillitsvalgte stiller spørsmål ved hvorfor rektor ikke har fått formell opplæring i et tema som vedkommende mener at hører naturlig til lederrollen, og understreker derfor at kompetanse (eller opplevd kompetanse) er avgjørende for tillit.

5.2.3 Mistillit

Vi har som nevnt ikke mye data som tyder på mistillit, eller generell mistillit, i de skolene hvor vi har utført intervjuer. At personalet ønsker å ha flest mulig arbeidsoppgaver nedfelt i sine arbeidsplaner ved en av skolene, kan i teorien dreie seg like mye om behov for forutsigbarhet i hverdagen, som mistillit. Det kan også dreie seg om en manglende forståelse for hvordan arbeidstiden fordeles, og hvilke rettigheter og plikter som kommer med arbeidet. I slike tilfeller kan det også oppstå et behov for klargjøring gjennom å skriftliggjøre en del ting. Vi ser også at påvirkningsprinsippet *sosiale bevis* kan skape grobunn for misnøye og mistillit (Cialdini, 2011). Ved en av skolene har lærerne oppfattet at enkelte kolleger har fått fordeler gjennom uformelle avtaler, og det kan være nærliggende skoler som har bedre avtaler i noen sammenhenger. Når slike ting blir kjent, kan mistillit få grobunn hvis ikke partene klarer å bli enige om hvilke rammer som skal gjelde, gjøre dem kjent for alle og avslutte diskusjonen når enighet er oppnådd. Løgstrup hevder at mistillit tar fra deg muligheter, og hvis så er tilfelle vil det være viktig for partene å jobbe for at mistilliten ikke får gro (Grimen, 2009). Rektor ved en av skolene har erfart at personalet har båret med seg erfaringene fra en tidligere sak inn i nye saker. Dette understreker viktigheten av å bygge mistilliten ned, og tilliten opp.

5.2.4 Tillitens egenskaper

Tillit reduserer transaksjonskostnader, letter overføring av informasjon og kunnskap, letter samarbeid og gir større handlingsrom (Grimen, 2008; Kirkhaug, 2015). Med tanke på at våre

informanter virker å ha mange positive opplevelser med partssamarbeidet, og sjelden beskriver at samarbeidet blir veldig vanskelig, kan man få inntrykk av at det eksisterer en del tillit mellom partene. Partene beskriver at det sjelden er veldig anspent stemning i møtene, og at de ofte oppfatter hverandre som partnere. Graden av formell samhandling varierer mellom skolene i denne studien, men det generelle inntrykket er at det er en konstruktiv atmosfære i partssamarbeidet. Partenes rolleforståelse handler om at de både skal samarbeide om felles målsetninger i enkelte saker, men at det også er legitimt å forsvare egne interesser overfor motparten i andre saker. Det at partene beskriver partssamarbeidet som konstruktivt, snakker positivt om motparten og deler kunnskap og informasjon med hverandre taler for en betydelig grad av tillit i relasjonen, og at transaksjonskostnadene i partssamarbeidet ved våre skoler antakeligvis er relativt lavt.

5.3 Hvordan påvirker beslutningsprosesser i organisasjonene forholdet mellom fagforeningene og skoleledelsen?

I denne delen vil vi drøfte hvordan fagforeningene og skoleledelsen påvirkes når beslutninger skal fattes. Beslutninger har ifølge Hernes (1978) et maktspekt i seg. En aktør kan bruke sin makt til å påvirke utfallet av avgjørelser. Med bakgrunn i dette ser vi at makt og beslutning står i en slags gjensidig relasjon til hverandre. Jacobsen og Torsvik (2013) peker på at det er en forskjell mellom det ideelle og reelle når mennesker fatter beslutninger. Organisasjoner er avhengige av riktige beslutninger siden dette påvirker både mål, styring og økonomisk gevinst. Når det gjelder de ulike fasene i en beslutningsprosess så ser vi at dataene våre omfatter alle de ulike fasene, men at skolene ikke virker å følge en låst prosedyre i alle saker. Det kan virke som at det er glidende overganger mellom de ulike fasene, og at det er variasjoner både mellom skolene og mellom ulike saker innad på de forskjellige skolene.

5.3.1 Rasjonelle beslutningsprosesser

Busch og Vanebo (1995) hevder at det er enklere å ta beslutninger i små organisasjoner hvor det er uformelle forhold. Det er enklere å både iverksette endringer og vedta beslutninger. Med bakgrunn i våre funn ser vi at en av skolene utmerker seg når det gjelder å benytte uformelle beslutningsprosesser. Dette kan være en indikasjon på at system 1, de raske beslutningene som Kahneman (2012) beskriver, benyttes i større grad under slike forhold.

Samtidig er det ikke nødvendigvis slik alltid. Ser vi på en av de andre skolene, som har flere klubbmedlemmer, virker beslutningsprosessene litt annerledes. Sakene går da mer frem og tilbake mellom skoleledelse, tillitsvalgt og styret i klubben. Dette kan tyde på at Kahneman sitt system 2 benyttes i større grad. Da har man mulighet til å sette på bremsene. System 2 i en organisasjon demper system 1, og partssamarbeidet kan betraktes som en sikkerhetsmekanisme for å dempe hastigheten på beslutningsprosessene. Meland (2015) hevder at organisasjoner er bedre enn enkeltpersoner til å unngå feil fordi de naturlig tenker langsommere. Partssamarbeidet kan sies å bidra til dette. Beslutningsprosessene blir da mer tidkrevende, og dette kan gå utover effektiviteten i organisasjonen. Skolene i denne studien har ulike prosedyrer for å involvere hele personalet i beslutningsprosesser, og jo mer klubben som helhet involveres jo mer tidkrevende vil en prosess bli. Kanskje kan mer tidkrevende beslutningsprosesser bidra til at man unngår eksperimentering, og heller benytter passendelogikk, konsekvenslogikk eller imitasjon (Brunsson & Brunsson, 2015). Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2013) øker rasjonaliteten i beslutningen hvis man tar seg tid til å reflektere. Kanskje kan partssamarbeidet også bidra til å redusere feilkildene som Linda Lai (1999) beskriver.

Ut fra våre data er det ulikt syn på hvorvidt informantene blir styrt av emosjoner når beslutninger skal fattes. Informantene på skoleledersiden hevder at følelsene kan komme til syne hos den tillitsvalgte. De tillitsvalgte på sin side opplever dette i mindre grad. De oppgir at dette ikke er fremtredende og at beslutninger ofte blir fattet på grunnlag av saken de samarbeider om. Emosjoner er i liten grad fredtredende. Med bakgrunn i dette er det ulikt syn på hverandres opptreden i beslutningsprosessene. Fexus (2011) mener at vi alltid søker etter å virke fornuftige og forstandige ovenfor oss selv. Videre hevder han at beslutningstakere ofte kan bli forvirret. Med det mener han at mål ofte er skiftende og uklare. Dette kan føre til at den tillitsvalgte oppfattes mer emosjonell av rektor, enn av den tillitsvalgte selv. Den tillitsvalgte må ta hensyn til at hen skal selge inn det rektor og tillitsvalgte har blitt enige om. En annen mulig forklaring på dette kan ligge i at rektor gjennom sin hierarkiske posisjon i utgangspunktet er den sterkeste parten i samarbeidet, og dermed er noe mer komfortabel i settingen enn det den tillitsvalgte er.

5.3.2 Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd

I kap. 4.1 påpekte vi at arbeidstid, fordeling av tidsressurspott og kompensasjonsordninger er de sakene som nevnes hyppigst av våre informanter. Samtidig brukes det noe tid på spørsmål knyttet til endrings- og utviklingsarbeid. Dataene våre tyder dermed på at det i stor grad er ledelsen som står for de operative beslutningene i organisasjonen, mens partssamarbeidet i noen grad rommer strategiske beslutninger. Hovedfokuset i partssamarbeidet virker å være administrative beslutninger (Busch & Vanebo, 1995).

Når vi ser på dataene våre i lys av Fafo sin modell for sammenhengen mellom medbestemmelse og medvirkning (Falkum, 1999), tegner det seg et bilde av hvordan dette foregår i skolene som våre informanter kommer fra. Det at partene opplever at ansatte får reell medbestemmelse, og at partene i mange sammenhenger er relativt likeverdige, kan tas til inntekt for at det er en åpen kommunikasjon mellom partene i innledningen av en beslutningsprosess. Det er også en klar forventning hos personalet om at de skal få medbestemmelse i en del saker. Basert på teori og tidligere forskning er dette som forventet. Når det gjelder iverksettingen av beslutningene har rektorene ved to av skolene en vesentlig mer aktiv rolle enn den tillitsvalgte, og i den siste skolen har den tillitsvalgte kun en aktiv rolle i å iverksette de beslutningene som ikke er kontroversielle. Hvilke konsekvenser dette får for iverksettingen av beslutningene kan vi bare spekulere i, men det er utvilsomt interessant. Det at den tillitsvalgte har en mer tilbaketrukket rolle i iverksettingen av beslutninger kan forklares med at rektorene ser viktigheten i at den tillitsvalgte kan opprettholde tilliten og en god relasjon til personalet som vedkommende skal representere. Hvis det er upopulære beslutninger som skal presenteres kan rektorene påta seg dette, og dermed skåne den tillitsvalgte fra å måtte forsvare dette overfor de andre ansatte. Dataene våre tyder på at slike vurderinger kan ligge til grunn i den ene skolen hvor den tillitsvalgte noen ganger deltar i iverksettingen, og kanskje er det bevisst eller ubevisst slik også i de to andre skolene. Det at de tillitsvalgte ikke ønsker seg en mer aktiv rolle i iverksettingen, kan tolkes som at de har tillit til at rektor iverksetter beslutningen på en god måte. Eventuelt så har de erfart at rektor er i stand til å iverksette de beslutningene som de har kommet fram til uten bidrag fra tillitsvalgt. Kanskje opplever de også en slags rollekonflikt.

5.3.3 Forhandlinger

Ifølge våre informanter har ikke beslutningsprosessene i partssamarbeidet et klart forhandlingspreg alltid, men ved noen av skolene kan det forekomme at partene forhandler med hverandre. Dette er i tråd med tidligere funn i denne oppgaven, hvor vi har sett at makt havner litt i skyggen av tillit. Hadde flere av sakene hatt et forhandlingspreg ville det vært naturlig at maktaspektene ved partsrelasjonen hadde kommet mer til syne, og tilliten antakeligvis vært noe mindre. Jacobsen og Thorsvik (2013) skiller mellom fordelingsforhandlinger, hvor partene kjemper om å oppnå et best mulig resultat for seg selv, og integrasjonsforhandlinger hvor man kan oppnå en vann-vinn-situasjon. En mulig forklaring på at partene ikke opplever å delta i flere forhandlingsprosesser kan være at integrasjonsforhandlingene ikke oppfattes som «ekte» forhandlinger. Kanskje er det slik at det er fordelingsforhandlinger man tenker på når ordet forhandlinger blir brukt, og dermed kan man få inntrykk av å delta i færre forhandlinger enn det som faktisk er tilfellet? De fleste av våre informanter snakker om å gi og ta, og klarer man å forhandle seg frem til en vann-vinn-situasjon er det ikke sikkert man tenker over at man har forhandlet. Gjensidighetsregelen (Cialdini, 2011) kan kanskje bidra til å tåkelegge forhandlingene for partene, eller eventuelt flytte fokuset noe. Det at rektorene opplever at emosjonene kan komme til syne hos de tillitsvalgte, slik vi skrev om i kap. 5.3.1 kan tas til inntekt for at det kanskje er mer forhandlinger og makt involvert i beslutningsprosessene i partssamarbeidet enn de tillitsvalgte er oppmerksomme på, eller er villige til å innrømme. Kanskje er det slik at partene bevisst eller ubevisst velger å tone ned motsetningene mellom seg, og heller bygge på det som skaper tillit og gode relasjoner, fordi de har erfaringer med at dette er mer fruktbart for dem på lang sikt. Hvis så er tilfelle kan dette bidra til å moderere partene ved forhandlingsbordet.

6 Konklusjoner

I dette kapitlet konkluderer vi ut ifra drøftingen i kapittel 5. Vi besvarer forskningsspørsmålene og studiens overordnede problemstilling. Vår problemstilling er som følger:

Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen?

I kapittel 6.2 redegjør vi for studiens styrker og begrensninger, mens kapittel 6.3 angir implikasjoner for praksis. Avslutningsvis i kapittel 6.4 foreslår vi noen implikasjoner for videre forskning.

6.1 Konklusjon

Vårt første forskningsspørsmål handler om hvilken rolle makt spiller i forholdet mellom skoleledelsen og fagforeningen. Gitt at arbeidstid, tidsressurspott og kompensasjonsordninger er viktige saker som partene samarbeider om skulle man tro at makt spilte en stor rolle i relasjonen. Det er derfor litt overraskende at vi ikke har flere funn som synliggjør maktbaser og maktbruk i partssamarbeidet. Når det gjelder maktbasene virker partene å være tilnærmet likestilt i en del sammenhenger. Rektors viktigste maktbase er hierarkisk posisjon, mens fagforeningene hovedsakelig henter styrke fra allianser og nettverk. Begge parter kan påvirke dagsorden, og de deler den informasjonen de sitter med. Samtidig som partene har et grunnlag for å utøve makt, så virker de å gjøre det i forholdsvis liten grad. Det er vanskelig å måle partenes evner til å bruke makt, men viljen til maktbruk synes å være liten. Dette kan henge sammen med tradisjonene i norsk arbeidsliv. Vi ser spor av noe byttemakt, og partene er opptatt av å «gi og ta». Gjensidighetsregelen kommer klart til syne i flere sammenhenger, og kan nærmest oppfattes som en rettesnor for partenes innstilling til partssamarbeidet. Ved uenighet virker argumentasjon og overtalelse å være den foretrukne arbeidsmåten for å komme frem til en beslutning. Hovedinntrykket vi får fra våre data er at relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene ikke er en utpreget maktrelasjon. Det eksisterer noe maktbruk i relasjonen, og partene har noen maktbaser de kan utnytte. Men maktbruken som forekommer virker å være dempet eller begrenset, og ifølge våre data er den alltid åpen og transparent. Vi har ingen data som tilsier at noen av partene benytter skjult maktbruk som manipulering eller illegitime påvirkningsteknikker for å vippe saker i sin favør. Dette kan henge sammen med rektors behov for å bevare sin legitime autoritet, personalets behov for

fleksibilitet og godvilje fra ledelsen og at det å opprettholde tillit i samarbeidet kanskje er viktigere for partene enn å vinne frem med sine egne meninger.

Forskningsspørsmål nummer to handler om hvordan tillit opptrer i relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene. Hvis man skal måle tilliten ut ifra om partene overlater noe i motpartens varetekt i god tro, så kan det virke som at relasjonene i de tre skolene er ganske fattige på tillit. Vi oppfatter likevel ikke at det er slik, og legger følgende til grunn for vår oppfatning av at det eksisterer betydelig med tillit i relasjonen. For det første omtaler flere av våre informanter mange av trekkene fra teorien som beskriver tillitsvekkende personer. Åpenhet, ærlighet, respekt, omsorg og kompetanse går igjen hos både rektorer og tillitsvalgte når de omtaler hverandre. Tilliten virker å være relasjonelt betinget og personlig. For det andre kan partene i de tre skolene betraktes som profesjonelle aktører som samarbeider, og slik sett kan tillit komme til syne gjennom tillitskjeder. Partene oppfatter i stor grad at motparten har gode intensjoner, til tross for at dette ikke alltid gjøres eksplisitt på et tidlig tidspunkt i en beslutningsprosess. Det kan virke som at det er rektor som i stor grad må ivareta elevperspektivet i sakene de samarbeider om, og at fagforeningen gjerne forsvarer interessene til sine medlemmer. Det kan virke som at partene oppfatter dette som legitimt, og dataene tilsier ikke at dette er en kime til konflikt. Videre snakker partene positivt om hverandres kompetanse, enten den er formell eller erfaringsbasert. For det tredje er det lite konflikt og misnøye å spore i vårt datamateriale, men en ting som kan skape misnøye er hvis personalet ser at andre har bedre ordninger enn dem selv. Her ser vi at påvirkningsprinsippet om sosiale bevis slår inn, og at håndteringen av slike saker (når de dukker opp) kan være avgjørende for å bevare tilliten. Overordnet sett virker partene å ha gode opplevelser med, og et generelt godt inntrykk av, partssamarbeidet.

Det tredje forskningsspørsmålet vårt handler om hvordan beslutningsprosesser i organisasjonene påvirker forholdet mellom fagforeningene og skoleledelsen. Det fremstår som at beslutningsprosessene er preget av likeverdighet, og at partssamarbeidet bidrar til å senke tempoet i prosessen. Dette kan føre til at man får utredet mulige konsekvenser mer nøye, og at sjansen for å fatte gode beslutninger øker. For lærerne og de tillitsvalgte er medbestemmelse svært viktig, og de tillitsvalgte opplever også å få reell medbestemmelse. Samtidig virker skoleledelsen å ha den mest fremtredende rollen i implementeringen av beslutningene fra partssamarbeidet, og de tillitsvalgte virker komfortable med dette. Beslutningsprosessene på de ulike skolene kan gjennomføres på litt ulike måter, og partene

har noen saker som de drøfter og diskuterer, og noen saker de forhandler om. Det at rektorene oppfatter at emosjonene kan komme til syne hos de tillitsvalgte i enkelte sammenhenger, kan tyde på at det kanskje foregår flere forhandlinger i partssamarbeidet enn partene er oppmerksomme på, eller villige til å innrømme. Gode beslutningsprosesser kan synes å bidra til mer tillit i relasjonen, mens uønskede utfall av prosessene kan virke negativt på tilliten. Påvirkningen kan også gå andre veien ved at mistenksomhet fremfor tillit kan føre til vanskeligere samarbeidsforhold i partssamarbeidet. Når partene forhandler med hverandre, må tilliten vike for maktbaser og maktbruk. Dette kan være legitimt, men det er avgjørende at prosessen håndteres varsomt.

Så hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen? Som vi har vært inne på, er det ingen utpreget maktrelasjon det er snakk om. Makten blir mest aktuell når partene forhandler med hverandre, men mange saker behandles også som likeverdig drøfting og diskusjon. Partene på begge sider av bordet oppfatter partssamarbeidet som noe positivt, og har positive erfaringer både med systemet og menneskene de har samarbeidet med. Selv om det er snakk om en profesjonell relasjon kommer man ikke utenom det personlige, og våre informanter understreker at den personlige relasjonen mellom rektor og den tillitsvalgte er avgjørende for et godt partssamarbeid. Videre er det viktig at den tillitsvalgte har tillit i personalet. Tillitsperspektivet virker altså å være vel så viktig som maktperspektivet når det gjelder å forstå denne relasjonen. Samtidig utfyller de hverandre, og begge er relevante for å forstå relasjonen. Gjennomføringen av beslutningsprosesser kan få konsekvenser for tilliten, og dermed relasjonen mellom partene. Samtidig kan den eksisterende relasjonen og tilliten få konsekvenser for hvordan beslutningsprosesser blir gjennomført, eller eventuelt utfallet av dem. Basert på dataene i denne studien vil vi hevde at det å være deltaker i partssamarbeid kan betegnes som en balansegang mellom makt og tillit.

6.2 Styrker og begrensninger

I dette kapitlet vil vi vise til det vi har skrevet i kapitlene om validitet og reliabilitet, og vurdere hvilke sterke og svake sider denne studien har.

For å begynne med de sterke sidene opplever vi at vi har klart å samle inn data som er relevante for å besvare studiens problemstilling. Vi har fordypet oss i emnet og boret i fenomenet vårt, slik at vi har fått detaljert innsikt i hvordan våre respondenter oppfatter

partssamarbeidet og relasjonen mellom partene. Underveis i teksten har vi forsøkt å klargjøre hvordan vi forstår begrepene vi har benyttet, og vi har forklart de begrepene som folk utenfor skoleverket kanskje ikke har kjennskap til. I intervjuene har vi benyttet åpne spørsmål og nærmet oss forskningsspørsmålene på en indirekte måte. Dette har vi gjort for å ikke legge for store føringer på informantenes svar. Underveis i intervjuene har vi noen ganger stoppet opp og kontrollert med informantene om vi har oppfattet svaret som er avgitt på en korrekt måte. I tillegg har vi alltid vært to i intervjusituasjonene, og tre stykker sammen når vi har jobbet med koding og analyse. Dermed har vi kunnet sparre med hverandre og sjekke at vi har forstått ting på samme måte.

Studien har også noen begrensninger. Våre informanter har hele tiden vært klar over at motparten vil bli intervjuet til denne studien, og dette kan ha ført til at noen har avgitt strategiske svar, eller bevisst eller ubevisst har sminket sannheten noe. Vi vet heller ikke hvor mye vi som forskere har påvirket informantene. Studiens konklusjoner er analytiske generaliseringer foretatt på bakgrunn av dataene våre, og intervjuer fra 6 informanter på 3 skoler må sies å være et begrenset utvalg. Vi kan med andre ord ikke hevde at denne studien uten videre har gyldighet utover de tre skolene hvor vi har hatt tilgang. Det er også en svakhet at skolene i vårt case fremstår som såpass like som de gjør. Til tross for noen forskjeller er det mange likhetstrekk mellom dem, og fraværet av konfliktstoff gjør at noen sider ved partssamarbeidet nok ikke har blitt belyst i denne oppgaven. På de skolene hvor vi har vært har det kun vært én aktiv fagforening for lærerne, og bildet kunne vært annerledes i større og mer kompliserte organisasjoner med flere fagforeninger representert. I tillegg er det slik at ikke alle studiens informanter har lang erfaring fra sine verv. Kanskje ville svært erfarne informanter kunnet bidra med mer innsikt på enkelte områder.

6.3 Implikasjoner for praksis

På bakgrunn av studiens funn og konklusjoner vil vi i dette kapitlet redegjøre for noen mulige implikasjoner for praksis. Noen av implikasjonene vil gjelde den ene parten i særdeleshet, mens de fleste kan være relevante for begge partene.

Hvis man som deltaker i partssamarbeid i skolen ønsker å jobbe for smidigere samhandling, og øke mulighetene for gode beslutninger, kan man på bakgrunn av denne studien antyde flere ting man kan være bevisst på. Det å utvikle sitt maktgrunnlag kan kanskje være

hensiktsmessig i noen sammenhenger, men dataene våre tyder på at det å utvikle tilliten i relasjonen er viktigere. Dette kan gjøres ved å ha en bevisst kommunikasjon rundt sine intensjoner og gjøre dem eksplisitte. Videre er kompetanse tillitsvekkende, så det å forberede seg til møter eller delta på kurs og videreutdanning, kan også bidra til å skape tillit. Det å vise omsorg for motparten, og jobbe for en åpen, ærlig og respektfull kommunikasjon kan også bidra til tillit. Den personlige relasjonen mellom partene virker å være viktig, og tillit fremstår som sentralt for å skape en god relasjon. Når uenighet oppstår, eller partene forhandler om noe, kan emosjonene komme til syne. I slike situasjoner vil det være klokt om partene viser varsomhet, siden den personlige relasjonen er viktig for samarbeidet på lang sikt. Her kan partene måtte avveie hensyn til kortsiktige og langsiktige gevinster. Det å utvikle sine ferdigheter innen overtalelse, argumentasjon og retorikk kan være hensiktsmessig for partene. Dette kan bidra til at man klarer å holde et saklig fokus, og at man får frem bakgrunnen for sitt ståsted på en overbevisende måte. Partene kan med fordel ha en dialog rundt implementeringen av beslutningene de fatter, slik at de har reflektert litt omkring betydningen av hvordan dette gjøres. Siden gjensidighetsregelen er såpass synlig i denne settingen, kan det i visse tilfeller være nødvendig for partene å synliggjøre hva man opplever at man gir, for dermed å bevisstgjøre motparten på dette. Er ikke motparten klar over at man har fått noe, mister man kanskje muligheten til å motta en gjenytelse. Vellykkede samarbeid kan fasilitere vennskap og gode relasjoner, og derfor kan det være formålstjenlig å stoppe opp og glede seg over det man har fått til i partssamarbeidet med jevne mellomrom.

For skoleledelsen kan det vært lurt å bite seg merke i at medbestemmelse er svært viktig for lærerne, og at det dermed kan være klokt å involvere fagforeningen i mange av skolens små og store beslutninger. Samtidig kan dette gå på bekostning av effektiviteten, og det er ikke sikkert at fagforeningen ønsker å involveres i absolutt alt. Kanskje er det viktigere for fagforeningen å oppleve reell medbestemmelse i de sakene som er viktige for dem, fremfor å involveres i flest mulig saker. Fagforeningen virker å ha det best utbygde nettverket, og den tettteste kontakten med sitt system. Ledelsen kan i så måte være bevisst på å innhente informasjon utenfra i saker hvor fagforeningen innehar mye kompetanse, slik at ikke maktgrunnlaget blir veldig skjevt. Påvirkningsprinsippet om sosiale bevis kan føre til misnøye i personalet hvis det oppfattes at lærere på andre skoler har bedre ordninger enn dem selv. Slik sett kan det være smart for rektorer å holde seg litt informert om hva som skjer på omkringliggende skoler, slik at man kan være i forkant. Hvis man ser behovet for å senke tempoet i beslutningsprosessene og få involvert hele personalet mer, kan man vurdere å sette

av tid til fagforeningsmøter innenfor arbeidstiden. Da bedrer man forutsetningene for å få gjennomført møtene, få involvert hele personalet og belyst en sak fra flere sider.

Vi anerkjenner at skolene i vår studie virker å være relativt frie for betente konflikter. Det er ikke utenkelig at det kan finnes eksempler på skoler hvor det har utviklet seg en mindre hensiktsmessig kultur over tid. Fagforeningen kan ha klart å forhandle seg til goder eller kostbare ordninger som går ut over driften av skolen, og disse ordningene kommer ikke nødvendigvis elevene til gode. En svært mektig og kompetent leder kan også tenkes å utforme strukturer som fratrar ansatte goder de har rett på. I slike tilfeller kan det være nødvendig for en motpart å bruke mer makt en periode for å rydde opp i dette og endre strukturene eller kulturen i organisasjonen. Uansett utgangspunkt må partene vurdere graden av maktbruk og tillitsbygging for å finne den rette balansen. Dette kan være en vanskelig øvelse, og hensynet til kortsiktige og langsiktige gevinster kan komme i konflikt med hverandre.

6.4 Implikasjoner for videre forskning

På bakgrunn av det vi har kommet frem til i denne studien har vi flere ideer til hva som kan bli gjenstand for senere forskning, og som kan ses i sammenheng med vår studie. For det første kunne det vært interessant å utforske hvordan relasjonen mellom partene blir i mer kompliserte organisasjoner innenfor skoleverket. Vi tenker da eksempelvis på en stor videregående skole med langt flere ansatte enn skolene i vår studie, og hvor det er mer enn én fagforening for lærerne representert i medbestemmelsesmøtene. I slike tilfeller er det ikke lenger snakk om én personlig relasjon, men flere relasjoner. Det vil være relasjoner mellom rektor og de tillitsvalgte, men også mellom tillitsvalgte fra de ulike fagforeningene.

Fagforeningene i en slik skole vil også konkurrere med hverandre om å tiltrekke seg nye medlemmer. For det andre kunne det vært interessant å utforske partssamarbeidet på skoler hvor partene er mer i konflikt med hverandre. Hvordan går partene frem for å finne løsninger under slike forhold? Hvordan påvirkes den personlige relasjonen mellom rektor og tillitsvalgt, og hvordan påvirkes relasjonene mellom rektor og lærerne? Det er mange spennende spørsmål som dukker opp i forbindelse med dette, men en utfordring kan være å få tilgang til slike skoler. Vil partene være villige til å la seg intervju? For det tredje kunne det vært spennende å utforske dynamikken innad i fagforeningen. Hvordan samhandler den tillitsvalgte med personalet? Hvordan er informasjonsstrømmene, og hvem styrer agendaen? Hva slags rolleforståelse har den tillitsvalgte i relasjon til personalet? Avslutningsvis synes vi

det hadde vært både interessant og relevant om noen utforsket konsekvensene av at rektorene ved mange skoler sitter i den samme fagforeningen som lærerne. Hvilke konsekvenser får dette? Er det uheldig eller gunstig, eller er det helt avhengig av den enkelte sak? Kanskje betyr det ingenting, men svaret får vi neppe før noen gjør et arbeid på dette temaet.

Litteraturliste

- Arntsen, E. (2015, 12. februar). Arbeidsgivers styringsrett. Hentet fra <https://www.arbeidsrettsadvokaten.no/arbeidsgivers-styringsrett/>
- Bemer, A. (2005). *Makt og innflytelse* (1.utg.). Oslo: Cappelen forlag
- Berg, O. T. (2014, 21. mai). Innflytelse. Hentet fra <https://snl.no/innflytelse>
- Brunsson, K, & Brunsson, N. (2015). *Beslutninger* (1.utg.) Oslo: Cappelen Damm
- Bryk, A.S & Schneider, B.L. (2002). *Trust in Schools: A core Resource for improvement*.
New York: Russel Sage Foundation
- Busch, T. & Vanebo, J. O. (1995). *Organisasjon, ledelse og motivasjon*. Tano forlag.
- Cialdini, R. (2011). *Påvirkning: Teori og praksis* (2.utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7. ed.). New York: Routledge
- Creswell, J. W. & Creswell J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative & Mixed Methods Approaches* (5. ed.). Los Angeles: SAGE
- Elvekrok, I. (2017). Motstander, medspiller, hva nå? Om tillitsvalgtrollen i avtaleverket.
Søkelys på arbeidslivet (03/2017, volum 34), s.216-228. DOI: [10.18261/issn.1504-7989-2017-03-05](https://doi.org/10.18261/issn.1504-7989-2017-03-05)

Engelstad, F. (2005). *Hva er makt*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Erickson, F. (1986). Qualitative Methods in Research on Teaching. I M.C. Wittrock (red.), *Handbook of Research on Teaching*, s. 119- 161. New York: Mac Millian Publishing Company

Eriksen, B. (2018). *Rektors styringsrett* (2.utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Fafo, (2019). Om Fafo. Hentet 1. oktober 2019 fra <https://fafo.no/index.php/om-fafo/fafo>

Falkum, E. (1999). *Grenser for medvirkning – Medbestemmelse, medvirkning og bedriftsdemokrati*. I Falkum, E., Eldring, L. & Colbjørnsen, T. (red.), *Medbestemmelse og medvirkning – Bedriftsutvikling mot år 2000* (Fafo-rapport 324). Hentet fra <https://www.fafo.no/index.php/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/medbestemmelse-og-medvirkning>

Grimen, H. (2008). Profesjon og tillit. I Molander, A. & Terum L. I. (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 197 – 215). Oslo: Universitetsforlaget AS

Grimen, H. (2009). *Hva er tillit*. Oslo: Universitetsforlaget

Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget AS

Haugland, L. H. (2015). *Relasjonell tillit – en nøkkelressurs i skolen* (Masteroppgave). Universitetet i Oslo.

Hernes, G. (1978). *Makt og avmakt* (2.utg). Bergen: Universitetsforlaget AS

Irgens, E.J. (2018). Partssamarbeid om skoleutvikling. *Ledelse og tillitsvalgte sammen om profesjonsutvikling i barnehage og skole*, s.9. Hentet fra:

<https://utdanningsforskning.no/globalassets/ledelse-og-tillitsvalgte-sammen-om-profesjonsutvikling-i-barnehage-og-sk....pdf>

Jacobsen D.I. & Thorsvik J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utgave). Bergen: Fagbokforlaget

Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt Forlag AS

Johansen, O. (2017). *Om å påvirke* (1.utg.). Bergen: Fagbokforlaget

Kahneman, D. (2012). *Tenke, fort og langsomt* (1.utg.). Oslo: Pax forlag

Karlsen, P. E. (2016, 6. juli). Tidsressurspoten – redusert arbeidsbelastning for lærere med særlig krevende arbeid. Hentet fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/kunnskapsgrunnlag/publikasjoner/2013/tidsressurspoten--reduisert-arbeidsbelastning-for-larere-med-sarlig-krevende-arbeid.-faktaark-2013/>

Kirkhaug, R. (2015). *Lederskap: Person og funksjon*. Oslo: Universitetsforlaget

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag AS

Larsen, L. E. (2015). *Om lærernes deltakelse i utviklingen av den videregående skolen 1976 – 2010* (Masteroppgave). Universitetet i Oslo

Larsen, L. P. (2009) *Ledelse og beslutninger*. (1.utg.) Oslo: Novus forlag.

Lauvdal, T. (1996). *Makt og interesser: Styring og forhandlingssystem i skolesektoren*. Oslo: Universitetsforlaget AS. Hentet fra: https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2008032600092?page=3

Machiavelli, N. (2007). *Fyrsten*. Oslo: Kagge Forlag AS

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design – An Interactive Approach* (3. ed.). Los Angeles: SAGE

Meland, N. T. (2015). *En god beslutning, 7 grep for å velge rett* (1.utg.). Oslo: Cappelen Damm

Munkeby, I. (2003). *Når eksternt press gir internt samarbeid – bedriftsutvikling som samarbeidsprosjekt mellom ledelse og fagforeninger* (Doktoravhandling). NTNU, Trondheim

Myhre, H. (2010). *Den sosiale konstruksjonen av rektorposisjonen i grunnskolen: en kasusstudie av relasjonen mellom rektorer og lærere i tre norske grunnskoler* (Doktoravhandling). NTNU, Trondheim

Møller, J. (2009). *Lederidentiteter i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget

Robinson, R. (2014). *Elevsentrert skoleledelse* (1.utg). Oslo: Cappelen Damm AS

Rubin, H. J. & Rubin, I.S. (1995). *Qualitative Interviewing. The Art of Hearing Data*.
Thousand Oaks: SAGE Publications

Rubinstein, S. A. (2013). Strengthening partnerships: How Communication and Collaboration
Contribute to School Improvement. *American Educator*, Win 2013-2014 (v37 n4), s.
22-28. Hentet fra <https://eric.ed.gov/?q=rubinstein+partnerships&id=EJ1021007>

Rødvei, P.-H. (2008). Trenger vi fagforeninger i et «individualisert» arbeidsliv? *Tidsskrift for
samfunnsforskning* (02/2008), s. 243-255. Hentet fra
[https://www.idunn.no/tfs/2008/02/trenger_vi_fagforeninger_i_et_individualisert_arbei
dsliv](https://www.idunn.no/tfs/2008/02/trenger_vi_fagforeninger_i_et_individualisert_arbeidsliv)

Schackt, J. (2019, 20. september). Kultur. Hentet fra <https://snl.no/kultur>

Sillince, J. A. A. (1999). The Organizational Setting, Use and Institutionalization of
Argumentation Repertoires. *Journal of Management Studies*, 36(6), 795–830.
doi:10.1111/1467-6486.00159

Svendsen, L. F. H. & Grue, J. (2019, 15. mai). Retorikk. Hentet fra <https://snl.no/retorikk>

Svennevig, J. (2019, 5. mars). Kontekst. Hentet fra <https://snl.no/kontekst>

- Sørhaug, T (1996). *Om ledelse: makt og tillit i moderne organisering*. Oslo: Universitetsforlaget
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4. utg). Oslo: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. & Halle, N. H. (2018, 20. april). Hawthorneeffekten. Hentet fra <https://snl.no/Hawthorneeffekten>
- Tjønneland, E. (2018, 15. juni). Francis Bacon - filosof. Hentet fra [https://snl.no/Francis Bacon - filosof](https://snl.no/Francis_Bacon_-_filosof)
- Trygstad, S. C. & Hagen, I. M. (2007). *Ledere i den norske modellen* (Fafø-rapport 2007:24). Hentet fra: <https://www.fafø.no/index.php/zoo-publikasjoner/fafø-rapporter/item/ledere-i-den-norske-modellen>
- Tschannen-Moran, M. (2014). *Trust matters: Leadership for successful school*. Second edition. San Francisco
- Tucker, M. (2012). A Different Role for Teachers Unions? Cooperation brings high scores in Canada and Finland. *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, Mai 2012 (v77 n9), s. 4-10. Hentet fra <https://eric.ed.gov/?q=tucker+teachers+unions&id=EJ999417>
- Tønnessen, E. (2018, 1. november). Lærermangelen øker. Hentet fra <https://khrono.no/sanner-laererrekruttering-laereropptak/ssb-laerermangelen-oket/244460>

Utdanningsforbundet. (2019a). Retningslinjer for Utdanningsforbundets tillitsvalgte etter hovedavtalene. Hentet 11. august 2019 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/vedtekter-strategier-og-retningslinjer/retningslinjer/retningslinjer-for-utdanningsforbundets-tillitsvalgte-etter-hovedavtalene/>

Utdanningsforbundet, (2019b). Ti gode grunner til å være medlem av utdanningsforbundet. Hentet 1. oktober 2019 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/medlem/hvorfor-vare-medlem/ti-gode-grunner-til-a-bli-medlem/>

Utdanningsforbundet. (2019c). Utdanningsforbundets rolle. Hentet 24. juli 2019 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/utdanningsforbundets-rolle/>

Weber, M. (1971). *Makt og byråkrati: essays om politikk og klasse, samfunnsforskning og verdier*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Yin, R. K. (2003). *Case Study Research – Design and Methods* (3. utg.). London: SAGE

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide skoleleder

| Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen? | | | |
|--------------------------------------------------------------------------|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Teori | Stikkord | Spørsmål | Notater |
| - | Overordnet | <ul style="list-style-type: none"> — Type skole? — Antall elever? — Antall ansatte, fordelt på ass. og ped.? — Hvilke fagforeninger er aktive (for lærerne)? — Hvordan samarbeider ledelse og fagforeninger på denne skolen? | |
| Makt/besl. | Dagsorden | Hvem bringer inn saker som det skal fattes beslutninger om? Hva slags type saker bringes inn av hvem? | |
| - | Overordnet | Hvilke saker har det vært jobbet med i det siste året? Eksempler? | |
| Makt | - | Har det vært jobbet med saker hvor skoleledelsen og fagforeningene i utgangspunktet har vært uenige? Eksempler? | |
| Makt/tillit | Intensjon | Har det vært saker hvor dere har vært enige om målet, men uenige om veien? Eller uenighet om målet også? Eksempler? | |
| Makt | Maktbruk | Hva gjør du for å påvirke utfallet av saker i den retningen du ønsker? Argumenter? Eksempler? | |
| Makt | Maktbruk | Hva gjør fagforeningen for å påvirke utfallet av saker i den retningen de ønsker? Argumenter? Eksempler? | |

| Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen? | | | |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Teori | Stikkord | Spørsmål | Notater |
| Makt/besl. | Maktbruk | Hva er det som avgjør utfallet av en sak? Eksempler? | |
| Tillit | Intensjon | Hva opplever du at fagforeningen forsøker å oppnå? | |
| Tillit | Intensjon | Snakker dere eksplisitt om målsetninger før dere begynner å drøfte en sak? Hvordan? | |
| - | Overordnet | Har skoleledelsen og fagforeningene samarbeidet om endrings- og utviklingsprosesser og utformingen av disse? Eksempler? | |
| Makt/besl. | Informasjon | Hvordan innhenter dere informasjon som er relevant når dere arbeider med en sak? | |
| Makt/besl. | Ta stilling | Hvordan går dere fram for å fatte beslutninger i saker dere samarbeider om? Eksempler på beslutninger som har blitt fattet? | |
| Makt/besl. | Likverdighet | Er det sånn at, oppfatter dere hverandre som litt likeverdige partnere når man skal fatte beslutninger? Er det en drøfting som fører fram til at man tar en beslutning i fellesskap? | |
| Beslutningsteori | Rasjonalitet | Er beslutningsprosessene utelukkende styrt av fornuft og saklige argumenter? Kommer følelser inn i bildet? Hvordan? | |
| Beslutningsteori | Forhandling | Foregår enkelte beslutningsprosesser som forhandlinger? | |
| Beslutningsteori | Implementering | Hvordan er rollefordelingen når en beslutning skal iverksettes? Eksempler? | |
| Tillit | Forholdsregler | Blir beslutninger fulgt opp på en lojal måte? Fagforeningens rolle i implementeringen? | |

| Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen? | | | |
|--------------------------------------------------------------------------|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Teori | Stikkord | Spørsmål | Notater |
| Tillit | Overlate | Har det vært jobbet med saker hvor fagforeningen har overlatt til rektor å fatte en beslutning alene, omvendt? Eksempler? | |
| Tillit | Kompetanse | Har fagforening/tillitsvalgt god kompetanse i de sakene dere arbeider med? Hvis ja, hvilken type kompetanse? | |
| Tillit | Intensjon | Opplever du at det er forskjell på intensjonene til fagforeningen som gruppe, og intensjonene til tillitsvalgt? Hvordan? | |
| Tillit | Intensjon | Hva opplever du at er de viktigste sakene for fagforeningen? | |
| Tillit | Relasjon | Hvor personavhengig er samarbeidet mellom skoleledelse og fagforening? | |
| Tillit | Spenningsnivå | Opplever du at det er en avslappet atmosfære mellom fagforening og skoleledelse, evt. mellom tillitsvalgt og skoleleder? | |
| Avsluttende | - | <ul style="list-style-type: none"> • Fagforeningenes generelle rolle – motstander/medspiller <ul style="list-style-type: none"> ○ (1 = bare motstander, 10 = bare medspiller) ○ Forskjell mellom hensikt og praksis? • Likeverdighet i beslutningsprosessene (1 = bare skoleledere, 10 = bare fagforeningene) <ul style="list-style-type: none"> ○ Burde det vært annerledes? ○ Hvorfor? • Hvor anstrengende opplever du møtene med motparten? (1 = svært avslappet, 10 = veldig anstrengende) | |

Vedlegg 2: Intervjuguide tillitsvalgt

| Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen? | | | |
|--------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Teori | Stikkord | Spørsmål | Notater |
| - | Overordnet | <ul style="list-style-type: none"> — Hvilke fagforeninger er aktive (for lærerne)? — Hvor stor andel av personalet er medlemmer i fagforeningen? — Hvordan samarbeider ledelse og fagforeninger på denne skolen? — Hvor hyppig har fagforeningen møter, og når avholdes de? — Hvem setter agendaen i fagforeningsmøtene? | |
| Makt/besl. | Dagsorden | Hvem bringer inn saker som det skal fattes beslutninger om? Hva slags type saker bringes inn av hvem? | |
| - | Overordnet | Hvilke saker har det vært jobbet med i det siste? Eksempler? | |
| Makt | - | Har det vært jobbet med saker hvor skoleledelsen og fagforeningene i utgangspunktet har vært uenige? Eksempler? | |
| Makt/tillit | Intensjon | Har det vært saker hvor dere har vært enige om målet, men uenige om veien? Eller uenighet om målet også? Eksempler? | |
| Makt | Maktbruk | Hva gjør du for å påvirke utfallet av saker i den retningen du ønsker? Argumenter? Eksempler? | |

| Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen? | | | |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Teori | Stikkord | Spørsmål | Notater |
| Makt | Maktbruk | Hva gjør skoleledelsen for å påvirke utfallet av saker i den retningen de ønsker? Argumenter? Eksempler? | |
| Makt/besl. | Maktbruk | Hva er det som avgjør utfallet av en sak? Eksempler? | |
| Tillit | Intensjon | Hva opplever du at skoleledelsen forsøker å oppnå? | |
| Tillit | Intensjon | Snakker dere eksplisitt om målsetninger før dere begynner å drøfte en sak? Hvordan? | |
| - | Overordnet | Har skoleledelsen og fagforeningene samarbeidet om endrings- og utviklingsprosesser og utformingen av disse? Eksempler? | |
| Makt/besl. | Informasjon | Hvordan innhenter dere informasjon som er relevant når dere arbeider med en sak? | |
| Makt/besl. | Ta stilling | Hvordan går dere fram for å fatte beslutninger i saker dere samarbeider om? Eksempler på beslutninger som har blitt fattet? | |
| Makt/besl. | Likverdighet | Oppfatter dere hverandre som likeverdige partnere når man skal fatte beslutninger? Er det en drøfting som fører fram til at man tar en beslutning i fellesskap? | |
| Beslutningsteori | Rasjonalitet | Er beslutningsprosessene utelukkende styrt av fornuft og saklige argumenter? Kommer følelser inn i bildet? Hvordan? | |
| Beslutningsteori | Forhandling | Foregår enkelte beslutningsprosesser som forhandlinger? | |
| Beslutningsteori | Implementering | Hvordan er rollefordelingen når en beslutning skal iverksettes? Eksempler? | |

| Hvordan kan vi forstå relasjonen mellom fagforeningene og skoleledelsen? | | | |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Teori | Stikkord | Spørsmål | Notater |
| Tillit | Forholdsregler | Bli beslutninger fulgt opp på en lojal måte? Fagforeningens rolle i implementeringen? | |
| Tillit | Overlate | Har det vært jobbet med saker hvor fagforeningen har overlatt til rektor å fatte en beslutning alene, omvendt? | |
| Tillit | Kompetanse | Har skoleledelsen god kompetanse i de sakene dere arbeider med? Hvis ja, hvilken type kompetanse? | |
| Tillit | Intensjon | Hva opplever du at er de viktigste sakene for skoleledelsen? | |
| Tillit | Relasjon | Hvor personavhengig er samarbeidet mellom skoleledelse og fagforening? | |
| Tillit | Spenningsnivå | Opplever du at det er en avslappet atmosfære mellom fagforening og skoleledelse, evt. mellom tillitsvalgt og skoleleder? Eksempler? | |
| Avsluttende | - | <ul style="list-style-type: none"> • Fagforeningenes generelle rolle – motstander/medspiller <ul style="list-style-type: none"> ○ (1 = bare motstander, 10 = bare medspiller) ○ Forskjell mellom hensikt og praksis? • Likeverdighet i beslutningsprosessene (1 = bare skoleledere, 10 = bare fagforeningene) <ul style="list-style-type: none"> ○ Burde det vært annerledes? ○ Hvorfor? • Hvor anstrengende opplever du møtene med motparten? (1 = svært avslappet, 10 = veldig anstrengende) | |

Vedlegg 3: Eksempel på dataanalyse

| Kategori | Kode | Utsagn |
|------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Makt | Synlig maktbruk (Overtalelse) | Hen prøver vel å snakke med meg, få meg på vedkommendes parti. Også tar jeg det opp i klubben. Men hen er veldig lydhør og ja. Hen kan jo si at «jeg håper klubben går for det, men du må jo først få snakket med dem». |
| | Maktbaser (Kontroll over dagsorden) | Det er både dem ansatte i klubben og mest meg selv. Også har det også vært ledelsen, altså rektor. Rektor har også kommet med et par saker som vi har drøftet. |
| Tillit | Kompetansebasert tillitskjede | Eh, så opplever jeg at den tillitsvalgte er veldig ivrig etter å lære. Kom hjem etter første kurs, opplæringskurs og var engasjert i det som var, og det synes jeg er, det er jo bra. Man har jo tatt på seg et verv fordi man ønsker å gjøre en forskjell. |
| Beslutningsteori | Forhandlingsmodell | Begge deler. Noe har vært på forhandlingssiden, noe har vært på samtaler og drøftingssiden. Så jeg vil ikke si at alt har vært forhandlinger. Så opplevde vi i fjor at ballen ble ikke lagt død heller. Hvis ikke fagforeningen fikk gjennomslag så fikk de den opp til ny forhandling. Den er jo, de vil ha den i spill igjen. |
| Skoleutvikling | Skoleutvikling | Klubben her har ikke vært så veldig aktive med det. Fagfornyelsen har vi jo hatt som punkt oppe. Vi har |

| | | |
|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | <p>egentlig hatt det flere ganger på klubbledermøtet i byen. Rektor har vel egentlig savnet at vi skal være enda mer aktive der, kanskje. Men, det har ikke vært så veldig aktivitet. Det har vært andre saker som har tatt fokus.</p> |
|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Vedlegg 4: Kategorier og koder i NVivo

| Tema | Kategori | Kode |
|-------------------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------------|
| Makt | Autoritet | Autoritet |
| | Maktbaser | Allianser og nettverk |
| | | Hierarkisk posisjon |
| | | Kontroll over dagsorden |
| | | Kontroll over informasjon |
| | Synlig maktbruk | Byttemakt |
| | | Overtalelse |
| | | Tvangsmakt |
| | Tillit | Tillit |
| Kompetansebasert tillitskjede | | |
| Mistillit, kontroll | | |
| Relasjonell tillit | | |
| Systemtillit | | |
| Tegn på tillit | | |
| Beslutningsteori | Beslutningsmodeller | Forhandlingsmodell |
| | Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd | Organisasjonsstruktur og beslutningsatferd |

| Tema | Kategori | Kode |
|-------------|--------------------------------|-----------------------------|
| | Rasjonell beslutningstaking | Rasjonell beslutningstaking |
| Annet | Skoleutvikling | Skoleutvikling |
| | Fagforeninger | Fagforeninger |

Vedlegg 5: Vurdering fra Norsk senter for forskningsdata AS



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene

Referansenummer

700092

Registrert

31.01.2019 av Lars Kopperud - larkop86@gmail.com

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for lærerutdanning og skoleforskning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Dijana Tiplic, dijana.tiplic@ils.uio.no, tlf: 22854318 **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Lars Kopperud, larkop86@gmail.com, tlf: 93040739

Prosjektperiode

17.01.2019 - 01.11.2019 **Status**

26.02.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

26.02.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den

26.02.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte. MELD ENDRINGER Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringen gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om fagforeningsmedlemskap og alminnelige personopplysninger frem til 01.11.2019. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a), jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2). PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. **FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER** NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. **OPPFØLGING AV PROSJEKTET** NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Mathilde Steinsvåg Hansen Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 6: Informasjonsskriv vedr. studien

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske forholdet mellom skoleledelsen (representert ved rektor) og fagforeningene (representert ved læreres tillitsvalgte) på enhetsnivå i grunnskolen. Prosjektet er en masterstudie som vil bli utført av tre studenter. Opplysningene som blir innhentet i prosjektet skal ikke benyttes til andre formål.

I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Det er ikke gjort mye forskning på partssamarbeidet i en norsk skolekontekst, og det er ikke skrevet masteroppgaver ved UIO om dette emnet tidligere. Partssamarbeidet er en godt innarbeidet del av norsk arbeidsliv, og det er rimelig å anta at et godt partssamarbeid kan være utslagsgivende også innenfor en skolekontekst. Målet med prosjektet er å belyse ulike sider ved partssamarbeidet i norske grunnskoler, og finne ut hva som påvirker relasjonene i dette samarbeidet. Mer kunnskap om denne viktige beslutningsarenaen kan forhåpentligvis bidra til et bedre og mer velfungerende partssamarbeid ute på de ulike skolene, og det er et mål å produsere kunnskap som er relevant og interessant for begge partene.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Siden en form for partssamarbeid, i normale tilfeller, er en del av driften ved alle norske grunnskoler, er det ikke utformet spesielle kriterier for utvalget annet enn at vi ønsker begge kjønn representert. Alle rektorer og tillitsvalgte som er en del av et slikt samarbeid er i

prinsippet aktuelle informanter for denne studien. Prosjektet vil totalt omfatte 6 til 8 informanter (3 til 4 rektorer og 3 til 4 tillitsvalgte).

Hva innebærer det for deg å delta?

Datagrunnlaget i dette forskningsprosjektet vil være intervjudata fra 6-8 respondenter. Hvis du velger å delta i prosjektet vil du bli intervjuet av 1 til 2 personer, og intervjuet vil vare mellom 60 og 90 minutter. Intervjuet vil bli spilt inn som lydopptak. Det vil bli samlet inn så lite personopplysninger som mulig, og dette vil begrense seg til kjønn, ditt navn (gjennom signatur på dette skjemaet), og eventuelt fagforeningsmedlemskap. Skulle andre personopplysninger, eller identifiserende opplysninger, utilsiktet komme opp i intervjuet vil dette bli anonymisert i dataene.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Vi er tre studenter som samarbeider om dette prosjektet. I tillegg til oss er det kun veileder som vil ha innsyn i, eller tilgang til, dataene i studien.

For å sikre at ikke uvedkommende får tilgang til data eller personopplysninger som inngår i denne studien vil vi lagre dataene på en server tilhørende Universitetet i Oslo. Skulle det være behov for å transportere dataene mellom ulike enheter vil vi benytte krypterte minnepinner, eller andre krypterte enheter.

Dataene som presenteres i masteroppgaven vil bli behandlet på en slik måte at det ikke skal være mulig å identifisere deltakerne. De eneste personopplysningene som kan bli en del av datamaterialet som publiseres er kjønn og fagforeningsmedlemskap.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.11.2019. Lydopptak vil slettes så fort intervjuene er transkribert (fortløpende), og øvrige personopplysninger slettes ved prosjektets slutt.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Dijana Tiplic, på epost (dijana.tiplic@ils.uio.no) eller telefon: 22 85 43 18.
- Vårt personvernombud: Maren Magnus Voll, på epost (personvernombud@uio.no) eller telefon: 22 85 97 78
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Relasjonen mellom skoleledelsen og fagforeningene», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju, og at intervjuet spilles inn som lydopptak
- å opplyse om fagforeningsmedlemskap

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 01.11.2019.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Kontaktinformasjon studenter:

Lars Kopperud
Fladberg, Kåtorpveien 66
1894 RAKKESTAD
Tlf: 930 40 739

Marit Tiller Wetterstad
Wetterstadveien 54
3647 Hvitvingfoss
Tlf: 97748090

Kristine Roppestad Bråthen
Kvartsveien 38
1639 Gamle Fredrikstad
Tlf: 97773124