



Rektor i to ulike kommuner
Kontekstens betydning for rektorers
opplevelse av handlingsrom for
pedagogisk ledelse. En intervjustudie av
fire rektorer i to kommuner.

Heidi Granberg og Therese Worren

Masterprogram i utdanningsledelse (UTLED 4090)

30 studiepoeng

Institutt for lærerutdanning og skoleforskning (ILS)

Det utdanningsvitenskapelige fakultet (UV)

20.10.2021

Sammendrag

Rektor har hovedansvaret at skolen som organisasjon fungerer, utvikler seg og oppfyller skolens viktige samfunnsoppdrag. Rektor har et stort ansvar, og det knyttes mange forventninger til hvordan rektor skal utøve ledelse på sin skole. Selv om det i dag ikke finnes et lovbestemt krav til formell kompetanse i skoleledelse, vektlegges betydningen av god ledelse i stillingsannonser og skolens styringsdokumenter. På bakgrunn av dette har rektors rammevilkår for ledelse også fått mer oppmerksomhet de siste årene.

I denne forskningsoppgaven har vi satt søkelyset på hvordan ulikheter i rektors beslutningskontekster har betydning for rektorers opplevelse av handlingsrom for å utøve pedagogisk ledelse på sin skole. Kommuners styring kan ha betydning for rektorers beslutningskontekster, og i denne oppgaven knyttes dette til store og små kommuner. Vår hovedproblemstilling i denne forskningsoppgaven er: Hvordan opplever rektorer i to ulike kommuner at handlingsrommet til å utøve pedagogisk ledelse påvirkes av rammevilkårene?

Problemstillingen ønsker vi å belyse gjennom å svare på seks forskningsspørsmål:

1. Hvordan har ulikheter i rektorers beslutningskontekster betydning for det daglige arbeidet som rektor, herunder handlingsrommet for pedagogisk ledelse?
2. Hvilke muligheter og begrensinger opplever rektorene at beslutningskontekstene i den aktuelle kommunen gir for pedagogisk ledelse?
3. Hvilke forskjeller mener rektor kan oppstå i kommuner med ulike beslutningskontekster?
4. Hvordan opplever rektor samarbeidet med skoleeier, og hvordan påvirker dette rektors håndtering av rollen, herunder handlingsrommet for pedagogisk ledelse?
5. Hvordan leder rektorene arbeidet med å implementere Fagfornyelsen på sin skole?
6. Hvordan har covid19- pandemien påvirket rektor i det daglige arbeidet?

I forskningsoppgaven analyserer og tolker vi våre data og funn gjennom ulike teoretiske perspektiver på ledelse. Her tar vi utgangspunkt i styringsideologien *New Public Management* og teori som kan knyttes til ulikheter i rektors beslutningskontekster, for deretter å forklare hvordan begrepene ansvarliggjøring og autonomi kan forstås i lys av en slik styringsideologi i en norsk samfunnskontekst. I tillegg er vi innom andre teoretiske perspektiver som kan hjelpe oss å forstå rektorrollen og mange av de komplekse problemstillingene en rektor møter i sitt daglige virke. Her ser vi blant annet på det krysspresset rektor befinner seg i og hva slags dilemmaer rektor møter i sin arbeidshverdag.

For å svare på våre problemstillinger, valgte vi det kvalitative forskningsintervju som metode. Videre valgte vi et semi-strukturert intervju som intervjuform. For å få så maksimal diversitet som praktisk mulig, valgte vi å intervju fire rektorer i to ulike kommuner, en stor bykommune med tett befolkning og en mellomstor kommune med spredt bebyggelse. I forkant av intervjuene hadde vi laget en intervjuguide med spørsmål som kunne gi oss svar på våre forskningsspørsmål. Intervjuene ble foretatt oktober 2020 (pilotintervju) og februar 2021.

Funnene våre viser at rektorenes arbeidshverdag i lys av ulikheter i rektorens beslutningskontekster, varierer i de to kommunene. Mens rektorene i Borgen kommune opplever å ha en vesentlig grad av autonomi, er rektorene i Skogen kommune preget av knappe ressurser og stor målstyring og resultatkontroll fra kommunen. Begge kommuner har kvalitetskrav som er satt opp innenfor rammen av New Public Management (Møller, 2004, s. 190), men det er kun i Skogen kommune at rektorene uttrykker at de merker dette i det daglige arbeidet som rektor. Den lave graden av autonomi i kombinasjon med knappe ressurser har ført til en mangel på tillit. Når nasjonale og lokale styringsmakter stadig gir føringer for nye pedagogiske satsningsområder, strekker ikke tiden ofte til for rektorene i kommunen. For det første blir det utfordrende å sikre en enhetlig skoleutvikling på skolen på samme måte som når rektor kan delta i alle ledd av det pedagogiske utviklingsarbeidet, og for det andre kan det se ut som det blir vanskeligere for rektor å gjøre dette arbeidet til sitt eget. Implementeringen av Fagfornyelsen er også meget forskjellige på de fire skolene. Ut fra rektorenes beskrivelser, er den største forskjellen at de to skolene i Borgen kommune har bedre tid, og en ledelsesgruppe på egen skole å spille på i arbeidet. Dette fører til at rektorene i Skogen står overfor både styrings- og lojalitetsdilemmaer (Møller, 1996, s. 46) i sitt arbeid med å implementere Fagfornyelsen, da de opplever at tiden ofte ikke strekker til for å løse alle rektors arbeidsoppgaver på en tilfredsstillende måte.

Vi ser at rektorenes håndtering av rektorrollen i lys av rammevilkårene på mange måter blir påvirket av nasjonale føringer og den til enhver tid utøvde utdanningspolitikk. Begrunnelsene om beslutningenes som tas og handlingene som utføres, handler ofte om økonomi i stedet for faglige eller moralsk rasjonale. I de to kommunene vi gjorde vår forskning, kan det også se ut som graden av opplevd moralsk ansvar (Solbrekke, 2014, s. 562) øker ved både høyere opplevd grad av autonomi i en kombinasjon med en opplevelse av en distansert skoleeier.

Rektorene i Borgen kommune opplever at de er overlatt til seg selv når store beslutninger skal tas, og at skolen i stor grad er avhengig av rektors ledelse for å lykkes.

Rektorene i Skogen kommune må stadig finne legitime løsninger i lys av de knappe ressursene de er tildelt, og vi ser at handlingsrommet for å drive pedagogisk skoleledelse er vesentlig dårligere enn i Borgen kommune. Rektorene i Skogen kommune har liten tid til å drive pedagogisk ledelse, og de har heller ikke en ledergruppe å samarbeide med. Det er derfor vesentlig mer tilrettelagt for rektorene i Borgen kommune å drive skoleutvikling. I ytterste konsekvens kan dette føre til at skoler i kommuner med gode tilgang på ressurser, får bedre vilkår for skoleutvikling basert på pedagogisk ledelse enn rektorer i kommuner med dårligere rammevilkår, som igjen på sikt kan påvirke både lærernes utvikling og elevenes læring og trivsel.

Forord

Denne forskningsoppgaven er et resultat av fire år som studenter på masterprogrammet i utdanningsledelse ved Universitetet i Oslo. Det har vært fire år med hard jobbing, utvikling og et godt læringsutbytte.

Temaet i vår forskningsoppgave er hvordan beslutningskonteksten påvirker rektors handlingsrom å utøve ledelse i skolen.

Vi har begge lang erfaring som kontaktlærere på forskjellige skoler i ulike kommuner. Gjennom vår arbeidshverdag har vi opplevd store variasjoner mellom kommuner og skoler i hva slags rammevilkår rektor er gitt for å håndtere mange og komplekse arbeidsoppgaver på sin skole. Dette førte til at vi fattet interesse for rektors rammevilkår på hver vår kant, og det ble derfor naturlig for oss å samarbeide om å forske på i dette vi ble kjent med hverandre gjennom masterprogrammet på Universitetet i Oslo. Gjennom vår forskningsoppgave ønsker vi å bidra til en ny innsikt og økt forståelse for sammenhengen mellom rektors beslutningskontekst for ledelse og hvordan rektor selv opplever at dette påvirker handlingsrommet for pedagogisk ledelse på egen skole.

Denne masteroppgaven er et resultat av en lang arbeidsprosess gjennom flere moduler på masterstudiet ved Universitetet i Oslo. Noen elementer i oppgaven tar derfor utgangspunkt i vår prosjektbeskrivelse og pilotstudie fra høsten 2020.

Å skrive masteroppgave ved siden av full jobb som kontaktlærer har vært krevende, spesielt i en tid der pandemien også har satt sitt preg på både lærerrollen og studenttilværelsen. Takket være god planlegging, ambisiøse mål og et godt samarbeid, kom vi likevel i mål på normert tid. Det er vi veldig stolte av å ha fått til. I arbeidet med masteroppgaven har vi fordelt arbeidsoppgaver og hatt ulike roller som har utfylt hverandre på en god måte. Dette har bidratt til viktige refleksjoner og mange fruktbare diskusjoner underveis i skriveprosessen.

Etter fire år som masterstudenter er det mange som fortjener en takk. Vi vil begge takke våre skoleledere og kolleger for oppmuntring og støtte til våre studier. I tillegg vil vi begge sende en takk til nærmeste familie, venner og kolleger som har holdt ut med oss i perioder med studiesamlinger, pensumlesing og mye ekstra jobbing. Therese vil spesielt få takke Rune for mange ettermiddager og helger alene med barna, og for moralsk støtte når det har vært

nødvendig. Hun vil også sende en ekstra takk til Randi og Arne, uten deres hjelp som barnevakter hadde ikke dette vært mulig.

De fire årene ved Universitetet i Oslo har vært arbeidskrevende, engasjerende og lærerike. Derfor vil vi også takke kunnskapsrike forelesere og veiledere for mange interessante forelesninger og studiesamlinger, og våre medstudenter for en fin tid med studiesamlinger, interessante og nyttige diskusjoner. En spesiell takk til vår veileder Eyvind Elstad, for tett og god oppfølging, konstruktive innspill og verdifull veiledning i arbeidet med masteroppgaven.

Til slutt vil vi få takke de fire rektorene som har stilt opp som informanter i vår forskningsoppgave. Vi setter stor pris på at de hadde tid, mulighet og lyst til å bidra med sine erfaringer og refleksjoner rundt rektorrollen, spesielt i det som har vært en krevende tid i skolen.

Oslo, 20.10.2021

Heidi Granberg og Therese Worren

*«Success is no accident. It is hard work, perseverance,
learning, studying, sacrifice and most of all,
love of what you are doing or learning to do»*

-Pelé

Innholdsfortegnelse

1	INTRODUKSJON	1
1.1	Innledning (studiens formål og oppgavens avgrensing)	1
1.2	Studiens formål, problemstilling og forskningsspørsmål.....	4
1.3	Oppgavens struktur	4
2	TEORETISKE PERSPEKTIVER	5
2.1	New Public Management og accountability	6
2.2	Autonomi og rollesikkerhet.....	7
2.3	Individuell og kollektiv utvikling	9
2.4	Profesjonelt ansvar	10
2.5	Moralsk ansvar og teknisk regnskapsplikt i lys av et profesjonelt ansvar	11
2.6	Skolelederen i et krysspress	13
2.7	Rektor i ulike spenningsfelt	14
2.8	Dilemmaer i en rektors hverdag	17
2.9	Sammenfatning av teoretisk rammeverk.....	18
3	FORSKNINGSDESIGN OG METODE	20
3.1	Innledning	20
3.2	Forskningsdesign.....	20
3.3	Metodisk tilnærming og valg av metode	21
3.4	Et kvalitativt forskningsintervju	22
3.5	Utvalg av informanter	22
3.6	Datainnsamling	23
3.7	Intervjutranskripsjon.....	25
3.8	Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.....	26
	3.8.1 Validitet	26
	3.8.2 Reliabilitet	27
	3.8.3 Generaliserbarhet	27
3.9	Vår rolle	28
3.10	Etiske overveielser.....	29
4	PRESENTASJON AV DATA OG EMPIRISK ANALYSE	30
4.1	Presentasjon av kommune 1 og 2.....	30
4.2	Presentasjon av informantene	31
	4.2.1 Informant 1	31

4.2.2	Informant 2.....	31
4.2.3	Informant 3.....	32
4.2.4	Informant 4.....	32
4.3	Presentasjon av funn	32
4.3.1	Stor kommune 1	32
4.3.1.1	Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår	32
4.3.1.2	Rektors muligheter og begrensninger	33
4.3.1.3	Samarbeid med skoleeier	34
4.3.1.4	Implementering av Fagfornyelsen	34
4.3.2	Stor kommune 2.....	35
4.3.2.1	Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår	35
4.3.2.2	Rektors muligheter og begrensninger	36
4.3.2.3	Samarbeid med skoleeier	37
4.3.2.4	Implementeringen av Fagfornyelsen	37
4.3.3	Liten kommune 1	38
4.3.3.1	Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår	38
4.3.3.2	Rektors muligheter og begrensninger	39
4.3.3.3	Samarbeid med skoleeier	40
4.3.3.4	Implementering av Fagfornyelsen	41
4.3.4	Liten kommune 2.....	42
4.3.4.1	Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår	42
4.3.4.2	Rektors utfordringer	43
4.3.4.3	Samarbeid med skoleeier	44
4.3.4.4	Implementering av Fagfornyelsen	46
4.4	Empirisk analyse av data/funn	46
4.4.1	Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår	46
4.4.2	Rektors muligheter og begrensninger.....	49
4.4.3	Samarbeid med skoleeier.....	51
4.4.4	Implementering av Fagfornyelsen	52
5	DRØFTING AV FUNN I LYS AV TEORETISKE PERSPEKTIVER.....	54
5.1	Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår	55

5.2	Rektors muligheter og begrensninger	57
5.3	Samarbeid med skoleeier	62
5.4	Implementering av Fagfornyelsen	64
5.5	Oppsummering av drøfting.....	67
6	IMPLIKASJONER OG LÆRINGSUTBYTTE.....	68
6.1	Læringsutbytte	68
6.1.1	Om forskerrollen.....	68
6.1.2	Faglig læringsutbytte	70
6.2	Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.....	71
6.3	Implikasjoner for ledelse	73
6.4	Implikasjoner for videre forskning.....	74

1 Introduksjon

1.1 Innledning (studiens formål og oppgavens avgrensing)

Det som kalles skole, omfatter både grunnskole og videregående skole. I denne masteroppgaven fokuserer vi på grunnskole. Nasjonale myndigheter har et overordnet ansvar for skole, mens kommunene er delegert ansvar for kvaliteten i grunnskolens opplæring. For private grunnskoler er det den private grunnskoleeieren som har ansvaret for opplæringens kvalitet. I denne masteroppgaven avgrensner vi vårt fokus til offentlige grunnskoler.

De siste årene har det vært et økende fokus på betydningen av en tydelig og god ledelse i grunnskolen. Selv om det i dag ikke eksisterer et lovbestemt krav om formell kompetanse i skoleledelse, er betydningen av skolelederutdanning og god ledelse vektlagt i stillingsannonser og skolens styringsdokumenter. På bakgrunn av dette, får også rektors rammevilkår for pedagogisk ledelse mer oppmerksomhet enn tidligere.

Kommuner opplever at «de gjennomgående er for stramt styrt på opplæringsområdet, noe som kan få konsekvenser for deres mulighet til å drive lokal kvalitetsutvikling», heter det i NOU 2019:23 (s. 19), men de har likevel et handlingsrom. Kommunene finansierer drift av grunnskoler ved hjelp av overføringer fra staten:

Grunnopplæringen er i hovedsak finansiert gjennom frie inntekter til kommunene. Frie inntekter er midler kommunene fritt kan disponere, og består av rammetilskudd og skatteinntekter. Kommunene har et selvstendig ansvar for å budsjettere midler til grunnopplæringen etter lokale behov, jf. opplæringsloven § 13-10. Dette omfatter både drift, investeringer og kvalitetsutvikling av grunnopplæringen (NOU 2019: 23, s. 75).

Prinsippet som brukes i tildeling av midler er med andre ord rammefinansiering. Innenfor en ramme må kommunen selv prioritere økonomiske ressurser og fordele til den enkelte skole, samt andre virksomheter som er kommunens oppgaver. Det er kommunalt selvstyre, og kommunen prioriterer derfor innenfor rammefinansieringens tildeling av midler. Dette åpner opp for forskjeller i skolenes ressurstilgang. På den annen side skal «regelverket ivareta behovene til barn, unge og voksne i grunnopplæringen og sikre *størst mulig grad av likhet og likeverdig behandling*» (NOU 2019: 23, s. 20, uth. her). Dersom rektorer opplever forskjellig handlingsrom for pedagogisk ledelse, vil dette nettopp kunne åpne opp for at ulikheter i kvaliteten på opplæringstilbudene på skolene. Dette viser at det i sin ytterste konsekvens er et spenningsforhold mellom hensynet til kommunenes autonomi når det gjelder finansiering av

grunnskoler og arbeidet med å gi barn og unge undervisning som gir like muligheter. Det er imidlertid noen statlige føringer gjennom lovverk og regler (for eksempel det skal for gruppestørrelse 2 være 15 elever på 1-4. trinn og 20 elever på 5.-7. trinn og 8.-10. trinn) som kan bidra til å realisere likeverdige muligheter, men rektorers handlingsrom for pedagogisk ledelse må kunne antas påvirke kvaliteten i opplæringen. Spørsmålet er derfor om ulikheter skaper grobunn for ulikheter i skolens pedagogiske tilbud.

Likhetsverdier står også sterkt i debatten om norsk skole, og idéen bak den norske enhetsskolen er at den skal gi barn likeverdige muligheter. Dersom kommunenes ulike prioriteringer innebærer forskjellige grad av læringsmuligheter, vil dette stå i spenningsforhold til idealet om like muligheter uavhengig av hvilken kommune man bor i.

I sin arbeidshverdag møter rektor mange krav og forventninger. Rektor møter krav fra nasjonale og lokale myndigheter, samtidig som han eller hun må innfri forventningene fra ansatte, elever og foresatte. Alle forventer at rektor er en god skoleleder på sin skole, og at rektor håndterer mange komplekse utfordringer og arbeidsoppgaver. I dag holdes også rektor ansvarlig i spørsmål om økonomi, elevresultater og elevenes skolemiljø (herunder mobbing) i større grad enn tidligere. Derfor kan vi si at rektor står i et krysspress i sitt daglige arbeid (Møller, 2004, s.188). I dette krysspreset befinner også rektor seg i et spenningsfelt mellom politisk styring og lokalt handlingsrom, og mellom forventningene fra lærere, elever og foresatte. I spenningsfeltet oppstår det mange dilemmaer rektor må håndtere i sin arbeidshverdag (Møller, 2004, s.190).

I dag vet vi også at god pedagogisk ledelse av skolens personale er svært viktig for å utvikle en god skole for alle elever (Robinson, 2014, s. 20). Dette har økt vår interesse for hva slags beslutningskontekst rektor har for å utøve ledelse på sin skole, og hvordan rektor håndterer dette i sin egen arbeidshverdag. Vi mener det vil være av interesse for både nasjonale og lokale myndigheter at det utføres forskning på hvordan rammevilkårene legger føringer for rektors handlingsrom til å utøve god pedagogisk ledelse på sin arbeidsplass, og hvordan rektorene selv opplever at de håndterer lederrollen ut fra rammevilkårene som er gitt.

Vi har begge jobbet som kontaktlærere i grunnskolen i mange år. Dette har gitt oss lang erfaring fra flere skoler i forskjellige kommuner, og med ulike skoleledere som har vært tett på oss i skolehverdagen. Gjennom vår egen arbeidshverdag har vi dannet oss et inntrykk av hva skolelederrollen innebærer, og hva vi selv oppfatter som en god skoleleder. Med vår

bakgrunn fra ulike skoler i ulike kommuner, har vi erfart at rektorer i ulike kommuner gis svært ulike rammevilkår for skoleledelse. Vår oppfatning er at rektors rammevilkår for skoleledelse kan ha store variasjoner ut fra kommunens størrelse, hvordan kommunen organiseres eller styres politisk og i noen tilfeller ut fra skolens størrelse i den enkelte kommune. Med bakgrunn i dette ønsker vi derfor å forske på hvordan beslutningskonteksten kan ha betydning for rektors mulighet til å håndtere lederrollen på sin skole, og i en arbeidshverdag med mange varierte arbeidsoppgaver. Vi vil se på hva slags grad av autonomi den enkelte rektor har i sin arbeidshverdag, og om rektor opplever at rammevilkårene påvirker handlingsrommet for ledelse og muligheten til å møte kravene fra nasjonale og lokale myndigheter, samtidig som han eller hun skal utvikle skolens pedagogiske praksis.

I vår forskningsoppgave ønsker vi å se nærmere på rektors håndtering av ledelse innenfor en gitt beslutningskontekst i to svært ulike kommuner. De to kommunene representerer det vi antar å være tilnærmet maksimal diversitet i skole-Norge på flere måter. Vi har valgt å definere rammevilkår som skolens økonomiske rammer, skolens ledelse- og administrasjonsressurs, samt rektors interne og eksterne støttefunksjoner. For å avgrense oppgaven har vi valgt å undersøke hva slags administrasjonsressurs skolene har, og hvordan dette kan påvirke rektors handlingsrom til å være pedagogisk leder på sin skole. Vi har også valgt å se nærmere på hvordan rammevilkårene kan påvirke rektors samarbeid med skoleeier, og hva slags muligheter og begrensninger rammevilkårene gir i rektorrollen. Vi har valgt å ikke sammenlikne skolenes totale økonomiske ramme, fordi de blir driftet under ulike systemer og forutsetninger. Denne forskjelligheten gjør en direkte sammenlikning vanskelig.

I vår forskning finner vi det også naturlig å se nærmere på implementeringen av nye læreplaner i skolen. Årsaken til dette er at våre forskningsintervjuer finner sted i løpet av det første skoleåret med implementering av Fagfornyelsen (prosessen med å fornye læreplanene i Kunnskapsløftet), som ses på som den største endringen i norsk skole siden 2006. Rektorene er delegert et stort ansvar på sin skole når ny offentlig skolepolitikk skal iverksettes, og det vil derfor ha betydning for arbeidsbelastningen rektor har som pedagogisk leder. Vi ønsker derfor å se på hva slags strategier rektorene har valgt for å imøtekomme nasjonale myndigheters forventninger til implementeringen av nye læreplaner på sin skole, og hva slags rolle rektors selv har inntatt i arbeidet på sin skole.

Underveis i forberedelsene og gjennomføringen av vår forskningsprosess, ble vi rammet av en omfattende pandemi både nasjonalt og internasjonalt. Dette har påvirket vår

forskningsprosess. Forskningsintervjuene ble gjennomført i en krevende tid for rektorene, der rammevilkår for drift og ledelse har preget mediebildet og skolehverdagen. Dette har også påvirket det systematiske arbeidet med å implementere Fagfornyelsen på mange skoler. Vi tror derfor at dette påvirke våre datafunn, samtidig som vi tror det kan tilføre masteroppgaven et dagsaktuelt og interessant perspektiv på hvordan endringsprosesser skjer midt i en pandemi.

1.2 Studiens formål, problemstilling og forskningsspørsmål

Formålet med denne intervjustudien er å utforske hvordan rektorer i to ulike kommuner opplever beslutningskontekster for rektors handlingsrom til å utøve pedagogisk ledelse. I vår oppgave har vi valgt følgende problemstilling: «Hvordan opplever rektorer i to ulike kommuner at handlingsrommet til å utøve pedagogisk ledelse påvirkes av rammevilkårene?». Videre har vi valgt følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan har ulikheter i rektors beslutningskontekster betydning for det daglige arbeidet som rektor, herunder handlingsrommet for pedagogisk ledelse?
2. Hvilke muligheter og begrensinger opplever rektorene at beslutningskontekstene i den aktuelle kommunen gir for pedagogisk ledelse?
3. Hvilke forskjeller mener rektor kan oppstå i kommuner med ulike beslutningskontekster?
4. Hvordan opplever rektor samarbeidet med skoleeier, og hvordan påvirker dette rektors håndtering av rollen, herunder handlingsrommet for pedagogisk ledelse?
5. Hvordan leder rektorene arbeidet med å implementere Fagfornyelsen på sin skole?
6. Hvordan har covid19- pandemien påvirket rektor i det daglige arbeidet?

1.3 Oppgavens struktur

Denne forskningsoppgaven er delt inn i seks kapitler. Vi vil nå kort presentere innholdet i de seks kapitlene.

I kapittel 1 gjør vi rede for bakgrunnen og formålet med vår forskning. I tillegg presenterer vi forskningens problemstilling og seks forskningsspørsmål. Våre forskningsspørsmål danner grunnlaget for intervjuguiden vi utarbeidet i forkant av våre forskningsintervjuer. Til slutt presenterer vi oppgavens struktur og innhold.

I kapittel 2 presenterer vi den teoretiske rammen for vår forskning. Her har vi strukturert kapittelet med temaoverskrifter. Til slutt oppsummerer vi de teoretiske perspektivene i et eget avsnitt.

Kapittel 3 inneholder en presentasjon av vårt forskningsdesign og bakgrunnen for valg av metode. Her begrunner vi også vårt utvalg av informanter. Videre gjør vi rede for forskningsprosessen og innsamling av data til vårt prosjekt, og våre egne erfaringer fra gjennomføring og transkripsjon av data. Til slutt ser vi også nærmere på forskningsoppgavens validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.

I kapittel 4 presenterer vi de to kommunene vi har gjennomført våre forskningsintervjuer, da dette er relevant for vår oppgave. Deretter presenterer vi de fire skolene og informantene som har bidratt inn i vår forskning. Til slutt redegjør vi for våre data og funn fra forskningsintervjuene.

I kapittel 5 drøfter vi våre funn i lys av den teoretiske rammen vi har valgt for vår forskning. Til slutt i kapittelet oppsummerer vi våre funn.

I kapittel 6 beskriver vi forskningens implikasjoner for ledelse og implikasjoner for videre forskning, samt vårt læringsutbytte av denne forskningsoppgaven.

2 Teoretiske perspektiver

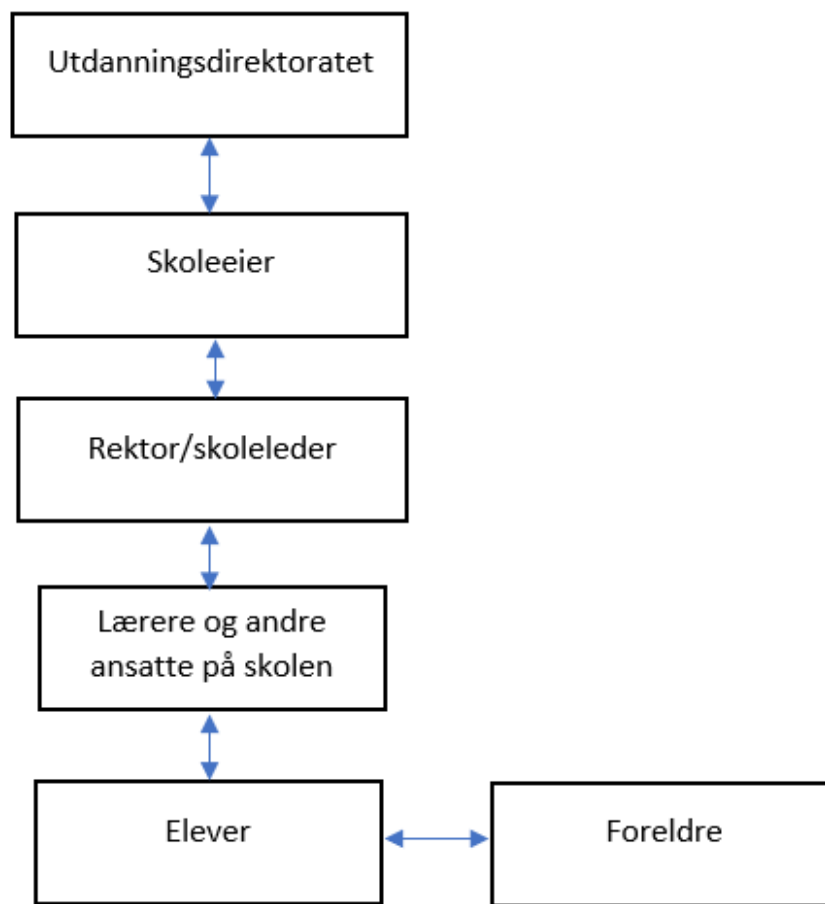
I vår forskningsoppgave ønsker vi å se nærmere på rektors opplevelse av autonomi i en organisatorisk ramme. I dette kapittelet presenterer vi det teoretiske rammeverket for vår forskning. Først vil vi gjøre rede for styringsideologien “New Public Management”, og deretter forklare hvordan begrepene ansvarliggjøring og autonomi kan forstås i lys av en slik styringsideologi i en norsk samfunnskontekst. Her presenterer vi også begrepene resultatklime og prestasjonsklime. Videre presenterer vi Irgens utviklingshjul, med fire rom for kollektiv og individuell drift og utvikling. Deretter ser vi nærmere på rektors profesjonelle ansvar og hvordan rektor må finne legitime løsninger i spenningsfeltet mellom et moralsk ansvar og en teknisk regnskapsplikt. Rektor befinner seg daglig i ulike spenningsfelt, der motstridende interesser skaper et krysspenningsfelt av krav og forventninger. Med bakgrunn i forskningslitteraturen ser vi derfor også på hva slags dilemmaer som kan oppstå i rektors arbeidshverdag. Vi avslutter kapittelet med en oppsummering av det teoretiske rammeverket vi har valgt.

2.1 New Public Management og accountability

New Public Management er en fellesbetegnelse for en rekke styringsprinsipper som har hatt stor påvirkning på alle nivåer i utdanning i Norge. *New Public Management* bygger på en antakelse om at man kan bidra til bedre kvalitet ved å markedsorientere offentlig tjenesteyting. *New Public Management* kjennetegnes av målstyring og resultatkontroll, virksomhetsplanlegging, markedsorientering, effektivitet og vektlegging av resultater, i tillegg til en forventning om at ledere kan oppnå resultater innenfor gitte budsjettammer. Noen av farene ved *New Public Management*, kan være at tyngdepunktet i skolen blir flyttet fra elevene, og over til resultater som skal vises frem til skoleeier (Irgens, 2012, s. 114). En slik styringsideologi vokste for alvor frem etter at etableringen av et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem for grunnopplæringen ble vedtatt i 2004, og det ble et økt fokus på resultater og byråkratisk kontroll gjennom skolereformen *Kunnskapsløftet* i 2006 (Møller og Ottesen, 2011, s. 74). Gjennom Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen*, ga regjeringen et styringssignal om at de ønsket å innskrenke handlingsrommet som tidligere var gitt skoleeier og den enkelte skoleleder. I tillegg ønsket de å vektlegge en større ansvarliggjøring av skoleeier (Møller og Ottesen, 2011, s. 97). Likevel har norske kommuner i dag en viss grad av individuell frihet til selv å vurdere hvordan de vil organisere seg. Dette innebærer også skoleeier og skoleledere gis et lokalt handlingsrom de må orientere seg i.

I forbindelse med denne styringsideologien, har *accountability* oppstått, et begrep som blir brukt om ansvarliggjøring. Dersom vi ser på betydning av det engelske begrepet, er ordene *regnskapsplikt* og *ansvarlighet* det som kommer nærmest i det norske språket. Som en felles betegnelse, kan vi bruke begrepet *ansvarsstyring*. Her settes fokus på utdanningens rammevilkår, og hvordan ledelsen på den enkelte skole forstår rammevilkårenes muligheter, og sammenhengen mellom prosesser og resultater (Langfeldt et al., 2012, s. 19). I Norge har kvalitet i utdanning i all hovedsak blitt analysert gjennom disse tre aspektene. I denne forskningsoppgaven har vi valgt å konsentrere oss om beslutningskonteksten muligheter og begrensninger.

Vi har valgt å illustrere det hierarkiske systemet fra Utdanningsdirektoratet og ned til lærere/foresatte/elever, for å vise både ansvarliggjøring og hvordan nivåene gjensidig påvirker hverandre.



Figur 1

2.2 Autonomi og rollesikkerhet

I vår forskningsoppgave ser vi på rektors opplevelse av autonomi sin arbeidshverdag. Deci og Ryan (2006), referert i Lai (2013, s. 166) definerer *autonomi* som «muligheter til å kunne regulere seg selv og sin egen atferd, det vil si ha handlingsrom og muligheter til selvstendighet og valgfrihet innenfor relevante rammer» (Lai, 2013, s. 166). Medarbeideres opplevelse av autonomi har stor betydning i en organisasjon (Lai, 2013, s. 166). Betydningen av autonomi har ifølge Lai (2013) opptatt filosofer, økonomer og psykologer i lang tid. En rekke studier peker på at når medarbeidere føler at de har adekvat grad av autonomi, opplever de også en sterkere involvering, motivasjon og økt produktivitet i arbeidsoppgavene. Deci og Ryan (2006) peker også på at et styringsideal som baserer seg på kontroll-, måling- og rapporteringsmekanismer kan bidra til å svekke opplevelsen av autonomi og den indre motivasjonen hos medarbeiderne (Lai, 2013, s. 167). Lai lister også opp en rekke måleindikatorer for opplevd jobbautonomi, friheten til å utføre oppgaver slik man mener er

riktig, tenke og handle selvstendig, samt utføre oppgavene slik man vil, uten unødvendig innblanding fra nærmeste leder (Lai, 2013, s. 175).

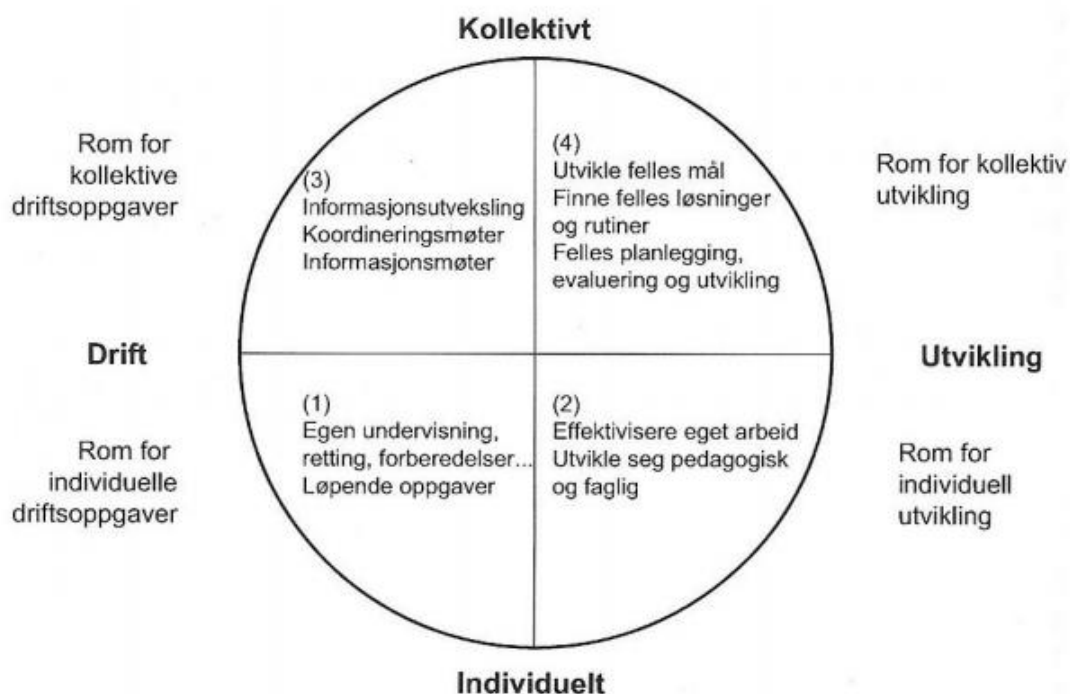
I skolen har teorien om *løse koblinger* ofte blitt brukt om forholdet mellom ledelsen og lærerne, hvor ledelsen da kan betraktes som et distansert byråkrati som jobber langt borte fra det som faktisk foregår i klasserommene. Weick (1976) utviklet teorien om *løse koblinger* på 70-tallet. Løse koblinger betyr at det er liten grad av kunnskapsoverføring, samarbeid og koordinering mellom de ulike enhetene i en organisasjon (Weick, 1976, s. 3).

I denne oppgaven ønsker vi også å se nærmere på hvordan løse koblinger mellom ledelse og skoleeier kan påvirke rektors opplevelse av autonomi, og hvordan dette igjen påvirker forholdet til lærerne. I forholdet mellom ledere og lærere spiller også *rollesikkerhet* en viktig rolle. I sin forelesning på Handelshøyskolen BI 30. mai 2018, beskriver Dysvik (2018) betydningen av rollesikkerhet og autonomi hos ledere. Høy rollesikkerhet og lav mestringsfølelse hos ledelsen, kan føre til negative relasjoner mellom leder og ansatte (Handelshøyskolen BI, 2018, 9:20). Mangel på tid og ressurser til å utøve ledelse kan være overveldende og føre til at man havner i en hverdag hvor inngrodde vaner gjør utvikling vanskelig. Dysvik (2018) beskriver dette som å stå på en tennisbane med en ballmaskin mot seg, hvor ballene farer rundt deg i alle retninger, og du prøver å slå dem vekk etter beste evne med den ene racketen du har (Handelshøyskolen BI, 2018, 10:30). Beskrivelsen av dette overført til en leders hverdag, kan føre at lederen får så liten tid til å utøve ledelse, at et mønster av fraværende og lite tilstrekkelig ledelse tar over. Det blir liten eller ingen tid til å reflektere over egen utvikling, og lederen kan prøve å kompensere på andre måter, for eksempel ved å ta imot hjelp fra konsulenter med varierende kompetanse (Handelshøyskolen, 2018, 12:00).

Nerstad et. al (2013), referert av Dysvik (2018) i hans forelesning, beskriver forskjellen mellom et *resultatklime* og et *prestasjonsklime*. I et prestasjonsklime er man opptatt av å prestere bedre enn det man selv har gjort tidligere, i motsetning til resultatklime, hvor man sammenlikner sine egne resultater med andres. En av faktorene som spiller inn på om et klime er prestasjonsfremmende eller ikke, er opplevelsen av å ha en viktig rolle i arbeidsprosessen. Her er rolleklarhet en viktig faktor. Nerstad et. al (2013), referert av Dysvik (2018), peker også på at en kombinasjon av rolleklarhet og høy grad av autonomi, ser ut til å fremme prestasjonsklime på en arbeidsplass (Handelshøyskolen BI, 2018, 19:10).

2.3 Individuell og kollektiv utvikling

En rektor må forholde seg til utvikling på forskjellige plan. Irgens (2010) har utviklet en modell for kollektiv og individuell utvikling i en skole i bevegelse.



Et "utviklingshjul" for en skole i bevegelse. (Irgens, 2010, s. 136)

Hjulet er en forenkling av virkelighetens kompleksitet, og tar ikke hensyn til den glidende overgangen mellom rommene. Hjulet er opprinnelig lagd med tanke på lærere, men kan også overføres til ledelse. På driftssiden finner man da kollektive lederoppgaver som informasjonsveksling og koordineringsmøter med både skoleeier og andre rektorer i kommuner. Under individuelle driftsoppgaver finnes for eksempel forberedelser til pedagogisk utviklingstid, samt oppgaver som fortløpende dukker opp (Irgens, 2010, s. 136).

I rommet for kollektiv utvikling, finner vi skoleledernes felles løsninger og rutiner for hvordan skolen best kan jobbe med skoleutvikling. Dette utviklings samarbeidet skjer sammen med både skoleeier, rektorkolleger og lærere (men ikke nødvendigvis samtidig). I rommet for individuell utvikling, finner vi rektors evne til å utvikle sin egen faglige og pedagogiske kompetanse som rektor (Irgens, 2010, s. 136).

Alle rommene viser viktige deler av en skolehverdag, og en god leder bør jobbe i alle rommene for at skolen skal utvikles så mye som mulig. For at en skoleleder best mulig skal bruke alle rommene, må han eller hun kunne reflektere over egen praksis og ha god forståelse for sin rolle (Irgens, 2010, s. 136). I vår oppgave ønsker derfor vi å undersøke om rammevilkårene kan påvirke hvordan rektorene jobber individuelt eller kollektivt, og hvor mye av tiden som brukes på drift og utvikling.

2.4 Profesjonelt ansvar

For å forstå rektors rolle i en samfunnskontekst er det også viktig å se på rektors profesjonelle ansvar. I et moderne samfunn er profesjonsutøvere de som best kan vurdere og stå som garantister for velferdstjenestene. Dette innebærer at staten gir profesjonsutøvere ansvar for velferdstjenester som utdanning og helse. På denne måten kan vi si at profesjonsutøverens mandat er å bruke spesialisert kunnskap til å tjene andre på en måte som er til det beste for den enkelte og samfunnet (Solbrekke, 2014, s. 556). Med utgangspunkt i sin faglige ekspertise og moralske forpliktelse, skal en profesjonsutøver sikre alle samfunnsborgere best mulig tjenester. I et utdanningsperspektiv kan vi si at pedagogisk profesjonsutøvelse betyr at pedagoger i skole og barnehage har ansvar for å sikre hvert enkelt individ og samfunnet en best mulig utdanning (Solbrekke, 2014, s. 556). Et slikt ansvar innebærer samtidig at pedagogen må være villig til å ta ansvar for vanskelige vurderinger i spørsmål der politiske prioriteringer og samfunnets interesser står i konflikt med enkeltindividets behov (Solbrekke, 2014, s. 557). Ifølge Solbrekke (2014) kan dette omtales som “social trustee professionalism”. På skolen betyr dette at både rektor og lærere i samhandling med andre profesjonsmedlemmer hele tiden og kritisk må vurdere hva som er faglig og moralsk riktig å gjøre i ulike situasjoner, samt lytte til andres oppfatninger (Solbrekke, 2014, s. 557). I skolehverdagen vil dette kreve dialog med elever, foreldre og kolleger for å komme frem til en *legitim løsning* i vanskelige situasjoner. En *legitim løsning* er den løsningen profesjonsutøveren, ut fra et helhetlig faglig og moralsk hensyn, vurderer som den beste løsningen. Dette kan bety at profesjonsutøveren må velge mellom ulike alternativer som alle kan være riktige (Solbrekke, 2014, s. 557)

Å være profesjonell handler om å være bevisst på sitt medlemskap i en profesjon og å ta ansvaret som følger med (Solbrekke, 2014, s. 557). Dette betyr at profesjonsutøvere i skolen har et felles ansvar for å slutte seg til opplæringens verdigrunnlag, i tillegg til de standarder og normer som er definert i lærerprofesjonens etiske plattform. Dette gir også

den enkelte noe å navigere etter i arbeidet med å utøve sitt profesjonelle skjønn (Solbrekke, 2014, s. 557). Skolen er avhengig av at samfunnet har tillit til at alle ansatte følger profesjonens faglige og moralske standarder i skjønnsutøvelsen. Denne formen for styring skiller seg fra markedslogikken, der tilbud og etterspørsel danner grunnlaget for tjenestene og hva som vurderes som en god tjeneste (Solbrekke, 2014, s. 558).

Å ha et profesjonelt ansvar innebærer også at profesjonsutøveren ikke kan leve opp til alle krav til enhver tid. Dette betyr at en rektor eller lærer ofte må kompromisse mellom det ideelle og det mulige. Slike kompromisser blir ekstra viktige når beslutningskonteksten påvirker handlingsrommet for ledelse. I praksis vil dette si at en rektor må finne en løsning som alle kan leve med etter at alle hensyn er målt opp mot hverandre (Solbrekke, 2014, s. 559). Her må likevel den enkelte være bevisst på at det profesjonelle ansvaret utøves med utgangspunkt i en *vev av forpliktelser* vi alle har som sosiale individer. Det vil si at det er legitimt og nødvendig å ta hensyn til både privatliv og egen integritet for å vurdere hvordan en skal utføre sine arbeidsoppgaver (Solbrekke, 2014, s. 559).

2.5 Moralsk ansvar og teknisk regnskapsplikt i lys av et profesjonelt ansvar

Profesjoner har delvis autonomi og aksept for å kunne definere kvaliteten på profesjonsarbeidet. Likevel må den enkelte profesjon og profesjonsutøveren hele tiden forhandle med andre aktører utenfor profesjonen om hva som er ansvarlig arbeid (Solbrekke, 2014, s. 560). Eksempelvis vil politikere, representanter fra næringslivet, elever og foreldre vil ofte kreve å mene noe om hva skolen skal være, og hvordan skolens ansatte skal utøve sitt arbeid. Selv om andre aktører ofte er enige med profesjonens egne vurderinger, vil også meningene sprike. Oppfatningene om hva som er profesjonelt ansvarlig påvirkes derfor av aktørens ståsted (Solbrekke, 2014, s. 560). På grunn av dette må ofte pedagogene i skolen håndtere faglige, etiske og politiske uenigheter og dilemmaer. Selv om spenningene som oppstår alltid har vært der, har spenningene knyttet til det profesjonelle ansvaret økt de siste tiårene. Dette er en konsekvens av ny offentlig målstyringspolitikk, altså New Public Management (Solbrekke, 2014, s. 560).

Ifølge Solbrekke (2014) kan vi bruke begrepene *responsibility* og *accountability* for å forstå hvorfor endringer i innholdet i et profesjonelt ansvar oppstår. *Responsibility* kan forstås som det moralske ansvaret som oppstår når vi stoler på at profesjonsutøveren forankrer sin

praksis i både kunnskap og moral, til det beste for den enkelte (Solbrekke, 2014, s. 563). Profesjonsutøveren har et ansvar med bakgrunn i den faglige og etiske kompetansen han eller hun har utviklet gjennom sin utdanning. Samfunnet stoler derfor på at profesjonsutøveren, for eksempel lærere eller skoleledere, bruker sin autonomi til å utøve sitt profesjonelle skjønn i sin praksis og innenfor sitt fagområde. Dette kvalitetssikres gjennom at profesjonen selv tar ansvar for medlemmers atferd. Denne formen for profesjonelt ansvar kan ikke måles etter målbare kriterier (Solbrekke, 2014, s. 563).

I denne sammenhengen bygges begrepet accountability på en teknisk regnskapsplikt som handler om forpliktelsen til å svare for målbare resultat. Det handler om at profesjonsutøveren blir stilt til ansvar dersom det ikke leveres som forventet (Solbrekke, 2014, s. 562). Det profesjonelle ansvaret kan ses på som en plikt som forankres i en kontrakt mellom arbeidsgiver og den ansatte om å levere et resultat ut fra definerte måltall, der ansvaret også kontrolleres av aktører utenfor profesjonen - eksempelvis politikere og byråkrater. Profesjonsutøverens ansvarlighet måles mot kriterier som rettferdig fordeling og økonomiske måltall (Solbrekke, 2014, s. 563).

Moralsk ansvar (responsibility) og en teknisk regnskapsplikt (accountability) kan oppsummeres i følgende tabell (tabell 1):

Profesjonelt ansvar i spenningen mellom	
Moralsk ansvar (responsibility)	Teknisk regnskapsplikt (accountability)
Forankret i profesjonelt mandat	Definert av tidens politikk
Basert på tillit	Etterprøvd ved kontroll
Faglig og moralsk rasjonale	Byråkratisk/juridisk/økonomisk rasjonale
Situasjonsbetinget vurdering	Standardiserte rutiner jf. «kontrakt»
Profesjonsintern evaluering	Eksternt definert evaluering
Fremforhandlede standarder forankret i profesjonsetikk plattform	Førdefinerte indikatorer sprunget ut fra politiske målsettinger
Implisitt og profesjonsinternt språk	Eksplisitt og transparent språk
Relativ autonomi og personlig ansvar	Lydighet til arbeidsgivers bestemmelser
Lojalitet til primærklienten (eleven)	Lojalitet til arbeidsgiver
Proaktiv handling	Reaktiv handling

Tabell 1 (Solbrekke, 2014, s. 562)

Dersom vi skal møte et helhetlig profesjonelt ansvar i dagens arbeidsliv, trenger vi både moralsk ansvar og teknisk regnskapsplikt. Profesjonelt ansvar må derfor finne en plass i spenningen mellom disse to ansvarslogikkene (Solbrekke, 2014, s. 563).

Ifølge Møller (2004) har vi fått et ideologisk skille mellom «det gamle» og «det nye» ledelsesidealet. Hun nevner to ulike diskurser om profesjonalitet og ledelse: *deltakerorientert diskurs* og *styringsorientert diskurs*. Mens den deltakerorienterte varianten har utviklet seg fra yrkesprofesjonen, har styringsdiskursen sitt opphav hos arbeidsgivere med en vektlegging av regnskapsplikt og effektivitet (Møller, 2004, s.167).

2.6 Skolelederen i et krysspress

En omsorgs- og ansvarsetikk der hovedmålet er å bidra til gode samfunnsborgere, har over tid hatt betydning for arbeidet i skolen. I læreplanverket har skolen alltid vært gitt et mandat om å *danne* mennesker. *Danning* er et begrep som beskriver formingen av menneskets personlighet, oppførsel og moral (Hogstad, 2021). Dette finner vi også i Overordnet del av læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017): «Opplæringen skal danne hele mennesket og gi

hver og en mulighet til å utvikle sine evner. Danning skjer når elevene får kunnskap om og innsikt i natur og miljø, språk og historie, samfunn og arbeidsliv, kunst og kultur, og religion og livssyn. Danning skjer også gjennom opplevelser og praktiske utfordringer i undervisningen og skolehverdagen.» (Kunnskapsdepartementet, 2017)

Dette er en motsetning til private selskapers ideologi. I dag treffer omstillingstiltakene i mange kommuner og fylkeskommuner en ideologisk ramme som er rettet mot et annet verdigrunnlag enn det vi finner i læreplanen. Det fører til et markedsspråk i skolen som virksomhet (Møller, 2004, s. 174). Skolen skal på den ene siden «produsere» læring til laves mulig pris. På den andre siden står foreldre som «kunder», og disse kundene skal tilfredsstilles. Med bakgrunn i dette, kan vi si at skolelederen kommer i et krysspres mellom direktiver ovenfra og det mandatet som er beskrevet i læreplanen. Dette krysspreset oppstår mellom skoleeier på den ene siden, og mellom hensynet til lærere, elever og foreldre på den andre. Effektivisering på den ene siden, kundenes behov på den andre (Møller, 2004, s. 174). Det kan oppstå en spenning mellom fornuft og følelser når rektorene prøver å stå til ansvar for skolens mandat, overfor lokalmiljøet, sine overordnede på kommunenivå, skolens ansatte samt sine egne verdier (Møller, 2004, s. 172).

Dette gjør at skolelederne må forholde seg til kryssende forventninger til fra ulike parter som utgjør skolens interessenter. Rammevilkårene, den lokale konteksten og endringer i lokal- og sentral styringsstruktur, vil i tillegg påvirke rektors handlingsrom. I dag pålegges skolelederne stadig flere administrative og økonomiske oppgaver knyttet til vedlikehold av en stabil offentlig virksomhet. Samtidig stilles det krav til at rektor skal lede en dynamisk og utviklingsorientert skole, som tilpasser seg samfunnet den er en del av (Møller, 2004, s. 188).

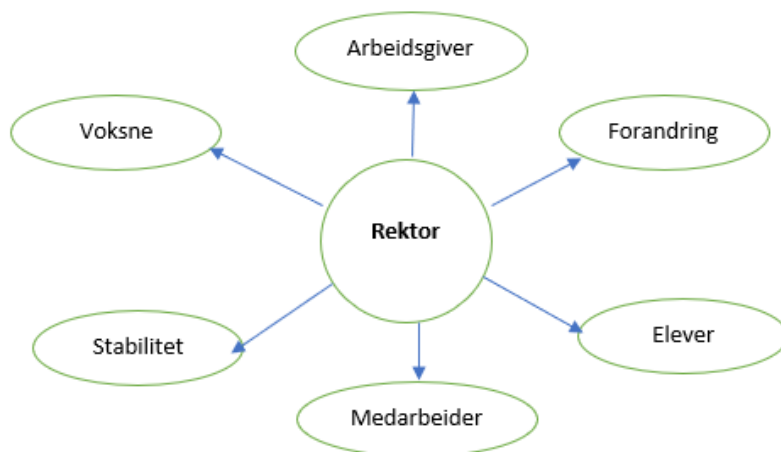
2.7 Rektor i ulike spenningsfelt

I nyere tid har det også vært en entydig oppfatning om at skolelederen spiller en nøkkelrolle i utvikling av skolen. I en analyse av makt- og tillitsrelasjoner ser Møller (1996) nærmere på spenningen mellom en juridisk bestemt *legalitet* og en sosialt bestemt *legitimitet*. Legalitet er et begrep som anvendes om grunnlaget for den formelle statlige styringen av skolen (Møller, 1996, s. 25). For å kunne fastslå om en handling er legal eller ikke, kan vi ta utgangspunkt i skolens læreplanverk (som utgjør forskrifter), lover, instruksjoner og reglement. Skolelederens legale styring handler om det formelle oppdraget, og hva slags krav og forventninger som rettes mot skolens ledere og deres formelle rett til å styre skolen (Møller, 1996, s. 25). De

statlige styringssignalene understreker også at det er nødvendig at skolelederen også inspirerer og kontrollerer at virksomhetens innhold svarer til utdanningspolitiske intensjoner (Møller, 1996, s. 25). Ifølge Møller (1996) er legitimitet et begrep som knyttes til den uformelle styringen av organisasjonen. Den uformelle styringen tar utgangspunkt i tradisjoner, uskrevne regler og hvem som fungerer som opinionsdannere. Legitimitet handler om tillit til og aksept av handlinger og normer. Der legaliteten baserer seg på et eksisterende rettslig regelsystem, knyttes legitimiteten til en prosess der den enkelte aktør og interessegruppe strever med å få aksept for sine sosiale handlinger i et normsystem som har oppstått ut fra hva som er vanlig praksis, tradisjoner og delkulturer. En skoleleders legitimitet i personalet, blant foresatte og nærmiljøet må analyseres ut fra hvordan han eller hun oppfyller forventninger fra ulike grupper (Møller, 1996, s. 25).

Spenningen som oppstår mellom det formelle oppdraget og de forventningene personalet har til ledelse, forteller noe om vilkårene skolelederen har for utøvelse av pedagogisk ledelse på den enkelte skole. I den legale styringen forutsettes det at skolelederen har en reell mulighet til å påvirke lærerne og det øvrige personalets arbeid. På skoler der dette ikke er etablert praksis, vil det være vanskelig å oppnå aksept for denne type ledelse (Møller, 1996, s. 26).

Krysspresset som skolelederen befinner seg i, har ifølge Persson mfl. (2003) ulike dimensjoner som helt eller delvis kan tilsvare tre ulike spenningsfelt som setter preg på dagens skole og skoleutvikling. Graden av spenning har økt de siste tiårene (Møller, 2004, s. 190). De tre spenningsfeltene kan illustreres i modellen under (figur 2).



Figur 2 Skolelederskap i tre spenningsfelt (Møller, 2004, s.190).

I spenningsfeltet mellom arbeidsgiver og tilsatte oppstår det ulik forståelse av lojalitet. Der arbeidsgivere gjerne vil opprette en tett kontakt med rektor som en kommunal mellomleder, vil lærerne beholde rektor på gulvet og ha lojalitet til sin arbeidsplass. Rektor kan lett komme i en skvis når de må være lojale mot beslutninger som gir mindre ressurser på den ene siden, og ulike mål som skal realiseres på den andre siden. Kommuneadministrasjonens kvalitetskrav er satt opp innenfor rammen av New Public Management (Møller, 2004, s. 190). Det forventes at rektor er lojal mot sine overordnede, retter seg etter lover og forskrifter og tar hensyn til elevers og foreldres ønsker. Det kan oppstå spenninger, en motsetning til kvalitetskriteriene lærerne gjerne bruker, som er en orientering mot rettferdighet og velferdspolitik, og en motsetning til økonomi og effektivitet. Når slike lojalitetskrav kommer i innbyrdes konflikt, forutsetter kommunene i større grad enn tidligere at rektor skal være lojal ovenfor sin arbeidsgiver (Møller, 2004, s. 190-191).

I spenningsfeltet mellom elever og voksne kan komme til uttrykk på ulike måter. Elevene møter på skolen med ulike vilkår og ulik motivasjon, og enkelte skoler preges av svak disiplin. Rektor må ta utgangspunkt i elevkulturen på den enkelte skole, og arbeidet med å realisere mål vil fortone seg ulikt på den enkelte skole. De voksne i samfunnet rundt skolen er heller ikke en homogen gruppe. Samfunnet, med foreldre, arbeidsgivere og skattebetalere, har en forventning om at skolen skal realisere mål som ofte står i konflikt med hverandre (Møller, 2004, s. 192). Larry Cuban (1996), referert i Møller (2004, s. 193), karakteriserer krysspresset skolelederen befinner seg i som jobbens «generiske profil». Ifølge Møller (2004) forklarer Cuban (1996) dette med at det ligger noen motsetninger innbakt i skolelederjobbens karakter (Møller, 2004, s. 191). Dilemmaene kan også ha en sammenheng med en identitetskonflikt i rektorrollen. Er rektor i hovedsak en sjef, en politiker eller en pedagogisk leder eller en blanding av alt dette? Alle disse rollene har iboende verdier som kommer i konflikt med hverandre (Møller, 2004, s. 193).

De siste årene har det blitt stilt større krav til å være i endring, og dette merkes også i skolen. Skolen møter i dag et stadig sterkere krav til omstilling og effektivisering av ressursbruken. Mange ansatte opplever også et tidspress når de skal løse mange ulike arbeidsoppgaver. Mange organisasjoner preges derfor av konflikter og motsetninger (Møller, 2004, s. 193). En uforutsigbar arbeidshverdag skaper usikkerhet om egen kompetanse, som igjen bidrar til å

øke de ansattes utrygghet og stressnivå. Lederen har derfor et ekstra stort ansvar for å forebygge konflikter og utbrenthet på skolen, og sørge for at motsetninger mellom medarbeidere bidrar til læring og utvikling (Møller, 2004, s. 193). Der det å gi slipp på det som er trygt og velkjent kan utløse angst og frustrasjon hos enkelte medarbeidere, kan det oppleves som stimulerende for andre. I lederrollen vil derfor det være en viktig utfordring å finne den rette balansen mellom stabilitet og forandring (Møller, 2004, s. 194).

2.8 Dilemmaer i en rektors hverdag

Krysspresset og forventningene fra mange ulike hold, gjør at skolelederen må fatte mange vanskelige valg i sin arbeidshverdag. Dette medfører også at det oppstår mange *dilemmaer* i skolelederens arbeidshverdag. Møller (1996) definerer dilemma som noe som «fanger alternative eller motsigelsesfylte orienteringer som man erfarer» (Møller, 1996, s. 43). Komplekse og motsigelsesfylte forventninger til utøvelse av ledelse vil resultere i konfliktsituasjoner som krever at man må ta et valg. Her må lederen hele tiden vurdere hvilke forventninger det er viktigst å møte eller hvor lojaliteten skal plasseres (Møller, 1996, s. 44).

Møller (1996) skiller mellom to hovedgrupper dilemmaer:

styringsdilemmaer og lojalitetsdilemmaer. Dette er dilemmaer som ofte glir inn i hverandre i praksis. Styringsdilemmaene kommer til uttrykk når det oppstår spenning mellom alternative valg. Slike dilemmaer fanger inn utfordringer knyttet til kontroll og læring i skolen (Møller, 1996, s. 46). På individnivå kan slike dilemmaer oppfattes som personlige utfordringer som må håndteres, men hvorfor dette blir dilemmaer har sammenheng med strukturelle og kulturelle føringer. I slike dilemmaer er det også noen etiske aspekter involvert i valgene man foretar. Et eksempel på dette er om det alltid er rett å gå inn i en endring, eller om det er mulig å ivareta skolens mandat på en bedre måte gjennom å sørge for stabilitet i visse situasjoner (Møller, 1996, s. 46).

Lojalitetsdilemmaene kommer til uttrykk i handlinger der det blir problematisk å rettferdiggjøre hvor egen lojalitet skal plasseres (Møller, 1996, s. 47). Rektor må i visse situasjoner velge om lojaliteten skal plasseres hos elever og foresatte, lærerne, sine overordnede, den nasjonale læreplanen eller sitt eget pedagogiske grunnsyn. Som leder må man forholde seg til ulike grupper som kan ha ulike forventninger eller interesser i forskjellige saker, og dette kan føre til at lederen må velge side i enkelte situasjoner. Dette kan også utfordre lederens egen trygghet eller tvinge lederen til å gå på akkord med

personlige verdier. På denne måten er etiske aspekter tett knyttet til lojalitetsdilemmaer (Møller, 1996, s. 47). En skoleleder kan også måtte velge mellom ulike grupper når beslutningskonteksten legger en begrensning på rektors eget handlingsrom.

2.9 Sammenfatning av teoretisk rammeverk

I dette kapittelet har vi presentert den teoretiske rammen for vårt forskningsprosjekt. Senere i forskningsoppgaven vil vi analysere og drøfte våre data og funn i lys av de teoretiske perspektivene. Hensikten med å velge flere teoretiske perspektiver er at vi ønsker å belyse hvordan rektorene selv opplever at handlingsrommet påvirkes av de beslutningskontekstene de er gitt, og hvordan rektorene utøver ledelse i en vev av forpliktelser (Solbrekke, 2014, s. 559)

Etter etableringen av et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem i 2004, vokste styringsideologien “New Public Management” fram i Norge. Dette resulterte i et økt fokus på resultater og byråkratisk kontroll i skolen, og på betydningen av god ledelse i skolen (Irgens, 2012, s. 114). I denne oppgaven har vi valgt å se nærmere på hvordan en slik styringsideologi har gitt en økt grad av ansvarsstyring i skolen. Dette fører til en større ansvarliggjøring av rektor enn tidligere, noe som igjen kan påvirke rektors opplevelse av autonomi i sin arbeidshverdag. Medarbeideres opplevelse av autonomi har også en stor betydning i en organisasjon (Lai, 2013, s. 166). Ifølge Lai (2013) vil medarbeidere som opplever en tilstrekkelig grad av autonomi, også oppleve sterkere involvering, motivasjon og økt produktivitet i sin arbeidshverdag (Lai, 2013, s. 166).

I skolen har teorien om løse koblinger ofte blitt brukt for å beskrive forholdet mellom skolens ledelse og lærere. Løse koblinger kan også påvirke rektors opplevelse av autonomi og forholdet til lærerne på skolen (Weick, 1976, s. 3). I forholdet mellom skolens ledelse og lærere er også rollesikkerhet av stor betydning. I en organisasjon kan vi skille mellom resultatklime og prestasjonsklime, og rollesikkerheten er av stor betydning for om klimaet på arbeidsplassen er prestasjonsfremmende eller ikke (Handelshøyskolen BI, 2018).

På skolen må rektor kontinuerlig forholde seg til ulike utviklingsprosesser. I vår oppgave har vi derfor valgt å se nærmere på Irgens’ utviklingshjul (2012) for kollektiv og individuell utvikling på en skole i bevegelse. Rommene i utviklingshjulet viser viktige deler av skolehverdagen, og hvordan en leder bør jobbe for at skolen skal utvikle seg så mye som mulig (Irgens, 2012, s. 136).

Rektor er en profesjonsutøver med et stort moralsk ansvar der han eller hun har det overordnede ansvaret for elevenes danning og utdanning (Solbrekke, 2014, s. 562) I sin arbeidshverdag må rektor være bevisst på at det profesjonelle ansvaret utøves i en vev av forpliktelser (Solbrekke, 2014, s. 559). Dette plasserer rektor mange ulike spenningsfelt med kryssende interesser (Møller, 2004, s.190). Rektor møter mange krav og forventninger i sin arbeidshverdag, og må inngå mange legitime kompromisser for å håndtere dilemmaene som oppstår (Solbrekke, 2014, s. 557). Rammevilkårene som rektor er gitt i sin arbeidshverdag kan legge en begrensning på rektors eget handlingsrom for pedagogisk ledelse. Rektor må forholde seg til ulike grupper som har kryssende interesser og ulike forventninger i ulike saker, og det begrensede handlingsrommet vil kunne føre til at rektor må velge hvor lojaliteten skal plasseres (Møller, 1996, s. 47).

Ut fra disse teoretiske perspektivene vi har presentert, kan vi komme med en antakelse om at der skoleeier og rektor har manglende eller svak koordinering, det vil si løse koblinger, opplever rektor en økt grad av autonomi (Weick, 1976, s. 3). Dette innebærer også at rektor er overlatt med ansvaret for skolens utvikling alene, enn i kommunene der samarbeidet mellom skoleeier og rektor står sterkt. Det kan også se ut som det oppstår et spenningsfelt mellom dreiningen mot selvstyrte skoler, og et begrenset handlingsrom når premissene synes å være fastlagte. Det vil si liten grad av autonomi. Vi antar derfor at dilemmaet i rektorrollen må ses i samsvar med ansvaret som blir gitt og kontrollen som utføres.

Videre antar vi at rektors håndtering av ledelse vil oppleves forskjellig avhengig av kommunens gitte rammevilkår som igjen har betydning for hva slags administrasjonsressurs skolene har. I sum har dette betydning for rektors handlingsrom til å være pedagogisk leder på sin skole. Ettersom det er kommunalt selvstyre, vil kommunene finne ulike løsninger for hvilke beslutningskontekster rektorene har. Videre vil det være forskjeller på rammevilkårene ved små og store skoler. Formålet med denne studien er som tidligere nevnt å utforske hvordan rektorer i ulike kommunale kontekster på skoler med ulik størrelse opplever rammevilkårene for rektors handlingsrom til å utøve pedagogisk ledelse. Denne ulikheten i kontekster gir oss muligheter til å finne ut hvordan rektorer opplever handlingsrom for pedagogisk ledelse. Dette gir føringer for vårt forskningsdesign og valg av metode (som omtales i neste kapittel).

3 Forskningsdesign og metode

3.1 Innledning

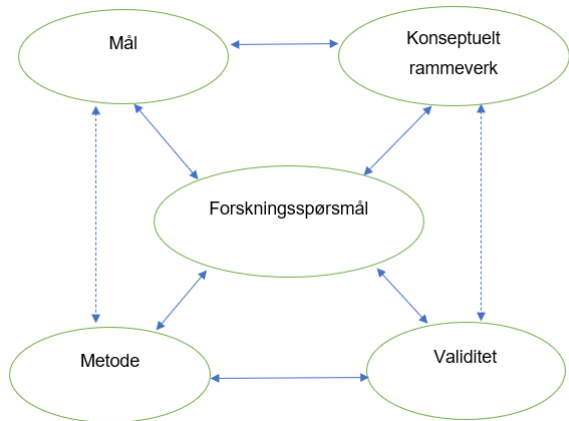
I dette kapittelet ser vi nærmere på den metodiske tilnærmingen i vår forskningsoppgave. Først vil vi definere hva et forskningsdesign og metode er. Deretter vil vi gjøre rede for kvalitativt forskningsintervju som metode og vår forskningsprosess gjennom å beskrive utvalg av informanter, arbeidet med datainnsamling og transkribering av data. Til slutt vil vi forklare begrepene *validitet*, *reliabilitet* og *generaliserbarhet*, og hvordan vi har gått frem for å styrke validiteten og reliabiliteten i vår forskning. Her er det naturlig å se på vår rolle som forskere og hvilke etiske overveielser vi måtte gjøre underveis i forskningsprosessen.

3.2 Forskningsdesign

Forskningsdesign omhandler hvordan man best kan gjennomføre en undersøkelse fra start til mål med en problemstilling som utgangspunkt. Det handler altså om å ta stilling til hva og hvem forskningen skal rettes mot, og hvordan dette skal gjennomføres (Johannessen et al., 2011, s. 73).

I denne masteroppgaven velger vi å anvende Anckars (2008) idé om «the most similar systems design» i en komparativ hensikt. Det betyr at vi velger skoler som har likhetstrekk («most similar») når det gjelder nivå i utdanningssystemet, men som er ulike langs noen få dimensjoner. De dimensjoner det her er snakk om store og små skoler i to ulike kommuner som har valgt forskjellige tilnærminger når det gjelder lokal skoleeierstyring. Ved å sammenlikne store og små skoler i disse to ulike kommunale kontekstene vil vi være i stand til å analysere hvordan ulike kontekstuelle betingelser eller rammevilkår har betydning for opplevd handlingsrom for pedagogisk ledelse.

Vi har oversatt Maxwells (2013) interaktive modell av forskningsdesign, for å vise hvordan de ulike delene av forskningsopplegget påvirker hverandre gjensidig.



Figur 3 En interaktiv modell av forskningsdesign (Maxwell, 2013, s. 5).

Modellen er interaktiv, fordi alle komponentene påvirker hverandre gjensidig, og er med på å endre prosessen underveis. Målet sier noe om hva man ønsker å oppnå med forskningen, og hvorfor dette er av betydning. Det konseptuelle rammeverket er den bakenforliggende idéen man har for forskningen som ble forklart i det forrige kapittelet. Her spiller teorier, litteratur og personlige erfaringer inn. Forsknings spørsmålene må gjenspeile det man ønsker å undersøke, og her er det viktig å finne de spørsmålene som best kan gi en best mulig forståelse av det man ønsker å forske på. Det er også viktig at de ulike forsknings spørsmålene henger sammen, og skaper en større helhet. Forsknings spørsmålene legger føringer for valg av metode. Når man velger metode for forskningen, må man se på hvilken fremgangsmåte man ønsker å bruke for å få tak relevante data. I vår studie velger vi intervju som metode fordi vi ønsker å innsamle et empirisk materiale som kan danne et grunnlag for å analysere hvordan rektorer opplever rammevilkår og derav handlingsrom for pedagogisk ledelse. Validitetsbetraktninger er viktig fordi den gjenspeiler i hvilken grad man kan stole på funnene i forskningen (Maxwell, 2013, s. 4).

Maxwell (2013) sammenlikner pilene mellom de ulike komponentene med gummistrikker. De er fleksible og lar seg strekke i ulike retninger, men har samtidig en grense for hvor langt man kan gå før sammenhengen forsvinner og strikken ryker (Maxwell, 2013, s.5).

3.3 Metodisk tilnærming og valg av metode

I vitenskapelig terminologi skilles det mellom *metode* og *metodologi*. Begrepet metode refererer til konkrete fremgangsmåter for opplegg og gjennomføring av spesifikke vitenskapelige studier. Metodologi handler om de generelle prinsippene for kunnskapsutvikling. Forholdet mellom metode og metodologi kan sammenliknes med

forholdet mellom empiri og teori (Grønmo, 2004, s. 43). *Empiri* er opplysninger eller informasjon om faktiske forhold i samfunnet. Informasjonen bygger på våre erfaringer om disse samfunnsforholdene (Grønmo, 2004, s. 47).

Ifølge Grønmo (2004) kjennetegnes vitenskapelige studier ved at behandlingen av empirien skjer på en systematisk måte. All empiri som er relevant for problemstillingene som skal belyses, må skaffes til veie. For å sikre at empirien er mest mulig pålitelig og at den blir registrert så nøyaktig som mulig, må den bygges på bestemte regler og prosedyrer. De empiriske opplysningene som er innsamlet og registrert på en systematisk måte utgjør empiriske data (Grønmo, 2004, s. 47).

I vår forskning ønsker vi å forstå rektors egen opplevelse av *hvordan* rammevilkårene påvirker handlingsrommet til å utøve pedagogisk ledelse. Derfor har vi valgt kvalitativt forskningsintervju som metode i vår oppgave.

3.4 Et kvalitativt forskningsintervju

Et *intervju* er en utveksling av synspunkter mellom to personer i en samtale om et tema som opptar dem begge (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes perspektiv. I et intervju ønsker vi å få frem betydningen av folks erfaringer og avdekke deres opplevelse omkring et tema, og dersom problemstillingen kan formuleres ved bruk av spørreordet «*hvordan*», vil et kvalitativt forskningsintervju være en egnet metode (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20).

I forskningsintervjuet produseres kunnskap sosialt gjennom interaksjonen vi har med vår informant (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 36). Gjennom intervjuet får intervjuobjektene muligheten til å utdype sine meninger og synspunkter, og det er også mulig for forskeren å stille oppfølgingsspørsmål som sikrer at problemstillingene belyses på en god måte. Dette vil kunne dannet et godt grunnlag for analysearbeidet (Cohen et al., 2018, s. 510).

3.5 Utvalg av informanter

Vi har søkt meninger på mikronivå. Det vil si at vi har valgt ut enkeltindivider hvor deres ytringer utgjør analyseenheten (Grønmo, 2016, s. 94). I vår forskningsoppgave var det viktig å velge informanter som kunne gi representasjon fra to ulike kommuner. I utvalget av informanter var det også viktig for oss å finne fram til det Andersen (2013) kaller *nøkkelinformanter*. Dette er personer som har svært god oversikt over og innsikt i spørsmålene vi ønsket å få belyst (Andersen, 2013, s. 120). Vi valgte derfor å intervjuer to

rektorer fra en stor kommune med tett bebyggelse, og to rektorer fra en mindre kommune med spredt bebyggelse. Rent definisjonsmessig tilhører den minste kommunen i utvalget vårt kategorien mellomstore kommuner, men på grunn av stor geografisk utstrekning blir den likevel en motpol til den sterke sentraliseringen i en bykommune. De fire rektorene hadde alle erfaring og innsikt i rektorrollen, samtidig som de hadde oversikt over rektorrollen i et geografisk og lokalt perspektiv.

Vi har begge brukt våre egne nettverk for å finne aktuelle rektorer til vårt forskningsprosjekt. Utvalget er derfor strategisk, eller det vi kan kalle *convenience sampling* (Cohen et al., 2018, s. 218). I vår forskning har vi ønsket å ha et forskningsdesign der vårt sammenlikningsgrunnlag er mest mulig likt mellom skolene, med unntak av kommunenes størrelse. Vi ønsket derfor å finne to informanter som representerer skoler i distriktet, og to informanter som representerer skoler i by. I tillegg ønsket vi å fange opp diversiteten av kjønn og skoler i vårt utvalg av informanter. Her mener vi at vi har lykket med begge deler. Våre informanter har lik alder, men representerer begge kjønn. Videre representerer informantene enten skoler med et homogent miljø med ressurssterke foreldre, eller en skole med et stort mangfold av flerspråklige elever. Denne diversiteten opplevde vi at ga oss et godt utgangspunkt når vi skulle sammenlikne og tolke våre data.

I en tid hvor Covid-19-pandemien har gjort forskning krevende, har enkelte vegret seg for å stille opp til intervju. Enkelte ønsket kun å stille opp på et video-intervju. Vi ønsket imidlertid å gjennomføre intervjuene på rektorenes skole, for å få med konteksten i rektors arbeidshverdag. Heldigvis fikk vi til dette. Tidlig i prosessen ble derfor dette også utslagsgivende for valg av informanter og kommune 2.

3.6 Datainnsamling

I vår forskningsoppgave valgte vi å bruke et semi-strukturert intervju, der tema og problemstilling var definert på forhånd. I forkant av våre forskningsintervjuer hadde vi laget en intervjuguide med spørsmål. Intervjuguiden hjalp oss til å gjennomføre et systematisk intervju, samtidig som vi hadde mulighet til å ta hensyn til det som skjedde underveis i intervjuet. Denne strukturen gjorde at vi kunne stille oppfølgingsspørsmål eller spørsmål dersom noe var uklart for oss (Cohen et al., 2018, s. 413). I intervjuguiden hadde vi utformet spørsmål som var åpne, og som ga informantene mulighet til å snakke fritt.

I forskningsprosessen var det nødvendig å reise til skolene hvor våre informanter jobber. Her fikk vi anledning til å intervjuere rektorene i sitt naturlige habitat. Dette ga oss en mulighet til å observere rektorenes omgivelser, og økt helhetlig forståelse av informantene og deres svar og ytringer. Under tre av forskningsintervjuene satt vi på et av skolens møterom, mens det siste intervjuet ble gjennomført på rektors eget kontor. Grunnet Covid-19-pandemien, var det en fysisk avstand mellom rektor og oss som var større enn om det ikke hadde eksistert en pandemi, spesielt i de to intervjuene som ble gjort i bykommunen. Vi er likevel fornøyde med at vi fikk mulighet til å gjennomføre intervjuene på skolene, da dette ikke var noen selvfølge i denne spesielle tiden.

Vi startet samtlige intervju med det som kalles *briefing*, der vi definerte situasjonen for våre informanter. Her valgte vi også å forklare intensjonen med forskningsintervjuet, hvordan og hvorfor vi gjorde opptak og hva slags lagring vi ville benytte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 160). Vi innhentet også et *informert samtykke* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104) fra samtlige informanter før vi startet selve intervjuet. Under briefingene opplevde vi at vi fikk god kontakt med våre informanter, og at dette skapte en trygg ramme for intervjuene. Informantene fikk ikke tilsendt intervjuguiden i forkant av intervjuet, da vi ikke ønsket at de skulle forberede seg på «korrekte svar». I stedet fikk de vite litt om temaet, formålet og problemstillingen for vår forskning.

For at begge skulle få erfaring med å intervjuere, byttet vi på denne rollen. Vi antok også at flyten i intervjuet ville bli bedre om en stilte spørsmål i stedet for at vi stilte spørsmål annenhver gang. Den andre holdt seg i bakgrunnen og tok notater, men hadde også mulighet til å komme med oppklarende spørsmål eller tillegsspørsmål dersom det var nødvendig eller noe var uklart. Denne rollefordelingen fungerte veldig bra for oss. Den ga oss anledning til å omfavne de mulighetene et semi-strukturert intervju gir.

Begge gjorde opptak av intervjuet med applikasjonen «Diktafon». I forkant hadde vi forberedt bruk av denne applikasjonen gjennom å sikre at hensynet til informantens personvern ble ivaretatt under intervjuet, og at GDPR- bestemmelsene for lagring av personopplysninger og datahåndtering ble gjennomført etter regelverket.

Vi avsluttet intervjuet med å avklare om informantene om de hadde noen spørsmål, eller om de hadde annen relevant informasjon de ønsket å legge til. Dette var en del av det som kalles *debriefing* av intervjuet (Kvale & Brinkmann, S., 2015, s. 161).

Forskningsintervjuene hadde en tidsramme på maksimum 40 minutter, og vi tok opp intervjuene med forskningsapplikasjonen «Diktafon». I to av intervjuene gjorde begge opptak. Vi opplevde imidlertid at lyd kvaliteten på opptakene ble påvirket av at telefonene våre lå i samme rom. To av opptakene viste seg å være mer eller mindre ubrukelige. Derfor valgte vi å gjøre opptak med kun en telefon i de to siste intervjuene. Dette ga umiddelbart resultater, og vi fikk to gode lydopptak.

3.7 Intervjutranskripsjon

En transkripsjon er en prosess der vi omdanner en muntlig samtale til en skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 210). Samme dag som vi gjennomførte vårt forskningsintervju, gjennomførte vi også en transkripsjon av intervjuet. Når vi transkriberer et intervju fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalen strukturert og bedre egnet for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206). Vi valgte å fordele arbeidsoppgavene slik at den ene av oss gjennomførte den første transkripsjonen av intervjuet, mens den andre gjennomgikk dette på nytt i etterkant. På denne måten kvalitetssikret vi transkripsjonen.

Vi valgte å gjennomføre intervjutranskripsjonene uten å bruke et dataprogram, fordi vi ønsket å få erfaring med denne prosessen. Vi ble godt kjent med våre egne data fordi vi hørte gjennom intervjuene mange ganger under transkripsjonen. Dette arbeidet fordelte vi mellom oss. Begge transkriberte to intervjuer hver, for deretter å kvalitetss kontrollere intervjuene den andre hadde transkribert. Transkriberingene ble gjort samme kveld som vi gjennomførte intervjuene. Årsaken til at vi valgte å gjøre det så raskt, var at vi ønsket at våre egne opplevelser og inntrykk skulle være ferskt under transkripsjonen. Det gjorde det enklere å huske der lydopptaket var litt utydelig.

Under den første transkripsjonen opplevde vi at det var vanskelig å vite om vi skulle velge ut alle dimensjoner fra intervjuene. Vi var usikre på om vi skulle skrive ut alle pauser, unødvendige fyllord og følelsesuttrykk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 2008). Siden vi var uten erfaring, endte vi med å ta med alt i de to første transkripsjonene. Etter hvert som vi fikk litt erfaring, så vi at det ikke var nødvendig for våre funn. Å utelate pauser, fyllord og følelsesuttrykk ville ikke påvirke våre data, og derfor opplevde vi også at de to siste transkripsjonene ble noe lettere å gjennomføre. En annen utfordring under transkripsjonen var arbeidet med å anonymisere informantene. For å være sikre på at deres personvern var ivaretatt, har vi brukt mye tid på dette både under transkripsjonen og forskningsprosessen generelt.

Arbeidet med å transkribere var tidkrevende, men vi opplevde samtidig at transkripsjonen ga oss eierskap til våre egne data. Dette viste seg å være svært nyttig når vi skulle analysere våre data på et senere tidspunkt i prosessen.

Etter transkripsjonen av forskningsintervjuene, møttes vi for å ha dialog og drøfte våre data. Her opplevde vi at det var en styrke å være to, fordi vi hadde lagt merke til ulike ting underveis i forskningsintervjuene, og fordi vi både var enige og uenige i hva som var interessante og relevante funn. Å være to i denne prosessen har gjort oss tryggere på våre egne data.

3.8 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

I all forskning og vitenskapsteori, også kvalitativ forskning, er begrepene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet viktige. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) reiser validitet og reliabilitet noen epistemologiske spørsmål om kunnskapens objektivitet og intervjuforskningens karakter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 272). Validitet og reliabilitet sier altså noe om forskningens gyldighet og pålitelighet. Vi vil nå gjøre rede for de tre begrepene.

3.8.1 Validitet

Validitet sier noe om datamaterialets gyldighet for de problemstillingene som skal belyses. Hvis datainnsamlingen fører til at dataene som samles inn er relevante for problemstillingen, er validiteten høy (Grønmo, 2016, s. 241).

Styrker ved semistrukturert intervju er at intervjuguiden man har laget på forhånd øker sjansen for at intervjuet blir omfattende nok og at det blir systematisk, samt tar hensyn til alt som skjer i situasjonen. Svakheter er at viktige og fremtredende tema kan bli utelatt. Fleksibel rekkefølge kan resultere i at substansielle forskjeller fra intervju til intervju som kan redusere muligheten for å sammenlikne (Cohen et al., 2018, s. 510).

Kvale og Brinkmann (2015) ser validitetsaspektet i samsvar med intervjuundersøkelsens syv stadier. Valideringen er avhengig av kvaliteten på undersøkelsen, hvor alle funn kontinuerlig må sjekkes, utspørres og tolkes teoretisk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278).

Ifølge Grønmo (2016) fins det eksempler på validitetstyper som er vanlige når kvalitative data skal vurderes. Årsaken er at disse er tilpasset de spesielle trekkene ved kvalitative undersøkelser (Grønmo, 2016, s. 264). To av disse validitetstypene som kan tillegges vekt når

kvaliteten på kvalitative data skal vurderes, er *kompetansevaliditet* og *kommunikativ validitet* (Grønmo, 2016, s. 254).

Kompetansevaliditet handler om forskerens kompetanse i det aktuelle forskningsfeltet. Kompetansen er et uttrykk for forskerens egne erfaringer, forutsetninger og kvalifikasjoner knyttet til denne type innsamling av data. Jo mer kompetanse forskeren har, desto større er mulighetene for å få data med høy validitet (Grønmo, 2016, s. 255).

Kommunikativ validitet handler om dialogen og drøftingene forskeren har med andre om det innsamlede materialet, og om hvorvidt dette er godt og treffende ut fra problemstillingene i forskningsstudiet. Ifølge Grønmo (2016) kan slike drøftinger avdekke potensielle problemer og svakheter ved datamaterialet. Dersom diskusjonene resulterer i en enighet om at det ikke foreligger spesielle problemer eller svakheter i forhold til studiens intensjoner, kan validiteten antas å være tilfredsstillende (Grønmo, 2016, s. 255).

3.8.2 Reliabilitet

Reliabilitet er en type validitet, og sier noe om hvor pålitelig datamaterialet er. I et semistrukturert intervju er spesielt *ekvivalens* viktig. Ekvivalens sier noe om samsvaret mellom data på datainnsamlinger som er gjort av ulike personer, men med samme undersøkelsesopplegg (Grønmo, 2016, s. 243). Her kan også reliabiliteten oppnås gjennom det vi kaller *interrater reliabilitet*. Det handler om graden av samsvar eller enighet i forskning der to eller flere personer er med på å bedømme eller måle et fenomen (Cohen, 2018, s. 269).

Fordi forskeren alltid går inn i en intervjusituasjon med sine subjektive forventninger, meninger og teorier, kan dette true reliabiliteten til dataene/funnene fra forskningen. Maxwell (2013) kaller dette *bias*, og for å gjøre denne trusselen mot reliabiliteten mindre, er det viktig at forskeren prøver å gå inn i intervjuet med et åpent sinn, og utslette sine forventninger, meninger og teorier så godt det lar seg gjøre (Maxwell, 2013, s. 124).

3.8.3 Generaliserbarhet

Dersom resultatet i en kvalitativ intervjuundersøkelse vurderes som rimelig pålitelig og gyldige, gjenstår spørsmålet om resultatene i hovedsak er av lokal interesse, eller om de kan overføres til andre intervjuobjekter, kontekster eller situasjoner. Forskerne må stille spørsmål

om resultatene er *generaliserbare*. I vår forskning vil det si om våre funn kan overføres til andre rektorer eller andre kommuner enn akkurat der vi har forsket (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289).

3.9 Vår rolle

Vi er vokst opp på ulike steder og har begge vært lærere i både distrikt og by, hvor både kommunestørrelse, skoleeieres kapasitet og kulturen er forskjellig. Vi mener at dette bidrar til å styrke reliabiliteten i forskningsprosessen. Gjennom vår karriere har vi begge jobbet på veldig ulike skoler, og vi har samarbeidet med et titalls skoleledere i vår arbeidshverdag. Vi har begge erfart at vi ikke nødvendigvis tenker helt likt om forskningen. Dette har bidratt til gode diskusjoner og nyttige refleksjoner i etterkant av intervjuene. Vi mener at det derfor har vært en stor styrke å være to om denne forskningsprosessen. På den ene siden har det styrket interrater reliabiliteten i vår forskning, samtidig som vi opplever at drøftingene i forkant og i etterkant av forskningsintervjuene, har gjort oss mer bevisst på våre egne holdninger og meninger. Drøftingene har også gjort at vi har utfordret hverandres perspektiver.

Det er likevel ikke til å komme unna at vi begge er kvinner i omtrent samme alder, er etnisk norske og kommer fra ganske like familier. Dette kan føre til at vi har noen like holdninger vi kanskje overser, og som kan ha betydning for forskningen. Dette har vi forsøkt å være bevisst på i våre diskusjoner rundt funnene vi har gjort.

En annen trussel for reliabiliteten, er hvordan forskeren påvirker intervjuobjektet. Maxwell (2013) kaller dette *reactivity*, altså en slags reaktivitet på forskerens tilstedeværelse og oppførsel. Å utslette påvirkningen helt er umulig, men det er viktig å gå inn i intervjuet med dette i tankene. Er det flere forskere som skal gjøre mange intervjuer til et forskningsprosjekt, bør de strebe etter å gjøre dette likest mulig, slik at påvirkningen på intervjuobjektet blir minst mulig.

For å gjøre påvirkningen minst mulig på intervjuobjektene i vår forskning, har vi trent på å fremføre intervjuene mest mulig likt. Vi har byttet på å være intervjuer, mens den andre har sittet ved siden av og tatt notater. Observatøren hadde mulighet til å bryte inn dersom noe var uklart eller måtte utdypes ytterligere. Siden vi valgte informanter ut fra vårt eget nettverk, var vi også strategiske når vi skulle bestemme hvem som skulle intervjuer hvilken rektor. Det var viktig for oss at observatøren var så nøytral som mulig. Vi har sammen jobbet oss frem til en intervjuguide vi mener gir oss svar på forskningsspørsmålene. Gjennom å fremføre

rekkefølgen likt, og ved at begge er til stede, mener vi at påvirkningen vi har på intervjuobjektene blir mindre, og i det minste ganske lik i alle intervjuene.

3.10 Ethiske overveielser

I vår forskningsprosess, har vi møtt mange situasjoner der det har vært nødvendig for oss å gjøre noen etiske overveielser. Tidlig i forskningsprosessen ble vi gjort kjent med at vi måtte sende en formell søknad til *Norsk senter for forskningsdata* (NSD) for å søke godkjenning til gjennomførelsen av forskningsintervjuer og å behandle data på korrekt måte. Det tok lenger tid enn forventet å få svar fra NSD, og her møtte vi vår første etiske overveielse. Vi måtte ta stilling til hva vi skulle gjøre om vi ikke fikk svar fra NSD tidsnok med tanke på avtalte forskningsintervjuer. Vi fikk imidlertid godkjenning i tide og slapp derfor å utsette avtalene vi hadde gjort.

En annen etisk overveielse vi møtte tidlig i vår forskningsprosess, var ved bruk av opptaksutstyr. For det første strevde vi begge med å få på plass et korrekt *nettskjema*. For det andre opplevde vi at det var vanskelig å sette seg inn i bruk av nettskjema og applikasjonen «Diktafon». Vi måtte derfor vurdere hva vi skulle gjøre dersom vi ikke fikk dette til å fungere. Det første vi tenkte på var om det var mulig å bruke opptaksfunksjonen på vår egen mobiltelefon, dersom vi slettet opptaket rett etter intervjuet var ferdig transkribert. Vi fant imidlertid ut at dette ville bryte med personvernet til informantene, samt vår egen etiske moral.

Informantene våre ble gjort kjent med formålet og intensjonen med forskningsintervjuene i forkant av intervjuet. Alle har også signert en samtykkeerklæring der de er gjort kjent med vår behandling av personopplysninger og andre data. Tidlig i prosessen opplevde vi at vi måtte gjøre en etisk vurdering om våre informanter også burde få tilgang til intervjuguiden i forkant av intervjuet. Vi ønsket å skape et rom der informantene følte seg frie og trygge til å snakke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 35). Her vurderte vi det imidlertid slik at vår relasjon eller kjennskap til informantene var nok til å skape dette rommet, men at vi ikke ønsket at informantene skulle påvirkes til å svare «korrekt». Vi valgte derfor ikke å sende informantene vår intervjuguide.

Den største etiske utfordringen vi har stått ovenfor i denne forskningsprosessen, var under transkripsjonen og utvalg av funn til vår studie. For det første måtte vi vurdere om relasjonen til enkelte av informantene ville påvirke transkripsjonen eller vår tolkning av dataene. I

tillegg ønsket vi ikke at deltakelse i vår forskning skulle utgjøre noen risiko for informantene. Vi har derfor brukt mye tid på å sikre konfidensialiteten til våre informanter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213). Under denne prosessen har vi samtidig vært bevisste på at anonymiseringen ikke skal endre innholdet i dataene. Denne anonymiseringen har vært litt krevende, fordi det har vært utfordrende å holde styr på de ulike informantene underveis i tekstproduksjonen.

Å velge informanter ut fra eget nettverk innebærer også en risiko for at kunnskapen som kommer ut av forskningsprosessen, er avhengig av relasjonen mellom oss i rollen som forskere og informantene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 35). Her måtte vi vurdere om gjennomføringen av intervjuene og fortolkningen av innsamlede data utelukkende ville være subjektive (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 34). Vi valgte derfor å være bevisste på at relasjonen til informantene kunne påvirke oss i forskningsintervjuene. I tillegg gjorde vi et strategisk valg da vi skulle velge hvem av oss som skulle intervjuer hvilke rektorer, og hvem av oss som skulle transkribere hvilke intervjuer.

Den siste etiske utfordringen vi har støtt på i vår forskningsprosess, er Covid-19-pandemien. Det ble tidlig klart for oss at pandemien kunne legge noen begrensninger i innsamlingen av data. Vi vurderte derfor hvilke alternativer som ville gi oss et best mulig resultat, dersom vi ikke kunne møte informantene fysisk. Vi måtte derfor gjøre noen etiske vurderinger med tanke på hva slags opptaksutstyr som ville gi oss de beste resultatene dersom vi skulle intervjuer informantene med video. Her undersøkte vi hva som ville ivareta informantenes personvern og anonymitet. Heldigvis løste dette seg, og vi fikk gjennomført alle forskningsintervjuene våre fysisk.

4 Presentasjon av data og empirisk analyse

4.1 Presentasjon av kommune 1 og 2

Ut fra Carsten Anckars idé (2008) om å sammenlikne to caser ut fra premisset om «the most similar systems design», valgte vi skoler for samme årstrinn men i ulike settinger. Denne sammenlikningen tror vi vil kunne gi oss analytiske muligheter for å trekke slutninger om hvordan kontekstuelle rammevilkår har betydning for rektorerens opplevelse av handlingsrom for pedagogisk ledelse. Ut fra dette premisset velger vi å sammenlikne fire skoler fra to ulike kommuner i Norge. Kommunene er meget ulike med tanke både størrelse og skoleeiers kapasitet og grad av ansvarsstyring.

Kommune 1: Borgen kommune er en stor kommune på Østlandet. Kommunen regnes som en stor bykommune. Innbyggerne i kommunen bor tett, og det er liten avstand mellom skolene i kommunen. Skolene i kommunen er mellomstore eller store, men er utpreget forskjellige med tanke på elevenes sosioøkonomiske bakgrunn. Skoleeier i kommunen har stor kapasitet, men skolene har et delegert ansvar for både budsjett, lønn og drift. Kommunen har vært preget av pandemien, og skolene har vært ilagt strenge smittevernsrutiner gjennom hele skoleåret 2020/2021.

Kommune 2: Skogen kommune er en mellomstor kommune i Innlandet. Innbyggerne i kommunen bor spredt. I kommunen er det flere skoler, og skolene har stor geografisk spredning. Det finnes både mellomstore og små skoler i kommunen. Skolene spiller en viktig rolle i innbyggernes nærmiljø og som et kulturelt samlingspunkt. Skogen kommune er en tre-nivå kommune med et eget skolekontor, men kommunen har dårlig økonomi og liten kapasitet på administrasjon i oppvekstsektoren. Skolene har ikke ansvar for budsjett og lønn, men er gitt en liten økonomisk ramme hvert år. Kommunen har ikke vært nevneverdig preget av pandemien.

4.2 Presentasjon av informantene

4.2.1 Informant 1

Bernt mellom 40 og 50 år og har vært ansatt som rektor på Betongveien skole i Borgen kommune i ca. ett år. Bent er utdannet lærer, med fordypning i matematikk og norsk. Han har rektorutdanning fra Universitetet i Oslo. Bent har tidligere erfaring som undervisningsinspektør og rektor på to ulike barneskoler i to mellomstore kommuner på Østlandet. Bent kunne derfor bidra med refleksjoner om rektorrollen i både bygd og by, og sin erfaring med ulike beslutningskontekster og samarbeid med skoleeier i to ulike kommuner.

4.2.2 Informant 2

Siri er mellom 40 og 50 år, og har vært ansatt som rektor på Sentrum skole i Borgen kommune i omtrent 8 år. Siri er utdannet lærer, og hun har også erfaring som prosjektleder i næringslivet. Siri har lederutdanning fra både BI og Universitetet i Oslo. Siri har også erfaring som undervisningsinspektør i en annen mellomstor kommune i Norge. Siri kunne bidra med mange interessante refleksjoner om det å være rektor på i en mellomstor skole i en stor bykommune.

4.2.3 Informant 3

Gunnar er mellom 40 og 50 år og har vært ansatt som rektor på Bjørketoppen skole i Skogen kommune i ca. 10 år. Gunnar er utdannet lærer og har også erfaring som undervisningsinspektør i en større kommune på Østlandet. Gunnar har også bakgrunn som tillitsvalgt. Gunnar har tatt sin rektorutdanning ved Universitetet i Oslo. Gunnar kunne bidra med mange interessante refleksjoner om hvordan det er å være rektor på en liten skole med få elever i en mellomstor kommune i distriktet.

4.2.4 Informant 4

Herlaug er over 50 år og har vært ansatt som rektor på Hassel skole i ca. 15 år. Herlaug er utdannet lærer, og har også bakgrunn som tillitsvalgt gjennom mange år. Herlaug har tatt sin rektorutdanning ved Universitetet i Oslo. Herlaug har ikke vært skoleleder på andre skoler enn Hassel skole. Herlaug kunne bidra med mange interessante refleksjoner om hva som påvirker rektorrollen på en skole med en stor andel flerspråklige elever, og hvordan rammevilkårene påvirker rektorrollen i distriktet.

4.3 Presentasjon av funn

Her kommer en presentasjon av viktige funn vi har gjort vi har gjort i forskningsintervjuene våre. Vi har valgt å presentere funn fra rektorene i den største kommunen først, og den minste til slutt. Vi har delt funnene inn i fire temaer: *Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår, rektors muligheter og begrensninger, samarbeid med skoleeier og implementering av Fagfornyelsen*. Felles for alle disse temaene er hvordan rektor opplever krysspresset de står i, enten det er mellom skoleeier, lærere, foreldre eller elever.

4.3.1 Stor kommune 1

4.3.1.1 *Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår*

Betongveien skole er en mellomstor, 2-parallell skole i Borgen kommune, en stor kommune på Østlandet. Betongveien skole betegnes som en sentrumsskole, og de fleste elevene bor i skolens nærmiljø. Administrasjon og ledelse på skolen består av rektor, assisterende rektor, to undervisningsinspektører, sosiallærer, vaktmester og kontorleder. Ca. 40% av elevene på Betongveien skole er flerspråklige. Bent forteller følgende om sin opplevelse av rammevilkårene og hvordan det er å være leder på Betongveien skole:

«Jeg opplever at jeg har større muligheter her enn i kommunen jeg jobbet tidligere, og at jeg kan styre mine egne ressurser. Det jeg har her er større frihet enn det jeg kanskje er vant med. Det tenker jeg er spennende. Jeg som person er egentlig veldig opptatt av å være god på å drive skoleutvikling, men jeg har nå skjønt at det er viktig for meg å kunne se på hvordan jeg kan bruke budsjett og ressurser på en god måte. I den kommunen jeg var rektor tidligere, hadde jeg ikke hatt så mange muligheter til å styre som jeg har her.»

På spørsmål om hva slags type ledelse han utøver, sier han følgende:

«Jeg vet at til syvende og sist må jeg stå til ansvar for de valgene som må gjøres. Hvis det er uenighet må jeg gå inn og styre, men jeg liker å spille på lag og bruke de sterke sidene til alle de rundt meg. Jeg liker også ha med meg flertallet på å spille hverandre gode. Derfor er jeg tydelig når jeg må være tydelig, men liker også å inkludere og å ha med meg alle på prosessene. Jeg liker dårlig å ta ansvar for noe som jeg egentlig ikke har hatt noe med, eller kunnet påvirke selv i særlig grad.»

Bent uttrykker også at han ønsker at de fleste skal få uttrykke og mene noe før han tar en avgjørelse, at det er viktig at alle føler at de blir hørt.

4.3.1.2 Rektors muligheter og begrensninger

Rektor forteller at han nå styrer budsjett og ressurser på egenhånd, i tillegg til å stå for alle ansettelser. Dette skiller seg fra den mellomstore kommunen hvor han jobbet som rektor tidligere. Der var alltid skolesjefen og andre kommunale representanter med på intervjuer og i ansettelsesprosessen. Bent opplever det som utfordrende å ha så stort handlingsrom, fordi han ser hvor stor forskjell det er på skolene innad i kommunen.

«Hvis du har en skole som er litt dårlig økonomisk stilt, da må jeg begynne å tenke på hvordan jeg kan spare penger. Hva slags folk ansettes da for eksempel?»

På spørsmål om han har støttespillere i kommunen han kan ta kontakt med hvis han står fast, forteller han at kommunen har en god ordning for dette, men at det er vanskelig å vite hvor man skal ta kontakt. Det er et for komplekst system i kommunen til at han klarer å ha fullstendig oversikt. Dette har gjort at han har brukt mye tid både på å orientere seg, og å sette seg inn i systemet, slik at han kan få tak i rett person når han trenger veiledning eller hjelp.

«Jeg tenker jo at jeg kan styre veldig mye her og at skolen er veldig avhengig av at jeg gjør god jobb. Sånn er det på alle skolene i kommunen vår, og skolene blir veldig ulike. Når du jobber på bygda, tenker jeg at vi rigges mer likt og at det er en trygghet i det. Jeg har noen erfaringer med en del forhold som jeg lurer på hvordan henger sammen. Hvordan har dette fått lov til å pågå? Hvorfor har ingen ordnet opp i dette? Hvorfor er det slik? Det lurer jeg fortsatt litt på. Jeg opplever at det flyter litt. Det mangler kanskje noen som ser deg litt i kortene og følger med.»

4.3.1.3 Samarbeid med skoleeier

Bent forteller at samarbeidet med skoleeier er der, men det er vanligvis ikke kontakt hver uke. Under pandemien har rektor hatt mer kontakt enn vanlig med sin nærmeste leder, og de har alternert på å ta kontakt med hverandre. De har også hatt et langt oppfølgingsmøte ettersom han nylig er ansatt ved skolen. Han har ikke fått noen skriftlige forventninger, men muntlige. Han opplever også at han får støtte og råd når det er behov for det. Rektor opplever at skoleeier setter sin lit til at han gjør de riktige prioriteringene for skolen ved å ha fokus på det rektor synes er viktigst der og da. På spørsmål om rektorrollen i kommunen er mer personavhengig enn han opplevde at den var da han jobbet i en mindre kommune, svarer han:

«Ja, det er akkurat det jeg føler. Det er derfor jeg har tenkt en del på hvordan det kan ha blitt sånn? Hvem skal sitte å ha overblikket og få med seg hva som skjer og hvorfor? Hvorfor er ikke dette løst? Hva er det som gjør at en skole får lov til å flyte når ting egentlig ikke er greit?»

4.3.1.4 Implementering av Fagfornyelsen

Rektor forteller at de startet med å jobbe med Overordnet del i forrige skoleår, før han ble ansatt som rektor. Hans oppfatning er at de jobbet med overordnet del frem til 12. mars, da skolen ble stengt på grunn av pandemien.

«Det er på en måte litt nytt. Vi har begynt litt på scratch. Vi brukte hele planleggingsuken på å jobbe med Fagfornyelsen og hadde en foredragsholder her. Da jobbet vi med kompetansebegrepet og elevmedvirkning, og så jobber vi nå med å repetere ny Overordnet del, for å prøve ha et felles grunnlag og en felles forståelse av hva det betyr. Vi har nå startet opp med dybdelæring for å forstå hva det betyr for vår

skole. Vi bruker for eksempel SØK-modellen som metode for å se på situasjonen. Hvor er vi? Hvor ønsker vi å være om ett år? Hvordan skal vi komme dit?»

Bent forteller også at han bruker verktøy fra lærende møter, for å ha fokus på å utvikle profesjonsfellesskapet og å bygge videre på det som fungerer godt. Rektor anslår at det brukes ca. 1,5 time hver eneste uke på Fagfornyelsen og digitale ferdigheter. Alle elevene skal etter hvert ha sin egen iPad på skolen.

4.3.2 Stor kommune 2

4.3.2.1 *Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår*

Sentrum skole er en mellomstor, 2-parallell skole i Borgen kommune, en stor kommune på Østlandet. Administrasjon og ledelse består av rektor, assisterende rektor, en undervisningsinspektør, to konsulenter, sosiallærer, vaktmester og spesial pedagogisk koordinator. Ca. 10% av elevene ved Sentrum skole er flerspråklige.

Siri forteller at hun har jobbet seks år som rektor ved denne skolen og trives godt. Hun forteller at det egentlig var to undervisningsinspektører da hun startet som rektor ved skolen, men skolens ledelse besluttet å kutte en av stillingene av økonomiske årsaker. En av konsulentene som jobber ved skolen, og som har hovedansvaret for økonomien, skal slutte. I den anledning har det blitt frigjort litt midler som Siri heller ønsker å bruke på ledelse. Dette betyr at rektor selv tar over ansvaret for skolens budsjett og økonomi. På spørsmål om hun tror hun har tilgang til ekstra ressurser utenfor skolens fire vegger fordi kommunen er så stor, svarer hun:

«Vi bruker blant annet kommunens juridiske team. Vi har en del hjelp med Human Resources og HMS, og også noe økonomi. Jeg har jobbet i mindre kommuner, og mange mindre kommuner har out-sourcet det de trenger i andre avdelinger, så jeg synes ikke det er så veldig spesielt for denne kommune akkurat det. Det er en veldig stor kommune som akkurat nå er litt avslått, vil jeg si. Så at vi opplever at vi driver skolen på egenhånd.»

Hun forteller videre at hun ser på seg selv som en nærværende leder, som selv tar stor del i det pedagogiske utviklingsarbeidet. Det er hun som legger føringer for hva som tas opp og

som setter i gang alle prosesser. Hun forteller videre at hun delegerer enkelte oppgaver til de andre inspektørene, og at hun har brukt mye tid på å skape en felles plattform.

«Hvis du er inspektør her, så skal en lærer kunne komme til deg og spørre om et eller annet. Da skal du kunne svare uten å si at jeg skal snakke med rektor først. Det undergraver deres autoritet, og det vil jeg ikke ha noe av. De skal ha en klar formening om hva som er gjeldende. Det går på formålsstyring. Det er da på detaljnivå, og så styrer du på hva er hensikten med det vi prøver vi å få til? Hva er innafor, og hva er utenfor? Vi har noen sånne «Hva er forhandlingsbart?» eller «Hva er ikke forhandlingsbart?» Hvis du er innenfor det, er det greit. Hvis du er utenfor, så skal det justeres. Når du gjør det så enkelt, er du en velgjører.»

4.3.2.2 Rektors muligheter og begrensninger

Videre forteller Siri at en av skolens største utfordringer, er kontinuitet med bemanning. Skolen rekrutterer rett fra lærerskolen, men opplever at lærerne flytter ut av byen når de får barn, for så å bosette seg i mindre tettsteder der boligprisene er lavere. Dette gjør at gjennomsnittsalderen på skolen lærere er lav og gjennomtrekket stort. I ledelsen har derimot vært god kontinuitet ved skolen i mange år.

«Det syns jeg er en utfordring, fordi det skaper litt liten kontinuitet. Vi har dyktige folk og har brukt mye energi på å bygge dem opp også mister man dem.»

På spørsmål om hva hun bruker mest tid på som rektor, svarer hun:

«Pedagogisk utvikling. Planlegging av og gjennomføring av fellessamlinger og fellestid. Følge opp lærere og utviklingsplaner. Følge opp Fagfornyelsen, ikke minst. I år har vært et annerledes år. Det har vært mye administrasjon og organisering. Kohorter meg hit og dit. Det er ikke det jeg vil bruke tiden på. Jeg bruker også mye tid på timeplanlegging og strukturer, for vi har et såpass sprengt skolebygg at vi må være nøye på det. Det er veldig mye pedagogisk ledelse også i timeplanlegging, som kanskje er undervurdert verktøy for rektor å styre på. For da legger du timeplanen slik at folk får jobbet sammen på tvers av trinn og klasser. Da tenker du hvilket fag de har når.»

Siri opplever at pandemien har gjort avstanden til klasserommet større, da ledelsen regnes som en egen kohort. Vanligvis er hun til stede i skolens klasserom hver dag, for å se hva som skjer, dette har ikke vært mulig på samme måte siden pandemien kom til Norge i 2020.

4.3.2.3 *Samarbeid med skoleeier*

Siri ønsker så lite samarbeid med skoleeier som mulig. Bortsett fra noen helt nødvendige møter, samt nettverksmøter med de nærmeste barneskolene, jobber hun og resten av ledelsen mest for seg selv. På spørsmål om hvorfor hun tror det er slik at hun liker å samarbeide minst mulig med andre skoler og skoleeier, svarer hun:

«Det er fordi skolene er forskjellige og vi har forskjellige behov. Jeg er glad for at vi får holde på sånn, så lenge vi leverer kvalitet. Det kan jo måles. Så kan de godt la oss være i fred. Det er en fornuftig tankegang. Skoleeier er i et maktskifte og i et vakuum, de vet ikke helt hva de mener der borte. De trenger litt tid til å finne ut det, før de begynner å legge føringer på hvordan vi skal jobbe. Det er jo noen kommuner i nærheten som pålegger at alle skal ha iPad 1:1 for eksempel. Om noen pålegger at vi skal ha iPad 1:1, slutter jeg. Det vil jeg bestemme på min skole.»

Hun forteller videre at skoleeiere godt kunne ha vært tydeligere på noen forventninger. Ikke styring, men forventningsavklaringer, formål og hensikter, slik at det ble lettere å prioritere. Hun vil gjerne bli sett i kortene, og tenker at slike er det for de fleste. Man ønsker å bli sett, og slik er det absolutt ikke nå.

På spørsmål om hvor rektor føler hennes lojalitet er i spenningsfeltet mellom skoleeier og lærere, svarer hun:

«Den ligger hos lærerne her, det er ikke noe å lure på. Her på skolen. Vi jobber på Sentrum skole, og vi jobber for Sentrum skole.»

4.3.2.4 *Implementeringen av Fagfornyelsen*

Om prosessen for å implementere Fagfornyelsen, forteller hun dette:

«Vi begynte jo veldig tidlig, da Ludvigsen kom med den første utfordring i 2015, med metakognisjon og «å lære å lære» og den biten der, og dybdelæring. Vi var forberedt da den kom. I fjor jobbet vi med Overordnet del grundig og verdigrunnlaget. Det er jo

kanskje noe av det viktigste her, at alle skjønner den og er i stand til å gjøre og være. Det er jo det verdigrunnet. Det er noe av det viktigste. Vi brukte mye tid på det i fjor. Så kom pandemien, så ble det innholdsmessige lagt litt på vent. Vi delte året inn i perioder etter kjerneelementene. Vi plukket ut alle kjerneelementer og delte inn i fire perioder som vi mente hang sammen. Jeg gjorde det så enkelt at jeg klippet ut alle kjerneelementer uten å ta med hvilke fag de tilhørte, og ba lærerne sortere i bunker. Det var en ganske morsom øvelse. Vi gjorde det flere ganger. Og så tok vi de kjerneelementene som hadde blitt sortert sammen og delte inn i fire perioder. Da hadde vi delt inn etter kjerneelement og ikke etter fag. Alle lærerne og trinn laget periodeplaner, basert på kjerneelementene som tilhørte perioden. Siden kjerneelementene har blitt sortert sammen, betyr det at de henger sammen. Da er det lettere å se hvordan man kan jobbe tverrfaglig. Vi har tenkt at vi skal prøve og feile i år og evaluere og bli enda bedre neste år, og så skal etter hvert få det til.»

4.3.3 Liten kommune 1

4.3.3.1 *Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår*

Bjørketoppen skole er en liten, 1-parallell skole i Skogen kommunen, en mellomstor kommune i Innlandet, hvor bebyggelsen er spredt. Administrasjonen består av rektor som har 85% ledelsesressurs, samt 25% merkantil ressurs (to halve dager). Under 5% av elevene er flerspråklige, og elevmassen preges av ressurssterke foreldre. Skolen trues jevnlig med nedleggelse, grunnet dårlig økonomi i kommunen.

Rektor Gunnar forteller at han trives godt på Bjørketoppen skole. Han sier det er en liten skole i en kommune der skolen er viktig for nærmiljøets innbyggere. Om skolens administrasjonsressurs forteller han:

«Det er slik at ledelsesressursen på de små skolene er på 85% stilling, det vil jo egentlig si at vi rektorer har en vikarpott, eller en liten undervisningsdel i stillingen vår. Selv om vi kommer tilbake til den 85% stillingen hvert år, så er det likevel slik at jeg legger 100% ledelse på meg selv. Da stjeler jeg litt av vikarbudsjetten, og det er litt sånn allment kjent og godtatt. Ledelsesressursen er jo ikke så mye.»

Gunnar forteller videre at han har en lærer som har en funksjonslønn som «stedfortreder for rektor». Læreren med denne funksjonen har i tillegg til funksjonslønnen noen timer nedsatt

undervisning. Hvem som har funksjonen, kan variere fra år til år. Funksjonen fungerer som en sikkerhet dersom rektor blir fraværende over tid. Dermed er kommunen sikret at noen har ansvaret i rektor fravær. Gunnar forteller at han føler seg heldig, da han har hatt den samme læreren som stedfortreder i mange år. Han opplever at dette gjør at han i større grad har noen han kan sparre med om rektorrollen.

På spørsmål om hva han bruker det meste av tiden sin på, svarer han:

«I det siste har det vært det pedagogisk utviklingsarbeid, men i det daglige så handler det om elevsaker som oppstår. Det er det som tar mest arbeid, det meste av tiden min.»

Han anslår at han bruker ca. 20% av arbeidstiden sin på pedagogisk utviklingsarbeid, men at det mest sannsynlig er å ta i. Gunnar fører ikke at pandemien har påvirket måten han er rektor på. Han sier at det påvirket han under nedstengningen i mars-april 2020, men ikke etter det. Kommunen har hatt liten smitte, så han har kunnet drifte skolen tilnærmet normalt med de smittevernreglene som skolen er nødt til å følges.

4.3.3.2 Rektors muligheter og begrensninger

Gunnar synes det er en utfordring å være den eneste i ledergruppa på sin skole. Han tror at i en større kommune, som ikke har et skolekontor, men hvor man er mer en enhetsleder ute på skolen, da vil man ha en større ledergruppe å spille på og å samarbeide med.

«I det daglige er det bare meg her. Skolekontoret har jo fryktelig mange andre oppgaver. Det er veldig begrenset hva de har kapasitet til å støtte opp på.»

Gunnar opplever det handlingsrommet hans er begrenset fordi det er så mange oppgaver han hele tiden må følge opp, og arbeidsoppgavene er veldig spredt.

«Jeg har all sykefraværsoppfølging, jeg har all internkontroll, jeg er brannvernleder på huset og det mange sårne ting som ikke handler om det pedagogiske. I tillegg så blir det større og større krav til hvordan du skal drive pedagogisk ledelse og utviklingsvervet ute på skolen. Det gjør at du føler at du noen ganger velger. Du må jo ha noen driftsoppgaver, men noen ganger føles det som om de sluker deg, fordi jeg er alene i ledelsen. Og da blir handlingsrommet mitt ganske lite til å drive med det pedagogiske utviklingsarbeidet mitt.»

Han forteller videre at han tar driftsoppgavene veldig alvorlig, og at han opplever at han ikke fyller den pedagogiske ledelsesbiten like godt fordi det skorter på tid. I løpet av de 11 årene som rektor, forteller Gunnar at han de 3-4 siste årene har jeg hatt mye mer fokus på det pedagogiske enn tidligere. Han forteller at han er glad for at han har vært lærer, at han har stått i klasserommet selv.

«Det har jo også svingt litt i Skole-Norge i forhold til hvilken kompetanse man tenker skoleledere skal ha. Er det viktigst at du er en økonom, eller det viktigst at du har en pedagogisk bakgrunn?»

Han forteller at kommunen er under press fordi de sammenliknet med andre kommuner drifter skolene for dyrt, og at det derfor til enhver tid ligger et krav om å spare penger og drive skole billigere. Dette gjør at Bjørketoppen skole har en nedleggingstrussel hengende over seg til enhver tid. Rektor opplever dette som en utfordring, fordi preger både innbyggere, de ansatte og rektor selv. Budsjett er en utfordring, samtidig råder ikke Gunnar over så mye selv. Skolen har kun ansvar for et lite, smalt driftsbudsjett, mens ansvaret for utbetaling av lønn er plassert hos kommunen.

4.3.3.3 Samarbeid med skoleeier

Rektor forteller at kommunen har valgt en sånn form for organisering hvor de har et skolekontor, og det er her han kan få råd ved behov. Der er det skolesjef og noen konsulenter. De faglige enhetene på samme nivå, altså pedagogisk-psykologisk-tjeneste, barnevern og helsestasjon oppleves også som nære samarbeidspartnere for skolen.

Han opplever at han møter en del krav og forventninger fra skoleeier. Det er mye rapportering. Spesielt tar virksomhetsplanen tar mye tid fordi det er mange formelle krav fra kommunen. Han forteller at det blir stadig større krav til oppfølging av kartleggingsresultater og læringsresultater, men at han ikke opplever at kravene er urimelige, og at skolekontoret har god bakkekontakt.

På spørsmål om hvordan han samarbeidet med de andre rektorene i kommunen, forteller han at de kjenner hverandre godt og prater sammen når det er behov for det. Det finnes formelle rektormøter hvor skolesjefen kaller inn rektorene. Kommunen har også hatt en ordning hvor det har vært nettverksmøter hvor rektorene for de tre minste skolene i kommunen har møttes, men det har ikke fungert så godt. Han opplever at det blir litt opp til han selv. De siste årene

har han jobbet tett sammen med en av rektorene på en annen skole i kommunen, med få elever. De har jobbet med det pedagogiske utviklingsarbeidet, hvor det har blitt laget fremdriftsplaner. Dette arbeidet har pågått tre skoleår på rad, og han opplever det som en støtte å kunne sparre med rektor på sitt nivå.

«Så kan jeg trekke det ned til plangruppa hos meg som består av teamleder og stedfortreder og meg. Og så kunne dra det utviklingsarbeidet ned til skolenivå. Så det er godt, men det er mye opp til deg selv, og vi savner hele tiden mer tid til å få vært kollegaer og få snakket sammen. Skolesjefen lager og har lagd veldig mange like rutiner som skal gjelde for hele kommune, altså like rutiner for overgang mellom barnehage og barneskole, barneskole og ungdomsskole, rutiner for læringsmiljøarbeid, rutiner for oppfølging av nasjonale prøver. Det er veldig mye som det er forventet at vi skal følge.»

Et annet viktig samarbeid med skoleeier, er tilsetting av nye lærere. Selve prosessen er sentralisert, med en fellesutlysning hvert år. Deretter får alle rektorene sammen med tillitsvalgte plukke ut kandidater de mener kan passe bra inn på skolen. Forslaget sendes til skolekontoret, og deretter er det skolesjefen som velger ut kandidater til intervju.

Kommunens rektorer bytter på å være med på intervjuene, og Gunnar ser på det som en dugnadsoppgave de løser i fellesskap. Dersom noen må tilsettes i løpet av skoleåret, gjør rektor dette alene. Gunnar opplever dette som en stor arbeidsoppgave som tar mye tid.

På spørsmål om han opplever at rektorene i Skogen kommune driver skole på samme måte, svarer han at gjerne skulle svart bekreftende på dette, men han opplever at likevel at skolene ikke drives på samme måte i praksis.

Gunnar forteller at selv om han samarbeider en del med skoleeier, så ligger lojaliteten hos Bjørketoppen skole. Hans førsteprioritet er hvordan elevene på skolen har det.

«For at elevene skal lære, så må jeg ha ansatte for fungerer godt, så jeg tenker at den (lojaliteten) ligger helt klart på skolen min, elever og ansatte.»

4.3.3.4 Implementering av Fagfornyelsen

På spørsmål om han selv deltar i det pedagogiske utviklingsarbeidet om implementeringen av Fagfornyelsen sammen med lærerne, svarer Gunnar:

«Ja, det er litt sårn det har blitt. For hvis jeg skal få overordnet del inn i ryggmargen når jeg skal få de nye fagplanene inn i ryggmargen, så må jeg delta. Etter 11 år er du jo mye lengre unna klasserommet enn du var, så jeg tenker jeg er på en måte en lærende leder, som det så fint heter nå. Jeg er med, jeg må lære det sammen med lærerne mine.»

Gunnar forteller også at alle pedagogisk utviklingstid dette skoleåret utelukkende har gått med på å arbeid med Fagfornyelse, og at skolens ansatte har brukt mye tid på å sette seg godt inn i Overordnet del. Skolen hadde da et tett samarbeid med den personen som var systemveileder fra PPT, og han opplevde at hun hadde god kompetanse på mange relevante aspekter.

«Vi har dissekert Overordnet del og brukte et helt år på overordnet del, halvannet kanskje også, også har vi brukt de kompetansepakkene som ligger på Udir.no. Den har vi kjørt en gang, så driver vi med dem nå på gang nummer to.»

4.3.4 Liten kommune 2

4.3.4.1 *Rektorsarbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår*

Hassel skole er en liten, 1-parallell skole i Skogen kommune, en mellomstor kommune i Innlandet, hvor bebyggelsen er spredt. Administrasjonen består av rektor, undervisningsinspektør 60% og merkantil ressurs 40%. Ca. 60% av elevene på skolen er flerspråklige, disse er en blanding av asylsøkere og arbeidsinnvandrere. Om skolens lederressurser forteller rektor følgende:

«Slik har det vært, og slik skal det visst bli, for kommunen er veldig fattig. Jeg sitter med personalansvar for mange. Jeg har kjørt 40 medarbeidersamtaler i januar, og enda har jeg noen få til. Da har jeg inkludert tre lærlinger som jeg har. Inklusive læringer og vikarer så har jeg personalansvar for ca. 45 stykker.»

På spørsmål om hva Herlaug bruker mest tid på i sin i rektorrollen, svarer hun følgende:

«Jeg bruker mye tid på å sette meg inn i og støtte og backe de alltid en, to eller tre klassene eller trinnene som sliter mest. På syv trinn er det alltid et par som det går tyngre på enn de andre. Det er også noen trinn jeg trenger å involvere meg veldig lite

på, og noen jeg må bruke kanskje et hundretallstimer på i løpet av et år for at det skal gå».

Videre forteller hun at hun bruker mye tid på omorganisering av personalet når det er sykefravær. Langtidssykemeldinger gjør hun stadig må gjennomføre ekstra medarbeidersamtaler for å finne ut hva som er den beste løsningen for klassen som står uten lærere. Når det er kontaktlærere som er langtidssykemeldt, bruker hun også mye tid på å informere foresatte om endringene.

4.3.4.2 Rektors utfordringer

Herlaug trekker fram ressursene som en stor utfordring. Hun beskriver en arbeidshverdag der mangel på ressurser og hyppige kutt i kommunale budsjetter, gjør at hun ikke kan ansette så mange hun mener er nødvendig for å følge opp det ansvaret hun har.

«Nei, det mest utfordrende er at vi er veldig tynt på ressurser. Det har jeg vært veldig klar på hele tiden. Hvis jeg skal kunne klare å sitte år etter år og ha ansvar for 200 barn sin skolehverdag faglig og sosialt, og 45 ansatte, så må jeg ha så mange dyktige ansatte at jeg kan sove godt om natta. Og har jeg ikke de folkene og er vingeklippet for dem, så går det på samvittigheten min løs. O da må jeg vurdere om jeg kan sitte det ansvaret.»

Ressurssituasjonen på skolen gjør også at skolen ikke har merkantil bemanning i mer enn 40 %. Herlaug forteller at hun ofte er helt alene på kontoret. Noen ganger er hun også i klasserommet for å følge opp lærere eller enkelte klasser. Dette betyr at det ikke alltid er noen som kan ta imot hevendelser på telefonen. Dette er ekstra sårbart ved fravær i ledelse og administrasjon.

«Det er mer å følge opp, men man hadde fått en mer robust administrasjon. Vi er fryktelig sårbare. Hvis meg eller inspektøren er sjuke, så sliter vi, altså. Vi sliter, og lærere vil merke det. Det er ikke så mange andre som er inne i saken og kan ta over på kort varsel.»

Rektor på Hassel skole trekker fram tilsettinger som en utfordring på flere områder. Den største utfordringen er at det er skoleeier som har hovedansvaret for alle tilsettinger til skolen. Hun beskriver en situasjon der hun melder inn behov til skoleeier, men sjelden er med på

tilsettingsprosessen. Herlaug beskriver at hun har liten påvirkning på hvem som tilsettes på hennes skole.

«Det er en hovedutlysning der jeg melder inn behov, og så får jeg tildelt personer etter tilsettingen. Jeg får ikke intervjuer. Jeg kan være med i ei intervjugruppe hvert 3- 4 år, men ellers får jeg tildelt nye personer. Når det er røkeringer av folk mellom skolene, så blir jeg satt veldig på sidelinjen. Skal du flytte på sosialfaglig personale eller det er overtallighet på assistenter eller lærere, så blir vi bare en brikke i det. Vi blir knapt nok spurt. Så der blir du ganske umyndiggjort.»

En annen utfordring med tilsetninger er når det oppstår langtidsfravær midt i skoleåret. Hun opplever at det er veldig vanskelig å få tak i kompetente vikarer i distriktet. Dette fører til at de må velge mellom å omorganisere på skolen med personalet de allerede har, eller ta til takke med vikarene de får tak i.

«Da endte jeg med en permittert pilot. Dyktig kar. Han jobbet en halvannen måned, før han måtte ut i en del kursing før han skulle ut i jobb igjen.»

Rektor på Hassel skole trekker til slutt fram at samfunnsutviklingen gjør at det er utfordrende å være rektor. Hun snakker om rettighetssamfunnet der foreldre stadig stilles større krav og forventninger til hva skolen skal bidra med. Herlaug mener at dette forsterkes på en skole som er liten og ligger i en liten kommune.

«Folk er mer og mer bevisst på sine rettigheter. Det er rettighetssamfunnet, det opplever lærere og ikke minst vi i ledelsen blir mer og mer krevende.»

«Nå kan en hvilken som helst forelder på x skole ved noen få tastetrykk se sine rettigheter på det lovverket der, og det lovverket der. Det er også mange foreldregrupper på nett, ikke sant. Du kan finne så mye informasjon som gjør at du kan stille krav til oss i skolen.»

4.3.4.3 Samarbeid med skoleeier

Rektor forteller at hun jobber i en kommune som fortsatt har et skolekontor. Hun beskriver at hun er glad for dette, fordi hun ikke ville ha ønsket å rapportere direkte til en rådmann. Om samarbeidet med skoleeier beskriver Herlaug at det er et samarbeid, men at det likevel er en viss avstand mellom skolekontoret og det som skjer ute på skolene.

«Vi samarbeider. Altså med skoleeier. Jeg opplever at skolesjefnivå blir veldig fjernt fra hverdagen vår. De sitter med så mye annet administrativt. Skolesjefen vet ikke hvilke lærere som jobber her og knapt nok hvordan utfordringer er. Jeg tar møter og jeg informerer, men jeg opplever at det ikke er tid og krefter til å gå inn i det. Eller kanskje interesse. Det blir veldig delegert. Nå har du fått disse ressursene her, løs oppdraget.»

Til tross for avstanden og opplevelsen av mangel på støtte, beskriver likevel rektor at skolen følges opp av skoleeier gjennom skolebesøk, evaluering og rapportering som gjør at skoleeier kan følge med på hvordan det går med skolen. Hun beskriver et samarbeid som baserer seg på tillit.

«Og så har vi en årsrapport som har kommet nå de siste 3-4 årene, som fort kan være på en 10-12 sider som vi må rapportere på. Det er diverse måter vi blir rapportert på, for eksempel kartleggingsprøver og nasjonale prøver. Alt dette sitter de og har full oversikt over. Elevundersøkelsen og foreldreundersøkelser har de full oversikt over. Så de kan jo følge med ganske godt. Men jeg opplever nok at vi er i en kommune der det er mye tillit også da. Jeg har mye tillit. Mye ansvar, og mye tillit.»

Hun forteller også om samarbeidet med andre rektorer i kommunen. Rektorene møtes fast hver tredje uke. Her er det imidlertid en tett saksliste, og det er ikke alltid det blir like mye tid til å snakke sammen. Utover dette samarbeider de gjennom telefon og e-post, men Herlaug opplever at hun ofte føler seg alene. På spørsmål om hun ringer en rektor-kollega (til siden) eller skolekontoret (opp) dersom hun trenger råd eller noen å drøfte arbeidsoppgavene med sier hun dette:

«Til siden. Som regel så gjør jeg det. Hvis jeg ringer opp, ringer jeg for å rapportere om sånn er det. Det er ofte vi tar det oss imellom ja.»

På spørsmål om hvor rektors lojalitet ligger, i spenningen mellom skoleeier og lærerne på Hassel skole, svarer Herlaug at hennes lojalitet går både oppover og nedover, men at når hun blir presset vil hun sette hensynet til elever og lærere først.

«Det må jo bli oppover og nedover. Det må jo det. Det er jo det klassiske intervju spørsmålet. Du må jo svare oppover og nedover. Men om jeg blir presset på det ytterste, så går den nedover, til lærere og elever.»

4.3.4.4 Implementering av Fagfornyelsen

Rektor på Hassel skole er opptatt av at hun har hovedansvaret for den pedagogiske utviklingen på skolen. Hun har satset mye på å ha en aktiv og velfungerende plangruppe, som driver utviklingsarbeidet sammen med henne på skolen. Hun forteller at hun ikke nødvendigvis må være til stede i alt utviklingsarbeidet, men at hun alltid har “en hånd på rattet”. På spørsmål om skolen har prioritert å sette av mye tid til å jobbe med Fagfornyelsen, forteller hun dette:











«Ja, absolutt. Hele veien. Samtidig er det ikke sånn at hvis du spør lærerne på x skole, så har de sett alt lyset, altså. Men de står på, og vi driver og jobber. Når vi skulle planlegge en dag, ba jeg alle 3 teamene komme med innspill. Hva ønsker dere å bruke dagen på? Hva trenger dere å bruke dagen på? Det er slik jeg liker å lede. Vi fikk en god del forslag. Deretter tok plangruppa et møte på halvannen time og laget programmet. Det traff. Folk var så fornøyde. Vi jobbet med emne- og temaplaner. Hva skal vi ha inn på det forskjellige årstrinnene? Hva skal ligge fast? Folk fikk ryddet litt i hodene sine på dette. Bare som et eksempel på hvordan vi jobber. Det er sånn vi blir gode. Jeg skal ikke gjøre alt selv, men jeg skal ha ansvaret for det. Jeg skal legge til rette, jeg skal ta pulsen på skolen. Hva trenger vi nå?»

4.4 Empirisk analyse av data/funn

4.4.1 Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår

For våre informanter er skolenes rammevilkår svært forskjellige i Borgen kommune og Skogen kommune. For å illustrere forskjellen, har vi laget to tabeller som viser tildeling av menneskelige ressurser. Merk: I modellen for Skogen kommune, har vi valgt å sette inn hele mennesker, selv om ressursene bare utgjør en prosent av en hel stilling.

I Borgen kommune finner vi denne ressursfordelingen:

Sentrum skole Ca. 500	Rektor (100%)	Assisterende rektor, undervisningsinspektør og spesial pedagogisk koordinator (300%)	Sosiallærer (100%)	Vaktmester (100%)	Merkantil ressurs (200%)
					
Betongveien skole Ca. 400 elever	Rektor (100%)	Assisterende rektor + to undervisningsinspektører (300%)	Sosiallærer (100%)	Vaktmester (100%)	Merkantil ressurs (100%)
					

Tabell 2

I tabell 2 ser vi at begge skolene i Borgen kommune har en ledergruppe bestående av rektor og flere undervisningsinspektører, i tillegg til merkantile ressurser. Vi ser også at rektorene får frigjort mer tid til å drive med pedagogisk utviklingsarbeid enn rektorene i den mindre kommunen, som mangler både en ledergruppe og i tillegg knapt har merkantile ressurser. Dessuten ser vi at rektorene i Borgen kommune har en ledergruppe å konferere med og å støtte seg på i det daglige. Dette antar vi kan bidra positivt når rektor må finne legitime løsninger i vanskelige situasjoner. På den ene skolen ser vi at resten av ledergruppa på mange måter er rektors forlengende arm. Rektor på Betongveien ønsker en samkjørt ledelse der alle i ledelsen skal kunne svare på spørsmål fra de ansatte uten å snakke med rektor selv. Om de må det, mener hun det vil undergrave deres autoritet som ledere og det ønsker hun ikke på sin skole.










Vi ser også at den relativt sett gode tilgangen på ressurser fører til at rektor på Betongveien skole kan bruke det meste av sin tid på skoleutvikling. Dette står i stor kontrast til rektor på Sentrum skole, som til tross for at han jobber i samme kommune, bruker mye av sin tid på å sette seg inn i hva slags muligheter som ligger i rammevilkårene. Han opplever at nettopp rammevilkårene hans ikke er gitt, og uttrykker at hans innsats som rektor har mye å si for blant annet skolens budsjett og økonomi. Her ser vi tegn på hvordan god tilgang på menneskelige ressurser og muligheter for økonomiske tilskudd ikke betyr at det er gitt at rektor får mer tid til skoleutvikling. Samtidig er det viktig å vektlegge at rektor på Sentrum

skole er ny som rektor på skolen og i kommunen. Vi antar derfor at dette er temporært, og at det er sannsynlig at dette bildet vil se annerledes ut om ett eller to år.

En annen faktor som rektor på Sentrum skole opplever at påvirker hans rektorhverdag, er større frihet og mindre direkte styring enn det han opplevde da han jobbet i en mindre kommune. Siden tilgangen på ressurser kan medføre et større handlingsrom, tror vi også at det følger med en forutsetning om god oversikt og erfaring for å få utnyttet ressursene. Vi opplever at rektor på Betongveien skole i sine ytringer omfavner og får utnyttet denne friheten i større grad, fordi hun har bedre oversikt og lengre tids erfaring i kommune.

Når vi analyserer rektorenes ytringer om hvordan de opplever sine rammevilkår, antar vi at begge opplever et stort ansvar og at vilkår for å lykkes i rektorrollen i stor grad defineres av eksternt målstyring og dagens utdanningspolitikk. Begge rektorene beskriver tilliten de er gitt for å drive sin skole på mest mulig måte og den store graden av autonomi i sin i arbeidshverdag. I tillegg uttrykker de også en uforbeholden lojalitet til elevene og de ansatte på skolen og at vurderingene de til enhver tid gjør, i stor grad er situasjonsbetinget.

I Skogen kommune, finner vi denne fordelingen av ressurser:

Bjørketoppen skole Ca. 100 elever	Rektor (85%)	Annen ledelse: (0%)	Sosiallærer (75%)	Vaktmester (Ca. 15%)	Merkantil ressurs (25%)
					
Hassel skole Ca. 200 elever	Rektor (100%)	Undervisningsinspektør (60%)	Sosiallærer (100 %)	Vaktmester (Ca. 15 %)	Merkantil ressurs (40%)
					

Tabell 3

I tabell 3 ser vi ressursene for rektorene i Skogen kommune. Her ser vi vesentlige færre personer, og mange delte ressurser. Merkantil ressurs for Bjørketoppen Skole er på knappe 25%, hvilket vil si at skolens telefontid er på to timer to dager i uka. Skolene får tildelt merkantile ressurser fra kommunen etter skolens størrelse, noe som fører til at rektor selv må ta ansvar for mye av kommunikasjonen med foresatte. I tillegg har skolene vaktmester bare deler av tiden, og rektor på Bjørketoppen skole forteller hvordan dette stadig stjeler av hennes tid til å være pedagogisk leder på skolen. Rektor nevner flere eksempler på administrative

oppgaver som stjeler verdifull tid fra pedagogiske arbeidsoppgaver. Her nevner hun sykefraværsoppfølging, internkontroll og ansvar for brannvern.

Rektor på Hassel skole synes det er problematisk at han bruker så mye av sin tid på omorganisering av personalet ved sykefravær, samt å drive brannslukking på de trinnene som har størst utfordringer. Han ser ingen forbedringer i sikte. Han beskriver en kommune som er veldig fattig og at han er delegert et stort personalansvar på sin skole.

Begge rektorene i Skogen kommune uttrykker altså en frustrasjon for, men samtidig en aksept av de knappe ressursene de er tildelt. Selv om begge skolene har flere lærere per elev (og ofte to kontaktlærere i hver klasse på de største skolene), antar vi at dette ikke bidrar til å gjøre arbeidspresset på rektorene mindre. Lyspærer må fortsatt skiftes når vaktmester ikke er til stede, og foreldrehenvendelser må besvares når den merkantile ressursen ikke er til stede eller har andre arbeidsoppgaver på skolen. Rektorene i Skogen kommune uttrykker at handlingsrommet er begrenset, fordi de ikke får utnyttet de mulighetene som ligger i sitt mandat. Denne kan skyldes at føringene fra skoleeier er sterkere i Skogen kommunen enn i Borgen kommune.

4.4.2 Rektors muligheter og begrensninger

Utfordringene til rektor på Sentrum skole, ligger først og fremst i at han er nyansatt i kommunen. Han uttrykker at han mangler oversikt og til dels oppfølging. Vi antar også at det er her hans mulighet også ligger. Han uttrykker at han stor autonomi i rollen som rektor, og er opptatt av å rydde i alt slik at ting blir gjort etter boka. Med tiden til hjelp, tror vi at han vil ha store muligheter til å få god oversikt over alt som direkte eller indirekte kan bidra til at skolen løftes både økonomisk og faglig. Pandemien har også vært en utfordring, fordi alt samarbeid i stor grad har foregått via digitale møter. Da kan mulighetene for «å skape kontakt» med kolleger bli vanskeligere enn ved fysiske møter. Dette kan igjen føre til at rektor på Sentrum skole i større grad må ta initiativ selv for å få hjelp og veiledning.

Rektor på Betongveien skole opplever gjennomstrømningen av ansatte som en utfordring, og fraflyttingen fra byen fører til at de som jobber ved skolen har en lav gjennomsnittsalder. Hun opplever ikke at hun har noen muligheter til å påvirke dette i stor grad, da boligprisene i byene gjør at det blir vanskelig for lærere å finne bolig når de etablerer seg med familie. Dette er en utfordring fordi skolen bruker mye ressurser på å gjøre lærerne gode, for så å se dem forsvinne. En annen utfordring er at rektor ved Betongveien skole opplever at skoleeier

delvis er beskrevet som «avslått» eller fraværende. Selv om dette er temporært fenomen, påvirker det fortsatt rektors handlingsrom i arbeidshverdagen. Hennes muligheter ligger primært i friheten hun har i sin rektorjobb, med store muligheter til å styre skolen både pedagogisk og økonomisk slik hun selv ønsker.

Rektorene i Skogen kommune forteller om en annen slags rekrutteringsutfordring, nemlig liten autonomi i rektorrollen ved ansettelse, samt å få tak i kvalifiserte vikarer midt i skoleåret. Når en eller flere lærere ved skolen blir langtidssykemeldte, krever dette mye omorganisering, og elever kan risikere å få ny kontaktlærer midt i skoleåret fordi læreren må flyttes til en annen klasse hvor behovet er større. Når det mangler vikarer, blir rektorene også tvunget til å ta til takke med det de får tak i.

«Da endte jeg med en permittert pilot.» (Rektor på Hassel skole)

Vi ser at utfordringen med rekruttering også påvirker en annen utfordring, nemlig manglende tid til å jobbe med skoleutvikling. Begge rektorer i Skogen kommune uttrykker at de hele tiden må «kaste seg rundt» for å slukke branner der det er mest nødvendig. De beskriver en kontinuerlig runddans, der det er liten ro til å drive skoleutvikling på den måten de kunne ønske. Rektor på Hassel skole har likevel sett en mulighet i denne begrensningen, nemlig å delegerer vekk deler av skoleutviklingsarbeidet til andre ansatte på skolen. En annen utfordring er den stadige trusselen om nedleggelse. Her er det likevel muligheter som åpner seg for å påvirke, da lokalsamfunnet har sterke krefter som ønsker å beholde de små skolene. Her ser vi at det utfolder seg enda et fellesskap rektorene er en del av, i tillegg til de nære båndene til skoleadministrasjonen.

Som en oppsummering på rektorenes muligheter og begrensninger, ser vi at de to rektorene i Skogen kommune har likere muligheter og begrensninger enn rektorene i Borgen kommune. Utfordringene i Skogen kommune er i stor grad en konsekvens av skoleeiers styring. Liten autonomi i rekrutteringsprosessene, liten tid til å jobbe med skoleutvikling og en stadig trussel om kutt i budsjetter er felles utfordringer og begrensninger for begge rektorer. I tillegg opplever rektor på Bjørketoppen en tilbakevendende trussel om nedleggelse av skolen. Her finner vi også deres muligheter: å påvirke prosessene i den grad det lar seg gjøre. De to rektorene i Borgen kommune finner derimot en felles begrensning i pandemien, og hvordan den påvirker deres kontakt med de ansatte i det daglige, samtidig som de har andre og ulike

begrensninger som preger den enkelte skole. De har begge store muligheter i kraft av sin autonomi som rektorer.

4.4.3 Samarbeid med skoleeier

Rektorene i Borgen kommune forteller begge om et ganske selvstendig rektorarbeid med lite samarbeid med skoleeier. Begge har ansvaret for skolens budsjett og økonomi og har eneansvar for alle ansettelse som gjøres til skolen. De har relativt likt syn på hvordan det faktisk er, men ulike ønsker om hvordan det burde ha vært. Rektor på Sentrum skole synes dette er mer problematisk enn rektor på Betongveien skole. Årsaken til dette kan være at rektor på Sentrum skole mangler erfaring som rektor i denne kommunen, og han stiller spørsmålsteget ved denne måten å forvalte kommunens skoler på. Han gir uttrykk for at han føler seg veldig alene med et stort personlig ansvar for hvordan det skal gå med både de ansatte og elevene ved skolen og opplever også at han må rydde opp etter andre som har jobbet på skolen tidligere. Han påpeker at den manglende interferensen fra skoleeier gjør at en skole kan utvikle seg i negativ retning.

«Hvem skal sitte å ha overblikket og få med seg hva som skjer og hvorfor? Hvorfor er ikke dette løst? Hva er det som gjør at en skole får lov til å flyte når ting egentlig ikke er greit?» (Rektor på Sentrum skole)

Rektor på Betongveien skole ønsker så lite samarbeid med skoleeier som mulig, og synes å ha en såpass klar visjon for skolens ve og vel, at alt som kommer utenfra oppleves som unødvendig «støy».

«Jeg er glad for at vi får holde på sånn, så lenge vi leverer kvalitet. Det kan jo måles. Så kan de godt la oss være i fred. Det er en fornuftig tankegang.» (Rektor på Betongveien 2)

Rektorene i Skogen kommune forteller om et tettere samarbeid med og sterkere føringer fra skoleeier, og dermed også mindre frihet til å ta egne valg. Skolekontoret tar ansvar for alle ansettelse, og dette er med på å lette det administrative trykket på rektorene i kommunen, samtidig som det gir dem liten medbestemmelse på hvem de ønsker å ansette til sin skole. Begge forteller også om omfattende årsrapporter og en skolesjef som har full oversikt over alle kartleggingsprøver, nasjonale prøver, elevundersøkelsen og foreldreundersøkelser. De opplever likevel at de har tillit til å løse utfordringer innenfor gitte rammer, men at

skolekontoret til tross for stramme føringer, ikke egentlig vet så mye om hvordan skolene ledes i praksis. Rektorene i kommunen har samarbeidsmøter hver tredje uke, men ingen av rektorene synes disse møtene bærer frukter, da sakslistene er tett og det blir lite tid til prat. Begge erfarer at det blir litt opp til dem selv å ta kontakt med andre rektorer i kommunen for å videreføre samarbeidet i praksis. De sier også begge at de heller foretrekker å ta kontakt med rektorkolleger, enn skolesjefen når de trenger hjelp eller råd.

«Til siden. Som regel så gjør jeg det. Hvis jeg ringer opp, ringer jeg for å rapportere om sånn er det. Det er ofte vi tar det oss imellom ja.» (Rektor på Hassel skole)

Til tross for et skolekontor med tydelige forventninger og klare linjer, bestrider rektor på Bjørketoppen skole at skolene i bygda er like i måten de ledes og drives på.

«Det ønsker vi å si, at ja, også tenker jeg at i praksis, nei. Det er ikke det.» (Rektor på Bjørketoppen skole)

For å oppsummere hvordan de fire informantene opplever samarbeidet med skoleeier, ser vi at rektorene i Borgen kommune begge uttrykker at samarbeidet er delvis «avskrudd». Rektorene i Skogen kommune forteller om et tettere samarbeid, uten at de opplever at skolene i kommunen nødvendigvis er likere av den grunn.

4.4.4 Implementering av Fagfornyelsen

Vi ser at de fire rektorene har en ganske ulik tilnærming til hvordan de har valgt å jobbe med Implementering av Fagfornyelsen. Rektor på Sentrum skole, som var relativt fersk i jobben da vi intervjuet ham, hadde i stor grad videreført arbeidet fra sin forgjenger. Ut fra hans refleksjoner, kan det virke som om han bruker mye tid på rydde opp i både det administrative arbeidet på skolen og i det pedagogiske utviklingsarbeidet.

«Hvorfor er ikke dette løst? Hva er det som gjør at en skole får lov til å flyte når ting egentlig ikke er greit?» (Rektor på Sentrum skole)

Videre ser vi ut fra hans ytringer at han bruker mye tid på å implementere Fagfornyelsen i pedagogisk utviklingstid. Han forteller likevel at han bruker omtrent 1,5 time til arbeidet med implementering av Fagfornyelsen i uka, og gir et inntrykk av at det er godt i gang med arbeidet. Han bruker konsekvent ordet “vi” om arbeidet i pedagogisk utviklingstid, og vi

antar at dette betyr at han tar en aktiv del i profesjonsfellesskapet og det pedagogiske utviklingsarbeidet på skolen.

“Vi bruker x- modell (anonymisert) som metode for eksempel, for å se på situasjonen, hvor er vi og hvor ønsker vi å være om ett år, og hvordan skal vi komme dit.” (Rektor på Sentrum skole).

I intervjuet med rektor på Betongveien skole, møtte vi leder som ga inntrykk av å ha full regi på hvordan lærerne på skolen skal ta oppgaven fatt, og som selv er med i stor grad. Først ved brukt av ordet «jeg» som igangsetter og leder, for deretter å bruke «vi», som viser at hun er en del av det pedagogiske utviklingsarbeidet sammen med lærerne.

«Jeg gjorde det så enkelt at jeg klippet ut alle kjerneelementer uten å ta med hvilke fag de tilhørte, og ba lærerne sortere i bunker. Det var en ganske morsom øvelse. Vi gjorde det flere ganger... Vi har tenkt at vi skal prøve og feile i år og evaluere og bli enda bedre neste år, og så skal etter hvert få det til.» (Rektor på Betongveien skole)

Rektor på Bjørketoppen skole forteller at også hun i stor grad deltar i det pedagogiske utviklingsarbeidet og arbeidet med å implementere Fagfornyelsen på skolen.

«For hvis jeg skal få Overordnet del inn i ryggmargen når jeg skal få de nye fagplanene inn i ryggmargen, så må jeg delta.» (Rektor på Bjørketoppen skole)

Om arbeidet med å implementere Fagfornyelsen bruker også han konstant begrepet “vi” om utviklingsarbeidet. Ut fra hans beskrivelser, kan vi også se at han velger å samarbeide med andre i arbeidet, for å tilføre profesjonsfellesskapet nødvendig kompetanse.

“Vi brukte veldig, veldig lang tid på Overordnet del, da hadde vi et tett samarbeid med den personen som var systemveileder fra x (anonymisert). Han hadde god kompetanse på mange ting. Vi har dissekert Overordnet del og brukte et helt år på Overordnet del, halvannet kanskje også, også har vi brukt de kompetansepakkene som ligger på udir. Den har vi kjørt en gang, så driver vi med dem nå på gang nummer to.” (Rektor på Bjørketoppen skole).

Rektor på Hassel skole skiller seg litt fra de andre rektorene, ved å distribuere en del av det pedagogiske utviklingsarbeidet til skolens plangruppe.

“En ting er jo å ha ansvaret for det eller føle at jeg har hånda på rattet, men samtidig har jeg jo mange dyktige folk jeg prøver å dytte fram eller å få til å ta ansvar for disse bitene her. For eksempel Fagfornyelsen.” (Rektor på Hassel skole).

Hun understreker likevel at det er hun som har hovedansvaret, til tross for at hun ikke alltid er til stede.

“Ja, jeg har hovedansvaret for det. Det kan jeg ikke delegere bort.” (Rektor på Hassel skole)

Hun er også den eneste som uttrykker at lærerne nødvendigvis ikke er fra seg av begeistring for arbeidet med Fagfornyelsen. Hun uttrykker heller ingen klar plan for hvordan hun ønsker å drive implementeringen av Fagfornyelsen fremover, men ønsker at lærerne skal være med på å velge retning.

«Jeg skal ikke gjøre alt selv, men jeg skal ha ansvaret for det. Jeg skal legge til rette, jeg skal ta pulsen på skolen. Hva trenger vi nå?» (Rektor på Hassel skole)

Som en oppsummering kan vi se at alle rektorene uttrykker at dette er et pågående arbeid, som vil vare over flere år. Rektoren på Hassel skole har tilsynelatende delegert bort ansvaret for utviklingsarbeidet på skolen til lærerne, mens rektorene på Sentrum, Betongveien og Bjørketoppen skole forteller at de deltar aktivt utviklingsarbeidet sammen med lærerne, og at de bruker mye tid på å implementere Fagfornyelsen i pedagogisk utviklingstid. Ut fra våre funn ser vi også at rektorene på Sentrum skole og Bjørketoppen skole har valgt å innhente eksterne konsulenter og foredragsholdere i arbeidet med Fagfornyelsen, mens rektoren på Betongveien skole lener seg på sin egen og ledergruppens kompetanse i arbeidet.

5 Drøfting av funn i lys av teoretiske perspektiver

I kapittel 2 har vi presentert den teoretiske rammen for vår forskningsoppgave. I denne delen av oppgaven vil vi drøfte våre empiriske funn i lys av de teoretiske perspektivene vi har valgt ut. Vi har delt inn i drøftingen i fire deler, der vi bruker de samme overskriftene som i kapittel 4 hvor vi presenterer og analyserer våre empiriske funn. De fire delene tar utgangspunkt i de seks forskningsspørsmålene som ble presentert innledningsvis i forskningsoppgaven, og som vårt empiriske materiale bygger på.

Først vil vi se nærmere på hvordan skolens rammevilkår påvirker rektors arbeidshverdag. Deretter vil vi ta for oss hvilke muligheter og begrensninger rektor opplever at beslutningskonteksten i den aktuelle kommunen gir. I denne delen vil vi også drøfte hvilke forskjeller rektorene mener kan oppstå i kommuner med ulike beslutningskontekster. Videre vil vi drøfte hvordan rektorene i de ulike kommunene opplever samarbeidet med skoleeier, og hvordan dette samarbeidet kan påvirke rektorrollen. Til slutt vil vi se på hvilke strategier rektor velger i arbeidet med å implementere Fagfornyelsen, og hva slags dilemmaer som kan oppstå i dette arbeidet. Der det er naturlig vil vi også kommentere hvordan Covid-19- pandemien har påvirket rektor i det daglige arbeidet på skolen.

5.1 Rektors arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår

Begge de to kommunene vi har gjort intervjuer i, må i likhet med alle de andre kommunene i Norge, forholde seg til et innskrenket handlingsrom som tidligere var gitt skoleeier og den enkelte skole, i tillegg til å ha fått en økt grad av ansvarliggjøring av skoleeier (Møller og Ottesen, 2011, s. 97). I analysen presenterte vi en antakelse om hvordan begge rektorene i Borgen kommune opplever et stort ansvar og at vilkårene for å lykkes i rektorrollen i stor grad defineres av ekstern målstyring og dagens utdanningspolitikk. Det kan se ut som om skoleeier i Borgen kommune i stor grad har videreført ansvaret til den enkelte rektor, hvor blant annet resultatene fra Elevundersøkelsen og nasjonale prøver er viktige indikatorer for suksess. I den grad resultatene er positive, blander ikke skoleeier seg inn i hvordan skolene ledes av rektor. Her ser vi tydelige spor av New Public Management, både gjennom målstyring og resultatkontroll, men også en forventning om at rektorene skal oppnå gode resultater ut fra en gitt budsjetttramme (Irgens, 2012, s. 114). På den ene siden gir dette rektorene mye autonomi, noe som kan være med på å øke et prestasjonsfremmende klima (Handelshøyskolen BI, 2018). Rektor på Betongveien er et godt eksempel på dette, han trives med en stor grad av autonomi og lykkes godt med dette. På den andre siden kan dette føre til svake koblinger mellom skoleeier og rektor, fordi kunnskapen om hva som foregår på den enkelte skole ikke strekker seg lenger enn resultater på Elevundersøkelsen og nasjonale prøver (Weick, 1976, s. 3). Rektor på Sentrum skole bemerker denne svakheten og etterlyser mer dyptgående kunnskap fra skoleeier om hvordan rektor egentlig utøver ledelse på skolen.

De positive konsekvensene av gode rammevilkår kommer spesielt til syne hos rektor ved Betongveien skole. For det første har hun skoleutvikling som sin prioriterte arbeidsoppgave, der hun etter eget utsagn sitter med en fullstendig oversikt over hvordan arbeidet skal drives videre. For det andre ønsker hun at hele lederteamet på skolen skal være “velgjørere”, uten at

hun utdyper ytterligere hva hun legger i dette begrepet. Med bakgrunn i hennes egne utsagn, kan vi derfor tolke dette i retning av et profesjonelt ansvar, der lojaliteten først og fremst ligger hos elevene, foreldre og samfunnet. I tillegg kan det se ut som rektorene i Borgen kommune tillegges et stort moralsk ansvar, gjennom å ha en stor grad av autonomi til å drive skolene på egenhånd, uten særlig grad innblanding fra skoleeier (Solbrekke, 2014, s. 562).

Ettersom ledelsesressursene i Borgen kommune er gode, forteller også begge rektorene i denne kommunen om hva slags type ledelse de ønsker å stå inne for. Rektoren på Sentrum skole er opptatt av en inkluderende ledelse hvor alle blir hørt og hvor man spiller på lag, mens rektor på Betongveien skole uttrykker viktigheten av at ledergruppa har en felles plattform de arbeider ut fra, og et felles mål å jobbe mot. Selv om han setter i gang alle prosesser, delegerer han også arbeid til andre i ledergruppa. Begge rektorene har altså gode vilkår for å bruke spesialisert kunnskap for å tjene samfunnet (Solbrekke, 2014, s. 556).

Skogen kommune har imidlertid valgt en annen forståelse av beslutningskontekstenes muligheter, og sammenhengen mellom prosesser og resultater enn Borgen kommune (Langfeldt et.al., 2012, s. 19). For det første kan det se ut som ansvarliggjøringen av rektorene fra skoleeier i Skogen kommune har ført til at kommunen har blitt mer direkte involvert i deler av rektors arbeid. Dette ser vi gjennom at skoleeier har full kontroll på de ansattes samlede kompetanse på den enkelte skole, ved å ta ansvar for rekruttering og ansettelser. På den ene siden påvirker dette rektorenes opplevde autonomi, men er samtidig delvis med på å tette koblingene mellom skoleeier og rektorene ved skolens kommuner (Weick, 1976, s. 3). Eksempler på dette er den tette oppfølgingen gjennom skolebesøk, evaluering og rapportering som gir skoleeier full oversikt over skolene. På den andre siden peker rektor på Hassel skole likevel på en distanse fra skolekontoret og det som faktisk skjer ute på skolene, fordi det kun blir en slags administrativ kobling og lite samarbeid om de utfordringene rektorene og skolene opplever i det daglige arbeidet.

Rektor på Hassel skole forteller om en ledelsesstrategi der de ansatte selv får komme med innspill på hvordan utviklingsarbeidet skal foregå. Han delegerer vekk mye av dette arbeidet, delvis som en konsekvens av manglende tid og ressurser. Rektorene i Skogen kommune har likefullt ansvaret for å sikre elevene og samfunnet best mulig utdanning, til tross for at ressursene er knappe, og dette står i sterk kontrast til rektorenes muligheter og handlingsrom i Borgen kommune. Fordi rektorene i Skogen kommune mangler tid og ressurser, må de i sterkere grad enn i Borgen kommune finne legitime løsninger i vanskelige situasjoner

(Solbrekke, 2014, s. 557). Et eksempel på dette hvordan de må omorganisere lærerstaben når noen i personalet blir sykemeldt. Det er derfor et interessant funn, at alle de fire rektorene tenderer mot en deltakerorientert diskurs (Møller, 2004, s. 167), til tross for at de har forskjellige forventninger fra skoleeier med tanke på regnskapsplikt og effektivitet. De er alle fire opptatt av at de ansatte skal høres, ha medbestemmelse og spille hverandre gode. Den deltakerorienterte diskursen som kommer fra yrkesprofesjonen står altså sterkt, selv i et krysspress der presset fra skoleeier er sterkt. De gode vilkårene er vanskelige å få øye på i Skogen kommune, hvor rektorene i større grad må finne legitime løsninger vanskelige situasjoner (Solbrekke, 2014, s. 557).

Sammenlikner vi rammevilkårene i Borgen og Skogen kommune, ser vi at rektorene i Skogen kommune har vesentlig dårligere vilkår for arbeidet med å lede og følge opp skoleutvikling på sine skoler. Kontrastene er store mellom kommunene. Den økonomiske rammen rektorene må forholde seg til, påvirker hvordan de kan utvikle ledelse på sin skole, og både skaper og begrenser ulike rom og muligheter til å utøve ledelse på. Der rektorene i Borgen kommune har god tilgang på administrative ressurser og derfor tilstrekkelig tid til å jobbe med utviklingsarbeid, strekker tiden rett og slett ikke til for rektorene i Skogen kommune. Begge skolene i Skogen kommune har liten ledelsesressurs, og mye av tiden brukes til daglig drift, oppfølging av elevsaker og omorganisering av de ansatte på grunn av sykefravær. Det er få andre ansatte som kan delegeres dette nødvendige arbeidet. Mye av skoleutviklingen blir derfor lagt på lærerne, uten at rektor har tilstrekkelig oversikt for å drive arbeidet videre. Når nasjonale og lokale styringsmakter stadig gir føringer for nye pedagogiske satsingsområder, strekker ikke tiden til for rektorene i kommunen. For det første blir det vanskelig å sikre en enhetlig skoleutvikling på skolen på samme måte som når rektor kan delta i alle ledd av det pedagogiske utviklingsarbeidet, og for det andre kan det se ut som det blir vanskeligere for rektor å gjøre dette arbeidet til sitt eget. Dette kan tolkes som at den tekniske regnskapsplikten oppleves som stor i Skogen kommune (Solbrekke, 2014, s. 562).

5.2 Rektors muligheter og begrensninger

Sammenlikner vi beskrivelsen av hvordan de fire rektorene opplever sin arbeidshverdag, finner vi både muligheter og begrensninger i begge de to kommunen. Rektorene i Borgen kommune har etter egne beskrivelser, som nevnt i forrige del, større autonomi i sin arbeidshverdag enn rektorene i Skogen kommune. Det kan se ut som dette gir rektorene i Borgen kommune større handlingsrom i lederrollen, større valgfrihet og en mulighet til å være selvstendig i arbeidet med å utøve ledelse på sin skole (Lai, 2013, s. 169). På den ene

siden antar vi at dette kan gi skoleeieren liten innsikt i hvordan rektorene på den enkelte skole utøver pedagogisk ledelse, mens vi samtidig også tror at de kontekstuelle rammevilkårene gir rektorene en mulighet til å tette koblingene mot lærerne på sin skole, fordi autonomien vil gi dem tilstrekkelig med tid til å følge opp skoleutviklingen og læring i klasserommet. Det er likevel ingen garanti for at tilgangen til ressurser fører til bedre skoleutvikling på den enkelte skole, da mye ansvar legges på den enkelte rektor.

Begge rektorene fra Borgen kommune synes å være enige om at de i liten grad «blir sett i kortene». Der rektor ved Sentrum skole etterlater et inntrykk av at mangelen på innblanding er problematisk, ser rektor ved Betongveien skole ut til å omfavne dette. En lite tilstedeværende skoleeier kan medføre en større ansvarliggjøring av den enkelte rektor, noe vi også antar medfører en større risiko for at skolene kan utvikle seg i negativ retning både faglig og økonomisk. Et eksempel på dette, er dilemmaene rektor ved Sentrum skole møter når hun skal ansette nye lærere. Hun beskriver en tankegang hvor det å ansette mindre kvalifiserte lærere for å spare penger ikke er utenkelig, og står dermed i et styringsdilemma like fullt som et lojalitetsdilemma (Møller, 1996, s. 46). Dette står i sterk kontrast til tankegangen hos rektor ved Betongveien skole, som sier han aldri ville ha vurdert å ansette noen andre enn den som er best kvalifisert for jobben. Vi ser derfor at skoleeiers styringsideologi og grad av ansvarliggjøring både kan føre til muligheter og begrensninger i rektors arbeidshverdag.

Rektors rolleutøvelse vil trolig være essensiell for skolens utvikling på godt og vondt. Dersom rektor arbeider i en kommune der man har stor autonomi i rektorrollen, og sjelden blir sett i kortene i den daglige driften. Vi antar at dette kan føre til at rektors personlighet og handlingskraft påvirker hvilke muligheter som finnes i handlingsrommet for den enkelte rektor, og som igjen kan være med på å påvirke elevenes læring. Vi tror på den ene siden at en rektor med god oversikt og som opplever mestring i rektorrollen kan påvirke lærere og elever på skolen positivt, mens det på den andre siden kan gå utover skolens økonomi, elever og ansatte dersom rektor ikke håndterer ansvaret som rollen fører med seg (jf. rektor ved Sentrum skole som insinuerer at han har tatt over etter en rektor som «hadde latt ting flyte»). Nerstad et al., referert av Dysvik (2018), peker nettopp på at kombinasjon av rolleklarhet og høy grad av autonomi, ser ut til å fremme prestasjonsklimaet på en arbeidsplass (Handelshøyskolen BI, 2018, 19:10). Dette forutsetter imidlertid også at rektorene har kunnskap og engasjement nok til å drive skoleutviklingen fremover. Hvis ikke kan man bli

begrenset av å måtte bruke mye av sin tid på å rydde opp etter sin forgjenger, slik rektor ved Sentrum skole beskriver.

Rektor ved Sentrum skole sammenliknet rektorrollen og mulighetene til å drive skoleutvikling på sin nåværende arbeidsplass i Borgen kommune, med sin tidligere arbeidsplass i en mindre kommune. Han opplever store forskjeller mellom kommunene og beskriver at skolen i Borgen kommune er mer avhengig av hans egenskaper som rektor enn i den forrige kommunen han jobbet i. Han opplever selv at begrensningen ligger i at han er ny rektor i kommunen. Borgen kommune har et stort spekter av støttefunksjoner, men han opplever at det er vanskelig å orientere seg i systemet og hvem han skal kontakte for å få veiledning og støtte. Til tross for at mulighetene er mange, uttrykker han at han føler det ligger en begrensning sammenliknet med mer erfarne rektorer. Likevel gir han et inntrykk av at han jobber hardt og legger ned mye tid for å gjøre det beste ut fra de rammevilkårene han har til rådighet, nettopp fordi han har oppdaget hvor store forskjeller det er mellom skolene i kommunen basert på den enkelte skoles budsjett. Han uttrykker også at han som rektor kan gjøre en forskjell for å forbedre budsjettet, og deretter gjøre grep som indirekte kan påvirke elevenes læring. På den ene siden fører dette til at rektorer i Borgen kommune som har kunnskap og evner til å fremme en god økonomi for sin skole, også kan håndtere dette på en måte som kan påvirke skolens utvikling. Et eksempel på dette kan være at rektorene i Borgen kommune har mulighet til å ansette høyere kvalifiserte lærere. På den andre siden finner vi rektorer som av ulike årsaker ikke får til å håndtere dette, i en slik situasjon vil spenningsfeltet mellom arbeidsgiver og tilsatte komme ekstra godt frem (Møller, 2004, s.190). Rektor blir derfor stående i et spenningsfelt mellom mål som skal realiseres, med manglende ressursene for å oppnå målene. Vi ser her konturene av et handlingsmønster som kan være vanskelig å endre, og som begrenser mulighetene til de rektorene det gjelder.

Gjennomtrekket av ansatte oppleves som en utfordring og begrensning for rektor på Betongveien skole. Her er det nærliggende å anta at situasjonen på Sentrum skole er lik, da skolene ligger i samme by. Likevel nevner ikke rektor på Sentrum skole dette. Årsaken til dette tror vi kan være at han mest sannsynlig ikke har reflektert over de ansattes gjennomsnittsalder og hvor lenge de har vært ansatt på skolen ennå.

I Skogen kommune ser vi mindre autonomi hos rektorene, og rommet for selvstendig handling er dermed mindre. Når rektorene i tillegg tildeles en rekke administrative oppgaver, vil handlingsrommet for pedagogisk ledelse og derav skoleutviklingen kunne påvirkes

negativt. Begge rektorene opplever en begrensning i dette, og at de, til tross for begrenset grad av autonomi og tett samarbeid med skoleeier, føler seg alene i skolehverdagen. Rektor ved Hassel skole ser også en begrensning i kommunens tilsettingsrutiner. Hun opplever at de (kommunens rektorer) settes på sidelinjen når personalet rokeres mellom skolene. Dette fører til at hun synes det er vanskelig å ivareta personalansvaret for de 45 ansatte ved skolen, fordi hun må bruke så mye tid på medarbeidersamtaler hver gang noen omplasseres. Den lave graden av medbestemmelse i tilsettingsprosessen kan gjøre at rektor ved Hassel skole føler seg umyndiggjort. Hun opplever at hun har lite hun skulle ha sagt, i en prosess som er med på å prege hverdagens hennes i stor grad.

I tillegg til liten autonomi og mangel på ressurser, peker også rektor ved Hassel skole på en samfunnsutvikling som i stor grad har blitt et rettighetsamfunn. Hun opplever at foreldrene stadig stiller større krav til hva skolen skal bidra med, og hun tror at dette kan forsterkes på en skole som ligger i en relativt liten kommune i nasjonal målestokk. Dette er godt eksempel på hvordan aktører utenfor profesjonen kan påvirke rektor i krysspresset hun står i (Møller, 2004, s. 172). I et lite lokalsamfunn, hvor man daglig eller ukentlig møter foresatte på butikken, er det grunn til å anta at krysspresset oppleves mer personlig enn i store kommuner hvor man ikke møter foresatte på alle arenaer i hverdagen. I Skogen kommune blir altså ikke foresatte en gruppe man kun forholde seg til mens man er på jobb, og dette kan føre til ytterligere begrensninger og krysspresse i utøvelsen av ledelse på egen skole (Møller, 2004, s. 172).

Rektor ved Bjørketoppen ønsker at skolekontoret kjenner de reelle utfordringene på skolen i større grad. Å være den eneste i ledergruppa på skolen, ha begrenset handlingsrom og være uten reell støtte i hverdagen, kan føre til mange legitime kompromisser (Solbrekke, 2014, s. 557) i hverdagen. Ved å bruke store deler av sin arbeidsdag på for eksempel vaktmesteroppgaver, står det i sterk kontrast til rektoren på Betongveien skole som bruker det meste av sin tid på pedagogisk utviklingsarbeid. Over tid antar vi at dette kan føre til økte forskjeller mellom de to kommunene, hvor skoleutviklingen i Skogen kommune i verste fall blir vilkårlig. Til tross for at en slik utvikling ville være meget uheldig, tror vi derimot at en rektor som driver skolen på tvers av kommunens normer og forventninger i Skogen kommune, antakeligvis vil bli oppdaget raskere enn hos de autonome rektorene i Borgen kommune. Spesielt fordi vi antar den tekniske regnskapsplikten (Solbrekke, 2014, s. 562) er større i Skogen kommune, med både flere rapporter og mer kontroll.

Ser vi de fire rektorenes muligheter og begrensninger i lys av Irgens utviklingshjul, ser vi at rektorene i Borgen kommune uttrykker at de bruker mer tid i rommene for utvikling enn i rommene for drift, både individuelt og kollektivt (Irgens, 2010, s. 136). De har muligheter til å påvirke den kollektive utviklingen både gjennom samarbeidsmøter med de andre rektorene i kommunen, og ikke minst gjennom aktivt å lede og delta i utviklingsarbeidet på egen skole. Driftsoppgaver tar liten tid av hverdagen, da både merkantile ressurser og ledergruppen på den enkelte skole bidrar til at driftsoppgavene blir gjort uten at rektor trenger å bruke nevneverdig med tid på dette. I tillegg har pandemien og regler for smittevern redusert fysiske møter for kollektivt arbeid i Borgen kommune, og på denne måten har de kollektive driftsoppgavene blitt effektivisert gjennom å finne andre måter å drive koordinering og informasjonsutveksling på enn å møtes fysisk. Det kan altså se ut som om rektorene i Borgen kommune ved å reflektere over egen praksis og forstå sin egen rolle, har gode muligheter til å jobbe i alle de fire rommene i utviklingshjulet. De har ressursene tilgjengelig for å kunne distribuere oppgaver, og ikke minst en ledergruppe til å jobbe tett med om utviklingsarbeidet (Irgens, 2010, s. 136).

Rektorene i Skogen kommune, bruker mye av sin tid på driftsoppgaver. En stor del går med til individuelle driftsoppgaver, da de sitter med et stort ansvar for driften av den enkelte skole. Er man rektor på en liten eller mellomstor skole i Skogen kommune, er man også delvis eller helt driftsleder og saksbehandler på sin skole. De kollektive driftsoppgavene i regi av kommunen tar også sin del av tiden. Ved å ha styringen på både de kollektive driftsoppgavene og til dels de kollektive driftsoppgavene, driver kommunen på den ene siden frem et velkoordinert og samkjørt arbeid i de kollektive rommene. På den andre siden kan dette føre til et overflatisk utviklingsarbeid, der rektorene selv ikke har nok tid til å drive den kollektive utviklingen videre på sin skole. Vi ser altså at rektorene i Skogen kommune jobber mer i det individuelle rommet på driftssiden. Delvis tror vi dette skyldes et manglende lederteam å kunne samarbeide med, men vi antar at tid også er en viktig faktor her. Rektorene i Skogen kommune uttrykker også selv at det har liten tid til å individuell utvikling, fordi driften tar en så stor del av arbeidsdagen. Det kan derfor se ut som, til tross for at rektorene i Skogen reflekterer over sin egen praksis og har god forståelse for sin rolle, at de ikke har samme grad av forutsetninger for å kunne bruke alle rommene i utviklingshjulet (Irgens, 2010, s. 136). Beslutningskonteksten og kommunens politikk kan gi både muligheter og begrensninger her, og i Skogen kommune ser det ut som om den begrenser mer enn den muliggjør.

Med utgangspunkt i våre funn antar vi at en ideell kommune ville ha gitt rektorene tilstrekkelig med ressurser og autonomi til å drive god skoleutvikling og bevege seg i alle de fire rommene i Irgens utviklingshjul, samtidig som rektorene hadde nok støtte og kontroll til at skoleeier fanger opp rektorer som ikke håndterer ansvaret i rektorrollen på en tilfredsstillende måte.

5.3 Samarbeid med skoleeier

Både Borgen og Skogen kommune, har hierarkisk ansvarliggjøring av rektorene i sin kommune, men handlingsrommet for å håndtere det man har ansvar for oppleves som ulikt av rektorene i de to kommunene. I begge kommunene står rektorene ansvarlig for læring og utvikling på sin skole, men rammene rundt samarbeidet med skoleeier er forskjellig.

I Borgen kommune er samarbeidet med skoleeier til dels lite. Rektorene får støtte og råd når det er behov for det, men opplever at de har stor frihet og får mye tillit av skoleeier. Rektorene bærer et stort ansvar for den pedagogiske utviklingen, hvor de i stor grad står alene i ansvar om å drive utviklingsarbeidet fremover. Begge rektorene, til tross for svært ulik bakgrunn og fartstid i denne kommunen, opplever at et stort ansvar hviler på deres skuldre. Rektor ved Sentrum skole kommenterte at skolene blir veldig ulike som en følge av dette, og på den måten blir også rektors ledelsesegenskaper viktige. På grunn av det store ansvaret rektorene i Borgen kommune bærer, blir også egne prinsipper og verdier for hvordan de ønsker å drive skole viktige (Møller, 2004, s. 172). Rektor ved Betongveien skole uttrykker dette eksplisitt ved å fortelle at hun kommer til å slutte som rektor hvis noen pålegger henne å ha iPad 1:1 på hennes skole. Selv om rektorene i den store kommunen i stor grad bærer ansvaret for skoleutviklingen alene, og skolene i stor grad er resultatorienterte, uttrykker begge rektorene at det lite kontroll på hvordan de arbeider i det daglige. Den økende ansvarsstyringen oppleves derfor som delvis problematisk for rektor på Sentrum skole, fordi han opplever at han må bruke tid på å rydde etter sin forgjenger. Rektor ved Betongveien skole ønsker minst mulig innblanding fra skoleeier. Likevel understreker han at han godt kunne tenke seg å bli "sett i kortene" oftere enn han gjør i dag.

Vi ser altså at den av rektorene i Borgen kommune som har lengst erfaring fra skoler i den store kommunen, og som har «funnet sin plass», har et mer positivt bilde av det ansvaret som er lagt på hennes skuldre. Begge rektorene opplever at det i stor grad er personavhengig om rektor lykkes innenfor de parameterne som er fastsatt av skoleeier. Et interessant spørsmål som oppstår i lys av dette, er om parameterne som er fastsatt av skoleeier er tilstrekkelig for å

vurdere eller måle kvaliteten på en skole? Forteller resultatene på Elevundersøkelsen, nasjonale prøver eller avgangseksamen nok om rektors ledelse av skolen? Kan medarbeiderundersøkelsen og foreldreundersøkelsen brukes til ansvarliggjøring av rektor når andelen svar ofte er lav? Rektor ved Sentrum skole peker på nettopp dette, i sin fortvilelse over at hans forgjenger ikke har blitt «sett i kortene». Når rektor på Betongveien skole også ytrer et ønske om å bli «sett i kortene», kan det virke om det er av andre årsaker. Han ønsker oftere en tilbakemelding på det han gjør. Han ønsker å bli sett, og han ønsker tydelighet fra skoleeier. Ikke fordi han er usikker på sin egen ledelse som rektor, men fordi han ønsker en tydeligere forventningsavklaring. Rektorene i Borgen kommune opplever ikke at Utdanningsdirektoratet, nasjonale myndigheter eller skoleeier er nærværende i deres arbeidshverdag. Snarere tvert imot. Rektor på Betongveiens beskriver en fraværende skoleeier som i liten grad ansvarliggjør rektorene utover de fastsatte parameterne. Dette mener vi gir rektorene i Borgen kommune en større andel moralsk ansvar (responsibility) fremfor teknisk regnskapsplikt (Solbrekke, 2014, s. 562). Dette ser vi eksempelvis i at mye av deres arbeid er basert på en stor grad av tillit fra skoleeier, rektorene har relativ autonomi og mye personlig ansvar, samt et stort faglig og moralsk rasjonale (Solbrekke, 2014, s. 562). Elever, foreldre og ansatte spiller en større rolle i hverdagen, men ingen av de to rektorene uttrykker at de opplever dette som et krysspress i sin arbeidshverdag.

I Skogen kommune finnes det et skolekontor, hvor rektorene kan få råd ved behov. Rektorene i kommunen møter mange forventninger og krav til oppfølging, men de opplever ikke kravene som urimelige. Rektorene forteller også om lite innblanding i hvordan de løser oppgavene, men mye rapportering. Som tidligere beskrevet anser vi den tekniske regnskapsplikten som stor (Solbrekke, 2014, s. 562). Det kan virke som rektorene vi har intervjuet er innforstått med skoleeiers måte å drive skole på, og derfor synes det er greit at det skal rapporteres mye. Dette er interessant med tanke på at rektorene også uttrykker at de har liten tid til å drive utviklingsarbeid på sin skole. Skogen kommune organiserer formelle rektormøter som skoleeier kaller inn til hver tredje uke, og de har innført mange felles rutiner for skolene i kommunen. Begge rektorene opplever at rutinene for tilsetting er problematiske. Rektorene føler seg tilsidesatt og umyndiggjort, med liten mulighet til å påvirke hvem de skal ha et personalansvar for. På den ene siden kan vi si at tilsettingsrutinene gir skoleeier full kontroll over hvem som ansettes i kommunen den enkeltes kompetanse, samtidig som det er en ulempe for rektorene som ikke kan ansette personer med den kompetansen og personligheten rektor mener er best for sin skole. Kanskje vil en lærer med en spesiell

bakgrunn eller kompetanse kunne bidra positivt i kulturen på den enkelte skole? Dette kan også være problematisk når rektorene mener at skoleeier i liten grad kjenner til forholdene ute på den enkelte skole. En slik tilsettingsrutine kan tolkes som mangel på tillit til rektorene i Skogen kommune. Selv om rektorene får delta i tilsettingsprosessen hvert tredje år som en slags dugnad, får de ikke påvirke fordelingen av ansatte når tilsettingen er gjort. Det er ikke umulig at denne tilsettingsrutinen er et av kommunens svar på å møte den større ansvarliggjøring fra skoleeier som tidens politikk har brakt med seg (Møller og Ottesen, 2011, s. 97).

Kommuneadministrasjonens kvalitetskrav er satt opp innenfor rammen av New Public Management (Møller, 2004, s. 190). Rektor på Bjørketoppen skole beskriver også en kommune der skolene ikke drives likt, til tross for at skoleeier har innført mange felles rutiner. Begge rektorene i Skogen kommune velger å ringe til en rektorkollega i kommunen når de trenger hjelp, i stedet for å ringe skoleeier. Dette kan tyde på at tilliten ikke er tilstrekkelig til stede på begge nivåer i kommunen. De opplever at skoleeier har liten innsikt i det daglige arbeidet de holder på med, og rektor ved Hassel skole stiller spørsmål om interessen rett og slett er fraværende. Dette er et viktig funn, fordi vi ser tegn til at skoleeiers interesser primært er styring og resultater, mens rektorene har sitt fokus på elevene og læring. Skoleeiers dreining av fokus bort fra elevene og mot resultater, er som tidligere beskrevet en av farene ved New Public Management (Irgens, 2012, s.114). Når New Public Management bygger på en antakelse om at man kan bidra til bedre kvalitet ved å markedsorientere offentlig tjenesteyting, mener vi det her er på sin plass å stille et spørsmål om hvem kvaliteten i realiteten bedres for.

Vi finner en likhet mellom Borgen kommune og Skogen kommune når det gjelder samarbeid med skoleeier. Alle rektorene ytrer et ønske om å bli sett i rektorrollen og for den jobben de gjør. Vi ser at der rektorene må forholde seg til kryssende forventninger til fra ulike parter, oppstår det både styrings- og lojalitetsdilemmaer (Møller, 1996, s. 47). Kanskje er mangel på anerkjennelse og innsikt fra skoleeier også er det som gjør at alle de fire rektorene svarer at lojaliteten til elevene er sterkere en lojaliteten til skoleeier?

5.4 Implementering av Fagfornyelsen

Hvis vi sammenlikner skolene i de to kommunene, ser vi at alle fire rektorene har jobbet med å implementere Fagfornyelsen og nye læreplaner på sin skole på det tidspunktet intervjuene ble gjennomført. Likevel har de ulik tilnærming til arbeidet. Covid-19-pandemien har

dessuten påvirket de to kommunene ulikt. På den ene siden har rektorene i Skogen kommune i liten grad blitt påvirket av pandemien, mens rektorene i Borgen kommune har vært nødt til å forholde seg til strenge smittevernstiltak. I perioder av skoleåret har også skolene i Borgen kommune vært stengt for fysisk undervisning (kun hjemmeundervisning), mens skolene i Skogen kommune har holdt åpne hele skoleåret. Fagfornyelsen er en endringsprosess som er pålagt skolene av statlige myndigheter. Skolene er ikke tilført ekstra ressurser til å implementere den nye læreplanen, noe som har ført til at de fire rektorene har valgt ulike strategier for å imøtekomme de nasjonale forventningene.

I Borgen kommune har rektor på Sentrum skole akkurat startet i sin jobb som rektor. Han har, i tillegg til å rydde opp etter sin forgjenger, både en pågående pandemi og implementeringen av Fagfornyelsen å forholde seg til. Han møter mange forventninger og roller som kommer i konflikt med hverandre. Disse skal i tillegg fylles på kort tid, og han må ta stilling til om han i hovedsak er en sjef, en politiker eller en pedagogisk leder (Møller, 2004, s. 193). Rektor har derfor valgt en strategi der han bruker verktøy fra lærende møter, slik at han kan ha fokus på å utvikle profesjonsfellesskapet og å bygge videre på det som fungerer godt, samtidig som det jobbes med implementeringen av Fagfornyelsen. På denne måten får han også bedre kjennskap til de ulike ressursene som personalet besitter og blir bedre kjent med kulturen på Sentrum skole. Han har også leid inn en ekstern foredragsholder og ser på arbeidet som begynnelsen på et langtidsprosjekt.

Rektor på Betongveien skole fører sterk regi på hvordan skolen jobber med Fagfornyelsen. Han har sett satt i gang og fulgt opp implementeringen, med god hjelp fra resten av ledelsesgruppen på skolen. Covid-19-pandemien har satt enkelte begrensninger for den daglige kontakten med elever som rektor ser som ønskelig, men det har likevel ikke satt en stopper for et daglig arbeid med Fagfornyelsen. Han forteller at de ansatte på skolen var godt forberedt da den kom, fordi de hadde jobbet grundig med verdigrunnlaget. Han har altså gjort seg refleksjoner på forhånd om hvilke delmål som må til for å lykkes med implementeringen. Her skiller han seg markant fra de tre andre rektorene. Han forteller at de skal bruke året som kommer på å prøve og feile, og viser med dette et eksempel på hvordan han laget et prestasjonsklima (Handelshøyskolen BI, 2018). Han er altså opptatt av at skolen skal prestere bedre enn det den har gjort tidligere man selv har gjort tidligere, i motsetning til resultatklime, hvor man sammenlikner sine egne resultater med andres (Handelshøyskolen BI, 2018). Han forsterker dette ved å ha en viktig rolle som leder i arbeidsprosessen og viser

med dette en kombinasjon av rolleklarhet og høy grad av autonomi. Dette vil antakelig fremme prestasjonsklimaet på Betongveien skole ytterligere (Handelshøyskolen BI, 2018).

I Skogen kommune har rektorene mindre tid til å følge opp arbeidet med Fagfornyelsen enn det rektorene i Borgen kommune har. Vi ser at begge rektorene i Skogen kommune står ovenfor både styringsdilemmaer og lojalitetsdilemmaer i dette arbeidet (Møller, 1996, s. 46). I en travel hverdag hvor skoleeiers forventninger ikke alltid lar seg imøtekomme, kan rektorene i Skogen kommune ha utfordringer med å finne løsninger på hvordan Fagfornyelsen kan implementeres på best mulig måte. De må velge om det primære fokuset skal plasseres hos elever og foresatte, lærerne, sine overordnede, den nasjonale læreplanen eller sitt eget pedagogiske grunnsyn (Møller, 1996, s. 47). Dette har ført til at de har valgt forskjellige strategier for å imøtekomme forventningene fra skoleeier.

Rektorene i Skogen kommune har som tidligere beskrevet små ledelsesressurser på skolene sine, og derfor må bruke mye av tiden sin på sakene som haster mest der og da. Dette påvirker også arbeidet med Fagfornyelsen. I sin forelesningsvideo forteller Dysvik (2018) at det kan oppstå et mønster av fraværende og lite tilstrekkelig ledelse når lederen får for liten tid til å utøve lede (Handelshøyskolen BI, 2018, 10:30) Dette bekrefter til dels det rektorene i Skogen kommune selv forteller. Rektor på Bjørketoppen skole har valgt å gå inn i sitt arbeid med implementering av Fagfornyelsen som lærende leder. Han har valgt denne strategien delvis fordi det han uttrykker at det har vært for liten tid til å sette seg inn i arbeidet på egenhånd. I tillegg ønsker han å få dyptgående kjennskap til den overordnede delen, og ønsker derfor å lære sammen med lærerne sine. Han har satt av all pedagogisk utviklingstid i skoleåret 2020/2021 til arbeid med Fagfornyelsen, med et fokus på Overordnet del. Som hjelp til å drive arbeidet fremover, har skolen hatt et tett samarbeid med en systemveileder fra kommunens PP-tjeneste. Han har også brukt kompetansepakkene som er utarbeidet av Utdanningsdirektoratet. Rektor uttrykker flere ganger en fortvilelse over å ikke ha nok tid til å drive skoleutvikling. Her er det lett å se for seg bildet Dysvik (2018) beskriver med å stå på en tennisbane med en ballmaskin mot seg, hvor ballene farer rundt deg i alle retninger, og du prøver å slå dem vekk etter beste evne med den ene racketen du har. Når det blir for liten tid til å reflektere over liten utvikling, kan lederen kompensere på andre måter, for eksempel ved å ta imot hjelp fra konsulter (Handelshøyskolen BI, 2018, 12:00), slik rektor på Bjørketoppen skole har gjort. Det bunner ikke i en manglende interesse, tvert imot, men med for liten tid til

å drive skoleutvikling, er rollen som lærende leder det beste han kan få til innenfor ressursene han har til rådighet.

Rektor på Hassel skole har også satt av mye tid til å jobbe med implementeringen av Fagfornyelsen. Hun forteller at hun er opptatt av at hun har hovedansvaret for den pedagogiske utviklingen på skolen, men har valgt en arbeidsmetode hvor hun delegerer bort mye av arbeidet. Dette skjer gjennom en aktiv og velfungerende plangruppe, som driver utviklingsarbeidet sammen med henne på skolen. Dette gjør at hun ikke alltid er stede i alt utviklingsarbeidet, men totalt sett har hun funnet dette som en legitim løsning (Solbrekke, 2014, s. 557). Til tross for at det hun kunne ha tenkt seg mer tid til å drive med skoleutvikling, er ikke dette mulig med de ressursene hun har til rådighet, og å delegerer bort utviklingsarbeidet blir da den beste løsningen, ut fra et helhetlig faglig og moralsk hensyn (Solbrekke, 2014, s. 557). Hun slipper likevel ikke oversikten over arbeidet og forteller at hun har «en hånd på rattet». Når hun trenger hjelp, kontakter hun heller en rektorkollega enn skoleeier. Dette kan være en konsekvens av en opplevelse av manglende tillit i andre sammenhenger, og at det derfor er lettere å ta kontakt med andre rektorer som er på samme hierarkiske nivå (jamfør figur 1). Det er også naturlig å se dette valget i sammenheng med at rektor på Hassel skole stiller seg undrende til om skoleeier egentlig har noen interesse av å vite hva som egentlig foregår på skolene i kommunen.

5.5 Oppsummering av drøfting

I denne drøftingsdelen har vi drøftet våre empiriske funn i lys av ulike teoretiske perspektiver. Vår forskning er gjennomført i to ulike kommuner og på to forskjellige skoler. Rektorene i Borgen kommune og Skogen kommune har flere ting til felles. De har et stort ansvar for elevenes læring, og for å iverksette endringer i et nytt læreplanverk, og de har en kompleks arbeidshverdag med mange arbeidsoppgaver som skal håndteres innenfor de rammene de er gitt.

Rektorenes arbeidshverdag i lys av skolens rammevilkår, er meget forskjellig i de to kommunene. Den tekniske regnskapsplikten (Solbrekke, 2014, s. 562) oppleves vesentlig større for rektorene i Skogen kommune enn i Borgen kommune. Mens rektorene i Borgen kommune har mer autonomi, er rektorene i Skogen kommune preget av knappe ressurser og stor målstyring og resultatkontroll fra kommunen.

De fire rektorene har ulike muligheter og begrensninger innenfor rammene på den enkelte skole, men de savner alle en større innsikt fra skoleeier i hva de *egentlig* holder på med. Rektorene legger ulik mening i dette. Rektorene fra Borgen kommune ønsker å bli sett mer i kortene, altså en større kontroll av det de driver med, mens vi tolker at rektorene i Skogen kommune skulle ønske at skoleeier hadde en større innsikt i hvordan deres arbeidshverdag egentlig er.

Samarbeidet de fire rektorene har med skoleeier utarter seg forskjellig. Begge kommuner har kvalitetskrav som er satt opp innenfor rammen av New Public Management (Møller, 2004, s. 190), men det er kun i Skogen kommune at rektorene uttrykker at de merker dette daglig. Den lave graden av autonomi i kombinasjon med knappe ressurser har ført til en mangel på tillit, og rektorene tar heller kontakt med kolleger enn skoleeier når de trenger hjelp.

Rektorenes handlingsrom og muligheter til å kunne involvere seg i implementeringen av Fagfornyelsen er meget forskjellige på de fire skolene. Ut fra rektorenes beskrivelser, er den største forskjellen at de to skolene i Borgen kommune har bedre tid og handlingsrom for pedagogisk ledelse, og en ledelsesgruppe på egen skole å spille på i arbeidet. Dette fører til at rektorene i Skogen står overfor både styrings- og lojalitetsdilemmaer (Møller, 1996, s. 46) i sitt arbeid med å implementere Fagfornyelsen, da tiden ikke strekker til for alle rektors arbeidsoppgaver. Deres handlingsrom for pedagogisk ledelse i en tid der et nytt læreplanverk skal implementeres, er derfor ganske annerledes enn for rektorene ved de to skolene i Borgen kommune. Dermed ender vi opp med å undre oss over denne forskjellen i handlingsrom for pedagogisk ledelse: gir skoler med så ulikt handlingsrom elevene de samme mulighetene til å realisere det beste i seg selv? Er denne forskjellen forenlig med ideen om likhetsverdier som ligger til grunn for den norske enhetsskolen (NOU 2019:23)?

6 Implikasjoner og læringsutbytte

I vår oppgave har vi forsket på hvordan rektorene i to forskjellige kommuner utøver sin rektorrolle i en organisatorisk ramme. Vi presenterer nå vårt læringsutbytte om forskerrollen og vårt faglige læringsutbytte, før vi ser på hvilke implikasjoner vår forskning kan gi med tanke på ledelse og videre forskning.

6.1 Læringsutbytte

6.1.1 Om forskerrollen

Siden dette er en erfaringsbasert masterutdannelse, har det vi ha lært i løpet av disse fire årene i stor grad være både viktig og relevant for vår arbeidshverdag i skolen. Det har gjort oss mer oppmerksomme på de rammene vi selv jobber innenfor, men også gitt oss en bedre forståelse av hvor forskjellige rammer rektorer i to kommuner kan jobbe innenfor.

Vi visste lite om hva det innebar å skrive en masteroppgave da vi startet, men lagde en detaljert plan for fremdriften, som vi også har holdt oss til. I forkant hadde vi en ganske klar formening om hva vår oppgave skulle handle om, men dette har endret seg i takt med nye funn og analysene vi har gjort av funnene underveis. I løpet av arbeidet med oppgaven har vi hele tiden vurdert og revurdert våre valg som forskere, og det har vært en stor trygghet å være to som samarbeider om forskerrollen. Under hele forskingsprosessen har det gode samarbeidet gitt oss begge nye perspektiver og innfallsvinkler når vi har hatt utfordringer med å se veien videre. Sammen har vi funnet legitime løsninger og blitt enige om hvilken retning vi vil ta. Vi har også erfart at det er viktig å ha gjensidig tillit til hverandre i en slik forskerrolle. Selv om vi har hatt ulike erfaringer og perspektiver med oss inn i arbeidet med oppgaven, har vi alltid hatt tillit til at den andres vurderinger. I tillegg har vi hatt gjensidig tillit til at begge bidrar og utfører sine arbeidsoppgaver. Det har vært spesielt viktig i innspurten der vi begge var slitne. Arbeidet med masteroppgaven har vært progressivt, og til tider altopplukende. Vi opplever begge at vårt læringsutbytte av å skrive denne masteroppgaven har vært særdeles stort, og at det vil prege vår fremtidige yrkesutøvelse.

Vi synes det har vært veldig spennende å velge ut teorien vi ønsket å bruke til oppgaven. Også her har mye endret seg underveis, og det har vært viktig for oss at funnene skal kunne kobles til teorien vi har valgt på en naturlig måte. Det har med andre ord vært viktig for oss å finne og presentere en rød tråd gjennom valgene av teoretiske perspektiver. Det har tidvis vært utfordrende å sette ord på den røde tråden vi selv ser, slik at også lesere av denne oppgaven vil kunne se helheten slik vi ønsker å formidle den. Her har vår veileder og sparringen med hverandre vært til stor hjelp, og det har gitt oss gode innspill og tilbakemeldinger på veien mot målet.

Vi hadde liten erfaring med intervju fra før, og brukte mye tid på både spørsmålsguiden til intervjuet, og å øve på å stille gode oppfølgings spørsmål. Intervjuene ble gjennomført i fellesskap, og vi ser i etterkant at vi ble dyktigere på å stille oppfølgings spørsmål i de to siste intervjuene. Til tross for en del øving i forkant, tok det tid å bli helt trygg i rollen når vi faktisk var i et ekte intervju. I de to siste intervjuene var vi blitt såpass trygge i rollen som

intervjuere, at dialogen med informantene falt mer naturlig. Sist, men ikke minst, har vi fått bekreftet verdien av grundighet og å sette seg stadig nye mål underveis i prosessen. Vi har jobbet jevnt og trutt, vært grundige, og gjort ting flere ganger om nødvendig for å bli fornøyde. Vi satte oss tidlig ambisiøse mål for hvor vi ville være i forskingsprosessen til ulike tidspunkt. Dette gjorde at vi kom godt i gang med skriveprosessen tidlig, noe som også ble viktig for å komme i mål på normert tid.

6.1.2 Faglig læringsutbytte

I tillegg til innsikten i vår rolle som forskere, har vi fått ny innsikt i rektorrollens forskjellighet. Det har bidratt til at vi har gjort oss mange refleksjoner om hva slags rammevilkår som er av betydning for å håndtere rektorrollen og utøve pedagogisk ledelse, spesielt med tanke på at vi en dag har et ønske om å tre inn i en slik rolle selv. I arbeidet med denne masteroppgaven har vi lært mye om hvor ulik rektorrollen kan være i to kommuner. Vi opplever at dette er tankevekkende. Vi mener derfor at dette bør være interessante funn for både nasjonale og lokale styringsmyndigheter i debatten om rekruttering av fremtidens skoleledere, og hva slags rammevilkår rektorene trenger for å håndtere arbeidsoppgavene i sin hverdag.

På forhånd antok vi blant annet at rektorene i Borgen kommune hadde mindre autonomi enn rektorene i Skogen kommune. Bakgrunnen for denne antakelsen var en idé vi hadde om at store kommuner hadde mer ressurser til å kontrollere og sette føringer for rektorenes utøvelse av ledelse i kommunen. Tilsvarende tenkte vi at en liten kommune ville ha få ressurser til det samme arbeidet, og at rektorene derfor hadde mer frihet og autonomi. Det viste seg at vi tok feil, og at det i virkeligheten var omvendt. Det var ikke nødvendigvis kommunestørrelse som var utslagsgivende for grad av autonomi, kommunes valgte skolepolitikk spilte også en stor rolle. Vi ble også overrasket over graden av forskjell på ledelsesressursene og rammevilkårene i de to kommunene. Å være rektor i Borgen kommune, er veldig forskjellig fra å være rektor i Skogen kommune. Vi har sett at små ledelsesressurser og liten grad av autonomi kombinert med mange krav og forventninger til rapportering, fører til dårligere forhold for å utøve ledelse. Noe av forklaringen på skolenes opplevde ressursmangel i Skogen kommune, er at skolene ikke får stordriftsfordeler slik man har i større skoler. Likevel, i et land hvor enhetsskolen og likhetsverdier står sterk, og skolen skal gi barn likeverdige muligheter, er forskjellene mellom ledelsesressurser og rammevilkår på skolene i disse to kommunene urovekkende store.

I forkant av arbeidet med oppgaven opplevde vi begge at vi hadde en viss innsikt i hva slags arbeidsoppgaver, ansvar og dilemmaer rektorrollen innebærer. Også her opplever vi at vi sitter igjen med viktig læring. Intervjuene har lært oss at rektorrollen er enda mer personavhengig enn det vi hadde sett for oss. I en mindre kommune der rammevilkårene gir et begrenset handlingsrom, har vi sett at det er en fordel at rektor har erfaring i rollen og vet hvordan det begrensede handlingsrommet kan utnyttes. En fersk rektor vil kanskje ha større utfordringer med å finne dette handlingsrommet på egen hånd?

6.2 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

Enhver forskning har begrensninger. Det har selvsagt også vårt forskningsbidrag. Idealene om tilstrekkelig grad av validitet, reliabilitet og generaliserbarhet er ønskelige egenskaper ved forskning, men forskning vil i ulik grad heftes ved trusler mot validitet og reliabilitet. I det følgende avsnittet skal vi drøfte dette. Evidensen som presenteres i denne masteroppgaven har strengt talt ikke gyldighet for noe annet enn de fire rektorenes opplevelse av handlingsrom for pedagogisk ledelse på de fire skolene. Det betyr dermed at den ytre validiteten er begrenset. Likevel opplever vi selv å ha lært noe av denne analyseprosessen som har gyldighet for oss ut over de fire casene vi har analysert. Selv om vi ikke har bevis for det, tror vi at rektorenes opplevelse av handlingsrom for pedagogisk ledelse føyer seg inn i et mønster som kan overføres og anvendes som tankemodell i nye situasjoner. Analysen viser at det er vesentlig forskjell i handlingsrommet for pedagogisk ledelse i skolene i de to kommunene. Ulike personer kan håndtere oppgavene på forskjellig måte, men situasjonsbetingelsene vil måtte ha betydning også for kvaliteten i den opplæringen skolen gir i en tid der et nytt læreplanverk skal implementeres. Framtidig forskning vil kunne vise om denne tanken har gyldighet for noe mer enn de fire casene vi har analysert.

Spørsmålet om forskningsbidragets indre validitet er tilsvarende: vi har ikke sikker kunnskap om funnenes indre validitet ettersom våre tolkninger av utsagn er basert på «face validity» (Cohen, 2018, s. 283). Det er bare i eksperimentell forskning basert på randomisert tildeling av personer i eksperimentgruppe og kontrollgruppe at forskeren har tilsynelatende full kontroll over betingelser som kan lede til slutninger om indre validitet. Det har vi ikke i vårt tilfelle. Derfor knyttes det usikkerhet ved truslene om studiens indre validitet. På den andre siden føyer historiene som rektorene seg inn i et mønster som er gjenkjennelig for oss og som tegner et bilde av en kausalforståelse som vi finner meningsfull. Derfor fester vi lit til at det er en sammenheng mellom kontekstuelle betingelser og rektorenes opplevelse av

handlingsrom for pedagogisk ledelse. Personer håndterer utfordringer i sine arbeidssituasjoner ulikt, men mekanismene i samhandlingene er gjenkjennelige.

Vi har jobbet som lærere ved flere ulike skoler og hatt mange ulike rektorer som våre ledere. Vi har samlet erfaring fra ulike kommuner og fylker, og våre samlede erfaringer, forutsetninger og kvalifikasjoner har vært med på å øke oppgavens kompetansevaliditet (Grønmo, 2016, s. 255). Våre ulike erfaringer har også vært med på å sette i gang mange samtaler, diskusjoner og drøftinger om de ulike funnene, og hva de kan bety. Dette har medført at vi har sett ting fra ulike perspektiver og har fått satt sammen biter av informasjon og meningsutveksling til et større bilde. Dette har vi ikke fått til hvis vi ikke hadde vært to, og dette mener vi har vært med på å øke oppgavens kommunikative validitet (Grønmo, 2016, s. 255).

Er det ting vi kunne ha gjort annerledes for å styrke validiteten ytterligere? Helt sikkert. Vi har gått gjennom denne prosessen som lærende studenter, og har vært ferske i intervjurollen. Hadde vi gjort en tilsvarende forskning med to andre kommuner om et år, ville med stor sannsynlighet validiteten vært høyere, fordi vår samlede kompetanse også ville ha økt. Vi føler likevel at der vi har manglet erfaring, har vi kompensert med grundighet, diskusjon og hardt arbeid.

For å styrke reliabiliteten i forskningsprosessen, har vi brukt mye tid på forberedelsene før intervjuene. Vi har vært opptatt av å ha størst mulig ekvivalens (Grønmo, 2016, s. 243), gjennom å øve på å intervju på så lik måte som mulig. Vi har snakket om hvor både den som intervjuer og den som ikke intervjuer skal plassere seg i forhold til intervjuobjektet, hvordan spørsmålene skal stilles, og i hvilken grad den som ikke intervjuer skal stille oppfølgingsspørsmål. På denne måten føler vi at vi har et godt samsvar mellom funnene på de ulike intervjuene, til tross for vi har vekslet på å intervju (Grønmo, 2016, s. 243). Vårt fokus på samsvar og enighet i bedømmelsen av vår forskning, mener vi også har vært med på å øke oppgavens interater reliabilitet (Cohen, 2018, s. 269). Vi mener at vår felles involvering i tolkning av intervjutranskripsjonene har vært med på å styrke reliabiliteten i bedømmelsene av intervjumaterialet.

I et forsøk på å styrke forskningens reliabilitet, har vi også vært bevisste på vår bias (Maxwell, 2013, s. 124). Til tross for at vi har kommet på ulike skoler i ulike kommuner og derfor kan bringe forskjellige perspektiver inn i forskningen, er vi begge etnisk norske

kvinner i omtrent samme alder, som har hatt en tilnærmet lik oppvekst. Vi har også mange like holdninger og interesser, noe som har vært med på å føre oss til beslutningen om å gjøre denne forskningen sammen. Der har derfor vært viktig for oss å i størst mulig grad være bevisste på våre subjektive forventninger, meninger og teorier, og på hvilken måte de kan true funnene fra forskningen. Vi har hele tiden hatt et fokus på å møte både intervjuobjektene og funnene med et åpent sinn, og vi har i størst mulig grad forsøkt å utslette våre personlige forventninger, meninger og teorier (Maxwell, 2013, s. 124).

Som beskrevet tidligere, lar ikke vår oppgave seg generalisere utover de to kommunene hvor vi har gjennomført forskningen. Dette gjort at vi måtte forkaste for første arbeidstittel på prosjektet, som var «rektor i bygd og by». Selv om tanken og idéen til vår masteroppgave i utgangspunktet var å finne forskjeller og likheter mellom hvordan rektorer i en bygd og i en by utførte ledelse innenfor gitte kontekstuelle rammevilkår, var det rett og slett ikke mulig å gjennomføre dette, fordi vår forskning kun sier noe om akkurat disse to kommunene. Til tross for at vi ikke kan generalisere vår forskning, betyr det ikke at funnene ikke er viktige eller interessante. De forteller om stor diversitet i akkurat disse to kommunene. Framtidig forskning vil kunne bidra til klarhet om rektors handlingsrom for pedagogisk ledelse i våre to utvalgte kommuner har en viss representativitet for kategorier som rektors handlingsrom for pedagogisk ledelse i store og små kommuner.

6.3 Implikasjoner for ledelse

Vår forskning kan altså ikke uten videre generaliseres, men vi mener likevel vi har lært noe av dette arbeidet som har gyldighet for ledelse. Innenfor de to kommunene vi har gjennomført vår forskning, kan vi se flere implikasjoner for ledelse. For det første er alle rektorene opptatt av at sine elever skal ha en best mulig skolegang, både med tanke på læring, men også sosialt. Rektorene er opptatt av at de ansatte skal trives, og at skoleutviklingen skal drives fremover, til tross for ulike ressurser i de to kommunene. Alle føler også på en lojalitet til elever og lærere, fremfor skoleeier.

Vi ser at rektorenes håndtering av rektorrollen i lys av rammevilkårene på mange måter blir definert av nasjonale føringer og den til enhver tid utøvde utdanningspolitikk. Begrunnelsene om beslutningenes som tas og handlingene som utføres, handler ofte om økonomi i stedet for faglige eller moralsk rasjonale. I Skogen kommune preges rektorene av forhåndsbestemte indikatorer som har utgangspunkt i politiske målsettinger. Et eksempel på dette er at spørsmålet om nedleggelse av Bjørketoppen skole konstant lurer i bakgrunnen, et annet

eksempel er alle rapportene de må fylle ut i løpet av et skoleår. Dette gjør at vi mener vi kan tyde konturene av en større andel teknisk regnskapsplikt i det profesjonelle ansvaret til rektorene i Skogen kommune enn i Borgen kommune (Solbrekke, 2014, s. 562).

I de to kommunene vi gjorde vår forskning, kan det også se ut som graden av opplevd moralsk ansvar (Solbrekke, 2014, s. 562) øker ved både høyere opplevd grad av autonomi i en kombinasjon med en opplevelse av en distansert skoleeier. Rektorene i Borgen kommune opplever at de er overlatt til seg selv når store beslutninger skal tas, og at skolen i stor grad er avhengig av rektors ledelse for å lykkes.

Et annet tydelig funn som gir implikasjoner for ledelse, er den opplevde graden av tillit fra skoleeier. I Borgen kommune fører dette til at rektorene i stor grad opplever at de kan utøve den ledelsen de selv ønsker på sine skoler, mens rektorene i Skogen kommune opplever at de begrenses.

Rektorene i Skogen kommune må stadig finne legitime løsninger i lys av de knappe ressursene de er tildelt, og vi ser at vilkårene for å drive skoleledelse er vesentlig dårligere enn i Borgen kommune. Rektorene i Skogen kommune har liten tid til å drive ledelse, og de har heller ikke en ledergruppe å samarbeide med. Det er derfor vesentlig mer tilrettelagt for rektorene i Borgen kommune å jobbe og utvikle seg både i det individuelle og kollektive rommet for utvikling (Irgens, 2010, s. 136). I ytterste konsekvens kan dette føre til at skoler i kommuner med god tilgang på ressurser, får bedre vilkår for skoleutvikling enn rektorer i kommuner med mindre tilgang på ressurser. Dette kan igjen på sikt kan påvirke både lærernes utvikling og elevenes læring og trivsel.

6.4 Implikasjoner for videre forskning

Truslene mot validitet og reliabilitet som er omtalt ovenfor, skaper behov for ytterligere forskning. I vår forskningsoppgave intervjuet vi rektorer i to forskjellige kommuner. Hadde vi intervjuet alle rektorene i de samme kommune, eller flere rektorer i flere kommuner, ville funnene har vært annerledes. Vi finner flere av funnene i vår forskning interessante, men de kan ikke tolkes videre enn innenfor de to skolene på de to kommunene vi har intervjuet. Det kunne ha vært interessant å gjøre undersøkelser i langt flere kommuner i Norge, for så å sammenlikne skolene i et større antall kommuner. Ved å intervjuer rektorer fra kommuner i alle fylker i Norge, ville man dessuten fått fanget opp flere demografiske variasjoner og tradisjoner.

Det hadde også vært spennende å forske mer på skoleeiersiden, for å få mer innsikt i deres perspektiver, hvilke rammevilkår de jobber innenfor og hvilke muligheter og begrensninger de står ovenfor. I vår oppgave ser vi kun rektorenes synspunkter og perspektiver, men ved å intervju skoleeierne i kommunen kunne forskningen gitt en mer helhetlig forståelse. I en slik utvidet forskning kunne det vært nyttig å kombinere kvalitativ og kvantitativ forskning. Både fordi det ville være mer utfyllende der kvalitativ forskning har sine begrensninger, men også slik at deler av funnene i større grad kunne generaliseres innenfor norsk kontekst.

Et tydelig funn hos alle våre informanter, er en opplevelse av at skoleeier ikke vet hva som *egentlig* skjer på skolene. Her snakkes det altså ikke om kartleggingsprøver eller andre målbare parametere, men den summen av hendelser som det navigeres i i det daglige. Dette kan indikere at det er en viss distanse mellom skoleeier og rektorene i begge kommuner. Det kan også indikere at skoleeier har tillit til rektorene i begge kommuner. Her kunne det ha vært interessant å forske videre på i hvilken grad skoleeier ville involvert seg i rektors håndtering av lederrollen dersom skolens resultater hadde pekt i feil retning, eller dersom rektorene ikke hadde innfridd ut fra de parametere de måles etter. Det ville også ha vært interessant å ha sett nærmere på om skoleeier i de to kommunene hadde ansvarliggjort rektorene på tilnærmet samme måte.

«It always seems impossible until it's done»

-Nelson Mandela-

Bibliografi

- Anckar, C. (2008). On the applicability of the most similar systems design and the most different systems design in comparative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(5), 389-401.
- Andersen S. S. (2013). *Casestudier*. Fagbokforlaget
- Andreassen, R.A., Irgens, E. & Skaalvik, E.M. (2010). *Kompetent skoleledelse*. Tapir akademisk forlag.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge.
- Handelshøyskolen BI (2018, 30. mai). *Hvordan få dine ansatte til å blomstre?* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=65npmsG40DE>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder (2.)*. Fagbokforlaget.
- Hogstad, K. (20.01.2021). *Dannelse*. *Store norske leksikon*. <https://snl.no/dannelse>
- Irgens, E.J. (2012). *Skolen*. Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (4.)*. Abstrakt forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse (3.)*. Fagbokforlaget.
- Langfeldt, G., Elstad, E. & Hopmann, S. (2012). *Ansvarlighet i skolen*. Cappelen akademisk.
- Maxwell, J.A. (2013). *Qualitative Research Design (3.)*. SAGE Publications.
- Møller, J. (1996). *Lære og lede*. Cappelen akademisk.
- Møller, J. (2004). *Lederidentiteter i skolen*. Universitetsforlaget.
- Møller, J. & Ottesen E. (2011). *Rektor som leder og sjef. Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen*. Universitetsforlaget.

NOU 2019: 23. (2019). *Ny opplæringslov*. Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/0147d443bffd49f9971f54bfc26b5972/nou-2019.pdf>

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

Weick, K. E. (1976). *Educational Organizations as Loosely Coupled Systems*. *Administrative Science Quarterly*, 21: 1-19.

Vedlegg

Godkjenning fra NSD

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD.

Vurderingen er: 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 23.02.2021 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger, særlige kategorier av personopplysninger om politisk oppfatning frem til 31.12.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a. For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen 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

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). 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 prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/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: Elizabeth Blomstervik

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

Intervjuguide

1. Kan du fortelle litt om skolen du er rektor for?
 - Skolestørrelse
 - Kommunestørrelse
 - Sammensetning av elever
 - Ledelse og administrasjon
2. Hvor lenge har du jobbet som rektor, og hvorfor valgte du å jobbe som rektor?
 - Utdannelse, hvem tok initiativ til utdannelsen
 - Har du jobbet som rektor på andre skoler enn denne?
3. Hvordan påvirker kommunestørrelsen her i X (kommune) din ledelse som rektor?
 - Støttespillere (jurist/økonom/størrelse på lederteam)
 - Hvordan tror du dette er annerledes i en liten/stor kommune?
4. Hva synes du er det mest utfordrende ved å være rektor i en liten/stor kommune?
5. Hvilke arbeidsoppgaver bruker du mest tid på i din rolle som rektor?
 - Påvirker størrelsen på kommunen dette?
6. På hvilke måter samarbeider du med skoleeier?
 - Hvilke krav møter du fra skoleeier?
 - Hvor tett dialog?
7. Hvordan opplever du å stå i spenningsfeltet mellom skoleeier på den ene siden og lærerne på den andre? Hvor vil du si at din lojalitet ligger?
8. Kan du fortelle litt om måten du driver skoleutvikling på her på denne skolen?
 - Hvordan har dere jobbet med Fagfornyelsen?
9. Hvordan har pandemien virket inn på ditt rektorarbeid?
10. Hvis intervjuobjektet har vært rektor på flere skoler: Stille spørsmål om forskjeller. Sammenligne.

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Rektor i bygd og by - Hvordan opplever rektorer i små og store kommuner at handlingsrommet til å utøve ledelse påvirkes av rammevilkårene?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på hvordan rektorer opplever at kommunestørrelse virker inn på deres handlingsrom for å utøve ledelse. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet er å skrive en masteroppgave.

Vår problemstilling er som følger: «Hvordan opplever rektorer i små og store kommuner at handlingsrommet til å utøve ledelse påvirkes av rammevilkårene?»

For å forsøke å få svar på problemstillingen vår, har vi valgt ut disse forskningsspørsmålene: Hvordan håndteres rammevilkårene i det daglige arbeidet som rektor? Hvilke muligheter og begrensinger opplever rektoren at rammevilkårene i den aktuelle kommunen gir, og hvordan håndterer de den stadig økende ansvarsstyringen i norsk skole? Hvilke forskjeller mener rektor kan oppstå på skoler med ulike rammevilkår? Vi valgte å bruke et semi-strukturert forskningsintervju som metode.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Vi har gjennom vårt nettverk valgt ut rektorer i kommuner med ulik størrelse, «bygd» og «by». Vi gjennomfører totalt fire intervjuer.

Hva innebærer det for deg å delta?

Vi ønsker å gjennomføre et semi-strukturert intervju. Det vil ta deg ca. 40 minutter. Vi tar lydopptak og notater av/fra samtalen.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun de to undertegnede + veileder som vil ha tilgang til datamaterialet. Deltakerne vil bli anonymisert i masteroppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er desember 2021. Lydopptakene vil da slettes.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiO 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* ved Eyvind Elstad. eyvind.elstad@ils.uio.no
- *Masterstudent* Heidi Granberg Heidi.granberg@gmail.com
- *Masterstudent* Therese Worren. worren.therese@gmail.com

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

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

Med vennlig hilsen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”*Rektor i bygd og by - Hvordan opplever rektorer i små og store kommuner at handlingsrommet til å utøve ledelse påvirkes av rammevilkårene?*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)