



## Ledelse i “Pestens tid”

*En intervjustudie av fire skolelederes praksis i møte med covid-19 pandemien og digitalisering i skolen*

Per-Anders Østern

Erfaringsbasert Master i utdanningsledelse

30 studiepoeng

Institutt for lærerutdanning og skoleforskning

Det utdanningsvitenskaplige fakultet

2022

## Forord

Denne masteroppgaven har betydd at jeg har vært nødt til å tenke bredt og vidt om ledelse. Det har vært en tid preget av store utfordringer for hver enkelt skoleleder, men også for det nasjonale så vel som det globale samfunnet.

Tittelen på oppgaven er inspirert dels av Albert Camus bok «La peste» (Pesten) fra 1947, hvor et pestutbrudd i (den gang) franske Algerie er settingen, og dels av Stephen Kings «The Stand» (Pestens tid) fra 1978, hvor verdens lammes av et biologisk våpen i form av dødelig influensa.

Jeg vil takke mine forskningsdeltagere for at de har vært villige til å dele sine erfaringer i «pestens tid», det vil si under tid med en global pandemi som har utfordret ledelse på flere nivåer.

Jeg vil også takke min veileder ved UIO for tålmodig tro på at jeg kunne fullføre prosjektet, selv om det så mørkt ut til tider. Jeg vil også takke min familie for at de støttet meg i å fullføre dette studiet i utdanningsledelse og ga meg nødvendig alenetid når jeg trengte det.

Det har vært en spennende reise som på flere måter har vært transformativ for meg. Dels har jeg fått et nytt syn på egne ledelseserfaringer, og dels har jeg begynt å tenke nytt om de små, lokale fortellingene som en del av en større fortelling om lederes virke generelt.

## Sammendrag

Denne oppgaven er en kvalitativ intervjustudie som undersøker hvordan skoleledere forholder seg til endringer i lederpraksis grunnet digitalisering fremtvunget av en pandemi. Et sentralt utgangspunkt for studien er hvordan undervisning og møtevirksomhet ble flyttet over på digitale plattformer. Studiens problemstilling og forskningsspørsmål er inspirert av forskerne Kemmis og Grootenboers teori om praksisarkitekturer. Praksis beskrives som *sayings* (det lederen sier og tenker), *doings* (det lederen gjør) og *relatings* (hvordan lederen relaterer til andre). Praksisarkitekturerne er de forhold som fremmer eller hemmer praksis. Mellom praksis og praksisarkitektur går responsløyper gjennom et kommunikativt rom, noe som er relevant for ledelse i skole og utdanning. Studien omfatter det første året av utbruddet av Covid19-pandemien. Fokuserte intervjuer med fire strategisk valgte ledere ved ulike skoler i Oslo utgjør material for en tematisk narrativ analyse. Felles temaer er skrevet sammen som neonarrativer. Analysen komprimeres så i forskernarrativer, hvor studiens forfatter tolker deltagerens erfaringer i lys av et tredimensjonalt narrativt rom og i lys av teorien om praksisarkitekturer. Temaene drøftes med vekt på betydningen av et kommunikativt rom. Forfatterens egen erfaring som skoleleder både i forkant av, og under pandemien utgjør en resonansbunn i analysen.

Noen sentrale funn i studien er at skolelederne beskriver endringer i sin lederpraksis, spesielt relatert til tap av kommunikativt rom og relasjoner, både vertikalt og horisontalt i organisasjonen, men de beskriver også en bevisstgjøring rundt sin rolle og identitet som leder. Gjeldende relasjoner beskriver lederne utfordringer med digitale møter, manglende respons, engasjement og medvirkning i personalet, mangel på humor, en dreining mot skriftlighet, samt et økt behov for å planlegge og strukturere møter. Utviklingsarbeid og prosesser med pedagogisk arbeid beskrives som krevende å få til. Samtidig beskriver de som noe positivt for ledelse en økt effektivitet og bedre muligheter for å arrangere møter, spesielt når det gjelder tilgjengelighet samt med eksterne deltakere. Muligheter for bedre samhandling og tilgjengelighet, økt effektivitet samt fleksibilitet nevnes som faktorer som fremmer ledelse i den digitale konteksten. Oppfølgingen av lærere beskrives allikevel som utfordrende. Lederne forteller også om tap av lederidentitet, tap av trygghet i arbeidskultur, og tap av taus kunnskap som ikke lenger kan tas for gitt. Giddens' tanker om konsekvensene av moderniteten knytter sammen de fire ledernes fortellinger med en større fortelling om samfunnsforandringer som har betydning for ledernes praksis. Studien avdekker utfordringer som lederne beskriver som

hemmende for å praktisere skoleledelse i en digital kontekst, men også muligheter for ledelse i det digitale som sees som fremmende for lederpraksis.

**Nøkkelord:** skoleledelse, identitet, praksisarkitektur, kommunikativt rom, digitalisering, tematisk narrativ analyse.

# Innhold

Forord .....	i
Sammendrag.....	ii
Innhold.....	1
Fortegnelse over figurer .....	3
1. Introduksjon .....	4
1.1 Bakgrunn og avgrensning .....	4
1.2 Digitalisering i skolen .....	8
1.3 Tidligere forskning.....	10
1.4 Oppgavens struktur .....	11
2. Teoretiske perspektiver.....	12
2.1 Kemmis og Grootenboers teori om praksisarkitekturer .....	12
Praksislandskap og praksistradisjoner .....	14
Praksissensitivitet – vi lever våre liv i praksiser .....	14
Sammenfatning av teorien om praksisarkitekturer.....	15
2.2. Om ledelse og lederidentitet .....	15
2.3 Giddens’ syn på konsekvenser av moderniteten.....	17
2.4 Sammenfatning av teoretiske perspektiver .....	19
3. Posisjonering, metodologi og metode .....	20
3.1 Posisjonering innenfor et pragmatisk kunnskapssyn .....	20
3.2 Metodologi.....	21
3.3 Problemstilling og forskningsspørsmål .....	21
3.4 Kontekst, forskningsdeltakere og forskningsmateriale .....	22
3.5 Intervju som forskningsmetode .....	23
3.6 Avgrensning og forskningsetikk.....	24
3.6 Filosofiske røtter for narrative undersøkelser .....	25
3.7 Tematisk narrativ analyse .....	26
Begrepet neonarrativ formulert av Stewart.....	26
3.8 Sammenfatning av studiens forskningsdesign .....	27
4. Tematisk narrativ analyse og resultat .....	29
4.1 Forandringer i lederpraksis i den digitale konteksten .....	29
4.1.1 Neonarrativ 1: skolelederes tanker om endring i lederpraksis.....	30
Store endringer i arbeidskultur og tap av taus kunnskap.....	30

Tvunget til å tenke nytt om møter og samhandling.....	31
Utviklingsarbeid og prosesser er mer krevende, mindre respons og humor.....	32
Bevisstgjøring på skolens oppdrag, visjon og verdigrunnlag .....	32
Bortfall av det uformelle og uplanlagt ad-hoc interaksjon .....	33
Mer behov for forberedelser og struktur.....	33
En ny sorts ensomhet, mer individualisering.....	34
4.1.2 Sammenfatning av lederne tanker om ledelsespraksis .....	34
4.2 Forskernarrativ om endring i lederpraksis.....	34
4.3 Praktisering av ledelse i en hybrid kontekst .....	36
4.3.1 Neonarrativ 2: Hva lederne gjør i den forandrede konteksten.....	37
Forandringer i møteledelse, kortere møter med færre deltakere.....	37
Planlegger og strukturerer mer.....	38
Mer drift og mindre refleksjon.....	39
Mer individuell oppfølging, lytter seg inn mer til konteksten .....	39
Søker aktivt informasjon som tidligere kom naturlig.....	40
4.3.2 Sammenfatning av hva lederne sier at de gjør.....	40
4.4 Forskernarrativ om endring i det lederne sier de gjør .....	40
4.5 Endrede relasjoner i den digitale konteksten .....	41
4.5.1 Neonarrativ 3: Endrede relasjoner for lederne i den digitale konteksten .....	42
Å få nyansatte inn i arbeidskulturen er en krevende øvelse .....	42
Tap av taus kunnskap i arbeidskulturen .....	43
Nærmere enkelte, fjernere fra andre.....	43
Uformelle og uplanlagte arenaer forsvinner eller blir usynlige for lederen .....	44
Økt solidaritet og samtidig tap av kontroll (eksistensielt meningssøkende) .....	44
4.5.2 Sammenfatning av lederne tanker om relasjoner og tap av arenaer og taus kunnskap .....	45
4.6 Forskernarrativ om endringer i relasjoner slik lederne beskriver dem .....	45
4.7 Sammenfatning av det som hemmer eller fremmer ledelse i en digital kontekst .....	46
5. Diskusjon .....	47
5.1. Studiens funn diskutert i lys av teorien om praksisarkitekturer.....	47
5.1.1 Sayings: Skoleledernes tanker - knyttet til responsløyper i kommunikative rom.....	49
5.1.2 Doings: Skoleledernes handlinger - knyttet til responsløyper i kommunikative rom.....	50
5.1.3 Relatings: Skoleledernes tanker om relasjoner - knyttet til responsløyper i kommunikative rom.....	51
5.2 Konklusjon.....	52
5.3 Kritisk blikk på studien og studiens troverdighet og tilforlatelighet .....	53

5.3 Mot en ny normal – perspektiver på endret ledelsespraksis.....	54
5.2 Studiens bidrag til ny kunnskap.....	56
5.3 Fremoverblikk, implikasjoner for fortsatt forskning.....	56
Litteraturliste.....	59
Vedlegg 1: Intervjumanual for semistrukturert intervju.....	64
Vedlegg 2: NSDs godkjenning av forskningsprosjektet.....	65
Vedlegg 3: Samtykkeskjema.....	67

#### Fortegnelse over figurer

Figur 1. Teorien om praksisarkitekturer	s. 13
Figur 2. Tidslinje for prosjektet	s. 22
Figur 3. Illustrasjon av de fire forskningspersonenes fortellinger	s. 31
Figur 4. Oversikt analytiske poenger og temaer som resultat	s. 47

# 1. Introduksjon

Formålet med denne studien er å få mer kunnskap om hvordan skoleledere forholder seg til sitt lederskap under en pandemi som tvinger frem digitalisering av virksomheten. Studiens problemstilling er: *Hvordan forholder seg fire skoleledere til forandringer i lederpraksis på grunn av digitalisering fremtvunget av en pandemi?*

Når møter og samarbeid foregår på digitale flater endres forutsetningene for kommunikasjon og samarbeid og dermed for ledelse. Teori om praksisarkitekturer gir et rammeverk for å kunne analysere de eventuelle endringene som finner sted i og med det plutselige skiftet fra at skolens aktiviteter stort sett foregikk i og på skolens område, til at all opplæring, samhandling og kommunikasjon ble flyttet til digitale flater som Teams. De kjente forutsetningene for arbeidet endret seg for elever, lærer og ledere i skolen. Studiens problemstilling og forskningsspørsmål er utledet fra teorien om praksisarkitekturer for å gi søkelys på det fenomen jeg undersøker, som er forandring i lederpraksis på grunn av en pandemi som tvinger fram digitalisering av virksomheten. I introduksjonen rammes temaet inn gjennom at jeg først beskriver presenterer bakgrunnen for studiens problemstilling, endringer grunnet digitalisering under en pandemi, og deretter studiens struktur.

## 1.1 Bakgrunn og avgrensning

Da koronaepidemien spredte seg over verden ble skolene, som tradisjonelt har vært både stedsbundne og lokale, røkket ved sine fundament. Rent konkret så ble skolebygg, klasserom, korridorer, møterom, personalrom, kantina, skolegården, rektors kontor, skolelederens kontor (i den grad de har ett) – kjente og forutsigbare arenaer for den daglige utførelsen av skolelederens praksis raskt «borte» og erstattet med kommunikasjon, samhandling og interaksjon via digitale flater som hjemmesider, e-post, chat, telefon – og Teams.

Det er ikke mange år siden verktøy for digital samhandling via lyd og video ble allment tilgjengelige, for eksempel ble nå velkjente Microsoft Teams lansert i 2017 (Finnegan, 2020) og Zoom, selv om det har vært tilgjengelig fra 2012 opplevde en voldsom vekst i bruk (fra



titalls tusen til milliontalls nedlastinger per dag i mars 2020 (Kelly, 2020) i forbindelse med at den globale covid-19 pandemien stengte skoler og virksomheter over hele verden, og sendte lærere, ledere og elever ut av skolebyggene og inn på hjemmekontor. De teknologiske mulighetene for utstrakt bruk av digital samhandling og fjernundervisning har altså vært til stede noen år, og covid-19 pandemien akselererte migrasjonen til det digitale kraftig.

Koronakrisen oppstår i Kina i slutten av desember 2019 (World Health Organization, 2022) og sender raskt sjokkbølger av endring over hele verden. I en coronavirus briefing den 4. februar 2020 oppfordret WHO's generaldirektør Tedros Adhanom Ghebreyesus medlemsstatene til å handle nå, mens smitten fortsatt var begrenset til Kina: «We have a window of opportunity. While 99% of cases are in China, in the rest of the world we only have 176 cases».

Den 13.februar 2020 samlet WHO's enhet for digitale løsninger 30 selskaper fra Silicon valley for å «help build support for WHO to keep people safe and informed about COVID-19». I Norge varslet regjeringen Solberg 12.mars om de «de sterkeste og mest inngripende tiltakene vi har hatt i Norge i fredstid» (Regjeringen, 2022). Samme dag blir alle skoler, barnehager, universiteter og høyskoler stengt. Stengingen varte til starten av mai 2020, og fra 11.mai var skolene igjen åpne for alle elever (Akademikerforbundet, 2021). Men det kom flere runder med nedstenging og såkalt gult nivå i skolene, og vinteren 2021 var de fleste skoler i Norge igjen stengt i kortere og lengre perioder, og de svarte på utfordringen med å gå over til fjernundervisning gjennom utstrakt bruk av digitale undervisningsformer. Ifølge Utdanningsdirektoratet hadde skolene i stor grad allerede den digitale infrastrukturen på plass for å gjennomføre digital undervisning (Utdanningsdirektoratet, 2021). Men at muligheten finnes, er ikke det samme som at verktøyene brukes, eller at kompetansen finnes. I studien «Teachers agency and online education in a time of crisis» (Damsa et al., 2021) som gransket hva 170 undervisere fra ulike høyere utdanningsinstitusjoner i Norge gjorde under den første nedstengingen, oppga 70 % at de hadde lite erfaring med digital undervisning (10 % hadde bare prøvd det en enkelt gang). Rapporten omtaler en kraftig endring i løpet av pandemien, hvor 60-80% av underviserne i studien nå rapporterer at de bruker fortrinnsvis Zoom til å strøme forelesninger samt veilede studenter online. Rapporten omhandler situasjonen i høyere utdanning, men antas også å være relevant for skolen.

Skolen som virksomhet har vært relativt uforandret i sin praksis over lang tid: skoler er rent fysisk som regel situert på en lokasjon, har fast styring av produksjonsprosesser i form av timeplaner, personalmøter, teammøter og foreldresamtaler. Timeplaner f.eks styrer rent

konkret hvem som er til stede, i hvilke rom/verksted, og hvilket “fag” som er i fokus i ulike tidslommer. Skolen har vært stedsbundet og synkron - nå er rommet oppløst og som en konsekvens er det temporale gjort asynkront (Giddens, 1990).

I den moderne globaliserte verden har mange andre virksomheter erfaring med digitale møter og samhandling digitalt, å jobbe sammen i ulike tidssoner, ansatte og team som jobber dels on-site og off-site, med underleverandører, kontakter og kunder over hele verden. For eksempel har IT-bransjen, med sine døgnkontinuerlige og globale leveranser lenge operert etter en såkalt «follow the sun» modell (Treinen & Miller-Frost, 2006), hvor tjenestene driftes, overvåkes og utvikles fra lokasjoner over hele verden.

Ifølge Mintzberg (2010, s. 45) foretrekker ledere «verbale medier, telefonsamtaler og møter fremfor dokumenter» - det vil si direkte, primært fysiske møter hvor kommunikasjon er sammensatt og ansiktsuttrykk, kroppsspråk og symbolsk kommunikasjon er lett lesbare. Lederne opplever en «strøm av henvendelser» via direkte verbale kontakter, telefon og andre kanaler (s. 43), og 93 % av de verbale kontaktene var av ad-hoc karakter (ikke planlagte). Mintzberg omtaler også lederen som «nervesenteret» i en organisasjon, både når det gjelder kontakt med under, over og sideordnede, og at ledere har tilgang til andre ledere og brede kontaktnett i virksomheten. I den nye digitale kontekst skolene befant seg i bortfalt så å si alle arenaer for ad-hoc kommunikasjon.

I det denne oppgaven ferdigstilles (Mai 2022) får man i nyhetsbildet høre om stadig nye mutasjoner av koronaviruset og nye smittebølger i Asia. Nye nedstenginger er iverksatt i Shanghai. Samtidig har en krig mellom Russland og Ukraina brutt ut i Europa. Den ukrainske stat ønsker digital undervisning for ukrainske elever i Norge (Omland et al., 2022), og ItsLearning har blitt oversatt til ukrainsk (og russisk) i løpet av kort tid (Utdanningsnytt, 2022). Pandemier og krigstilstander representerer kontinuitetsbrudd og når man tenker på “den nye normalen” som norsk skole og arbeidsliv for øvrig er på vei inn i, hvor mange private virksomheter eksperimenterer med ordninger for ansatte delvis på hjemmekontor, og delvis fysisk til stede – så er det nærliggende å anta at den økte digitaliseringen vil prege det norske samfunnet i stor grad også post-pandemi. Skolen er intet unntak.

Verden har gjennomgått Spanskesyken, Asiaten 1958, Fugleinfluensen, SARS (og mindre kjente MERS), samt Svineinfluensaen før vi fikk covid-19 pandemien, og kriger av ulik intensitet parallelt. I hvilken grad skolen går tilbake til normalen, eller hva den nye normalen

blir er uvisst – studien fremstår fortsatt som høyst relevant da disse ordene skrives og vi i Norge har fjernet de fleste begrensningene pandemien har medført.

Det finnes begrenset med forskning på digital ledelse i skolekontekst. Verden vært forskånet for pandemier av denne magnituden helt siden spanskesyken, og samfunnet har gjennomgått en akselererende digitalisering de siste tiårene (NOU 2021:4). Ifølge Torgeir Waterhouse (sitert i Hagen et al., 2020), tidligere leder for IKT-Norge, havnet vi i og med pandemien i en situasjon hvor

Mye har gått fra nærmest ingen digital aktivitet til full fart på en del områder over natta. Fordi vi er i en situasjon hvor vi ikke har noe valg. [...] Vi gjør noen erfaringer på teknologifronten som vi vanligvis hadde brukt 10-15 år på, eller som vi kanskje aldri hadde testet, hadde det ikke vært for at vi nå er tvunget til det. (Hagen et al., 2020)

Koronaepidemien har helt bensin på bålet og fungert som en katalysator for digitalisering, og det som allerede var en megatrend har fått forsterket momentum (Hagen et al., 2020).

Samtidig har den digitale modenheten i samfunnet muliggjort inngrep og tiltak som tidligere ikke var tilgjengelige, gjennom at digitale samhandlingsplattformer som for eksempel Teams fra Microsoft ble lansert i 2017.

Mange andre sektorer med globalt nedslagsfelt har erfaring med distribuerte team, fjernledelse og utstrakt samhandling via digitale kanaler, ofte drevet av økonomisk logikk (mindre reising og mer virtuelle møter f.eks) (Kahya & Seneler, 2018). Skolen har i mindre grad hatt slike insentiver, og har i sin natur hatt både ansatte og elever fra nærområdet, selv om det i mer rurale strøk har vært behov for mer fjernundervisning grunnet manglende ressurser og tilgang til spesialisert kompetanse.

Internasjonalt finnes det mer forskning på fenomenet som digital ledelse, ledelse av fjernteam, effektene av hjemmearbeid med mer, men i norsk kontekst mindre, og spesielt relatert til skolesektoren. Noen masteroppgaver finnes, som omhandler f.eks. lærerteam som har virtuelle møter heller enn fysiske. I hvilken grad dette fungerer godt ser ut å avhenge av de ulike teamenes modenhet, det vil si hvor lenge og hvor godt de har jobbet sammen i forkant av overgangen til digital samhandling som primær arena. I studien «Digitalization and school leadership: on the complexity of leading for digitalization in school» (Lindqvist & Petterson, 2019) undersøkes hvordan skoleledere forstår digitalisering og de digitale kompetansene som trengs for å lede for digitalisering i svenske skoler. De finner blant annet at skolelederrollen,

en allerede komplisert oppgave, har blitt enda mer kompleks som en følge av digitaliseringen i skolen.

Denne studien ansees derfor å ha forskningsmessig relevans både som forberedelse på en hypotetisk ny situasjon med pandemi eller annen krise, særlig med tanke på digitalisering i skolesektoren og hvordan ledere praktiserer sitt lederskap i en digital hybrid kontekst.

Som skoleleder innenfor et fagfelt med fokus på informasjonsteknologi har jeg en personlig interesse for fenomenet. Jeg har i mange år praktisert ledelse i skolen, og skapt mitt eget narrativ i skolen og både merker, føler og tenker *at noe har endret seg* som påvirker min praksis som leder. Dels handler det slik jeg ser det som om pandemien som en hendelse og håndteringen av den, samt av den tiltagende (mega)trenden med digitaliseringen av skolen og samfunnet for øvrig. Når disse sammenfaller og digitaliseringen forsterkes, er min opplevelse at forutsetningene for lederpraksis endres såpass radikalt at det tvinger frem dels en klargjøring av hva min lederpraksis faktisk er – eller var før pandemien - og hvordan denne endres i møtet med en pandemi og digitalisering i samspill. Jeg spør meg selv: Hvem er jeg, hvordan forteller jeg og lever ut mitt lederskap, og hvordan kan jeg (om mulig) restrukturere fortellingen om mitt virke slik at det fortsatt har relevans? Hvordan forholder jeg meg selv til endringer i min lederpraksis?

## 1.2 Digitalisering i skolen

Skolen har som tidligere nevnt lange tradisjoner bundet til både sted, det lokale/fysiske og praksis har vært forbundet med fysisk tilstedeværelse. Det gjelder også når skolen har jobbet med digitalisering, i rapporten «Forskning om digitalisering – en innledning» (FIKS, 2019) har forskere ved UiO foretatt en gjennomgang av internasjonal forskning på skoler og klasser «der alle elevene har hver sin digitale maskin», ofte omtalt som 1-1 klasserom. Rapporten viser til at det i over 20 år har vært en satsning på IKT i norsk skole, og at skolens «digitale tilstand» ble undersøkt gjennom spørreundersøkelser som ble sendt ut hver andre til tredje år. Ifølge studien var dette i mange år den eneste nasjonale kilden til informasjon om skolens digitale tilstand.

Men hva har denne satsingen innebåret? Noe overforenklet har det vært fokus på å få på plass infrastrukturen, datamaskiner til alle, ellers digitalisering i form av “strøm på papir”; overheaden ble erstattet med prosjektoren, fraværsboka ble et skjema på nett, ranselspost ble

e-post, som ble til skolemelding i en app. Ulike LCMS (learning content management systems) som for eksempel Fronter, ItsLearning, Canvas og andre har etterlignet måten lærere typisk organiserer utlevering av oppgaver, innlevering av svar, karaktersetting og annet. Filmer og snutter fra Youtube ligner fortsatt på gode gamle informasjonsfilmer, om mediet er VHS eller digitalt. Skolens arbeid med digitalisering har fortsatt vært situert innenfor kjente rammer av klasserom, verksted og personalrom.

Når skoler har “satset på digitalisering” har de ofte startet med *verktøyene* dvs. skole-pcer, iPader til alle, noe som i Osloskolen har blitt lansert som “læringsbrett” og til dels møtt sterk kritikk som et eksperiment med våre barn (Brochmann, 2019).

Økt fokus på IKT og digital kompetanse i skolen har altså ofte vært i form av å skaffe nødvendig infrastruktur og utstyr, og kursing i spesifikk programvare, alt fra Office pakken til bruk av Ipad, eller spesifikk programvare som f.eks ClassNote. I «Rektors ledelsekompetanse – hva skal til for å utvikle en digitalt kompetent skole» (Nilsen, 2010, s. 119) beskrives skolens digitale taksonomi som en trapp hvor IKT-utstyr er første trinn, så IKT-ferdigheter, så pedagogisk bruk av IKT, så reflektert pedagogisk bruk av IKT.

Noen kurs, f.eks “IKT og læring” ved NTNU har vært produsert, og er fra høsten 2022 gjort tilgjengelig via nasjonale videreutdanningsordninger (Kompetanse for kvalitet) for lærere - men ikke for ledere.

Men digitalisering er ikke å skaffe nye verktøy eller programvare, like lite som hammeren er snekkeren eller 3d programmer som AutoCAD gjør deg til arkitekt. Digitalisering innebærer å blant annet å kartlegge arbeidsprosesser, analysere gevinster for virksomheten samt finne ulike teknologiske løsninger som kan understøtte disse prosessene – fortrinnsvis med enten kvalitative eller kvantitative gevinster som resultat. I skolesammenheng kan man grovt sett se på digitalisering av to domener: Den ene utgjøres av administrative prosesser, den andre av fagdidaktiske prosesser. I mindre grad, om noen har *pedagogiske prosesser* eller *ledelse av skolen* vært formål for digitalisering. Dette er to sentrale områder som ledere i skolen har ansvar for. Ledere i skolen er ofte også eldre (Bergsli, 2020) enn sine ansatte i snitt, og mindre vant til å leve og fortelle digitale narrativer (Nilsen, 2010, s. 116).

Man kan derfor anta at ledere i skolen står svakere rustet enn de de skal lede når det gjelder så vel IT som verktøy samt bruk av didaktisk programvare, og at dette medfører ytterligere utfordringer når det gjelder lederpraksis i en utpreget digital kontekst.

### 1.3 Tidligere forskning

I arbeidet med denne studien har jeg søkt på tidligere forskning primært gjennom søkemotorer som Oria og Eric for å finne relevant litteratur. Søkeordene har vært ledelse, krise, digitalisering, hybrid, pandemi, lederidentitet, digital ledelse, samt kombinasjoner av disse. Søk har blitt avgrenset til nyere forskning, fra 2016 og fremover.

Internasjonalt finnes mye litteratur om digital ledelse, det å lede team og organisasjoner i digital kontekst – men ikke i en kontekst av skoleledelse, og ikke under en pandemi. Fjernarbeid er ikke noe nytt fenomen utenfor skolekontekst og det finnes mange studier om hjemmekontor (remote work) internasjonalt. OECD har undersøkt hvordan hjemmekontor påvirker produktivitet og velferd blant ledere og ansatte i 25 land (Criscuolo et al., 2021) og finner ifølge rapporten «Borte-Hjemme-Uavgjort» (Ingelsrud et al., 2022) at 70 % av lederne finner at ansatte lærer mindre på hjemmekontor, og 60 % tror at arbeidsmiljøet blir mindre kreativt og innovativt på sikt. I studien rapporterer også et stort flertall (80 %) at mangelen på sosial interaksjon på arbeidsplassen er en av de største utfordringene ved mye bruk av hjemmekontor.

Fra norsk kontekst vil jeg nevne to masteroppgaver om digitalisering av henholdsvis Aurstad og Nesse (2020) «Digital ledelse – Ledelse av digitalisering i norske kommuner» samt Gerhardsen og Hoveid (2016). "Det er jo ikke ledelsesgjerningen som er digital, det er jo kommunikasjonskanalen som er digital": en intervjustudie med fire mellomledere om bruk av digitale verktøy. Ingen av disse studiene omhandler skoleledelse i en digital kontekst.

Rapporten «Hjemme-Borte-Uavgjort» (Ingelsrud et al., 2022) utarbeidet av et forskerteam ved AFI/OsloMet ble lansert i april 2022, og undersøker omfang, utviklingstrekk og konsekvenser i forbindelse med at mange arbeidstakere ble pålagt hjemmekontor under koronapandemien. I denne studien har teamet fra AFI ved OsloMet undersøkt arbeidstakeres, lederes, verneombuds og tillitsvalgtes erfaringer med langvarig hjemmekontor. Rapporten har et rikt datagrunnlag, med både kvalitative og kvantitative data; 5038 arbeidstakere ble fulgt opp med tre kvantitative undersøkelser fra februar 2021 til januar 2022, og fokusgruppeintervjuer med ledergrupper fra ti virksomheter ble gjennomført våren 2021. Ingen av de ti virksomhetene var en skole eller i utdanningssektoren. Av særlig relevans for denne masteroppgaven er AFI rapportens funn om lederes erfaringer fra nedstengingen med tanke på konsekvenser for ledelse.

Lederne i rapporten beskriver også bekymring rundt langsiktig utviklingsarbeid, samt kreativt og strategisk arbeid. 63 % av lederne er bekymret for det sosiale arbeidsmiljøet, og at den uformelle og «tause» kunnskapsoverføringen vil bli svekket. Et annet interessant funn i rapporten er at møter både oppleves som mer strukturerte og effektive, og samtidig krever mye med tanke på formalisering av kommunikasjon. Rapporten peker også mot en post-pandemisk forandring i forventinger til fortsatt bruk av hjemmekontor, med en fordobling (fra 9 % til 22 %) av antallet arbeidstakere som har hjemmekontor som en fast ordning, og at over halvparten nå har hjemmekontor (opp fra 35 % pre-pandemi).

#### 1.4 Oppgavens struktur

I kapittel 1 har jeg beskrevet studiens bakgrunn og relevans i en pågående pandemi med konsekvenser for skole og utdanning grunnet digitalisering. Jeg har beskrevet noen aspekter av den digitalisering som har skjedd innenfor utdanning, men som har akselerert kraftig på grunn av covid-19 pandemien. I kapittel 2 presenteres teoretiske perspektiver som brukes i den tolkende tematiske analysen. Kapittel 3 beskriver studiens forskningsmessige design, posisjonering innenfor et pragmatisk kunnskapssyn på erfaringens betydning, samt beskrivelse av metodologi og metode. I kapittel 4 presenteres analysematerialet og den tematiske analysen av materialet. Kapittel 5 omfatter til slutt drøfting og konklusjon.

## 2. Teoretiske perspektiver

Siden jeg har søkelyset på endringer i skolelederes praksis, knytter jeg i dette kapittel teoretiske perspektiver til tematikken gjennom å presentere en praksisteori kalt teori om praksisarkitekturer. Jeg beskriver også ledelse med vekt på identitet som leder. Dernest åpner jeg et samfunnsperspektiv gjennom Giddens' tanker om konsekvenser av moderniteteten i form av kompleksitet og usikkerhet.

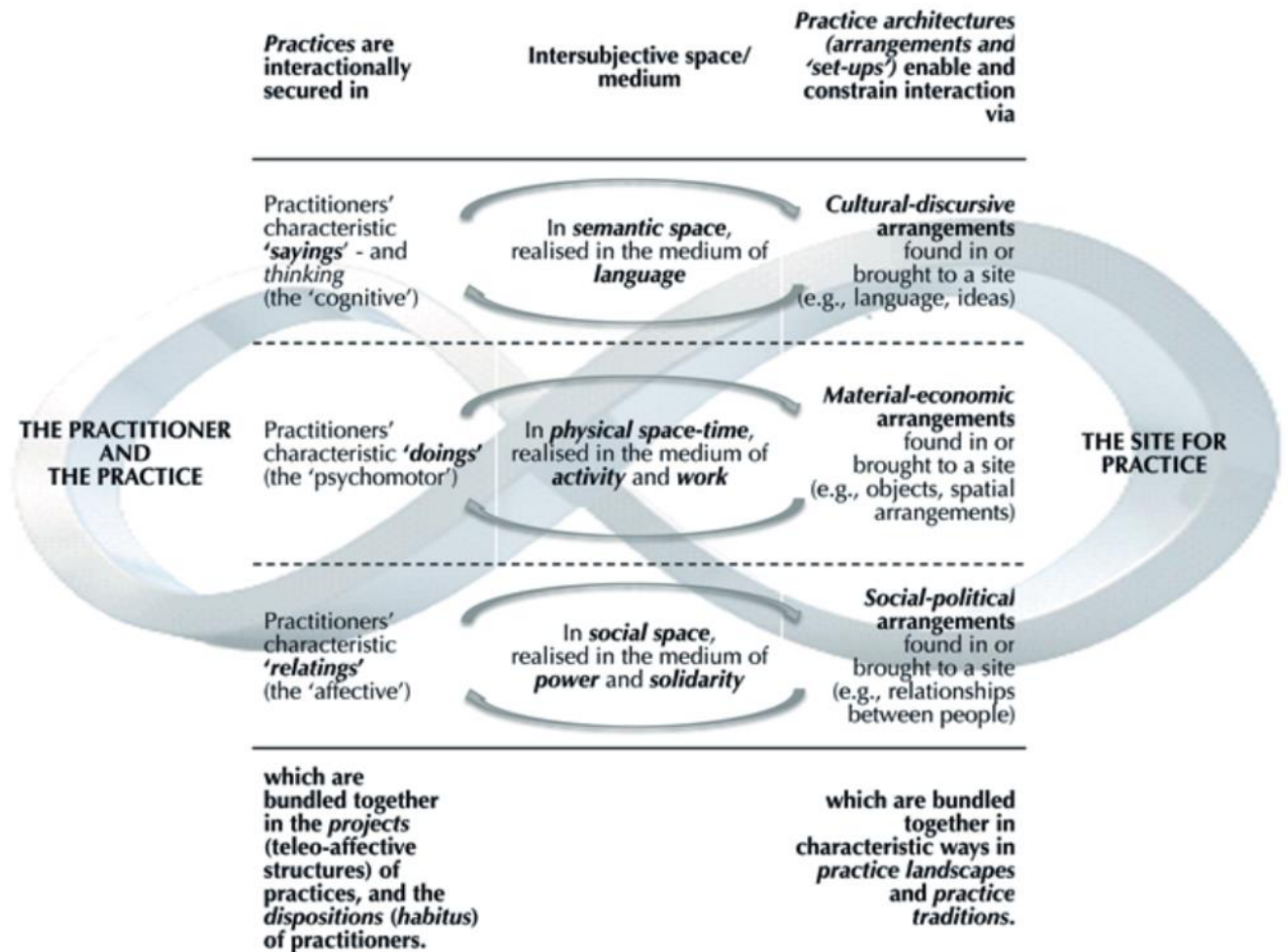
### 2.1 Kemmis og Grootenboers teori om praksisarkitekturer

Som rammeteori i denne studien har jeg valgt en praksisteori formulert av Kemmis og Grootenboer (2008). Teorien kalles teori om praksisarkitektur. Kemmis og Grootenboer tar utgangspunkt i praksisutøvelse som en menneskelig aktivitet av sosialt etablert samhandling som involverer ulike former av forståelse ('sayings'), handlinger ('doings') og relasjoner ('relatings') rettet mot et bestemt formål, bundet sammen i et praksisprosjekt. Sentralt i forståelsen er at praksisutøveren av praksisprosjektet forholder seg til praksisarkitekturer. Kemmis og Grootenboer identifiserer tre distinkte forhold i praksisarkitekturene: Kulturell-diskursive ('sayings'), materielle-økonomiske ('doings') samt sosiopolitiske forhold ('relatings'). Praksisprosjektet består av praksisutøverens 'sayings', 'doings' og 'relatings'. Studiens problemstilling og forskningsspørsmål er utledet fra teorien om praksisarkitekturer for å gi søkelys på det fenomen jeg undersøker, forandring i lederpraksis på grunn av en pandemi som tvinger fram digitalisering av virksomheten.

Teorien om praksisarkitekturer er en praksisteori, som har et ontologisk perspektiv på undervisning og læring. Den ontologiske posisjonen er knyttet til spesifikke plasser, og til spesifikke personer og fellesskap. Den ontologiske posisjonen er kroppsliggjort i praksisutøveren og sammenvevd med ulike former av praksisarkitekturer og et sted. Den ontologiske posisjonen omfatter å lære seg å utøve praksis i verden. Teorien er visualisert slik i figur 1, i tre kolonner.



Figur 1. Teorien om praksisarkitekturer.



(etter Kemmis et al., 2014, s. 38. Heretter henviser jeg til denne i løpende tekst.)

Til venstre i figur 1 beskrives praksis og praksisutøveren gjennom det praksisutøveren sier og tenker, gjør, og hvordan han eller hun relaterer til andre (etter Kemmis et al., 2014, s. 38).

Disse er bundet sammen i et praksisprosjekt.

Praksisarkitekturerne er de historiske forholdene som både formes av mennesker og kan bli forandret av mennesker. Til høyre i figuren vises praksisarkitekturer som muliggjør eller hindrer interaksjon innenfor tre felt. Det første feltet er kulturell-diskursive forhold som omfatter yrkeskulturen og spesifikt yrkesspråket som brukes. Det andre feltet omfatter materielle og økonomiske forhold knyttet til virksomheten. Det tredje feltet berører sosio-politiske forhold knyttet til relasjoner, makt og solidaritet. Mellom praksis og praksisarkitekturer er der en kontinuerlig responsløyfe, som Kemmis et al. (2014) kaller 'infinity loop'. Kemmis et al. mener at det er en dialektisk spenning mellom praksis og

praksisarkitekturer. Denne spenningen blir synliggjort i forhandlinger i det kommunikative rommet mellom praksis og arkitekturer. I midtkolumnen beskrives det kommunikative rommet som Kemmis et al. kaller intersubjective space/medium. Fra et ledelsesperspektiv blir dette kommunikative rommet av avgjørende betydning for kommunikasjonen i virksomheten. I det kommunikative rommet kommuniserer deltakerne ideelt sett om hva som er ønskelig i forhold til hva som er mulig og det motsatte. Kemmis et al. er inspirert av filosofen Schatzki (2003, s. 176), som beskriver en stedsspesifikk ontologi, en væremåte, som blir synlig i det kommunikative rommet mellom praksis og arkitekturer.

### Praksislandskap og praksistradisjoner

Praksisarkitekturerne er knyttet sammen på karakteristiske måter i praksislandskap og praksistradisjoner. Praksislandskap omfatter stedets materialitet og omverden til den menneskelige aktiviteten som finner sted. Praksisarkitekturerne muliggjør og/eller hindrer virksomheten. Praksiser ser Kemmis et al. som levende organismer som fødes, lever og dør. Praksiser kan også reise og lever i økologiske forhold til andre praksiser.

### Praksissensitivitet – vi lever våre liv i praksiser

Kemmis introduserer begrepet praksissensitivitet ('practice sensibility') i en bok fra 2019. Han beskriver praksissensitivitet som "—a way of seeing life and the human social world not in terms of the apparently solid objects we ordinarily perceive in the world, but in the flow and the happening of lives lived and conducted in practices." (Kemmis, 2019, s.1) Kemmis siterer Schatzki:

Some people think we live our lives in a stream of consciousness. US philosopher of practice Schatzki (2013, p. 32) disagrees. He says we live our lives in an unbroken sequence of activities, some overlapping or in parallel. And most of our activities occur in our practices: buying food, preparing meals, eating, cleaning, commuting, working, reading, feeding the birds, sleeping... We live our lives in practices. (s. 31)

Poenget med å beskrive praksissensitivitet tilknyttet teorien om praksisarkitekturer er å understryke at mennesker lever sine liv i praksis, i en strøm av hendelser. Praksisarkitekturer er dynamiske. De er skapt av mennesker og mennesker kan forandre praksisarkitekturerne. Det finnes en altså et mulighetsrom for endring.

## Sammenfatning av teorien om praksisarkitekturer

Kemmis et al. hevder at det er en dialektisk spenning mellom hva en praksisutøver sier, tenker, gjør og hvordan praksisutøverne forholder seg til hverandre. Den dialektiske spenningen er avhengig av tre forhold i praksisarkitekturene, herunder det kulturell-diskursive som angir hva slags yrkesspråk og begreper som brukes eller utvikles i den aktuelle konteksten og hvordan disse forstås, og hva man kan snakke om. Det andre forholdet gjelder de økonomiske og fysiske rammene for virksomheten som bidrar til eller hemmer praksisutøverens handlingsrom. Det tredje forholdet omfatter sosiopolitiske forhold i arbeidsmiljøet og kan knyttes til begreper som makt, solidaritet, relasjoner og kommunikasjon. Det handler for eksempel om medvirkning i beslutningsprosesser og hvem sin stemme som blir hørt samt hvilke forslag som fremmes. Det handler også om hvem man samhandler med og hvor man får og deler informasjon.

Det finnes altså mellom praksis og praksisarkitekturer et kommunikativt rom. I dette rommet møtes praksisutøverne, i hvert fall i prinsipp. Dette kommunikative rommet er av avgjørende betydning for virksomheten det gjelder. I dette rommet går det kontinuerlige responsløyper gjennom praksis og praksisarkitekturer som gjensidig former hverandre.

Teorien om praksisarkitekturer er en praksisteori, som synliggjør hvordan det praksisutøver sier, tenker, gjør og forholder seg til andre, er bundet sammen i et praksisprosjekt som kan både fremme og hindre virksomheten.

## 2.2. Om ledelse og lederidentitet

Det finnes et rikt tilfang av litteratur og forskning om ledelse. Møller omtaler skoleledelse som forskningsfelt og sier at «Teoritilfanget om ledelse generelt og skoleledelse spesielt er svært rikholdig og viser med stor tydelighet at fenomenet skoleledelse er for mangfoldig til at det rammes inn på én enkelt måte» (Møller, 2004, s.48)

Crow og Møller (2017) har i en studie fest oppmerksomhet ved betydningen av skolelederes profesjonelle identiteter:

Studying professional identities of school leaders enables us to get in touch with the individual's passion, commitments, and shortcomings – important considerations which

can influence the practice of educational leadership. One outcome of this emphasis on school leaders' competencies and skills, especially in the educational reform literature, is the frequent exclusion of values, beliefs, and identities as essential to leaders' practices. (s. 749)

Crow og Møller hevder at fokus på lederidentitet gir muligheter til å komme i kontakt med ledernes verdier, individuelle engasjement og også svakere sider ved sitt lederskap. Når dette ikke skjer blir ledelse beskrevet som teknokratisk og driftsorientert.

I forordet til antologien «Kompetent skoleledelse» (Andreassen, Irgens & Skaalvik, 2010) skriver redaktørene at fokus på ledelse og kompetanse sjelden har vært «[...] så sterkt som i dagens skole. Det ropes på tydelighet, på klare mål, på inspirasjon, på vilje og evne» (Forord). Andreassen, Irgens og Skaalvik nevner trekk ved ledelse som nok utfordres i aktuell ledelsestenkning.

I «Perspektiver på ledelse» (Martinsen, 2010) gjennomgår ulike forfattere av en serie artikler sentrale emner innenfor feltet ledelse, og begrep som ledelse og lederskap problematiseres, og ikke minst tematikk om hva som kjennetegner effektiv, eller god ledelse (og ledere). Tidlige tekster om ledelse fokuserte ofte på egenskaper ved lederen, her kan en klassiker som Macchivellis «Fyrsten» fra 1513 nevnes, der han mener at «[...] en leder trengte egenskaper som ro, fasthet og ansvarlighet for å opprettholde autoritet, makt og orden for å kunne styre» (Bass, 2010, s.25). En undersøkelse blant 117 universitetsrektorer i 1987 viste at de fortsatt mente av «Fyrsten» var svært relevant (s.25). Sett slik er ledelse absolutt ikke noe nytt fenomen, og har vært gjenstand for forskning i lang tid, og de lærde strides fortsatt.

Ifølge Bass finnes det ingen entydig definisjon av lederskap: «Det finnes nesten like mange ulike definisjoner av lederskap som det finnes personer som har forsøkt å definere det» (s. 35).

Lysø et al. (2011, s. 32) skriver (inspirert av Mintzberg, 2009):

[...] at ledelse verken er en vitenskap eller profesjon, men en praksis som læres gjennom erfaring, og er forankret i den konteksten ledelse foregår i. Ledelse som praksis blir derfor et spørsmål om hvordan vitenskap (science), håndverk (craft) og kunst (art) virker sammen [...]

Gjennom søk på Oria på «Ledelse» fant jeg 46 741 treff, på mer folkelige søkemotorer som Google 41 300 000 treff, og på engelske «leadership» ikke mindre enn 4 730 000 000 treff.

Hilgers og Mangez (2015, s.5) beskriver Bourdieus begrep felt på følgende måte: “More precisely, for Bourdieu a field is a relatively autonomous domain of activity that responds to rules of functioning and institutions that are specific to it and which define the relations among the agents.”

Karakteristisk for et felt er nettopp at det finnes sentrale begreper, teser og posisjoner som aktørene i feltet er enige om at er viktige, og derav verdt å kjempe om definisjonsmakten over. Møller (2004) omtaler i «Lederidentiteter i skolen» «snakket om ledelse» som *ledelsesdiskurser*, og påpeker at det gjerne vil være flere diskurser som omgir skolen samtidig, «men noen måter å snakke og tenke på vil ha større gjennomslag enn andre hos grupper med innflytelse på visse tidspunkter» (s.11).

Skoleledere agerer innenfor feltet og omgitt av disse diskursene om ledelse. Lederes identitetsdannelse som ledere kan forstås som et refleksivt prosjekt for å opprettholde ontologisk sikkerhet og kontinuitet, en følelse av mening og retning (Giddens, 1990), reproduksjon av sosiale strukturer og makt (Bourdieu, referert til i Thuen & Vaage, 1989) som en relasjonell praksis som en del av et praksisfellesskap (Wenger, 2004). Identiteten som leder skapes og gjenfortelles under endrede forutsetninger og diskurser om ledelse, som i sin tur bidrar til å forme og opprettholde forutsetningene for ledelse.

### 2.3 Giddens' syn på konsekvenser av moderniteten

Giddens er en sosiolog som har interessert seg for det moderne samfunnet og konsekvenser av moderniteten. Viktige temaer i Giddens tenkning er at tid og sted var tidligere det samme, men i det moderne er det ikke slik. Man er både nærværende og fraværende på samme tid. Han hevder at den moderne verden er hyperkompleks, og blir stadig mer kompleks etter hvert som moderniteten bryter med det tradisjonelle og verden blir sammenvevd i globaliseringen. Sentrale temaer for Giddens er ‘absence-presence’, ‘space’, ‘time’ og ‘place’.

Giddens (1990) identifiserer tre dominerende dynamikker ved det moderne, som han beskriver som: Adskillelsen av tid og rom - beskriver hvordan tid, sted og rom tidligere var aspekter ved det samme, men at moderniteten har frikoblet disse dimensjonene på en måte som tidligere ikke var mulig. Tid, for å gi et lettfattelig eksempel, var pre-moderne lokalisert til f.eks kirketårnet, eller rådhuset, eller en kalender, hvor tid var koblet til steder eller hendelser. Utbredelsen av mekaniske klokker muliggjorde at tid eksisterte uavhengig av noe

konkrete steder eller hendelser, som en årstid, og muliggjorde oppdeling av tid i abstrakte soner, som arbeidstid og fritid (s.17). Dette gir så muligheten til å organisere hendelser i den fysiske verden over store avstander og av stor kompleksitet.

Utviklingen av frakoblende mekanismer - hvor han beskriver hvordan sosiale relasjoner «løftes ut» fra de lokale kontekstene og interaksjon restruktureres over tid og rom. Han diskuterer spesielt symbolske «tokens» som kan utveksles uavhengig av individet, som f.eks penger, samt det han kaller fremveksten av ekspertsystemer, noe han beskriver som «Systems of technical accomplishment or professional expertise that organise large areas of the material and social environments in which we live today» (s. 27). Vi møter alle ekspertsystemer, som den forhåpentligvis sjeldne gangen vi oppsøker en lege, en advokat eller når vi gjør noe mer hverdagslig som å gå ombord på et rutefly. Sentralt for Giddens er at tillit er nødvendig i den moderne verden, da ingen kan ha dyptgående kjennskap til alle områder som ekspertsystemene har «kontroll» over.

Den refleksive tilnærmingen til kunnskap, i det at sosial praksis i det moderne konstant blir undersøkt og omformet i lys av ny informasjon om seg selv, og dermed endrer praksis og forståelsen av denne. Han nevner for eksempel at et moderne menneske som inngår ekteskap i dag, vet at skilsmisser er vanlige, er bevisste diskusjonen om kjønnsroller og arbeidsfordeling i hjemmet, og at dette kan påvirke både oppfattelsen av hva ekteskapet er, samt beslutningen om å eventuelt inngå ekteskap. Sosiologisk kunnskap om fenomenet er allment kjent i befolkningen, og forskeren er ikke nødvendigvis mer «[...] one step ahead of enlightened practitioners of the discipline» (s.43).

Giddens (1984) hevder at mennesker har et ubevisst ønske om å føle en eksistensiell trygghet, og at dette er noe de opplever når deres plass i verden føles ordnet og noenlunde forutsigbar. Han bygger på Erik Erikssons teorier innenfor utviklingspsykologien, hvor barn som har en forutsigbar og pålitelig forelder utvikler en grunnleggende tillit til verden. Denne tilliten baserer seg på velkjente rutiner, som sørger for kontinuitet – verden i morgen er stort sett lik verden i dag. Ifølge Giddens skaper denne driften etter ontologisk trygghet et behov for å overvåke og reprodusere rutiner som er situert i tid og rom. Summen av dette er at individet, og dermed samfunnet, består dag etter dag – omtrent som i går. Giddens hevder dog at denne tryggheten ikke lenger er selvsagt. Han mener at det senmoderne samfunnet er komplekst og at kaos lurere rett bak hjørnet.

## 2.4 Sammenfatning av teoretiske perspektiver

I dette kapitlet har jeg presentert de teorier som utgjør bakteppe for studiens analyser og drøftinger. Rammeteorien er Kemmis et al.s praksisteori, kalt teori om praksisarkitekturer. Til teorien har forfatterne knyttet begreper som praksistradisjon, praksislandskap og praksissensitivitet. Hele studien rammes inn av denne teorien. I seksjonen om lederskapsforskning har jeg pekt især på betydningen av lederidentitet og på ledelse som praksis, ettersom det er skolelederes praksis jeg undersøker. Et metaperspektiv på betydningen av ledelse begrunnes gjennom sosiologen Giddens' tenkning om konsekvenser av moderniteten, som blir en større fortelling knyttet til de fire ledernes fortellinger i denne studien.

### 3. Posisjonering, metodologi og metode

I dette kapitlet gjør jeg rede for studiens forskningsmessige design, det vil si de valg jeg har gjort for å kunne undersøke det fenomen jeg ønsker å belyse, som er endring i skolelederes praksis på grunn av digitalisering fremtvunget av en pandemi. Jeg posisjonerer studien innenfor et pragmatisk kunnskapssyn med vekt på Deweys erfaringsbegrep. Deretter beskriver jeg kontekst, forskningsdeltakere og intervju som forskningsmetode for å samle materiale for analyse. Videre gjør jeg rede for hva en narrativ undersøkelse omfatter, og hva en tematisk analyse er. I arbeidet med analysen konstruerer jeg neonarrativer som et ledd i analysen med ulike temaer jeg identifiserer. Neonarrativene analyseres videre i form av forskernarrativ, der jeg knytter an til de valgte teoretiske perspektivene som tolkningsverktøy for å forstå ledernes erfaringer på et mer overgripende nivå.

#### 3.1 Posisjonering innenfor et pragmatisk kunnskapssyn

Pragmatismen som vitenskapelig retning og som samfunnsbevegelse vokste fram i USA under senere delen av 1800-tallet (Säljö, 2016, s. 82). Pragmatismen interesserte seg for kunnskapsteori, men også for pedagogiske spørsmål om læring og undervisning. Dewey og hans kolleger drøftet at kunnskap er midlertidig og at den endrer seg i takt med vitenskapelige gjennombrudd og nye tenkemåter. Säljö nevner at Dewey ønsket å bruke pragmatismens innsikter og perspektiv på kunnskap til å reformere og modernisere undervisningen (s. 85) Säljö skriver:

Et trekk ved pragmatismen som ble oppfattet som provokativt i mange kretser [...], var derfor hvordan den fremhevet kunnskap som noe som kan brukes – noe som er i menneskets tjeneste og som angår dem (s. 85).

Dewey har lagt vekt ved erfaringens betydning og hans metafor for læring er læring gjennom undersøkelse (inquiry) (s. 89). Dewey (1985, s. 13) skriver i “*Art as experience*”: «The nature of experience is determined by the essential conditions of life». Dewey ser erfaring som noe som møter tidligere erfaringer, og i møtet forandres den som erfarer/opplever.



## 3.2 Metodologi

I kvalitativ forskning har man myke data. Man får en rik beskrivelse av en situasjon, et fenomen og man vill forstå ut ifra en subjektiv referanseramme. Forskeren er det viktigste analyseinstrumentet. Handlinger og tanker knyttes til en naturlig sammenheng, en kontekst. Den kvalitative forskeren bruker beskrivelser og rikelig med sitat. Man vil ta fram det unike og karakteristiske for en kontekst. (Fejes & Thornberg, 2015). Derfor er en mikroetnografisk metodologi en egnet tilnærming til mitt forskningsprosjekt. Jeg gjør en kulturbeskrivelse og denne kulturen er i denne studien utdanningsledelse. Jeg beskriver i det følgende denne konteksten nærmere, etter at jeg presenterer problemstilling og forskningsspørsmål.

## 3.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Studiens problemstilling og forskningsspørsmål er utledet fra teorien om praksisarkitektur for å gi søkelys på det fenomenen jeg undersøker, endring av lederpraksis på grunn av en pandemi som tvinger fram en digitalisering av virksomheten.

Hovedproblemstillingen jeg undersøker er:

*Hvordan forholder seg fire skoleledere til endringer i lederpraksis på grunn av digitalisering fremtvunget av en pandemi?*

Problemstillingen er brutt ned i tre forskningsspørsmål som jeg søker svar på gjennom analysen. Forskningsspørsmålene er direkte knyttet opp mot Kemmis et al.s begreper 'sayings', 'doings' og 'relatings', som til sammen danner ledernes praksisprosjekt:

1. Hva sier og tenker lederne om forandringer i lederpraksis?

I analysen knyttet til det første forskningsspørsmålet er søkelyset på hva lederne sier og tenker. Det kommunikative rommet som drøftes er et semantisk rom realisert gjennom språk og utfordringer i kommunikasjon.

2. Hvordan praktiseres ledelse i en hybrid kontekst?

I analysen knyttet til det andre forskningsspørsmålet undersøker jeg vad lederne forteller om hva de gjør og hvordan den forandrede konteksten innvirker på hva de kan gjøre som ledere. Det kommunikative rommet knyttet til hva lederne gjør handler om aktivitet og arbeid, hva de gjør.

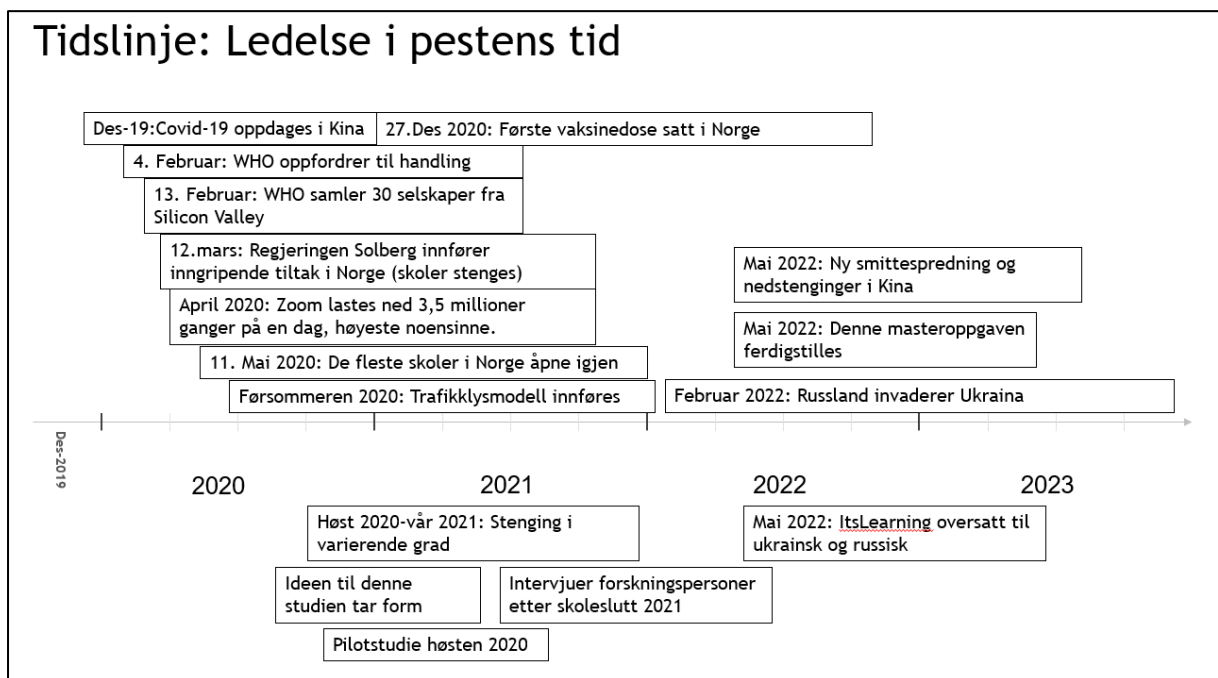
### 3. Hvordan beskriver lederne endrede relasjoner?

Tematikken som er i fokus i undersøkelsen av det tredje spørsmålet er relasjoner på ulike nivåer, horisontalt og vertikalt i organisasjonen, men spesielt i relasjon til personalet, men også mer overgripende til aspekter av makt og solidaritet i et sosialt kommunikativt rom.

### 3.4 Kontekst, forskningsdeltakere og forskningsmateriale

I figur 2 har jeg konstruert en tidslinje for studien «Ledelse i pestens tid». Jeg plasserer inn utvalgte bakgrunnsdata og hendelser for covid-19 pandemien, internasjonalt og nasjonalt. Jeg gjør rede for nedstengning og åpning av skoler.

Figur 2. Tidslinje for prosjektet.



Jeg velger tema for oppgaven, gjør intervjuer og ferdigstiller så oppgaven i en på ny turbulent tid forårsaket av invasjonen av Ukraina i februar 2022.

Forskningskonteksten er et urbant miljø på Østlandet i Norge, og mer spesifikt skoleledelse med ledere i både offentlige og private skoler.

Forskningspersonene ble både av bekvemmelighetsgrunner og strategisk valgt ut fra mitt profesjonelle nettverk – fire ulike ledere fra ulike skoler, med ulik erfaring, bakgrunn og

kjønn. Lederne kom både fra offentlig og privat drevne skoler i Oslo. Alle lederne har lederutdanning og erfaring fra skoleledelse både før, under og (snart ... hvem vet?) etter koronapandemien, og i varierende grad med digitale samhandlingsløsninger. Intervjuene ble utført to uker etter skoleslutt 2021 da erfaringene fra pandemiåret fortsatt var ferske for forskningspersonene. Intervjuene ble transkribert og utgjør datagrunnlaget for studien.

Datagrunnlaget er samlet gjennom fokuserte intervjuer med fire skoleledere. Intervju som metode ble valgt for å få mulighet til å ha fokuserte, relativt åpne (semi-strukturerte) samtaler om et nytt fenomen, og komme tett på lederes fortellinger om egen lederpraksis. I og med at jeg selv har lang ledererfaring fra Osloskolen og på den måten er en «insider» og at dette var kjent for forskningspersonene så tenker jeg at dette øker tilliten til meg som intervjuer for forskningspersonene. Informert samtykke er et grunnprinsipp i forskningsetikk og at ingen skal ta skade av forskningen. Dette er tatt hensyn til gjennom den innledende kontakten med de fire lederne, informasjon om prosjektet og intervjuguide som ble sendt i forkant. Alle lederne samtykket skriftlig til å la seg intervju, og dette ble også tatt opp i innledning til de faktiske intervjuene. Forskningsmaterialet utgjøres av fire transkriberte intervjuer, til sammen 37 sider tekst.

### 3.5 Intervju som forskningsmetode

I denne studien bruker jeg fokuserte intervjuer, som er semi-strukturerte gjennom at jeg lar dialogen sirkle rundt fenomenet i fokus, herunder endringer i lederpraksis på grunn av digitalisering fremtvinget av covid19. Jeg valgte å ha noen oppvarmings spørsmål, før intervjuet fortsatte med refleksjonsspørsmålene (intervjus spørsmålene) og noen avrundende spørsmål (Tjora, 2021, s.114). Intervjuene ble gjennomført digitalt, og varierte i lengde mellom 45 og 55 minutter.

Tjora skriver om dybdeintervjuet som metode på en måte som er relevant også for det fokuserte intervjuet, fordi jeg ba mine forskningspersoner reflektere over intervjuets tema. Tjora foreslår enkle spørsmål som peker i retning av intervjuets tema: «Mange trenger hjelp til å komme i gang, mens andre bare trenger et generelt spørsmål for å legge ut om et fenomen i dets fulle, lengde, dybde og bredde» (s.114-115). Noe som skiller et fokusert intervju fra et dybdeintervju, er at forskningspersonen ikke bes om å fortelle sin livshistorie. I Tjoras beskrivelse av dybdeintervjuet hevder han at det ikke kan understrykes tydelig nok at det er forskningspersonen som subjekt, og subjektive erfaringer som er i fokus. Tjora konstaterer:

Det er tross alt dette man ofte er ute etter både i samfunnsforskning, i organisasjonsstudier, i ulike former for evalueringer og så videre. I studier av organisasjonsendringer vil vi for eksempel være opptatt av hvilke endringer de ulike ansatte har opplevd, hvordan de har opplevde de spesifikke endringene, hva de eventuelt har gjort for å takle problemer som har dukket opp [...] (s. 105)

Intervjuet er den mest brukte datagenereringsmetoden innenfor kvalitativ forskning hevder Tjora (2012, s. 105). Det er en rekke etiske hensyn knyttet til intervjuet, spesielt til presentasjon av materialet. I min studie er det fire skoleledere, som gjennom intervjuer har gitt meg et rikt materiale og jeg har også av etiske hensyn valgt å gjennomføre analysen med bruk av neonarrativer, der den enkelte leders utsagn knyttes sammen med utdrag om samme tema fra de andre intervjupersonene. Analysen blir gjennom dette en narrativ analyse, en tematisk narrativ analyse knyttet til de søkeområder jeg har hatt for intervjuet.

### 3.6 Avgrensning og forskningsetikk

Studien kan beskrives som en mikroetnografisk studie, der jeg studerer et utsnitt av fire leders lederpraksis. Jeg studerer ledelse som kulturelt fenomen, men avgrenset til fire skoleledere og gjennom et intervju. Som resonansbunn i undersøkelsen finnes min egen lederpraksis og min egen erfaring med digitalisering både som fenomen før pandemien og under pandemien. Min egen posisjonering innenfor det felt jeg studerer utgjør både en begrensning, men også en styrke i validering av resultatene. Siden studien er en kvalitativ studie etterstrebes ikke generalisering generelt, men en viss analytisk generalisering kan gjøre gjennom speiling i de valgte teoretiske perspektivene.

Forskningsetiske regler er fulgt gjennom informert samtykke (se vedlegg 1 om samtykke) og jeg har gjennom anonymisering vist respekt for ledernes integritet, samt at forskningen ikke skader yrkesgruppen. Prosjektet er også godkjent av NSD (se vedlegg 2). Dessuten er anonymiseringen styrket gjennom at enkeltindivider ikke nevnes, uten deres utsagn er samlet i neonarrativer knyttet til det tema som analyseres narrativt.

Utdanningsforbundets tekst «Lærerprofesjonens etiske plattform» beskriver verdigrunnlaget slik: Verdigrunnlaget består av Grunnleggende verdier, Menneskeverd og menneskerettigheter, Respekt og likeverd, Personvern og Profesjonell integritet. Et aspekt som er særlig relevant for ledelsespraksis i digital kontekst nevnes i plattformsteksten:

«Elektronisk informasjonsspredning krever særlig kritisk årvåkenhet».

(Utdanningsforbundet).

Ettersom pandemien fortsatt pågår kunne det vært interessant med en oppfølgende intervjurunde med de fire lederne, men grunnet oppgavens omfang har jeg valgt denne avgrensningen.

### 3.6 Filosofiske røtter for narrative undersøkelser

Cainee et al. (2021, s. 41) har undersøkt de filosofiske røttene til narrative undersøkelser og som resultat endret forskernes ideer om kunnskap som analytisk og logisk til å forstå kunnskap som «experiential, personal, practical and narrative.» Mot den bakgrunnen beskriver de erfaring som noe som utfolder seg kontinuerlig, og de skriver at en erfaring bygger på tidligere erfaringer, og hverken er fast eller sikker. Erfaring er noe vi er en del av, hevder forfatterne:

Experience is always in the making, being shaped and reshaped over time, as new situations are encountered. Experience understood over time is always in the midst and it is shaped in the making and narratively is always in the midst and it is shaped in the making and remaking, in the recollecting of what is past, but also in what continues to live on in future moments. (s. 20)

Cainee et al. tenker at vi etterstreber koherens i våre fortellinger, fortellinger som vi forkroppsliger:

As we inquire into the link between knowledge and experience, we connect knowledge to the personal, to action and ultimately to narrative. At the same time we come to understand that knowledge is continuously unfolding and is embedded within larger context that are shaped culturally and socially. (s. 30)

Med referanse til Dewey hevder Cainee et al. at narrative undersøkelser har utgangspunkt i en relasjonell ontologi: «[...] that is, experience itself is viewed narratively and necessitates considerations of relational knowing and being.» (s. 193) Erfaringer og opplevelser leder til forandringer både hos mennesker og de kontekster der deltakere får erfaringene.

### 3.7 Tematisk narrativ analyse

Riessman (2008, s. 54) skriver at i en tematisk narrativ analyse søker forskeren svar på spørsmålet *hva*: Hva sier forskningsdeltagerne? Analysen i det følgende er basert på intervjuer med fire skoleledere. Deltagernes fortellinger gjengis som *neonarrativer*. Jeg har redusert intervjumaterialet til kortere neonarrativer, knyttet til de tre forskningsspørsmålene. I den deskriptive analysen konstruerer jeg analytiske poenger omkring tematikken. Deretter skaper jeg et forskernarrativ (et narrativ om neonarrativenes temaer), som er både tolkende og argumenterende, slik Rennstam og Wästerfors (2015) skriver i «Från stoff till studie»: sortera, reducera och argumentera. I forskernarrativene drøfter jeg og reflekterer i lys av et narrativt tredimensjonalt rom etter Connelly og Clandinin, i lys av teorien om praksisarkitektur og videre opp mot ledelsefeltet samt mot et samfunnsmessig nivå beskrevet av Giddens.

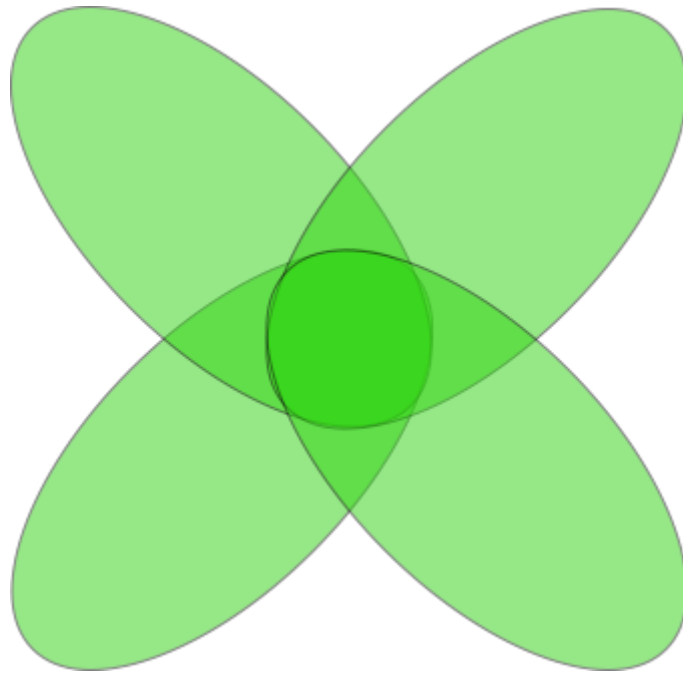
Connelly og Clandinin (2000, s. 20) definerer en narrativ undersøkelse som en måte å forstå erfaring, som et samarbeid mellom forsker og forskningsperson. Forskeren stiger midt inn i levd erfaring, den erfaring intervjupersonene har levd og forteller om. Deweys forståelse av erfaring som en pågående strøm skapes i et tredimensjonalt narrativt rom med dimensjonene *temporalitet* (det som var, det som er og fremtiden), *sosialitet* (med fokus på det personlige og hendelsene), og *sted* der noe skjer eller fortelles om (Connelly & Clandinin, 2000).

#### Begrepet neonarrativ formulert av Stewart

Utdrag fra intervjupersonenes tekster skrives sammen i form av neonarrativer (Stewart, 2010, s.131-132). Hvert neonarrativ er satt sammen av utsagn fra de fire forskningspersonene, men teksten er redigert slik at ikke-meningsbærende ord er endret for å bevare flyt i teksten. På den måten har jeg konstruert en ny tekst bestående av flere forskningsdeltakeres beskrivelser knyttet til samme tema. Rennstam og Wästerfors (2015, s. 49-53) har brukt en analysemåte av Emerson (2004) som kalles 'excerpt-commentary unit'. Forfatterne har beskrevet excerpt-commentary units som samler analysen omkring analytiske poeng. Først formuleres et analytisk poeng, deretter introduseres et empirisk eksempel som settes i sammenheng med dette. Deretter følger et narrativ i sin helhet, og til slutt utvikles det analytiske poenget med støtte i teori. De analytiske poengene er resultat av en kvalitativ analyse av det empiriske materialet. Jeg har modifisert denne analysemåten gjennom at jeg ikke gjengir en persons fortelling uten skaper neonarrativer av flere personers fortellinger omkring temaer. Et

neonarrativ består av fragment fra ulike fortellinger om et spesifikt tema. Analysen følger denne formen for alle temaområdene som drøftes. Resultatene herfra tas inn i den avsluttende drøftingen av problemstillingen knyttet opp mot Kemmis et al.s praksisarkitekturteori, samt teori om ledelse, og om samfunnsforandring i det moderne slik Giddens forstår denne.

Figur 3. Illustrasjon av de fire forskningspersonenes fortellinger.



I figur 3 viser jeg at personenes fortellinger har til dels overlappende tematikk. Basert på temaer som er felles i alle fortellinger, konstruerer jeg et sett neonarrativer, visualisert som midten av “søkelysene” i figur 3. Man kan også tenke seg at det blir tre nivåer: en kjernefortelling, en syntese av delvis overlappende tematikk, og noe som er kun gyldig for enkelte. Videre analyser jeg temaene under overskriftene analytisk poeng, empirisk eksempel, kontekstualisering, neonarrativ med inspirasjon fra Rennstam og Wästerfors (2015), men utvidet med begrepet neonarrativ.

### 3.8 Sammenfatning av studiens forskningsdesign

I kapittel 3 har jeg presentert de valg jeg gjort i forhold til studiens forskningsdesign. Jeg har posisjonert studien innenfor en pragmatisk forståelse av kunnskap og erfaring. Jeg har karakterisert studien som en kvalitativ studie, nærmest som en mikroetnografisk studie

ettersom jeg undersøker noen aspekter av skoleledelse i en norsk, urban kulturell kontekst. Jeg har utgått fra en tematisk narrativ analyse og utviklet analysemåten gjennom å knytte analysen til analytiske poenger i neonarrativer. Videre har jeg knyttet denne analysen til forskernarrativ med speiling i valgt teori. I kapitlet har jeg også gjort forskningsmetodiske overveielser om forskningsetikk av betydning for studien, samt pekt på filosofiske røtter til narrative undersøkelser med fokus på praksis og levd liv.



## 4. Tematisk narrativ analyse og resultat

I den første fasen av analysen konstruerer jeg temaer knyttet til de neonarrativer jeg har skapt gjennom eksempler fra lederne intervjuer. Jeg knytter analysen til de tre forskningsspørsmål jeg har stilt utgående fra tanker, handlinger respektive relasjoner ('sayings', 'doings' og 'relatings'). I analysen knyttet til hvert enkelt forskningsspørsmål sammenfatter jeg først den aktuelle tematiske analysen i et analytisk poeng. Deretter gir jeg et empirisk eksempel, som jeg plasserer i den aktuelle konteksten. I fortsettelsen gjengis fragmenter av neonarrativer under tematiske overskrifter. Deretter fortsetter jeg analysen gjennom å skape et forskernarrativ utgående fra et tredimensjonalt narrativt rom knyttet opp mot praksisteorien til Kemmis et al.s tanker om et kommunikativt rom. Forskernarrativet er dermed et metanarrativ.

### 4.1 Forandringer i lederpraksis i den digitale konteksten

I den første analysen (av 'sayings') svarer jeg på forskningsspørsmålet: *Hva sier og tenker lederne om forandringer i lederpraksis?*

Fokus: Det lederne sier og tenker om endret praksis

**Analytisk poeng:** Lederpraksis er endret, men ikke verdigrunn og grunnsyn på ledelse.

**Empirisk eksempel:**

*Det har først og fremst forandra måten ting gjøres på, altså praksis. Det endrer jo måten man må tenk på. Ja, kommunikasjonen endrer seg, dynamikken endrer seg. Kontakten blir en annen. Det blir mere distansert og prosessan blir tyngre på en måte. Men om det grunnleggende har endra mitt syn på ledelse, det tror jeg kanskje ikke, men det har kanskje gitt en dypere forståelse for kompleksiteten i det. At ledelse alltid er kontekstuell da. At du hele tiden må ta utgangspunkt i situasjonen sånn som den er og. At man må lytte seg inn på en måte, til de man leder. Hva er behovan og hvem har behov for hva. Det er noe som har skjedd i denne tida at det har blitt en mer tilrettelagt ledelse. Om man kan si det sånn fordi behovene har vært veldig ulik da hos de som jeg har personalansvar for. Jeg vet ikke om det har endra grunnsynet mitt på ledelse, men det har jo gitt noen nye perspektiva på en måte da.*

## **Kontekstualisering:**

Lederne er bevisst sin rolle som ledere i en utdanningskontekst. De er også bevisst på samfunnsoppdraget, verdigrunnlaget og målene for skolens virksomhet. De utfordres i den forandrede konteksten på alle disse aspektene, og må tenke annerledes om sin praksis.

### 4.1.1 Neonarrativ 1: skolelederens tanker om endring i lederpraksis

Skoleledernes tanker om endring i lederpraksis vises i følgende neonarrativ laget med utgangspunkt i de fire ledernes utsagn. Disse funnene har jeg tematisert som følger:

Store endringer i arbeidskultur og tap av taus kunnskap

Tvunget til å tenke nytt om møter og samhandling

Utviklingsarbeid og prosesser er mer krevende, mindre respons og humor

Bevisstgjøring på skolens oppdrag, visjon og verdigrunnlag

Bortfall av det uformelle og uplanlagt ad-hoc interaksjon

Mer behov for forberedelser og struktur

En ny sorts ensomhet, mer individualisering

I det følgende gjengis neonarrativene per tema:

Store endringer i arbeidskultur og tap av taus kunnskap

*Når mars kom i 2020 omorganiserte vi skolen, eller arbeidskulturen. Vi gikk fra den ene til den andre dagen i en helt ny verden. Det er jo interessant å bli bevisst om hvor mye uuttalt praksis man har, og da når man ikke kan gjøre sånn som man pleier så får man også fin mulighet til å reflektere over hva er det som jeg har gjort da? Jeg føler at det er større distanse. Jeg synes det er vanskeligere. Det er tyngre å lede avdelingen når det er på Teams. Og jeg får ikke noen respons på det jeg sier. Man må liksom si navn for å få alle til å delta. Jeg følte at alt bare stivna veldig.*

*Jeg synes at mere på detaljnivå havner hos meg. Jeg tror det rett og slett handler om at skole og utdanning ikke er vant til å jobbe på denne måten.*

*Lederrollen handler mye om å være den som tar imot frustrasjon, og så være det punktet hvor de kan få ut all dritten. Det er jo en ny side som jeg kanskje ikke kjente til på samme måte som før det her inntraff.*

*Organisasjonen har forandret seg og måten å lede på er annerledes. Det der det med den kulturelle biten som kommer av seg selv i et fysisk rom, den tror jeg vi undervurderer betydningen av faktisk. Jeg tror altså, den tause kunnskapen som du hadde fått under huden og som er en del av organisasjonskulturen. Den forsvinner helt. Du tar litt for gitt at folk vet «jammen det vet du jo». Men det gjør de ikke.*

Tvunget til å tenke nytt om møter og samhandling

*Fordi vi har sittet veldig mye digitalt så har man blitt litt gal av det, så vi har kuttet voldsomt ned på møtetida. Men samtidig har det noe som har vært slitsomt at man hatt så få møtepunkter. I starten veldig mye monolog, veldig lite tilfredsstillende. Min måte å drive ledelse på handler jo mye om å møte folk, å skape relasjoner, skape ting sammen med folk og stille spørsmål, være interessert og nysgjerrig i hva de driver med. Jeg klarer ikke å ha mange arenaer der jeg får møtt dem når det blir mye digital skole.*

*Kroppsspråk og sånn er vanskelig å lese. Jeg har vært i mange møter hvor vi har trodd vi har snakket om det samme, men så har vi ikke det. Alle sammen tror de er enig, og så er de totalt uenig. Det er veldig vanskelig å drive hybridmøter. Det er fordi det blir veldig mye informasjon. Det er veldig fort gjort å tolke folk feil. Det er større sjanse for at dere misforstår hverandre.*

*Det er mange ting som skjer og det er så lett å skru av kamera og mute mic'en og sende en mail, men så får du ikke med deg det som skjer. Det er jo der stammespråket skapes, ikke sant. Det er vanskelig å få tilbakemelding på den digitale flaten. Men må vi på digitalt til høsten må vi gjøre noen grep. Vi kan ha folk som sover i sofaen når vi har møter.*

Utviklingsarbeid og prosesser er mer krevende, mindre respons og humor

*Jeg opplever at det har vært veldig vanskelig å ta opp komplekse problemstillinger, de tyngste prosessene har vært vanskelige å gjennomføre. Det har jo med hele situasjonen å gjøre da, digitalt versus fysisk, hele situasjonen, fagfornyelsen og. Alt det der har jo vært vanskelig å få til i praksis. Det er vanskelig å lede store prosesser på Teams. Man blir veldig opptatt av at alle skal får muligheten til å bli sett og få si noe, delta og sånn. Det blir veldig instrumentelt.*

*Man må være veldig varsom med å begynne å snakke om pedagogisk utviklingsarbeid, så det har absolutt påvirket innholdssida, for eksempel planer om å gjennomføre et stort tverrfaglig prosjekt måtte vi bare droppe. Og å skjønne hvor tålegrensene, smertegrensene går og finne det jeg kaller toleransesonen da. Hva er toleransesonen til en lærer? Du sitter ofte igjen med at det var et skikkelig dårlig møte fordi at det ikke er noen latter og ikke er det klart om man får formidlet det man skulle. Det er veldig bra med reaksjonan med de der emoji du kan bruk, legge tommel opp og hjerte. Det gir jo en ekstra dimensjon. Du vet egentlig ikke helt hva folk tenker og føler og du ser ikke hvordan de reagerer, og da er det veldig all right å bruke en sånn der digital reaksjonsform. Vi er på samme.. det her er trygt liksom.*

Bevisstgjøring på skolens oppdrag, visjon og verdigrunnlag

*Jeg tror at det store why må være enda tydeligere for de som jobber i en organisasjon der endringer skal skje i så stor grad, og så raskt, og ikke minst med så mye mindre sosial kontakt.*

*Det der det med den kulturelle biten som kommer av seg selv i et fysisk rom, den tror jeg vi undervurderer betydningen av faktisk. I hvert fall har jeg gjort det. Hvordan leser en nyansatt en organisasjonskultur som er kun digital? Jeg tror den store refleksjonen kommer når vi ser konsekvensene mer enn tidligere, hva dette har betydd.*

*I skolen vet vi at elevene får best resultat der lærerne er gode til å samarbeide i et team, i et fellesskap for refleksjon og utvikling. Vi har blitt enda mer tydelig på at vi må jobbe med verdigrunnlaget vårt, og med strategi og retning for å være enda tydeligere på fellesskapet. Det synes jeg tankesettet vårt har endra seg på.*

## Bortfall av det uformelle og uplanlagt ad-hoc interaksjon

*Vi gikk fra den ene til den andre dagen i en helt ny verden. Den største forskjellen er de uformelle møtene. De formelle har du jo uansett. Men de der samtaleene du har etter et møte. De uformelle arenaene forsvinner. Det er vel at det som ikke har vært planlagt, det har ikke skjedd.*

*Jeg klarer ikke å ha mange arenaer der jeg får møtt dem når det blir mye digital skole, fordi at jeg melder meg inn i et rom det blir for mye for dem. I forhold til lederpraksis, det er noe med at du må formalisere mye mer. Du må strukturere uformelle møter.*

*Når du starter et digitalt møte og ikke har sett folk en hel dag. Jeg klarer ikke, jeg er ikke skrudd sammen sånn. Jeg er nødt til å ha en liten uformell start på en måte. Den intuitive direkte dialogen faller bort. Fordi barrieren er større hvis du blir tatt opp på bånd enn ved fysisk da.*

## Mer behov for forberedelser og struktur

*Det ble jo veldig mye enetale fra meg på Teams. Så jeg måtte legge om strategien for at det skulle bli mere dynamiske, deltagende møter. Forberedelse blir jo enda viktigere for å få til gode møter, ellers er jo Teamsmøter meningsløse. Da blir det enveiskommunikasjon. Det er tydeligere forberedelser, mindre spontanitet, mere rekkeframlegg, instrumentelle beslutninger og beslutningsprosesser synes jeg.*

*Den intuitive direkte dialogen faller bort, men den skriftlige gjennomtenkte dialogen blir viktigere. Du har en tilmålt tid. Du har ikke fleksibiliteten i begynnelsen og slutten.*

*Jeg synes at mere på detaljnivå havner hos meg. Det må vi finne strukturer for å unngå. Når ikke rolleavklaringene er hundre prosent tydelige og man sitter på hver sitt sted så skyves avgjørelser oppover i systemet.*

En ny sorts ensomhet, mer individualisering

*Vi har gjennomført en undersøkelse med hele personalet: Hvordan opplever du arbeidsbelastningen? Da er det mange som svarer at de ikke har noen å samarbeide med utenfor den formelle arbeidstida. Det kan være lærere jeg ikke har klart å fange opp. Du ble lærer fordi du liker å stå i et klasserom og så er du blitt plassert hjemme bak en skjerm, det er jo ikke ideelt. Kontakten blir en annen. At man må lytte seg inn på en måte, til de man leder. Hva er behovan og hvem har behov for hva. Det er noe som har skjedd i denne tida at det har blitt en mer tilrettelagt ledelse. De diskusjonene man har i gangene og i personalrommet har vi jo ikke hatt.*

*Jeg vil nok si at det jeg kanskje har savnet i coronatiden er mine kolleger og min nærmeste leder daglig og at jeg ikke kunnet snakke med dem mine lederkolleger. Du sitt nok mer i en silo for deg sjøl. Det som er et resultat av corona er at hver og en sitt for seg sjøl på sin haug. Hvis du ikke fikk avklart et par ting så sitt det og surrer i toppen ikke sant, og det ville kanskje vært avklart med engang hvis du møttes fysisk.*

#### 4.1.2 Sammenfatning av ledernes tanker om ledelsespraksis

Lederne sier at situasjonen har vært en radikal omstillingsprosess. De uttrykker savn over det som ikke fins som før: vanskelig med å få til dialog i digitale møter, vanskelig med å få respons, men mest snakker de om savn av humor og latter. Samtidig vil lederne minne seg selv om verdigrunnet og samfunnsoppdraget som leder. De sier også at de fått utfordringer i å støtte personal på ulike måter og de har innført mange nye begreper knyttet til det digitale. I følgende avsnitt fordypes jeg analysen gjennom å skape et forskernarrativ om de temaer jeg har konstruert i denne analysen.

#### 4.2 Forskernarrativ om endring i lederpraksis

Jeg gjør først analysen i denne seksjonen deskriptivt gjennom å plassere temaene inn i Connelly og Clandinins beskrivelse av et tredimensjonalt narrativt rom med dimensjonene

temporalitet, sosialitet og sted. Deretter belyser jeg temaene ved hjelp av det semantiske kommunikative rommet i praksisteorien til Kemmis et al. (2014).

Temporalitet er en veldig tydelig dimensjon i ledernes erfaringsbaserte fortellinger. De kaller nået en krisetilstand. De snakker også om hvordan det var før og hvordan de tenker seg fremtiden. Forandringene kaller de radikale, og de er opptatt av at de ikke var forberedt på så drastiske forandringer. Dimensjonen sosialitet er også tydelig gjennom deres beskrivelse av savn av respons og nyanser i kommunikasjonen. Lederne kommer tett på noen ansatte som er i krise. På ulike måter prøver lederne å lytte til signaler for å unngå at folk sykemelder seg, og de prøver å finne på sosiale tiltak for å sikre arbeidskulturen. En ny vektlegging av verdigrunnlag og diskusjoner om samfunnsoppdraget tas med i det sosiale. Lederne snakker også om ansattes nye tankesett i forhold til arbeidslivet. Den tredje dimensjonen sted, virker inn på hvordan ledere kan utøve sin lederpraksis. Her beskriver lederne en opplevelse av tap av betydning og identitet som leder og krav om å utvikle nye tenkemåter, og et nytt språk knyttet til det digitale som er uavhengig av sted.

I teorien om praksisarkitektur hevder Kemmis et al. at det er en dialektisk spenning mellom det praktikerer sier og tenker, gjør å den ene siden og moment i praksisarkitekturen knyttet til språk og begreper i det kommunikative rommet. Etter Kemmis et al. går det en responsløyfe mellom praksis og arkitektur med skjæringspunkt i et kommunikativt rom der leder og ansatte møtes eller kolliderer. Det kommunikative rommet er av spesiell interesse i denne studien gjennom at endringer på ulike nivåer blir tydelig der. Når det gjelder det kulturell-diskursive gir forskningsdeltakerne uttrykk for en voldsom forandring i arbeidskulturen fra å være en relasjonell møtes ansikte til ansikte-kultur til å mest møtes over en digital plattform. Det oppleves av lederne som et tap av lederrolle, men også av mening i forhold til arbeidet. Arbeidsspråket forandres også ganske radikalt gjennom bruk av digitale møterom som Teams med breakout room, padlet, Whatsapp – som for en del ansatte oppleves som et nytt språk. Lederne opplever dels en forminskning av betydning som personalleder, men samtidig en økning av betydning av struktur, detaljstyring, være beredt på å snu seg rundt. Med et slags vemod aksepterer intervjupersonene endring av tankesett og tap av betydning som leder. Samtidig ser de at lærerkollegiet tvinges til å tenke eksistensielt i retning av hvor de vil bo (nære barna) og hvor de vil arbeide. I det kommunikative rom som lederne deler med sine ansatte beskriver lederne vansker med å ta opp komplekse spørsmål, fange nyanser i kommunikasjon, ja rett å slett opplever de manglende dybde i kommunikasjon og er redde for å presse sine ansatte til verdigrunnlagsdrøftinger. De skyver på dem til siden.

Om den dialektiske spenningen mellom praksis og arkitektur bruker lederne ikke akkurat dette begrepet om, men spenningen ligger der. Kemmis et al.s filosofiske teoretiker Schatzki (2003, s. 176) skriver om 'a site specific ontology', som en spesifikk væremåte på en arbeidsplass. Dette begrepet fanger hva lederne beskriver som tap knyttet til sine muligheter å utøve et pedagogisk og relasjonelt lederskap. I forhold til ledelse virker det som de prøver å holde fast ved det samme, men det går ikke. Det blir mer teknisk ledelse. Dessuten svikter verdigrunnlaget slik som det er beskrevet i «Lærerprofesjonens etiske plattform» (Utdanningsforbundet).

I det følgende avsnittet analyserer jeg tematisk hva lederne sier at de gjør i den forandrede situasjonen. Jeg identifiserer temaer i neonarrativ 2, og knytter et forskernarrativ til temaet om hva lederne gjør.

#### 4.3 Praktisering av ledelse i en hybrid kontekst

I denne delen av analysen (av 'doings') svarer jeg på forskningsspørsmålet: *Hvordan praktiseres ledelse i en hybrid kontekst?* Fokus er på 'doings', det vil si hva lederne gjør og hvordan de vurderer det de gjør.

Fokus: Det ledere sier at de gjør

**Analytisk poeng:** Lederoppdage å skape motivasjon og samhold, men svekket kommunikativt rom er frustrerende.

#### **Empirisk eksempel:**

*Jeg har på avdelingsmøtene gitt rom for at folk skal kunne fortelle hvordan de har det. Det er rom for å dele frustrasjon, få ut litt steam i forhold til hvor utrolig frustrerende ting er. Og at man ikke er alene om den frustrasjonen. Og så har jeg lagt opp til veldig mye erfaringsdeling på den måten at man kan dele best practice i den nye situasjonen. Så jeg har jobbet litt med motivasjon da, skape rett og slett litt motivasjon og samhold, booste opp.*

#### **Kontekstualisering**

Personalmøter på Teams ser ut til å være en stor utfordring for de fire skolelederne. I møtet med den nye digitale konteksten har lederne som bakteppe ulike ledelseserfaringer fra sine respektive utdanningsformer. De refererer ofte til hvordan det var før og de peker fremover



mot en ønsket tid uten pandemi, men der de evaluerer hva som er lært av den uventede og frustrerende situasjonen, når det kommunikative rommet er blitt digitalt.

#### 4.3.1 Neonarrativ 2: Hva lederne gjør i den forandrede konteksten

Hva lederne gjør i den forandrede konteksten vises i følgende neonarrativ laget med utgangspunkt i de fire ledernes utsagn. Disse funnene har jeg tematisert som følger:

Forandringer i møteledelse, kortere møter med færre deltakere

Planlegger og strukturerer mer

Mer selvstendighet, tar avgjørelser selv

Mer drift og mindre utvikling

Mer individuell oppfølging, lytter seg inn mer til konteksten

Søker aktivt informasjon som tidligere kom naturlig

I det følgende gjengis neonarrativene per tema:

Forandringer i møteledelse, kortere møter med færre deltakere

*Det er vanskelig å lede store prosesser på Teams. Min løsning har vært å bryte dem mere ned, mere sånn mot grupper og fagteam istedenfor på avdelingsnivå for eksempel da. Det har helt konkret endra hvordan jeg har lagt opp avdelingsmøtet. Jeg la opp til bruk av break out rooms, la opp til mye diskusjon, eller at vi logga oss av og jobba med noe individuelt og så logga oss på igjen. Jeg har jo på en måte forandret strukturen på det, snakket i mindre grupper og sånn.*

*Midt under coronaen begynte jeg å kalle inn til uformelle Teams, kaffeprat på Teams. Hvor man ikke har noen agenda i det hele tatt og kan sitte sammen og ta opp ting man føler på der og da. Jeg har på avdelingsmøtene gitt rom for at folk skal kunne fortelle hvordan de har det, få ut litt steam i forhold til hvor utrolig frustrerende ting er.*

*Fordi vi har sittet veldig mye digitalt så har man blitt litt gal av det, så vi har kutta voldsomt ned på møtetida. I stedet for å kjøre personalmøte i aulaen så streamer vi*

*det. Det gjorde vi aldri før. Nå er det liksom en selvfølge at vi tar opp det møtet slik at alle kan gå og se det engang til hvis de vil.*

*Det som er viktig hvis du skal få en god dialog i en ledergruppe, du er nødt til å være på, du er nødt til å være interessert i det som folk snakker om. Som leder er det generelt viktig å oppsummere etterpå. Ja det har jeg merka er viktigere nå enn før.*

### Planlegger og strukturerer mer

*I forhold til lederpraksis, det er noe med at du må formalisere mye mer. Jeg tror kanskje at det er blitt viktig å være strukturert på agenda og. Forberedelse blir jo enda viktigere for å få til gode møter, ellers er jo Teamsmøter meningsløse. Innholdet blir mer strukturert: Den som har forberedt en sak snakker sin tilmålte tid og så er han ferdig, så er det neste person som skal prate og så er det neste person og så er vi ferdig med møtet. Det blir en rekke framlegg.*

*Jeg sitter jo ikke på et kontor med mine kolleger lenger. Og det er kanskje litt det jeg var inne på før, du må planlegge den sosiale biten i større grad.. Jeg tror også at møtan blir bedre forberedt, når du sitt på hjemmekontor.*

### Mer selvstendighet, tar avgjørelser selv

*Det jeg syns har vært krevende er at man ble kasta inn i det så veldig, veldig fort, og at man på forhånd ikke hadde noen mulighet til å klargjøre endringene som ulike oppfatninger av utfordringer. Jeg anerkjenner at det er absurd det du står i og krevende på alle områder, og du har ikke det støtteapparatet du pleier å ha rundt deg i form av kolleger. Jeg har nok turt å bli mer selvstendig. Utgangspunktet gjør noe, men du har vært nødt til å ta noen avgjørelser, og si at dette har jeg løst sånn og sånn og hvis det ikke fungerer så må dere bare gi meg beskjed. Det også for å gi de ansatte trygghet. Du må lære å stole på dine egne vurderinger.*

*Og det tror jeg er en ganske god lærdom: du må lære å stole på dine egne vurderinger. Her trenger vi litt avklaring. Her trenger vi å gjøre det. Så må man bare gjøre det, istedenfor at det skal ta veldig lang tid for at noen skal si OK et sted ganske høyt oppover og.*

## Mer drift og mindre refleksjon

*Masse ekstra greier og arbeid for lærerne. Man må være veldig varsom med å begynne å snakke om pedagogisk utviklingsarbeid, så det har absolutt påvirket innholdssida, for eksempel planer om å gjennomføre et stort tverrfaglig prosjekt måtte vi bare droppe. Vi har døpt personalmøtene til «Løkka nærTV». Det er fordi det blir veldig mye informasjon. Og hvordan går det med de digitale løsningene. Har vi dem på plass? Liksom driftsmessig fokus da. Det henger jo sammen med at det har vært et år som det har vært ekstremt mye administrasjon. Vi blir så oppgavestyrte av å løse praktiske ting ad hoc at vi får ikke tid til å tenke de lange tankene og det er det ingen av oss som liker. At det har vært andre behov som har vært mere prekære og som vi bare har måttet rydde plass til.*

*Det har vært veldig mye organisering, veldig mye tolkning av hva betyr det her egentlig. Så jeg har prøvd å være overtydelig på at hvis det er noe som helst som dere trenger, når det gjelder arbeidsbelastning så må dere gi meg beskjed. Jeg har vært overtydelig på at dette må også snus: som ansatt har du et ansvar med å få dette hjulet til å gå rundt. De diskusjonene man har i gangene og i personalrommet har vi jo ikke hatt. Nå har det handlet om å holde ut. Jeg tror den store refleksjonen kommer når vi ser konsekvensene mer enn tidligere, hva dette har betydd.*

## Mer individuell oppfølging, lytter seg inn mer til konteksten

*Det har vært spesielt viktig å lytte til signaler, hvor er det skoen trykker i personalet som helhet, men også hos enkeltlærere for å unngå at folk blir sykemeldt. Det kan være lærere jeg ikke har klart å fange opp. Tilrettelegging handler om å gå i dialog med hver enkelt. Hvis du forventer at jeg skal gjøre noe for deg må du gjøre meg i stand til å gjøre den oppgaven. Du må bidra inn, og det oppfatter jeg at de har tatt positivt. Jeg har måttet anerkjenne den tilliten som jeg har ønsket skulle være der. Da gjør vi det sånn. Du forteller meg hvordan det går. Man måtte tilpasse og tillate større variasjon og. Lytte seg inn til hvor er problemet, hva trenger du for at du skal fungere best mulig?*

Søker aktivt informasjon som tidligere kom naturlig

*Du klarer å fange opp utrolig mye uten å tenke deg om når du er til stede. Men når man sitter på den digitale flata må du aktivt hente inn alle de opplysningene. Og det synes jeg... det er jo en oppvåkning, fordi man blir jo bevisst på en del ting ved sin egen lederpraksis, som man ikke hadde trengt å tenke over. At man bare gjør det fordi det faller meg naturlig.*

*Noe av det vi gjort mere systematisk er å legge ut et dokument på Teams hvor alle har i den her klassen hva er det vi jobber med. Det kalles et erfaringsdelingsdokument. Så har jeg fått en ganske god oversikt over grupper, egentlig hva skjer her?*

*Jeg har opprettet klasseteamrom med alle lærerne som har klasser og fått på plass et klasselærerråd. Her går klasselærerrådet døgnet rundt.*

#### 4.3.2 Sammenfatning av hva lederne sier at de gjør

Lederne arrangerer en lang rekke møter digitalt. De uttrykker frustrasjon over at møtene inneholder mindre diskusjon og at det er lett å zoome ut fra møter. Refleksjon og luftepauser mellom møter blir borte. Den tause kunnskapen forsvinner helt. Lederne gjør ulike forsøk på å få til deling på tvers, som å lage et felles erfaringsdelingsdokument, å planlegge det sosiale, skape klasse-teams og å tilrettelegge gjennom å gå i dialog med den enkelte.

#### 4.4 Forskernarrativ om endring i det lederne sier de gjør

Gjennom et forskernarrativ utgående fra den tematiske analysen fordyper jeg tolkningen av hva neonarrativ 2 om hva lederne sier de gjør kan bety. Jeg tar igjen utgangspunkt i det tredimensjonale narrative rommet. Temporalitet er et betydningsfullt element gjennom at lederne snakker om hva de gjorde før, som de ikke kan gjøre nå. Forandringen er særlig synlig i møteledelse digitalt. Sosialitet er også på handlingsnivå utfordrende. Lederne prøver å skape noe nytt gjennom erfaringsdelingsdokument og gjennom klasse-Teams. De nevner også hjemmekontoret som en mulighet til effektivisering, men like mye som en mulighet å zoome ut, noe som lederne opplever som meget frustrerende. I det tredimensjonale narrative rommet

blir det de kan gjøre med stedet et eget tema knyttet til hjemmekontor og digitalisering både som en mulighet og som et frustrerende tema. I lys av det kommunikative rommet i Kemmis et al.s beskrivelse av aktivitet og arbeid som utføres blir ledernes frustrasjon over å ikke kunne styre arbeidet mer enn de gjør tydelig. De får arbeide med organisering og med tilrettelegging for å unngå at lærerne blir sykmeldt. Det kommunikative rommet blir ikke en møteplass for levende kommunikasjon fordi personal og leder ikke møtes ansikt til ansikt. Dybden i kommunikasjonen blir mer eller mindre borte.

#### 4.5 Endrede relasjoner i den digitale konteksten

I analysen knyttet til det tredje forskningsspørsmålet er nettopp endrede relasjoner ('relatings') et sentralt tema. Analysen som utgjør svar på det tredje forskningsspørsmålet: *Hvordan beskriver lederne endrede relasjoner?* formuleres ut ifra neonarrativ 3 og de temaer som jeg navngir.

I analysen av neonarrativ 3 er ledernes utsagn om relasjoner ('relations') i fokus.

Fokus: Det lederne sier om endrede relasjoner.

**Analytisk poeng:** Onboarding av nye lærere og forandret arbeidssituasjon for lærere er utfordrende å håndtere for lederne.

#### **Empirisk eksempel:**

*Under den første nedstengningen var det noen ansatte som hadde ekstremt krevende hjemmeforhold, vanskelig å kombinere med jobb, som hadde egne barn som de skulle drive skole for og barnehage, og mann på hjemmekontor og så skulle de selv drive undervisning. Det virket jo nesten som en helt umulig situasjon. Det var ansatte som var helt frustrert og utslitt og deprimert og virkelig synes det var tungt. Men så var det også ansatte som blomstret litt opp da og synes at det her var helt topp, så masse frihet og følte at stressnivået sank. Ja, det måtte tilpasses veldig individuelt.*

#### **Kontekstualisering**

De fire ledernes erfaring er at det var vanskelig å onboarde nyansatte, dvs. de som ble ansatt digitalt, underviste digitalt og som ikke møtte andre kolleger fysisk. Også de lærere som hadde erfaring av tiden før pandemien krevde til dels mye oppfølging fra lederen, men også lederne selv sliter med sin egen slitenhet. Lederen i større grad en personalleder som måtte

tilpasse seg til hver relasjon individuelt. Et aspekt var også varierende digital kompetanse og innføring av nye begreper.

#### 4.5.1 Neonarrativ 3: Endrede relasjoner for lederne i den digitale konteksten

Funnene knyttet til relasjoner har jeg tematisert som følger:

Å få nyansatte inn i arbeidskulturen er en krevende øvelse

Tap av taus kunnskap i arbeidskulturen

Nærmere enkelte, fjernere fra andre

Uformelle og uplanlagte arenaer forsvinner eller blir usynlige for lederen

Økt solidaritet og samtidig tap av kontroll (eksistensielt meningssøkende)

I det følgende gjengis neonarrativene per tema:

Å få nyansatte inn i arbeidskulturen er en krevende øvelse

*Det å drive personaloppfølging med folk som er ansatt digitalt, som har begynt å jobbe digitalt, det er ikke heldig altså. Som nyansatt er det veldig vanskelig å hive seg uti og ta ordet og aldri ha møtt noen av kollegaene før. Jeg tror det er ganske vanskelig å bli påkoblet, og føle den tilhørigheten når du er kommet inn i skolen på den måten. Egentlig blir den prosessen bare utsatt til skolen åpner igjen og det blir mer fysisk tilstedeværelse. Og jeg merker at ting som du tar for gitt i møte med folk som har vært her veldig kort. Hun ene, ja det gikk kjempelenge før jeg traff henne fysisk da. Jeg traff en dame uti gangen her. Det er noe kjent ved deg. Åja, det er du jaa...*

*Jeg har også en nær medarbeider som jeg er ansvarlig for som kom inn midt i corona, henne har jeg jo aldri møtt. Det er jo en forskjell. Det er en stor forskjell. Det har jo vært utfordringsfylt det at du sitt mer eller mindre på hjemmekontor og så skal du inn, få inn en nyansatt som både skal lære det å stå i klasserommet, og følge opp, og så ska ...*

*man skal stå i klasserommet, men gjøre det digitalt, så man må lære seg både zoom og teams, og bli kjent med deltagere samtidig.*

*Og dybden i relasjonen, i hvert fall min til en ansatt som er kommet inn på den måten er jo ikke den samme som med en som jeg har snakket fysisk med, og sittet sammen med og spist lunsj med på personalrommet og.*

#### Tap av taus kunnskap i arbeidskulturen

*Jeg tror altså, den tause kunnskapen som du hadde fått under huden og som er en del av organisasjonskulturen. Den forsvinner helt. Du tar litt for gitt at folk vet «jammen det vet du jo». Men det gjør de ikke. Fordi du tenker at de har vært en del av den felles identiteten som en organisasjon har da.*

*Du har ikke den uformelle og kulturelle biten som du tar for gitt og som vi må snakke om. Du får ikke muligheten til å vise. Alt handler om det du sier ikke sant. Hvordan ser og leser en nyansatt en organisasjonskultur som er kun digital? Det er jo en annen verden på en måte. Nei.*

#### Nærmere enkelte, fjernere fra andre

*Du kommer utrolig nært inn på noen ansatte. Noen har blitt fjernere i denne perioden, mens andre har kommet veldig, veldig tett på. Det var ansatte som var helt frustrert og utslitt og deprimert og virkelig syns det var tungt. Men så var det også ansatte som blomstret litt opp da og syns at det her var helt topp, så masse frihet- og følte at stressnivået sank.*

*Jeg har blitt veldig opptatt av å involvere å se alle. Noen har det jævla godt på hjemmekontor. Og du må bruke mye tid på å få dem inn igjen i loopen. Der har jeg sett at behovene er utrolig ulike. Noen er veldig selvgående, og noen er ikke det. Noen er selvgående uten å delta i fellesskapet og det hjelper heller ikke.*

## Uformelle og uplanlagte arenaer forsvinner eller blir usynlige for lederen

*Det er den situasjonen jeg jobber i kan du si. ... Den uformelle tingen forsvinn og da blir det så viktig å danne den relasjonen digitalt i alt. Du må på en måte forsikre folk om at vi er på lag og vi er liksom i samme båt og du får ikke til å vise det. Du må si det.*

*Den uformelle digitale praten var viktig i begynnelsen og så forandra det seg litt. Du mister litt av den uformelle biten. Og det er enormt mye i ledelse som skjer i det uformelle. Det formelle kan man legge så det går i hop uansett. Den digitale flaten kan være et godt bidrag inn, men akkurat i forhold til det uformelle så det er vanskelig når man er på ulike steder.*

## Økt solidaritet og samtidig tap av kontroll (eksistensielt meningssøkende)

*Det er veldig mye nytt i hodet på lærerne på en gang som jeg tror vi må ha respekt for og det gjør også at de strever med å sortere sånn som det er nå: fagfornyelse, corona, Teams.*

*De har jo hatt egne Teamkanaler, og jeg vet at de har hatt mye kontakt uten at jeg har styrt det. Sånn en og en, snakka på telefon og selvfølgelig i varierende grad utfra hvilket sosialt nettverk du har. For mange har det vært et fint år med mye kontroll på sitt eget. De som er mest engasjert, de som kjenner kollegene best, de har nok diskutert dette, utenom mitt overvåkende blikk. Den aller største forskjellen er at man blir veldig bevisst på hvor mye man mister av det å fange opp hvordan de ansatte har det, og hvor de er henne. Det er denne tilstedeværelsen, at du ikke er der, du må bare stole på at det går bra for ellers greier du det ikke, altså hvor mye man får gratis når man er sammen fysisk.*

*Jeg tror vi må ha noen ting litt på avstand før vi klarer å tenke tydeligere om endring av praksis i framtida så må vi som ledelse prøve å være gode på å hjelpe dem til å sortere en del ting.*

*Vi har en hel haug med hjelpere som er tidligere elever, og de er grisegode. Det som er interessant er at nå i våres så er det større bevegelser i lærerkollegiet enn det har vært de siste ti åra. Vi ser jo at de for eksempel velger å bytte til skoler som er*



*nærmere hvis de har små barn. De velger å ikke pendle. Det virker som totaliteten av bevegelse er større enn vanlig. Akkurat som folk har tenkt: hva skal jeg gjøre med resten av livet mitt?*

#### 4.5.2 Sammenfatning av ledernes tanker om relasjoner og tap av arenaer og taus kunnskap

Lederne er meget bevisste om tap av uformelle arenaer, om tap av taus kunnskap og kunnskap om organisasjonskultur. Dette er særlig synlig i relasjon til onboarding av nyansatte. Lederne nevner at det å koble sammen en erfaren lærer med en nyansatt kan være en løsning på den digitale kommunikasjonens fravær av menneskelig kommunikasjon. Solidaritet er mere tema, enn makt, i ledernes fortellinger. De erfarer tap som knytter seg til det relasjonelle. De uttrykker savn av muligheter til å møtes ansikt til ansikt. Lederne nevner indirekte solidaritet som de kjenner med sine ansatte. De nevner også støtte fra tidligere elever. Dessuten nevner de at de ansatte vurderer sin livssituasjon som en helhet, ikke bare i forhold til arbeidslivet. Paradoksalt nok virker det lokale og nære å ha fått økt betydning i en digital kontekst for lærere som velger å jobbe nærmere bostedet.

#### 4.6 Forskernarrativ om endringer i relasjoner slik lederne beskriver dem

Med utgangspunkt i det tredimensjonale narrative rommet viser lederne også i sine utsagn om relasjoner uttrykk for tap og savn i forhold til det som var fra før og de vil gjerne snakke om det som kommer etter pandemien, som muligheter til å møtes ansikt til ansikt i skolekontekst. Det sosiale blir et viktig relasjonelt tema, og det blir også stedet, den konkrete skolens fysiske og mentale rom. Det er den tause kunnskapen og organisasjonskulturen som kan knyttes til tap av sted for konkrete møter i arbeidsmøter, korridorer og kafferom. I lys av Kemmis et al.s (2014) kommunikative rom for det sosiale, som uttrykk for makt og solidaritet blir en dialektisk spenning tydelig i at lederne beskriver tap og forsvinnende taus kunnskap. Samtidig blir det et paradoks i det at lederne kan innkalle til møter, ta kontakt med enkelte ansatte, i mange tilfeller andre enn de før hadde «naturlig» kontakt med, og samtidig har lederne kontroll gjennom den digitale tilgjengeligheten og sporbarheten. Elever blir en relasjonell resurs, og for de ansatte blir det å jobbe nære hjemmet et eksistensielt valg av livsform.

#### 4.7 Sammenfatning av det som hemmer eller fremmer ledelse i en digital kontekst

Som avslutning på intervjuene med de fire lederne ble de bedt om å sammenfatte hva som hemmer respektive fremmer ledelse i den nye digitale konteksten. Det blir på den måten lederne egen sammenfatning av de forandringer de allerede har snakket om. Lederne sammenfatter forhold som hemmer ledelse i en forandret digital kontekst på følgende måte: Svekkede personlige relasjoner, Barrieren for å ta ordet er høyere, Lite humor, Vanskelig å aktivisere personalet, Mister uformell bit. Lederne beskriver et savn av å ikke kunne lede personalet som før. Det blir for lederne en svekket lederidentitet, en forskyvning mot organisering og administrasjon, hvor komplekse spørsmål skyves på til fremtiden.

De fire lederne sammenfatter også aspekter som fremmer deres lederpraksis i den endrede digitale konteksten: Tilgjengelighet, Rask kontakt, Historien blir viktigere enn hva du gjør, Hvordan du ordlegger deg, Transparens, Samskriving, Deling, Språket er mye viktigere, Skriftlighet, Dokumenteres i chat, Fleksibilitet.

Denne studien omfatter det første året av en pandemi, et omveltende skoleår for alle involverte ledere og lærere. Når det første året er over, tror lederne at pandemien muligens er over. De formulerer erfaringer som de vil ta med seg videre, som for eksempel tilgjengeligheten i det digitale, betydningen av dokumentasjon og sporbarhet, et nytt fagspråk og en mye større fleksibilitet i ulike former for undervisning både fra hjemmekontor og på arbeidskontor. Både ledere og ansatte har gjort seg mange erfaringer med å bruke digitale muligheter i utdanning og ledelse.

I det avsluttende kapitlet drøfter jeg studiens problemstilling som er: *Hvordan forholder seg fire skoleledere til forandringer i lederpraksis på grunn av digitalisering fremtvunget av en pandemi?*

Jeg åpner også drøftingen mot et samfunnsperspektiv inspirert av Giddens' tanker om forandringer i det senmoderne samfunnet, hvor han sier "On the other side of what might appear to be quite trivial aspects of day-to-day action and discourse, chaos lurks" (Giddens 1990, s. 36).

## 5. Diskusjon

I den avsluttende diskusjonen om fire skolelederes måter å forholde seg til forandringer i lederpraksis på grunn av digitalisering fremtvunget av en pandemi vil jeg igjen knytte an til Kemmis et al.s (2014) teori om praksisarkitekturer.

### 5.1. Studiens funn diskutert i lys av teorien om praksisarkitekturer

I figur 4 har jeg sammenstilt en resultatoversikt over hvordan fire skoleledere har forholdt seg til endringer i lederpraksis på grunn av digitalisering fremtvunget av en pandemi. I diskusjonen rundt de temaer som knyttes til svar på studiens tre forskningsspørsmål, har jeg fokus på responsløyfen mellom ulike aspekter av praksis gjennom et kommunikativt rom og praksisarkitekturer. Jeg drøfter også responsløyfen som et uttrykk for en dialektisk spenning mellom praksis og arkitektur. Kemmis et al. hevder at mennesker former praksisarkitekturer, men mennesker kan også omforme praksisarkitekturer. Temaene i de fire forskningspersonenes fortellinger overlapper til dels hverandre, fordi de er erfaringsbaserte og uttrykker levd liv og levende praksis.

Figur 4. Resultatoversikt over forandringer i lederpraksis.

<b>Analytiske poenger</b>	<b>Temaer som svar på forskningsspørsmål</b>
Lederpraksis er forandret, men ikke verdigrunn og grunnsyn på ledelse. (sayings)	<i>1. Hva sier og tenker lederne om forandringer i lederpraksis?</i>  Store endringer i arbeidskultur og tap av taus kunnskap  Tvuget til å tenke nytt om møter og samhandling  Utviklingsarbeid og prosesser er mer krevende, mindre respons og humor

	<p>Bevisstgjøring på skolens oppdrag, visjon og verdigrunnlag</p> <p>Bortfall av det uformelle og uplanlagt ad-hoc interaksjon</p> <p>Mer behov for forberedelser og struktur</p> <p>En ny sorts ensomhet, mer individualisering</p>
<p>Lederoppgave å skape motivasjon og samhold, men svekket kommunikativt rom er frustrerende. (doings)</p>	<p>2. <i>Hvordan praktiseres ledelse i en hybrid kontekst?</i></p> <p>Forandringer i møteledelse, kortere møter med færre deltakere</p> <p>Planlegger og strukturerer mer</p> <p>Mer selvstendighet, tar avgjørelser selv</p> <p>Mer drift og mindre utvikling</p> <p>Mer individuell oppfølging, lytter seg inn mer til konteksten</p> <p>Søker aktivt informasjon som tidligere kom naturlig</p>
<p>Onboarding av nye lærere og forandret arbeidssituasjon for lærere er utfordrende å håndtere for ledere. (relatings)</p>	<p>3. <i>Hvordan beskriver lederne endrede relasjoner?</i></p> <p>Å få nyansatte inn i arbeidskulturen er en krevende øvelse</p> <p>Tap av taus kunnskap i arbeidskulturen</p> <p>Nærmere enkelte, fjernere fra andre</p> <p>Uformelle og uplanlagte arenaer forsvinner eller blir usynlige for lederen</p>

	Økt solidaritet og samtidig tap av kontroll (eksistensielt meningssøkende)
--	--

I den resultatdiskusjon som nå følger har jeg valgt å ha fokus på de kommunikative rom for samhandling, som Kemmis et al. (2014) har beskrevet i sin praksisteori. Rommene har ulike dimensjoner: språk, aktivitet og relasjon. Responssløyfenes rolle i det kommunikative rommet viser muligens hvilke forandringer lederne erfarer og kjenner på i sin egen lederpraksis.

### 5.1.1 Sayings: Skoleledernes tanker - knyttet til responsløyfer i kommunikative rom

Som resultat av den tematiske analysen av hva lederne sier og tenker om sin lederpraksis har studien gitt sju temaer for drøfting.

(1) *Store endringer i arbeidskultur og tap av taus kunnskap*, (2) *Tvunget til å tenke nytt om møter og samhandling*. Tema 1 og 2 kan tolkes som en omformning av forhold i praksisarkitekturene gjennom at en arbeidskultur preget av tilstedeværelse forandres til en arbeidskultur som ikke realiseres i skolebygningen men digitalt. Denne forandringen fører også med seg forandringer i det semantiske kommunikative rommet gjennom at en rekke nye begreper knyttet til digitalisering kompletterer eller erstatter begrep som har vært brukt om ledelse og læring før.

Det tredje temaet (3) *Utviklingsarbeid og prosesser er mer krevende, mindre respons og humor* berører ledernes praksis som en endring med større distanse til de ansatte, noe som knyttes til det sosiale kommunikative rommet, hvor lederne erfarer en mangel på respons på sine innspill. De signaler lederne lytter til er tegn på at ansatte ikke orker med forandringene og kravene i skolehverdagen og viser opplevd savn av trivsel og arbeidsglede, noe som også kan knyttes til det sosiale kommunikative rommet.

Lederne beskriver i det fjerde temaet (4) *Bevisstgjøring på skolens oppdrag, visjon og verdigrunnlag*, hvordan de selv forandres som ledere gjennom å få nye tankesett og gjennom å bearbeide verdigrunnlaget for lederskapspraksis. Tiden under pandemien oppleves som krevende, og lederne ønsker ikke å påføre sine lærere ytterligere krav, men de savner det uplanlagte som er tematisert som (5) *Bortfall av det uformelle og uplanlagt ad-hoc*

*interaksjon*. Det blir istedenfor (6) *Mer behov for forberedelser og struktur*. Lederne prøver å holde tak i sin lederidentitet gjennom forberedelser og struktur, men tema (7) *En ny sorts ensomhet, mer individualisering* samler både ensomhetserfaringer som leder, og lederens forsøk på å individualisere i forhold til sine ansatte.

Disse temaene forstår jeg som uttrykk for det Kemmis (2019) beskriver som en praksissensitivitet, å fornemme hvordan praksis oppleves av de ansatte. I forhold til de kommunikative rommene kan en forandret praksis og sosiale relasjoner i praksisarkitekturen også forandre responsløyene på ulike måter. I ansikt-til-ansikt kommunikasjon kan utveksling av tanker og ideer skje hurtig, mens den digitale kommunikasjonen bidrar til bortfall av det uplanlagte, som kan gjøre responsløyene svakere og langsommere.

### 5.1.2 Doings: Skoleledernes handlinger - knyttet til responsløyfer i kommunikative rom

Seks temaer knyttes til det å praktisere ledelse i en hybrid kontekst. Disse temaene er ganske konkrete forslag til hva ledelse innebærer. Det betyr (1) *Forandringer i møteledelse, kortere møter med færre deltakere* og at de (2) *Planlegger og strukturerer mer*.

Tema 1 og 2 knyttes til møter på Teams, møter der rekkeframlegg dominerer. Også her kan responsløyene i det semantiske kommunikative rommet erfares som svake, eller statiske. Lederne forsøker å skape dynamikk og mer nærhet gjennom Klasse-Teams-rom med info og chatter. Lederne nevner også endringer i praksis gjennom mer spisset skriftlig kommunikasjon og sporbarhet gjennom hjemmekontor. Sporbarheten kan også forstås som mer kontroll over de ansatte, om enn på distanse. Lederne nevner også at det er viktig å skape det digitale rommet – med emoji'er og uformell start på møter. Emojiene blir en måte for å uttrykke følelser i det digitale rommet. I det digitale rommet kan lederne også invitere til uformelle Teams-møter som en slags kaffeprat. Et konkret forslag var å skape et erfaringsdelingsdokument og gjennom det få til en delingskultur og dermed også en dynamikk i responsløyene i det kommunikative rommet for aktivitet og arbeid.

Temaer lederne er opptatt av er (3) *Mer selvstendighet, tar avgjørelser selv*, (4) *Mer drift og mindre utvikling*, (5) *Mer individuell oppfølging, lytter seg inn mer til konteksten*. Disse tre temaene peker dels på en utvikling av mer selvstendighet hos lederne, de tar avgjørelser selv. Men dels uttrykker de at avgjørelsene berører mer drift og mindre utvikling, som erfares som

frustrerende. Ettersom endringer og nye restriksjoner kunne komme på meget kort varsel beskriver lederne hvordan de måtte ta hurtige avgjørelser, uten å ha mulighet til å kommunisere sidelengs eller oppover i systemet og at de tenkte at vi må bare stå løpet ut i denne unntakstilstanden.

For å kunne lykkes med individuell oppfølging søker lederne aktivt informasjon som tidligere kom naturlig, noe som uttrykkes i tema (6) *Søker aktivt informasjon som tidligere kom naturlig*. Gjennom dialogen i det relasjonelle kommunikative rommet ønsket lederne å unngå sykemeldinger hvis mulig.

Responsløyferne viser dels på at lederne prøve å finne veier å gå gjennom ulike tiltak som skal støtte de ansatte, men dels at forholdene leder til statiske responsløyfer mer enn dynamiske i det digitale kommunikative rom som skapes.

### 5.1.3 Relatings: Skoleledernes tanker om relasjoner - knyttet til responsløyfer i kommunikative rom

Fem temaer i ledernes fortellinger beskriver erfaringer av endrede relasjoner. Temaene overlapper i noen grad temaer drøftet tidligere. Denne gruppen temaer er koblet til personalledelse og forandringer i hvordan ansatte og ledere relaterer til hverandre. Det første temaet er knyttet til å ta inn nyansatte: (1) *Å få nyansatte inn i arbeidskulturen er en krevende øvelse*. Hvordan kan man ta imot et menneske som man ikke møter konkret uten kun på Teams, spør seg lederne. Det sosiale kommunikative rommet både krymper og utvides gjennom det digitale. Det andre temaet (2) *Tap av taus kunnskap i arbeidskulturen* er et aspekt av at nye kollegaer ansettes også under pandemitid, men uten å være konkret til stede. De ansatte og lederne er bærere av en taus kunnskap, det som Kemmis et al. kaller praksistradisjon og forståelse av praksislandskap. Dette har vært noe man har tatt som selvfølgelig og gitt, men så er det ikke slik lenger. Det berører også den stedsspesifikke ontologien, som Schatzki beskriver, som en måte å være på en arbeidsplass. Det tredje og det fjerde temaet kan ses som et annet aspekt av mulighet til levd erfaring av arbeidsrelasjoner i et sosialt kommunikativt rom. Lederne konstaterer at de får ulike relasjoner til de ansatte, noe som vises i tema (3) *Nærmere enkelte, fjernere fra andre* og (4) *Uformelle og uplanlagte arenaer forsvinner eller blir usynlige for lederen*. Lederne må se innover på sin måte å lede, og de må forandre seg for å kunne utøve ledelse i et digitalt kommunikativt rom. De får økt

innsikt i den enkeltes situasjon og de opplever gjennom det (5) *Økt solidaritet og samtidig tap av kontroll (eksistensielt meningsøkende)*.

Her finnes noen dynamiske muligheter i mulige responsløyvene mellom relasjoner og sosiopolitiske forhold i arkitektene. Kanskje arkitektene må omformes for å bidra til utvikling av eksistensielt meningsøkende i lærerkollegiet, men med mindre ledermakt. Både ansatte og ledere stiller mer eksistensielle spørsmål om hva som i et fremtidsperspektiv kan være meningsfylt både profesjonelt og privat.

## 5.2 Konklusjon

Forhold i praksisarkitektene virker inn på hvordan lederne snakker om og tenker om sin lederpraksis, hva de gjør og hvordan de relaterer. Det gjelder både kulturell-diskursive forhold, økonomisk-materielle og sosio-politiske forhold. Det mest overgripende i lederne opplevelse av det kommunikative rommet mellom praksis og arkitekturer er tap, tap av kontakt, tap av relasjonell dybde og tap av humor og glede.

Kulturell-diskursive forhold konkretiseres i det kommunikative rommet i form av språk med mange nye begreper knyttet til et digitalt arbeidsmiljø. At en yrkeskultur er en kultur i forandring opplever lederne konkret som tap av organisasjonens tradisjoner, og som kraftig forandring av praksislandskapet gjennom utstrakt bruk av hjemmekontor og digitale møter. Responsløyven mellom praksis og de kulturell-diskursive forholdene poengteres av lederne som savn av kommunikasjon.

Materielle-økonomiske forhold i praksisarkitektene ble i lederne fortelling konkretisert som nødvendighet av å skape et digitalt kommunikativt rom, og å kunne gjennomføre ulike arbeidsoppgaver, samt dele erfaringer gjennom erfaringsdelingsdokument. Ingen av lederne drøftet økonomiske forhold eller utfordringer direkte, men de nevnte utfordringer med å ikke vite hvem nyansatte var, fordi de ikke møtte dem fysisk på arbeidsplassen før etter lang tid.

Sosiopolitiske forhold i praksisarkitektene og i det sosiale kommunikative rommet ble av lederne påpekt som skapning av delingskultur i forhold til gode arbeidsmåter, og i form av støtte til nyansattes onboarding gjennom mentorer som kunne veilede de nyansatte inn i organisasjonens kultur og tradisjoner.



Teorien om praksisarkitekturer er en praksisteori, som viser hvordan praksis kan muliggjøres. Det er en lang rekke spenninger, som Kemmis et al. (2014) kaller dialektiske, og som lederne må forholde seg til og prøve å håndtere. De ser ikke forholdene som gode, uten utfordrende og vanskelige, men de ser som sin oppgave å stå i vanskene og prøve å realisere sine ledelsesverdier i møte med de ansatte. De ser allikevel noen muligheter gjennom i den nye digitale konteksten som de vil ta med inn i en ny normal.

Denne analysen og drøftingen har eksponert fragmenter av ledernes profesjonelle levde liv mens det utfolder seg, slik som Caine et al. (2021) beskriver hvordan røttene til narrative undersøkelser alltid finnes i et pågående levd liv og virksomhet, som mennesker, med en omskriving av Kemmis et al., har formet og som mennesker kan forme om.

### 5.3 Kritisk blick på studien og studiens troverdighet og tilforlidelighet

Fejes og Thornberg (2015) nevner nøyaktighet, troverdighet og tilforlidelighet som begreper for å beskrive kvalitet i forskning. Deskriver om kvalitet i kvalitative studier:

Vi använder begreppet *kvalitet* som ett överordnat begrepp för att beskriva en noggrann, systematisk och väl genomförd kvalitativ studie i vilken et elegant och innovativt tänkande balanserar väl med en kritisk analys. Detta inrymmer både sensitiv och empatisk närhet och analytisk distans. Studiens resultat och dess slutsatser ska dessutom vara formulerade på ett tydligt och välskrivet sätt och vara väl förankrade i empirin. (s. 259)

Forfatterne nevner (inspirert av Larsson, 1994) heuristisk verdi, dvs. at måten å skrive på får leseren til å se virkeligheten på ny måte. Kravet er også, mener Fejes og Thornberg, at det som hevdes i resultatene er godt forankret i det empiriske materialet. Et pragmatisk kriterium handler dessuten om hvorvidt forskningen har verdi for praksis, dvs. hvor brukbart resultatet er. (s. 268)

Disse kvalitetskriteriene bidrar til denne studies troverdighet og tilforlidelighet. Et kritisk blick på studien kan knyttes til min insiderposisjon i ledelsesfeltet, men allikevel kanskje mere som en styrking av troverdighet og tilforlidelighet. Etersom jeg valgte fokuserte intervjuer ser jeg nå med resultatet klart, at noen spørsmål knyttet til verdier og ledelsesfilosofi kunne ha vært utdypet mer. En kritisk tanke er hva lederne var tause om, hva

de ikke snakket om. Caine et al. (2021) skriver om fortellinger som ikke fortelles i politiske og sosiale landskap:

We are not always thinking of untold stories, that is, of the stories and experiences that have shaped us so deeply that we have yet to find words for them. Often it is the social and political contexts that come into shaping these experiences. The silences often embrace the socially inscribed challenges people face, the stigma, the horrors, the injustices and unfairness lives hold – can, and should, we open these? What good will come of it? (s. 201)

Økonomi i form av økonomiske rammer ikke har vært et tema for lederne, men så har jeg heller ikke spurt direkte om det temaet. Ingen av lederne nevner heller medarbeidersamtaler, elevsamtaler eller foreldremøter/samtaler, som tradisjonelt hører til i ledelsespraksis. Caine et al. (2021, s. 209) nevner betydningen av ordet ansvar: “[...] the meaning of responsibility from its Latin word, respondere, with its meaning of to ‘respond, answer to, promise in return.’” Det er fullt mulig at ledernes taushet om noen utfordrende temaer ikke blir nevnt av personvern hensyn (Utdanningsforbundet).

Jeg har sammenstilt ledernes fortellinger med et forskernarrativ knyttet til de tre delanalysene. Det er mitt tolkningsarbeid med speiling mot et narrativt tredimensjonalt rom (Connelly & Clandinin, 2000), mot Kemmis et al.s (2014) rammeteori om praksisarkitekturer, samt til slutt mot en større fortelling med støtte i Giddens’ (1990) perspektiv på senmoderniteten. Også forskernarrativet kan skrives med andre perspektiver enn de jeg har valgt, men jeg hevder at disse perspektivene gir en dybde dimensjon til forståelsen av ledernes fortellinger.

En kvalitativ studie etterstreber ikke generalisering, annet enn som analytisk generalisering basert på speiling i de valgte teoriene. Denne studien er situert i en norsk urban kontekst og fanger fire ledes møter med forandring på grunn av en pandemi som har påskyndet digitalisering av ledelse i konkrete kontekster.

### 5.3 Mot en ny normal – perspektiver på endret ledelsespraksis

Det er ingen overdrift å hevde at skolen er personalintensiv og preges av mange mellommenneskelige møter med høy grad av rik kommunikasjon mellom de sentrale aktørene: elever, lærere, ledere, foresatte og samfunnet i skolens nærområde. Når alt dette blir

borte fra det fysiske rom så å si over natten - opplæring, møter og samhandling med kollegaer flyttes over i skyen i ekspressfart, klasserom standardiseres til Teams - har denne studien vist at lederne må forandre sin ledelsespraksis. Jeg har i denne studien undersøkt hva som skjer med skolelederes praksis når strukturene og forutsetningene for skolen som virksomhet endres fundamentalt.

Giddens mente i 1990 at vi ikke er i det postmoderne enda, og at det begrepet er misforstått. Han hevder at vi lever i senmoderniteten, som preges av tre dominerende dynamikker: adskillelsen av tid og rom, utviklingen av frakoblende mekanismer, samt en refleksiv tilnærming til kunnskap. Sentrale temaer for Giddens er rom (space), tid (time) og sted (place), og hvordan disse dimensjonene har blitt frakoblet hverandre under moderniteten.

I denne studien ser jeg at lederes praksis har blitt påvirket langs alle disse dimensjonene; praksis er ikke lenger situert på samme måte i hverken tid, sted eller rom. De nye «uendelige» møterommene i form av digitale rom kan skapes og oppløses i løpet av kort tid, og er tilsynelatende like som hvilket som helst annet sted i det digitale. Eksterne aktører kan raskt involveres; tillit er nødvendig i interaksjonen med andre ekspert-systemer, men også disse er ikke lenger situert i sine opprinnelige rom (space and place). Selv tidsdimensjonen er påvirket, forflytninger mellom ulike arenaer som tidligere medførte bevegelse og opplevelse av at tiden beveger seg mellom rom, etasjer, byer og over landegrenser viskes ut.

Abstrakte konstruksjoner som arbeidstid og fritid var tidligere en form for praksis som var situert til henholdsvis arbeidsplassen, hjemmet og andre steder (place). Nå får lederne og de som blir ledet se inn i den andres *place* og det som skal være en arena for praksis har fått flere dimensjoner; I tillegg til de fysisk-materielle forholdene som Kemmis et al. (2014) beskriver så oppstår et nytt lag: det digitale, hvor praksis er situert flere steder samtidig, både på hjemmekontor, og samtidig online. Og 'hjemme hos' er ulikt, der arbeidsplassen tidligere var relativt lik. Jobber vi på samme sted? Siden også *stedet* «hjemmekontor» kan variere fra dag til dag, og når samhandling oppstår digitalt, blir konteksten mindre kjent og rutinepreget, noe som hvis man følger Giddens kan tenkes å utgjøre en trussel mot den ontologiske tryggheten til aktørene. Lederne beskriver også det med å se inn i andres liv som krevende og samtidig bevisstgjørende på individuelle forskjeller. Interaksjonen blir preget av det som han omtaler som presence og absence, og praksiser vandrer mellom de ulike rommene («Vi kan ha folk som ligger og sover på sofaen i møter» for å sitere en av forskningspersonene). I hvilken grad noen som er fraværende (absent) i *rom* kan være nærværende (present) i et sted (place) som hverken er situert hos deg, meg eller oss tematiseres indirekte av lederne, når de omtaler at det

er vanskelig å vite om noen er med i møter, eller «zoomer ut», noe som også kan forstås som en vandrende praksis i det aktørene er i flere *places* med ulik arkitektur til samme *tid*, men adskilt av *space*.

## 5.2 Studiens bidrag til ny kunnskap

Studien bidrar til ny kunnskap om lederes erfaringer av forandring i ledelsespraksis. Bidraget er avgrenset til en urban, norsk kontekst. Erfaringene lederne beskriver sammenfattes i tre analytiske poenger knyttet til hva lederne sier og tenker, gjør og hvordan de relaterer til personalet:

1. Lederpraksis er forandret, men ikke verdigrunn og grunnsyn på ledelse (*sayings*)
2. Lederoppgave å skape motivasjon og samhold, men svekket kommunikativt rom er frustrerende (*doings*)
3. Onboarding av nye lærere og forandret arbeidssituasjon for lærere er utfordrende å håndtere for ledere (*relatings*)

Gjennom ledernes fortellinger blir også utfordringer og muligheter med digitalisering av virksomheten nyansert drøftet ikke kun som verktøyhåndtering, men som ledelsesmuligheter.

Bruken av teorien om praksisarkitekturer er et teoretisk bidrag, som synliggjør betydningen av et kommunikativt rom, av savnet av et kommunikativt konkret rom, samt forsøk på å skape et digitalt kommunikativt rom for faglig utvikling i arbeidskulturen ved skolen.

Et metodologisk bidrag utgjøres av utstrakt bruk av neonarrativer og tematisk narrativ analyse.

Et filosofisk bidrag basert på Giddens' tenkning gir en større og videre horisont for fortellingene, som del av et større narrativ om lokale og globale endringer og utfordringer.

## 5.3 Fremoverblikk, implikasjoner for fortsatt forskning

Denne studien peker mot behov av fortsatt forskning om forandrede vilkår for ledelse, spesielt ser jeg behov for studier som går i dybden på tematikken lederidentitet i forandring, meningsskaping og grunnleggende verdier i ledelsespraksis.

Lederne utrykker alle erfaringer som jeg har samlet i tre neonarrativer med ulike temaer. De deler sine erfaringer, reflekterer rundt *seg selv* og sin praksis som ledere i en ny digital kontekst, utløst av pandemien. Siden erfaringer er et uttrykk for en persons identitet, og som personen gjenskaper, gjenforteller og gjenlever gjennom sin fortelling, så er kjennetegn ved erfaring at den er kontinuerlig og relasjonell i forhold til den personens omgivelser, relasjoner og refleksjonsnivå. Et kjennetegn ved det moderne er etter Giddens (1990) at tid og rom har endret seg, fra å være situert til å være preget av både tilstedeværelse og 'fraværelse' (presence – absence).

Hva skjer med lederens praksis – hvordan opprettholder de fortellingen om seg selv som leder i en tid preget av forandring? Mitt materiale kan tyde på at dette er et vanskelig prosjekt, og som kort fortalt leder til en form for identitetskrise, i det lederne prøver å både håndtere kompleksiteten i det nye, takle endringen det nye medfører, og samtidig opprettholde sin lederidentitet. Martinsen (2010) foreslår at ledelse og administrasjon kan ses som to sentrale sider av ledes oppgaver; hvorav administrasjon i form av å skape strukturer og systematikk iverksettes for å håndtere kompleksiteten. Alle lederne omtaler behovet for systematikk og struktur som en endring ved sin lederpraksis, for å følge Martinsen har de da beveget seg mer mot den administrative delen av lederskapet.

Alle lederne forteller om utfordringer med å lede møter, mangel på feedback og mangel på rikt språk i en digital kontekst. Dette kan ifølge Mintzberg (2010) sees som at de fleste ledere foretrekker verbal, personlig kommunikasjon og i liten grad e-post, chat etc.

Lederne omtaler at det er lettere å få tak i ansatte via Teams, og at det har oppstått nye (uendelige mange?) digitale møterom, og at møter kan sees i ettertid. Dette sier noe om praksis og det Giddens omtaler som time, space, place. Ledere rapporterer også å ha fått økt innsikt i hvor ulike mennesker i personalet er gjennom å ha fått innblikk i deres hjemmeforhold under pandemien, og fått sett hva folk sliter med. Dette peker muligens mot en mer relasjonell tilnærming til ledelse. Det har også vært mye fokus på problemløsning og drift under pandemien, i hvilken grad dette handler om digitalisering må jeg se nærmere på i mulig fortsatt forskning.

Lederne beskriver en ny sorts ensomhet og utsatthet som en endring, siden topp- og sideledelse ble adskilt. Det vil si at mye av lederens sosio-politiske strukturer i praksisarkitekturene har falt bort og måten de relaterer til side samt overstilte ledere er endret.

Som fokus i fortsatt forskning på utdanningsledelse foreslår jeg følgende tanker som utgangspunkt for nye studier av ledelsespraksis: Jeg tenker at helt sentralt i ledelse i det digitale er at man raskt etablerer tillit. Og at dette er noe ledere gjør gjennom å vise autentisitet. Ledere bør tidlig og tydelig skape en ontologisk trygghet gjennom å overkommunisere hvor de er, hvem de er, hvordan de tenker – og hva de gjør.

I studien har jeg analysert fire lederes fortellinger om hvordan de forholder til endringer i sin praksis som ledere i en digital kontekst. I lys av Giddens kan man forstå denne nye konteksten for praksis som at det er tette, og samtidig fjerne, ikke gripbare koblinger mellom praksis andre steder. Konsekvensene for praksis lokalt er et annet aspekt ved det moderne: forståelse og håndtering av trusler og muligheter i form av risikovurderinger. Ledernes fortellinger er en del av et større narrativ om raske samfunnsforandringer, teknologisk utvikling, samt om trusselen fra miljøødeleggelse, og i det seneste, krig.

## Litteraturliste

- Akademikerforbundet. (2021, 4.feb). *Tidslinje Pandemi*.  
<https://www.akademikerforbundet.no/nyheter/tidslinje-pandemi/>
- Andreassen, R.A., Irgens, E.J. & Skaalvik, E.M. (Red.) (2010). *Kompetent skoleledelse*. Tapir akademisk forlag.
- Aurstad, A. & Nesse, P. J (2020). *Digital ledelse – Ledelse av digitalisering i norske kommuner* [Mastergradsavhandling, NTNU.] NTNU Open.  
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2656806>
- Bergsli, A. T. (2020, 5. Februar). *Gryende lederkrise i skolen*. Forskning.no.  
<https://forskning.no/fafo-ledelse-og-organisasjon-partner/gryende-lederkrise-i-skolen/1632185>
- Bass, B.M. (2010). Lederskap. I Ø.L. Martinsen (Red.), *Perspektiver på ledelse* (3.utg., s. 23-46). Gyldendal Norsk Forlag.
- Brochmann, G. (2019, 15. september). Digitale prøvekaniner. *NRK.no, kronikk*.
- Caine, V., Clandinin, D.J., & Lessard, S. (2021). *Narrative Inquiry. Philosophical Roots*. Bloomsbury.
- Crow, G.M. & Møller, J. (2017). Professional identities of school leaders across international contexts: An introduction and rationale. *Educational Management Administration & Leadership*. Vol. 45(5) 749–758.
- Connelly, F.M. & Clandinin, D. J. (2000). *Narrative Inquiry. Experience and story in Qualitative research*. Jossey-Bass.
- Criscuolo, C., et al. (2021). The role of telework for productivity during and post-COVID-19: Results from an OECD survey among managers and workers. *OECD Productivity Working Papers*, No. 31, OECD Publishing, Paris. [https://www.oecd-ilibrary.org/economics/the-role-of-telework-for-productivity-during-and-post-covid-19\\_7fe47de2-en](https://www.oecd-ilibrary.org/economics/the-role-of-telework-for-productivity-during-and-post-covid-19_7fe47de2-en)
- Damsa, C., Langford, M., Uehara, D.& Sherer, R. (2021). Teachers' Agency and Online Education in Times of Crisis. *Computers in Human Behavior* 121(3):106793. DOI:[10.1016/j.chb.2021.106793](https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106793) (Lastet ned fra ResearchGate).

- Dewey, J. (1985). *Art as experience*. (Først utgitt 1934). Tarcher Perige.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys* (andra opplagan). Liber.
- FIKS (2019, 25.september). *Forskning om digitalisering – en innledning*. UiO.  
<https://www.uv.uio.no/forskning/satsinger/fiks/kunnskapsbase/digitalisering-i-skolen/forskning-om-digitalisering---en-innledning/>
- Finnegan, M. (2020, 21.des). Microsoft Teams: How to use it, and how it stacks up to Slack and Zoom. *Computerworld.com*.  
<https://www.computerworld.com/article/3276276/microsoft-teams-its-features-how-it-compares-to-slack-and-other-rivals.html>
- Gerhardsen, T. & Hoveid, M (2016). "Det er jo ikke ledelsesgjerningen som er digital, det er jo kommunikasjonskanalen som er digital" : en intervjustudie med fire mellomledere om bruk av digitale verktøy [Mastergradsavhandling, NTNU]. NTNU Open.  
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2424044>
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of modernity*. Polity Press.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Polity Press.
- Hagen, K-Ø., Svelastad, O. E., Tunheim, H. & Svendsen, M. (2020, 23.mars). Korona-krisen gir boom for teknologien. *Nrk.no*. <https://www.nrk.no/kultur/korona-gir-boom-for-teknologien-1.14952712>
- Hilgers, M. & Mangez, E. (2015). Introduction. I M. Hilgers & E. Mangez, Bourdieu's theory of social fields Concepts and applications (s.1-36). Routledge.
- Ingelsrud, M. H., Aksnes, S. Y., Bernstrøm, V. H., Egeland, C., Hansen, P. B., Pedersen, E., Underthun, A. & Weitzenboeck, E. M.(2022). *Hjemme-borte-uavgjort. AFI-rapport nummer:2022:04*. OsloMet.
- Kahya, M. D. & Seneler, C. (2018). Geographical Distance Challenges in Distributed Agile Software Development: Case Study of a Global Company. I *2018 3rd International Conference on Computer Science and Engineering (UBMK)*.  
<https://doi.org/10.1109/UBMK.2018.8566591>



- Kelly, S.M. (2020, 27. mars). Zoom's massive 'overnight success' actually took nine years. *CNN, CNN Business*. <https://edition.cnn.com/2020/03/27/tech/zoom-app-coronavirus/index.html>
- Kemmis, S. (2019). *A Practice Sensibility. An Invitation to the Theory of Practice Architectures*. Springer.
- Kemmis, S. & Grootenboer, P. (2008). Situating praxis in practice: Practice architectures and the cultural, social and material conditions for practice. I S. Kemmis & T.J. Smith (Red.), *Enabling Praxis: Challenges for Education* (s. 37–62). Sense.
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P. & Bristol, L. (2014). *Changing Practices, Changing Education*. Springer.
- Lindqvist, M.H. & Petterson, F. (2019). Digitalization and school leadership: on the complexity of leading for digitalization in school. *International Journal of Information and Learning technology*.  
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJILT-11-2018-0126/full/html>
- Lysø, I.H., Stensaker, B., Aamodt, P.O. & Mjøen, K. (2011). *Ledet til ledelse Nasjonal rektorutdanning i grunn- og videregående skole i et internasjonalt perspektiv Delrapport 1 fra Evaluering av den nasjonale rektorutdanningen*. NTNU Samfunnsforskning.
- Martinsen, Ø. L. (Red.) (2010). *Perspektiver på ledelse* (3.utg). Gyldendal Norsk Forlag.
- Mintzberg, H. (2010). Å jobbe som leder: myter og fakta. I Ø.L. Martinsen (Red.), *Perspektiver på ledelse* (3.utg., s. 41-57). Gyldendal Norsk Forlag.
- Møller, J. (2004). *Lederidentiteter i skolen. Posisjonering, forhandlinger og tilhørighet*. Universitetsforlaget.
- Nilsen, N.O. (2010). Rektors ledelsekompetanse – hva skal til for å utvikle en digitalt kompetent skole? I Ø.L. Martinsen (Red.), *Perspektiver på ledelse* (3.utg., s. 107-122). Gyldendal Norsk Forlag.

- NOU 2021:4 (2021). *Norge mot 2025 – Om grunnlaget for verdiskaping, produksjon, sysselsetting og velferd etter pandemien*. Finansdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2021-4/id2841052>
- Omland, E., Tjørhom, V., Tornås, K. A. & Holm-Nilsen, S. (2022, 24.mars). Ukraina vil ha digital undervisning for ukrainske elever i Norge. *Nrk.no*.  
<https://www.nrk.no/norge/ukraina-vil-ha-digital-undervisning-for-ukrainske-elever-i-norge-1.15906599>
- Regjeringen. (u.å). *Tidslinje: myndighetenes håndtering av koronasituasjonen*. Hentet 2. mai 2022 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/Koronasituasjonen/tidslinje-koronaviruset/id2692402/>
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie. Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.
- Schatzki, T.R. (2003). A new societist social ontology. *Philosophy of the Social Sciences*, 33(2), 174–202.
- Stewart, R. (2010). Creating new stories for praxis: navigations, narrations, neonarratives. I E. Barrett & B. Bolt (Red.), *Practice as research Approaches to creative arts enquiry* (s. 123–134). Tauris & Co.
- Säljö, R. (2016). *Læring – en introduksjon til perspektiver og metaforer*. (Overs. av C. Govela). Cappelen Damm Akademisk.
- Thuen, H. & Vaage, S. (Red.) (1989). *Oppdragelse til det moderne: Emile Durkheim, Georg Herbert Mead, John Dewey, Pierre Bourdieu*. Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (2. opplag). Gyldendal.
- Treinen, J. J. & Miller-Frost, S. L. (2006). Following the sun: Case studies in global software development. *IBM Systems Journal*, 45(4), 773-783.  
<https://doi.org/10.1147/sj.454.0773>
- Utdanningsdirektoratet (2021). *Utdanningsspeilet 2021. Den digitale tilstanden i Skole-Norge*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2021/digital-tilstand/>

Utdanningsforbundet. *Lærerprofesjonens etiske plattform*.

<https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/larerprofesjonens-etiske-plattform/>. Hentet 5. april 2022.

Wenger, E. (2004). Læring I E. Wenger & J. Lave, *Situert læring og andre tekster*

((kap. 3). s.156-181). (Hentet fra kompendium UTLED4220).

World Health Organization (u.å). *Timeline: WHO's COVID-19 response*. Hentet 6. april 2022

fra <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/interactive-timeline#event-0>

## Vedlegg 1: Intervjumanual for semistrukturert intervju

### **Intervjuspørsmål knyttet til kulturell-diskursive forhold**

Semantisk rom «Sayings»

Beskriv hvordan dine tanker om ledelse har forandret seg i forbindelse med den nye konteksten

Beskriv hvordan det du sier og tenker i personalmøter har blitt forandret

Beskriv hvordan dialogen med lærere har blitt forandret

### **Intervjuspørsmål knyttet til sosio-politiske politiske forhold**

Sosialt rom «Relatings»

Beskriv hvordan den nye konteksten har påvirket hvordan du relaterer til skolens aktører

Beskriv hvordan måten du relaterer til ansatte i personalmøter har blitt forandret

Beskriv hvordan måten du relaterer til lærere har blitt forandret

### **Intervjuspørsmål knyttet til materiell-økonomiske forhold**

«Physical space-time» «Doings»

Beskriv hvordan endringene i de fysiske og materielle rammene har forandret din lederpraksis

Beskriv hvordan struktur og innhold i personalmøter har blitt forandret

Beskriv hvordan refleksjon rundt egen og andres praksis har blitt forandret

### **Avsluttende spørsmål:**

Hva tenker du at hemmer eller fremmer ledelse i den nye konteksten?

## Vedlegg 2: NSDs godkjenning av forskningsprosjektet

### Vurdering

#### Referansenummer

135248

#### Prosjekttittel

Ledelse i pestens tid

#### Behandlingsansvarlig institusjon

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

#### Prosjektperiode

01.05.2021 - 31.12.2021

#### [Meldeskjema](#)

#### Dato

21.05.2021

#### Type

Standard

#### Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 21.05.2021. Behandlingen kan starte.

#### DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger 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 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER NSD

vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD

legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Dersom Zoom benyttes er Zoom databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

## 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/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema](https://nsd.no/personverntjenester/fulle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema) Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

## OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD

vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

## Vedlegg 3: Samtykkeskjema

# Vil du delta i forskningsprosjektet

## *Ledelse i pestens tid?*

Vi spør deg med dette om du vil delta i et forskningsprosjekt «Ledelse i pestens tid».

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

### **Formål**

Hovedproblemstillingen prosjektet vil undersøke er:

*Hvordan praktiserer lederen sitt lederskap når man ikke møtes fysisk?*

Formålet med studien er økt innsikt og kunnskap om ledelse i en hybrid kontekst, hvor skolens aktører, herunder ledere, lærer, elever, politisk ledelse er både fysisk til stede samtidig som mye av samhandlingen foregår virtuelt. Hvordan skaper ledere sin rolle og iscenesetter sitt lederskap når de kjente rammene for lederens praksis forandres?

Prosjektet er en masteroppgave innen utdanningsledelse.

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

Du har blitt valgt ut på bakgrunn av at du er leder i skolen med personalansvar. Henvendelse om deltagelse har gått ut til skoleledere i skoler på Østlandet. Det er ønskelig med en jevn kjønnsfordeling og ledere både fra yrkes- og studieforbereidende retninger. Invitasjon til deltagelse har blitt sent til studentens profesjonelle nettverk.

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

Prosjektet gjennomføres av Per-Anders Østern, som er student ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning ved Universitetet i Oslo, og det er denne institusjonen som er ansvarlig for prosjektet.

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

I denne studien vil data samles inn gjennom intervjuer. Du vil bli intervjuet en gang, og intervjuet vil bli gjennomført på din arbeidsplass dersom mulig. Dersom fysiske møter ikke lar seg gjennomføre, er det aktuelt å gjennomføre intervjuer på UiO sin digitale møteplattformer, Zoom eller Teams. Opptak gjøres da også i Zoom eller Teams. Intervjuet vil ta ca 45 minutter.

Intervjuet vil bli tatt opp via godkjente systemer (Diktafon-app, Zoom eller Teams tilrettelagt av UiO) fra UiO, og så transkribert og med det anonymisert slik at det du sier ikke kan knyttes

til deg som person. Dataene vil lagres så lenge det er nødvendig for gjennomføring av masterprosjektet, og slettes senest når de ikke lenger er nødvendige for prosjektet.

### **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. Hvorvidt det er behov for å slette datamaterialet som du er med i avtales i et slikt tilfelle. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Du kan trekke deg ved å henvende deg til masterstudent Per-Anders Østern.

### **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 vil kun være masterstudenten selv og veileder som har tilgang til intervjudata. Intervjudata vil bli lagret på universitetets servere via bruk av godkjent løsning (nettskjema og diktafon app, Zoom, eller Teams). Navn og kontaktopplysninger vil bli lagret adskilt fra øvrige data. Alle personopplysninger og navn på skoler anonymiseres.

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

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er desember 2021. På dette tidspunktet vil alle data bli anonymisert. Det betyr at personopplysninger og lydopptak vil bli slettet når prosjektet er fullført slik at det som er igjen kun er transkripsjoner av intervju der ditt navn eller andre personopplysninger ikke er synlige.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

### **Dine rettigheter**

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

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

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

- ILS ved Hilde Marie Madsø Jacobsen: [h.m.m.jacobsen@ils.uio.no](mailto:h.m.m.jacobsen@ils.uio.no) telefon: 470 40 277
- Vårt personvernombud: Roger Markgraf-Bye, [personvernombud@uio.no](mailto:personvernombud@uio.no)



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

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

Med vennlig hilsen

Per-Anders Østern  
(Forsker)

Hilde Marie Madsø Jacobsen  
(veileder)

---

-----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Ledelse i pestens tid* 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)