

NYE SKOLEANLEGG SOM MULIGHET FOR NY PRAKSIS

En beskrivelse av skoleanleggets betydning
sett gjennom lederes og læreres øyne

Anne Emilie Thelin

Veileder

Gjert Langfeldt

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved
Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen.
Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet innestår for de
metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2011
Fakultetet for økonomi og samfunnsvitenskap
Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

FORORD

Min interesse for sammenhenger mellom skoleanlegg og praksis er knyttet til egne skoleledererfaringer med bygde omgivers betydning for handling. Hvilke muligheter gir et nytt skoleanlegg for ”å opne sansane for dei mønster som har festna seg som tradisjonar, i alt frå musikk til byggekunst - og fantasi til å tenkje nytt og evne til å bryte opp”?¹ For meg har særlig Chagalls kunst inspirert til å anvende både virkelighetens realisme og fantasiens forestillingsevne til å fortolke og utnytte muligheter for utvikling og endring av praksis i nye skoleanlegg.



House at Witebsk²

Min vei mot avsluttet master i ledelse med spesialisering i skoleledelse startet med den inspirasjonen som Anne Marie Presthus, Gunnar Næss og Gjert Langfeldt har delt med meg og andre deltidsstuderende skoleledere. Jeg er svært takknemlig for at Gjert Langfeldt har vært min veileder under arbeidet med masteroppgaven; hans kunnskap, innsikt og tålmodighet har hjulpet meg gjennom krevende kombinasjoner av studier og arbeid.

Takk til medarbeidere som har levd med en studerende rektor! Nær familie fortjener stor takk for faglig og praktisk støtte og oppmuntring i alle faser!

Skien, november 2011

Anne Emilie Thelin

¹ Kunnskapsløftets generelle del (s.22), et av mange motstridende formål i kapitlet om Det integrerte menneske

² Chagall, M.: House at Witebsk, etsing gjengitt i boka *Meine Leben*, publisert av Paul Cassirer, Berlin 1923

SAMMENDRAG

Denne masteroppgaven omhandler sammenhenger mellom nye skoleanlegg og læreres og skolelederens yrkesutøvelse. Nye skoleanlegg gjenspeiler endringer i utdanning og samfunn. I løpet av de siste generasjoner er industrisamfunnet omformet til kunnskapssamfunnet, og tidligere tiders lydighetskultur er endret til dagens ansvarlighetskultur. Masteroppgaven undersøker ved hjelp av teori og empiri hvordan dagens nye skoleanlegg gir nye handlingsmuligheter for praksis og hvordan lærere og ledere tar skoleanlegget i bruk. Forskningsspørsmålet er utformet slik:

Hvordan kan et nytt skoleanlegg danne nye handlingsrom for læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse?

Teoretisk er forskningsspørsmålet besvart ved å utvikle teori om de to hovedbegrepene skoleanlegg og praksis. Dagens nye skoleanlegg settes inn i et historisk perspektiv, før skoleanleggets muligheter for handling utvikles ved hjelp av fire dimensjoner; estetikk, arkitektur, fenomenologi og materialitet. I teoriutviklingen om praksis er handlingsbegrepet avgrenset til tre dimensjoner; ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling.

Empirisk er forskningsspørsmålet besvart gjennom en kvalitativ forskningstilnærming, der elementer av fenomenologi og antropologi ligger til grunn for valg av forskningsdesign. Datamaterialet er innhentet gjennom en beskrivende og utforskende tilnærming og ved hjelp av metodiske verktøy som semistrukturerte intervju samtaler og observasjon av artefakter. Undersøkelsen er gjennomført ved to nye skoleanlegg i samme kommune. Siden et begrenset antall forskningssteder og informanter ikke gir grunnlag for generalisering, gir en helhetlig begrepsbruk i teori og empiri mulighet for å sikre validitet i oppgaven.

Funn i det empiriske materialet viser klare forskjeller i hvordan skoleanlegget som handlingsrom utnyttes. Resultater tyder på at fleksible skoleanlegg med et annet og større handlingsrom gir økt differensiering i profesjonell praksisutøvelse. Når handlingsrommet blir større, er ledelse avgjørende for hvordan ny, kollektiv handling

utvikles. Funn styrker teoriutviklingen om artefaktens betydning som spor av praksis og som mulighet til felles fortolkning av skoleanlegget som rom for handling.

Ut fra studiens teori og empiri kan det virke fruktbart å videreutvikle forskning om betydningen av ledelse i nye, fleksible skoleanlegg. I både forskning og praktisk bruk kan artefaktens betydning som spor av handling anspore til innovativ og helhetlig bruk av nye skoleanlegg som mulighet for ny praksis.

Innholdsfortegnelse

1	INNLEDNING	1
1.1	Tema	1
1.2	Metafor og forskningsspørsmål	2
1.3	Bakgrunn og hensikt	3
1.4	Oppgavens struktur	3
1.4.1	Teoriutvikling	4
1.4.2	Metodekapittel	5
1.4.3	Empirisk undersøkelse med resultatpresentasjon	6
1.4.4	Avsluttende drøfting	7
2	TEORIUTVIKLING	8
2.1	Valg av teori og analytisk perspektiv	8
2.2	Skoleanlegget	8
2.2.1	Skoleanleggets form og funksjon	8
2.2.2	Historisk gjennomgang av skoleanleggets utvikling	9
2.2.3	Begrep som beskriver nye skoleanlegg	11
2.2.4	Erfaringsbasert utviklingsprosjekt i byggeprosess	12
2.2.5	Estetisk perspektiv på skoleanlegget	13
2.2.6	Arkitektonisk perspektiv på skoleanlegget	14
2.2.7	Fenomenologisk perspektiv på skoleanlegget	17
2.2.8	Skoleanlegget som materialitet	19
2.2.9	Oppsummering	20
2.3	Praksis	20
2.3.1	Praksis som handling	20
2.3.2	Praksisdimensjoner	21
2.3.3	Jürgen Habermas om handling som kommunikativ prosess	22
2.3.4	Utøvende og kunnskapsbasert handling	25
2.3.5	Dag Østerberg om handlingsbegrepet og handlingens spor	27
2.3.6	Betydningen av artefakter	29
2.3.7	Østerbergs forståelse av Det nye	30
2.4	Avslutning og oppsummering av oppgavens teoriutvikling	31
2.4.1	Annen forskning om skoleanlegg og praksis	32
2.4.2	Teori utviklingen som svar på oppgavens forskningsspørsmål	33
3	METODE	35
3.1	Innledning	35
3.1.1	Vitenskapsteoretisk tilnærming	35
3.2	Forundersøkelse	36
3.2.1	Resultater fra forundersøkelsen	37
3.2.2	Konklusjoner fra forundersøkelsen	39
3.3	Metodologisk referanseramme	40
3.4	Metodisk tilnærming	41

3.5	Cook og Campbells validitetssystem	42
3.5.1	Begrepsvaliditet	43
3.5.2	Ytre validitet	44
3.6	Forskningsdesign	45
3.6.1	Datainnsamling, tidsperspektiv og informanter	46
3.6.2	Forberedelse til empirisk undersøkelse	46
3.6.3	Utarbeidelse av intervjuguide	47
3.7	Resultatfremstilling, tolkning og prinsipper for dataanalyse	48
3.8	Etiske utfordringer	50
4	EMPIRISK UNDERSØKELSE MED RESULTATPRESENTASJON	52
4.1	Innledning	52
4.2	Observasjoner	54
4.3	Beskrivelser av skoleanlegget som handlingsrom for ledelse	55
4.4	Beskrivelser av skoleanlegget som handlingsrom for tiltaksutvikling	58
4.5	Beskrivelser av skoleanlegget som rom for kollektiv handling	61
4.6	Sammenfatning av resultater	65
5	AVSLUTTENDE DRØFTING	67
5.1	Innledning	67
5.2	Forskningsspørsmål og analytisk perspektiv	67
5.3	Hvordan forskningsspørsmålet er besvart	68
5.3.1	Skoleanlegget som handlingsrom for ledelse	68
5.3.2	Skoleanlegget som handlingsrom for tiltaksutvikling	70
5.3.3	Skoleanlegget som rom for kollektiv handling	70
5.3.4	Sammenfatning av hvordan forskningsspørsmålet er besvart	71
5.4	Hvordan oppgavens teori og empiri har bidratt til å skape økt kunnskap	73
5.5	Konsekvenser for videre forskning og praktisk bruk	75
6	KILDER	77
	VEDLEGG:	87
	TRYKTE VEDLEGG:	87
	UTRYKTE VEDLEGG:	93

1 INNLEDNING

1.1 Tema

”It’s a good time to reflect on what people are trying to achieve with their new buildings, and to discuss this thinking with each other.” (Murning 2006: 4)³ Sitatet antyder at det er grunn til å reflektere over betydningen av nybygde omgivelser og hvordan disse tas i bruk. Temaet for denne oppgaven er knyttet til hvordan lærere og skoleledere utøver sin yrkespraksis i et nytt skoleanlegg. En mulig oppfatning er at skoleanleggets utforming er en respons på skiftende pedagogisk påvirkning. En annen innfallsvinkel til å studere skoleanleggets betydning kan være å undersøke hvordan utforming av nye omgivelser for læring i seg selv påvirker læreres og skolelederes handlinger. Det overordnede perspektivet i denne oppgaven er dermed hvordan et nytt skoleanlegg påvirker den yrkespraksisen som utøves av lærere og ledere.

Opgavens konkrete tema, forholdet mellom skoleanlegg og praksis, har lokal, nasjonal og internasjonal interesse. I Norge har mange skoleeiere i løpet av de siste tiårene arbeidet systematisk med å fornye gamle og etablere nye skoleanlegg. Storting og regjering har lagt til rette for nasjonal satsing på rehabilitering, vedlikehold og utvikling av skoleanlegg blant annet ved at staten har dekket renter for kommunale lån. Politikere har benyttet denne muligheten til å fornye kommunale og fylkeskommunale skoleanlegg. Samtidig er kommunenes økonomi svært stram, og fordeling av begrensede midler mellom mange velferdsoppgaver medfører politiske utfordringer. Et nytt skoleanlegg skaper ofte stor interesse og debatt i lokalmiljøet og i det pedagogiske miljøet, særlig når utformingen av anlegget bryter med tidligere anlegg. Skoleanleggets form og funksjon kan gjenspeile trender og i lokal, nasjonal og internasjonal byggeskikk og inspirere til ny forståelse for hvordan lærende omgivelser bør utformes.

I løpet av tiden fra 1990-tallet og fram til i dag har utformingen av skoleanlegg utviklet seg så sterkt at språkbruk og begrep om skolebygg har endret seg. Betegnelser som *baseskole, åpen skole, fleksibel skole, moderne skole og arealeffektiv skole* er

³ Murning, I. H. (2006:4) i “A report for the Scottish Funding Council prepared by AMA Alexi Marmot Associates in association with haa design”: *Spaces for learning a review of learning spaces in further and higher education*. Lastet ned 31.12.2010 fra http://www.sfc.ac.uk/web/FILES/learningfiles/Spaces_for_Learning_report.pdf

forholdsvis nye begrep. Begrep om skolebygg knytter seg til fysisk utforming, men også til handlingsmuligheter som skoleanlegget kan åpne for.⁴ Skoleanlegget er et resultat av et stort tverrfaglig samarbeid der samhandling mellom mange aktører og yrkesgrupper legger premisser for læreres og skolelederes yrkesutøvelse.

1.2 Metafor og forskningsspørsmål

Mennesker som flytter fra kjente til ukjente omgivelser, opplever at de må endre sine vaner og handlinger. For mange er endringsprosesser utfordrende, særlig når forskjellen er stor mellom gamle og nye omgivelser. Dette gjelder også for lærere og skoleledere som har arbeidet i et kjent skoleanlegg og skal ta i bruk en skole som er annerledes utformet. Jeg velger å anvende en bibelsk metafor for å illustrere sammenhenger mellom skoleanlegget og bruken av det. *”Og ingen fyller ny vin i gamle skinnsekker. For da vil den nye vinen sprengte sekkene, vinen renner ut, og sekkene blir ødelagt. Nei, ny vin må fylles i nye skinnsekker.”*⁵ Overført til oppgavens tema illustrerer metaforen sammenhenger mellom form og innhold; hvordan omgivelsene påvirker læreres og skolelederes yrkesutøvelse.

Når en skole flytter inn i et nytt anlegg og lærere og skoleledere får nye omgivelser for sin yrkesutøvelse, bruker jeg denne situasjonen til å studere hvordan skoleanlegget påvirker handling. Dersom lærere og ledere fortsetter å utøve sitt yrke som tidligere, men nå i et nytt bygg, hvordan vil dette påvirke deres handlingskompetanse? Hvordan tar de i bruk nye muligheter? Hvilke muligheter gir et nytt skoleanlegg for endringer i deres profesjonelle yrkesutøvelse?

Forskningsspørsmålet i oppgaven kan innledningsvis uttrykkes slik:

Hvordan påvirker et nytt skoleanlegg læreres og lederes yrkesutøvelse?

⁴ Sollien, T. H. (2009): *Hva snakker vi om? Om begrepsbruk for skoleutforming organisering og pedagogikk*. Asplan Analyse for UDIR. Lastet ned 25.4.2011 fra http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2068/1/2068_1.pdf

⁵ Bibelen: Luk. 5, 37-38

1.3 Bakgrunn og hensikt

Som elev, lærer og skoleleder har jeg har arbeidet i skoleanlegg som er bygget tidlig på 1900-tallet, på 1960- og -80-tallet og i en nybygd skole fra 2005. Jeg har deltatt i omfattende renoveringer av eldre skoler og i byggeprosesser for nye skoler og har erfaring med utforming av både åpne skoler og skoler med tradisjonelle løsninger. Mine erfaringer med ulike roller i skoler fra flere tidsepoker har gjort meg nysgjerrig på selve skoleanleggets betydning for praksis. Dette er dermed min personlige bakgrunn for valg av oppgavens tema.

Arkitekturen former rommene og områdene der hvor elevenes opplæring finner sted. Når en ny skole er ferdigstilt, flytter lærere og skoleledere fra sitt kjente skoleanlegg. De skal ta i bruk nye bygninger og uteområder og legge til rette for skolens virksomhet i nye omgivelser. De starter arbeidet i ukjent terreng, der det nye skoleanlegget er landskapet de skal finne fram i. Kanskje har de vært med i planlegging og utforming. Kanskje har de forberedt seg og laget individuelle og kollektive kart over sin nye arbeidsplass. Men det er først når de tar det nye anlegget i bruk, at de kan finne fram til nye måter å arbeide på, både alene og sammen.

Slik kan det å ta i bruk et nytt skoleanlegg sammenlignes med å vandre i et delvis ukjent landskap, der lærere og skoleledere må finne nye veier. Bruken av det nye skoleanlegget vil avleire seg i konkrete fenomener og i fysiske spor av handling. Vil disse endringene være synlige i form av konkrete uttrykk og fysiske spor? Dette spørsmålet utdyper og konkretiserer forskningsspørsmålet. Å avdekke hvordan bruken av det nye skoleanlegget kommer til uttrykk gjennom læreres og lederes handlinger, er hensikten med studien.

1.4 Oppgavens struktur

Oppgavens teoretiske og empirisk arbeid presenteres i følgende kapitler:

1.4.1 Teoriutvikling

For å belyse forskningsspørsmålet har jeg strukturert teoriutviklingen omkring to hovedbegrep, skoleanlegget og praksisbegrepet. Jeg viser også til noen forskningseksempler som kan belyse problemstillingen.

Skoleanlegget

Oppgavens første hovedbegrep, skoleanlegget som form og funksjon, innledes med en historisk gjennomgang av skoleanleggets utvikling og med definisjoner av begrep som beskriver dagens nye skoleanlegg. Teori om skoleanleggets betydning for læreres og lederes yrkesutøvelse utvikles gjennom fire analytiske perspektiv: estetikk, arkitektur, fenomenologi og materialitet.

- Skoleanleggets estetiske betydning for praksis belyses med utgangspunkt i egne utviklingsarbeider i forbindelse med fornyelse av skoleanlegg og ved hjelp av Birgits Cold forskningsarbeid om rommet som intensjonal tekst.
- Skoleanleggets arkitektoniske betydning for praksis belyses ved hjelp av Hans Petter Ullebergs forskning om skoleanleggets arkitektoniske betydning og ved hjelp av nordiske og britiske arkitekters og designeres utvikling av skoleanlegg og praksis.
- Skoleanleggets fenomenologiske betydning forklares ved hjelp av Edmund Husserls filosofi og gjennom Jürgen Habermas' begrep om livsverden.
- Skoleanlegget som materialitet utdypes gjennom Dag Østerbergs analyser i fortolkende sosiologi.

Jeg antar at selve skoleanlegget danner estetiske, arkitektoniske, fenomenologiske og materielle betingelser for læreres og lederes handlinger. Slik er skoleanlegget oppgavens uavhengige variabel.

Praksis

Oppgavens andre hovedbegrep, praksis, defineres som handling, anvendelse eller utøvelse. Jeg har avgrenset læreres og lederes profesjonelle praksis til tre dimensjoner: ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. For å utvikle en vid teoretisk forståelse

av praksis som handlingsorientering forklares praksisbegrepet ved hjelp av følgende dimensjoner:

- Jürgen Habermas' forståelse utdyper handling som en kommunikativ prosess.
- Forskning om evidensbasert profesjonsutøvelse og profesjonalitet forklarer handling som utøvende og kunnskapsbasert praksis. Særlig er egenskaper og kjennetegn på ny praksis viktig i teoriutviklingen.
- Cato Wadel definerer handlingsmuligheter og handlingsvalg gjennom feltarbeid i egen kultur, der fokus er på det prosessuelle ved endring.
- Dag Østerberg beskriver handlingsbegrepet og handlingens spor ved hjelp av fortolkende sosiologi. Spor av handling kan gjenkjennes i form av artefakter, som kan fungere som fysiske uttrykk for praksis, eller som vaner og ritualer.

Fordi jeg antar at læreres og lederes handlingsmuligheter og handlingsvalg påvirkes av skoleanleggets fysiske utforming, defineres praksis som oppgavens avhengige variabel.

Annen forskning som kan belyse forskningsspørsmålet

For å belyse forskningsspørsmålet viser jeg kort til annen teori som kan utvikle kunnskap om sammenhenger mellom skoleanlegg og praksis og gir eksempler på forskningsprosjekt som i senere tid har utviklet teori og empiri om sammenhenger mellom materielle strukturer, handlingsmuligheter og handlingsvalg.

1.4.2 Metodekapittel

Metodisk rammeverk for oppgavens empiriske undersøkelse er knyttet til en kvalitativ forskningstradisjon. Ved innledningen av metodekapitlet formidler ledere ved min tidligere arbeidsplass sine refleksjoner over hvordan et nytt skoleanlegg har påvirket og endret læreres og lederes yrkesutøvelse. Det empiriske arbeidet gjennomføres ved hjelp av en undersøkende og beskrivende forskningsdesign.

Skoleanlegget som mulighet for ny praksis ses gjennom læreres og leders øyne. Det innebærer at deres referanserammer og tolkninger av sin livsverden preger beskrivelsene. Det er også mulig at både intervjuobjektene og min egen forestillingsevne og fantasi gjenspeiles i fremstillingene. Jeg anvender metoder fra

fenomenologi og antropologi som referanseramme for deres og mine egne observasjoner av spor etter praksis i nye skoleanlegg. Egen erfaringsbakgrunn fra etablering av nye skoleanlegg og fra studier i formidling av kunst og formkultur ligger også til grunn for valg av forskningsdesign.

Som forskningssteder har jeg valgt to skoler som er tatt i bruk i løpet av de siste to år, en ungdomsskole og en barneskole. Skoleanleggene er eksempler på ulik arkitektonisk utforming og gir dermed ulike rammevilkår for handling. Tidsperspektivet for det empiriske forskningsarbeidet er avgrenset til en periode på et halvt år. Data om sammenhenger mellom skoleanlegg og praksis er innhentet gjennom semistrukturerte intervju samtaler og gjennom observasjon av fysiske ”spor” av bruk, slik disse kommer til uttrykk i form av vaner og artefakter. I forskningsprosessen har jeg skrevet logg og dokumentert egne observasjoner ved hjelp av foto.

Jeg har intervjuet strategisk utvalgte personer ved hjelp av utarbeidet intervjuguide for å få fram læreres og lederes handlingsvalg og handlingsmuligheter i det nye skoleanlegget. Mine informanter har vært lærere og ledere som har vært og er direkte involvert i planlegging og bruk og som har tillit i personalet ved de to skolene. Data fra den empiriske undersøkelsen dokumenterer handlingsmuligheter som et nytt skoleanlegg gir for lederes og lederes yrkesutøvelse og eksemplifiserer konkrete spor av handling.

1.4.3 Empirisk undersøkelse med resultatpresentasjon

I resultatkapitlet presenteres empiriske data som viser læreres og skolelederens beskrivelser og egne observasjoner av hvordan et nytt skoleanlegg kan påvirke handlingsmuligheter og handlingsvalg i et nytt skoleanlegg. Data er sortert og presentert ved hjelp av intervjuguidens temaer og spørsmålsformuleringer. I fremstillingen av data er intervjupersonenes svar forkortet og avgrenset i forhold til de tre praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling.

1.4.4 Avsluttende drøfting

Fremstillingen sammenfattes med en avsluttende analyse, diskusjon og vurdering av sammenhenger mellom skoleanlegg og praksis som framkommer gjennom valgt teori og empiri. Jeg reflekterer over funnenes validitet i forhold til valgte kriterier og over hvordan den metodiske tilnærmingen som er valgt har vist seg å være egnet for å utvikle kunnskap om skoleanleggets betydning for praksis. Oppgaven avrundes med å antyde forslag til videre forskning om nye skoleanleggs muligheter for utvikling av profesjonell praksisutøvelse og med forslag til praktisk bruk av de funn som fremkommer i oppgaven.

2 TEORIUTVIKLING

2.1 Valg av teori og analytisk perspektiv

For å opplyse sammenhenger mellom nye skoleanlegg og de handlinger som lærere og ledere utøver der, har jeg valgt å dele teoriutviklingen inn i tre hoveddeler; teori om skoleanlegget, teori om praksisbegrepet og henvisning til annen forskning som kan belyse forholdet mellom skoleanlegg og praksis. I teoriutviklingen er handlingsbegrepet sentralt for å utvikle forståelse om hvordan et nytt skoleanlegg kan påvirke læreres og skolelederes yrkesutøvelse.

2.2 Skoleanlegget

2.2.1 Skoleanleggets form og funksjon

Hvilken betydning har endringer i skoleanleggets form og funksjon for lærernes og skoleledernes yrkesutøvelse? Begrepet ”rom for læring” fylles med innhold fra mange aktører. Et eksempel på visjoner for framtidens skole gir Senter for IKT i utdanningen, som tok i bruk landets første høyteknologiske ”Rom for læring” i Tromsø 2010.⁶ Dagens nye skoleanlegg gjenspeiler brudd med klasseromskolen. Anleggets form og funksjon skal legge til rette for fleksibel bruk, der elevene er på skolen også ut over undervisningstiden. Et nytt skoleanlegg skal både tjene elevenes læring, ivareta arealøkonomisk drift og være et viktig kulturbygg i lokalsamfunnet. For å stimulere til utvikling av gode skoleanlegg og nye omgivelser for læring ble Skolebyggprisen utdelt av Norsk Form i en periode fra 1998 til 2004.⁷ Samtidig med en iver etter å reformere pedagogikk, arkitektur, fysisk miljø og organisasjon uttrykker forskere ved inngangen til et nytt årtusen en skepsis mot å undervurdere betydningen av klassen som sosialt

⁶ Rapp, O. M. (2010): Fremtidens klasserom. Reportasje i *Aftenposten* 30.11.2010. Lastet ned 24.1.2011 fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article3928548.ece>

⁷ Norsk Form: *Skolebyggprisen*. Lastet ned 24.1.2011 fra <http://www.norskform.no/Temaer/Undervisning/Tidligere-prosjekter/Skolebygg/Skolebyggprisen/>

læringsfellesskap.^{8 9} Gjennom tidene har skoleanleggets form og funksjon påvirket læreres og skolelederens handlinger, slik følgende tilbakeblikk på skoleanleggets utvikling viser.

2.2.2 Historisk gjennomgang av skoleanleggets utvikling

En kort historisk gjennomgang av skoleanleggets utvikling i vårt land gjenspeiler trekk ved samfunnets utvikling for øvrig og er interessant som bakgrunn for å forstå hvordan skoleanlegget til ulike tider har påvirket læreres og skolelederens yrkesutøvelse. Spranget mellom omgangsskolen, da lærere på 1700- og 1800-tallet reiste rundt på gårdene og underviste barna der, og våre dagers fleksible baseskoler er stort.

Lov om almueskolevæsenet på Landet kom i 1860 og stilte krav om faste skoler.¹⁰ Fra 1860 til 1920 ble det bygget nesten 4600 skolehus, som i den første tiden fikk en arkitektonisk utforming som små, enkle trebygninger som gjenspeilet lokal arkitektur. På 1900-tallet kom nasjonalstaten i fokus. I Norge etablerte Folkeskoleloven av 1889 enhetsskolen som prinsipp. Skolens innhold og utforming var et sentralt element i norsk nasjonsbygging. Skolebyggene ble viktige symboler for utvikling av en felles nasjonal identitet. I byene fikk folkeskoler, middelskoler og gymnas en monumental arkitektur som skulle signalisere myndighetenes makt over individet. Modernismen påvirket utviklingen av et industrielt samfunn med et enhetlig, moderne skolesystem og et offentlig skolevesen, med forankring i nasjonal identitetsdannelse.¹¹ Opp til vår tid er skolens innhold og utforming anvendt politisk som referanse til nasjons- og identitetsbygging.¹²

I sin forskning om skoleanleggets samfunnsmessige betydning framsetter Ulleberg flere tolkningsperspektiver som kan gi innsikt og kunnskap om praksis i norske

⁸ Christensen, U. (2000): *Klasserommet består?* Artikkel med intervju av Kirsti Klette i *Forskningsmagasinet Apollon 1/2000*. Oslo: Universitetet i Oslo

⁹ Telhaug, A. O. (2001): Artikkel i tidsskriftet *Skolefokus 1/2001*. Oslo: Lærerforbundet

¹⁰ Dokka, H. J. (1988): *En skole gjennom 250 år*. Oslo: NKS-forlaget.

¹¹ Slagstad, R. (1998): *De nasjonale strateger*. Om den norske samfunnselitens nasjonsbygging 1814-2000. Oslo: Pax

¹² NOU 2000: 14: *Frihet med ansvar*. Om høgre utdanning og forskning i Norge. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned 02.11.2011 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2000/nou-2000-14.html?id=142780>

skoleanlegg.¹³ Som *arkitektur* kan skoleanlegget gi informasjon om utdanningssystem og samfunn. Det kan uttrykke makt og disiplin eller være ramme for aktiviteter og ønsket atferd. Arkitektonisk utforming av større byskoler fra tidlig 1900-tall hadde likhetstrekk med monumentale byggverk eller fengsler. Ulleberg refererer til Foucault, som tolker denne tidens skolebygg som samfunnets middel for disiplinering. Som *uttrykk for kulturell reproduksjon* kan skolebygget formidle verdier og virkelighetsoppfatninger. Ulleberg foreslår Bourdieus begrep om habitus og kulturell kapital som verktøy for å analysere skolens utseende og standard. I første del av 1900-tallet benyttet borgerskapet skolen som element for å organisere samfunnslivet ved at skolebygget ble utnyttet som *forbilde for moral*. Bygget og skolegården sørget for at kjønnene ble atskilt i gutte- og jenteklasser og i separate skolegårder for gutter og jenter. Skolebygget ble brukt av myndigheter og borgerskap til å forbedre elevenes fysiske og psykiske utvikling. Skolehygienebevegelsen satte fokus på et sunt skolemiljø med tilstrekkelig lys og luft i klasserommene. I mellomkrigstiden utviklet reformpedagogikken seg før Normalplanen av 1939 ble innført. Funksjonalismen preget nye skolebygg og fungerte som *ideologisk arkitektur*. Bygget skulle legge til rette for en demokratisk hverdag og en barnevennlig undervisning med lek og bevegelse og bruk av uteområdet i undervisningen.

Fra 1970-tallet økte interessen for sammenhenger mellom bygg og pedagogikk. I samsvar med Mønsterplanene fra 1971 og 74 skulle skolebygget fungere som *pedagogisk arkitektur*. Fleksible skolebygg dannet fysiske rammer for elevenes læringsmiljø og for de pedagogiske prosessene som læreren valgte for å ivareta eleven som individ. Begrepet ”åpne skoler” refererte både til byggtekniske løsninger, til aktivitetspedagogikk og til åpenhet i samarbeidet mellom skole og lokalsamfunn. Vår egen tids skoleanlegg kan tolkes som uttrykk for *samtidshistorie*, der arkitekturen kan fungere som kulturelt uttrykk for lokal tilknytning. Skolene fungerer som sosiale møteplasser og sentre for aktiviteter i lokalsamfunnet, og anleggene skal ha rom for skolefritidsordninger og kulturtilbud.

Etter Reform 94, Læreplan 97 og Kunnskapsløftet 06 har det ifølge Ulleberg skjedd et paradigmeskifte i utviklingen av skoleanlegg, som medfører en arkitektonisk utforming

¹³ Ulleberg, H. P. (2002): ”Skolebyggets arkitektur som ramme for sosialisering”. Forelesning lastet ned 5.2.2011 fra <http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/Skoleanlegget.htm>

og tenkning som skolen ikke har hatt tradisjoner for tidligere. Her viser jeg til noen begrep som karakteriserer dagens nye skoleanlegg.

2.2.3 Begrep som beskriver nye skoleanlegg

Siden 1990-tallet har endringene skoleanleggets form og funksjon vært så store at begrep og språkbruk om nye skoleanlegg har endret seg. Spranget fra å betegne tidlig 1900-talls skolegårder som "luftegård" til nye skolars uteområder med "tarzanjungle" er stort.¹⁴ Det foreligger få forskningsdata som dokumenterer sammenhenger mellom ulike typer skoleanlegg og deres betydning for læreres og lederes handlinger. Profesjonelle preferanser er til dels basert på myter om skoleanleggets betydning.¹⁵

Betegnelser som *baseskole*, *åpen skole*, *fleksibel skole*, *moderne skole* og *arealeffektiv skole* beskriver selve den fysiske utformingen av nye skoler og inviterer til å studere læreres og skolelederens handlinger. Basebegrepet er upresist og forbindes med påstander om konsekvenser for læring, inkludering og arbeidsmiljø. Basen kan være både klasserom, grupperom og større arealer. Slik begrepet brukes om betegnelsen baseskoler, refererer det til fleksibilitet i arealenes størrelse og form. Noen kommuner legger politiske føringer for krav til utforming av nye skoleanlegg, slik Oslo bystyre har gjort etter årtusenskiftet. Nye skoleanlegg skal tilstrebe effektiv arealbruk i sambruk og flerbruk, ivareta fleksibilitet og legge til rette for frivillig virksomhet. Skoleanleggene skal være funksjonelle og sikre samspill mellom pedagogiske målsettinger og bygningsmessig utforming.¹⁶

I sin store undersøkelse peker professor John Hattie på at verken åpne arealer, aldersblanding eller teamundervisning gir noen garanti for at lærere og skoleledere

¹⁴ Utdanningsdirektoratets veiledning til Kunnskapsløftet K06, faget Kroppsøving. Lastet ned 03.11.2011 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-LK06/Kroppsoving/Kroppsoving/Eksempel-fra-hovedomradene/container-artikler-hoyremeny/Aktivitets--og-laringsmiljo/>

¹⁵ Sollien, T. H. (2009): *Hva snakker vi om? Om begrepsbruk for skoleutforming, organisering og pedagogikk*. Oslo: Asplan Analyse. Presentert ved Utdanningsdirektoratets konferanse "Det gode skoleanlegget", Stavanger 22.9.2009

¹⁶ Oslo kommune (2009): *Krav og forventninger til skoleanlegg i Oslo kommune*. Oslo: Utdanningsetaten. Lastet ned 24.1.2011 fra <http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/category.php?categoryID=47868>

endrer sine handlinger slik at prinsipper for åpen undervisning blir fulgt.¹⁷ En svakhet ved Hatties analyse er at han i denne sammenhengen viser til forskning fra 1980-tallet om åpne skoler og den undervisningen som ble gitt der på 1970-tallet. I Norge presenteres nyere erfaringer og forskning om form, funksjon og bruk av nye skoleanlegg i årlige nasjonale konferanser for skoleanlegg.¹⁸ For å utvikle teori om hvordan skoleanlegget kan ha betydning for læreres og lederes yrkesutøvelse viser jeg videre til egne erfaringer i ombyggingsprosesser, før jeg forklarer skoleanleggets betydning for praksis ved hjelp av de fire perspektivene estetikk, arkitektur, fenomenologi og materialitet.

2.2.4 Erfaringsbasert utviklingsprosjekt i byggeprosess

I forbindelse med erfaringsbasert videreutdanning har jeg utnyttet om- og nybygging ved egen skole som mulighet for pedagogisk tilrettelegging i byggeperioder.¹⁹ Innpass på byggeplassen ble forankret gjennom lokal partneravtale med byggherre og entreprenør.²⁰ Et eksempel er delprosjektet ”Med Chagall på byggeplassen”, der lærere og elever ukentlig gikk gjennom byggeplassen og observerte endringer, samlet inn materialer, tegnet fasader og førte loggbok. Samtidig arbeidet elevene med temaer i Chagalls kunst og sammenlignet elementer i hans malerier med egne observasjoner fra arkitekttegninger og skoleanlegg. Konkrete spor av utviklingsarbeidet var valg av farger og geometriske former i det nye anlegget, etablering av sted for vekslende utstillinger og et større veggteppe som fortsatt utsmykker skolens vestibyle.²¹ Prosjektet er et eksempel på hvordan et nytt skoleanlegg kan påvirke læreres og skolelederes handlinger og hvordan handlingens spor kan dokumenteres.

¹⁷ Hattie, J. (2009): *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement*. New York: Routledge

¹⁸ Berge, K., Skutlaberg, T. og Aske, B. A. (2010): *Organisering av opplæringen i fleksible og varierte skoleanlegg*. Norconsult for Utdanningsdirektoratet. Presentert ved Nasjonal konferanse for skoleanlegg i Fredrikstad 2010 og lastet ned 24.1.2011 fra

http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2223/1/2223_1.pdf

¹⁹ Thelin, A. E. (1998): ”Med Chagall på byggeplassen”. *Prosjektrapport fra videreutdanning i formidling av kunst og formkultur*. Notodden: Høgskolen i Telemark

²⁰ Utrykket vedlegg 1: *Partnerskapsavtale mellom NN kommune og NN skole 1997/98*.

Lokalt samarbeid i byggeprosess mellom kommune som byggherre, hovedentreprenør og NHO.

²¹ Utrykket vedlegg 1: *Elevmalerier fra lokalt utviklingsprosjekt i byggeprosess*. Dokumentert i eksamensprosjekt ved Høgskolen i Telemark 1998.

Bilde 1: *Elevmaleri, tolkning av skoleanlegget som lesebok* og bilde 2: *Elevmaleri, tolkning av møte med ny skole*, inspirert av Chagalls første møte med Bella Rosenfeldt: ”Jeg er kommet inn i et nytt hus som jeg ikke kan atskilles fra”

2.2.5 Estetisk perspektiv på skoleanlegget

I denne teoriutviklingen gir spor av handling assosiasjoner til Colds senere forskning om skoleanlegg og estetikk og refererer til en fenomenologisk forskningstilnærning som rommer både teori, praksis og poesi som forståelsesformer.²² Et fenomenologisk perspektiv på skoleanleggets betydning for handling omtales senere i teoriutviklingen. Colds forskning om skoleanlegg og estetikk utdypes i forskningsprosjektet ”Skoleanlegget som lesebok”. Ved evaluering av Reform 97 utforsket Birgit Cold sammenhenger mellom pedagogisk praksis og estetikk i norske skoleanlegg.²³ Et av målene med dette forskningsprosjektet var å utvikle innsikt i skoleanleggets betydning for elevenes dannelse, læring og velvære. Cold anvende leseboka som metafor for skoleanlegget. En lesebok er et pedagogisk redskap som henvender seg særlig til elever. Gjennom tidene har leseboka formidlet en felles arv av skjønnlitteratur og faktakunnskap, der tekst, bilder og illustrasjoner formidler bokas innhold. Når skoleanlegget fungerer som lesebok, kommuniserer arkitektur og estetikk et budskap om de pedagogiske handlingene som foregår der. Skolebygningen og klasserommene skal ikke bare være funksjonelle, de skal også tale et språk som innbyr til aktivitetene som foregår i dem.²⁴

Ved hjelp av ”gåturmetoden” kartla Cold hvordan brukere og eksterne grupper oppfatter og vurderer estetiske egenskaper ved skoleanlegget, som lys, innredning, farger og utsmykning. Deres preferanser ble ikke vurdert i forhold til kriterier som ”vakkert” eller ”stygt”, men etter sin betydning for læringsmiljøet. På bestemte stoppesteder noterte elever, lærere, arkitekter og kunstnere sine positive og negative inntrykk og forslag til forbedringer. Forslagene ble diskutert i fellesskap og analysert ved å sortere notatene i valgte kategorier. Andre metoder var spørreskjema, vurdering av fotografier fra klasserom og bildesortering med kommentarer. Colds forskning bidro til økt innsikt i hvordan skoleanleggets estetikk påvirker læreres og ledes bruk av skoleanlegget. Cold hevder at en tverrfaglig tilnærming er av verdifull betydning for funn i forskningsprosjektet. Hennes prosjekt har dermed betydning for denne

²² Norberg-Schultz, Chr. (1994): Den poetiske forståelsesform. I Lærerutdanningsrådet: *Hovedfag i lærerutdanningen*. Oslo: KUF

²³ Cold, B. (2003): *Skoleanlegget som lesebok. En studie av skoleanlegget som estetisk ramme for læring og velvære*. Trondheim: Norges Forskningsråd og NTNU

²⁴ Høhr, H. (2004): Skole uten sanselighet. Det estetiske i grunnskolens læreplan L97. I Imsen, G. (red.) (2004): *Det ustyrige klasserommet. Om styring, samarbeid og læringsmiljø i grunnskolen*. Oslo: Universitetsforlaget, 97-118.

masteroppgaven, som undersøker og dokumenterer sammenhenger mellom nye skoleanlegg og læreres og lederes handlinger, og hvordan handlingene kommer til uttrykk som fysiske spor i skoleanlegget. ”*Det avgjørende er om læringsmiljøets form eller struktur kommuniserer på en hensiktsmessig måte*” (Hohr 2002: 59-75).²⁵ En av Colds konklusjoner er at skolens estetiske utforming og kvalitet leses og huskes som uttrykk for kulturens verdinormer og samfunnets prioriteringer. Hennes konklusjon samsvarer med Ullebergs forståelse av skolearkitekturen i lys av sosialiseringshistorie.

For å utdype skoleanleggets betydning for læreres og lederes handlinger, går jeg her nærmere inn på arkitekturens betydning i skoleanlegget og gir noen eksempler på hvordan arkitektoniske elementer kan anvendes for å påvirke rom og sted for handling.

2.2.6 Arkitektonisk perspektiv på skoleanlegget

Arkitektur er et vidt begrep som berører både byggverk og omgivelser. Statens visjon for god arkitektur er at den skal knyttes til livskvalitet, attraktive byggverk og omgivelser og uttrykke kultur og identitet.²⁶ Arkitektur er både kunstverk og kunstform, fysisk utforming av våre omgivelser, fagdisiplin og akademisk disiplin. I denne teoriutviklingen gir arkitektoniske elementer et språk for å forklare hvordan skoleanlegges form og funksjon kan påvirke læreres og lederes handlinger. Forholdet mellom vegger, tak og gulv og mellom de ulike rommene kan ha betydning for handling. Arkitekturen kan også romme følelsesmessige og symbolske uttrykk.²⁷ Følgende eksempler viser hvordan nordiske og britiske arkitekter og designere kan utvikle skoleanlegg som tydeliggjør sammenhenger mellom arkitektur og handling.

I arkitekturprosjektet ”Skolen finner sted” dokumenterer Inge-Mette Kirkeby hvordan skoleanleggets form, rom og symbolikk kan legge til rette for sosial samhandling, aktivitet, atferdsregulering, meningsbæring og stemning.²⁸ I det sosiale rommet strukturerer arkitekturen møtet med den annen og samler et sosialt fellesskap. I

²⁵ Hohr, H. (2002). Does beauty matter in education? Friedrich Schiller's neohumanistic approach. *Journal of Curriculum Studies*, 34(1), 59-75.

²⁶ Kultur- og kirke departementet (2009): *arkitektur.nå. Norsk arkitekturpolitikk*. Oslo: Departementenes Servicesenter

²⁷ Sandberg, O. R. (1997): *Arkitektur og omgivelser*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag ASA

²⁸ Kirkeby, I.-M. (2006): *Skolen finner sted*. Aalborg: Statens Byggeforskningsinstitut Aalborg Universitet

handlingens rom legger arkitekturen til rette for spesifikke aktiviteter ved hjelp av tydelige funksjonelle designgrep. Der kan også arkitekturen legge opp til flere former for bruk ved hjelp av mer åpne designgrep og dermed åpne for fleksibel bruk og for differensiering. I det atferdsregulerende rom kan arkitekturen gi mulighet for kontroll og styring. Arkitekturen kan bære koder som i seg selv er atferdsregulerende. I det meningsbærende rom kan arkitekturen formidle holdninger og fungere som metafor. I det ”stemte” rom er arkitekturen et sanserom og en gestus som formidler sanseoppfatninger.

Rom eller plass for handling kan defineres som ”en totalitet av konkrete ting med materiell substans, form, tekstur og farge. Sammen bestemmer disse tingene en ”miljøkarakter” som er plassens vesen.” (Nordberg-Schultz 1999: 91).²⁹ Ulike handlinger krever ulike omgivelser, men utformingen av rommet er kulturelt betinget. Nordberg-Schultz viser til fenomenologi, poesi og litteratur for å beskrive rommets eller plassens komplekse karakter. En plass kan beskrives ved hjelp av begrepene struktur, rom og karakter. Forskningsrapporten ”Att kunna eller veta sin plats” viser til arkitekturforskeren Patrick Bjurström, som hevder at den ideologien som påvirker bygningers utforming vil prege atferd og styre aktiviteter i bygget.³⁰ Dette samsvarer med Ullebergs forskning om skoleanleggets betydning gjennom tidene. Ved hjelp av dimensjonene integrasjon og kontroll har Bjurström forsket på hva som hender med skoler etter at arkitekten har tegnet skoleanlegget og prosjektet er ferdigstilt.³¹ Han anvender en visualisert romanalyse og påviser sammenhenger mellom byggets og rommenes utforming og den aktiviteten som foregår der. Bjurströms forskningsarbeid dokumenterer hvordan skoleanlegget som rom og form er en interessant konstruksjon som påvirker handling og bruk.³²

Dagens nye skoleanlegg er kunnskapsinstitusjoner, der elever forberedes for ulike roller i en ukjent framtid. Arkitekten skal skape rom og sted for læring ved hjelp av

²⁹ Nordberg-Schultz, Chr. (1999): Fenomenet Plats. I Arkitekturteorier. *Skriftserien Kairos*. Stockholm: Raster

³⁰ Nilsson, L. A. og Prytz, J. (2008): Att kunna eller veta sin plats. En pedagogisk planeringsprosess för elever, skolpersonal ock förvaltare. *Forskningsrapport 2008:04*. Trollhättan: Högskolan Väst

³¹ Bjurström, P. (2004): *Att förstå skolbyggnader*. Akademisk avhandling KTH Arkitekturskolan Stockholm. Stockholm: Universitetservice US AB

³² Bjurström, P. (2009): Fysisk miljø og læring i skolen. *Teman ock erfarenheter*. Foredrag ved Utdanningsdirektoratets nasjonale konferanse for skoleanlegg, Stavanger 2009. Lastet ned 30.1 2011 fra http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2056/1/2056_1.pdf

spennende arkitekturløsninger.³³ Bjurström viser til arkitekten Gunnar Löwenhielm, som betegner nye skoleanlegg som informasjonssamfunnets skoler. Arkitekturen skal legge til rette for at hele anlegget kan benyttes på ulike måter hele dagen. Mange typer aktiviteter skal kunne foregå samtidig, uten at de forstyrrer hverandre. Rommenes form og innredning skal ha både atskilte og åpne soner, der utstyr og læremidler er tilgjengelige. Bruk av glass skal skape åpenhet og kontakt. Digitalt utstyr koblet til biblioteket skal finnes tilgjengelig spredt rundt i skoleanlegget. Teammedarbeidere skal ha sine arbeidsplasser innefor egen arbeidsenhet. Det skal finnes steder for avslapning i nær tilknytning til arbeidsområdene. I et integrerende perspektiv skal skoleanlegget videreføre Deweys idéer om ”*learning by doing*”.³⁴ Samtidig skal arkitekten organisere skoleanlegg som sosiale rom, der elever og ansatte skal kunne utvikle relasjoner. Skoleanleggets arkitektur skal produsere rom for både møteplasser, fritid og beskyttelse.³⁵

Ett konkret eksempel på arkitektur som støtter læreprosesser er The Saltire Centre ved Glasgow Caledonian University.³⁶ Senterets grunnlegger hevder at vi kan bruke våre bygninger til å endre utdanningssystemet, og at vi må fornye våre tanker om hva det betyr å bli utdannet.³⁷ Arkitekturen i vår tids utdanningsinstitusjoner skal være lærende omgivelser som støtter ulike læringsstiler for sosial og intellektuell samhandling. Innredning, tilgang til digitale læringsressurser, læringskafé, sentralt bibliotek og skjermede områder for kollektiv og individuell læring skal støtte kommunikasjon og læring. Skoleanlegget skal være et uttrykk for flerdimensjonal virksomhet i et hyperkomplekst samfunn.³⁸ En slik flerdimensjonal virksomhet kan forklares i et fenomenologisk perspektiv ved hjelp av Edmund Husserls og Jürgen Habermas’ bruk av begrepene system og livsverden. I fortsettelsen av teoriutviklingen benytter jeg deres

³³ Bjurström, P. i Selander, S. (red.) (2004): *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Skolverket (FiF nr 12). Stockholm: Liber Distribution

³⁴ Hartman, S. og Lundgren, U. P. (2002): *Individ, skola och samhälle – Pedagogiska texter av John Dewey*. Stockholm: Natur och Kultur.

³⁵ Skantze, A. 1989 og Björklid, P. 2005 i ³⁵ Nilsson, L. A. og Prytz, J. (2008): *Att kunna eller veta sin plats. En pedagogisk planeringsprocess för elever, skolpersonal och förvaltare*. Forskningsrapport 2008:04. Trollhättan: Högskolan Väst

³⁶ Watson, L., lastet ned 31.1.2011 fra <http://www.leswatson.com/whatisalearningcentre.html> , illustrert i trykket vedlegg 2

³⁷ Watson, L. (2008): *Building Libraries for Learning. The Saltire centre*. Liber Seminar. University of Debrecen. Lastet ned 31.1.2011 fra http://www.zhbluzern.ch/liber-lag/PP_LAG_08/Friday/Watson_LIBERTy-def2.pdf

³⁸ Presthus, A. M. (2010): ”*Rektors ledelsesarbeid – en flerdimensjonal virksomhet*”. Powerpoint presentert i forelesning ved UiA 2.2.2011 og lastet ned 5.11.2011 fra http://www.vox.no/upload/11586/Rektors_ledelsesarbeid_en_flerdimensjonal_virksomhet.pdf

begrepsforståelse for å belyse hvordan et nytt skoleanlegg kan gi lærere og ledere mulighet til å tolke sin virksomhet og velge sine handlinger.

2.2.7 Fenomenologisk perspektiv på skoleanlegget

I Ifølge Habermas kan samfunnslivet fortolkes gjennom to hovedspor: system og livsverden, der system framstår som ikke-språkbasert, mens livsverden er språkbasert. I en språkbasert livsverden må mennesker fortolke sine omgivelser gjennom kommunikativ handling. Livsverden representerer bakgrunnen for en aktuell "scene" og er en henvisningssammenheng for en handling.³⁹ Habermas forstår samfunnet som både system og livsverden på samme tid. For aktørene er det livsverdenens strukturer som fastlegger en mulig felles forståelse av samfunnet innenfor denne livsverdenen. Dette kan skje gjennom kommunikativ handling, som fortolkes i tilknytning til masteroppgavens andre hovedbegrep, praksisbegrepet. I et vidt perspektiv kan dermed begrepene system, livsverden og kommunikativ handling anvendes for å fortolke sammenhenger mellom oppgavens to hovedbegrep, skoleanlegg og praksis. I denne sammenheng framstår skoleanlegget både som system og livsverden, der aktørene, lærere og ledere, fortolker sin virkelighet gjennom kommunikativ handling.

Edmund Husserl definerer livsverden som den konkrete virkelighet som mennesker lever i og erfarer. Denne virkeligheten, livsverdenen, er en forutsetning for all empirisk vitenskap. Fordi vitenskapen forklarer verden ved å abstrahere og systematisere, kan vitenskapen kritiseres for å miste kontakten med den praktiske virkelighet, slik den enkelte aktør erfarer denne. Husserl beskriver fremmedgjøringen mellom vitenskap og opplevd virkelighet som en krise. Han vil gjenopprette forbindelsen mellom den praktiske virkeligheten og vitenskapen for at menneskene kan forklare sin virkelighet gjennom å skape mening ved hjelp av de strukturene som de tilhører og fortolker.⁴⁰

³⁹ Habermas, J. (1981): *Teorien om den kommunikative handlen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag

⁴⁰ Husserl, E. (1936-37, utg. 1954): *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie*. Lastet ned 5.2.2011 fra http://www.snl.no/Edmund_Husserl

I en fenomenologisk forskningstilnærming er utgangspunktet den før-viten som mennesker har fått eller tilegnet seg ved å leve i verden.⁴¹ I oppgavens empiriske arbeid kan før-viten relateres til de erfaringene som lærere og ledere har tilegnet seg ved å anvende et skoleanlegg. Et fenomen defineres som en betegnelse på virkeligheten, slik den viser seg av seg selv. Ifølge Østerberg og Skjervheim er fenomenologi som forskningstradisjon ”den tankeretning som vil erstatte en formidlet kunnskap med en umiddelbar viten om det som gir seg til kjenne eller kommer til syne, dvs. med en anskuelse av fenomenene” (Østerberg 1972: 39).⁴² Fenomenologi er en innfallsvinkel til å erkjenne virkeligheten, ved å lete etter meningssammenhenger, ikke årsakssammenhenger.⁴³ Ved hjelp av en fenomenologisk forståelse av omgivelsene, kan mennesker tillegge bygninger og steder mening.⁴⁴ Den historiske gjennomgangen av skoleanleggets utforming viser hvordan skoleanlegg har formidlet mening under ulike historiske og politiske samfunnsforhold.

I en fenomenologisk posisjon kan viten anvendes gjennom kommunikativ innbyrdes forståelse.⁴⁵ En felles livsverden gjelder for et fellesskap av språk- og handledyktige subjekter. En fenomenologisk tilnærming til masteroppgavens forskningsspørsmål viser betydningen av å bekrefte felles livssammenhenger, den intersubjektivt delte *livsverden*, gjennom en kommunikativ praksis. En slik praksis er begrenset av de fortolkninger som de som tilhører denne verden forutsetter som bakgrunnsviden, og av at aktørene analyserer det som er kjent og mulig å kjenne i fellesskap med andre.

I et nytt skoleanlegg kan fysiske spor eller tegn dokumentere muligheter som anlegget gir for læreres og lederes handlinger. Jeg velger å utdype slike spor av handling ved hjelp av Østerbergs forståelse av materialitet.

⁴¹ Halvorsen, E. M. (2005): Forskning gjennom skapende arbeid. Et fenomenologisk-hermeneutisk utgangspunkt for en drøfting av kunstfaglig FoU-arbeid. Notodden: HiT skrift nr 5/2005

⁴² Østerberg, D. (1972): *Et forord til Kapitalen*. Oslo: Pax forlag.

⁴³ Skjervheim, H. (1964): *Vitenskapen om mennesket og den filosofiske refleksjon*. Oslo: Tanum Forlag

⁴⁴ Ulleberg, H. P. (2002): *Skolebyggets arkitektur som ramme for sosialisering*. Lastet ned 5.2.2011 fra <http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/Skoleanlegget.htm>

⁴⁵ Habermas, J. (1981): *En oversættelse af uddrag fra: Jürgen Habermas: Teorien om den kommunikative handlen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag 1997

2.2.8 Skoleanlegget som materialitet

Habermas og Østerberg vektlegger ulikt hvordan menneskers livsverden kan fortolkes. Alle språk er tegnbasert, og Østerberg forklarer begrepet livsverden som en verden av materielle tegn, der mennesker har mulighet til virksomhet.⁴⁶ Menneskers virksomhet setter spor etter seg i form av bearbeidet materie. Slik er livsverden en verden av tegn, som for det meste består av materiell. Eksempler er bygninger, bord, stoler og bøker. Materiellet er plassert og utformet i forhold til arbeidets hensiktsmessige virksomhet. Østerberg definerer sammenhenger mellom materiell og virksomhet som materiellstrukturer. I denne teoriutviklingen danner dermed skoleanlegget en materiell betingelse for den virksomheten som lærere og ledere utøver. Skoleanlegget som materialitet kan fortolkes gjennom læreres og skolelederes kommunikative handling i deres felles livsverden. Deres tolkninger av de materielle strukturene kommer til uttrykk som artefakter, tegn, spor, symboler, ritualer og i forholdet mellom tanke, handling og handlingsmuligheter. Artefakter er dermed ulike uttrykk og hjelpemidler som mennesker bruker i møte med sin livsverden. De er gjenstander som får sin betydning i den konkrete, lokale sammenhengen de er i. I teoriutviklingen om praksisbegrepet utdyper jeg artefaktenes betydning som konkrete spor av handling.

Østerberg viser til Marx' teori i "*Filosofiens elendighet*" (1847) om sammenhenger mellom materiell og samfunnsform. Å definere et nytt skoleanlegg som en ny samfunnsform er å trekke resonnementet langt. Likevel representerer det nye skoleanlegget nye og endrede livsvilkår. Menneskelig kunnskap har sine materielle begrensninger, siden materielle strukturer både setter begrensninger og danner mulighetsbetingelser for tanken. Å undersøke hvordan skoleanlegget som materiell livsverden danner mulighetsbetingelser for profesjonell praksis, vil her være en relevant reformulering av oppgavens forskningsspørsmål. Skoleanlegget er preget av hvordan lærere og skoleledere tar anlegget i bruk, og hvordan bruken kommer til uttrykk i form av materialitet: Som utilsiktede spor (stier) og som tilsiktede tegn (skilt, oppslag, bøker), som redskaper (maskiner, tekniske hjelpemidler) og som byggverk. Østerberg skiller mellom materiell og materie, der materiellet bærer preg av handling, noe materien ikke gjør. Materiell er materie som er preget av praksis. Materiellet kan relateres til fortiden som spor og til fremtiden som indikasjon, ved å an vise mulige eller

⁴⁶ Østerberg, D. (1993): *Fortolkende sosiologi I*. Oslo: Universitetsforlaget AS

nødvendige handlinger for å ta materiellet i bruk. Materiellet danner fysiske rammer og vilkår for praksis og utøver samtidig en kommunikativ påvirkning på lærere og skoleledere som er virksomme i materiellfeltet.

2.2.9 Oppsummering

For å besvare forskningsspørsmålet har jeg utviklet teori om skoleanleggets form og funksjon og gitt eksempler på hvordan skoleanlegg kan gi nye handlingsmuligheter. Jeg har presentert skoleanlegget ved hjelp av dimensjonene estetikk, arkitektur, fenomenologi og materialitet og vist hvordan artefakter kan være konkrete uttrykk for handling.

2.3 Praksis

2.3.1 Praksis som handling

For å opplyse sammenhenger mellom nye skoleanlegg og de handlingene som lærere og skoleledere utøver der, er det nødvendig å utvikle en teoretisk forståelse av hva handling innebærer. Handlingsbegrepet har sin opprinnelse i det greske ordet *prattein*, som betyr å handle eller å utøve.⁴⁷ Slik er praksis som handling knyttet til *utøvelse, anvendelse i livet og hvordan teorier kan omsettes til handling*. Når et nytt skoleanlegg er ferdig, utøver lærere og ledere sine handlinger der ved å ta den nye skolen i bruk. En annen teoretisk forståelse av praksisbegrepet tydeliggjør *utøvelse av faglig, yrkesmessig virksomhet*. Denne forståelsen inviterer til å utdype profesjonalitetsbegrepet og forståelsen av hvordan profesjonell handling utøves i et nytt skoleanlegg. Praksisbegrepet gjenspeiler også øvelse og erfaring, slik det framkommer i uttrykket *å skaffe seg praksis*. En slik praksisforståelse viser til hvordan bruk av skoleanlegget får kulturelle uttrykk og viser seg både i handling og spor av handling. Slik bindes ulike forståelser av praksis sammen av handlingsbegrepet.

⁴⁷ Bokmålsordboka. Lastet ned 22.1.2011 fra <http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?alfabet=n&renset=j&OPP=praksis>

2.3.2 Praksisdimensjoner

I denne oppgaven har jeg valgt å avgrense læreres og lederes praksisutøvelse til tre dimensjoner: *ledelse*, *tiltaksutvikling* og *kollektiv handling*. Både egen erfaring og valg av temaer i nasjonale konferanser om skoleanlegg viser at disse dimensjonene er sentrale for at lærere og ledere kan ta i bruk et nytt skoleanlegg ut fra planlagte intensjoner. I samarbeid med utdanningsdirektoratets nasjonale rådgivningstjeneste for skoleanlegg gir for eksempel Norconsult kurstilbud med følgende temaer: ”hvilke pedagogiske muligheter gir det nye bygget?”, ”hvordan skal ledere, lærere og elever ta skolen i bruk?”, ”varierte læringsaktiviteter i fleksible bygg” og ”å flytte inn i et nytt bygg – en åpen og utforskende reise”.⁴⁸ Jeg utdyper her hvorfor jeg har valgt å avgrense læreres og lederes yrkesutøvelse til de tre valgte dimensjonene.

I planlegging og implementering av et nytt skoleanlegg skal skoleledere legge til rette for bruk og peke på handlingsmuligheter. Slik kan *ledelse* i et nytt skoleanlegg defineres som å legge til rette for ny praksis. Siden skoleanlegget gir rom og sted for handling, har jeg valgt å undersøke hvilke rom og steder i det nye skoleanlegget som gir lærere og ledere mulighet til å utvikle ny praksis og hvordan de tar disse rommene og stedene i bruk. Siden både lærere og ledere formes av sine omgivelser og etablerer vaner og ritualer i sitt daglige arbeid, har jeg valgt å undersøke hvilke *mulige tiltak* som et nytt skoleanlegg kan åpne for, hva som skal til for at lærere og ledere kan ta i bruk flere handlingsmuligheter og hvordan mulig ny praksis kommer til syne gjennom spor av handling. I et læringsperspektiv kan et nytt skoleanlegg gi muligheter for å utvikle felles praksis og kollektiv erfaringslæring, muligheter for å endre relasjoner for å løse oppgaver bedre og finne nye former for praksis.⁴⁹ Et slikt læringsperspektiv er dermed bakgrunn for å undersøke hvordan et nytt skoleanlegg gir nye muligheter for *kollektiv handling*. Peter Senge forståelse av organisasjonslæring som et system med samspill mellom systemtankegang, personlig mestring, mentale modeller, læring i fellesskap og felles visjoner er en sentral bakgrunn for min definisjon av profesjonell yrkesutøvelse og valg av praksisdimensjoner.⁵⁰ Nyere organisasjonsteoretikere forklarer kollektiv og

⁴⁸ Norconsult: *Pedagogisk arbeid i byggeprosesser*. Lastet ned 22.8.2011 fra <http://www.skole.norconsult.no/article/28>

⁴⁹ Eikeland, O. (2002): Definisjon av organisasjonslæring i foredrag ”*Sett læring i arbeid*”. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet

⁵⁰ Senge, P. M. (1999): *Den femte disiplin. Kunsten å skape den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag.

lærende handling og setter denne i sammenheng med kriser og muligheter. En slik forståelse kan også forklare et nytt skoleanlegg som mulighet for ny praksis.⁵¹ Å ta i bruk et nytt skoleanlegg handler om å være i stand til å redefinere praksis og omforme handlinger. I samsvar med Senges forståelse ser jeg dermed ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling i et multiperspektiv, der ledere og lærere utfordres til å være mer fleksible, tilpasse strategier og metoder, skifte mål i samspill med skiftende omgivelser og utvikle nye strategier i samsvar med nye roller.

For å utvikle teori om hvordan et nytt skoleanlegg kan gi nye handlingsmuligheter for lærere og ledere har jeg valgt å vise til Habermas' forståelse av handling som kommunikativ prosess, å utvikle teori om utøvende og kunnskapsbasert handling, å anvende Wadels tilnærming til handlingsmuligheter og handlingsvalg og å vise til Østerbergs forklaring av handlingens spor og hva "det nye" innebærer.

2.3.3 Jürgen Habermas om handling som kommunikativ prosess

Teoriutviklingen om skoleanleggets betydning for praksis viste hvordan et nytt skoleanlegg kan tolkes i lys av Habermas' forståelse av system og livsverden.⁵² I et fenomenologisk perspektiv kan et nytt skoleanlegg være både system og livsverden på samme tid. Habermas hevder at aktørene i livsverdenen sammen definerer sin situasjon ved hjelp av språk og kultur. En slik felles fortolkning forutsetter en kollektiv tilnærming til livsverdensbegrepet. Habermas problematiserer Alfred Schütz, som hevder at sosialt liv skal fortolkes ved hjelp av aktørenes subjektive oppfatninger, og at forskeren skal innta en fri og objektiv holdning til forskningsobjektet.⁵³ Schütz antar at intersubjektivitet oppstår når andre i en felles livsverden kan se det jeg ser ut fra min synsvinkel. *Det er den betydning våre erfaringer har [...] der konstituerer virkeligheten* (Schutz 2005:108).⁵⁴ Habermas problematiserer et slikt standpunkt, fordi det står i motsetning til hans forståelse av fenomenologisk teori om intersubjektivitet og en deltakende fortolkning av forskningens objekt og situasjon. Ifølge Habermas er

⁵¹ Baldersheim, H. og Rose, L. E. (red.) (2008): *Det kommunale laboratorium*. Bergen: Fagbokforlaget

⁵² Habermas, J. (1981): *En oversettelse af uddrag fra: Jürgen Habermas: Teorien om den kommunikative handlen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag 1997

⁵³ Harrington, A. (2000): Alfred Schutz and the 'Objectifying Attitude'. Artikkel publisert i *Sociology* Vol. 34, No. 4, pp. 727–740. United Kingdom: BSA Publications Limited. Lastet ned 22.4.2011 fra http://club.fom.ru/books/harrington_ab.pdf

⁵⁴ Schutz, A. (2005): *Hverdagslivets sociologi. En tekstsamling*. København: Hans Reitzels Forlag

validiteten i sosial forskning avhengig av at forskeren og forskningsobjektene har en dialogisk og kommunikativ holdning som forutsetter en felles søken etter mulig fortolkende konsensus.

Thomas Luckmann videreførte Schütz' fenomenologisk funderte sosiologi. Sammen med Peter L. Berger viser han særlig i boken "The Social Construction of Reality" hvordan institusjoner fremstår som menneskelige konstruksjoner og hvordan moderne samfunn er dominert av disse.⁵⁵ Luckmanns institusjonsforståelse er relevant i denne sammenheng for å utvikle forståelse for hvordan aktørene konstruerer sin virkelighet i et nytt skoleanlegg.

Både Schütz og Luckmann hevder at aktører konstruerer den verden de lever i med erfaringer fra sitt vitensforråd. Erfaringene har både en sosial, en tidsmessig og en romlig funksjon. Habermas tydeliggjør det kollektive i forståelsen av livsverden som en kulturelt overlevert og språklig organisert base av tydningsmønstre som gjør det mulig for aktørene å komme til *felles forståelse* av sin virkelighet. I tolkningen av sine omgivelser og sin hverdag kan aktørene vise til felles erfaringer som kan gi en felles betydning. Aktører som deltar i kommunikasjonsprosesser, finner sammenhenger mellom den objektive, den sosiale og den subjektive verden, som de møter i en felles tolkningsforståelse.

Når mennesker møter nye situasjoner, slik de gjør når de flytter fra et gammelt til et nytt skoleanlegg, vil de benytte sine felles erfaringer og sitt felles vitensforråd til å tolke sin nye situasjon. Habermas hevder at det ikke finnes noen fullstendig ukjente situasjoner i den kommunikative hverdagspraksis. Det er livsverdenens strukturer som fastlegger formene for deres felles mulige forståelse, mens det er språk og kultur som utgjør det referansesystemet som gjør deres innbyrdes forståelse mulig.

Habermas beskriver ulike typer rasjonalitet, som omhandler hvordan språk- og handlingsdyktige subjekter oppnår og anvender viten. I språklige ytringer uttrykkes

55 Karlsaune, G. E. G. (2004?): *Thomas Luckmann - litt bakgrunn*. Artikkel produsert ved Religionsvitenskapelig institutt, NTNU Trondheim. Lastet ned 21.4.2011 fra www.hf.ntnu.no/rel/person/erik/tlbakgrunn.htm

eksplisitt viten, og i målrettede handlinger uttrykkes en kunnen, en implisitt viten. Personer som rår over viten, kan være mer eller mindre rasjonelle, og viten kan anvendes på ulike måter. En instrumentell anvendelse tar utgangspunkt i en realistisk posisjon, der rasjonelle handlinger er målrettede, resultatorienterte kontrollerte inngrep i en objektiv verden som består av eksisterende saksforhold. En kommunikativ innbyrdes forståelse tar utgangspunkt i en fenomenologisk posisjon, der verden først er objektiv når et fellesskap av språk- og handlingsdyktige subjekter kommer til en felles forståelse og bekrefter felles livssammenhenger gjennom en kommunikativ praksis. En slik praksis er begrenset av den fortolkede bakgrunnsviden som de som tilhører denne livsverdenen bygger sine tolkninger på.

Dermed er en deskriptiv viten relevant innenfor skoleanlegget som livsverden for å oppnå en kommunikativ praksis. Dette medfører konsekvenser for oppgavens empiriske arbeid. En kommunikativ praksis består av ulike handlingstyper, som ifølge Habermas kan beskrives gjennom konstative talehandlinger, normregulerende handlinger, ekspressive selvframstillinger og evaluative ytringer. Habermas definerer den kommunikative handling ved hjelp av to aspekter: det teleologiske aspekt⁵⁶, som innebærer virkeliggjørelse av mål eller gjennomføring av en handlingsplan, og det kommunikative aspekt, som innebærer en beskrivelse av situasjonen og oppnåelse av felles forståelse. Aktørene søker å unngå misforståelser eller dissens ved at deres innbyrdes forståelse slår feil, og å unngå fiasko ved at handlingsplanene deres slår feil. Dersom disse forholdene feiler, kan ikke aktørene nå sine mål ved hjelp av kommunikativ handling.

Habermas (1981:44) definerer kommunikativ handling slik⁵⁷:

”That form of social interaction in which the plans of action of different actors are co-ordinated through an exchange of communicative acts, that is, through a use of language orientated towards reaching understanding”

⁵⁶ Definisjon fra Bokmålsordboka: Lære som går ut på at alt som skjer, har en bestemt hensikt. Lastet ned 21.2.2011 fra <http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?alfabet=n&reset=j&OPP=teleologi>
⁵⁷ Powell, J. L. og Moody, H. R. (2003): The Challenge of Modernity: Habermas and Critical Theory. Artikkel fra *Theory & Science*, Canada’s Open University. Lastet ned 29.10.2011 fra http://theoryandscience.icaap.org/content/vol4.1/01_powell.html

Kommunikativ handling omfatter dermed både tolkningsprosesser, sosial integrasjon og skaping av felles samfunnsforståelse. I den kommunikative handlingen beskriver den enkelte aktøren sin livsverden fra et subjektivt perspektiv, samtidig som aktørene utgjør et kollektiv som fortolker sin felles livsverden. I denne oppgavens empiriske arbeid anvendes begrepet kommunikativ handling både for den enkelte lærer og skoleleder og for kollektivet. Habermas hevder at våre erfaringer om tid og rom sosialiseres i et tolkningsfellesskap. Livsverdenen er dermed et komplementærbegrep til den kommunikative handling.

I Norge har Habermas' teori om den kommunikative handling fått stort innpass, også innen pedagogisk refleksjon.⁵⁸ Som grunnlag for samhandling vektlegger denne teorien betydningen av at gyldige handlinger må være basert på gyldige handlingsregler som kan gjøres universelt eller allment gjeldende. Dette sikres best ved å gi det bedre argument forrang.⁵⁹ Ifølge Habermas er det gjennom interaktive bevisstgjøringsprosesser at individet kan oppnå en ekte forståelse av sin situasjon. Gjennom kommunikativ handling kan individ og kollektiv lære å ta avgjørelser om hvordan man skal handle og vurdere om disse handlingene er kloke og veloverveide.⁶⁰

2.3.4 Utøvende og kunnskapsbasert handling

Både en forståelse av praksisbegrepet som *utøvelse av faglig, yrkesmessig virksomhet* og som *utøvelse, anvendelse i livet og omsetting av teori til handling* inviterer til å belyse hvordan et nytt skoleanlegg kan påvirke profesjonell yrkesutøvelse. En kunnskapsbasert praksis innebærer å treffe faglige valg ved å integrere det vi vet med det som brukeren ønsker.⁶¹ Samtidig inviterer en evidensbasert praksisforståelse til å utvikle en praksis som det er en viss grad av belegg for at virker. Innenfor New Public Management danner resultatorientering, evaluering, kvalitetsutvikling og

⁵⁸ Bø, M. (2006): *Norsk skole og den etterlengtede helhet*. En studie i et læreplanverks forsøk på å skape helhet i et differensiert samfunn og religionens tildelte oppgave i dette forehavende. Trondheim: Doktoravhandling ved NTNU 2006:33

⁵⁹ Løvlie, L. (1984:) *Det pedagogiske argument, Moral, autoritet og selvprøving i oppdragelsen*. Oslo: Cappelen Forlag AS

⁶⁰ Westrheim, K. (2004): "Kritisk pedagogikk og multikulturalisme i lys av Freiretradisjonen. Noen sentrale perspektiv". Artikkel i *Nordisk Pedagogik 2004/ 03*. Lastet ned 22.2.2011 fra <http://www.idunn.no/servlets/content?marketplaceId=2000&languageId=1&contentItemId=1213533&pageName=printVersion&siteNodeId=1213581&skipDecorating=true>

⁶¹ Bjørndal, A. i Grimen, H. og Terum, L. I. (red.) (2009): *Evidensbasert profesjonsutøvelse* Oslo: Abstrakt Forlag AS

profesjonalisering grobunn for å forbedre og legitimere praksis på grunnlag av forskning og kunnskapsutvikling. En kunnskapsbasert og evidensbasert praksisforståelse legitimerer dermed behovet for å utvikle kunnskap om hvordan et nytt skoleanlegg påvirker profesjonenes handlinger og handlingsvalg.

Profesjonell yrkesutøvelse i skolen krever fagkompetanse og kunnskap om hvordan resultater kan oppnås, sammen med utøvelse av faglig skjønn. Tradisjonelt søker ofte profesjonelle medarbeidere å utføre sine oppgaver selvstendig og være lojale mot sine profesjonelle idealer. Som profesjonsutøvere har lærere og skoleledere makt til å ta beslutninger som har konsekvenser for elevene. De forvalter tilgang til utdanning i samfunnet og må som profesjonelt kollektiv forholde seg kritisk til hvordan de utfører dette oppdraget.⁶² Kunnskap om hvordan et nytt skoleanlegg kan påvirke deres profesjonelle praksisutøvelse kan gi lærere og skoleledere et bedre grunnlag for beslutninger og handlingsvalg. For lærere og skoleledere innebærer dermed en profesjonell handlingskompetanse både fag-, samhandlings-, kunnskaps- og evidensbasert kompetanse til å handle i den nye, konkrete sammenhengen som skoleanlegget representerer.

I et nytt skoleanlegg må lærere og skoleledere velge hvordan de bruker anlegget ved å gjøre noe fremfor noe annet. Denne oppgavens empiriske undersøkelse søker å avdekke hvordan det nye skoleanlegget påvirker læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse slik den kommer til uttrykk gjennom dimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. Dersom et nytt skoleanlegg skal føre til ny praksis, må lærere og skoleledere forplikte sine handlinger på et godt kunnskapsgrunnlag om skoleanleggets betydning. Kunnskapsbasert anvendelse av det nye skoleanlegget innebærer evne til å håndtere usikkerhet, kunne bruke egne og kollektive erfaringer, reflektere over handlingsvalg og handlingsmuligheter og vurdere kritisk hvordan forskning kan bidra til å forbedre praktisk bruk. Spørsmål om hvordan et nytt skoleanlegg kan bidra til å forbedre praksis bør være sentralt ved planlegging, implementering og bruk. Et nytt skoleanlegg skal legge til rette for fremtidens praksis i fremtidens skole. Følgende utsagn hentet fra Barack Obamas innsettelsestale som president inspirerer til å reflektere over hvordan et

⁶² Møller, J. i Lægdene, Ø. m fl (2000): *Skolekultur i fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

nytt skoleanlegg kan medføre en kunnskapsbasert og fremtidsrettet praksis som integrerer brukernes ønsker:

“The question we ask today is not whether our government is too big or too small, but whether it works – whether it helps families to find jobs at a decent wage, care they can afford, a retirement that is dignified. Where the answer is yes, we intend to move forward. Where the answer is no, programs will end. And those of us who manage the public’s dollars will be held to account – to spend wisely, reform bad habits, and do our business in the light of day – because only then we restore the vital trust between a people and their government.” (Obama: 2009)⁶³

Cato Wadels tilnærning til endringsprosesser kan utdype forståelsen av praksisbegrepet som å *skaffe seg praksis*. I sin forskning setter Cato Wadel fokus på det prosessuelle ved endring. Særlig framgår dette når han benytter feltarbeid som metode i sin kvalitativt orienterte samfunnsforskning. For Wadel er feltarbeid både teori og metode for å finne fram både til data om mønstre i sosiale fenomener og til data om prosesser som kan forklare de mønstre som avdekkes.⁶⁴ Wadels forskning omhandler også det prosessuelle ved ledelse, der han særlig er opptatt av hvordan samhandling mellom ledere og ledede foregår som et samhandlingsforløp.⁶⁵

2.3.5 Dag Østerberg om handlingsbegrepet og handlingens spor

I sin fortolkende sosiologi definerer Østerberg sosiale fenomener som noe som har betydning for oss og som gir oss muligheter til å handle.⁶⁶ Mennesket beskrives som en handlende aktør, som behandler samfunn og natur på en slik måte at de kan erkjennes som spor av handling. Sosiale fenomener avgrenses ved hjelp av handlingsbegrepet. For

⁶³ Obama B. (2009): *The inaugural address*. London: Penguin Books, i Bjørndal, A. i Grimen, H. og Terum, L. I. (red.) (2009): *Evidensbasert profesjonsutøvelse*, kap. 7 av Bjørndal, A.: Målet er kunnskapsbaserte og brukersentrerte tjenester. Oslo: Abstrakt Forlag AS

⁶⁴ Wadel, C. (1991): *Feltarbeid i egen kultur*. Flekkefjord: SEEK A/S

⁶⁵ Wadel, C. (2007): *Medarbeidersamhandling og medarbeiderledelse i en lagbasert organisasjon*. Avhandling for Dr. philos. graden. Bergen: Psykologisk fakultet, Universitetet i Bergen. Lastet ned 28.2.2011 fra http://www.evalueringportalen.no/evaluering/medarbeidersamhandling-og-medarbeiderledelse-i-en-lagbasert-organisasjon/Rapport_Dr.Thesis_Carl_C_Wadel%20-%20Omorganisering%20OD.pdf/@@inline

⁶⁶ Østerberg, D. (1993): *Fortolkende sosiologi I*. Oslo: Universitetsforlaget AS

denne teoriutviklingen innebærer Østerbergs tolkning at et nytt skoleanlegg kan avgrenses som sosialt fenomen ved hjelp av de handlingene som aktørene gjør og gjennom de sporene som de setter gjennom sine handlinger. Som handlende aktører åpner eller lukker lærere og ledere for de mulighetene som skoleanlegget gir. Østerbergs fortolkning av handlingsbegrepet utfordrer dermed til å undersøke hvilke muligheter som lærere og skoleledere faktisk tar i bruk i et nytt skoleanlegg og hvilke muligheter som de ikke tar i bruk.

Østerberg relaterer handlingsbegrepet både til hvordan aktørene forholder seg til handlingen og til handlingens hensikt. Han påpeker at mennesker kan endre et historisk forløp både ved å forholde seg aktivt og passivt. Hensikten med handlingen kan være som en uvirkelig hensikt, virkeliggjørelsen og en virkeliggjort hensikt. En handling kan være uten noen forutbestemt hensikt, som skjer før ettertanke. I en slik situasjon viser hensikten seg gjennom handlingen, og hensikten skapes under handlingsforløpet. Det er selve handlingen som virkeliggjør hensikten og viser hva hensikten var.

Skillet mellom hensikt og handling framtrer gjennom refleksjon over handlingen etter at handlingen er utført. Et handlingsforløp er flertydig. Gjennom refleksjon kan fortidens hensikt tre fram eller omtolkes i lys av en forandret framtid. Slik forstår aktørene fortiden i lys av fremtiden og fremtiden i lys av fortiden. Hensikten forstås ved handlingen og handlingen ved hensikten. Handlingen er dermed et flertydig forhold mellom framtid, nåtid og fortid. Det er alltid en forskjell mellom det som er tenkt og det som er gjennomført, mellom fantasi eller planlagte handlinger og virkeligheten slik den framkommer som praksis. Østerbergs teoriutvikling inspirerer til å undersøke empirisk hva som ble annerledes enn lærere og ledere hadde tenkt da de tok i bruk et nytt skoleanlegg. På hvilke måter ble praksis annerledes?

Østerberg viser til at sosial samhandling skjer gjennom et dialektisk forhold til ting og situasjoner. I et ensidig dialektisk forhold er det jeg, ikke tingene, som gjør forholdet mellom oss dialektisk. Når jeg arbeider alene, ser jeg i ettertid hva jeg har gjort ved å tyde mine egne spor, og det er mine spor som viser min handling og min hensikt. Når jeg derimot arbeider sammen med andre i et gjensidig dialektisk forhold, vil ikke nødvendigvis min hensikt prege resultatet. Det som jeg har gjort, vil avhenge av den andres oppfatning av hva jeg har gjort. Dette inspirerer til å undersøke det kollektive

aspektet ved handling i et nytt skoleanlegg. Hvilke handlinger er de felles om i et nytt skoleanlegg?

2.3.6 Betydningen av artefakter

Når menneskers handlinger gjentas mange ganger, vil deres atferd kunne gjenkjennes som konvensjoner eller ritualer som preger aktørens praksis. I et nytt skoleanlegg vil lærere og ledere kunne videreføre sine gjentatte handlinger og ritualer, siden disse allerede er etablert som praksis i det gamle skoleanlegget. Resultater av fortidens handlinger kan gjenkjennes i det nye skoleanlegget og framstå som handlingens spor. I oppgavens empiriske arbeid vil det være relevant å undersøke hvordan lærere og ledere kan få muligheter til å utvikle ny praksis gjennom samhandling og hvordan resultater av ny praksis kan framstå som spor. Østerberg hevder at handlingens spor blir tydelige når vi tenker på hva fraværet av spor ville bety. Da ville fortidens handlinger bare kunne gjenkalles i vår hukommelse. Sporene er materialiserte minner om praksis, de skiller fantasien fra virkeligheten og gjør historien til en virkelig prosess. For å utdype forståelsen av artefakter som konkrete uttrykk for sammenhenger mellom et nytt skoleanlegg og læreres og lederes handlinger, løfter jeg frem hvordan noen andre teoretikere forklarer betydningen av artefakter.

Vygotsky beskriver bruk av artefakter som mediering, når han hevder at mennesker fungerer i samspill med intellektuelle redskaper rundt seg.⁶⁷ Mediering kan skje både gjennom bruk av psykologiske verktøy, som språk og alle former for tegn som viser til en kulturhistorisk utvikling, og gjennom fysiske verktøy som for eksempel bruk av teknologisk utstyr og innredning i et nytt skoleanlegg. Ifølge Vygotsky skjer tolkning og bruk av et nytt skoleanlegg i de faktiske relasjonene mellom de som bruker skoleanlegget, her avgrenset til lærere og skoleledere. Artefakter uttrykker dermed hvordan lærere og ledere tenker om handling og handlingsmuligheter, samtidig som artefaktene kan omforme aktørens tenkning og bruk.

Edgard Schein har utviklet en modell for å forstå endringer i en organisasjon. Han viser til tre kulturnivåer som kaster lys over komplekse utfordringer i endringsprosesser:

⁶⁷ Strandberg, L. (2006): *Vygotsky i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag (Finland)

artefakter, verdier og grunnleggende antakelser.⁶⁸ Ifølge Schein er artefakter fysiske eller verbalt identifiserbare elementer som kan observeres, men som ikke alltid er lette å tyde. Wadel bekrefter dette, når han i et organisasjonsperspektiv hevder at atferd og bruk produserer materielle artefakter.⁶⁹ Wadels forskning har inspirert meg til å reflektere over hvordan et nytt skoleanlegg som sosialt fenomen gir forutsetninger for og setter grenser for atferd og handling. Det er mulig å anta at et nytt skoleanlegg får betydning både for uformell og formell samhandling mellom medarbeidere. Gjennom bruken av det nye skoleanlegget vil det utvikle seg regler og normer for hvordan en bruker bygninger og utstyr. Atferd produserer materielle artefakter⁷⁰, som for eksempel klasserom, pulter, tavler, lærebøker, timeplan og ringeklokke. Wadels tilnærming til endring som prosess kan anvendes for å undersøke hvordan aktørene gjennom bruken av skoleanlegget tar i bruk det fysiske miljøet for å skaffe seg ny praksis.

2.3.7 Østerbergs forståelse av Det nye

Østerberg hevder at det nye ikke kan forutses eller tilbakeføres til det kjente eller det gamle. Hvis det nye kunne forutses, er det ikke nytt, men en gjentakelse av det gamle. Det nye er ifølge Østerberg det som endrer fortiden, og dermed oss selv. Vi kan beskrive fortiden med våre ord og begreper, men vi kan ikke benevne det nye, fordi vi ikke vet hva det nye er. Når vi begynner å vite hva det nye er, begynner det nye å bli fortid. Østerbergs forståelse av det nye kan forklare hvorfor begreper om nye skoleanlegg er uklare og hvorfor de gir lite informasjon om sammenhenger mellom nye skoleanlegg og læreres og skolelederes handlinger. I denne teoriutviklingen er det derfor viktig å utnytte Østerbergs forståelse av handling og handlingens spor for å kunne forklare og fange det nye. Min antakelse er at spor av handling og ny praksis kan dokumentere hvordan det nye skoleanlegget har endret fortiden og gitt lærere og skoleledere muligheter til å utvikle nye handlinger og etablere ny praksis.

For å kunne etablere ny praksis, må mennesker forandre seg. Uten forandring har ikke mennesker forstått eller godtatt det nye. Det betyr at nye situasjoner er avhengige av hvordan mennesker forholder seg til dem. Det er gjennom menneskers handlinger at en

⁶⁸ Schein, E. (1987): *Organisasjonskultur og ledelse Er kulturendring mulig?* Oslo: Mercuri Media Forlag

⁶⁹ Wadel, C. (1992): *Endring av organisasjonskultur*. Tidvise skrifter. Stavanger: HiS

⁷⁰ Wadel, C. C. (1992): *Endring av organisasjonskultur*. Tidvise skrifter. Stavanger: HiS

situasjon kan bli ny. Det nye er ifølge Østerberg et brudd med fortiden og med gjentakelsen. Det nye lar seg ikke forutse. Forholdet mellom det nye og det gamle er som forholdet mellom fremtid og fortid. Fortiden endres av fremtiden, og gjennom refleksjon kan fortiden kaste lys over våre fremtidige muligheter og utfordringer.

I en tradisjonell forståelse bygger menneskers handlinger på tidligere erfaringer. Innen pedagogikken har det vært vanlig å gå fra det kjente til det ukjente, i motsetning til å erfare det nye og la det nye utfordre tradisjonelle handlinger. Ved livsverdenens horisont finnes det ukjente. Menneskers forestillingsevne og kreative muligheter utfordrer tradisjonell handlingskompetanse og inspirerer til ny handling og ny praksis. Østerbergs forståelse av det nye bekreftes i Albert Einsteins utsagn om menneskers forestillingsevne: *"Imagination is more important than knowledge"* (Einstein:1929).⁷¹ Følgende utsagn kan skissere utfordringer for utvikling av ny praksis og illustreres gjennom funn i oppgavens empiriske undersøkelse⁷²:

*"Having the nerve to express yourself, to lay open your heart on a piece of canvas, block of clay, wall mural, knowing the world will see it and not caring what they may judge you."*⁷³

2.4 Avslutning og oppsummering av oppgavens teoriutvikling

En forutsetning for å belyse oppgavens forskningsspørsmål er at teoriutviklingen er egnet til å opplyse sammenhenger mellom nye skoleanlegg og læreres og lederes handlinger der. Jeg har utviklet teori omkring de to hovedvariablene: skoleanleggets form og funksjon og praksisbegrepet. Bidragene fra de teoretikerne jeg har valgt, utdyper mine perspektiver på skoleanleggets form og funksjon og på praksisbegrepet. Andre teoretikere og annen forskning kunne også vært valgt for å belyse oppgavens forskningsspørsmål. Her viser jeg kort til noen slike studier, før jeg oppsummerer

⁷¹ Einstein, A. (1929) i intervju med poeten og journalisten George Sylvester Viereck, publisert i The Philadelphia Saturday Evening Post, October 26th, 1929. Referansen er lastet ned 27.3.2011 fra <http://www.taylorsciencewriter.com/Papers/THESWEBII.pdf>

⁷² Trykket vedlegg 4: Observasjon fra empirisk undersøkelse: *Utstilling i nytt skoleanlegg*

⁷³ Aksnes, D. og Thelin, A. E. (2007): Creativity Shapes Future Learning Processes in Scotland and in Norway. Artikkel presentert ved konferansen Shaping the Future?, Newcastle 2007 og publisert i *Shaping the Future?*. Basildon, Essex, UK: Hadleys ltd

hvordan den teorien som jeg har valgt, bidrar til å utvikle sammenhenger mellom nye skoleanlegg og praksis.

2.4.1 Annen forskning om skoleanlegg og praksis

Forskning om skoleanlegg er av relativt nyere dato og illustrerer den tverrfagligheten som skoleanlegget representerer. Følgende studier er eksempler på forskning med relevans for denne oppgavens forskningsspørsmål. Ved Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet, NTNU, har Hans Petter Ulleberg presentert forskningsprosjekt knyttet til arkitekturhistorie, pedagogisk idéhistorie, utdanningshistorie og sosialisering- og oppdragelsesteori.⁷⁴ Ved samme universitet og i samarbeid med Norges Forskningsråd har Birgit Cold undersøkt sammenhenger mellom skolebygg, estetikk og arkitektur.⁷⁵ Begge forskernes bidrag har betydning for teoriutviklingen i denne oppgaven. Siden 2003 har Utdanningsdirektoratet arrangert årlige konferanser om skoleanlegg og siden 2009 presentert nyere norsk og internasjonal forskning om temaet.⁷⁶ I samarbeid med Høgskolen i Oslo har Utdanningsdirektoratet etablert forskningsprosjekt om sammenhenger mellom skoleanlegg og læring.⁷⁷ Studier ved Høgskolen i Oslo⁷⁸ og Høgskolen i Vestfold⁷⁹ viser sammenhenger mellom materialitet og handling og bidrar til å utvikle kunnskap om hva slags kompetanse et personale må besitte for å utnytte rommets og materiellets

⁷⁴ NTNU (2011) om Hans Petter Ullebergs publikasjoner og forskningsartikler. Lastet ned 19.4.2011 fra <http://www2.svt.ntnu.no/ansatte/ansatt.aspx?id=248>

⁷⁵ Norges Forskningsråd om Birgit Colds forskning. Lastet ned 19.4.2011 fra <http://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Page&pagename=ForskningsradetNorsk%2FHovedsidemail&cid=1175003277667&querystring=birgit+cold&spell=true&filters=cssitename%2C%21ForskningssradetEngelsk%2C%2Clangcodes%2Cno&isglobalsearch=true&configuration=nfrsearchersppublished>

⁷⁶ Nasjonal rådgivningstjeneste for skoleanlegg (2011): *Forskning og utredning*. Lastet ned 2. januar 2011 fra <http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/index.gan?id=2146&subid=0>

⁷⁷ Vinje, E. (2010): Baseskoler - En kritisk diskursanalyse av teksten *Baser* fra Rådgivningstjenesten for skoleanlegg. Artikkel i *FORMakademisk*, Vol 3, Nr 2 (2010). Lastet ned 3.1.2011 fra <http://www.formakademisk.org/index.php/formakademisk/article/view/74/95>

⁷⁸ Tangen, J. K. (2010): *Et nytt rom med et nytt språk - En observasjonsstudie i et publikumsmottak i Nav*. Lastet ned 2. januar 2011 fra https://oda.hio.no/jspui/bitstream/10642/398/2/Tangen_JanneKristin.pdf Oppgaven drøfter arkitekturens virkninger på handlinger og identitet i en gitt kontekst, og stiller spørsmål ved hvilke handlinger som muliggjøres eller umuliggjøres i et gitt rom. Studien viser hvordan tanken om aktivitet og handling ligger nedfelt i språk og materialitet, der materialiteten iscenesetter til dels motstridende handlingsskript.

⁷⁹ Østrem, S. (2009): *Barnehagens rom – materialitet, læring og meningsskaping*. Lastet ned 3.1.2011 fra <http://www.hive.no/aktuelt/hve-med-stort-forskningsprosjekt-om-barnehagens-rom-article8346-110.html> Prosjektet er knyttet til flere fagmiljøer med ulike perspektiver på barnehagens rom. Et av delprosjektene har som mål å utvikle kunnskap om hva slags kompetanse personalet må besitte for å utnytte rommets og materiellets potensial i det pedagogiske arbeidet i barnehagen.

potensial i pedagogisk arbeid. Både organisasjonsteori⁸⁰, studier av iverksetting⁸¹, studier av organisasjonskultur og av lærende organisasjoner⁸² kan bidra til å utvikle kunnskap om sammenhenger mellom skoleanlegg og praksis.

2.4.2 Teori utviklingen som svar på oppgavens forskningsspørsmål

Den teorien som jeg har presentert, er valgt for å utvikle kunnskap om oppgavens forskningsspørsmål. Hensikten med oppgaven er ikke å studere om skoleanlegget er årsak til mulige endringer i læreres og leders handlinger. Jeg har valgt å utforske forskningsspørsmålet ved å undersøke hvordan profesjonell yrkesutøvelse utvikler seg og endrer seg når lærere og ledere tar i bruk et nytt skoleanlegg. Hensikten med teoriutvikling og empirisk arbeid er å belyse hvilken betydning som det nye skoleanlegget har for læreres og leders handlinger og hvordan handling kommer til uttrykk i det nye skoleanlegget. Jeg har valgt å utvikle teori om skoleanleggets form og funksjon ved hjelp av dimensjonene arkitektur, estetikk, fenomenologi og materialitet. Aktørens handlinger i et nytt skoleanlegg er belyst ved hjelp av teori om praksis som handling. Praksisbegrepet er forklart ved å definere handling som kommunikativ prosess, som utøvende og kunnskapsbasert handling, som handlingsmuligheter og handlingsvalg og som spor av handling. Innenfor en kvalitativ forskningstradisjon skal oppgavens empiriske arbeid og teoriutvikling utvikle kunnskap om hvordan et nytt skoleanlegg kan danne nye handlingsrom for profesjonell yrkesutøvelse.

⁸⁰ Sullivan, H. and Skelcher, C. (2002): *Working Across Boundaries. Collaboration in public services.* (Kap. 3 s. 35 – 55). London: Palgrave. S. og S.'s forskning påviser faktorer som kan hindre eller fungere som drivkrefter for samarbeid. I et realistisk perspektiv kan drivkrefter for samarbeid knyttes til aktivitet som er tilpasset endrede omgivelser og som fremmer både individuell og kollektiv måloppnåelse. Slik kan individuelle og organisatoriske faktorer påvirker aktørens kapasitet, samarbeidspraksis og endringsevne i et nytt skoleanlegg

⁸¹ Baldersheim, H. og Rose, L. E. (red.) (2008): *Det kommunale laboratorium. Teoretiske perspektiver på lokal politikk og organisering.* Bergen: Fagbokforlaget. Nyere iverksettingsstudier anvender ofte et læringsperspektiv for å undersøke hvilke betingelser som må være til stede for at en organisasjon skal kunne utvikle evnen til å lære av erfaringer gjennom de vanlige prosessene som kjenner seg den daglige aktiviteten i organisasjonen. Studier av hvordan vedtak gjennomføres og hvilke faktiske effekter et vedtak får, kan gi innsikt i om et vedtak fører til at en skole faktisk blir bygget og om bygging av en ny skole har noen effekt på hvordan et skoleanlegg brukes. Siden det er et brudd mellom de som planlegger og vedtar et nytt skoleanlegg og de som bruker anlegget, kan iverksettingsstudier gi innsikt i hvordan arkitektonisk hensikt påvirker bruken. Forholdet mellom vedtak og effekt er derfor interessant for å belyse oppgavens forskningsspørsmål.

⁸² Teori om *organisasjonskultur* og teori om *lærende organisasjoner* har utviklet kunnskap om forutsetninger for å skape endring i praksis. Eksempler er Peter Senges forskning og Argyris' læringsteorier:

Senge, P. M. (1999): *Den femte disiplin. Kunsten å skape den lærende organisasjon.* Oslo: Egmont

Hjemmets Bokforlag og Argyris, C. og Schön, D. (1978): *Theory in practice.* San Francisco: Jossey-Bass

For å tydeliggjøre at denne oppgavens forskningsspørsmål er av beskrivende art⁸³, kan dette ved avslutning av teoriutviklingen formuleres slik:

Hvordan kan et nytt skoleanlegg danne nye handlingsrom for læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse?

⁸³ Lund, T. (1996): *Innføring i kausal metodologi*, kap. 2. Oslo: Universitetsforlaget

3 METODE

3.1 Innledning

I dette kapitlet beskriver og begrunner jeg metodisk rammeverk og tilnærming til oppgavens empiriske undersøkelse. Elementer fra fenomenologi og antropologi danner det metodologiske rammeverket for å undersøke forskningsspørsmålet om hvordan et nytt skoleanlegg kan danne nye handlingsrom for læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse.

3.1.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Valg av vitenskapsteoretisk posisjon har metodologiske konsekvenser.⁸⁴ Min tilnærming avgrenser seg fra en positivistisk forskningsforståelse, som søker etter å årsaksforklare menneskelig atferd.⁸⁵ Oppgavens metafor og forskningsspørsmål er forankret i egne erfaringer med å ta i bruk et nytt skoleanlegg. Ved innledingen av 2000-tallet foregikk en relativt aktiv debatt i media og i profesjons- og brukermiljøer om utfordringer ved baseskolebegrepet. Forskning om baseskoler viser til hvordan enkelte av disse bygges om på grunn av støyproblemer i åpne landskap, til læreres oppfatninger om at store åpne arealer er pedagogisk sett uflexible og til foreldreaksjoner for å stanse bygging av baseskoler.⁸⁶ Vinjes funn både bekrefter og utfordrer mine erfaringer med implementering av ny praksis i et nytt skoleanlegg. For å besvare forskningsspørsmålet, har Wadels bruk av feltarbeid som metode inspirert meg til å velge en metodisk tilnærming der jeg kunne være tett på lærere og skoleledere, observere handling, lytte til utsagn og se etter konkrete artefakter som uttrykk for bruk av skoleanlegget. Slik valgte jeg å jobbe nedenfra for å hente ut ansattes egne erfaringer med et nytt skoleanlegg, og bruke dem som prisme for å kunne avdekke spor av praksis.

⁸⁴ Beskrivelse av innhold i metodeseminar for erfaringsbasert studium i ledelse, lastet ned 21.5.2011 fra http://www.uia.no/no/portaler/studietilbud/etter-og-videreutdanning/kurs_og_videreutdanninger_som_kan_tilbys/master_i_ledelse/generelt_om_master_i_ledelse/metodeseminar

⁸⁵ Bryman, A. (2008): *Social Research Methods*. Third Edition. Oxford: University Press

⁸⁶ Vinje, E. (2010): Baseskoler - En kritisk diskursanalyse av teksten *Baser* fra Rådgivningstjenesten for skoleanlegg. Artikkel i *FORMakademisk*, Vol 3, Nr 2 (2010). Lastet ned 3.1.2011 fra <http://www.formakademisk.org/index.php/formakademisk/article/viewArticle/74>

3.2 Forundersøkelse

For å kunne utvikle innhold i de tre praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling, valgte jeg å gjennomføre en enkel forundersøkelse som kunne hjelpe meg til å utforme spørsmål i den mer utfyllende empiriske undersøkelsen. Jeg valgte å gjennomføre forundersøkelsen ved min tidligere arbeidsplass, et skoleanlegg med åpne baseløsninger som ble tatt i bruk i 2006. Som skoleleder der erfarte jeg både at en del lærere slett ikke ønsket å jobbe i en baseskole og at endringer i egen yrkesutøvelse var svært vanskelig for mange, samtidig som flere lærere og ledere var svært fornøyde med åpenhet og samarbeid i et nytt skoleanlegg.

Hva hadde to år senere skjedd med lærernes yrkesutøvelse ved min tidligere arbeidsplass? Hvordan hadde det nye skoleanlegget påvirket og fornyet lærernes og ledernes handlinger? Hvor mange hadde fortsatt med seg sine gamle vaner inn i det nye anlegget, og hvordan hadde dette eventuelt ført til motstand mot forandring? Savnet de det kjente skoleanlegget, eller utnyttet de muligheter som et nytt skoleanlegg kunne gi? Hvilke muligheter hadde det nye skoleanlegget gitt for endringer i deres profesjonelle praksisutøvelse?

Jeg dro tilbake til mitt tidligere arbeidssted for å observere bruken av skoleanlegget og se etter tegn på hvordan praksis hadde endret eller utviklet seg i løpet av to-tre år etter innflytting.⁸⁷ Jeg ville med andre ord utforske konkrete fysiske spor av handling. For å få hjelp til å operasjonalisere begrep i oppgavens empiriske arbeid, avtalte jeg en samtale med rektor om skoleanlegget og praksisbegrepet, som jeg etter avtale gjorde digitalt opptak av og skrev ut.⁸⁸ Samtalen var tematisk forberedt med spørsmål knyttet til skoleanleggets form og funksjon og til praksisbegrepet som handlingsorientering og bruk. Andre kilder for informasjon var fotomateriale, samtaler og kommentarer fra ansatte og elever. Observasjoner og utsagn er forsøksvis oppsummert i samsvar med de tre praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling.

⁸⁷ Harriet Holter kaller en slik tidlig fase i forskningsprosessen "*forforståelsen*". I kvalitativ forskning kan en slik forståelse være bygget på annen forskning eller på subjektive erfaringer og teoretisk forståelse av forskningstemaet.

Holter, H. og Kalleberg, R. (red.) (1996): *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget

⁸⁸ Utrykket vedlegg 2: Notat fra forundersøkelse (november 2010): *Utskrift av samtale med rektor ved egen tidligere arbeidsplass*

For å illustrere holdningsendring løfter jeg frem følgende uttalelse fra en lærer som tidligere hadde vært svært skeptisk til å undervise i åpne baser: *”Nå har vi vært på kurs på naboskolen. Og da vi gikk i korridorene der og så inn i klasserommene, sa vi til hverandre: Sånn vil vi aldri ha det igjen!”* (Lærer 8.trinn 2009) For meg ble lærerens utsagn en manifestasjon av Østerbergs tolkning av hvordan våre nåtidige handlinger kan belyse fortiden. Østerberg hevder at fortidens hensikt kan tre fram gjennom refleksjon, eller den kan omtolkes i lys av en forandret fremtid. Mennesker forstår fortiden i lys av fremtiden og fremtiden i lys av fortiden.⁸⁹

3.2.1 Resultater fra forundersøkelsen

Her presenterer jeg ut fra teori hvilke dimensjoner ved praksis som jeg fikk greie på gjennom forundersøkelsen. Funn om skoleanleggets betydning for handling presenteres ved hjelp av praksisdimensjonene a) *ledelse*, b) *tiltaksutvikling* og c) *kollektiv handling*. Resultatene er fremkommet i en tematisk samtale med rektor, ved hjelp av observasjon av artefakter og ved å lytte til kommentarer fra lærere og elev. Jeg har valgt å fremheve rektors utsagn og kort nevne andre kommentarer. Egne foto som illustrerer artefakter og utsagn følger framstillingen som utrykte vedlegg.

I figur 1 illustrerer jeg hvordan materialet fra forundersøkelsen kan fremstilles:

Kode	Aktør
1	Rektor/områdeleder 1.-10.trinn
2	Avdelingsleder 5.-10.trinn
3	Lærer 8.-10.trinn
4	Lærer 5.-7.trinn
5	Elev 10.trinn
6	Forskerens observasjoner

Figur 1: Fremstilling av informasjonskilder i forundersøkelsen

⁸⁹ Østerberg, D. (1993): *Fortolkende sosiologi I*. Oslo: Universitetsforlaget AS, Det blå bibliotek

Hvordan har skoleanlegget gitt nye handlingsrom for ledelse?

Aktør 1:

Rektor hevder at fysisk endring av bygg og innredning fører til nødvendig forandring. Når et nytt skoleanlegg tas i bruk, må en gjøre fysiske grep for å kunne endre praksis. Etter en tid der noen lærere brukte innredning som avskjerming for tradisjonell klasseromsundervisning, fjernet ledelsen alle midlertidig oppsatte vegger og hyller, åpnet rommene og økte bibliotekets areal. Utforming av anleggets bygningsstruktur har konkret ført til at skolens ledelsesmodell er endret. Rektors erfaring er at endringsprosesser med motstridende interesser er krevende å stå i over tid. I en slik situasjon må noen lærere presses til å endre gamle undervisningsvaner eller veiledes til å søke annet arbeidssted.

Aktør 2:

Avdelingsleder viser til at byggets åpne konstruksjon støtter åpen pedagogisk praksis. Vedtak om å bygge en åpen baseskole krever at ledere og lærere endrer sin yrkesutøvelse. *”Når noen ber oss om å bygge et hus som ser sånn ut, så kan ikke vi gå ut og bygge et annet.”*

Hvordan har skoleanlegget gitt nye handlingsrom for tiltaksutvikling?

Aktør 1:

Innredning (artefakt) er et viktig redskap for profesjonell åpenhet og endring: møbler har hjul, faste vegger er fjernet, rom er åpnet, bibliotek brukes som møtearealer og som lokalt fritidstilbud. I planlegging av et nytt skoleanlegg er det viktig å sikre at arealer for bruk på fritid må kunne avlås og skjermes fra elev- og ansattes arealer. Bibliotekene gir mulighet for tiltak for å øke leseferdigheter. Innredningen i bibliotek og kantine (fellesarealer) støtter ulike aktiviteter. Undervisning i åpne baser krever mer planlegging, mer tydelig lærerstyrt aktivitet og mindre formidlingsundervisning. Trådløst nettverk og god tilgang på data gir mulighet for økt kommunikasjon, samarbeid og utvikling av digitale ferdigheter.

Aktør 4:

Flere lærere er fortsatt helt uenige i at bygget skal være sånn, å kunne formidle til elevene er helt umulig. Flere lærere har et sterkt ønske om vegger og avskjermede undervisningsarealer.

Hvordan har skoleanlegget gitt nye rom for kollektiv handling?

Aktør 1:

Ved oppstart brukte noen lærere innredningen for å legitimere klasseromsundervisning i åpne baser: vegger ble erstattet med skap, hyller og tavler. Etter tydelig pedagogisk ledelse er dette endret. Lærere velger å ha sine kontorarbeidsplasser i fellesrom og elevarealer. Åpen arkitektur gir mulighet for profesjonell åpenhet ved at lærere og ledere ser hverandre, samarbeider og lærer av hverandre, fordi de ser og gjør ting annerledes. Felles atferdshåndtering gir stor grad av ro i skoleanlegget. Sentralt plasserte, åpne bibliotek og kantine gir økt sosial samhandling internt og i lokalsamfunnet. Klassisk kunst i fellesarealer, estetikk og ryddighet er viktig for lærernes trivsel og dermed for elevene. Arbeidsplasser for rådgiver, IKT-ansvarlig, bibliotekar og avdelingsleder er plassert i fellesarealer. Dette gir enkel tilgjengelighet for elever og ansatte, mulighet for samhandling og arbeidsdeling og oppleves som god voksentetthet. Arbeidsrom for ansatte i kommunale tverrfaglige tjenester gir bedre mulighet for tverrfaglig samarbeid.

Aktør 3:

Åpne arealer gir stor mulighet til felles praksis, samarbeid og til å bli sett av kolleger. Lærer ønsker ikke å få tilbake korridorer og klasserom igjen.

Aktør 5:

Åpenhet, ro og orden gir stor trivsel. Alt er bra!

Aktør 6:

Varierte lærings- og samarbeidsaktiviteter skjer i sentralt plasserte, åpne fellesarealer med fleksible møbler og god datatilgang. Arbeidsplasser for lærere og elever er i samme arealer. Nybygg med glass i tak og vegger gir sammenheng mellom ute- og innearealer. Observasjonene antyder at det er stor forskjell på å komme inn i et åpent, pedagogisk rom eller i en korridor med lukkede rom: Hva skjer bak lukkede dører? Dette er en uaktuell problemstilling i et åpent, pedagogisk rom.

3.2.2 Konklusjoner fra forundersøkelsen

Forundersøkelsen viste at skolelederne og flere lærere har erfart at et nytt skoleanlegg har ført til pedagogisk endring og utvikling. Et nytt, åpent, estetisk tilrettelagt bygg med fleksibel innredning gir mulighet for variasjon i læringsmetoder og for samarbeid og

trivsel. Samtidig fastholder flere lærere sitt ønske om klasserom og fremhever fortsatt etter vel tre år sin motvilje mot å undervise i åpne landskap. Funnene kan tyde på at det har skjedd en økt differensiering i lærernes praksisutøvelse, med andre ord at skoleanlegget har ført til økte forskjeller i praksis. Tydelig pedagogisk ledelse og personalledelse er viktig på grunn av økt differensiering.

Forundersøkelsen ga meg et bedre grunnlag for å benytte samtale og observasjon som metodiske verktøy for å belyse oppgavens forskningsspørsmål. Et vitenskapsteoretisk rammeverk er nødvendig for få frem dybden i brukernes erfaringer og i egne observasjoner i oppgavens empiriske undersøkelse.⁹⁰

3.3 Metodologisk referanseramme

Forarbeidet overbeviste meg om at forskningsspørsmålet mitt ikke trengte å inneholde påstander eller antakelser om hva som forårsaker hva. Tilnærmingen ble, som skrevet, beskrivende og utforskende. Valg av metodologisk referanseramme må dermed inkludere en forskningsdesign som gir rom for observasjoner og narrative forklaringer om sammenhenger mellom nye skoleanlegg og læreres og lederes yrkesutøvelse. Den empiriske undersøkelsen er utformet for å avdekke hvordan bruken av et nytt skoleanlegg utvikler seg og endrer seg over en viss tid.⁹¹

En beskrivende og utforskende tilnærming innebærer mer styring enn dersom problemstillingen hadde vært utformet som et tema, men mindre styring enn dersom den hadde vært formulert som en tese. En tematisk utforming kunne vært formulert slik: *Nye skoleanlegg som handlingsrom for læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse.* Utformet som tese kunne påstanden vært: *Det er forskjell på læreres og lederes profesjonelle yrkespraksis i nye og gamle skoleanlegg.* En slik tese beskriver at det finnes en forskjell, men sier ikke noe om hva som skulle ha ført til eller produsert denne forskjellen.⁹²

⁹⁰ Det foreligger et fotomateriale som støtter observasjon, refleksjon og konklusjon.

Uttrykket vedlegg 3: *Fotomateriale fra forundersøkelse.* Gjennomført november 2010.

⁹¹ Van De Ven, A. H. (2007): *Engaged Scholarship. A guide for organisational and social research.* Kap. 1. Oxford: Oxford University Press

⁹² Lund, T. (1996): *Innføring i kausal metodologi.* Kap. 2. Oslo: Universitetsforlaget

Min problemstilling er formulert som et utforskende spørsmål: *Hvordan kan et nytt skoleanlegg danne nye handlingsrom for læreres og ledes profesjonelle yrkesutøvelse?* En slik problemformulering søkes besvart i rammen av en kvalitativ forskningstradisjon, der teori og empiri kan bidra til å utvikle kunnskap om sammenhenger mellom skoleanlegg og praksis.

3.4 Metodisk tilnærming

Å velge metodisk tilnærming dreier seg om å velge riktig verktøy til riktig oppgave.⁹³ For å kunne besvare mitt spørsmål anvender jeg elementer fra fenomenologiske og antropologiske forskningsmetoder. Wadel definerer feltarbeid som å studere folk i deres naturlige omgivelser, ved å observere og delta i samhandling.⁹⁴ Å forske på et nytt skoleanleggs betydning for praksis har for meg vært en form for feltarbeid i egen kultur, selv om det innenfor de tids- og ressursmessige rammene som jeg har hatt til rådighet, ikke har vært mulig å delta i daglig samhandling med studiens informanter. Metodisk tilnærming og forskningsdesign er derfor preget av deltakende observasjon og semi-strukturert samtale, der et kritisk perspektiv anvendes i tolkning av læreres og skolelederes handlinger. I den empiriske undersøkelsen tolker skolens aktører sin egen virkelighet. I analysekapitlet fortolker jeg deres fortolkede virkelighet på bakgrunn av de valgte praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling.⁹⁵

Schütz hevder at menneskers sosiale virkelighet allerede er symbolsk forutstrukturert.⁹⁶ Den har en indre logikk som ligger i myter og fortellinger som deltagerne bruker for å skape sin sosiale sammenheng.^{97, 98} Wadel hevder at feltarbeid innenfor kvalitativt orientert samfunnsforskning har fokus på innhold, beskaffenhet og betydning. Kunnskap om menneskelige samhandlingsprosesser kan ikke måles i tall. Jeg har derfor

⁹³ Malterud, K. i Ekern, L. (2008): Kvalitativ forskning – Riktig verktøy til riktig oppgave. Artikkel i fagbladet *Forskningsetikk 2008-1*. Lastet ned 19.6.2011 fra <http://www.etikkom.no/Aktuelt/Aktuelt/Fagbladet-Forskningsetikk/Arkiv/2008/2008-1/Kvalitativ-forskning--Riktig-verktoy-til-riktig-oppgave>

⁹⁴ Wadel, C. (1991): *Feltarbeid i egen kultur*. En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning. Flekkefjord: SEEK A/S

⁹⁵ Giddens, A. (1976): *New rules of sociological method*. Hutchinson: London

⁹⁶ Schutz, A. (1967): *The Phenomenology of the Social World*. Evanston: Northwestern University Press.

⁹⁷ Habermas, J. (1984): *The Theory of Communicative Action, Vol. I: Reason and the Rationalisation of Society*. Cambridge: Polity.

⁹⁸ Fangen, K. (2009): *Kvalitativ metode*. Artikkel i FBIB, Forskningsetisk bibliotek. Lastet ned 19.6.2011 fra <http://www.etikkom.no/Templates/Pages/FBIBArticle.aspx?id=1301&epslanguage=no>

ikke valgt å benytte kvantitativt orienterte forskningsmetoder, der et feltarbeid ville hatt mer fokus på utbredelse, antall og mengde.

En kvalitativ forskningstilnærming gir meg muligheter for å utvikle kunnskap om skoleanleggets betydning for praksis, slik dette er definert i oppgavens teoriutvikling. Kvalitative studier bygger ofte på dialog og deltakende observasjon og gir dermed sterke etiske utfordringer, særlig for samhandlingsaspektet, samtykkespektet og personvernet. Slike etiske aspekt krever en særlig årvåkenhet og stort ansvar hos forskeren og omtales senere i metodekapitlet.

Med nærhet til personer og miljø som det forskes på, er det sannsynlig at forskerens forståelse og perspektiv er viktig for analyse og konklusjoner. Mine erfaringer som skoleleder har påvirket både problemstilling, valg av teoretiske perspektiv og metodisk tilnærming for oppgavens empiriske undersøkelse. Det er også sannsynlig at mitt faglige ståsted har avgjørende innvirkning på hvilke resultater jeg framhever og hvordan jeg vektlegger mine konklusjoner. Men ifølge Malterud er ikke spørsmålet hvorvidt forskeren i kvalitativ forskning påvirker prosessen, men hvordan. Jeg vil derfor hevde at erfaringsbasert bakgrunnskunnskap er en ressurs i fortolkning og analyse av funn som fremkommer i oppgavens empiriske arbeid. Gjensidig felleskunnskap kan gjøre feltarbeidere i egen kultur i stand til å forstå hva de observerer.⁹⁹

Kvalitativ forskning kan være vel egnet når det foreligger liten forhåndskunnskap om fenomener som skal undersøkes. Foreløpig eksisterer få forskningsdata som dokumenterer sammenhenger mellom nye skoleanlegg og bruk. Dette har styrket meg i opplevelsen av at en kvalitativ tilnærming er den rette.

3.5 Cook og Campbells validitetssystem

Cook og Campbell har utarbeidet et generelt validitetssystem som kan sikre at sentrale feilkilder kan elimineres ved hjelp av en systematisk framgangsmåte.¹⁰⁰

⁹⁹ Giddens, A. (1976): *New rules of sociological method*: s. 16. Hutchinson: London

¹⁰⁰ Cook, T. D. og Campbell, D.T. (1979): *Quasi-Experimentation. Design and analysis issues for field settings*. Boston: Houghton Mufflin Company.

Validitetssystemet er laget for en annen type undersøkelser enn jeg har valgt å benytte. I kvalitative undersøkelser handler validitet om hvilke konklusjoner som en undersøkelse kan bære. Her går jeg inn på noen validitetsaspekt som er viktige for å klarlegge min tilnærming.

Ved planlegging og gjennomføring av empiriske undersøkelser er det nødvendig å ta hensyn til relevante kvalitetskrav. Studiens gyldighet og pålitelighet må så langt som mulig sikres på alle trinn i forskningsprosessen. Begrepene validitet og reliabilitet er sentrale for å vurdere kvalitet i vitenskapelige fremstillinger. Validitetskravet dreier seg om hvordan empiriske data som samles inn bidrar til å besvare forskningsspørsmålet. Reliabilitetskravet omhandler studiens pålitelighet og hvordan studien tilrettelegges for å unngå tilfeldige feilkilder. Høy pålitelighet kan oppnås dersom data som samles inn ikke påvirkes av den valgte innsamlingsmåten.

Lund hevder at forskerens bruk av metode er viktig for å sikre holdbarhet og kvalitet i et forskningsarbeid. Han hevder at Cook og Campbells validitetssystem kan anvendes for å legitimere viten og sikre at kunnskap kan oppnås gjennom forskningsarbeidet. Hvilke slutninger som kan fremkomme gjennom et forskningsarbeid vil være avhengig av forskningstilnærming og metodevalg. Validitetssystemet er utarbeidet for kausale undersøkelser og omfatter fire validitetsaspekt: Statistisk validitet, indre validitet, begrepsvaliditet og ytre validitet. Siden problemstillingen i denne oppgaven søkes besvart i rammen av en kvalitativ forskningstradisjon, velger jeg å anvende elementer av aspektene begrepsvaliditet og ytre validitet i analyse og drøfting av hvordan forskningsspørsmålet kan besvares.

3.5.1 Begrepsvaliditet

Et begrep kan defineres som en betegnelse på en kategori som kan organisere observasjoner og ideer i samsvar med definerte fellestrekk ved disse fenomenene.¹⁰¹ Begrepsvaliditet vil dermed avhenge av hvordan de sentrale begrepene operasjonaliseres. I en kvalitativt beskrivende og utforskende undersøkelse kan det være utfordrende å gjøre begrep målbare, siden de ofte er analytisk definert og basert på

¹⁰¹ Bryman, A. (2008): *Social Research Methods*. Third Edition. Oxford: University Press

teori. Validiteten av hvordan hovedbegrepene er operasjonalisert må derfor vurderes opp mot det innholdet som begrepene er gitt i teoriutviklingen og opp mot forskningsspørsmålet. Avgrensning av handlingsbegrepet til de tre dimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling er sentralt i denne oppgaven. Det er viktig for meg i den empiriske undersøkelsen å anvende definisjoner av de tre dimensjonene som er valide i den forstand at de er i samsvar med den teorien jeg har benyttet og at de ikke avviker for mye i forhold til vanlig språkbruk.

3.5.2 Ytre validitet

Ytre validitet refererer til hvordan funn kan generaliseres på tvers av ulike sammenhenger.¹⁰² Ifølge Lund er det problemstillingen som avgjør hvilke generaliseringer som er relevante.¹⁰³ I kvalitativ forskning kan derfor ytre validitet representere et problem når forskningsutvalget er begrenset, slik det er i denne oppgavens empiriske undersøkelse. Et utvalg representerer den delen av en populasjon som er valgt i forskningsarbeidet.¹⁰⁴ Dersom forskeren legger et tilfeldig utvalg til grunn for sin empiriske undersøkelse, vil alle medlemmer av en populasjon ha like muligheter til å bidra med data. I denne sammenheng ville alle nye skoleanlegg kunne utgjøre en slik mulig populasjon. Av praktiske grunner har jeg valgt å forholde meg bare til to forskningssteder. Fordeler med dette er at jeg kommer tett inn på mine informanter, og at en slik avgrensning gjør det mulig å gjennomføre et erfaringsbasert masterstudium i ledelse samtidig som jeg arbeider i full stilling som skoleleder. En ulempe er at de empiriske data som fremkommer, kan være for begrensede til at forskningsspørsmålet belyses på en forsvarlig måte. Utvalget i denne oppgaven kan derfor ikke defineres som representativt. Men de valgte dimensjonene ved skoleanlegget og ved praksisbegrepet er generaliserbare og er derfor valgt for å oppnå ytre validitet i oppgaven.

Teoretisk er valg av forskningssted begrunnet i oppgavens teoriutvikling. Anleggene er arkitektonisk og estetisk ulike og kan gi ulike rammevilkår for læreres og lederes yrkesutøvelse. Estetikk og arkitektur gjenspeiler lokale prosesser og tradisjoner,

¹⁰² Bryman, A. (2008): *Social Research Methods*. Third Edition. Oxford: University Press

¹⁰³ Lund, T. (1996): *Innføring i kausal metodologi*. Kap.2. Oslo: Universitetsforlaget

¹⁰⁴ Bryman, A. (2008): *Social Research methods*. Third Edition. Oxford: University Press

fornyelse og videreføring. Begge skolene, en barneskole og en ungdomsskole, er tatt i bruk i løpet av de to siste årene. Anleggene representerer aktørenes livsverden og utgjør en tolkningsramme for aktørenes kommunikative praksis. Som materiell danner de fysiske rammer og handlingsvilkår for lærere og ledere.

Som metodisk tilnærming ønsket jeg tidlig i forskningsprosessen å anvende elementer av feltarbeid ved å følge prosess fra politisk behandling, via plan- og byggeprosess til innflytting i og bruk av et nytt skoleanlegg. Wadel definerer feltarbeid i egen kultur som å samle data ved å oppholde seg over lang tid i det sosiale feltet en studerer.¹⁰⁵ Som feltarbeider kunne jeg ha en refleksiv posisjon og få mulighet til å observere handlingsmuligheter og spor av praksis i et nytt skoleanlegg. Det viste seg at politisk behandling tok betydelig lengre tid enn planlagt for dette skoleanlegget. Derfor valgte jeg å henvende meg til to andre nye skoleanlegg i samme kommune. Anleggene er valgt fordi de er nye, ligger i samme kommune og ledes ut fra samme kommunale pedagogiske plattform og satsingsområder. Som nye skoleanlegg har begge et sterkt fokus på form og innhold, som representerer denne oppgavens valg av fokus. Slik kan jeg teoretisk og praktisk definere mine valg av forskningssted som samspillende utvalg.¹⁰⁶

3.6 Forskningsdesign

Van De Ven beskriver utvikling av forskningsdesign som å designe operasjonelle modeller for å undersøke via empiri de valgte nøkkelaspektene ved den teorien som er valgt.¹⁰⁷ Bryman definerer begrepet forskningsdesign som et rammeverk for innsamling og analyse av data.¹⁰⁸ Valg av forskningsdesign reflekterer ifølge hans definisjon hvilke dimensjoner som forskeren prioriterer i forskningsprosessen. Oppsummert kan denne oppgavens forskningsdesign karakteriseres som både eksplorativt (utforskende) og deskriptivt. Problemstillingen belyses eksplorativt både ved hjelp av læreres og skolelederes narrative beskrivelser og ved hjelp av mine egne observasjoner. Den

¹⁰⁵ Hagesæter, A. i Lægdene, Ø. m fl (2000): *Skolekultur i fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

¹⁰⁶ Wadel, C. (1991): *Feltarbeid i egen kultur*. En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning. Flekkefjord: SEEK A/S

¹⁰⁷ Van De Ven, A. H. (2007): *Engaged Scholarship. A guide for organisational and social research*. Oxford: Oxford University Press

¹⁰⁸ Bryman, A. (2008): *Social Research methods*. Third Edition. Oxford: University Press

belyses deskriptivt fordi jeg tar læreres og lederes egne ord for god fisk og aksepterer at deres beskrivelser er i samsvar med deres erfaringer.

3.6.1 Datainnsamling, tidsperspektiv og informanter

Innenfor en kvalitativ sammenheng har jeg samlet inn data ved hjelp av egne observasjoner og gjennom skolelederens og læreres egne tolkninger av sin livsverden.¹⁰⁹ Begrep som skoleanlegg og praksis er de teoretiske begrepene som former de handlingsaspektene som jeg er interessert i. Østerbergs forståelse av fenomenologi som formidlet viten om omgivelsene slik de gir seg til kjenne, påvirker min tilnærming til innsamling av data og tolkning av funn. Tidsperspektivet for den empiriske undersøkelsen er avgrenset til en forskningsperiode på vel et halvt år. For å få innsikt i informantenes intensjonelle forklaringer om forskningsspørsmålet, la jeg til rette for at data kunne samles inn gjennom narrative beskrivelser. Som metodiske verktøy for innsamling av data valgte jeg å notere egne observasjoner og støtte disse med fotografier, og å gjennomføre semistrukturerte samtaler med rektor og to lærere ved hvert av skoleanleggene.

3.6.2 Forberedelse til empirisk undersøkelse

Etter forhåndsavtale sendte jeg forespørselsbrev og intervjuguide til gjennomsyn og godkjenning av skolesjefen i kommunen før jeg kontaktet skoleledelsen ved de valgte forskningsstedene.¹¹⁰ Skolesjefen ga skriftlig anbefaling og støtte til deltakelse i forskningsarbeidet. Jeg kontaktet begge skolene via telefonsamtale og skriftlig forespørselsbrev med spørsmål om å få innpass for å gjennomføre min empiriske undersøkelse.¹¹¹ Forespørselsbrevet inneholdt informasjon om planlagt tidsbruk for hver intervjusamtale, om at samtalene ville bli tatt opp digitalt, skrevet ut og følge oppgaven som skriftlige vedlegg, og om at innsamlede data behandles konfidensielt og anonymisert. Sammen med forespørselsbrevet fulgte skriftlig informasjon om struktur for intervjusamtalen og informasjon om informert samtykke.¹¹² Gjennom informert

¹⁰⁹ ”Kontakt mellom forsker og de utforskede” er Harriet Holters beskrivelse av denne fasen i forskningsarbeidet. Jf fotnote 87

¹¹⁰ Trykket vedlegg 6: Intervjuguide

¹¹¹ Trykket vedlegg 5: Informasjon i forkant av intervju

¹¹² Trykket vedlegg 4: Forespørselsbrev med informert samtykke

samtykke er informantene orientert om sin rett til å trekke seg fra undersøkelsen, om frivillighet og anonymisering.

Med erfaringer fra forundersøkelsen og ved hjelp av de tre praksisdimensjonene kom jeg fram til spørsmålene i oppgavens empiriske undersøkelse. I løpet av de semistrukturerte samtale i selve undersøkelsen erfarte jeg at det er nyttig å ha formulert og strukturert spørsmål på forhånd, samtidig som spørsmålene analyseres og justeres noe i samtalesituasjonene for å sikre felles forståelse. Disse erfaringene samsvarer med Wadels beskrivelse av kvalitativt orientert forskning som klart strukturert på forhånd, mens den analyseres i ettertid.¹¹³ Wadels antropologiske forståelse av forskerrollen har påvirket mitt valg av strategier for datainnsamling gjennom elementer av feltarbeid som deltakende observasjon og gjennom narrative forklaringer. Ifølge Wadel er informantene nærmest til data, mens feltarbeideren kan tilføye relasjonelle og prosessuelle forklaringer og anvende og utvikle begreper og teorier for observasjon og data. Mine hovedkilder i den empiriske undersøkelsen er egne observasjoner av handlingens spor i skoleanlegget og informantenes narrative forklaringer slik de fremkom i semistrukturerte intervjusamtaler. Bikilder er bildemateriale og dokumenter som støtte for observasjoner. Ut fra de ressurser som jeg har hatt til rådighet for å gjennomføre oppgavens empiriske undersøkelse, mener jeg at valg av og antall hovedkilder og bikilder er relevant og valid for å besvare oppgavens forskningsspørsmål.

3.6.3 Utarbeidelse av intervjuguide

For å sikre informantenes mulighet til å belyse forskningsspørsmålet på bakgrunn av samme spørsmål, forberedte jeg en intervjuguide der spørsmålene var strukturert omkring skoleanleggets betydning for de tre praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling.

Intervjuguiden ble brukt i alle intervjusamtalene og er inndelt i fire deler med underspørsmål:

¹¹³ Wadel, C. (1991): *Feltarbeid i egen kultur*. En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning. Del III. Flekkefjord: SEEK A/S

- Som støtte for egne observasjoner av det nye skoleanlegget og dets betydning for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling
- Som individrettende spørsmål om hvordan lærere og ledere bruker det nye skoleanlegget i sin yrkesutøvelse
- Som individrettede spørsmål om det nye skoleanleggets betydning for handlingsmuligheter i lederes og læreres yrkesutøvelse
- Som kollektivt orienterte spørsmål om profesjonsfellesskapets tenkning om bruk av det nye skoleanlegget og om fremtidige handlingsmuligheter for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling

3.7 Resultatfremstilling, tolkning og prinsipper for dataanalyse

Framstilling av empiri er orientert omkring de tre valgte praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. De valgte teoretiske perspektivene på skoleanlegget og praksisbegrepet påvirker tolkning og analyse av funn.¹¹⁴ Husserls fenomenologiske tilnærming til hvordan mennesker nærmer seg et objekts hensikt danner bakgrunn for å avdekke informantenes førviten, hukommelse og oppfatning av skoleanleggets betydning for praksis. I en fenomenologisk tilnærming er både forskersubjekt og forsker aktive i konstruksjon av mening.¹¹⁵ I kvalitativ forskning er analysefasen til stede gjennom hele forskningsprosessen. Tolkning og analyse foregår både under valg av teoretisk grunnlag, utforming av problemstilling, empirisk kontakt med forskningsfeltet og i tolkning av funn. Selve skriveprosessen er i seg selv en viktig del av tolkningsarbeidet i formidling av kvalitativ forskning.

Bryman hevder at det er få veletablerte og vidt aksepterte prinsipper for kvalitativ dataanalyse.¹¹⁶ Han viser til to generelle strategier: a) analytisk induksjon og grounded theory, der teorien begrunnes i data i seg selv og b) grunnleggende handlinger, som koding, der data blir kategorisert og begrepsfestet. Hensikten er å feste begrep til teksten og avdekke mønstre for å identifisere relevante avsnitt av data. Som en tredje strategi for kvalitativ dataanalyse nevner Bryman narrativ analyse, som henger sammen

¹¹⁴ Harriet Holter karakteriserer analysefasen som den fjerde fasen i forskningsarbeidet.

¹¹⁵ Halvorsen, E. M. (2005): Forskning gjennom skapende arbeid? Et fenomenologisk-hermeneutisk utgangspunkt for en drøfting av kunstfaglig FoU-arbeid. Artikkel i *HiT skrift nr 5/2005*. Notodden: Høgskolen i Telemark, avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning.

¹¹⁶ Bryman, A. (2008): *Social Research methods*. Third Edition. Oxford: University Press

med life story, en forskningstilnærming som henter fram folks erfaringer fra fortidige, nåtidige og framtidige hendelser. Narrativ analyse anvender fortellinger som informanter utvikler på bakgrunn av hendelser og viser menneskers oppfatning av sin egen rolle i disse hendelsene. Mennesker skaffer råmateriale for narrativ analyse ved å organisere og forme sammenhenger mellom hendelser og den mening som de skaper av disse hendelsene.

Riessmann definerer flere former for narrativ analyse. En av dem er tematisk analyse, som legger vekt på hva som sies mer enn hvordan det sies.¹¹⁷ Bestemmelse av temaer er en aktivitet som henger sammen med koding. I min analytiske tilnærming til data anvender jeg elementer av Brymans og Riessmanns definisjoner av narrativ analyse. Jeg presenterer informantenes egne beskrivelser av hvordan de oppfatter skoleanleggets betydning for de tre praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. I fremstilling av resultatene har jeg gjort valg for å identifisere de data som er relevante for å svare på forskningsspørsmålet. Slik er hensikten med min resultatfremstilling og analyse å oppnå en helhetlig forståelse av skoleanleggets betydning for de tre valgte praksisdimensjonene.

Når jeg har planlagt min empiriske undersøkelse, har teoretiske og erfaringsbaserte begrep dannet min forforståelse. Men når jeg har vært i forskningsfeltet, der denne forforståelsen er blitt konfrontert med empiri, må jeg vurdere om de begrepene som jeg har valgt kan benyttes, eller om jeg må supplere tolkning og analyse med nye perspektiver. Wadel beskriver kvalitativ metode som en runddans mellom teori, metode og data.¹¹⁸ Dette kan innebære at forskeren må endre metode dersom data ikke fremkommer ved hjelp av valgt metodisk tilnærming. Det kan også vise seg nødvendig å utvikle nye begreper dersom en ikke klarer å oversette observasjoner til data. Utvikling av nye begreper kan føre til endret valg av eller utvikling av teori. Slik kan bruk av nye teorier eller hypoteser føre til at hele studien kan endres i løpet av en kvalitativt orientert forskningsprosess.

¹¹⁷ Riessmann, C. K. (2004): "Narrative Analysis" i M. S. Lewis-Beck, A. Bryman og T. F. Liao (red.): *The sage Encyclopedia of Social Science Research Methods*. 3 vol.; Thousand Oaks, California: Sage

¹¹⁸ Wadel, C. (1991): *Feltarbeid i egen kultur*. En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning. Del III. Flekkefjord: SEEK A/S

Ved innledning til dette forskningsarbeidet hadde jeg med meg et mangefasettert praksisbegrep. Jeg har vært bevisst på at jeg forskningsmessig kunne bli tvunget til å endre metodiske valg eller utvikle nye begreper. Når resultatene skal fremstilles, velger jeg å holde meg til de tre praksisdimensjonene ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling for å redusere kompleksitet. Dermed ligger grunnlaget for resultatfremstilling, tolkning og analyse relativt konstant i hele forskningsprosessen.

3.8 Etiske utfordringer

I kvalitativ forskning der data samles inn gjennom observasjon og direkte kontakt med informanter, er etiske utfordringer særlig knyttet til samhandlingsaspektet, samtykkeaspektet og personvernet.¹¹⁹ Et viktig kriterium for valg av forskningssteder var at skolene var villige til å ta imot meg. Jeg opplevde at informantene ga positive tilbakemeldinger på å kunne formidle sine erfaringer med å ta i bruk et nytt skoleanlegg. Å bruke tid på å utvikle gode relasjoner er avgjørende for å kunne oppnå gjensidig forståelse i en samtalesituasjon.

Før en kvalitativt tilrettelagt datainnsamling gjennomføres, må forskeren gi informantene mulighet for å samtykke til å delta i forskningssituasjonen. Selv om dette er gjort, kan samtalsituasjoner utvikle seg annerledes enn forventet. Jeg var derfor forberedt på å ivareta intensjonen om informert samtykke på en fleksibel måte. Det er viktig å basere innsamling av data i kvalitative undersøkelser på frivillighet og gjensidig tillit. Alle som observeres eller bidrar med informasjon, må vite om det og ha fått mulighet til å velge å delta eller å reservere seg før empiriske undersøkelser gjennomføres. I studier der utvalget er begrenset til få enheter og få informanter er det særlig viktig å sikre at personvernet ivaretas. Forskeren har ansvar for å anonymisere opplysninger og situasjoner. Dersom forskeren får tilgang til informasjon som kan gjenkjennes, kan det bli nødvendig å utelate funn av hensyn til personvernet. Jeg mener å ha ivaretatt dette.

¹¹⁹ Malterud, K. i Ekern, L. (2008): Kvalitativ forskning – Riktig verktøy til riktig oppgave. Artikkel i fagbladet *Forskningsetikk 2008-1*. Lastet ned 19.6.2011 fra <http://www.etikkom.no/Aktuelt/Aktuelt/Fagbladet-Forskningsetikk/Arkiv/2008/2008-1/Kvalitativ-forskning--Riktig-verktoy-til-riktig-oppgave>

I formidling av læreres og ledes erfaringer med å ta i bruk nye skoleanlegg har det for meg vært viktig å vise aktsomhet, slik at både informantenes integritet ivaretas, samtidig som den informasjonen de har gitt, kan formidles innenfor en holdbar etisk og forskningsmessig sammenheng. En sentral verdi i kvalitativ forskning er at den er mest mulig gjennomskinnelig og åpent tilgjengelig. Dette gjelder også for forskerens rolle i forskningen. Ovenfor har jeg vist til hvordan dette blir ivaretatt i min forskning.

4 EMPIRISK UNDERSØKELSE MED RESULTATPRESENTASJON

4.1 Innledning

I dette kapitlet blir den empiriske undersøkelsen presentert. Undersøkelsen er gjennomført for å svare på forskningsspørsmålet om hvordan et nytt skoleanlegg kan danne nye handlingsrom for læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse. I presentasjonen er funn avgrenset til å belyse de tre valgte aspektene ved praksis: Ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. Det empiriske materialet er samlet inn ved to forskningssteder gjennom semistrukturerte samtaler med informanter¹²⁰, ved hjelp av egne observasjoner og gjennom fotomateriale som støtte for observasjoner, slik jeg har beskrevet i metodekapitlet.¹²¹ Data er organisert slik at teksten i tema 1 omhandler forskerens observasjoner av skoleanlegget og refleksjoner over muligheter for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. I tema 2 beskriver lærere og ledere hvordan anlegget kan danne nye handlingsrom for ledelse. I tema 3 peker ledere og lærere på noen muligheter som det nye skoleanlegget kan ha for tiltaksutvikling. Tema 4 presenterer lederes og læreres beskrivelser av det nye skoleanleggets betydning for kollektiv handling. I figur 2 illustrerer jeg hvordan forskningssteder og informanter kan fremstilles. Benevnelsene i figuren benyttes i resultatfremstillingen.

Forskningssteder	Informanter
1A	Rektor/enhetsleder
2A	Lærer 3. og 7.trinn, faglærer engelsk
3A	Lærer/verv fagforening
1B	Rektor/enhetsleder
2B	Lærer 10.trinn, faglærer engelsk
3B	Lærer/verv fagforening

Figur 2: *Fremstilling av forskningssteder og informanter i empirisk undersøkelse*

¹²⁰ Utskrift av intervjuamtaler fra empirisk undersøkelse, gjennomført våren 2011, foreligger som utrykte vedlegg 5

¹²¹ Fotomateriale fra forundersøkelse, gjennomført november 2010, foreligger som utrykte vedlegg 4

Begge forskningsstedene ligger i samme kommune, en bykommune i sørøst-Norge med vel 50 000 innbyggere. Skolepolitisk har kommunal politisk og administrativ ledelse gjennom mange år gitt sterke sentrale pedagogiske føringer for skoleutvikling på enhets- og kommunenivå. Vedlikehold og fornyelse av skoleanlegg skjer ifølge kommunal vedlikeholds- og fornyelsesplan, samtidig som akutte vedlikeholdsbehov forskyver oppfølging av disse planene. Politiske og økonomiske vedtak setter rammer for vedlikehold og for utforming av nye skoleanlegg. Kommunen har ikke utarbeidet egen skolebruksplan.

Skoleanlegg A har tradisjoner som barneskole fra 1875 og tok i bruk et helt nytt skoleanlegg i 2010. Som forsterket skole har anlegget tre avdelinger under samme ledelse: En barneskoleavdeling med to paralleller på hvert trinn, en spesialavdeling for barn med autismeforstyrrelser og en skolefritidsordning. Skolen er en av kommunens største med i underkant av 400 elever og ca 75 ansatte. Den ledes av rektor, undervisningsinspektør barneskolen, undervisningsinspektør spesialavdelingen og leder av skolefritidsordningen. Skolens spesialavdeling omfattes ikke av denne undersøkelsen. Anlegget består av flere bygninger, der ett bygg er fredet og fremstår utvendig som fra byggeåret i 1926. Bygningsmassen ble utvidet i 1957 og 1963 og er totalt renoveret og nybygd i 2010. På eget nettsted presenterer skolen sin ledelsesfilosofi som å utvikle en felles ideologi for hele den forsterkede enheten, skape rom for samhandling og utvikle spisskompetanse.

Skoleanlegg B er en nybygd, fireparallell ungdomsskole fra 2008. Skoleanlegget er en åpen baseskole med tre separate avdelinger plassert i tre fløyer, en for hvert klassetrinn, bundet sammen av moderne auditorium, kantine, flerbrukshall, spesialrom og administrativ avdeling. Skolen har ca 360 elever og ca 60 ansatte. Skolen ledes av rektor og to inspektører. På eget nettsted presenterer skolen seg som pilotskole for IKT og teknologi og design med åpen pedagogisk organisering og alternativ ledelse.

Teksten nedenfor presenterer egne observasjoner og læreres og lederes beskrivelser som kan belyse forskningsspørsmålet om hvordan et nytt skoleanlegg kan danne nye handlingsrom for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling.

4.2 Observasjoner

Begge forskningsstedene fremstår som fleksible skoleanlegg, anlegg A mer enn anlegg B. Dette inntrykket er begrunnet i observasjoner av hvordan fellesrom, spesialrom, undervisnings- og personalavdelinger er arkitektonisk organisert. Anlegg A har en felles, samlet personalavdeling som gir mulighet for at ledere og lærere kan møte hverandre på tvers av trinntilhørighet og arbeidsoppgaver. Dette skoleanlegget har også en samlet avdeling for kulturell aktivitet og egen avdeling der spesialrom for fag er samlet. Trinnene har egne basetorgløsninger som åpner for aldersblanding og fleksibel organisering av undervisningen. Anlegg B har separate fløyer med undervisningslandskap og kontorlandskap for hvert trinn. Dette gir god mulighet for samarbeid mellom lærere på trinnet, men få muligheter for samarbeid på tvers av trinn. Skoleledelsen har egen administrasjonsfløy med åpent kontorlandskap, der rektor har eget lukket kontor.

I anlegg A signaliserer estetiske elementer som logo, utsmykning, form og farge hvor rom og avdelinger er plassert og hvordan de brukes. Slike observerte artefakter kan antyde at aktørene har en felles fortolkning av skoleanleggets muligheter for å utvikle tiltak lokalt i samspill med nærmiljø og kulturlandskap. I anlegg B signaliserer bruk av estetiske elementer og plassering av inventar behov for avgrensing og skjerming av skoleanleggets åpenhet. Som eksempel på observert artefakt kan bruk av flettverksgjerder ute og inne antyde skoleanleggets åpenhet og fleksible handlingsmuligheter, men kan også gi andre assosiasjoner, slik følgende tilfeldig elevkommentar viser: *”Det ligner på et fengsel med luftegård. Men fengsel er jo til for folk som har gjort noe galt, og skoler er til for læring.”*¹²²

I anlegg B motstrides oppslag om ordensregler av rot og søppel plassert tett ved oppslagene. Tilsvarende kan manglende orden i fellesarealer, bruk av inventar for avlukking og skjerming og utstrakt bruk av formidlingsundervisning i basearealer tyde på at lærere og ledere mangler en felles fortolkning av skoleanleggets muligheter for tiltaksutvikling og kollektiv handling.

¹²² Elev 10.trinn 7.3.2011, tilfeldig mote i trappen

Bygg og artefakter viser at begge skoleanleggene åpner store handlingsrom for ledelse, i den forstand at tiltaksutvikling og kollektiv handling tar så mange og ulike veier og dermed gjør mulighetsrommet større, slik læreres og ledes beskrivelser viser i resultatfremstillingen.

4.3 Beskrivelser av skoleanlegget som handlingsrom for ledelse

Aktørene svarte:

Rektor/enhetsleder:

1A

Rektor framhever betydningen av å delta aktivt i planleggings- og prosjekteringsprosesser og å følge selve byggeprosessen nøye. Han viser til at basetorg gir fleksibilitet og variasjonsmuligheter. Sentral plassering av SFO gjør det mulig å tenke helhetlig ledelse av skole- og fritidstilbud. Tilgang til spesialrom gir gode muligheter for praktisk undervisning og til på sikt å heve elevenes fagresultater. Han bruker romløsninger for å tematisere refleksjon over hvordan skoleanlegget kan utnyttes og ved å legge føringer for bruk av basearealer og spesialrom. Han mener at det er en prosess å innarbeide ny tenkning, men nå står det på personalet, siden rom og muligheter er der:

”Det er viktig å finne løsninger som er fleksible. Fra å kunne tenke tradisjonelt, til å ha veldig mange andre muligheter. Og sånn at det er tilrettelagt for at vi kan drive ut fra ulike pedagogiske vinklinger, framfor å lagre oss veldig fastlåst til én type pedagogisk tenkning.”

Kulturavdeling og logo formidler skolens verdiplattform, visjon og læringssyn:

”Vi svanemerker framtida”. Det er visjonen vår. Vi har to svaner i logoen her, og i svanemerking legger vi et kvalitetsstempel, som svanemerking er et symbol på. Vi ønsker å svanemerke de elevene som går her for framtida.”

1B

Rektor hevder at skolens ledelse aldri hadde ønske om så åpne undervisningslandskap som skolen har fått og skylder på arkitekt og politikere: *”Og så kommer disse ekstremt åpne undervisningsavdelingene, som ledere og lærere aldri ba om å få, men som politikere og arkitekter vant.”* Hans erfaringer er at en skal være varsom med å gå inn

for arkitektenes modeller, for de er ideelle, og det endelige resultatet blir påvirket av budsjettprosesser. Han er likevel innstilt på å utnytte muligheter:

”Men da vi endelig flyttet hit, var jeg veldig klar på at vi skal utnytte de mulighetene som fins. Vi skal være glad for at vi har fått alt det som er bra ved skolen, og så må vi la skolen utfordre oss på det som er vanskelig.”

Han hevder at åpne undervisningsarealer krever lærerstyrt undervisning og god klasseledelse. Han legger til rette for lærerstyrte prosjekter på tvers av fag og trinn og fordeler elevressurser for tilpasset opplæring på avdelingsnivå, ikke på klassenivå eller til enkeltlærere.

Lærer/faglærer:

2A

Skolens verdiplattform ble skissert av ledelsen og gjennomarbeidet i personalseminar før plan- og byggeprosess ble igangsatt. Lærer fremhever diskusjon i personalet om hvor lærernes arbeidsplasser skulle plasseres, ved basene nær elevene eller samlet i egen personalfløy. Valg av samlet personalavdeling bygger på ledelsens og ansattes behov for daglig samhandling i ledelse og utvikling av skolens virksomhet. *”Vi hadde påvirkningskraft, i hvert fall.. Det viktigste er dette med regler og at vi har felles opplevelse av hva vi driver med.”*

2B

Åpne og gjennomsiktige basearealer og kontorlandskap gir god oversikt over alle elevene på trinnet og tett samarbeid med kolleger: *”Det styrker min evne til å se på meg selv som klasseleder.”* Hvem som er gode lærere og dårlige klasseledere blir mer synlig: *”Da er det også lettere å gi tips eller utvikle seg.”* Atskilte avdelinger hindrer kontakt med resten av de ansatte på skolen. Lærer savner retning for helhetlig skoleutvikling:

”Det jeg savner, er en klar retningsbeskrivelse av ledelsen. At man finner ut i fellesskap og med ledelsen, hvor vi skal gå og hvilken vei vi er interessert i å gå. At alle holder seg på hovedveien, hadde også vært greit. Jeg venter at vi skal lande på noe, og ikke bare kjøre en tradisjonell skole i en åpen base, for det ser jeg ikke helt poenget i.”

Lærer/verv fagforening:

3A

Tillitsvalgt lærer hevder at gode prosesser i personalet er viktig for å lede utvikling av ny praksis i et nytt skoleanlegg: *”Vi har vært veldig enige om grunnprinsippene her. Jeg tror at alle i prosessen visste hva som kom.”* Han viser til betydningen av personal- og kompetanseledelse for å kunne utnytte skoleanleggets muligheter: *”Jeg tror det at det er veldig viktig for ledelsen å sette sammen team som tenker likt. Og der har vi nok litt å gå på.”*

En byggeprosess gir store ledelsesutfordringer: *”Rektor har jo flydd rundt her som et piska skinn i hele byggeperioden.. Det burde da vært delegert og frikjøpt lærere”..* som kunne ha avlastet konkrete oppgaver i perioder. Å ivareta helse, miljø og sikkerhet er viktig for arbeidsmiljø og arbeidsevne: *”Klimaanlegget utgjør stor forskjell på gammel og ny skole, en er ikke sliten på samme måte i hodet når en er ferdig for dagen... Det er rektors fortjeneste, han har stått på for å få gjennom det.”*

3B

Lærer viser til at rektor har sterkt fokus på atferdsregulering: *”Rektor er opptatt av at det ikke skal være mye støy... Han er fornøyd når det er stille. Og er det helt stille, så tenker jo jeg at det er kanskje ikke så mye aktivitet, heller.”* Han savner en klar pedagogisk visjon for bruk av skoleanlegget og peker på behov for skifte av skoleledelse: *”Det er jo en rektor som må stå fram med en pedagogisk profil, det nytter ikke å si at det kan en annen ta. Det blir bare tull.”* Han verdsetter arkitektens utforming av skoleanlegget, men savner pedagogisk forankring:

”Det friske blikket, som for eksempel arkitektgruppa har, det trenger vi. Men jeg ser jo at de har hatt sine kjepphester.. Vi har jo aldri hatt noen pedagogisk samtale med arkitektene om hvorfor de ville ha det sånn.”

4.4 Beskrivelser av skoleanlegget som handlingsrom for tiltaksutvikling

Aktørene svarte:

Rektor/enhetsleder:

1A

Gode tekniske løsninger, romløsninger og valg av inventar og utstyr kan gi mulighet for å utvikle ny praksis i tråd med tenkning om variert metodevalg og elevenes ulike læringsstiler: Klasserom har interaktive tavler, ståkateter, regulerbare og svingbare stoler for elevene. Basetorget er møblert med småbord, møtebord og arbeidsbord i ståhøyde, matter på gulvet og sittemøbler. Rektor mener at nye rammevilkår gir et godt grunnlag for å arbeide med endring av vaner. Bruk av skoleanleggets muligheter i undervisningstiltak handler vel så mye om pedagogisk bruk som fysisk bruk, for den syns rektor at personalet har fått ganske godt på plass allerede. Han mener at det først og fremst handler om å endre praksis og pedagogisk tenkning:

”Nå er det mer holdninger og vaner som begrenser, og da kan vi bestrebe oss på å jobbe med det. Alle rammevilkårene er helt annerledes, og det gjør det mye enklere å tenke utvikling, syns jeg.”

1B

Rektor mener at skolens satsing på bruk av data, felles læringsplattform og egen lærerdatabase er viktig for å dele erfaringer og utvikle tiltak. I den åpne skolen er bruk av IKT et like naturlig pedagogisk hjelpemiddel som læreboka. Han erfarer at personalet forventer kontinuerlig intern dataopplæring: *”Vi må bare vite å bruke lærernes kompetanse, det er utrolig viktig... Du lærer av hverandre i den situasjonen som du er.”* Anleggets åpne, lyse arealer hvor det er gjennomiktig og forutsigbart og spesialavdelinger med flott utstyr bør inspirere til bra undervisning og samarbeid.

Lærer/faglærer:

2A

Tilgang til ny teknologi og flere typer undervisningsrom gir mulighet for variert undervisningspraksis: *”Og så er det jo alle de mulighetene som det teknologiske gir, det syns jeg letter mye, at du slipper å pakke sammen og pakke opp og bruke tid på det.”*

Biblioteket med lesehus, stillerom og variert møblering gir stort potensial for lesemotivering:

”Det er litt artig, for jeg husker jeg var på gruppe da vi planla biblioteket og pratet om dette ”rom i rommet”, og det er litt gøy å se hvordan det har blitt, da. Det er faktisk en av de tinga det har blitt noe av.”

Felles lærestoff gjennomgås i plenum i klasserommet, og elevene kan velge å være i klasserom eller basetorg når de arbeider selvstendig. Lærer bruker basetorget for tilpasset opplæring og aldersblanding. Aulaens form og inventar gir flotte opplevelser i månedlige fellessamlinger. Spesialrom er plassert og utformet slik at lærer har oversikt over elever som arbeider med flere teknikker i praktiske fag: *”Sløydsalen og overflatebehandlingsrommet og tekstilrommet er i ett. Det tilsier at du kan jobbe mye mer i ett, du trenger ikke å dele opp, det skal jo være dynamisk.”*

2B

Åpenheten fremmer og hemmer utvikling av tiltak i undervisning, læring og samarbeid med kolleger. Lysgjennomskinnelige vegger og store vindusflater kan hindre digitale presentasjoner, men verandaen og utsikten gir luft og energi: *”Verandaen er en drøm. Den er like stor som hele basen og lærerværelset. Så vi drømmer jo om å ha et skikkelig party.”* Kantina er fantastisk til fest, dans, liv og glede. Uteområdet med idrettsbaner og grøntområder innbyr til fysisk aktivitet og rekreasjon. Lærer mener at en må ta hensyn til åpenheten i skoleanlegget og samarbeide om tilrettelegging av tiltak. Hun prøver å løsne opp undervisningen, men når basen er full av elever, blir undervisningen ofte lærerstyrt. Fremføringer gjennomføres bare når hun har tilgang på klasserom. Hun hevder at lærerrollen har vært en for lukket rolle lenge og mener at skoleanlegget utfordrer lærerrollen og gir mulighet til mer profesjonell praksisutøvelse: *”Jeg føler at min lærerrolle har blitt mer utfordra, fordi man ikke lukker døren og driver med sine egne greier. Jeg føler at vi deler goder og onder på en helt annen måte.”*

Hun drømmer om å utnytte skoleanlegget til å splitte opp trinnene og ha blokkdager med fagkurs på tvers av trinn, nivåer eller evner: *”Tegn på ny praksis vil være at det syder av positivt liv i basen, og at elever er høflige, blide og har lyst til å lære.”* For å oppnå dette, mener lærer at timeplanen må legges om for å kunne bruke lærernes styrker bedre. Personalet må være mer samkjørte på klasseledelse og atferdsregulering: *”Med en gang det begynner å skli ut, så går det ikke ut over meg bare, det går ut over to andre klasser. Og en kollega som jeg ikke har lyst til å ødelegge for. Vi jobber jo mer for å holde de reglene som er viktige i basen.”*

Lærer/verv fagforening:

3A

En ny skole motiverer til utvikling av egen yrkespraksis: ” *Når du bygger en ny skole, så får du en ny start, mange nye muligheter, som gjør at her kan jeg tenke meg å jobbe videre.*” Lærer fremhever aulaen som samlingspunkt og som knytning mellom det gamle bygget og nye avdelinger. Aulaens ovale form fungerer godt med scene og amfi med brede trappetrinn der elevene har faste sittesteder. Et godt lyd- og filmanlegg legger til rette for felles opplevelser og sosiale arrangement. Han bruker spesialrommene til konkretisering av undervisningen og til kreativ virksomhet: ” *Når vi er halv klasse på naturfagrommet, så er målsetningen vår at det alltid skal være forsøk. At det skal være noe å gjøre. Vi er ikke helt der, men vi prøver.*” Rom, inventar og utstyr gir mer kreativ undervisning, eksempler er musikkrom med plass for band og kor, datarom, transportabel datalab og bibliotek: ” *Nå har vi samlet utstyr og vet hvor det skal hentes og hvor det skal settes tilbake. Det gjør at skolen er mer ryddig, det er plass til ting.*” Fleksible romløsninger gir mulighet for å utnytte lærerressurser bedre ved å gjennomgå nytt lærestoff felles, kunne åpne mellom rom og bruke baser, gangarealer og kroker i variert undervisningsorganisering. Basetorgløsningen er sentral for å kunne jobbe mer på trinn enn i klasser.

3B

Lærer opplever at baselandskap inviterer til forelesninger og individuelt arbeid. Gruppearbeid avbrytes ofte på grunn av andre aktiviteter i basen. Han mener at åpne baselandskap kan hemme tiltak som innebærer lydeksempler og lys- og bildepresentasjoner:

” *Jeg ser jo at de legger noen bånd på undervisningen, som jeg ikke tilstrekkelig hadde forutsett i forkant. Å synge bursdagssang kan vi stort sett bare gjøre når vi er alene i avdelingen.. Og det er heller ikke så lett å komme med musikk- og lydeksempler. Det er nok verst for språklærerne.*”

Gode datasystemer støtter utvikling av felles vurderingspraksis, og lærerne utnytter basen til å ha felles prøver i fagene samtidig. Lærer er opptatt av å bruke IKT i undervisningen: ” *Og det trives jeg med, og elevene til en viss grad også, når de skjønner hvordan dette skal være. Det blir veldig gjennomsluktig, det er ikke så lett å snike seg bort.*” Undervisningen har ellers lett for å bli slik den alltid har vært: ” *Det er jo alltid morsommere å gjøre det man behersker.*”

Baselandskap fremmer nærhet og kontakt med alle elevene på trinnet: *”Vi har jo altså disse mellom 110 og 120 elevene som vi ser hvert eneste frikvarter, på en annen måte enn i en klasseromsinnvendt skole.”* Han mener at lærere må bruke de mulighetene som skoleanlegget gir, uansett hvordan det er utformet. Å ha kontakt med eleven i håp om å tilrettelegge for kunnskapsinnhold, slik at eleven opplever det som viktig for seg selv, det er det overordna målet.

Lærer viser til uenighet mellom arkitekter og interiørarkitekt om utformingen av biblioteket. Han erfarer at en boksamling som står åpen for alle uten tilsyn hele dagen ikke fungerer. Han håper å kunne sette inn plastvegg for å slippe gjennom lyset og savner mulighet for å lage permanente utstillinger i et avlåst bibliotek. Han savner også steder med færre distraksjonsmomenter for å kunne snakke uforstyrret med foresatte og elever. Samtidig sier han at han trives, på grunn av tilbakemeldinger som elever gir.

4.5 Beskrivelser av skoleanlegget som rom for kollektiv handling

Aktørene svarte:

Rektor/enhetsleder:

1A:

Rektor hevder at i et skoleanlegg med muligheter for variert tilrettelegging og bruk, er det behov for mer styring av felles utvikling. På spørsmål om rektors tenkning samsvarer med felles tenkning om bruk av skoleanlegget, svarer han: *”Det er jo langt på vei jeg som legger premissene og føringen for den kollektive tenkningen. Og så er jo selvfølgelig utfordringen å få det til å bli en kollektiv tenkning.”* Han mener at ordet felles kan være et kjennetegn på praksis i det nye skoleanlegget: *”Vi tenker felles hele tida, fellestenkningen er sentral her, vi har et fellesprosjekt, det er ikke privatpraktiserende virksomhet.. Uavhengig av hvilken klasse elevene går i, så skal de få det som skolen har å by på.”*

For å utnytte skoleanleggets muligheter for kollektiv handling kreves en aktiv ledelse som jobber målbevisst, har en plan for måloppnåelse og gir retning og premisser for bruk av anlegget. Uten slik ledelse vil bruken utvikle seg i ulike retninger, hos noen positivt, men hos andre mer på stedet hvil. For å endre praksis, trenger lærere og ledere tid til å tenke gjennom muligheter og reflektere over dem sammen. I en periode i et nytt anlegg vil det være større behov for det, selv om det alltid er behov for mer tid. Rektor

har derfor brukt fellestid i personalet for å drøfte utnyttelse av muligheter i basearealer og bruk av spesialrom og utstyr. Bruk av aulaen har gått mer av seg selv, for den har alle sett mulighetene i.

1B:

Før det nye skoleanlegget ble tatt i bruk, skrev alle lærerne under på at de ville arbeide for å gjøre denne skolen til en god skole:

”Selv om alle skrev under på avtalen.., på det første planleggingsmøtet vi hadde da vi flyttet inn, kom en helt naturlig ting opp på dagsorden: ”Hvordan skal vi avgrense undervisningsarealene, hvordan skal vi lage klasseromma?”

Rektor forteller at lærerteamene fortsatt har ulik oppfatning om åpenheten. Han er sikker på at flere lærere, som han selv, ønsker at undervisning kan skje i mer skjermede klasserom. For å utnytte anleggets muligheter for kollektiv handling, fokuserer han som leder på pedagogisk bruk av IKT, analyse av eksamenskarakterer og systematisk undervisningsvurdering. På planleggingdager og i fellestid legger han til rette for fagsamarbeid, utvikling av prøver, karakteranalyser, bruk av ressursdatabasen og digital formidling av lærestoff.

For å kunne utvikle kollektiv handling savner rektor tid til å være ute blant elever og ansatte. Han mener at personalet har et større felles elevfokus enn tidligere. Åpenheten i skoleanlegget gjør det lettere å observere elever. Han er opptatt av at lærerne melder bekymringer, lager vedtak og oppfølgingsplaner og å finne ut hvorfor skolen ikke leverer bedre resultater på eksamen og på nasjonale prøver.

For å kunne utvikle felles praksis mener rektor at det viktigste er at lærere og ledere utnytter de mulighetene de har. Han mener at dette kan oppnås hvis alle gjør jobben sin, da blir det mindre å gjøre på hver. Å være løsningsorientert og positiv, hilse på hverandre, smile og stille opp for hverandre er en forutsetning for å kunne lage et arbeidsmiljø der det settes større krav.

Lærer/faglærer:

2A:

Lærer gjentar ordet ”felles” når hun beskriver hvordan skoleanlegget gir rom for kollektiv handling: Avtaler om felles regler, felles elev- og læringssyn, ukentlig fellestid, felles planleggingsdager, felles undervisningsarealer og ett felles samlingssted der personalet kan drøfte felles temaer og møte hverandre på tvers av trinn. Hun mener

at noen lærere likevel opplever tap av kontroll og spontanitet ved bruk av basetorgene og fortsatt tenker "mitt klasserom, min klasse". Når personalet har så mye fellesareal, tilsier det at kjøreregler og praksis er forankret i felles bakgrunnstenkning. Selv opplever hun at basetorgene gir rom for kollektiv handling: *"Når vi er flere i nærheten, så kan vi jo enklere spille på hverandre, og to hoder, flere hoder, tenker bedre enn ett."* Hun mener at både rom, utstyr, uteområder og kulturlandskap kan utnyttes for å utvikle felles praksis som miljø- og naturfagskole. Hun viser til at fysiske tegn kan skape felles bevissthet om bruk av skoleanlegget og eksemplifiserer dette med bruk av skolens logo, to svaner.

2B:

Lærer hevder at personalet er felles om ikke å møte hverandre. Nå er det tre atskilte trinn i én skole. Dette medfører interne motsetninger og ulik praktisering av regler. Hun hevder at personalet sto mer samlet i den gamle skolen og erfarer at trinnbaserte løsninger hindrer kontakt på tvers av trinn:

"Jeg har mista de andre kollegene mine.. Jeg kunne like godt jobba på en liten skole.. Jeg mener at det er utrolig negativt for samholdet på skolen. Hvis jeg ikke kjenner folk, hvordan skal jeg stå på barrikadene og jobbe for dem, når jeg ikke kjenner folk en gang."

For å kunne utnytte muligheter for kollektiv handling, mener hun at lærere og ledere trenger tid til å prøve ut tiltak, tid til å *"lage veien og bli enige om skrittene"*. Hun forventer at personalet skal komme fram til enighet, og ikke bare videreføre en tradisjonell skole i åpent baselandskap:

"Jeg tror at mange tenkte at vi skulle jobbe litt mer alternativt enn det vi gjør. For nå føler jeg at vi er veldig lærerorientert og lærerstyrt. Jeg tror mange ikke tenkte at vi skulle bli mer tradisjonelle enn vi var før."

Trinnbaserte arbeidsrom gir mulighet for individuelt arbeid, samarbeid og sosialt fellesskap. Åpne baselandskap gir mulighet for å gjennomføre blokkdager. Lærer mener at skoleanlegget har mange ubrukte muligheter og forventer retning og tiltak for å kunne utnytte potensialet:

"Det hadde vært fantastisk å kunne bruke lokalene til fulle på en god måte., men vi må vite hvor vi skal. Hvis vi ikke begynner å tenke på den veien, så blir det litt meningsløst. Skolebygget har jo så mye potensial som vi ikke bruker, tenker jeg."

Lærer/verv fagforening:

3A:

Gjennom planleggings- og byggeprosess har personalet vært enige om grunnprinsippene for bruk av anlegget. Ledere og lærere har brukt mye tid til å snakke sammen om felles praksis, i seminarer, på skolebesøk, i daglige diskusjoner og i spisepauser. Fortsatt brukes både formelle og uformelle sammenhenger til å drøfte felles praksis. Personalet har utviklet felles praksis knyttet til bruk av fellesrom og praktisering av holdninger og regler. Lærer mener at fysiske lokaliteter er gode nok, mens det er nødvendig å sette av tid til å diskutere bruken av anlegget: *"Det er tid det står på for å kunne utnytte bygget bedre. I og med at vi ikke har den tida, så går det i et mye seinere tempo enn det kunne gjort."* Han mener at personalet ønsker ny praksis: *"Men jeg tror nok at jeg har hatt enda større tanker om forandringer, - om å skape ny pedagogikk med én gang enn det kanskje mange andre hadde."* Teamsammensetning kan være et sentralt virkemiddel for å skape endring: *"Teamene må settes sammen for å kunne skape noe som gjør at andre har lyst... Det er veldig mange som vil prøve å bruke bygget på en annen måte. Så praksis, det skaper forandring."*

3B:

Lærer mener at skoleanleggets trinnbaserte løsninger hindrer kollektiv handling. Siden hvert trinn lager egen plan for bruk av rommene, har fordeling av rom internt på trinnet nesten ført til konflikt mellom lærere: *"Den som er sta og ikke gir seg, får det ofte slik han vil ha det."*

Han hevder at personalet viderefører sin tidligere praksis i det nye skoleanlegget:

"Vi underviser jo som om vi har klasserom, uten å ha det. Og det er jo ikke så grusomt kreativt. Men vi har ikke fått til noe bedre. Kanskje noe av det mest kreative vi har er blokkdagene". Han ser muligheter for å utvikle biblioteket og området rundt: *"Vi har jo et ord på det området som er utenfor biblioteket, lesehage, som er et nydelig ord. Vi har ikke fått tatt det i bruk som lesehage ennå, det er mer røykehjørne."*

Han fremhever positivt at skoleanleggets struktur, åpenhet og digitale muligheter har ført til at personalet gjennom gruppearbeid har oppnådd en god kollektiv bevissthet om arbeid med vurdering og utarbeidelse av vurderingskriterier. Hvis en virkelig skal tenke ut ny praksis, må en ha tid til å gjøre det: *"Det er ikke moro å legge vekk noe som en er vant til å gjøre og som en syns er meningsfullt. Men det er jo det en må gjøre, da, hvis en skal gjøre noe nytt."* På spørsmål om hva som skal til for å øke kollektiv bevissthet

om bruk av skoleanlegget, mener han at det er nødvendig med *”en leder med klare pedagogiske visjoner. Som vet hva det er å undervise. Det er det ikke her.”*

4.6 Sammenfatning av resultater

I det følgende går jeg inn på hvilke hovedtrekk som fremkommer når materiale fra observasjoner og intervjusamtaler i den empiriske undersøkelsen blir sett i sammenheng. Fremstillingen av resultater viser at oppgavens kvalitative metodiske tilnærming gir rom for aktørenes kompetanse om at materielle strukturer har betydning for hvordan praksis utøves. Råmaterialet fra den kvalitative undersøkelsen var i utgangspunktet mangfoldig og forholdsvis ustrukturert. For å organisere fremstillingen av resultater har det derfor vært nødvendig å samle funn om skoleanleggets betydning for praksis ved hjelp av de tre valgte praksisdimensjonene, slik jeg viser i den fortellende og beskrivende teksten. Jeg valgt å understøtte funn om skoleanleggets betydning for praksis med direkte sitater fra tekstgrunnlaget.

Et hovedtrekk som fremkommer er at begge skoleanleggene fremstår som fleksible og kan gi rom for mange typer handlinger. Både anleggenes arkitektur, romløsninger og materialbruk bekrefter dette inntrykket. Observasjoner og intervjusamtaler viser slik at begge de nye skoleanleggene gir mulighet for utvikling av ny praksis.

Et annet hovedtrekk viser klare forskjeller i hvordan skolene tar i bruk det mulige handlingsrommet som anlegget representerer. Uansett utforming er det avgjørende hvordan personalet møter det nye skoleanlegget. Ved skoleanlegg A beskriver informantene hvordan de i fellesskap våger å prøve ut nye handlingsmuligheter. Som profesjonelle yrkesutøvere fremstår de som modige og åpne for endring av egen og felles praksis. Ved skoleanlegg B formidler informantene usikkerhet og famling. Som profesjonelle yrkesutøvere formidler de ønske om å ta i bruk handlingsmuligheter, men mangler egne og felles erfaringer som kan definere utforming av ny praksis.

Videre viser resultatfremstillingen at nye skoleanlegg utfordrer profesjonell yrkesutøvelse. Ved anlegg A viser rektor til at anleggets fleksibilitet åpner nye pedagogiske muligheter. Nye rammevilkår gir mulighet for å endre holdninger og vaner. Lærerne trekker fram at teknologiske muligheter gir nye muligheter for pedagogisk handling og at et nytt skoleanlegg motiverer til utvikling og endring av egen

og felles yrkesutøvelse. Ved anlegg B formidler rektor og lærer nødvendigheten av å utvikle tydelig klasseledelse, mens mangel på pedagogisk retning fører til manglende nyskaping i profesjonell handling.

Et sentralt hovedtrekk som fremgår av det empiriske materialet er at den viktigste årsaken til forskjeller i handlingskompetanse kan begrunnes i ledelse av skoleanlegget. Ved anlegg A fremhever rektor hvordan han har forankret sin ledelse i visjon om kvalitet i bruk av anlegget og hvordan han legger føringer for utvikling og endring av praksis. Felles tenkning og felles handlingskompetanse er avgjørende for å utnytte skoleanleggets handlingsrom. Lærerne ved anlegg A bekrefter ledelsens betydning ved å vise til begrep og artefakter som formidler felles praksis. Ved anlegg B fremhever rektor at anleggets åpenhet krever regelstyring. Han hevder at både han selv og lærerne savner mer skjermede klasserom. Han signaliserer dermed manglende ledelse av hvordan skoleanleggets muligheter kan utnyttes. Lærerne bekrefter effekter av manglende pedagogisk og personalmessig ledelse ved å vise til savn av helhetlig profesjonelt fellesskap, manglende samsvar mellom begrep, artefakter og reell bruk og til behov for pedagogisk visjon for bruk av det nye skoleanlegget. Slik beskriver informantene at mangel på felles tenkning og ledelse fører til manglende felles utnyttelse av skoleanlegget som handlingsrom.

Oppsummert gir sammenfatningen av resultatene følgende helhetlige inntrykk av hvordan skoleanlegget kan danne nye handlingsrom for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling:

- a) *Ledelse*: Den viktigste observasjonen som viser til forskjeller i den handlingskompetansen som er utviklet i det nye skoleanlegget, kan begrunnes i hvordan ledelse utøves.
- b) *Tiltaksutvikling*: Begge skoleanleggene fremstår som fleksible og kan gi rom for mange typer handling. Det er klare forskjeller i hvordan skolene tar i bruk det handlingsrommet som anlegget representerer. Ledelse er avgjørende for hvordan skoleanleggets handlingsrom tas i bruk.
- c) *Kollektiv handling*: Nye skoleanlegg utfordrer profesjonell yrkesutøvelse. Når mulighetsrommet blir større, er ledelse avgjørende for utvikling av ny, felles praksis.

5 AVSLUTTENDE DRØFTING

5.1 Innledning

I dette kapitlet presiserer jeg først hvordan forskningsspørsmålet er formulert, før fremstillingen sammenfattes med en vurdering av hvordan forskningsspørsmålet er besvart. Deretter drøfter jeg hvordan oppgaven har bidratt til å utvikle økt kunnskap. Avslutningsvis antyder jeg konsekvenser for videre forskning og praktisk bruk av den kunnskapen som er fremkommet.

5.2 Forskningsspørsmål og analytisk perspektiv

Forskningsspørsmålet er formulert for å belyse den betydningen som nye skoleanlegg kan ha for læreres og skolelederes yrkesutøvelse. I innledningskapitlet ble problemstillingen formulert slik: *Hvordan påvirker et nytt skoleanlegg læreres og lederes yrkesutøvelse?* En slik formulering kan antyde at forskningsspørsmålet søker å avdekke årsaksforklaringer mellom skoleanlegg og praksisutøvelse. En kausal tilnærming var ikke intensjonen med forskningstemaet, derimot var hensikten å avdekke mulige sammenhenger som kan observeres og beskrives. Det ble derfor nødvendig å klargjøre forskningsspørsmålet i forhold til valg av teori, analytisk perspektiv og vitenskapsteoretisk tilnærming.

Gjennom teorikapitlet ble handlingsbegrepet valgt som analytisk perspektiv for å utvikle kunnskap om sammenhenger mellom skoleanlegget og praksisbegrepet. Habermas' fenomenologiske forståelse av begrepet livsverden er sentral i fremstillingen for å avdekke teoretisk og empirisk før-viten om skoleanleggets betydning for handling. Forståelse av skoleanlegget som læreres og lederes livsverden blir utdypet gjennom Husserls tilnærming til hvordan mennesker skaper mening ved hjelp av de strukturene de tilhører og fortolker.

En slik fenomenologisk teoribakgrunn gjorde det nødvendig å tydeliggjøre at forskningsspørsmålet ikke skulle besvares gjennom kausale forklaringer, men gjennom den før-viten som er representert i teoriutviklingen om skoleanlegget og

praksisbegrepet, gjennom eksempler fra egen erfaringsbakgrunn slik den fremkommer i teorikapitlet og gjennom aktørers egne fortolkninger i form av observasjoner og narrative beskrivelser av skoleanleggets betydning for handling. En slik tilnærming setter masteroppgavens forskningsspørsmål inn i en kvalitativ forskningstradisjon. Ved avslutningen av teorikapitlet ble derfor forskningsspørsmålet tydeliggjort som en beskrivende formulering:

Hvordan kan et nytt skoleanlegg danne nye handlingsrom for læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse?

5.3 Hvordan forskningsspørsmålet er besvart

For å klargjøre hvordan forskningsspørsmålet er besvart, vurderes hovedtrekk i det empiriske materialet i forhold til noen tema i teoriutviklingen og kort i forhold til andre undersøkelser som er nevnt i fremstillingen. Forskningsspørsmålet berører ulike forskningsfelt, slik teoriutviklingen viser ved å definere skoleanlegget ut fra de fire perspektivene arkitektur, estetikk, fenomenologi og materialitet.

Teoriutviklingen om praksisbegrepet avgrenser læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse til tre dimensjoner ved handling: Ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. For å avdekke konkret erfaring slik den kan fortolkes i skoleanlegget som reell livsverden er derfor forskningsspørsmålet empirisk besvart ved hjelp av observasjoner og beskrivelser av skoleanleggets betydning for disse tre praksisdimensjonene. Empiriske observasjoner og beskrivelser ligger dermed til grunn for en kvalitativ fortolkning av hvordan nye skoleanlegg kan danne nye handlingsrom for disse tre dimensjonene ved læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse.

5.3.1 Skoleanlegget som handlingsrom for ledelse

Det første spørsmålet som skulle besvares, var hvordan nye skoleanlegg kan danne nye handlingsrom for ledelse. Sammenfatningen av resultatene fra den empiriske undersøkelsen viste at den viktigste observasjonen av forskjeller i den handlingskompetansen som er utviklet i det nye skoleanlegget, kan begrunnes i hvordan

ledelse utøves. En rekke faktorer påvirker utøving av ledelse. En forholdsvis omfattende teoriutvikling viser hvordan ledelse i norsk skole er utøvd i et historisk perspektiv, både gjennom nasjonsbygging, disiplinering og moral- og demokratiutvikling og ved å danne fysiske rammer for utvikling av læringsmiljø og pedagogiske prosesser. I vår tid kjennetegnes ledelse i nye skoleanlegg ved å legge til rette for pedagogisk praksis, læringsmiljø, psykososialt miljø og nærmiljøutvikling gjennom fleksibel bruk i og utenfor skoletiden.¹²³ Teorikapitlet viser også hvordan forskning fremstiller skoleanlegget som estetisk uttrykk for kulturelle verdier og samfunnets prioriteringer. Det presenterer eksempler på hvordan skoleanleggets arkitektur legger til rette for å strukturere og gi rom og plass for handling, og hvordan ideologi påvirker utforming av anlegget og preger atferd og aktivitet. Som kunnskapsinstitusjoner skal dagens skoleanlegg støtte læreprosesser i et komplekst informasjonssamfunn og uttrykke flerdimensjonal virksomhet. Funn i den empiriske undersøkelsen viser klare forskjeller i hvordan ledelse utøves, og at lederens tilnærming til skoleanlegget som handlingsrom har stor betydning for hvordan et nytt skoleanlegg tas i bruk og utnyttes i både lederes og læreres praksisutøvelse.

I teoriutviklingen blir ledelse som dimensjon ved profesjonell yrkesutøvelse definert som å legge til rette for bruk og peke på handlingsmuligheter. Etter gjennomføring av den empiriske undersøkelsen er det relevant å reflektere over om noe av den valgte teorien er viktigere enn annen teori for å besvare forskningsspørsmålet om hvordan et nytt skoleanlegg danner nye handlingsrom for ledelse. Observasjoner og intervju samtaler med lærere og skoleledere ga innblikk i de små detaljene som bare fremtrer gjennom aktørenes egne stemmer og gjennom de artefakter som kan observeres. I små detaljer er det mulig å avdekke spor av handling. I slike detaljer er det også mulig å observere eksempler på konsekvenser av manglende ledelse og hvordan manglende ledelse kan hindre utnyttelse av skoleanlegget som handlingsrom for ny praksisutøvelse. Teori om artefaktenes betydning er derfor viktig for å besvare forskningsspørsmålet.

Det er også sentralt å relatere forskjeller i funn om skoleanlegget som handlingsrom for ledelse til teori som setter ledelsesperspektivet inn i en systemsammenheng.

¹²³ Opplæringslova, NOU-er, rapporter, veiledninger og planer. Kan lastes ned fra www.regjeringen.no; www.udir.no; www.lovdatabasen.no

Teoriutviklingen viser til Senges teoriforståelse om ledelse i et multiperpektiv og til Habermas' teori om livsverden som kan forklare ledelse som element i kommunikativ handling. Annen forskning som er nevnt i denne fremstillingen bekrefter hvordan skoleanlegget danner handlingsrom for ledelse ved å fokusere på utvikling og utnyttelse av tverrfaglighet og på forskningsfunn om sammenhenger mellom materialitet og handling. Slik bekrefter empiriske funn i denne oppgaven de tverrfaglige og systemiske perspektivene som teoriutviklingen og annen forskning representerer.

5.3.2 Skoleanlegget som handlingsrom for tiltaksutvikling

Det andre spørsmålet som skulle besvares, var hvordan nye skoleanlegg danner nye handlingsrom for tiltaksutvikling. Innledningsvis ble dette spørsmålet berørt gjennom den bibelske metaforen om at ny vin må fylles i nye skinnsekker. En intensjon med forskningsarbeidet var å avklare gjennom utvikling av teori og empiri hvordan lærere og ledere utvikler sin handlingskompetanse og tar i bruk muligheter som det nye skoleanlegget gir. Teorikapitlet presenterer konkrete eksempler på skoleanleggets betydning for tiltaksutvikling. Empirien avdekker særlig hvordan tiltakene kommer til uttrykk gjennom artefakter som spor av handling. Funnet i den empiriske undersøkelsen danner bakgrunn for å hevde at artefakter kan være sentrale sannhetsbevis for hvordan lærere og skoleledere fortolker sin livsverden i det nye skoleanlegget. Empiriske funn gir eksempler på at artefakter i overført betydning kan "snakke", og dermed fortolke de mulighetene som skoleanlegget gir for tiltaksutvikling. Gjennom teori og empiri fremstår artefakter som konkrete spor av handling.

5.3.3 Skoleanlegget som rom for kollektiv handling

Det tredje spørsmålet som skulle besvares, var hvordan nye skoleanlegg danner rom for kollektiv handling.¹²⁴ Sammenfatningen av resultatene fra den empiriske undersøkelsen viste at nye skoleanlegg utfordrer profesjonell yrkesutøvelse. Et nytt og fleksibelt handlingsrom utfordrer lederes evne til å utnytte muligheter legge til rette for utvikling av ny, felles praksis. Funnene viste også tydelige forskjeller i hvordan lærere og ledere

¹²⁴ Begrepet "rom" i denne sammenheng refererer til handlingsmuligheter.

beskriver sitt kollektive handlingsfellesskap i det nye skoleanlegget. Funn fra det ene forskningsstedet viser at ledere og lærere er bevisste på skoleanleggets muligheter for kollektiv handling og hvordan handlingsrommet utnyttes. I disse funnene fremkommer kollektiv handlingsorientering gjennom utstrakt bruk av begrepet ”*felles*”. Betegnelser som felles tenkning, fellesprosjekt, felles undervisningsarealer, felles regler, felles lærings- og elevsyn, fellestid og felles samlingssted er brukt for å beskrive det handlingsrommet som skoleanlegget åpner for. Artefakter som illustrerer handlingsfellesskapet bekrefter kollektiv handlingsorientering. Slike funn fremkommer ikke ved det andre forskningsstedet. Slik viser artefakter i form av begrep og betegnelser seg i de små detaljene, som spor av handling.

Teoriutviklingen bekrefter et spenn mellom kollektiv handling og skoleanlegget som flerdimensjonal virksomhet. Slik det antydes i innledningen kan det være nyttig å forberede seg på nye utfordringer ved å danne individuelle og kollektive kart over praksis i et nytt skoleanlegg. Empiriske funn bekrefter denne antakelsen og styrker påstanden om at det er først gjennom bruk av anlegget at ledere og lærere utvikler ny kollektiv praksis. Peter Senges systemperspektiv på handling synliggjør at organisasjonslæring forutsetter en kollektiv handlingsorientering. Nyere organisasjonsteori bekrefter dette ved å skissere tilnærming til nye omgivelser som krise eller som mulighet for utvikling av kollektiv handling. Habermas viser i sin forståelse av begrepet livsverden hvordan en felles, intersubjektiv handlingsforståelse forankrer utvikling av kollektiv praksis og muliggjør et tolkningsfellesskap som basis for kollektiv handling.

Funn som fremkommer om skoleanlegget som rom for kollektiv handling bekreftes også gjennom andre studier som er nevnt i fremstillingen. Her vises det særlig til studier om sammenhenger mellom materialitet og handling og til studier om utvikling av kollektiv kompetanse.

5.3.4 Sammenfatning av hvordan forskningsspørsmålet er besvart

Sammenfatningen av resultatene viser at funn i den empiriske undersøkelsen støtter teoriutviklingen om at nye skoleanlegg utfordrer læreres og lederes

handlingskompetanse. Funn viser at ledelse er avgjørende for hvordan skoleanlegget tas i bruk og for hvilken handlingskompetanse som aktørene utvikler. Den empiriske undersøkelsen eksemplifiserer hvordan nye skoleanlegg gir fleksible muligheter for tiltaksutvikling, samtidig som funn dokumenterer klare forskjeller i hvordan handlingsrommet utnyttes. Oppgavens teori og empiri gir tydelig støtte for at nye skoleanlegg utfordrer profesjonell yrkesutøvelse. I nye skoleanlegg med et annet og større handlingsrom, er ledelse avgjørende for hvordan ny, kollektiv handling utvikles.

Funn i den empiriske undersøkelsen styrker teoriutviklingen om artefaktenes betydning for å avdekke spor av handling. Empiriske funn viser at artefakter kan avdekke ledelsens betydning for hvordan personalet utvikler sin handlingskompetanse. Funn viser også at artefakter fungerer som tegn på hvordan lærere og ledere utnytter skoleanleggets muligheter for tiltaksutvikling. Funn gir også støtte for at artefakter kan fortolke hvordan skoleanlegget danner rom for kollektiv handling.

Fremstillingen viser at forskningsspørsmålet er besvart ved å samle empiriske funn med den teorien som er utviklet om skoleanlegget og praksisbegrepet og kort relatere empiri og teori til annen forskning som er nevnt i oppgaven. En tverrfaglig teoretisk referanseramme utfordrer helhetlig teoriforståelse. Særlig kan dette berøre valg av fenomenologisk tilnærming. Forskningsspørsmålet er ikke tilstrekkelig belyst gjennom en fenomenologisk forståelse av skoleanlegget som livsverden, der aktørene fortolker sin virkelighet. Læreres og lederes fortolkning av det skoleanlegget som handlingsrom for profesjonelle yrkesutøvelse kunne vært mer utdypet i forhold til kollektiv handling. Kollektiv handlingsforståelse er bare undersøkt på individnivå, og kan ved eventuelle undersøkelser på kollektivt nivå kunne gi andre og varierende funn. Dette kan være vanskelig å etterprøve, blant annet på grunn av jevnlike endringer i personalet, tidsperspektivet etter at nytt skoleanlegg er tatt i bruk, relasjonsbygging, ulike utfordringer i elevmassen, utvikling av pedagogisk og ledelsesmessig kompetanse og den før-viten som aktørene fortolker sin nye livsverden i forhold til.

Slik forskningsspørsmålet er besvart i denne oppgaven, viser empiri, teoriutvikling og annen forskning at nye skoleanlegg gir rom for mangfold og tverrfaglighet. Funn antyder også økt differensiering i hvordan praksis utøves. Dette kan ha konsekvenser for utvikling av en profesjonell yrkesutøvelse som fremmer kommunikativ praksis

gjennom ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling i den nye livsverden som skoleanlegget representerer.

Et overraskende funn var artefaktens betydning for å kunne besvare forskningsspørsmålet. Artefakter fremstår som begrepsmessige, visuelle, auditive og taktile spor av handling. Som konkrete uttrykk er artefakter mulig å presentere og som synlige tegn er de etterprøvbare. Artefaktene bekrefter eller avkrefter den fortolkningen av skoleanlegget som ledere og lærere gir. Som utrykte vedlegg foreligger det et stort bildemateriale som bekrefter dette. Funn om artefaktens betydning bør kunne få konsekvenser for videre forskning om det handlingsrommet som nye skoleanlegg gir for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling.

5.4 Hvordan oppgavens teori og empiri har bidratt til å skape økt kunnskap

Ved å sammenholde resultater fra den empiriske undersøkelsen med teoriutvikling og annen forskning er forskningsspørsmålet besvart ved å vise hvordan nye skoleanlegg åpner for mangfold og tverrfaglighet. Det er ikke grunn til å hevde at skoleanleggenes utforming i seg selv formidler hvordan praksis utøves i skoleanlegget. Det er ikke mulig å se på et hus hvordan mennesker lever i det, men beskrivelser og artefakter kan vise hvordan handling utøves. Masteroppgavens teori og empiri har bidratt til å utvikle kunnskap om den betydningen som slike tegn har som spor av og som tolkningsmulighet for praksis.

I oppgaven er handlingsbegrepet avgrenset til tre dimensjoner, ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. I metoddelen ble det presisert at kvaliteten på funn avhenger av de validitetskriterier som er valgt og av hvordan den valgte metodiske tilnærmingen har vist seg å være egnet for å belyse forskningsspørsmålet. I denne kvalitativt beskrivende og utforskende undersøkelsen er validitet særlig knyttet til kvaliteten på de begrepene som benyttes. Et krav til begrepsvaliditet er at de tre valgte praksisdimensjonene er valide i den forstand at de er i samsvar med valgt teori, samtidig som begrepsforståelsen samsvarer mest mulig med vanlig språkbruk.

Både empiriske funn og teoriutvikling bekrefter hvordan nye skoleanlegg kan danne nye handlingsrom for ledelse. Også funn fra forundersøkelsen viste tegn på økt differensiering i lærernes praksisutøvelse og behov for tydelig pedagogisk og personalmessig ledelse. Slik kommer betydningen av ledelse klart fram som tegn på hvordan handlingsrommet utnyttes. Begrepet tiltaksutvikling kan virke noe upresist i oppgaven. I intervjuguiden er begrepet knyttet til handlingsmuligheter som det nye skoleanlegget gir for lærere og ledere og til fysiske kjennetegn på hvordan ny praksis utøves. Teoriutviklingen knytter begrepet tiltaksutvikling til vaner og til hva som skal til for at vaner kan endres, slik at ny praksis kan vise seg gjennom spor av handling. Begrepet kollektiv handling viser konkret til hvordan handlingsrommet utnyttes i et arbeidende og lærende fellesskap, slik det er fremstilt gjennom teori og empiri. Funn viser at det er læreres og ledes holdninger som er avgjørende for hvordan skoleanleggets handlingsrom tas i bruk, ikke selve utformingen av skoleanlegget.

Denne oppsummeringen av de tre valgte praksisdimensjonene viser at begrepsbruken i hovedsak er valid i forhold til den teorien som er benyttet og i samsvar med vanlig språkbruk. En mulig utydelighet ved begrepet tiltaksutvikling er forsøkt unngått gjennom presiseringer i intervjuguidens formuleringer. Slik har informantene blitt presentert for de samme dimensjonene ved begrepet, slik det er anvendt i oppgavens empiri og teori.

Kvaliteten på de funn som fremkommer i oppgaven er også knyttet til ytre validitet. Oppgavens empiriske undersøkelse fremlegger ikke tilstrekkelige forskningsdata til å kunne generalisere om funn. Generalisering er heller ikke mulig ut fra et så begrenset utvalg som er lagt til grunn for oppgavens empiriske arbeid. På tross av manglende representativitet er de valgte begrepsdefinisjonene generaliserbare ut fra helhetlig begrepsbruk i teori og empiri og representerer på denne måten ytre validitet i oppgaven.

Den metodiske tilnærmingen i form av observasjon og intervjusamtaler har vist seg godt egnet til å belyse forskningsspørsmålet ved å avdekke informantenes erfaringer om hvilke handlingsmuligheter som det nye skoleanlegget gir for læreres og ledes profesjonelle yrkesutøvelse. Et så begrenset utvalg som er benyttet i denne oppgaven har gjort det mulig å møte informantene i deres naturlige omgivelser og erfare nærhet til informanter og forskningssted, samtidig som informantene er gitt rom for egne narrative

forklaringer og beskrivelser av skoleanlegget som handlingsrom for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling. Et større utvalg ville hatt konsekvenser for valg av metodisk tilnærming.

Gjennom denne oppgaven er bare en liten del av den virkeligheten som nye skoleanlegg representerer undersøkt. Empirisk arbeid og teoriutvikling har satt denne avgrensede virkeligheten satt inn i en større sammenheng. Funn som fremkommer i denne oppgaven utfyller noen av de tverrfaglige og fleksible mulighetene som nye skoleanlegg kan gi for profesjonell yrkesutøvelse.

5.5 Konsekvenser for videre forskning og praktisk bruk

Avslutningsvis viser jeg til Van De Ven, som hevder at forskning skal fremme både vitenskap og praksis.¹²⁵ Her antyder jeg mulige konsekvenser for videre forskning og praktisk bruk av den kunnskapen som er fremkommet gjennom oppgavens teori og empiri.

Det virker fruktbart å videreutvikle forståelse av skoleanlegget ut fra den praksis det gir rom for. Det kan være interessant å belyse nærmere hvordan skoleledere formidler og legger til rette for intern og ekstern bruk av dagens fleksible skoleanlegg. I et ledelsesperspektiv kan det være aktuelt å videreutvikle forståelse av hvordan ledere utnytter skoleanlegget som tverrfaglig og fleksibelt handlingrom. I et kommunikativt perspektiv kan det være spennende å utvikle større bevissthet om hvordan skoleanlegget som livsverden fortolkes av ledere og lærere gjennom kommunikativ handling.

En enkel konsekvens for praktisk bruk som kan utledes av oppgaven er at det ikke er mulig å drive skole uten skikkelige og tilpassede lokaliteter. Det er viktig at nye skoleanlegg gir rom for stor fleksibilitet. Det er like viktig at lærere og ledere evner å ta i bruk den fleksibiliteten som skoleanlegget representerer. Når rommene blir så fleksible at de åpner for mange muligheter, er god ledelse sentral for å forme den aktiviteten som utøves i anlegget.

¹²⁵ Van De Ven, A. H. (2007): *Engaged Scholarship. A guide for organisational and social research*. Kap. 1. Oxford: Oxford University Press

En annen og spennende mulighet for videre forskning og praktisk bruk er både å anvende artefakter aktivt som spor av fortidens handling, men også å anvende dem som indikasjon på den fremtidige handling som er mulig å utvikle ved å ta det nye skoleanlegget i bruk. Som materiell danner skoleanlegget fysiske rammer for praksis og utøver samtidig en kommunikativ påvirkning på lærere og ledere som er virksomme innenfor denne rammen. Det kan være spennende å anvende en mer tverrfaglig tilnærming som kan fortolke og inspirere til innovativ bruk av de handlingsrom som nye skoleanlegg åpner for.

Et sitat hentet fra District Six Museum i Cape Town¹²⁶ styrker min oppfatning av materiellets og fellesskapets betydning for den handlingskompetanse som mennesker utvikler og erfarer. Dette er sterke ord for hvordan materielle og sosiale strukturer skaper muligheter for å møte verden, også når den oppleves som uforklarlig og uforutsigbar:

*”It struck me that our history is contained in the homes we live in,
that we are shaped by the ability of these simple structures
to resist being defiled.”*

Achmat Dangor fra *Kafka's Curse*¹²⁷

¹²⁶ District Six Museum i Cape Town dokumenterer konsekvenser av apartheidpolitikken for den svarte befolkningen i Cape Town. Se nettsted <http://www.districtsix.co.za/>

¹²⁷ Dangor, A. (1999): *Kafka's Curse*. New York: Panthon Books.

Sitatet er presentert i utstilling ved District Six Museum, Cape Town, Sør-Afrika oktober 2011.

6 KILDER

- Aksnes, Dagfinn og Thelin, Anne Emilie (2007): *Creativity shapes Future Learning Processes in Scotland and in Norway*. Artikkel presentert ved konferansen *Shaping the Future?*, Newcastle 2007 og publisert i *Shaping the future?*. Basildon, Essex, UK: Hadleys Ltd
- Argyris, Chris og Schön, Donald (1978): *Theory in practice*. San Francisco: Jossey-Bass
- Baldersheim, Harald og Rose, Lawrence E. (red.) (2008): *Det kommunale laboratorium. Teoretiske perspektiver på lokal politikk og organisering*. Bergen: Fagbokforlaget
- Berge, K., Skutlaberg, T. og Aske, B. A. (2010): *Organisering av opplæringen i fleksible og varierte skoleanlegg*. Norconsult for Utdanningsdirektoratet. Presentert ved Nasjonal konferanse for skoleanlegg i Fredrikstad 2010 og lastet ned 24.1.2011 fra http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2223/1/2223_1.pdf
- Bjurström, Patrick (2004): *Att förstå skolbyggnader*. Akademisk avhandling KTH Arkitekturskolan Stockholm. Stockholm: Universitetservice US AB
- Bjurström, Patrick i Selander, S. (red.) (2004): *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Skolverket (FiF nr 12). Stockholm: Liber Distribution
- Bjurström, Patrick (2009): *Fysisk miljø og læring i skolen. Teman ock erfarenheter*. Foredrag ved Utdanningsdirektoratets nasjonale konferanse for skoleanlegg, Stavanger 2009. Lastet ned 30.1.2011 fra http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2056/1/2056_1.pdf

Björklid, Pia (2005): *Lärende ock fysisk miljö*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Bokmålsordboka. Lastet ned 22.1.2011 fra

<http://www.dokpro.uio.no/perl/ordboksoek/ordbok.cgi?alfabet=n&renset=j&OP=P=praksis>

Bryman, Alan (2008): *Social Research Methods*. Third Edition. Oxford: University Press

Bø, Magne (2006): *Norsk skole og den etterlengtede helhet. En studie i et læreplanverks forsøk på å skape helhet i et differensiert samfunn og religionens tildelte oppgave i dette forehavende*. Trondheim: Doktoravhandlinger ved NTNU 2006:33

Christensen, Unn (2000): *Klasserommet består?* Artikkel med intervju av Kirsti Klette i *Forskningsmagasinet Apollon 1/2000*. Oslo: Universitetet i Oslo

Cold, Birgit (2003): *Skoleanlegget som lesebok. En studie av skoleanlegget som estetisk ramme for læring og velvære*. Trondheim: Norges Forskningsråd og NTNU

Cook, Thomas Dixon og Campbell, Donald Thomas (1979): *Quasi-Experimentation. Design and analysis issues for field settings*. Boston: Houghton Mufflin Company.

Dangor, Atcham (1999): *Kafka's Curse*. New York: Panthon Books

Dokka, Hans Jørgen (1988): *En skole gjennom 250 år*. Oslo: NKS-forlaget.

Eikeland, Olav (2002): *Definisjon av organisasjonslæring i foredrag Sett læring i arbeid*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet

Einstein, Albert i intervju med poeten og journalisten George Sylvester Viereck, publisert i *The Philadelphia Saturday Evening Post*, October 26th, 1929.

Referansen er lastet ned 27.3.2011 fra

<http://www.taylorsciencewriter.com/Papers/THESWEBII.pdf>

Fangen, Katrine (2009): *Kvalitativ metode*. Artikkel i FBIB, Forskningsetisk bibliotek.

Lastet ned 19.6.2011 fra

<http://www.etikkom.no/Templates/Pages/FBIBArticle.aspx?id=1301&epslanguage=no>

Giddens, Anthony (1976): *New rules of sociological method*. Hutchinson: London

Grimen, Harald og Terum, L. I. (red.) (2009): *Evidensbasert profesjonsutøvelse* Oslo:

Abstrakt Forlag AS

Habermas, Jürgen (1969). *Vitenskap som ideologi*. Oslo: Gyldendals Studiefakler.

Habermas, Jürgen (1981): *En oversettelse af uddrag fra: Jürgen Habermas: Teorien om den kommunikative handlen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag 1997

Habermas, Jürgen (1984): *The Theory of Communicative Action, Vol. I: Reason and the Rationalisation of Society*. Cambridge: Polity.

Halvorsen, Else Marie (2005): Forskning gjennom skapende arbeid? Et

fenomenologisk-hermeneutisk utgangspunkt for en drøfting av kunstfaglig FoU-arbeid. Artikkel i *HiT skrift nr 5/2005*. Notodden: Høgskolen i Telemark

Halvorsen, Knut (1993): *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Bedriftsøkonomens forlag A/S

Harrington, Austin (2000): Alfred Schutz and the ‘Objectifying Attitude’. Artikkel publisert i *Sociology* Vol. 34, No. 4, pp. 727–740. United Kingdom: BSA

Publications Limited. Lastet ned 22.4.2011 fra

http://club.fom.ru/books/harrington_ab.pdf

- Hartman, Sven og Lundgren, Ulf P. (2004): *Individ, skola och samhälle – Pedagogiska texter av John Dewey*. Stockholm: Natur och Kultur
- Hattie, John (2009): *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement*. New York: Routledge
- Helseth, Sølvi (u.d.): *Innføring i kvalitativ/kvantitativ metode*. Powerpoint-presentasjon, lastet ned 19.6.2011 fra http://www.su.hio.no/sufag/forelesninger/kval_kvant.ppt
- Hohr, Hansjörg (2002). Does beauty matter in education? Friedrich Schiller's neohumanistic approach. *Journal of Curriculum Studies*, 34(1), 59-75.
- Hohr, Hansjörg (2004): Skole uten sanselighet. Det estetiske i grunnskolens læreplan L97. I *Det ustyrilige klasserommet: om styring, samarbeid og læringsmiljø i grunnskolen*, redigert av G. Imsen. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holter, Harriet og Kalleberg, Ragnar (red.) (1996): *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Imsen, Gunn (red.) (2004): *Det ustyrilige klasserommet. Om styring, samarbeid og læringsmiljø i grunnskolen*. Oslo: Universitetsforlaget, 97-118
- Karlsaune, Gustav Erik Gullikstad (2004?): *Thomas Luckmann - litt bakgrunn*. Artikkel produsert ved Religionsvitenskapelig institutt, NTNU Trondheim. Lastet ned 21.4.2011 fra www.hf.ntnu.no/rel/person/erik/tlbakgrunn.htm
- Kirkeby, Inge-Mette (2006): *Skolen finder sted*. Aalborg: Statens Byggeforskningsinstitut Aalborg Universitet
- Kleven, Tor Arnfinn (2002): *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo: Unipub forlag
- Kultur- og kirke departementet (2009): *arkitektur.nå Norsk arkitekturpolitikk*. Oslo: Departementenes Servicesenter

Kunnskapsløftets generelle del, kapitlet om Det integrerte menneske. Lastet ned 29.10.2011 fra www.udir.no

Lund, Torleif (1996): *Innføring i kausal metodologi*. Kap. 2. Oslo: Universitetsforlaget

Lund, Torleif (2005): *The Qualitative-Quantitative Distinction: Some Comments*.
Routledge: Scandinavian Journal of educational Research Vol. 49

Lægdene, Øystein m. fl. (2000): *Skolekultur i fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Løvlie, Lars (1984:) *Det pedagogiske argument, Moral, autoritet og selvprøving i oppdragelsen*. Oslo: Cappelen Forlag AS

Malterud, Kirsti i Ekern, Lise (2008): Kvalitativ forskning – Riktig verktøy til riktig oppgave. Artikkel i fagbladet *Forskningsetikk 2008-1*. Lastet ned 19.6.2011 fra <http://www.etikkom.no/Aktuelt/Aktuelt/Fagbladet-Forskningsetikk/Arkiv/2008/2008-1/Kvalitativ-forskning--Riktig-verktoy-til-riktig-oppgave>

Murning, Ian H. i “A report for the Scottish Funding Council prepared by AMA Alexi Marmot Associates in association with haa design” (2006): *Spaces for learning a review of learning spaces in further and higher education*. Lastet ned 31.12.2010 fra www.sfc.ac.uk

Nasjonal rådgivningstjeneste for skoleanlegg (2011): *Forskning og utredning*. Lastet ned 2.1. 2011 fra <http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/index.gan?id=2146&subid=0>

Nilsson, Lena A. og Prytz, Joan (2008): *Att kunna eller veta sin plats. En pedagogisk planeringsprocess för elever, skolpersonal ock förvaltare*. Forskningsrapport 2008:04. Trollhättan: Högskolan Väst

Norberg-Schulz, Christian (1994): Den poetiske forståelsesform. I

Lærerutdanningsrådet: *Hovedfag i lærerutdanningen*. Oslo: KUF

Norberg-Schultz, Christian (1999): Fenomenet Plats. I Arkitekturteorier. *Skriftserien*

Kairos. Stockholm: Raster

Norconsult: *Pedagogisk arbeid i byggeprosesser*. Lastet ned 22.8.2011 fra

<http://www.skole.norconsult.no/article/28>

Norges Forskningsråd om Birgit Colds forskning. Lastet ned 19.4.2011 fra

<http://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Page&pagename=ForskningsradetNorsk%2FHovedsidemal&cid=1175003277667&querystring=birgit+cold&spell=true&filters=cssitename%2C%21ForskningsradetEngelsk%2C%2Clangcodes%2Cno&isglobalsearch=true&configuration=nfrsearchersppublished>

Norsk Form: *Skolebyggprisen*. Lastet ned 24.1.2011 fra

<http://www.norskform.no/Temaer/Undervisning/Tidligere-prosjekter/Skolebygg/Skolebyggprisen/>

NOU 2000: 14: *Frihet med ansvar*. Om høgre utdanning og forskning i Norge. Oslo:

Kunnskapsdepartementet. Lastet ned 02.11.2011 fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2000/nou-2000-14.html?id=142780>

Obama, Barack (2009): *The inaugural address*. London: Penguin Books

Opplæringslova, NOU-er, rapporter, veiledninger og planer. Kan til enhver tid lastes

ned fra www.regjeringen.no; www.udir.no; www.lovdata.no

Oslo kommune (2009): *Krav og forventninger til skoleanlegg i Oslo kommune*. Oslo:

Utdanningsetaten. Lastet ned 24.1.2011 fra

<http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/category.php?categoryID=47868>

Powell, Jason L. og Moody, Harry R. (2003): The Challenge of Modernity: Habermas and Critical Theory. Artikkel fra *Theory & Science*, Canada's Open University. Lastet ned 29.10.2011 fra

http://theoryandscience.icaap.org/content/vol4.1/01_powell.html

Presthus, Anne Marie (2010): "Rektors ledelsesarbeid – en flerdimensjonal virksomhet". Powerpoint presentert i forelesning ved UiA 2.2.2011 og lastet ned 5.11.2011 fra

http://www.vox.no/upload/11586/Rektors_ledelsesarbeid_en_flerdimensjonal_virksomhet.pdf

Rapp, Ole Magnus (2010): Fremtidens klasserom. Reportasje i *Aftenposten* 30.11.2010. Lastet ned 24.1.2011 fra

<http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article3928548.ece>

Riessmann, Catherine Kohler (2004): "Narrative Analysis" i M. S. Lewis-Beck, A. Bryman og T. F. Liao (red.): *The sage Encyclopedia of Social Science Research Methods*. 3 vol.; Thousand Oaks. California: Sage

Sandberg, Ole Rømer (1997): *Arkitektur og omgivelser*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag ASA

Schaanning, Espen (1992). *Modernitetens oppløsning*. Oslo: Spartacus Forlag

Schein, Edgar (1987): *Organisasjonskultur og ledelse - Er kulturendring mulig?* Oslo: Mercuri Media Forlag

Schutz, Alfred (1967): *The Phenomenology of the Social World*. Evanston: Northwestern University Press

Schutz, Alfred (2005): *Hverdagslivets sociologi. En tekstsamling*. København: Hans Reitzels Forlag

Senge, Peter M. (1999): *Den femte disiplin. Kunsten å skape den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets Bokforlag

Skantze, Ann (1989): *Vad betyder skolhuset? Skolans fysiska miljö ur elevernas perspektiv studerat i relation till barns ock ungdomars utvecklingsuppgifter*. Stockholm: Pedagogisks Institutionen. Stockholms universitet

Skjervheim, Hans (1964): *Vitenskapen om mennesket og den filosofiske refleksjon*. Oslo: Tanum Forlag

Sollien, Tone Horne (2009): *Hva snakker vi om? Om begrepsbruk for skoleutforming organisering og pedagogikk*. Asplan Analyse for UDIR. Lastet ned 25.4.2011 fra http://www.skoleanlegg.utdanningsdirektoratet.no/asset/2068/1/2068_1.pdf

Strandberg, Leif (2006): *Vygotsky i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag (Finland)

Strande, Mona (2010): Dømt for uaktsomhet, arkitekten vil anke. Artikkel i *Teknisk Ukeblad*. Lastet ned 27.7.2011 fra <http://www.tu.no/bygg/article243257.ece>

Sullivan, Helen and Skelcher, Chris (2002): *Working Across Boundaries. Collaboration in public services*. (Kap. 3 s. 35 – 55). London: Palgrave

Tangen, Janne Kristin (2010): *Et nytt rom med et nytt språk - En observasjonsstudie i et publikumsmottak i Nav*. Lastet ned 2. januar 2011 fra https://oda.hio.no/jspui/bitstream/10642/398/2/Tangen_JanneKristin.pdf

Telhaug, Alfred Oftedal (2001): Artikkel i tidsskriftet *Skolefokus 12/2001*. Oslo: Lærerforbundet

Thelin, Anne Emilie (1998): "Med Chagall på byggeplassen". *Prosjektrapport fra videreutdanning i formidling av kunst og formkultur*. Notodden: Høgskolen i Telemark

- The Scottish Government (2009): *Building Better Schools: Investing in Scotland's Future*. Lastet ned 31.1.2011 fra <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2009/09/22154600/9>
- Ulleberg, Hans Petter (2002): *Forskningsmetode og vitenskapsteori*. Lastet ned 17.7.2011 fra <http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/Forskning2.htm>
- Ulleberg, Hans Petter (2002): *Skolebyggets arkitektur som ramme for sosialisering*. Forelesning lastet ned 5.2.2011 fra <http://www.sv.ntnu.no/ped/hans.petter.ulleberg/Skoleanlegget.htm>
- Ulleberg, Hans Petter (2011): *Publikasjoner og forskningsartikler*. Lastet ned 19.4.2011 fra <http://www2.svt.ntnu.no/ansatte/ansatt.aspx?id=248>
- Utdanningsdirektoratets veiledning til Kunnskapsløftet K06, faget Kroppsøving. Lastet ned 03.11.2011 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-LK06/Kroppsoving/Kroppsoving/Eksemppler-fra-hovedomradene/container-artikler-hoyremeny/Aktivitets--og-laringsmiljo>
- Van De Ven, Andrew H. (2007): *Engaged Scholarship. A guide for organisational and social research*. Kap. 1. Oxford: Oxford University Press
- Vinje, Erlend (2010): Baseskoler - En kritisk diskursanalyse av teksten *Baser* fra Rådgivningstjenesten for skoleanlegg. Artikkel i *FORMakademisk, Vol 3, Nr 2 (2010)*. Lastet ned 3.1.2011 fra <http://www.formakademisk.org/index.php/formakademisk/article/viewArticle/74>
- Wadel, Cato (1991): *Feltarbeid i egen kultur*. En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning. Flekkefjord: SEEK A/S
- Wadel, Carl Cato (1992): *Endring av organisasjonskultur*. Tidvise skrifter. Stavanger: HiS
- Wadel, Cato (2007): *Medarbeidersamhandling og medarbeiderledelse i en lagbasert organisasjon*. Avhandling for Dr. philos. graden. Bergen: Psykologisk fakultet,

Universitetet i Bergen. Lastet ned 28.2.2011 fra

http://www.evalueringportalen.no/evaluering/medarbeidersamhandling-og-medarbeiderledelse-i-en-lagbasert-organisasjon/Rapport_Dr.Thesis_Carl_C_Wadel%20-%20Omorganisering%20OD.pdf/@@inline

Watson, Les: *What is a learning centre?* Lastet ned 31.1.2011 fra

<http://www.leswatson.com/whatislearningcentre.html>

Watson, Les (2008): *Building Libraries for Learning. The Saltire centre*. Liber Seminar. University of Debrecen. Lastet ned 31.1.2011 fra

http://www.zhbluzern.ch/liber-lag/PP_LAG_08/Friday/Watson_LIBERTy-def2.pdf

Westrheim, Kariane (2004): "Kritisk pedagogikk og multikulturalisme i lys av

Freiretradisjonen. Noen sentrale perspektiv". Artikkel i *Nordisk Pedagogik 2004/03*. Lastet ned 22.2.2011 fra

<http://www.idunn.no/servlets/content?marketplaceId=2000&languageId=1&contentItemId=1213533&pageName=printVersion&siteNodeId=1213581&skipDecorating=true>

Østerberg, Dag (1972): *Et forord til Kapitalen*. Oslo: Pax forlag

Østerberg, Dag (1993): *Fortolkende sosiologi I*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Østrem, Solveig (2009): *Barnehagens rom – materialitet, læring og meningsskapning*.

Lastet ned 3.1.2011 fra <http://www.hive.no/aktuelt/hve-med-stort-forskningsprosjekt-om-barnehagens-rom-article8346-110.html>

VEDLEGG:

TRYKTE VEDLEGG

Trykket vedlegg 1:

Elevmalerier fra prosjektet "Med Chagall på byggeplassen", Høgskolen i Telemark

1998



Elevmaleri 1: Tolkning av skoleanlegget som lesebok



Elevmaleri 2: Tolkning av møte med ny skole, inspirert av Chagalls første møte med Bella Rosenfeldt: "Jeg er kommet inn i et nytt hus som jeg ikke kan atskilles fra".

Sitatet er hentet fra Chagalls selvbiografi "Mitt liv", Oslo: Ex Libris 1984

Trykket vedlegg 2:

Foto av *The Learning Café, The Saltire Centre, Glasgow Caledonian University*



The Learning Café, The Saltire Centre, Glasgow Caledonian University, lastet ned 30.10.2011 fra <http://www.jiscinfonet.ac.uk/infokits/learning-space-design/more/case-studies/gcu>

Trykket vedlegg 3: Observasjoner fra empirisk undersøkelse (2011)



Utstilt gjenstand med preget ord, funn i empirisk undersøkelse 2011

Trykket vedlegg 4

(Sted), 4. februar 2011

Til Rektor

FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I UNDERSØKELSE

Jeg er student på masterprogrammet *Erfaringsbasert master i ledelse med spesialisering i skoleledelse* ved Universitetet i Agder, Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap og Fakultet for humaniora og pedagogikk. Masteroppgavens tema er: ***Skoleanlegg som mulighet for ny praksis. En beskrivelse av skoleanleggets betydning sett gjennom læreres og skolelederes øyne.***

Formålet med min empiriske undersøkelse er å belyse hvordan et nytt skoleanlegg påvirker læreres og skolelederes yrkesutøvelse. Jeg ønsker å innhente informasjon gjennom observasjon og gjennom intervju/samtale om hvordan sentrale elementer i det nye skoleanlegget er tatt i bruk, og hvordan det nye skoleanlegget påvirker læreres og skolelederes handlingsmuligheter og handlingsvalg.

For å kunne belyse mitt forskningsspørsmål ber jeg om å få innpass i din skole. Kan jeg få benytte *deg og to eller tre lærere ved din skole* som informanter? Praktisk er jeg fleksibel i forhold til hvem du viser meg til. Mitt ønske er å samtale med en erfaren lærer som har arbeidet både i det gamle og det nye skoleanlegget, lærernes tillitsvalgte og eventuelt en annen lærer som har tillit i personalet. Jeg ønsker også en samtale med deg som rektor. Jeg ønsker å gjennomføre intervjuene i løpet av februar og mars måned. Hvert intervju vil vare ca 1 time, og bli tatt opp digitalt eller på lydbånd. De innsamlede dataene vil bli behandlet konfidensielt og bli slettet etter avsluttet studium. Opplysninger som fremkommer vil bli anonymisert.

Jeg kontakter deg en kort tid etter at du har fått denne henvendelsen.

Med vennlig hilsen Anne Emilie Thelin

Vedlegg:

1. Informasjon om undersøkelsen
2. Informert samtykke

Informert samtykke

Jeg er informert om masteroppgaven og samtykker i at opplysninger som kommer frem under intervjuet kan brukes i oppgaven.

Jeg er informert om at jeg når som helst kan trekke meg fra undersøkelsen uten at det får noen konsekvenser for meg.

Jeg er informert om at min identitet ikke på noen måte skal fremgå av denne oppgaven og at intervjuopptak vil bli tilintetgjort når intervjuet er skrevet ut.

Jeg er informert om at jeg ikke får noen form for godtgjørelse for deltakelsen.

Ja, jeg ønsker å delta på intervju

Dato:

Navn:

Skole:

Adresse:

Jeg, *Anne Emilie Thelin*, forsikrer at det er bare jeg som skal kjenne til informantens identitet. Persondata vil bli kodet, slik at ingen skal kunne gjenkjenne informanten. Opptak fra intervju/samtaler vil bli oppbevart nedlåst, og slettet så snart utskriftene er ferdige og forsvarlig lagret.

Trykket vedlegg 5: Informasjon i forkant av intervju

Jeg har en intervjuavtale med deg

Takk for at du vil sette av tid til et intervju/samtale om hvordan det nye skoleanlegget påvirker din yrkesutøvelse. Her er litt informasjon om hvilke tema som vi tar opp under intervjuet. Min foreløpige problemstilling er: *Skoleanlegg som mulighet for ny praksis. En beskrivelse av skoleanleggets betydning sett gjennom læreres og skolelederes øyne.*

Problemstillingen berører disse hovedtema for samtalen:

De 3-4 viktigste delene av det nye skoleanlegget

Nye skoleanlegg fremstår på ulike måter. Jeg ønsker å finne ut hva du beskriver som de viktigste delene av skoleanlegget som har betydning for din yrkesutøvelse som lærer/rektor.

Din bruk av disse delene av skoleanlegget (handlingsvalg)

Et nytt skoleanlegg kan brukes på ulike måter av deg som lærer/rektor. Jeg ønsker å få frem hvordan disse 3-4 viktigste delene av skoleanlegget brukes, hva du gjør og hvorfor.

Annen mulig bruk av det nye skoleanlegget (handlingsmuligheter)

Det er også viktig for meg å få frem din mening om hvilke andre muligheter som det nye skoleanlegget gir for deg i din yrkesutøvelse.

Din og lærerfellesskapets tenkning om bruk av skoleanlegget (kollektiv orientering)

Jeg ønsker å få belyst hvordan du som lærer og hele det pedagogiske fellesskapet har lagt til rette for å bruke det nye skoleanlegget, både før anlegget ble tatt i bruk, og nå når dere har brukt det en stund. Jeg ønsker også å få frem hvilke utfordringer du ser for din og fellesskapets bruk av det nye skoleanlegget.

Jeg ser frem til en hyggelig samtale.

Men vennlig hilsen

Anne Emilie Thelin

Trykket vedlegg 6: Intervjuguide

<i>Hvordan kan et nytt skoleanlegg danne nye handlingsrom for læreres og lederes profesjonelle yrkesutøvelse?</i>	
1 Observasjoner av skoleanleggets betydning for ledelse, tiltaksutvikling og kollektiv handling	
1.1	Observasjoner av de 3-4 viktigste delene av det nye skoleanlegget
1.2	Observasjoner av hvordan deler av anlegget kan ha skapt nye handlingsmuligheter
Punkt 2-4: Semi-strukturert intervjusamtale med rektor og to lærere ved hver skole	
2 Skoleanleggets betydning for læreres og lederes yrkesutøvelse (med vekt på ledelse)	
2.1	Hva er de 3-4 mest sentrale/viktigste delene av det nye skoleanlegget?
2.2	Hvordan bruker du de 3-4 sentrale delene av det nye skoleanlegget?
2.3	Hva er kjennetegn som hemmer/fremmer din praksis?
2.4	Hvorfor bruker du de 3-4 sentrale delene slik du har beskrevet det?
2.5	Hva ved skoleanlegget har hjulpet deg til bedre praksis?
3 Skoleanlegget som mulighet for tiltaksutvikling	
3.1	Hva er fysiske kjennetegn på ny praksis?
3.2	Hvilke andre handlingsmuligheter gir det nye skoleanlegget for din yrkesutøvelse?
3.3	Hvorfor gir det nye skoleanlegget disse handlingsmulighetene for deg som lærer/skoleleder?
3.4	Hva savner du som kan ha betydning for deg som lærer/skoleleder i det nye skoleanlegget?
3.5	Hva skal til for at du kan ta i bruk flere av de mulighetene som du forteller at det nye skoleanlegget kan gi for deg som lærer/skoleleder?
4 Skoleanlegget som mulighet for kollektiv handling	
4.1	Er din tenkning om bruken av skoleanlegget en del av kollektiv tenkning?
4.2	Hva ved skoleanlegget har du snakket med kolleger om?
4.3	I hvilke sammenhenger kommer en eventuelle felles tenkning om bruk av det nye skoleanlegget fram?
4.4	Hva savner du av steder eller møteplasser for å utvikle felles praksis om hvordan det nye skoleanlegget kan brukes?
4.5	Hva er dere nå felles om, som dere ikke var før?
4.6	Hva skal til for å øke felles tenkning/kollektiv bevissthet om bruk av det nye skoleanlegget?

5: Informasjon i forkant av intervju. Oppgavens empiriske undersøkelse (2011)

6: Intervjuguide. Oppgavens empiriske undersøkelse (2011)

UTRYKTE VEDLEGG:

1: *Partnerskapsavtale mellom NN kommune og NN skole (1997/98):*

Lokalt samarbeid i byggeprosess mellom kommune som byggherre,
hovedentreprenør og NHO

2: Notat fra forundersøkelse (2010): *Utskrift av samtale med rektor ved
egen tidligere arbeidsplass*

3: Fotomateriale fra forundersøkelse, gjennomført november 2010

4: Fotomateriale fra empirisk undersøkelse, gjennomført våren 2011

5: Utskrift av intervjusamtaler fra empirisk undersøkelse, gjennomført våren 2011