

# **Rektor som motivasjonsfaktor for lærarane.**

Kva ønsker og forventar lærarane av leiaren sin?

KARIANN FUGLESTEIN LEIKANGER

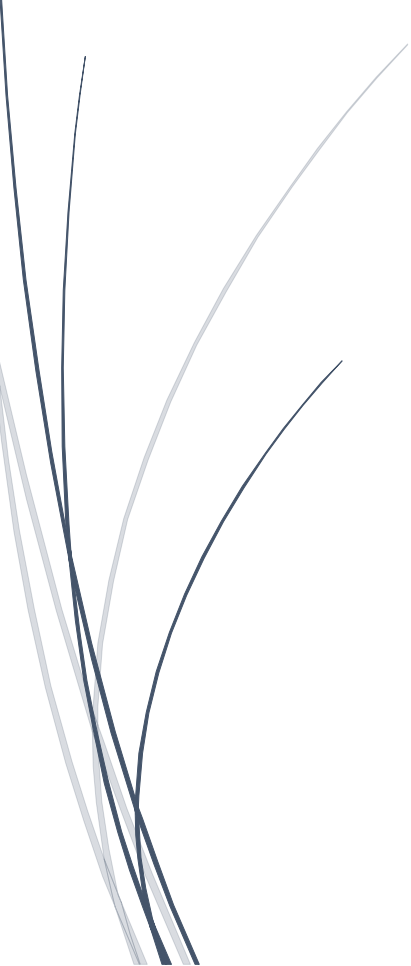
RETTLEIAR

Harald Baldersheim

**Universitetet i Agder, 2021**

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag



Kariann F. Leikanger

## Forord

Etter å ha vore tilsett i same kommune i 25 år, med ulike stillingar innan barnehage og skule, har eg dei siste 7 åra vore rektor på ein liten skule. I løpet av desse åra har eg stadig tatt vidareutdanning i samband med full jobb. Eg har likt godt å studere, og har klart dette ganske greitt i mange år. Når eg då vart rektor og tok rektorskulen på Universitet i Bergen, opplevde eg dette som det mest interessante studiet eg hadde tatt. Det var så matnyttig og relevant for min jobb, og ga meg mykje påfyll og nyttige refleksjonar. Derfor så melde eg meg opp til master i skuleleiing på universitetet i Agder. Eg studerte med ein kollega , og vi hadde interessante og gilde dagar i Kristiansand nokre gonger i året. Så var det tid for siste del, masteroppgåva. Eg har jo skrive mange oppgåver opp gjennom åra, og tenkte nok at dette skulle gå greitt. Eg var tidleg klar på kva tema eg skulle skrive om, og følte eg hadde kontroll. Eit treff fekk eg med rettleiaren min, før Covid-19 endra det meste. Dette førte med seg mykje ekstra arbeid for meg som rektor, og masteren vart ikkje prioritert. Det er tungt å ha hengande over seg at ein burde ha arbeidd med masteren, utan å ha overskudd eller tid på mange månadar. Til tider har eg tenkt at nå gidder eg ikkje meir, dette var mykje meir omfattande enn eg kunne tenke meg. At eg no er i mål, kan eg langt på veg takke rettleiar Harald Baldersheim for. Han har hatt fagleg fokus og kome med mange innspel og konstruktiv rettleiing på dei digitale møta våre. Innhaldet i denne oppgåva står for forfattaren si rekning. Eg vil og seie tusen takk til alle lærarane som har svarta på undersøkinga mi.

Kariann F. Leikanger

## Samandrag

Problemstilling: Rektor som motivasjonsfaktor for lærarane. Kva ønsker og forventar lærarane av leiaren sin?

Å vere rektor er ein krevjande jobb. Ein har krav og forventningar frå alle kantar; lovar og reglar, krav frå kommuneleiing og lokale politikarar, krav frå samarbeidspartnarar, føresette, elevar og frå lærarar. I følgje utdanningsdirektoratet er rektor sin jobb først og fremst å sikre at skulen har høg kvalitet i opplæringa. Dei har vidare knytt krav og forventningane til fem hovudområde; elevane sitt læringsmiljø, profesjonsfellesskap og samarbeid, styring og administrasjon, utvikling og endring og til slutt leiarrolla. Det vert påpeika at leiarrolla rommar alt dette, samstundes som det vert sagt at det er å rekne som eit idealbilete av ein rektor, og at ingen einskild person kan vere like god på alle områda.

Mitt utgangspunkt for denne oppgåva er å finne ut om det er nokre eigenskapar eller leiaråtferder som er viktigare enn andre for å auke lærarane sin motivasjon for jobben deira. Det er lærarane som er i klasseromma og har som sin jobb å drive opplæring, samstundes som det er min jobb som rektor å sikre at denne opplæringa er den beste.

Metode: Undersøkinga dekkjer 15 av dei 33 skulane i dei fire kommunane som dannar Jærskulen. Lærarane som svara skulle gradere ulike eigenskapar og leiaråtferder etter kor viktige dei var for deira motivasjon som lærar. Teorien bak desse eigenskapane og leiaråtferdene har eg henta i frå motivasjons- og leiarteori ; PAIE-teorien, teorien om meistringsorientert leiing og sjølvbestemmingsteorien.

Resultat: Eg hadde håpa på at eg skulle få resultat som ga med tydeleg indikasjon på kva eg som rektor bør prioritere, og kva eg ikkje treng å bruke så mykje tid på. Det viste seg at det aller meste eg gjer som rektor er motiverande for lærarane sin jobb i ei eller anna grad.

Resultata sprikar ganske godt, eigenskapar nokre oppfatar som særskilt viktige har andre kryssa av på som ikkje viktige. Eg hadde tatt med nokre variablar i spørjeundersøkinga, som eg har analysert resultat opp mot. Det kom då fram nokre interessante vinklingar eg ikkje hadde forutsett. Eit av desse var kor ulik forventning lærarane har til leiaren sin avhengig av om leiar er mann eller kvinne.

Konklusjon: Det viser seg at det ikkje er så lett å kategorisere rektorrolla i viktige og mindre viktige oppgåver for lærarmotivasjon. Det kom ganske tydeleg fram at dette var situasjonsorientert, både ut frå trekk ved lærar, sjølv oppgåva og rammefaktorane, eller trekk ved leiaren sjølv. Likevel er det tydeleg at lærarar er opptatt av at leiaren deira skal sjå dei og legge forholda til rette for at dei skal kunne utføre jobben sin best mogleg.

## Innhald

1.0 Innleiing.....	1
1.1 Problemstilling .....	1
1.2 Mitt utgangspunkt.....	2
1.3. Tema og relevans.....	2
2.0 Teori.....	8
2.1. Motivasjon .....	8
2.2. Å vere lærar .....	12
2.3. Samanhengen mellom lærarane sin motivasjon og deira vilje og evne til å læra av eigen undervisningspraksis.....	13
2.4. Å vere leiar .....	14
2.5. Skulen som organisasjon.....	17
2.6. Krav til ein skuleleiar .....	18
2.6.1. Rektor si rolle i Stortingsmelding 31(2007-2008), Kvalitet i skolen.....	19
2.6.2 Stillingsbeskrivinga til ein rektor i Jærskulen .....	20
2.6.3. Krav og forventningar frå Utdanningsdirektoratet saman med PAIE-teorien .....	21
2.7. Samanhengen mellom leiarskap og motivasjon hos medarbeidarane.....	25
2.6.4. Situasjonsbetinga leiing .....	29
3.0 Metode .....	35
3.1 Val av forskingsdesign.....	35
3.2 Utvalsmetode.....	37
3.3 Gjennomføring av undersøking .....	38
3.4. Undersøkinga .....	38
3.5 Analyse av data.....	40
3.6 Reliabilitet og validitet.....	41
3.7 Ethiske hensyn .....	41
4.0 Kva er det lærarar vil at rektor skal bruke tid på ?.....	42
4.1 Gjennomsnittsvar .....	42
4.2 Kontekstuelle variasjonar som har betydning for forventning til leiar.....	46
4.2.1 Kjønn .....	48
4.2.2 Erfaring.....	50
4.2.3 Skulestorleik.....	51
4.2.4 Rektor sitt kjønn.....	52
4.2.5 Elevane sin alder.....	53
4.3 Ope spørsmål om eigenskapar eller åtferd som er viktige for den einskilde sin motivasjon.....	54
4.4.Oppsummering av analysen.....	56

5.0.Drøfting.....	57
6.0. Konsekvensar for rektorrolla.....	64
7.0 Litteraturliste.....	67
Vedlegg 1 .....	71
Vedlegg 2 .....	72

## Figurar:

- Figur 1.1. Modell på korleis eg vil bygge opp oppgåva mi.
- Figur 2.1. Kontekstmodell. Frå “Ledelse, organisasjon og kultur” av T.Strand, 2007
- Figur 2.2. Modell av kva aktørar som har krav og forventningar til ein rektor si utøving av leiaroppgåver i ein barne- og ungdomsskule.Frå “Rektor som skoleleder og enhetsleder” av O.A.Elven og E.Bornø 2016.
- Figur 2.3. Fire områder der ledere kan bidra med noe i organisasjonen. Roller. Frå “Ledelse, organisasjon og kultur” av T. Strand, 2007
- Figur 2.4. Samanhengen mellom rektorrolla og elevane sitt læringsmiljø, vist gjennom Udir sine krav og forventningar til ein rektor og leiarfunksjonane i PAIE.
- Figur 2.5. Modell for drøfting av rektor som motivasjonsfaktor for lærarmotivasjon.
- Figur 4.1. Kor viktig er det for lærarane at rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at dei andre og skal vere det? Kva meiner menn og kvinner om dette?
- Figur 4.2. Kor viktig er det for lærarane at dei får oppgåver der dei kan utvikle seg i lærarrolla? Kva meiner kvinner og menn om dette?
- Figur 4.3. Kor viktig er det for lærarane at rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid? Kva meiner kvinner og menn om dette?
- Figur 4.4. Kor viktig er det for lærarane at rektor spør etter korleis det går med elevane og undervisinga til den einskilde? Kva meiner kvinner og menn om dette?
- Figur 4.5. Kor viktig er det for lærarane at rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje dei råd og rettleiing? Kva meiner kvinner og menn om dette?
- Figur 4.6. Kor viktig er det for lærarane at rektor byr på seg sjølv, er utåtvend og sosial? Kva meiner kvinner og menn om dette?
- Figur 4.7. Kor viktig er det for lærarane at rektor gir dei ros når dei gjer ein god jobb? Kva har erfaring å seie for lærarane sine svar?

- Figur 4.8. Kor viktig er det for lærarane at rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid? Kva har storleiken på skulen å seie for lærarane sine svar?
- Figur 4.9. Kor viktig er det for lærarane at rektor prioriterer å ta pausen saman med dei? Kva har rektor sitt kjønn å seie for svara?
- Figur 4.10. Kor viktig er det for lærarane at rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje dei råd og rettleiing? Kva har rektor sitt kjønn å seie for svara?
- Figur 4.11. Kor viktig er det for lærarane at rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at lærarane og skal vere det? Kva har rektor sitt kjønn å seie for svara?
- Figur 4.12. Kor viktig er det for lærarane at rektor prioriterer å vere til stades og observere i dei ulike klasseromma? Kva betydning har elevane sin alder?

### **Tabellar:**

- Tabell 4.1. Gjennomsnittsvara på alle påstandane etter verdien på scoren.
- Tabell 4.2. Gjennomsnittsvara på alle påstandane etter verdien på scoren, med oversikt over faktorar som spelte inn på kva lærarane rapporterer er viktig for deira motivasjon

### **Vedlegg:**

- Vedlegg 1 Mail til rektorar i Jærskulen
- Vedlegg 2 Undersøkinga i SurveyXact





## 1.0 Innleiing

### 1.1 Problemstilling

Målet med denne oppgåva er å finne ut kva eg som rektor kan gjere, korleis eg skal vere, for å motivere lærarane best mogleg. Kva er det viktig at eg prioriterer i ein kvardag med svært mange oppgåver, for at lærarane skal yte sitt alle beste og elevane skal få best mogleg undervisning og læringsmiljø.

Eg ønsker å få svar på kva for eigenskapar hos rektor er viktig for lærarane ? Er det faglege, personlege, relasjonelle eller organisatoriske eigenskapar som er viktigast?

Er det rektor som støttespelar, tilretteleggjar eller inspirator som motiverer? Og kva betyr egentleg det i kvardagen?

Kor viktig er det at rektor er til stades i kvardagen? At døra er open, at støtte, råd og rettleiing står «stand-by». Kor viktig er det at rektor er sosial og utåtvend?

Opplever lærarane at det er motiverande om rektor bruker tid på skulevandring og observasjon i klasseromma ? Er det då rektor si interesse for kva som skjer i klasserommet eller tilbakemeldinga ein får i etterkant som betyr mest?

Eg har lyst til å finne ut kva det er viktig at rektor prioriterer å bruke tid på, og kva type leiing som fører til mest motivasjon. Eg er og interessert i om kjønn, skulestorleik og erfaring som lærar har noko å seie for kva ein som lærar opplever er det viktigaste rektor kan gjere. Om det er stor korrelasjon mellom variablar og eigenskapar eller leiaråtferd er eg spent på.

Eg har ein hypotese om at dess meir motivert ein lærar er for jobben sin, dess betre er han til å løyse dei ulike oppgåvene på ein best mogleg måte. Motivasjon er viktig for å klare å stå i utfordringar, og gjere sitt beste til tross for at det kan vere krevjande.

Problemstillinga mi er:

**Rektor som motivasjonsfaktor.**

**Kva ønsker og forventar lærarane av leiaren sin?**

## 1.2 Mitt utgangspunkt

Eg er rektor på ein liten skule med 110 elevar. Eg kjenner dei 12 lærarane og resten av personalet svært godt. Eg meiner at eg har ganske god oversikt over kva som motiverer den einskilde, og særleg med tanke på kva den einskilde treng av meg, kva eg kan gjere for å motivere dei. Men det er jo sjølvsagt mykje anna enn rektor si åtferd som kan motivere dei som arbeider på vår skule! Elevane, elevane si læring, arbeidsmiljøet, gode kollegaer, viten om at ein har ein av dei viktigaste jobbane, tilbakemeldingar frå føresette og mykje anna kan bety svært mykje for motivasjonen i ein lærar sin kvardag. Eg opplever likevel at eg som leiar og har innverknad på lærarane si motivasjon.

Om to år skal skulen vår leggjast ned, og vi som personale, og eg som rektor, skal inn i ein heilt ny skule. Vi vil få elevar frå to andre skular, kringsgrensene er endra, og vi vil få mange nye tilsette. Skulen vil verte meir enn tre gonger så stor som den vi arbeider på nå, og det vil føre med seg ganske mykje endringar både for meg som skuleleiar og for lærarane våre. Eg vil gå frå å vere leiar for 18 tilsette til over 50. Korleis skal eg då klare å motivere så mange til å yte sitt beste? Korleis motivere så mange som eg ikkje kjenner ?

Når ein har mange tilsette vert det mindre tid til kvar einskild. Derfor vert det ei utfordring å kunne følge opp alle like tett som det eg kan nå. Eg ser derfor ikkje for meg at eg kan klare vere så tett på personalet som eg er nå. Det vil det nok til dømes verte færre konkrete tilbakemeldingar på undervisninga. Antakeleg vert det avdelingsleiarane som vil få meir av det ansvaret?

Eg ønsker å vere ein rektor som er med på å halde lærarane motiverte, og håper å kunne finne svar på kva det er med mi åtferd som gjer akkurat dette. Om det vert klare svar veit eg ikkje, men om det gjer det, vil det i alle fall kunne hjelpe meg i mi gjerning som rektor.

## 1.3. Tema og relevans

Å vere rektor eller skuleleiar er ei stilling som har endra seg mykje gjennom tida. Jorunn Møller (2011) skriv om at det kan vere vanskeleg å definere skuleleiaryrket som ein profesjon. Ho påpeikar at tradisjonelt er skuleleiarar rekruttert frå lærarane sine rekker. Det har tidlegare ikkje vore andre spesifikke krav og kvalifikasjonar enn lærarutdanning og praksis som lærar. Det formelle kompetansekravet vart endra i 2004 :

«Kvar skole skal ha ei forsvarleg fagleg, pedagogisk og administrativ leiing. Opplæringa i skolen skal leiast av rektorar. Rektorane skal halde seg fortrulege med den daglege verksemda i skolane og arbeide for å vidareutvikle verksemda. Den som skal tilsetjast som rektor, må ha pedagogisk kompetanse og nødvendige leiareigenskapar.» (Opplæringslova 1998 § 9-1)

Det er ikkje spesifisert kva som meinast med pedagogisk kompetanse, men Møller og Ottesen (2011) poengterer at ein viktig ulikskap er at der det tidlegare var eit krav om formell kompetanse i form av lærarutdanning, er det no snakk om realkompetanse. Ho seier vidare at Skolelederundersøkelsen i 2005 viste at det då var nesten 40% av skuleleiarane som ikkje hadde formell utdanning i organisasjon og leiing. Dette biletet har endra seg raskt, sidan det i 2009 vart etablert ei nasjonalt program for utdanning av nye rektorar. Retorutdanninga vart i første omgang tilbudd nytilsette rektorar og andre rektorar som mangla slik utdanning.

Rune Andre Punnerud (2011) viser til Aasen (2006), når han i si masteroppgåve som omhandlar rektor sine oppgåver i små og store skular, skriv at det for nokre tiår tilbake ikkje var mange som stilte spørsmål om skulen sitt innhald. Læraren var respektert av samfunnet, og føresette og lærar var einige om skulen sitt verdigrunnlag. Han skriv at rektor var ein som “nøt stor faglig og personlig tillit som den fremste blant kollegaer – primus inter pares” (Aasen 2006 i Punnerud 2011).

Aasen (2006 i Punnerud 2011) skildrar korleis skuleleiar sine arbeidsoppgåver har endra seg dei siste tiåra. Der skuleleiar tidlegare vart sett på som den fremste blant likemenn, er det nå meir vanleg å sjå på rektor si rolle som meir frigjort frå læraryrket. Nye krav og retningslinjer har gjort jobben som rektor meir krevjande, og Aasen (2006) deler rollen inn i fleire kategoriar; undervisningsleiar, utviklingsleiar, personalleiar, administrator og politiskar. Møller og Ottesen (2011) seier at det stadig kjem nye omgrep for å skildre nye sider ved leiing. Det er berre pedagogisk leiing som har opphavet sitt frå skulen, dei andre omgrepa kjem frå privat sektor. Når ein snakkar om skuleleiing, er det mest vanlege er å skilje mellom administrativ og pedagogisk leiing.

I Stortingsmelding nr.19 (2009-2010) Tid til læring, vert det lagt vekt på at forskning på samanhengen mellom skuleleiing og elevane si læring viser at dess meir tid leiarar brukar på pedagogisk arbeid, relasjonar og si eiga læring om skulen si kjerneverksemd, dess større er deira påverknad på elevane sine læringsresultat (Kunnskapsdepartementet 2009-2010:16). Her vert det og framheva kor viktig leiing er på alle nivå i skulen, der rektor har det overordna pedagogiske og administrative ansvaret.

Punnerud (2011) skriv om at det har vore ganske store utdanningspolitiske endringar dei siste 20 åra, der ein har gått frå regelstyring til målstyring gjennom innføring av ulike verktøy frå New Public Management (NPM). Møller og Ottesen (2011) skildrar innføringa av det nasjonale vurderingssystemet som eit skifte i styringa av skulen i Noreg. Frå å bruke mål- og innhaldsstyrte verkty, til i aukande grad å gå over til resultatstyring. Dei seier at regulering av skulen si verksemd har skjedd både gjennom læreplanen sine overordna mål og definerte mål for fag, og gjennom lærarutdanninga. Det er særleg frå og med 2000-talet at elevane sine læringsresultat har kome i fokus. For det første gjeld dette innføring av nasjonale testar, med elevane sine resultat som indikator for kvalitet. For det andre betyr dette at kvaliteten i skulen vert definert ut frå forventningar om kva resultat ein bør oppnå. Vidare vil denne forma for styring indikere trua på at ulikskapen mellom dei forventa resultata og dei resultata ein faktisk får, kan jamnast ut ved å sette inn bestemte utviklingstiltak (Møller og Ottesen 2011)

Utdanningsdirektoratet har laga ein foldar «Ledelse i skolen – krav og forventningar til en rektor». Denne vart i 2008 laga gjennom ein grundig prosess med viktige aktørar og interessenter i utdanningssektoren. Den er sist oppdatert i 2019 og har delt inn krav og forventningane i fem hovudområde:

- Elevane sitt læringsmiljø
- Profesjonsfellesskap og samarbeid
- Styring og administrasjon
- Utvikling og endring
- Leiarrolla

Det vert lagt vekt på at krava og forventningane er å rekne som eit ideal, og at ingen kan vere like gode på alle områda. Likevel er det slik at å vere skuleleiar rommar alle desse områda, leiaransvaret er i prinsippet altomfattande, og rektor må sørge for at det vert ivaretatt.

Utdanningsdirektoratet seier her at leiing er å ta ansvar for at ein oppnår gode resultat. «*En leder er også ansvarlig for at en oppnår resultater på en god måte, at medarbeiderne har et godt og utviklende arbeidsmiljø, og at den virksomheten som lederen er ansvarlig for, også er rustet til å oppnå gode resultater i fremtiden. En rektor har derfor et samfunnsoppdrag i tillegg til å sørge for den daglige ledelsen av den enkelte skolen.*»

(Utdanningsdirektoratet, 2019)

Å vere leiar for ein kunnskapsorganisasjon kan vere krevjande. Skulen har strenge krav til fagleg fokus, og faglege spørsmål vert vektlagt på alle nivå. Det kan vere vanskeleg å leie kunnskapsorganisasjonar. Tidlegare var det vanleg at leiaren var sjef bokstaveleg talt. At det

vart gitt ordrar og var krav om rapportering. Leiaren hadde høgast staus og viste mest. I dag er det gjerne arbeidstakaren som har best fagkunnskap om det han arbeider med. Arbeidet er og i mange kunnskapsorganisasjonar organisert i team, og med ein flatare leiingsstruktur.

(Colbjørnsen, Drake og Haukedal, 2000). Dette viser seg og ved at medarbeidarane ofte er sjølvstendige og uavhengige. Dette krev at leiaren har legitimitet hos sine medarbeidarar, òg på dei områda kor læraren har meir kompetanse enn leiaren. På bakgrunn av dette vil slike organisasjonar krevje nye leiingsformer, med ny forståing kring interaksjonen mellom leiar og tilsett. Der leiingsformen tidlegare var prega av å vere kontrollerande og formell, med vekt på struktur og reglar, vil det krevje ei meir delegerande og uformell leiingsform, som er prega av relasjonell kompetanse og myndiggjering (Colbjørnsen, Drake og Haukedal, 2000).

*«En rektors evne til å lede lærings-prosesser vil være avgjørende. I en slik situasjon blir det viktig både å være en god leder og en tilstrekkelig god fagperson til at man kan gjøre egne faglige vurderinger og til å kunne spille på fagpersoner internt og eksternt»* (udir.no)

Utdanningsdirektoratet seier vidare at leiarar i det offentlige arbeider for å nå mål som kan vere motstridande. Det kan handle om å *«realisere politisk definerte mål, håndheve lovverket, inkludert implementering av læreplanverket, ta hensyn til brukere, vise åpenhet og innsyn i beslutningsprosesser, sikre forutsigbarhet, ha godt faglig skjønn, praktisere likebehandling og sørge for kostnadseffektivitet ved bruk av offentlige midler.. Videre er det nødvendig at arbeidet utføres i samsvar med lov og regelverk og sentrale normer, verdier og prinsipper i vårt samfunn* (udir.no).

St.meld.nr 19 tid til læring omhandlar òg profesjonell leiing i skulen. Her står det mellom anna at skuleleiarar må evne å bygge opp skular til å verte lærande organisasjonar. Det skjer gjennom å vere oppdatert og oppdatere, stimulere og dela på ansvar og oppgåver, samstundes som ein er utprøvande og tar sjansar. Alt dette skal ein gjere medan ein har elevane sine resultat og læring i fokus (Kunnskapsdepartementet 2009-2010:13). Lillejord (2011) påpeikar at skuleleiarar alltid har hatt ansvaret for det som vert gjort i skulen, men at kva som ligg i dette ansvaret har dei siste tiåra endra seg radikalt. Der ein tidlegare laga detaljerte læreplanar sentralt, og skuleleiarane sin oppgåve var å sørge for at skulen fulgte opp desse sentrale direktiva, er det no mykje høgare krav til at skulane skal vera sjølvstendige og ta eige initiativ. Gjennom St.meld.nr.37 Om organisering og styring i utdanningssektoren, fekk skuleleiarane ansvaret for å skapa gode resultat i skulen gjennom å arbeide for å betre dei pedagogiske prosessane (Lillejord 2011:287).

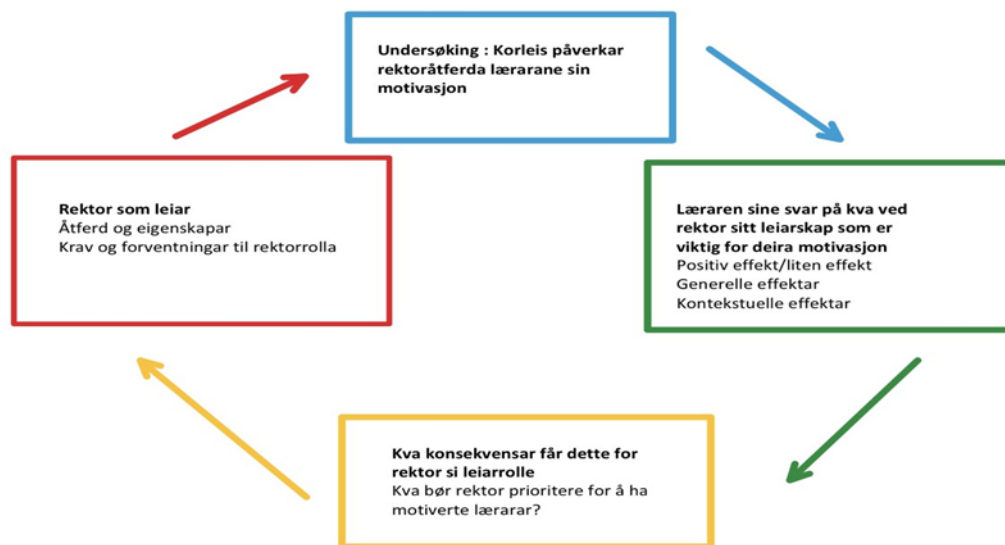
Tove Rise Nornes skreiv i 2008 ei masteroppgåve om kva lærarane meiner kjenneteiknar ein god rektor. I denne oppgåva ønska Nornes å finne ut av kva forventningar lærarane har til korleis rektor utøver rolla sin. Ho hadde problemstillinga: «Hva oppfatter lærere som kjennetegn ved en god rektor?». Ho har gjennom å bruke ein kvantitativ metode fått svar frå 109 lærarar. Dei svara på eit spørjeskjema der dei kunne uttale seg om personlege eigenskapar hos rektor, normar og verdiar og kultur for læring. Medarbeidersamtalen var og noko ho ønska at dei skulle uttale seg om. Det som vert presentert som hovudfunn i denne undersøkinga er at lærarane var opptatt av at rektor skulle ha fokus på kvar enkelt av dei, lærarane ønska å verte sett. Lærarane var og opptatt av at medarbeidersamtalen skulle ha fokus på deira ønske og behov for arbeidssituasjonen, dei var mindre opptatt av å snakke om elevane sine læringsresultat. I konklusjonen sin skriv Nornes at lærarane ønsker seg ein rektor som driver tilpassa leiing overfor dei, på same måte som lærarane prøver å drive tilpassa opplæring for sine elevar (Nornes 2008:76). Ho seier at om ho skulle starta på ny ville ho utvida undersøkinga til å verte eit eksplorerande design kor ho kartla korleis lærarane faktisk opplever dei ulike sidene ved rektor, og kva desse har å seie for deira eigen trivsel og utøving av rollen sin.

Ein kan vel seie at eg då bruker hennar forskning for nettopp å finne ut korleis desse eigenskapane kan påverke den einskilde lærar. Kva er viktigast for den einskilde? Kva eigenskapar opplever lærarane som motiverande for deira utøving av lærarrollen? Er det er så enkelt at ein kan setje likhetsteikn mellom kva lærarane opplever som ein god rektor og korleis rektor kan motivere lærarane? Vil dette i så fall gjelde på tross av kjønn, erfaring og størrelse på skule? Eg ønsker å finne den eller dei faktorane ved rektor si leiing som har størst betydning for lærar sin motivasjon til å yte sitt aller beste i jobben. Er det å oppleve tilpassa leiing, og i tilfelle det, kva er dei viktigaste faktorane i den tilpassa leiinga?

Møller og Ottesen skriv at *”rektor skal både være en dynamisk og utviklingsorientert skole- og bedriftsleder og et pedagogisk fyrtårn»* (2011: 21). Rektor vert stilt ansvarleg for at læreplanen og lovar vert følgde, at kvaliteten i undervisninga i alle klasserom er slik den er forventa å vere. Skulane får stadig nye oppgåver, både økonomiske og administrative, og rektor skal i tillegg legge til rette for at sine autonome og godt utdanna medarbeidarar er motiverte for å utøve oppgåvene sine på ein profesjonell måte (Møller og Ottesen 2011: 21). Sitatet frå Møller og Ottesen vil vere mitt utgangspunkt når eg nå i neste kapittel skal presentere teori knytt til motivasjon og leiing. Spriket mellom alle dei ulike oppgåvene og

krava som er knytt til det å vere skuleleiar, vil eg prøve å kople saman med aktuell teori. Sitatet dannar og bakgrunn for undersøkinga eg sender ut til lærarar på Jæren, og for drøftingane mine til slutt i oppgåva. Korleis styrke og halde motivasjonen opp hjå lærarane? Kva må rektor prioritere på den lange lista over oppgåver? Er det mogleg å vere den leiaren lærarane ønsker at ein skal vere?

Her er korleis eg ønsker å bygge opp oppgåva mi:



Figur 1.1. Modell på korleis eg vil bygge opp oppgåva mi.

## 2.0 Teori

I dette kapitlet vil eg presentere det teoretiske rammeverket for oppgåva, som består av motivasjonsteori og leiingsteori. Det er svært mykje teori om både motivasjon og om leiing, eg har derfor gjort eit utval eg tenker kan vere eit godt grunnlag for mi forskning. For å ha forståing for lærarane sin ståstad, og deira ønsker for leiaren sin, har eg med eit lite kapittel om å vere lærar. Eg skriv og litt om samanhengen mellom lærarane sin motivasjon og deira vilje og evne til å læra av eigen undervisningspraksis. Etter det kjem det eit kapittel om å vere leiar i skulen. Skulen som organisasjon vert presentert, og eg vil og kort skissera kva forventningar og krav dei sentrale myndigheitene i Noreg har til dei som skal vere lærarane sine leiarar i skulen. Eg avsluttar teorikapitlet med teori om meistringsorientert leiing, slik Linda Lai presenterer denne, og PAIE-modellen slik den er beskriven av Torodd Strand. Desse teoriene dannar grunnlaget for analysemodell og spørjeskjema eg skal bruke mi datainnsamling.

### 2.1. Motivasjon

Ifølgje Lillemyr (2007) så vil innsikt i motivasjon generelt, vere av svært stor betydning for leiarar både i deira daglege leiing av organisasjonen, og i deira strategiske leiing av personalet. Han seier vidare at det har vore forska mykje på motivasjon dei siste åra, og at utviklinga her har vore stor.

Kva er motivasjon? Det fins mange ulike retningar og teoriar om motivasjon. For å kunne seie noko om kva rektor kan gjere for å motivere sine lærarar, må eg sjå nærare på dette begrepet. Eg vil vise teori som kan vere relevant for mi oppgåve.

Lillemyr (2007:15) seier at begrepet motivasjon handlar om dei kreftene som kan vere årsak til aktivitet hos ein person eller ei gruppe, og om kva som held denne aktiviteten ved like. Då handlar det både om den einskilde handlinga, og kvifor ei handling vert gjennomført over tid. Schunk, Pintrich & Meece (2014) seier at motivasjon er ein prosess der målretta aktivitet er sett i gang og vedvarar. Dei meiner altså at motivasjon er ein prosess og ikkje eit produkt. Dei skriv at sjølve begrepet motivasjon kjem frå det latinske verbet *movere* (å bevege), og at motivasjon derfor handlar om å bli påverka til å bevega mot ei åtferd eller ei handling. Dette betyr kanskje at vi ikkje kan observera motivasjon direkte, men gjennom valg av handlingar og aktivitetar. Å arbeida mot eit mål handlar både om å starta ein aktivitet, men og å oppretthalde denne aktiviteten til målet er nådd.



William Brochs-Haukedal ( i Einarsen og Skogstad 2011) skriv om motivering av autonome medarbeidarar. Han seier at motivasjon gjerne vert definert som « psykologiske prosessar som igangsetter, styrer og opprettholder adferd»(2011:69). Han seier vidare at dette kan vere ei nyttig inndeling, fordi det vil krevje ulike omgrepsmodellar for å forklare kvifor noko vert sett i gang, kva som gjer at ein vel ein måte framfor ein anna, og kva som er grunnen til at ein klarar å oppretthalde ei åtferd. Han fortel om teorimangfaldet om motivasjon, og viser til nokre motivasjonsteoriar som kan vere relevante for arbeidslivet:

- Behovsteoriar som legg vekt på at menneske har ulike fysiologiske og psykologiske behov. Her er Maslows behovspyramide svært sentral. Denne teorien har vorte kritisert mellom anna fordi det ikkje treng å dreie seg om behov, men heller verdiar eller ønsker som menneske har. Dette er viktig fordi om det er verdiar, så vil dei vere lærte og kunne verte påverka av sosiale system.
- Forsterkningsteori som legg vekt på at om ei åtferd gir dei konsekvensane ein ønsker, så er det svært sannsynleg at denne åtferda vert gjenteken. Samanhengen mellom åtferd om omgjevnad er her svært sentralt. Denne tenkinga er inspirert av læringsspsykologi der bestemt åtferd gir bestemte konsekvensar. Dette er ein motivasjonsmodell som er mykje brukt, men det er òg innvendingar mot denne; ein ser som mål å automatisere åtferd, og det står då i sterk motsetning til kunnskapsarbeid der autonomien er i fokus.
- Balanseteori handlar om at menneske si oppleving av likskap og rettferd. Equity-teori er ein del av dette; menneske spør seg sjølv om kva dei får igjen for innsatsen sin. Brochs-Haukedal påpeikar at det er sjølv forholdet mellom innsats og belønning som er det sentrale, ikkje storleiken på desse. Det handlar altså om ei subjektiv prosess, det er vi sjølv som vurderer innsatsen vår og utteljinga den gir.

Denne teorien består altså av at :

- Menneske utviklar oppfatningar om kva som er rettferdig belønning
- Menneske samanliknar si utteljing med andre si utteljing.
- Om det er ulikheit motiveres vi til å gjere noko med situasjonen

( Brochs-Haukedal 2011:73)

Innvendingar til denne teorien er at det er umogleg for leiarar å vite kva den einskilde legg vekt på ved si utrekning når ein ser på rettferd.

- Forventingsteori som har sitt utspring frå Vroom sitt arbeid om arbeidsmotivasjon (Brochs-Haukedal 2011) Det sentrale her er at den åtferda menneske viser er eit bevisst val mellom ulike handlingsalternativ. Dette handlar om den einskilde sit

oppfatning av moglege konsekvensar valet vil føre til, sannsyn for at ein får akkurat desse konsekvensane og den verdien desse konsekvensane har for den einkilde.

Innvendingar til denne teorien er at menneske ikkje klarer å samanlikne meir enn 7-9 alternativ (Brochs-Haukedal 2011)

- Målsettingsteori handlar om å arbeide mot å nå eit mål. Ein legg vekt på at mål er motiverande i seg sjølv. Leiar kan dermed endre dei tilsette si åtferd og motivasjon ved å påverke dei tilsette sine mål. Det har vist seg at vanskelege og spesifikke mål er meir motiverande enn enkle og uklare mål. Innvendingane mot denne teorien er at det er meir motivasjonsteknikk enn teori.

Deci og Ryan (2000) skriv om «Self Determination Theory» (SDT) som på norsk vert kalla sjølvbestemmingsteorien. Dette er ein psykologisk teori om motivasjon, og har gjennom fleire empiriske studiar funne støtte for at vi som menneske treng ulike typar motivasjon. I samanheng med motivasjon, utvikling og velvære, legg denne teorien vekt på tre basale psykologiske behov; autonomi, kompetanse og tilhøyring. Dei hevdar at når desse behova er dekkja vil eit menneske sin indre motivasjon verte fremma (Deci og Ryan 2000). Autonomi handlar om å sjølv å kunne velje handlingsmåte innanfor nokre rammor. Å ha ei oppleving av at ein kan bestemme store delar av jobben sin sjølv (Lai 2013). Å ha kompetanse betyr ifølge Gagnè et.al.(2013 i Granerud 2019:16) «å være funksjonsdyktig eller ha tilstrekkelig kunnskap, vurderingsevne, ferdigheter eller styrke til å utføre oppgaver og oppnå ønskede resultater». Det tredje aspektet, tilhøyring, handlar om i kva grad ein opplever at relasjonen med leiar, kollegaer og nettverk er tillitsfulle og støttande, slik at ein føler seg som ein del av eit fellesskap (Amundsen og Olsen 2019 i Granerud 2019:16).

Ein av dei som har skriva om leiarrolla i motivasjon er Saul W.Gellerman (1992). Han seier noko om kva som er dei fire viktigaste sidene ved leiarrolla;

1. Behandle andre menneske sitt ego varsamt. Kva eigenskapar er det eg sit med som rettferdigger at eg kan seie kva den einkilde skal gjere. Spørsmålet er i følge forfattern ikkje om du veit korleis du kan bruke makta di, eller om du torer å gjere det, men om du fortener å ha denne makta. Den beste måten å behandle egoet til eit vakse menneske på er å spør om deira meiningar i saker han har interesse for eller erfaringar med.

2. Å vere lydhør overfor andre sin kompetanse. Vite kor din jobb slutter og den andre sin jobb begynner. Sørge for at dei er tilstrekkeleg kvalifiserte. Ikkje gjere jobben for andre, men gi dei tilstrekkeleg opplæring og trening. Vere lydhør overfor den enkelte si åtferd, gjere rettleiing når det trengs og anerkjenning når det er fortent. Vise at ein legg merke til godt utført arbeid, at ein ikkje tar det for gitt. Han seier at det er dette punktet som oftast vert oversett av leiarar, og at ein då kan risikere at det går hardt ut over motivasjonen til den einskilde.
3. Styring av eiga tid er det tredje prinsippet. Det å i mest mogleg grad bruke tida saman med medarbeidarane der dei arbeider. Ein bør sitte minst mogleg på kontoret ifølgje forfatteren.
4. Dette prinsippet handlar om kva eksempel ein går føre med. Ein bør ikkje be nokon om å gjere noko ein ikkje sjølv ville gjort saman med dei. Dess vanskelegare oppgåver, dess større er viktigheita av å vere til stades. Han seier at dette viser meir enn ord at ein har respekt for betydninga av det den einskilde gjer (Gellerman 1992:143-145).

Nordnes (2008) fann i si masteroppgåve at det lærarane var mest opptatt av var merksemd retta mot dei sjølve. Dei ønska ein tilpassa leiarstil til kvar einskild. Dette samsvarar god med sjølvbestemmingsteorien til Deci og Ryan (2000), og fordrer kanskje ein leiar som driv situasjonsbetinga leiing, som eg vil utdjupe meir seinare i oppgåva. Undersøkinga til Nordnes hadde stort fokus på medarbeidarsamtalen, og kva lærarane ønska den skulle vere. Ho fann at lærarane ville at denne skulle handle om eigen arbeidssituasjon, og eigne behov. Lærarane i undersøkinga vart ikkje spurd om korleis rektor kan motivere dei, men om korleis dei syns ein god rektor bør vere. Det kan likevel vise seg at vi vil få same svara på undersøkingane våre, at det først og fremst dreier seg om å bli sett.

Aakvaag (2021) gir i sin artikkel døme ulike definisjonar på leiing. Det kan forklarast som evne til å påverke andre til å nå et mål i fellesskap, eller det å få andre til å gjere dei oppgåvene dei er sett til å gjere, samstundes som dei trivs med det dei gjer (Aakvaag 2021). Han seier og at leiing er sterkt knytta til leiaren si evne til å inspirere og motivere, og at det derfor er sentralt at leiar må kunne noko om korleis ein kan motivere medarbeidarane sine. Eg har her presentert ulike retningar i motivasjonsteori. Med å vise ulike teoretiske utgangspunkt, håper eg å kunne vise at til tross for at det har vore ei utvikling i motivasjonsteori, ser det likevel ut til å vere semje om at ulike menneske treng ulike typar motivasjon. Vi er ikkje alle avhengige av bensin for å bevege oss (jmf, Schunk, Pintrich & Meece 2014), nokre treng

diesel og andre treng elektrisitet. I mitt arbeid vidare vil eg i hovudsak bruke Deci og Ryan (2000) sin psykologiske teori om motivasjon; sjølvbestemmingsteorien. Lillemyr (2007) sin definisjon på motivasjon er og aktuell, der fokuset er på kva krefter som kan vere årsak til motivasjon hos den einskilde eller motivasjon til ei gruppe. Eg er interessert i kva eg som rektor kan gjere, kva krefter eg må bruke for å motivere lærarane mine. Eg håper at eg i slutten av oppgåva kan trekke slutningar om kva type «drivstoff» det er verdt å satse på framover, at det er ein type som skil seg frå dei andre og at denne har ein overkomeleg pris for meg i arbeidet mitt som rektor.

## 2.2. Å vere lærar

Lærarar har mange utfordringar i jobben sin. Dei får stadig nye oppgåver, nye metodar og krav til innhald i undervisinga. Å vere lærar er kanskje ikkje eit kall, men ein må kunne takle press og forventningar frå både leiar, føresette, elevar, kollegaer og media. Fleire undersøkingar viser at mange lærarar seier at dei aldri føler at dei gjer jobben godt nok, det er alltid noko ein kunne gjort betre. Hilde Larsen Damsgaard (2013) har i den kvalitative studien sin om erfarne lærarar sin lærarlivskvalitet erfart at lærarar opplever at krava som er knytt til profesjonen er svært store. Den skildrar eit gap mellom intensjon og den kvardagen dei har, og at dei i dette spenningsfeltet opplever å ikkje strekke til og har ofte dårleg samvit. Å vere lærar er og ein jobb mange meiner noko om, alle har gått på skule, og alle har hatt ulike lærarar. Derfor kan alle meine noko om den jobben som vert gjort. Media har og lenge vore svært opptatt av skule, elevar og lærarar. At det er ein krevjande jobb, er det ikkje tvil om, og derfor er det kanskje særst viktig for lærarar at det er fleire faktorar som motiverer den einskilde til å orke å stå på, til tross for mange utfordringar og krav.

Det er i forskning brei semje om at læraren er ein svært viktig faktor for elevane si læring. I 2009 publiserte skuleforskaren John A. C. Hattie ei samanfatning av 800 metastudier om læring. Gjennom denne fortel han kva det er ved undervisningspraksisen til lærarane som har størst påverknad på elevane sitt læringsutbytte; *“The biggest effects on student learning occur when teachers become learners of their own teaching”* (Hattie 2009:22). Det at lærarane arbeidar for å utvikle eigen undervisningspraksis, vert rekna som ein av dei viktigaste faktorane for elevane si læring.

Dette stemmer godt med Ludvigsenutvalget si utgreiing, som peikar på at lærarane sin motivasjon er ein viktig føresetnad for utvikling av kompetanse og kapasitet i skulen.

*«Alle endringer i skolen er avhengige av lærernes praksis, og vil være basert på at lærerne engasjerer seg og er involverte i implementeringsarbeidet, og at de er motiverte og har forståelse for hvorfor og hvordan de skal utvikle og forbedre sin undervisningspraksis.»*  
(NOU 2015: 8:89).

Mykje av forskninga på lærarmotivasjon er knytta til forskning på arbeidsmiljøet på skulane. Einar og Sidsel Skaalvik har mellom anna sett på samanhengane mellom trivsel, meistring og utfordringar lærarane har på skulen. I deira bok kan vi lese om korleis lærarane sin trivsel påverkar ulike forhold i arbeidet deira (Skaalvik & Skaalvik, 2012). Dei viser til forskning om korleis lærarane trivst har stor betydning for deira forhold til elevane (van den Berg 2002) og at trivselen til lærarane har stor betydning for engasjementet deira (Chen, 2007). Vidare påpeikar dei at lærarane sin trivsel har stor betydning for motivasjonen deira til å fortsette i yrket (Ingersoll, 2001; Skaalvik & Skaalvik, 2011b).

Dette viser at lærarane sin vilje og evne til å stadig vere i utvikling er ein svært viktig del av det å vere ein god lærar. Eg vil derfor i neste avsnitt sjå litt på kva samheng det kan vere mellom læraren sin motivasjon i arbeidet og deira vilje og evne til sjølvutvikling.

### 2.3. Samanhengen mellom lærarane sin motivasjon og deira vilje og evne til å læra av eigen undervisningspraksis.

Mitt utgangspunkt i denne oppgåva er at det er ein samheng mellom lærarane sin motivasjon og deira vilje og evne til å læra av eigen undervisningspraksis. Lærarar som er motiverte for arbeidet sitt, har meir energi og interesse for å stadig utvikla seg som lærarar. Dette vil få konsekvensar for elevane og deira læringsmiljø. Elevar som har motiverte lærarar, som er opptatt av å utvikle seg og si undervisning, vil kunne oppnå betre miljø blant elevane, som igjen kan føre til betre læringsresultat.

Som leiar i skulen er det derfor viktig og spennande å finne ut kva eg som rektor kan gjere for å få mest mogleg motiverte lærarar. Eg har fokus på kva rektor kan gjere for å motivere lærarane, og veit sjølvsagt at det er mykje anna enn leiar som kan motivere ein lærar. Det er heller ikkje sikkert at leiar si rolle har så stor betydning for den einskilde lærar sin motivasjon, men det håpar eg å finne nokre svar på.

Hackman (1980) seier at ein treng indre drivkrefter, den indre motivasjonen for å vere tilfreds i jobben sin. Å oppleve at jobben er meningsfylt, å ha ansvar og kunne kjenne resultatet av den jobben ein gjer, er ifølge han premissar som må vere til stades for å ha den indre

motivasjonen i jobben (Hackman 1980 i Granerud 2019:14). Desse premissane er oftast avhengige av leiar, fordi leiaren sin veremåte kan ha stor betydning for korleis ein trivast på jobb. Om leiar er medviten om kva påverknad han har, kan ein bruke den til å styrke den indre motivasjonen til dei tilsette (Tynset et.al 2018 i Granerud 2019:15).

Det er dette som er mitt utgangspunkt for mi forskning, sjølv om Strand (2007) påpeikar at leiaren si betydning kan overdrivast. Han seier at i forskning om samanhengar mellom leiaren si åtfærd og kva det gjer med medarbeidarane, har ein ofte funne ut at samanhengen kan vere svak. Kerr og Jermier (1978 referert i Strand 2007:431) seier at ei forklaring på dette kan vere det dei kallar substitutt for leiing. Det er fire grunnelement for kor tid leiar like gjerne kan vere tilbakehalden i sitt leiarskap. Når:

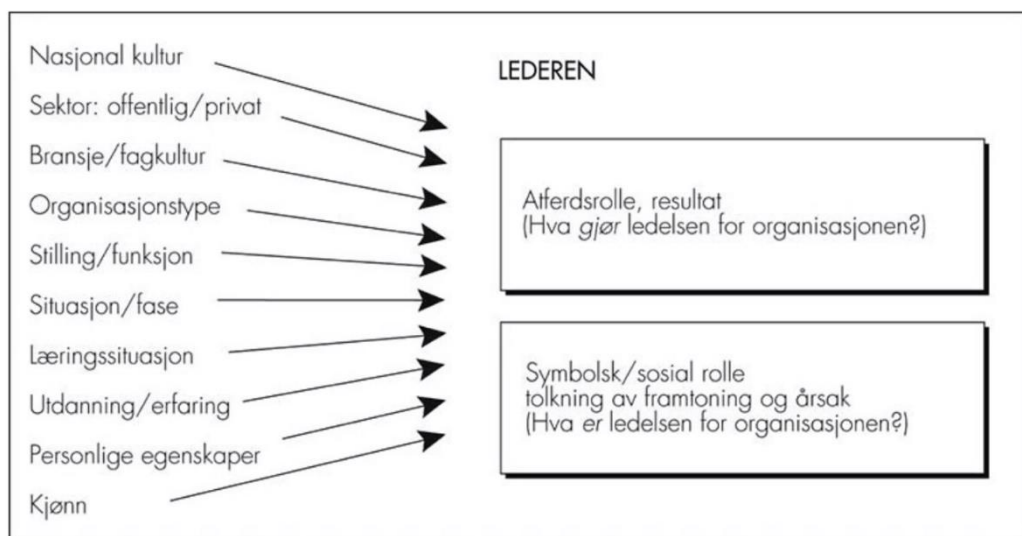
- *Medarbeiderne har tilstrekkelige ressurser til å utføre arbeidet.*
  - *Målene er klare eller av en slik karakter at medarbeiderne selv kan etablere dem.*
  - *Medarbeiderne kan evaluere sine egne prestasjoner, f.eks. gjennom lett observerbare og sammenlignbare indikasjoner (akkord, salgsvolum, kollegial bedømmelse, kundetilfredshet).*
  - *Medarbeiderne kan belønne seg selv eller automatisk hente ut belønning.*
- (Strand 2007:432)

Eg er spent på om eg finn ulikskapar i lærarane sine svar som kan forklarast med Strand (2007) sine forklaringar på substitutt for leiing. Har t.d. lærar sin erfaring og kjønn betydning, eller vil samarbeid på jobb og elevane sin alder spele inn på kor viktig leiinga er for læraren?

## 2.4. Å vere leiar

Det vert brukt ulike definisjonar på leiing, men det er svært mange av dei som handlar om at leiing er ein prosess kor eit individ påverkar ei gruppe i retning mot eit felles mål (Northouse, 2007). Dette betyr som tidlegare nemnt at leiar på ulike måtar må motivere og inspirere sine medarbeidarar for å få dei til å arbeide mot felles mål i organisasjonen. Leiing handlar dermed først og fremst om leiarane sin påverknad og medarbeidarane sin reaksjon på denne. Torodd Strand (2007) skriv om at leiarar er organisasjonsmedlemmar som har ansvar for andre sitt arbeid, har eit mandat for å gjere noko på vegne av organisasjonen, og at leiarar utfører funksjonar som er livsviktige for organisasjonen. Han seier vidare at eit allment utgangspunkt er å stille spørsmålet om korleis leiaren verkar i organisasjonen, kva til dømes rektor gjer for

skulen. Han stiller spørsmålet om rektor kanskje *er* noko like mykje som rektor *gjer* noko (Strand, 2007:25-27). Han har laga ein kontekstmodell som viser nokre faktorar som kan vere med på å indikere kva som kan ha betydning for den som skal vere leiar. Fleire av faktorane til venstre i modellen vil eg bruke i mi forskning. Den nasjonale kulturen, sektor og bransje, seier eg noko om i avsnittet om skulen som organisasjon og i avsnittet om krav til ein skuleleiar. Stilling, situasjon, erfaring, personlege eigenskapar og kjønn vil eg seie meir om i analysen av undersøkinga.



**Figur 1.1 Kontekstmodell.**

Figur 2.1. Kontekstmodell. Frå "Ledelse, organisasjon og kultur" av T.Strand, 2007:27.

Strand (2007) forklarar at det kan framstå som eit dilemma for leiarar, når det å vere sakleg og nøytral er dei styrande normene i leiarskapet. Det er fordi det samstundes både er eit er kjent og eit uttalt krav at personalutvikling og motivering er det han kallar ei primær leiaroppgåve. Norske leiarar rapporterer i følgje Solstranddata, at å motivere, støtte og utvikle medarbeidarar er eit av dei viktigaste krava leiarar har til seg sjølv. Vidare rapporterer dei om at akkurat det er noko av det dei er minst dyktige til (Solstranddata i Strand 2007:267). Strand viser til at det er fleire undersøkingar som viser at leiarar og medarbeidarar rangerer integrasjon, det å trekke folk med, motivere, støtte og utvikle medarbeidarar (Strand 2007:336), som høgt opp på lista over krav til leiarar. Likevel viser tala at i realiteten er resultatata vesentleg lågare når ein ser på kor mykje leiarar faktisk bidrar som integrator.

Det finns i ein viss grad forskjellar mellom offentleg og privat sektor når det kjem til leiarvilkår og åtferd. Empirisk forskning seier at dei største forskjellane gjeld oppfatninga av fridom som leiarar. Leiarar i det offentlege er i forhold til leiarar i privat sektor, mindre opptatt av omverda si, og å vise til gode resultat, men stiller sterkare krav til seg sjølv om å motivere og integrere sine medarbeidarar. Kompleksiteten kan vere stor for offentlege leiarar, med strenge begrensingar der mange situasjonar innbyr til varsemd, kanskje og passivitet, når eksponering av ansvar og tydelegheit ikkje er obligatorisk. Ei årsak til dette kan vere at svært mange forhold som offentlege leiarar skal arbeide med framstår som dilemma. *«De skal oppnå resultater, men har ikke herredømme over hvilke kriterier de bedømmes ut fra. De skal både være lojale mot overordnede oppdragsgivere og tilfredsstillende brukernes krav. De skal omstille og effektivisere virksomheten og dessuten ta hensyn til opparbeidede rettigheter, forhandlingskrav og særlige krav om å være en human arbeidsgiver (Strand 2007:343).*

Han seier vidare at det nesten ikkje mogleg å beskriva ei rolle som offentleg leiar, der alle dei ulike situasjonane av leiing er representert. At det i stor grad handlar om styring av symbol, der leiar skal bekrefte det offentlege etos og dei spesielle verdiane ein er sett til å ivareta i sin etat. I tillegg til dette er det krav om å vere målorientert, omstillingsvennleg og lydhør for både publikum og personale (Strand 2007:344).

Dag Øyvind Lotsberg (2005) fortel om forskning på forholdet mellom leiarstil og effektiviteten til arbeidsgruppa. Han seier at det her stort sett dreier seg om i kva grad leiaren er menneskeorientert eller oppgåveorientert, og at dette er dei to hovuddimensjonane når ein skal kartlegge leiarstil. Ein oppdaga i denne forskinga at dei leiarane som var mest effektive gjennom arbeidsgruppa si, var leiarar som tok meir hensyn til menneska i gruppa si. Teorien om situasjonsbetinga leiing har utvikla seg ut frå tanken om menneskeorientert versus oppgåveorientert leiing. Lotsberg refererer til Tannenbaum og Schmidt (1958) når han skriv at i situasjonsbetinga leiing så erkjenner ein at ingen leiarstil i seg sjølv er den beste, men at leiar må ta ei totalvurdering på situasjonen for å kunne leie mest hensiktsmessig. Då spelar trekk ved medarbeidarane, trekk ved situasjonen eller oppgåva, og trekk ved leiar inn i vurderinga (Lotsberg 2005).

Situasjonsbetinga leiing vil eg vise meir til seinare i denne oppgåva, når eg presenterer resultatata av mi undersøking og i drøftinga av denne. Dei spørsmåla eller påstandane lærarane skal forhalde seg til i undersøkinga er både oppgåveorienterte og menneskeorienterte. Lærarne har derfor i sine svar sagt noko om kva dimensjon dei opplever som viktigast i deira leiar sin leiarstil.



## 2.5. Skulen som organisasjon

Strand (2007) snakkar om fire ulike organisasjonstypar som kontekst for leiing. Han seier at desse organisasjonsformene må sjåast på som prototypar; at dei er «*typiske, hyppig forekommende, teoretisk relevante og fanger inn mye av variasjonene i de formene vi faktisk kan finne*» (2018:28). Han påpeikar at det sjølvsagt kan vere blandingsformar og variantar blant dei fire typane. Han skil mellom :

1. byråkrati som har kjenneteikn som ;fleire nivå, skrivne reglar, spesialisering og formell autoritet på toppen.
2. ekspertorganisasjon som har kjenneteikn som; færre nivå, yrkesmessig status og erfaring har stor betydning for posisjon. Dokumentert fagkompetanse er grunnlag for rekruttering, og leiing bygger på fagleg autoritet.
3. entreprenørorganisasjon har kjenneteikn som; mindre fast struktur, fokus er dei spesifikke oppgåvene, og belønning og utfordring vert definert av måten å løyse oppgåvene på.
4. gruppeorganisasjon har kjenneteikn som; lite formell leiing, det vert etablert konsensus der fleirtalet bestemmer og medlemmane rettar seg etter dette.

I følgje Strand (2007) er skulen definert som ein ekspertorganisasjon som har som hovudfokus å produsere tenester for omverda. Skulen retter merksemda mot kunden eller markedet sine krav. Skulen skal arbeide målretta for å få resultat. Skulen har lågt hierarki og har tilsette som har fagspesialisering og utøver faget sitt med fagleg autonomi. Han skriv og om korleis leiarar han verke i organisasjonar. På same måte som han deler organisasjonar inn i fire typar, viser han og til at leiaroppgåvene godt kan deles i fire funksjonelle område. Han er inspirert av Isac Adizez sin PAIE-tenkning (1980) når han deler opp i fire område der leiarar kan bidra i organisasjonen:

- Produksjon
- Administrasjon
- Integrasjon
- Entreprenørskap

Dette er grunnleggjande funksjonar som må verte ivaretekne i ein organisasjon, og det er leiaren sitt ansvar å sikre dette. Leiaren treng ikkje å fylle alle funksjonane sjølv, men har ansvaret for at nokon i organisasjonen gjer det. Dette kan fungere som ein rimeleg mal for dei oppgåvene og behova som er i organisasjonen. Produksjon handlar om å setje mål og få

resultat. Administrasjon handlar om å bruke system og struktur og utvikle desse. Integrasjon handlar om å skape felles oppfatningar og styrke medlemmane si tilknytning til organisasjonen. Entreprenørskap handlar om å innrette seg aktivt til omverda, nytte høva og avverje truslar (Strand, 2007:433).

Strand seier at leiing i ekspertorganisasjonar må bygge på fagleg autoritet. Då er det erfaring og kompetanse innan feltet, altså produsenten, som er den typiske leiarrolla for ein rektor. Som ekspertorganisasjon skal skulen arbeide målretta for å løyse kompliserte utfordringar og oppgåver. For at ein organisasjon skal klare å overleve, er det fleire funksjonar som må dekkast, fenomen ein må dekke for å lukkast. Strand kallar desse funksjonelle leiarfunksjonar. Det handlar om at ein må finne eit akseptert uttrykk for organisasjonen sine mål og kriteriar på korleis det ser ut når desse er nådd. Ein må sikre at organisasjonsstrukturen passar til mål og arbeidsavtalar. Vidare må ein sikre at medarbeidarane er motiverte for og bruker sin energi på å utføre sin oppgåver og vere ein del av eit fellesskap. Sist må ein regulere grensene og tilpasse organisasjonen sin til det ytre miljøet. ( Strand, 2007)

Så i tillegg til at rektor skal vere ein såkalla fagmann som leiar, så skal han og sikre at desse organisasjonsfunksjonane vert dekkja. Svært mange av dei som er rektorar har vore lærarar først, dei har erfaring med kva dei ein skal vere leiar for har som arbeidskvardag. Men er det nok for å kunne leie skulen som ekspertorganisasjon? Er det nok at den som trenar eit fotballag i elitedivisjonen, har spela fotball sjølv i mange år? Ein god leiar bør kanskje ha eigenskapar som dekker alle fire funksjonane i ein organisasjon? Altså kunne vere både produsent, administrator, integrator og entreprenør.

I neste avsnitt vil eg presentere meir av denne teorien, og sjå den opp mot krava til ein skuleleiar/rektor. Teorien vil og seinare i oppgåva verte brukt som ramme for eigenskapar, oppgåver og leiaråttferd eg skal undersøke.

## 2.6. Krav til ein skuleleiar

I dette avsnittet vil eg vise kva krav sentrale myndigheiter stiller til ein skuleleiar. Rektorar har fått fleire oppgåver og ansvar etter at det har kome nye reformar og forskinga på skule og læring stadig gir nye resultat.

### 2.6.1. Rektor si rolle i Stortingsmelding 31(2007-2008), Kvalitet i skolen.

*Forventningene til norske skoleledere er høye, og rektorene har fått mer omfattende oppgaver og ansvar de siste årene. Dette er en internasjonal trend. Desentralisering, ansvarliggjøring for elevresultater, iverksetting av nye reformer og nye tilnærminger til læring har bidratt til at rektorjobben nå er mer krevende og komplisert enn tidligere (Kunnskapsdepartementet, 2008:44)*

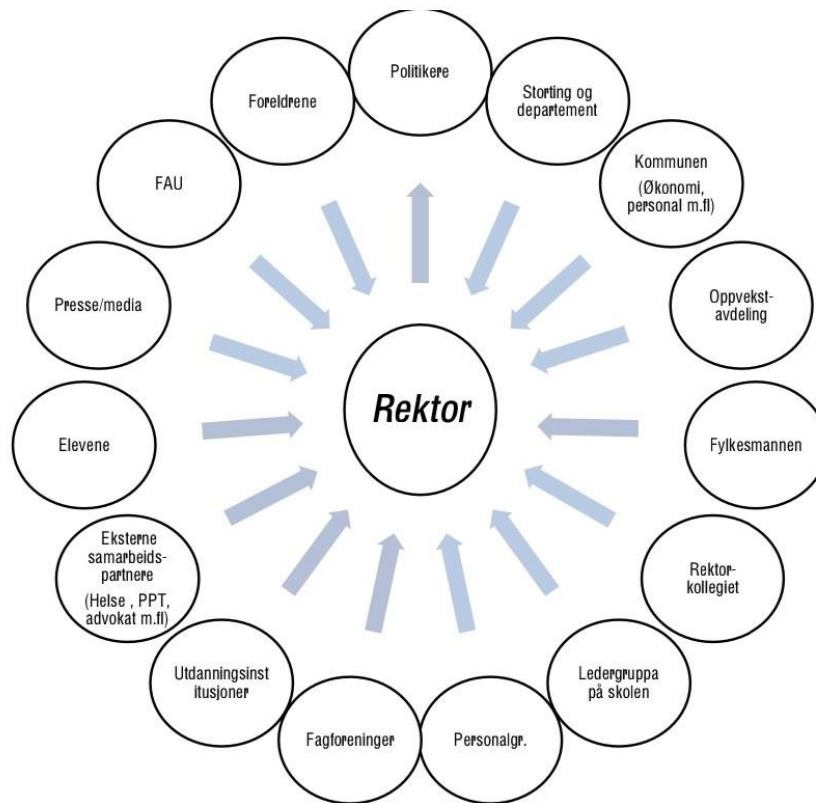
Som sagt i innleiinga har utdanningsdirektoratet i 2019 oppdatert sine krav og forventningar til ein rektor. Forventningane om at rektor tar avgjerdsler som er det beste for elevane si læring, har auka etter at det vart betre tilgang på skulen sine faglege resultat. Desse endringane krev at rektor har både kompetanse og vilje til å vere leiar, men og at dei tilsette må akseptera at det vert utøvd leiarskap (Kunnskapsdepartementet, 2008:44). Nokre av endringane er at rektor må svare for skulen sine resultat og utvikling, til både skuleeigar, og lokalsamfunnet for øvrig. Mange kommunar har gått over til to-nivå-organisering, noko som har gitt rektor nye administrative og strategiske oppgåver som skuleeigar tidligare hadde hovudansvaret for. Skulane vert og meir opne mot omverda ved at ein legg vekt på brukarundersøkingar og forventar samarbeid mellom barnehagar og skular, dette for å sikre betre heilheit og samanheng i opplæringsløpet

Stortingsmeldinga seier vidare:

*“Totalt sett baner disse endringene vei for en ny skolelederrolle. For å lykkes i jobben må lederne ha analytisk og pedagogisk kompetanse, evne til å håndtere motsetninger og interessekonflikter og evne til å kommunisere godt med ulike aktører både internt og eksternt”* (Kunnskapsdepartementet, 2008:45).

Ole Andreas Elven og Espen Bornø (2016) har skrive ei masteroppgåve om rektor som skuleleiar og einingsleiarar. I denne oppgåva hadde dei med utgangspunkt i Stortingsmelding 31 laga ein modell over aktørane som har forventningar til og stiller krav til ein rektor; sentrale myndigheiter, skuleeigar, foreldre, elevar, tilsette og samfunnet elles.

Men etter at dei gjennom arbeid med oppgåva si vart meir kjend med rektor sine oppgåver måtte dei utvide modellen sin. Den nye modellen viser, i følgje Elven og Bornø, kor kompleks situasjonen til ein barne- og ungdomskulerektor kan vere, med krav og forventningar frå mange aktørar:



*Figur 2.2 Modell over kva aktørar som har krav og forventningar til ein rektor si utøving av leiaroppgåver i ein barne- og ungdomsskule. Frå “Rektor som skoleleder og enhetsleder” av O.A.Elven og E. Bornø, 2016:3.*

### 2.6.2 Stillingsbeskrivinga til ein rektor i Jærskulen

Stillingsannonsar kan gje eit inntrykk av kva type leiar som vert etterspurd. Ifølge Lotsberg (2005:153), vert personleg eigenheit og leiarstil ofte framheva. Det står ofte står i stillingsannonsane at rektor må vere inspirerande og ha ein tydeleg leiarstil. Dei viser og til at rektorar og rådmenn i stor grad vert forventa å skulle fylle alle organisasjonsfunksjonane i PAIE-skjemaet.

Her er eit døme på utlysing etter rektor i Jærskulen. Dette er henta frå utlysing etter rektor i Klepp kommune april 2021:

Kvalifikasjonar:

- Leia og motivera tilsette i profesjonelle lærande fellesskap
- Målretta samarbeid for god trivsel og auka læringsutbytte til elevane
- Leia skuleutvikling
- Skapa godt samspel med elevar, tilsette, foreldre og nærmiljø
- Du har evne og interesse for å vera med å skapa eit positivt lærings- og arbeidsmiljø og eit godt skule/heimsamarbeid
- Driva økonomistyring og resultatkontroll

Leiarstil:

- Du involverer gjennom profesjonelle lærande fellesskap og har gjennomføringsevne
- Du er tydeleg og synleg som rektor og motiverer til felles innsats for læring og utvikling i alle ledd
- Du er god til å kommunisera, leggja til rette for samarbeid og skape gode relasjonar på alle nivå.
- Du er opptatt av dialog og har ein verdsettande måte å leia tilsette på

Du er fleksibel, lojal og har godt humør Du jobbar sjølvstendig, målretta og strukturert

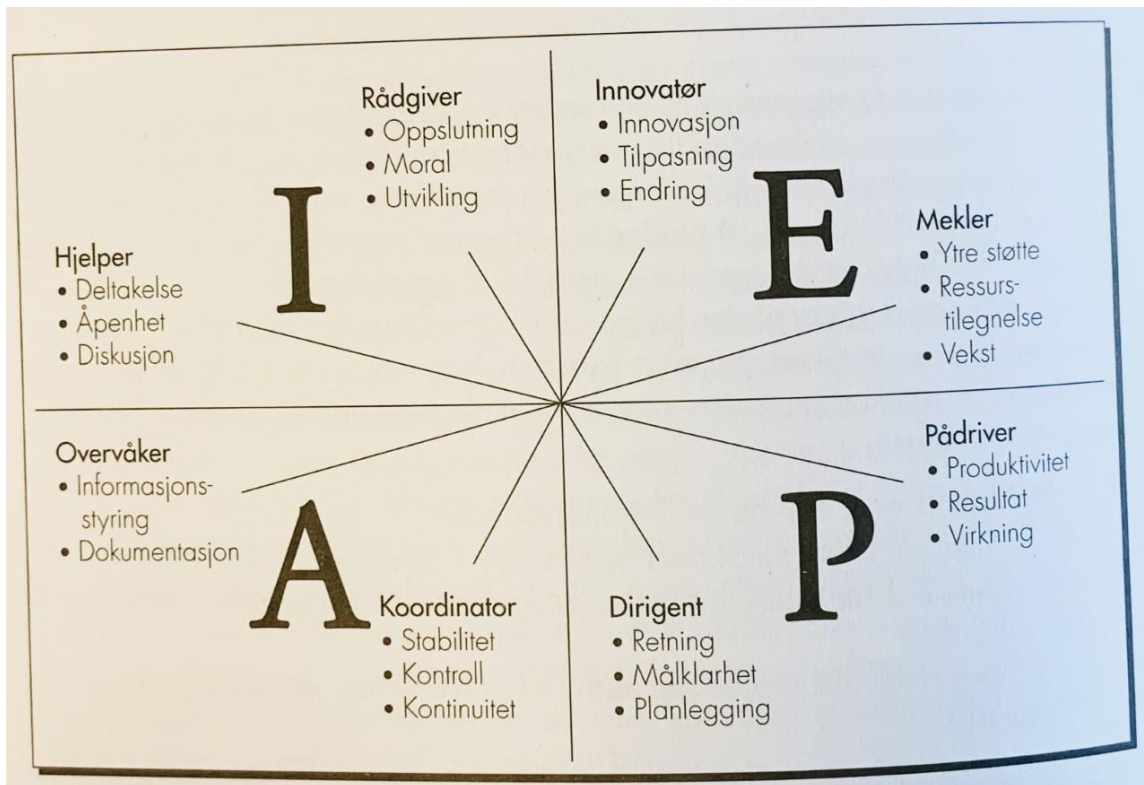
(Webcruiter 16.04.2021)

Desse krava til kvalifikasjonar og personlege eigenskapar samsvarar godt med Utdanningsdirektoratet sine krav og forventningar til ein rektor, som eg presenterte i innleiinga.

### 2.6.3. Krav og forventningar frå Utdanningsdirektoratet saman med PAIE-teorien

Utdanningsdirektoratet har etter ein grundig prosess med dei viktigaste aktørane og interessentane i utdanningssektoren presentert krav og forventningar til ein rektor. Dette vart presentert første gong i 2008, og er sist revidert i 2019. Som vist i innleiinga er desse krava og forventningane delt inn i fem hovudområde; Elevane sitt læringsmiljø, profesjonsfellesskap og samarbeid, styring og administrasjon, utvikling og endring og leiarrolla (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Strand (2007) er inspirert av både Adizes (1980), Quinn (1988) og Kameron og Quinn (1989) når han laga denne illustrasjonen av område kor leiar kan bidra i ein organisasjon:



Figur 2.3. Fire områder der ledere kan bidra med noe i organisasjonen. Roller. Frå "Ledelse, organisasjon og kultur" av T. Strand, 2007:34.

Om ein ser denne figuren opp mot utdanningsdirektoratet sine krav og forventningar, ser ein at det er godt samsvar mellom desse. Eg skal prøve å plassere krava og forventningane inn i Strand sin figur.

Område P (pådrivar og dirigent) er særst viktig når rektor skal vere ansvarleg for å legge til rette for gode læringsprosessar på skulen. Rektor skal sikre at alle tilsette får rettleiing og støtte i sitt arbeid med å skape eit godt læringsmiljø for elevane. Rektor har og ansvar for å sjå på sin organisasjon som ein del av ein større heilskap, og bidra til at organisasjonen utviklar seg. Her vil punkt 2 Profesjonsfellesskap og samarbeid, og punkt 4 Utvikling og endring passe godt inn.

Område A (overvåkar og koordinator) er ifølge Strand (2007) oppgåver som tar mykje av tida til leiarar, særleg i det offentlege. I krav og forventningar til ein rektor er det poengtert at rektor er ansvarleg for at skulen sitt samfunnsoppdrag vert utført, og det vert påpeika at rektor skal ha god intern administrasjon, styring og kontroll av skulen si verksemd. Her passar punkt

3 som er Styring og administrasjon inn.

Når det gjeld område I (hjelpar og rådgjevar), så hevdar Strand (2007) at leiaren har ein viktig, men ofte dårleg forstått funksjon som integrerande kraft i organisasjonar. Han viser til undersøkingar som seier at leiarar likevel vert lagt merke til, at leiar har verknad på miljøet, og at det vert forventa at leiar tar fatt på sosiale og psykososiale utfordringar. Det vart og poengtert at leiar skal representere organisasjonen på ei slik måte at dei tilsette kan vere nøgde med og kjenne seg igjen i. Tre trekk ved leiar si åtferd vert trekt fram for å fylle rollen som integrator; å tørre å stå fram og vere eit symbol på kva som er viktig i organisasjonen, forstå verdien av samtalar og tette relasjonar med tilsette, og utnytte og utvikle kompetansen til dei tilsette utan formykje styring (Strand, 2007:501-502). Her tenker eg at punkt 5 som omhandlar leiarrolla kan plasserast.

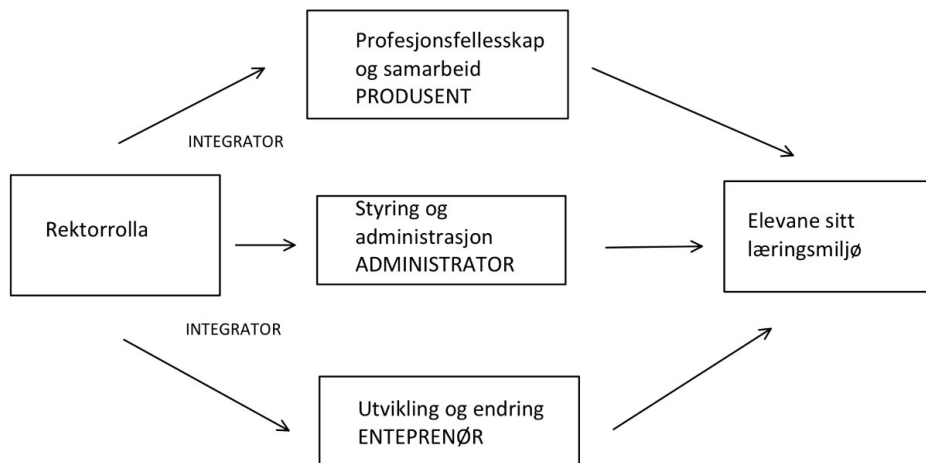
Entreprenørfunksjonen i område E (innovatør og meklar) vert ifølgje Strand (2007) ofte sett opp som ein normativ motsetning til byråkratiske leiarar og administratorar. Han hevdar at gode leiarar er entreprenørar og transformasjonsleiarar. Dette er leiaren som avverjar truslar og går ut og skaffar ressursar gjennom å vere personleg involvert og karismatisk kalkulerande og Strand viser til studiar som seier at entreprenørskap trivs best i organisasjonar som ikkje har ein fast struktur og som ikkje er så store. Entreprenørar kan vere lite oppmerksame på dei oppfatningane som er blant dei tilsette (Strand, 2007:532-533).

Punkt 1 som er elevane sitt læringsmiljø er vanskeleg å plassere i ein av funksjonane i PAIE. Dette punktet omhandlar så mykje av det vi arbeider med i skulen, så eg tenker at alle fire funksjonane må vere til stades og involvert for å ha skikkeleg fokus på elevane sitt læringsmiljø.

Med Strand si forklaring til PAIE-modellen som modell, vil eg prøve å finne ut av kva det er rektor kan gjere for å vere ein motivasjonsfaktor for sine lærarar. Sjølv om Strand gjennom sin definisjon av skulen som ekspertorganisasjon tenker at rolla som produsent er den mest effektive leiaren på ein skule, trur eg at integrator-rolla vil vere vel så viktig for lærarane si motivasjon. Leiar som hjelpar og rådgivar trur eg vert oppfatta som svært viktig for lærarane. Dette baserer eg både på eiga erfaring og Nornes (2008) si forskning på same emnet.

I denne jungelen av oppgåver, forventningar og krav som rektor har, håpar eg å finne ut kva ein må finne tid til, og kva ein kan prioritere lågare av åtferd og aktivitet. PAIE-modellen og faktorane i meistringsorientert leing vil vere sentrale i utforming og analyse av undersøkinga mi.

Utdanningsdirektoratet påpeikar at rektor er ansvarleg for elevane sitt læringsmiljø, for læringsresultat og for skulemiljø. Rektor har ansvar for å legge til rette for gode læringsprosessar på skulen. Om ein tenker seg ein modell på utdanningsdirektoratet sine krav og forventningar til ein rektor, sett saman med PAIE-tenkinga på leiarrolla, kan denne sjå slik ut:



Figur 2.4. Samanhengen mellom rektorrolla og elevane sitt læringsmiljø, vist gjennom Udir sine krav og forventningar til ein rektor og leiarfunksjonane i PAIE.

Denne figuren viser samanhengar mellom rektor si leiarrolle og elevane sitt læringsmiljø. Det er prosessane mellom rektor sine kvalifikasjonar og eigenskapar og elevane sitt læringsmiljø som er prøvd å få fram. Korleis rektor utfører si rolle gjennom dei fire funksjonane (PAIE), vil få konsekvensar for elevane. Ein kan tenke at inni kvar av boksane i midten er det motivasjonskomponentar, oppgåver rektor skal utføre som av ulik grad opplevast som motiverande for lærarane. Den siste funksjonen, integratorfunksjonen, kan ein tenke føler arbeidet med dei tre andre. Det handlar om korleis leiaråtferda er, korleis rektor jobbar for å få alle med, ha ein felles moral og visjon, og få oppslutning for det ein jobbar mot er inkludert i alle prosessane i dei andre rollene ( P – A – E ). Her vil rektor si kompetanse som integrator vere styrande for at rektor jobbar for eit godt samarbeid, der motsetningar og usikkerheit ikkje får vere styrande for organisasjonen, men at konfliktløysing og løysing av problem vert prioritert for å sikre eit godt arbeidsmiljø for alle. Elevane sitt læringsmiljø er eit produkt av korleis ein jobbar med dei fire andre hovudområda. I 2.3 skreiv eg om samanhengen mellom lærarane sin motivasjon og deira vilje til å læra av eigen undervisningspraksis. Der peikar eg på at elevar som har lærarar som er opptatt av å utvikle seg i si undervisning, truleg vil



arbeide på ein slik måte at fleire elevar får betre resultat og trivs betre på skulen. Eg forventar at rektor som entreprenør vil vere noko av det lærarane vil score høgast, når dei skal seie kva ved rektor si rolle som motiverer dei mest. Derfor vil rektor si vektlegging og innsats i dette området, gjennom å vere ein god integrator, ha mykje å seie for elevane sitt læringsmiljø.

## 2.7. Samanhengen mellom leiarskap og motivasjon hos medarbeidarane.

Etter å ha presentert kva krav og forventningar det er til ein som er skuleleiar, og korleis skulen er som organisasjon, vil eg prøve å vise korleis rektor si ivaretaking av desse ulike leiaroppgåver kan ha betydning for medarbeidarane sin motivasjon. Motivasjonsteoriane eg har presentert viser at det kan vere sprik mellom kva den einskilde opplever som motiverande faktorar. Utgangspunktet er derfor at lærarmotivasjonen vil variere ut frå kva rektor legg vekt på og prioriterer av åtferd og oppgåver i kvardagen.

Eg trur at med allmenn leiarteori som bakgrunn, med hovudvekt på Strand/Adizes si PAIE-tenking, at det kan vere interessant å ta med Linda Lai si forskning på meistringorientert leiing som tillegg. Eg trur at denne vil vere interessant for meg og mi forskning på lærarmotivasjon. Linda Lai har i samarbeid med KS og KF og laga “10-faktor”, som er ei medarbeiderundersøking som mange kommunar brukar. Denne undersøkinga måler medarbeidarane sine oppfatningar av ulike forhold på arbeidsplassen og haldningar dei har til jobben sin. Faktorane som vert målt er:

1. Indre motivasjon: Motivasjon for jobben og oppgåvene i seg sjølv.
2. Mestringstru: Tiltru til eigen jobbkompetanse og moglegheit for meistring.
3. Autonomi: Opplevde moglegheiter til å jobbe sjølvstendig.
4. Bruk av kompetanse: Opplevd bruk av eigen kompetanse.
5. Meistringorientert leiing: Leiing med vekt på å gjera medarbeidarane best mogleg ut frå deira individuelle forutsetningar.
6. Rolleklarheit: Tydeleg kommuniserte forventningar til rolla medarbeidaren skal fylla.
7. Relevant kompetanseutvikling: Opplevde moglegheiter til å få kompetanseutvikling som er relevant for eigen jobb og oppgåver.
8. Fleksibilitetsvilje: Villigheit til å vere fleksibel på jobb, spesielt i måten ein arbeidar på.

9. Meistringsklima: Kultur for å samarbeida, læra og gjera kvarandre gode gjennom deling av kompetanse.

10. Prososial motivasjon: Ønske om å bidra med noko som har nytte og verdi for andre.

(Lai, 2015)

Sjølve faktorane vert ikkje nemnt i undersøkinga, berre måleindikatorane under kvar faktor som er synleg for dei som svarar. Faktorane har mellom 3 og 5 måleindikatorspørsmål. Berre faktor 5, Meistringsorientert leiing, har 5 spørsmål.

Det er mange studiar som viser at leiing der ein er opptatt av å gi medarbeidarane støtte for at dei skal oppnå best mogleg meistring, er det som er mest effektivt for å auke den indre motivasjonen (Dysvik og Kuvaas, 2012). Innvendinga mot denne typen leiing har vore at det ikkje er presisert kva denne støtta gjeld. Linda Lai seier at den mest effektive formen for støtte er å legge til rette for utvikling og betre meistring av arbeidsoppgåvene. Derfor begrepet meistringsorientert leiing. Studiar viser at meistringsorienterte leiarar kan ha ulike stilar og personlegheitstrekk, men at åtferda deira har ein del fellestrekk. Medarbeidarane vil oppleve at leiar:

- gir nyttige råd og konkret støtte til å forbetre ytinga
- gir utfordringar som utviklar og styrker medarbeidaren sin kompetanse
- gir den støtta medarbeidaren ønsker ut frå sine mål og ambisjonar
- gir nyttige tilbakemeldingar om medarbeideren si yting
- tar seg tid til å sette seg inn i medarbeidaren sine ønsker om vidareutvikling
- held medarbeidaren informert om ulike karrieremoglegheiter
- støttar medarbeidaren viss han/ho ønsker kompetanseutvikling med tanke på vidare karriere
- sørger for at medarbeidaren får æra viss han/ho bidrar med noko spesielt bra
- er opptatt av om medarbeidaren når sine utviklingsmål eller ikkje
- gir medarbeidaren moglegheit til å delta i prosjekt o.l. som auker hans/hennar synligheit der han/ho jobbar

(Lai, 2015)

Meistringsorienterte leiarar er opptatt av å gi både retning, meining og individuell merksemd. Det betyr at dei er gode på å kommunisere og definere mål og rollar. Ein gjer måla og verkemidlane meningsfulle og motiverande ved å gi dei innhald. Språket ein brukar er gjennomtenkt og med vekt på motivasjon og positivitet. Ein viser interesse for kvar einskild, og gir støtte og hjelp der det trengs. Ein meistringsorientert leiar har fokus på å bygge meistringstru, og sikre autonomi og oppleving av meistring. Dette samstundes som ein er opptatt av å stimulere til fleksibilitet og eit meistringsorientert klima blant alle medarbeidarane.

Om eg ser leiaroppgåvene til Lai (2008) opp mot Strand (2007) sitt PAIE-skjema, så ser ein at det er ein del som er ulikt. Paie-teorien har mest fokus på dei organisatoriske funksjonane som krev ulike leiaroppgåver. Kva må til for at organisasjonen skal utvikle seg og tilpasse seg krav og forventningar. Lai er mest opptatt av dei ego-orienterte leiaroppgåver. Det leiar gjer som får den einskilde til å utvikle seg.

P-en der leiar er pådrivar og dirigent for organisasjonen, der den einskilde er brikker som skal passe inn for å få maskinen til å gå, kan kanskje verte oppfatta som det motsette av Lai sitt fokus på leiaren si rolle å få kvar og ein av medarbeidarane til å sine utviklingsmål, ikkje berre organisasjonen sine.

A-en der leiar er ein som overvaker og koordinerer det som skjer i organisasjonen, vert gjennom Lai sitt fokus å halde medarbeidarane informert om moglegheiter for vidareutvikling og støtte for vidare karriere gjennom å delta i prosjekt eller anna som aukar medarbeidaren sin kompetanse og moglegheit til å gjere denne synleg for andre.

I-en der leiar er rådgivar og hjelpar, er nok det område kor mest av Lai si forskning på leiaroppgåver passer inn. Å gje råd, støtte og utfordringar i arbeidsoppgåvene, med nyttige tilbakemeldingar undervegs. Å sikre at medarbeidaren får æra for det ein har gjort spesielt bra, og kunne støtte medarbeidaren ut frå sine ambisjonar.

Når det gjeld E-en, der leiar er meklar og innovatør, er det kanskje den delen av PAIE som samsvarar minst med Lai si forskning. Men meistringsklima, med samarbeid og deling av kompetanse er noko av det ho framhevar, saman med fleksibilitetsvilje. Dette fordrer kanskje entreprenørfunksjonen med søkelys på tilpassing og endring.

Med bakgrunn i Lai si forskning så trur eg og at det er Integratorfunksjonen i PAIE som vil ha mest å seie for lærarane sin motivasjon. Eg trur at leiar som rådgivar og hjelpar eg avgjerande for mange lærarar. Når ein då legg til grunn at leiar skal ha fagleg tyngde og erfaring, som

leiar av ein ekspertorganisasjon, vil ein kunne gje gode råd og støtte til lærarane sine utfordringar. Ein treng og ifølge Lai tiltru til eigen kompetanse, og vil derfor trengje tilbakemelding på det, Ei oppleving av å verte sett, og å få lov til å bruke sin kompetanse til å undervise slik ein tenker at det er best, er noko av det Lai ser på som særskild viktig for motivasjonen. Eg trur at det er faktorar lærarane vil score høgt.

Pilotstudien til Lai viser at meistringsorientert leiing er svært viktig for å auke motivasjon og gi medarbeidarane gode moglegheiter til å bruke sin kompetanse (Lai, 2015)

I Ledernytt (10.12.2017) skriv Lai at meistring inneber at medarbeidarane taklar oppgåver, utfordringar og endringar i jobben sin på ein god måte. Ho peikar på at både hennar og andre si forskning viser at om medarbeidarane opplever meistring, så vert dei meir motiverte og lojale mot sin leiar og mot organisasjonen. Ho peikar på at målet er å skape eit meistringsorientert arbeidsklima der ein hjelper kvarandre til å verte gode i staden for å konkurrera mot kvarandre.

Marianne Reinskou Granerud skriv i si masteroppgåve som omhandlar meistringsorientert leiing som nærværsfaktor, at det er nærværsfaktorar som er med og styrer at ein går på jobb. Nokre av desse faktorene er fagleg og menneskeleg utvikling, medbestemming, verte lytta til, oppleve respekt og oppmuntring og tilbakemeldingar (Bye, 1993 i Granerud, 2019). Om leiar scorer høgt på faktor 5, meistringsorientert leiing, er det medarbeidarane sine vurderingar som har gitt det resultatet. Granerud har i si oppgåve forska på korleis åtferda er til dei leiarane som oppnår gode resultat. Ho har sett på leiarane si oppfatning av dette samspelet mellom leiar og medarbeidarar, ikkje kartlagt den faktiske samanhengen. Ansatte har i stor grad behov for sjølvrealisering, og det er viktig for leiar å forstå medarbeidarar som treng autonomi og fleksibilitet for å bidra til nye løysingar gjennom kreativiteten sin (Johannesen og Olaisen, 2002 i Granerud, 2019). Ho viser og til resultatata frå Norsk jobbhelseundersøkelse, der 8 av 10 leiarar seier at dei er trygge i korleis dei legg til rette for motiverte og engasjerte medarbeidarar. Då er det jo interessant at meir enn halvparten arbeidstakarane som svara på undersøkinga er ueinige i dette, ved at 26 % opplever at at deira leiar i liten eller svært liten grad bidrar til motivasjon og engasjement, og 30% svarer verken/-eller på det spørsmålet (Stamina helse, 2019) Dette kan tyde på at leiarar ikkje veit kva dei einiskilde treng for å vere motivert og engasjert i jobben sin. Korleis dette er i skulen er eg usikker på. Eg lurar på om lærarane som skal svare på mi undersøking vil svare ut frå slik det ideelt skulle ha vore, eller om dei svarer ut frå slik stoda er på arbeidsplassen dei er no. Eg trur nok at rektorar på små

skular vil ha større fokus på å legge til rette for å ha motiverte og engasjerte lærarar. Grunnen til at eg tenker slik, er at eg har ei formeining om at rektorar på små skular, som derfor har relativt få tilsette, vil kjenne sine folk betre enn rektorar på store skular. Eg tenker derfor at dei vil kunne vite meir om kva sine lærarar treng for å vere motiverte og engasjerte, enn dei som har mange tilsette, og derfor deler leiaroppgåvene på fleire.

#### 2.6.4. Situasjonbetinga leiing

Kva den einskilde treng av leiaren sin, kan og vere situasjonbetinga. Utgangspunktet til situasjonbetinga leiinga er at ingen leiarstil i seg sjølv er den beste (Busch og Vanebo, 1995: 98). Leiar må evne å sjå kva leiarstil som trengs i ulike situasjonar og for ulike medarbeidarar. Kva tid skal ein vere autoritær og kva tid skal ein legge vekt på medverknad.

Hersey og Blanchard (1977) legg vekt på medarbeidarane sin kompetanse og modning når dei ser på effektiv åtferd hos leiar. Med kompetanse og modning meiner dei den kunnskapen medarbeidaren har, og viljen deira til å bruke denne i ulike situasjonar i arbeidet sitt. Dei brukar begrepa styrande og støttande åtferd, som kan samanliknas med oppgåveorientert og menneskeorientert leiing. Deira tankar handlar om at om både evna og viljen til medarbeidaren er liten, så må leiar ha ein sterkt styrande og svakt støttande åtferd, ein beordrande leiarstil. Om medarbeidaren har sterk vilje, men liten evne, må leiar vere både sterkt styrande og sterkt støttande, ein overtalande leiarstil. Medarbeidarar som har evna, men ikkje vil bruke denne, treng ein leiar som er sterkt støttande og mindre styrande, ein deltakande leiarstil. Og om ein har medarbeidarar som både kan og vil, så kan ein ha ein delegerande leiarstil, der ein er både svakt styrande og svakt støttande (Hersey og Blanchard, 1977).

Dette perspektivet tar eg opp igjen i min analyse, der eg ser på kontekstuelle forhold som; kjenneteikn ved læraren, kjenneteikn ved organisasjonen og oppgåvene, og kjenneteikn ved leiar. Undersøkinga mi viser at desse faktorane kan ha noko å seie for kva leiarstil som er mest motiverande for den einskilde lærar og for lærarar som gruppe. Men i kva grad er det på sin plass med situasjonbetinga leiarskap i skulen?

Ein kunne førestilt seg at sidan lærarar går igjennom ei lærarutdanning, og at rektorar nå etter kvart og har vore gjennom den nasjonale rektorutdanninga, så kunne ein tenke at ein lærar er

ein lærar og ein rektor er ein rektor. Desse arbeider på ein skule, og det er nasjonale føringar for korleis ein skule skal vere, så derfor bør leiing på ein skule vere lik for alle. Men det viser seg at kontekstuelle kjenneteikn ved medarbeidarane og arbeidsplassen, kan ha mykje å seie for korleis leiar kan vere ein motivasjonsfaktor og inspirere til arbeidslyst.

Å utøve situasjonsbetinga leiing er ikkje så ulikt det Lai (2013) kallar å vere ein meistringsorientert leiar, der ein heller ikkje utøver leiing på ein spesifikk måte.

Personlegdom, stil og erfaring til leiar pregar korleis ein utøver meistringleiing, som det og vert kalla. Det handlar om å legge vekt på samanhengen mellom dei grunnleggande behova for meistring medarbeidarane har og kompetansen deira. Det vil påverke motivasjonen om ein ikkje får bruke kompetansen og potensialet sitt (Lai, 2013).

For å lage forskingsspørsmål, og deretter spørsmåla til mi undersøking har eg i hovudsak brukt teorien bak meistringsorientert leiing og 10-faktor (Linda Lai 2013) og Strand (2007) si tolkning av Adizes si PAIE-tenkning, Deci og Ryan (2000) sin self-determination theory og masteroppgåva til Granerud (2019) og Nornes (2008) som teoretisk støtte. Eg vil prøva å analysere lærarmotivasjon i eit situasjonsbetinga leiarskap.

Nordnes (2008) har sett på kva lærarar oppfattar som viktige personlegdomstrekk hos rektor, og kva kulturen på skulen er, men eg vel å ha fokus på berre den åtferda rektor har som kan påverke den einskilde lærar sin motivasjon i arbeidet sitt. Lærarane skal berre svare på om dei ulike eigenskapane eller leiaråtferdene til rektor har betydning for deira motivasjon. Og i tilfelle i kor stor grad.

Nornes enda oppgåva si med ein del spørsmål ho syns det hadde vore interessant å arbeide vidare med etter å ha fullført si undersøking. To av desse vil eg ta med som variablar i mi oppgåve:

*Er det slik at lærere med ulik erfaringslengde og –type har ulike preferanser på lederstil? Har skolen størrelse betydning for læreres forventning til rektor og hvordan rektor utøver ledelse? (Nordnes, 2018:79)*

Det ho tar opp her som noko ho har lyst til å undersøke, er nettopp om kontekstuelle faktorar i skulen er avgjerande for kva type leiar lærarane ønsker.

For å kunne svare på kva forventningar og ønsker lærarar har til rektor, og sjå på kva kompetansar eller kvalitetar ein som rektor då må inneha vil eg stille ulike spørsmål, vise utsegn, som lærarane skal svare på viktigheten av. Eg vil analysere skilnadane i lærarane sine

svar ut frå eit kontekstuellet perspektiv. Det betyr at personkjenne-teikn på lærarane (erfaring og kjønn) og kontekstuelle kjenne-teikn som skulestorleik og elevane sin alder vil vere viktig å få fram. Eg er og interessert i om det har noko å seie om rektor er mann eller kvinne. Dette skal derfor lærarane svare på først. Etterpå skal respondentane gradere kor viktig ulike spørsmål er for deira motivasjon i arbeidet.

Med PAIE som utgangspunkt, vert skulen definert som ein ekspertorganisasjon. Det gir føringar for allmenne hypotesar om kva som vil kjenne-teikne lærarmotivasjon og leiareigenskapar. Det er Integrator-oppgåver som er prega av rektor sin rolle som rådgivar, motivator og hjelpar. Administrator-oppgåvene kan nok og vere viktige for den einskilde si trivsel og motivasjon, at det er orden på sakene, oversikteleg og forutsigbart. Ifølge Strand (2007) så legg offentlege leiarar mest vekt på Integrator- og Administrator-oppgåvene. Eg er derfor spent på om Entreprenør-oppgåvene, som handlar om å skape vekst og gode resultat, samt sikre ressursar og støtte, vil vere av betydning for lærarane. Eg trur at oppgåvene som omhandlar Produsentfunksjonen, å sette retning og fokusere på mål og kvalitet, vil vere viktig for mange av lærarane.

Eg har likevel ei forventning om at det er rektor si oppfølging av integratoroppgåvene, som og er fokus i meistringsorientert leing og i sjølvhevdningsteorien, som vil vere av størst betydning for lærarane sin motivasjon. Eg er spent på om rektor sine oppgåver om å påverke mål og resultat har mykje å seie for ein lærar, og om dei er opptatt av rektor si rolle som talperson for skulen opp mot politikarar og leiinga i kommunen.

Eg vil undersøke om det er skilnadar mellom svara til lærarar som har arbeidd lenge og lærarar som er nye i yrket. Erfaring fører ofte til meir tryggleik i jobben og på seg sjølv. Det kan gje utslag i kor viktig det til dømes er at rektor kan gi råd og rettleiing, eller at døra alltid er open. For erfarne lærarar vil det kanskje vere fleire som er opptatt av at dei får vere autonome og at oppgåvene vert opplevd som meningsfulle.

Erfaring vert ofte forklart som taus kunnskap. Jacobsen og Thorsvik (2013) beskriv den tause kunnskapen som skjult og vanskeleg å definere. Denne kunnskapen er basert på mellom anna intuisjon og erfaringar ein har gjort seg. Denne kunnskapsen kan vere vanskeleg å formidla vidare, men om ein klarer det kan det bidra til utvikling i lærande organisasjonar.

Eg vil og undersøke om skulestorleik har betydning på korleis ein ser på rektor som motivator. Er det slik at rektorar på små skular er viktigare for den einskilde lærar sin motivasjon enn på

store skular? På små skular kan rektor ofte vere tettare på den einskilde lærar enn på store skular, der det kan vere avdelingsleiarar som er næraste leiar for mange. Vil rektor då ha ein større rolle eller mindre rolle som motivator? På store skular kan det og tenkast at rektor sin måte å vere på har meir å seie for den einskilde lærar, nettopp fordi relasjonen her kan vere litt meir prega av avstand, kanskje meir hierarkisk? På små skular kan rektor lett bli «ein av alle» nettopp på grunn av at ein der kanskje må gjere mange andre oppgåver, som ikkje vert oppfatta som leiaroppgåver.

Strand (2007) skriv om kjønn og leing. Her er det nokre interessante tankar og teoriar, men han viser til at det ikkje er klare svar på om eventuelle ulikskapar mellom menn og kvinner. Han set tankane inn i fire forståingsrammer og oppfatningar av kvinner som leiarar. I skulane på Jæren er det stor andel av kvinnelege rektorar, og det er som i landet elles og stor andel kvinnelege lærar i grunnskulen. Eg er spent på om dette vil gje utslag i undersøkinga. Vil kvinnelege lærarar og mannlege lærarar vere opptatt av det same i deira motivasjon? Ser dei etter same eigenskapane hos sin leiar? Er kvinner meir opptatt av ros, fagleg støtte og tryggleik enn menn? Har det noko å seie for lærarmotivasjonen kva kjønn rektor har?

Det kan og vere interessant å sjå om det er ulikskapar mellom lærarar som arbeider på ungdomsskular og lærarar på barneskular. Er ein til dømes meir opptatt av autonomi når ein arbeider med eldre elevar? Er rektor si rolle som administrator viktigare for ein ungdomsskulelærar enn ein barneskulelærar? Lærarar på ungdomsskular har gjerne meir fagleg kompetanse i sine fag enn rektor, vil det vise igjen i svara til desse lærarane? Er dei opptatt av at rektor skal ha god fagleg kompetanse?

Med utgangspunkt i Nornes (2008) og Granerud (2019) forventar eg å finne at lærarane som arbeider på små skular har større forventningar til rektorane sine enn lærarar som arbeider på store skular. Eg trur at på små skular kan vere meir knytta til sin rektor enn på store skular, der det er fleire leiarar, og dei kanskje har kvar sine ansvarsområde. Eg trur og at rektor som sosial pådrivar vil vere viktigare for lærarar på små skular. Vil det vere kjønnsforskjellar på svara her, og vil rektor sitt kjønn ha noko å seie, er eg spent på.

Med utgangspunkt i Granerud (2019), trur eg at storleiken på skulen vil ha betydning for kor viktig det er for lærarane at rektor er tett på deira undervisning. Eg forventar å finne at dette er viktigare for lærarar på småskulen enn for dei som arbeider på ungdomsskulen.



Eg forventar med utgangspunkt i Strand (2007) og Lai (2008) at lærarane si erfaring vil gje utslag i kor viktig det er at rektor kan gje råd og rettleiing, og vere tilgjengeleg når ein treng det. Eg trur og at erfaring vil ha betydning for ønske om autonomi i arbeidet.

Med utgangspunkt i Nornes (2008) forventar eg å finne at ein av dei faktorane som har mest å seie for motivasjonen er å få ros og tilbakemelding på arbeidet dei gjer, men at dette kanskje vil vere ekstra viktig for lærarar som ikkje har så lang erfaring. Eg er spent på om det vil vere kjønnsforskjellar her.

Med utgangspunkt i Strand (2007) si kopling av organisasjonstype og leiaråtferd forventar eg å finne at det er viktig for lærarane at rektor er fagleg pådrivar og har ansvar for utviklingsarbeid. Eg trur og at lærarane er opptatt av å få utvikle seg gjennom kurs og vidareutdanning.

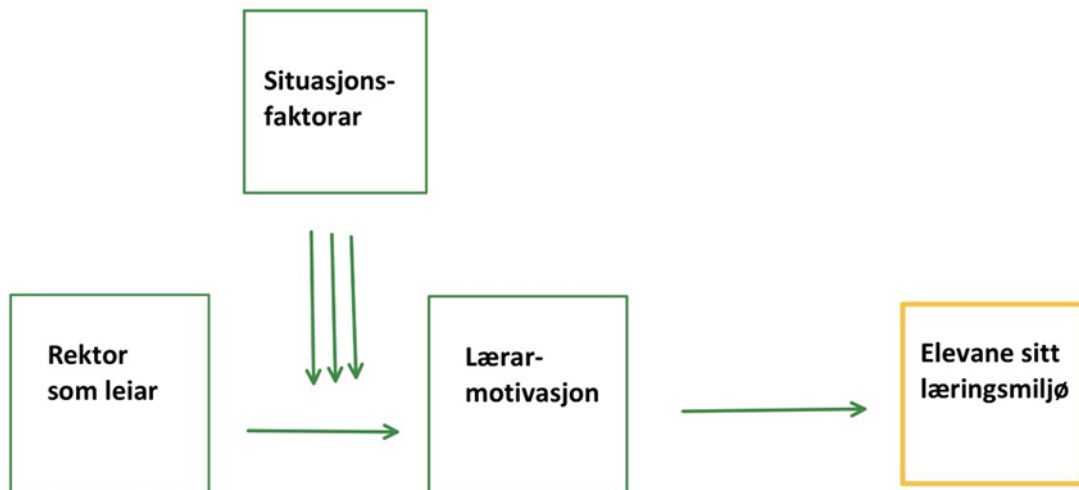
Når det gjeld kva leiareigenskapar som har mest og minst å seie for lærarane sin motivasjon er eg spent på om det er på generelt grunnlag, eller er det er klare ulikheiter i svara som kan grunnast i lærar sine personlege eigenskapar eller kontekstuelle ulikheiter?

Om det er klare ulikheiter er eg særleg spent på om skulestorleik og rektor sitt kjønn har noko å seie for kva lærarane svarar. Eg trur at lærarar på små skular har ei anna forventning til rektor enn mange som arbeider på store skular. I organisasjonsteori vises det ofte til at dess større einingar, dess meir byråkrati og formalisering av oppgåver (Busch & Vanebo 2000). Som rektor på ein liten skule har ein nok moglegheit til å vere meir tett på den einskilde lærar, og eg trur forventningane vert prega av det. Eg er spent på om det er ulike forventningar til ein kvinneleg rektor enn ein mannleg, og vil det då i tilfelle handle mest om faktorane i meistringsorientert leiing.

Eg har nå prøvd å vise kva som vert forventa av rektor som leiar, kva krav og forventningar som ligg i rektorrolla. Eg har gjennom ulike teori, med særleg vekt på PAIE (Strand/Adizes) og meistringsorientert leiing (Lai) saman med utdanningsdirektoratet sine føringar, vist kor omfattande det kan vere å vere rektor. Denne teoridelen er då grunnlaget for motivasjonsfaktorar til mi undersøking. Eg vil derfor vidare i oppgåva sjå på kva det er ved rektor si leiaråtferd som er motiverande for lærarane. Kva av alle desse oppgåvene har mest å

bety for lærarmotivasjonen. Resultata av undersøkinga vil så danne grunnlaget for drøftinga, som vil ha fokus på kva konsekvensar dette vil kunne få for leiarrolla til rektor.

Her er ein figur som viser samanheng mellom teorien i oppgåva. Denne vil vere ei rettesnor for datainnsamling, analyse og drøfting. Elevane sitt læringsmiljø er markert med ein annan farge, for den vil ikkje vere ein del av oppgåva vidare, men er som sagt i 2.3. eit resultat av læraren sitt arbeid og alt det som skjer på skulen.



Figur 2.5. Modell for drøfting av rektor som motivasjonsfaktor for lærarmotivasjon.

## 3.0 Metode

Eg skal studere betydninga av rektor sine arbeidsoppgåver og måten rektor utfører si leiding på, sett opp mot kor viktig det er for lærarane sin motivasjon. Dette kan nok vere eit spørsmål som ein kan få svært ulike svar på, alt etter kven ein spør. Eg har lyst å høyre lærarar sine svar på dette, og utelet rektor sine tankar om problemstillinga

Dalland (2012:196) definerer metode på denne måten: «*En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder.*» Metoden er altså reiskapen ein brukar når ein vil undersøke noko. Metoden hjelper oss til å samle inn den informasjonen vi treng til undersøkinga vår. Ein skil mellom kvalitativ og kvantitativ metode.

### 3.1 Val av forskingsdesign

Dalland (2012:112) forklarar kvantitativ metode som målbar data i form av tall og prosent, som kan sorterast ved bruk av diagram og tabellar. Kvalitativ metode er målbar data som fangar opp subjektive meiningar, opplevingar og erfaringar, og det inneber at ein bearbeidar tekstar.

Når ein skal velje forskingsdesign for masteroppgåva, heng dette tett saman med kva som er formålet med forskingsarbeidet, kva og kven ein skal som skal undersøkast, og korleis undersøkinga skal gjennomførast (Johannessen, Tufte, & Kristoffersen, 2006). Mi problemstilling: Korleis kan rektor påverke lærarane sin motivasjon gjennom kunnskap om kva lærarane forventar og ønsker av leiaren sin?

Om ein vel ei kvalitativ undersøking med vekt på intervju vil ein kunne få utdjupande svar på spørsmålet. Tid og økonomi gjer at eg i så tilfelle måtte ha avgrensa dette til under ti lærarar. Men lærarar er og svært ulike, og kan vere prega over kor dei arbeider og med kven, så det vil vere lett å få svar som ikkje er gjeldande for så mange fleire. Eg valde derfor ei kvantitativ undersøking som innsamlingsmetode, for at data frå undersøkinga skulle vere mest mogleg valide og mest mogleg pålitelege for problemstillinga.

Målet mitt var å få inn svar frå minst 100 respondentar, og eg tenkte derfor at sidan eg er ein del av Jærskulen - eit profesjonssamarbeid mellom alle dei 34 offentlege skulane i 4 kommunar på Jæren, kunne det vere mitt fokusområde. Eg hadde lyst til at flest mogleg av lærarane i Jærskulen kan svare på spørsmåla mine. Det vil seie at eg skulle innhente svar frå fire kommunar som ligg geografisk samla rett sør for Stavanger. Ei digital kvantitativ

undersøking vart derfor valet mitt. Dalland (2012) seier at denne metoden i stor grad nyttes til å samle inn målbare data, som ofte vert kalla «harde» data. Han seier vidare at forskarar som nyttar denne metoden oftast har til hensikt å analysere store talmateriale, og at dei litt karikert vert kalla «teljarar».

Eg tenker at det er interessant å vite litt om læraren som svarar og litt om rammefaktorar på skulen. Det kan vere variablar som gir utslag på lærarane sine svar. Er det forskjell på unge og eldre lærarar, og har det noko å sei kor lenge ein har arbeidd i skulen? Kva har i så fall mest å seie, kor mange år ein er eller kor mange år ein har vore lærar. Har det noko å seie om ein har arbeidd på fleire skular? Kva med kjønn, vil menn og kvinner vurdere leiar sin rolle for deira motivasjon ulikt? Har det noko å seie om rektor er mann eller kvinne? Kva med kor stor skulen er, har det betydning? Har ein meir eller mindre behov for å bli sett på ein liten eller stor skule? Store skular på Jæren har avdelingsleiarar og eller assisterande rektorar. Det betyr at næraste leiar på store skular ikkje er rektor. Vil det gi utslag på svara til lærarane?

Det første lærarane i skal gi informasjon om er derfor:

- Kjønn
- Kor lenge dei har arbeidd som lærarar ( 0-5 år, 6-15 år, meir enn 15 år)
- Kor mange elevar det er på skulen ( opp til 200 elevar, 201-350 elevar, over 350 elevar)
- Kva trinn dei underviser på ( 1.-4.trinn, 5.-7.trinn, 8.-10.trinn)
- Rektor sitt kjønn

For å kome vidare i det digitale spørjeskjemaet som er laga i SurveyXact, må desse spørsmåla svarast på ved å krysse av for eit alternativ per utsagn.

Etter å ha svara på dette skal lærarane gradere kor viktig eigenskapar og åtferder til rektor er i forhold til eigen motivasjon for å gjere ein best mogleg jobb. Her bruker eg eit ordinalt målenivå, der ein kan rangere dei ulike utsegna, her; eigenskapar og åtferder hos rektor som motiverer lærarane. Eg har vald å berre ha 4 graderingar på kvar utsegn. Lærarane (respondentane) skal då markere under tala 1-4 kor viktig kvar av utsegna er for deira motivasjon. Her betyr talet 1 at det er lite eller ikkje viktig og talet 4 at det er svært viktig. Grunnen til at eg har vald å ha ein skala på 4, altså eit partal, er for å unngå at mange svarer midt i mellom ( td. 3 viss skalaen var 1-5). Med å ha eit partal så tvinger ein respondenten til å velje mellom meir eller mindre viktig.

Det er ulike måtar å stille spørsmål på, og når eg skal lage eit spørjeskjema legg eg til grunn at spørsmåla skal oppfattast tilnærma likt av alle dei som svarer. «*Bak dette ligger en antakelse om intersubjektivitet, det vil si at vi kan forutsette at det ligger en felles forståelse bak de ord og begreper som benyttes i spørsmålsstillingen*» (Jakobsen 2015:266).

Utsegna dei skal svare på omhandlar eigenvurderingar, der respondentane skal gi ei subjektiv vurdering av kor viktig det er for deira motivasjon at rektor innehar visse eigenskapar eller har ein spesifikk åtferd.

Eg har vald å ha eit hovudspørsmål, og så ha utsegn for å svare på dette spørsmålet. Det er utsegna respondentane skal gradere viktigheten av.

Hovudspørsmålet er:

Kor viktige er rektor sine eigenskapar og åtferd for din motivasjon i arbeidet som lærar?

Det er to sett med utsegn. Den eine typen omhandlar den einskilde rektor si leiaråtferd og eigenskapar, desse er i hovudsak henta frå PAIE-teorien. Den andre typen er henta frå teori om motivasjon og meistringsorientert leiing. Desse omhandlar kva den einskilde lærar legg vekt på i jobbsituasjonen, og viser kva dei ønsker, eller kva dei opplever. Ein kan seie desse er meir ego-sentrerte. Heilt til slutt kjem eit ope spørsmål: Er det andre eigenskapar eller åtferd hos rektor som er viktig for deg og din motivasjon? Her kan respondentane skrive fritt med egne ord.

Undersøkinga er anonym og tar under 10 minutt å svare på.

### 3.2 Utvalsmetode

For å få mest mogleg svar, har eg vald å bruke kommunane i Jærskulen. Vårt profesjonssamarbeid kan vere med på å gjere rektorane og lærarane i desse kommunane meir positive til å prioritere å bruke tid på å svare på undersøkinga.

Eg kjenner mange av dei andre rektorane, og hadde først tenkt å ta kontakt med dei eg kjende best, for å be om å få kome for å fortelje om mitt prosjekt. Men etter å ha lese og høyrte på Dag Ingvar Jakobsen, så har eg bestemt meg for å trekke kva skular eg skal ta kontakt med. Det såkalla lottoprinsippet. Det er fordi eg elles kunne lagt føringar for resultatet alt etter kva skular eg valde ut.

For å sikre at eg får svar frå både små og store skular, då dette er nokre av variablane mine, grupperte eg skulane i to grupper ut frå størrelse før eg trakk. Definisjonen på små skular vart då «under 200 elevar» og store skular «over 200 elevar».

### 3.3 Gjennomføring av undersøking

Planen var å ringe rektorane på dei 8 skulane eg trakk ut, og fortelle om prosjektet mitt. Eg ville be om å få kome på besøk og å låne litt av pedagogisk utviklingstid, når alle lærarane er samla, for å kort informere om undersøkinga, og be dei om å svare på den. Men det lot seg ikkje gjere no når vi har strengare reglar for smittevern på grunn av Covid-19. Eg ringde derfor desse 8 rektorane, fortalde om prosjektet og spurte om dei kunne oppfordre lærarane sine til å svare på undersøkinga. Eg spurde om dei kunne gi litt av lærarne si bundne tid til dette. Alle dei rektorane eg snakka med var positive til å oppfordre lærarne til å svare. Fleire av dei sa og at dei ville setje av tid til å svare i skulen si pedagogiske utviklingstid.

Eg sende ut informasjon og lenke til undersøkinga til rektorane på alle dei 26 andre skulane i Jærskulen og, og håpa at dei ville vidaresende dette til sine lærarar. Seks av desse sende svar tilbake om at det skulle dei gjere. Berre ein rektor sende mail tilbake om at han ikkje kunne prioritere dette no. Så var det berre å vente på at svara kom inn. Det var spennande, eg hadde på førehand snakka med rettleiar om at eg burde ha minst 100 svar av dei 990 lærarane i Jærskulen for å få valide resultat eg kunne analysere og kanskje generalisere.

### 3.4. Undersøkinga

Lærarane i undersøkinga skulle gradere viktigheita av desse utsegna:

Rektor har mange oppgåver og rollar på skulen du jobbar på. Eg lurar på kor viktige dei ulike rollane og oppgåvene rektor bruker tid på er for deg og din motivasjon i arbeidet som lærar.

Det er viktig at:

- *Eg får oppgåver eg opplever som meningsfulle ( MO – SDT – N – P/I)*
- *Eg får oppgåver der eg får utvikle seg i lærarrolla ( MO – SDT – N – P/I)*
- *Eg får god moglegheit til etterutdanning og kurs (SDT – N - P)*

- *Rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje råd og rettleiing (MO – N – P/I – SDT)*
- *Rektor arbeider for at skulen skal samarbeide med andre skular ( N – P/E)*
- *Rektor framhevar skulen overfor politikarar og leiarar i kommunen ( set skulen «på kartet»)(P/E)*
- *Rektor tar ansvar for/og er deltakar i utviklingsarbeidet på skulen (MO – P )*
- *Rektor har oversikt over det som skjer på skulen (A - N)*
- *Rektor overheld budsjettet (A- N)*
- *Rektor følger med på korleis eg gjer jobben min (MO – N – A/E)*
- *Eg får ros når eg gjer ein god jobb ( MO – N – SDT – I/E)*
- *Rektor trekker fram lærarar som gjer ein god jobb i plenum (N – I/E)*
- *Eg har autonomi i jobben min, og i stor grad får bestemme sjølv korleis ein vil undervise (MO – SDT – I -N )*
- *Rektor grip inn når det er noko eller nokon som forsurar arbeidsmiljøet (I - N)*
- *Rektor deltar på sosiale arrangement (N)*
- *Rektor er positiv til nye idear frå lærarane (MO – SDT – I - N)*
- *Eg får prøve og feile når eg treng det (MO – I - N)*
- *Rektor prioriterer å ta pause saman med lærarane (N – I)*
- *Rektor prioriterer å vere i klasseromma for å observere undervisning (skulevandring) ( N – SDT – I/E)*
- *Rektor har tid til meg når eg treng det (MO – N – I – SDT)*
- *Rektor byr på seg sjølv, er utåtvend og sikker sosialt (N – I)*

For å markere kor den teoretiske støtta til spørsmåla er står det forkortingar bak dei i parantes:

MO = meistringsorientert leiing Lai (2008) og Granerud (2019)

N= Nornes (2008)

P, A, I og/eller E = frå PAIE-tenkninga til Adizes (Strand 2007)

SDT = self-determination theory (Deci og Ryan 2000)

Fleire av spørsmåla har bakgrunn i fleire teoriar. Når det gjeld PAIE så kan nok og desse ulike rollene gå litt i kvarandre, så eg har nokre gonger plassert spørsmålet i to av områda.

### 3.5 Analyse av data

Etter to veker stengde eg undersøkinga. Resultata vart overførde til Excel. Eg hadde då fått inn svar frå 237 lærarar.  $N = 237$

På nokre av utsegna er N litt lågare, då det er nokre respondentar som ikkje har svara på alle. Etter å ha sendt mail til alle rektorane igjen for å større om kor mange som hadde sendt ut undersøkinga til sine lærarar, ende eg til opp med eit utval på 15 skular av 33 inviterte. Eg var heldig for det er svar frå både små, mellomstore og store skular frå dei fire kommunane. Det same gjeld barne- og ungdomsskular. Respondentane består av 173 kvinner og 64 menn. Alle skulane ligg på Jæren, og er frå kommunane Hå, Time, Klepp og Gjesdal. Skulane frå desse kommunane dannar til saman Jærskulen ( sjå tidlegare omtala).

Desse 15 skulane som var med har 415 lærarar ( GSI 2020) og av desse har 237 svart. Dette er ein svarprosent på 57. Om ein ser på fordeling av kjønn på dei skulane der lærarane har fått moglegheit til å svare på undersøkinga, er det 20% menn og 80% kvinner. Svara eg har fått er frå 27% menn og 73% kvinner. Det er og svar frå både små og store skular i alle kommunane. Det er flest svar frå lærarar på store skular, noko som er representativt for kor dei fleste lærarane i Jærskulen arbeider. Skulane i Jærskulen har 25% mannlege rektorar, og av lærarane som har svara har 32% av dei mannleg rektor. Ut frå desse opplysningane opplever eg at utvalet mitt er representativt.

Eg ser at utvalet mitt og er representativt for gjennomsnittet i landet. 75% av lærarar i Noreg er kvinner, og 65 % av rektorane på grunnskulane er kvinner. Desse tala er henta frå ssb.no.

Eg vil først presentere data i ein tabell som viser kva rektoråtfærd lærarane meiner er det som betyr mest for deira motivasjon på jobb. I framstillinga er den eigenskapen/åtfærd som betyr mest sett på topp, og så i synkande rekkefølge. Tabellen viser og kva variablar som har betyding for resultatet, her er variablar med +/- 10% att med, altså om svara til dei ulike lærarane basert på variablane viser ein forskjell på meir enn 10%.

Eg vil ut frå denne seie noko om dei generelle tendensane i undersøkinga. Så vil eg presentere resultata på dei utsegna der dei kontekstuelle variablane viste variasjon i svara. Eg vil og sjå på om det er variablar som samvarierer, om det i svara på nokre av utsegna er klare forskjellar på korleis menn og kvinner svarer. Andre spørsmål kan det vere kjønn på rektor, elevtal på skulen eller erfaring som lærar som utgjær forskjellane. Dette vert kalla ein bivariat analyse.



Desse resultatata vil eg presentere i stolpediagram. Eg bruker same kodane i stolpediagramma som lærarane brukte i undersøkinga. Der 1 = lite/ikkje viktig og 4 = svært viktig. Ein kan jo tenke seg då at 2 = litt viktig og 3 = viktig, sjølv om dette ikkje er skrive i undersøkinga.

### 3.6 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet handlar om truverdigheita til undersøkinga, altså om resultatata eg har fått er truverdige ( Jacobsen 2018). Reliabilitet kan forklarast som pålitelegheit, er det slik resultatata ville blitt dei same om eg tok undersøkinga igjen? Er tolkingane av data som er gjort til å stole på, eller ville dei vorte annleis om andre tolka dei.

Når det gjeld validering handlar det i følge Jacobsen (2018) om gyldigheit. Har eg undersøkt det eg tenkte å undersøke. Brukte eg rett metode for å få svar på spørsmåla mine? Har eg stilt dei rette spørsmåla for å få svar på det eg lurte på? Er utvalet mitt slik at eg kan generalisera resultatata?

Eg har brukt andre undersøkingar og teori som utgangspunkt og støtte for mine spørsmål. Kvant spørsmål har eg forklart bakgrunnen for. Eg har vore open om korleis eg fekk respondentar. Eg har drøfta spørsmåla med rettleiar og fått innspel til både dei og analysearbeidet av dei i etterkant

### 3.7 Ethiske hensyn

Det er viktig å opptre etisk overfor respondentane. Eg skreiv og informerte om at undersøkinga var konfidensiell, og ikkje kunne sporast til den einskilde. Det er mange informantar i mi undersøking, og dei er frå mange ulike skular. Ingen av desse kan sporast til verken skule eller kommune. Det var og frivillig å delta for lærarane som fekk moglegheit til det. På bakgrunn av informasjonen eg ga på førehand, og informasjonen frå respondentane gjennom det dei kryssa av på, er eg trygg på at det forskningsetiske er ivaretatt.

## 4.0 Kva er det lærarar vil at rektor skal bruke tid på ?

I dette kapitlet presenterer eg data frå undersøkinga. Framstillinga er basert på forskingsspørsmåla mine, forventningane mine, og eg vil trekke fram det eg meiner viser resultatata frå respondentane. Hensikta med undersøkinga er å finne ut kva av rektor sine oppgåver og måten rektor leiar , som er motiverande for lærarane.

### 4.1 Gjennomsnittsvar

Først er det ein tabell som viser gjennomsnittet av svarverdiane på dei ulike utsegna. Hovudspørsmålet var:

**Kor viktig er desse utsegna for din motivasjon i jobben som lærar?**

**1= lite/ikkje viktig**

**4= svært viktig**

Respondentane skulle gi kvar av dei 20 utsegnene ein verdi frå 1 – 4 alt etter kor viktig denne leiaråtferda var for deira motivasjon. Det var 6 – 7 utsegner på kvar side. Hovudspørsmålet stod øvst på kvar side. Sjå vedlegg.

Tabellen indikerer at det aller meste rektor gjer faktisk har noko å seie for lærarmotivasjonen. Ingen av utsegnene har fått verdi på under 2. Eg har tidlegare nemnt at 2 betyr litt viktig, og at 3 betyr viktig.

Då vert det meir interessant når ein går inn og ser kva utsagn som har fått høgast og lågast svarverdi.

Tabell 4.1 Kor viktige er desse utsegna for din motivasjon i jobben som lærar?

Gjennomsnittsvara på alle utsegnene etter verdien på scoren.

Gjennomsnitt	Utsegna
3,94	Rektor grip inn når noko eller nokon forsurar arbeidsmiljøet.
3,69	Rektor har ansvar for og/eller er deltakar i utviklingsarbeidet på skulen.
3,59	Eg får i stor grad bestemme sjølv korleis eg vil undervise.
3,59	Rektor er positiv til nye idear frå oss lærarar.
3,57	Eg opplever at eg kan prøve og feile når eg treng det
3,5	Rektor har tid til meg når eg treng det
3,5	Rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at vi andre og skal vere det.
3,43	Eg får oppgåver der eg kan utvikle meg i lærarrolla.
3,37	Rektor byr på seg sjølv, er utadvent og sosial
3,33	Rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid.
3,28	Rektor er med på sosiale arrangement
3,25	Rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje meg råd og rettleiing.
3,21	Eg får tilbod om etterutdanning og kurs.
3,19	Rektor gir meg ros når eg gjer ein god jobb.
3,07	Rektor framhevar skulen overfor politikarar og leiarar i kommunen. ( «set skulen på kartet»)
2,97	Rektor spør etter korleis det går med elevane mine og/eller undervisninga mi.
2,93	Rektor prioriterer å ta pausen sin saman med oss på pauserommet.
2,86	Rektor arbeider for at skulen skal samarbeide med andre skular
2,66	Rektor overheld budsjettet.
2,43	Rektor prioriterer å vere til stades og observere i dei ulike klasseromma.

Svarfordelinga rangert etter kor viktig kvar utsegn er for gjennomsnittet av lærarane. Ein ser her at det er tydelege forskjellar mellom det som betyr mest for deira motivasjon og det som betyr minst. Variasjon mellom respondentane gjer likevel at alle utsegna i gjennomsnitt betyr noko for deira motivasjon.

Først, om ein ser på gjennomsnittet av kva alle lærarane har svara, ser ein at det er ulikskapar på kor viktige dei ulike leiareigenskapane og leiaråtferdene er for lærarane si motivasjon.

Oppgåvene rektor har, er i varierende grad viktige for lærarane sin motivasjon. Likevel er det ingen av dei 20 oppgåvene som er direkte uviktige for lærarane. Det er ingen som vert scora under 2 i gjennomsnitt, så tendensen er at alt rektor gjer har ein verdi for lærarmotivasjonen. Mitt mål var å finne ut om det var eigenskapar/åtferder hjå rektor som skilde seg ut som særskilt viktige for lærarane. For så vidt har eg funne det, men så lenge 15 av dei 20 i gjennomsnitt vert scora over 3 (viktig), så vil rektor kanskje ikkje så lett kunne legge til sides noko av det han gjer for å få meir tid til andre ting.

Det er utsegner kring leiarfunksjonen som gjennomsnittleg betyr mest for lærarane sin motivasjon. At rektor grip inn når nokon forsurar arbeidsmiljøet scorar høgast. Lærarane ønsker eit godt arbeidsmiljø, og vil vere trygg på at leiaren deira gjer kva han kan for å sikre dette. Det som er nest viktigast for lærarane er at rektor har ansvaret for eller er deltakar i utviklingsarbeidet på skulen, og dette samsvarar det godt med Utdanningsdirektoratet si poengtering av at leiar er ansvarleg for at medarbeidarane har eit godt og utviklande arbeidsmiljø. Lærarane ønsker ein rektor som legg til rette for akkurat dette.

Vidare i tabellen ser ein at det er meir ego-orienterte utsegner som er viktige. Moglegheit for autonomi i arbeidet har stor betydning. At lærar sjølv får bestemme korleis han vil undervise, og at rektor er open for idear frå lærarane. Oppleving av å kunne prøve seg fram, utan å vere sikker på at ein skal meistre alt, og å kunne kome til rektor når ein treng det, viser seg å bety mykje for lærarmotivasjonen. Dette er ein del av det å kjenne seg sett og føle at ein har noko å bidra med, at rektor stoler på at ein gjer ein god jobb.

Om ein ser på dei leiaråtferdene der gjennomsnittsscoren er over 3, ser vi at det er nettopp det Stortingsmelding 30 (2003-2004) seier om at rektor skal gi retning, bidra til personalutvikling og påverke utviklinga av skulen, som saman med autonomi er det lærarane ser på som viktigast for deira motivasjon. Rektor skal ha oversikt over kva som skjer på skulen og vere ein dyktig pedagog. Lærarane er opptatt av å kunne få råd og rettleiing av leiaren sin, og av å vere sett når dei gjer ein god jobb. Lærarane er opptatt av å kunne utvikle seg gjennom arbeidsoppgåvene sine og å kunne få ta kurs eller etterutdanning.

Midt på lista ser ein at det at rektor byr på seg sjølv, er sosial og utåtvend, og er med på sosiale arrangement er og viktig for lærarmotivasjonen. Rektor som positiv pådrivar for miljøet på arbeidsplassen, har blitt vektlagt av respondentane. Dette er åtferder som kanskje seier meir om rektor som person, ikkje plent som leiar. Det er altså viktig at leiar ikkje sit på kontoret sitt og gjer oppgåvene sine, men at ein er ute i organisasjonen og samhandlar med sine tilsette. Dette kan bety at dei tilsette ønsker å vere saman med leiaren sin, ikkje berre for støtte til jobben sin, men og som ein del det sosiale livet og trivselen mellom kollegaer.

Det overraskar meg ikkje at rektor sitt arbeid for at skulen skal samarbeide med andre skular, og framhevar skulen overfor politikarane har ikkje så stor betydning for deira motivasjon. Men erfaringa mi med lærarar sin interesse for samarbeid mellom skular, gjer at eg hadde trudd at dette ville få endå lågare resultat, det er berre 11% som har svara at det betyr lite eller

ingenting for deira motivasjon. Dette er funksjonar som verkar lite inn på den einskilde sitt jobbdesign, deira eigen kvardag.

Det som derimot overraska meg mest, var at spørsmåla som handla om at rektor skal vise interesse for den einskilde lærar sin utøvande jobb betydde så lite. Eg trudde på førehand at dette var ein leiarfunksjon som ville vere svært viktig for den einskilde. Å spørje etter korleis det går med elevane deira, korleis undervisinga går , og å gå på besøk i klasseromma var ikkje så viktig for lærarmotivasjonen. Dette er ei oppgåve som tar mykje tid, og er krevjande å prioritere, men eigen erfaring gjer at eg hadde ei oppfatning av at dette var viktig for svært mange lærarar. Nordnes (2018) har kome fram til at det viktigaste for lærarar er å bli sett, men dette er kanskje å bli sett for mykje. Kanskje det vert oppfatta som å bli kontrollert. At det var det som betydde absolutt minst for deira motivasjon, det einaste som vart scora under 2,5 , syns eg var svært interessant, og vil seinare sjå nærmare på om det er variablar som kan forklare dette.

Som oppsummering, så viser undersøkinga generelle tendensar til at lærarane er opptatt av at rektor skal passe på at alle i organisasjonen er positive for arbeidsmiljøet. Rektor skal vere fagleg sterk og utviklingsorientert, og ta ansvar for å dra alle i same retning. Likevel vil lærarane sjølv bestemme korleis dei skal undervise, og ønsker lite innblanding, men merksemd og ros. Dette samsvarar godt. Med Deci og Ryan (2000) sin sjølvbestemmingsteori. Lærarane ønsker det Lai ( 2015) kallar ein meistringsorientert leiar som gir støtte, råd og rom for utvikling. Ein rektor som samstundes tar hand om produsentoppgåver og administrasjon, medan hen er ein god intergrator, slik Strand (2007) viser med PAIE teorien. Lærarane ønsker ein rektor som har tid og kompetanse til å gje dei råd om dei sjølv meiner dei treng det, og som har oversikt over heile organisasjonen. Ein kan og tolke svara slik at rektor må ta eit ansvar for det sosiale livet, trivselen på arbeidsplassen, gjennom å by på seg sjølv og vere utåtvend.

## 4.2 Kontekstuelle variasjonar som har betydning for forventning til leiar

Med så mange og høge forventningar frå lærarane, og deira meiningar om kor viktig dette er for deira motivasjon, vert det spennande å sjå om kontekstuelle variasjonar har betydning for svara deira. Eg vil nå sjå på dei leiareigenskapane og åtferdene der det var tydelege variasjonar grunna faktorar hos læraren som svara, eller faktorar på arbeidsplassen deira. Eg har laga ein tabell der eg har markert med kryss i den eller dei variablane som viste ulikskapar i svara der det var 10% skilnadar mellom dei ulike gruppene i materialet.

Variabelen *kjønn* (2) = mann eller kvinne

Variabelen *erfaring* (3) = 0-5 år, 6-15 år og over 15 år

Variabelen *skulestorleik* (3) = opp til 200 elevar, 201-350 elevar og over 350 elevar

Variabelen *rektor sitt kjønn* (2) = mann eller kvinne

Variabelen *elevane sin alder* (3) = 1.-4.trinn, 5.-7.trinn og 8.-10.trinn

Om det til dømes er kryss i kolonna merka Kjønn, vil det bety at menn og kvinner har svara ulikt. Ulikskapen må vere over 10% for at den blir merka av.

Eit døme her er den første påstanden lærarane møtte i undersøkinga; *Eg får oppgåver der eg kan utvikle meg i lærarrolla*. I gjennomsnitt er dette scora til 3,43, men menn og kvinner har scora den ulikt. 54% av kvinnene meinte at dette var særskilt viktig for deira motivasjon, medan 41% av mennene svara det same. Derfor er det ved denne utsegna sett eit kryss på kjønn.

*Tabell 4.2 Kor viktige er desse utsegna for din motivasjon i jobben som lærar?*

*Gjennomsnittsvara på alle utsegna etter verdien på scoren, med oversikt over faktorar som spelte inn på kva lærarane rapporterer er viktig for deira motivasjon.*

Gjennomsnittsvar	Utsegna	Faktorar som viste tydelege forskjellar i svara +/- 10%				
		Kjøn n	Erfarin g	Skule- storlei k	Rekto r sitt kjøn n	Elevan e sin alder
3,94	Rektor grip inn når noko eller nokon forsurar arbeidsmiljøet.					
3,69	Rektor har ansvar for og/eller er deltakar i utviklingsarbeidet på skulen.				X	

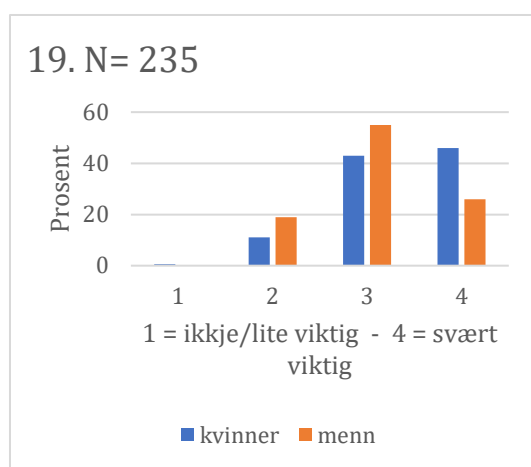
3,59	Eg får i stor grad bestemme sjølv korleis eg vil undervise.					
3,59	Rektor er positiv til nye idear frå oss lærarar.					
3,57	Eg opplever at eg kan prøve og feile når eg treng det					
3,5	Rektor har tid til meg når eg treng det					
3,5	Rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at vi andre og skal vere det.	x			X	
3,43	Eg får oppgåver der eg kan utvikle meg i lærarrolla.	x				
3,37	Rektor byr på seg sjølv, er utadvent og sosial	x				
3,33	Rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid.	x		X		
3,28	Rektor er med på sosiale arrangement				X	
3,25	Rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje meg råd og rettleiing.	x			X	
3,21	Eg får tilbod om etterutdanning og kurs.					
3,19	Rektor gir meg ros når eg gjer ein god jobb.		x			
3,07	Rektor framhevar skulen overfor politikarar og leiarar i kommunen. («set skulen på kartet»)					
2,97	Rektor spør etter korleis det går med elevane mine og/eller undervisninga mi.	x				
2,93	Rektor prioriterer å ta pausen sin saman med oss på pauserommet.				x	
2,86	Rektor arbeider for at skulen skal samarbeide med andre skular					
2,66	Rektor overheld budsjettet.					
2,43	Rektor prioriterer å vere til stades og observere i dei ulike klasseromma.					X

Her kjem ein presentasjon av dei 11 utsegna der eg fann tydelege forskjellar mellom variablane. Eg presenterer ein og ein variabel som hadde betydning for svara, og har laga søylediagram for å vise forskjellane. Som tidlegare sagt betyr dei ulike verdiane:

1=lite/ingenting      2=litt viktig      3= viktig      4= særst viktig

#### 4.2.1 Kjønn

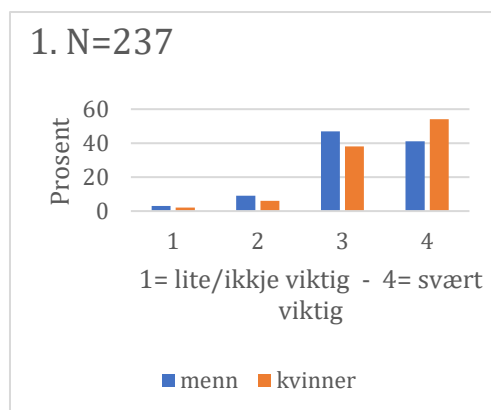
Kjønn på respondent var den variabelen som viste flest ulikskapar i svara til lærarane. På 6 av 20 utsegner hadde læraren sitt kjønn betydning for kva dei svara.



**19.»Rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at vi andre og skal vere det.»**

Fleire kvinner enn menn er opptatt av at rektor skal vere fagleg oppdatert og arbeide for at resten av medarbeidarane og skal vere det. For 45% av dei kvinnelege lærarane er det særst viktig for deira motivasjon at rektor er fagleg oppdatert og arbeider for dei andre og skal vere det.

Figur 4.1. Kor viktig er det for lærarane at rektor er fagleg oppdatert, og er ein pådrivar for at dei og skal vere det? Kva meiner menn og kvinner om dette?

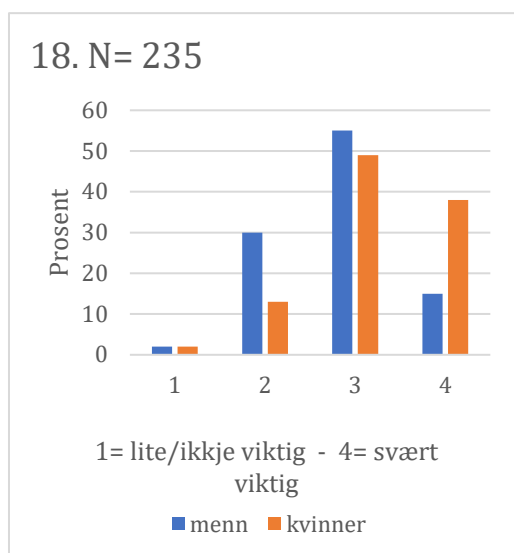


**8.«Eg får oppgåver der eg kan utvikle meg i lærarrolla»**

Dette var relativt viktig for lærarane sin motivasjon. Litt fleire kvinner ( 54%) enn menn (41%) meinte at dette var særst viktig for deira motivasjon.

Figur 4.2. Kor viktig er det for lærarane at dei får oppgåver der dei kan utvikle seg i lærarrolla? Kva meiner kvinner og menn om dette?.

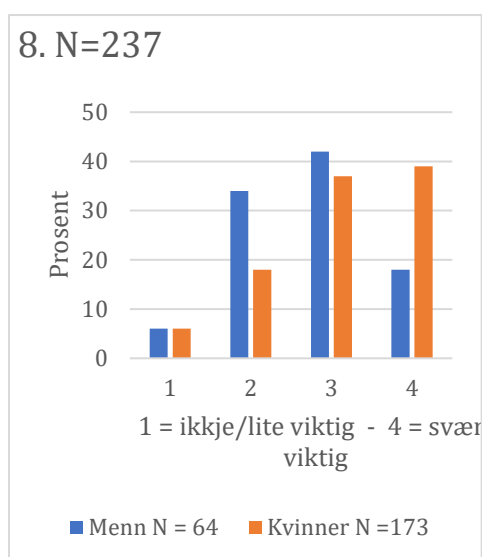




**18.»Rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid»**

Dei fleste lærarane (81%) vert motivert av at rektor har oversikt over kva som skjer på skulen. Det viste seg at kvinner var meir opptatt av at rektor skulle ha oversikt enn menn. Heile 32 % av mennene meinte at denne faktoren var lite viktig for deira motivasjon.

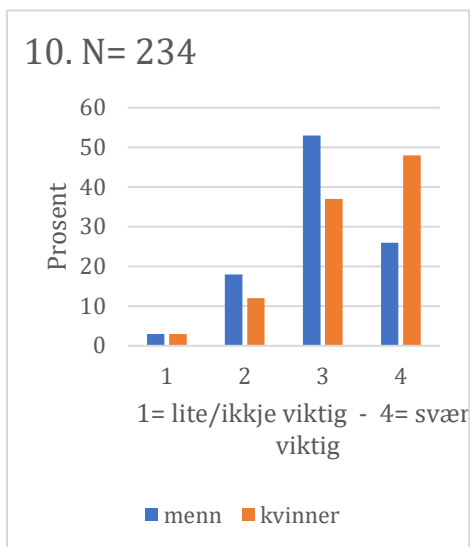
*Figur 4.3. Kor viktig er det for lærarane at rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid. Kva meiner kvinner og menn om dette?.*



**8.«Rektor spør etter korleis det går med elevane mine og/eller undervisinga mi»**

72% av lærarane meiner at det er viktig eller svært viktig at rektor spør etter korleis det går med undervisinga og/eller elevane. Det viste seg at det kom fram ein ganske stor skilnad mellom svara til menn og kvinner. Denne leiaråtferda har i følgje denne undersøkinga mykje meir å seie for motivasjonen til kvinner enn for menn. 39% av kvinnene meinte dette var særst viktig for dei, medan 18% av mennene meinte det same.

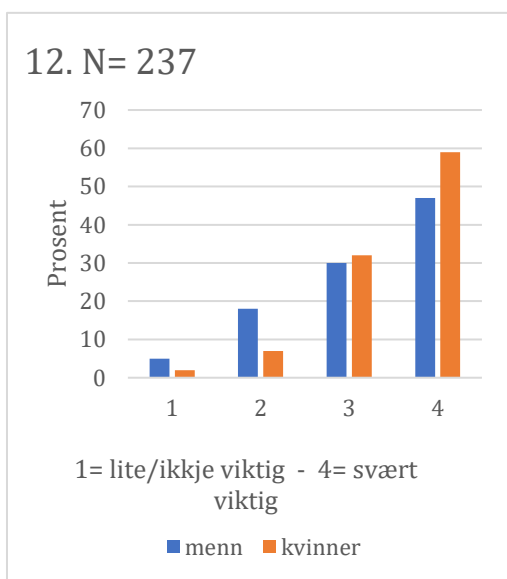
*Figur 4.4. Kor viktig er det for lærarane at rektor spør etter korleis det går med elevane og undervisinga til den einskilde lærar? Kva meiner menn og kvinner om dette?*



**10. «Rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje meg råd og rettleiing»**

86% av lærarane vert motivert av at rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje råd og rettleiing. På denne faktoren hadde læraren sitt kjønn mykje å seie for kva dei svarta. Over halvparten (51%) av kvinnene har scora dette som svært viktig, det tilsvarande talet på menn er 28%.

Figur 4.5. Kor viktig er det for lærarane at rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje dei råd og rettleiing? Kva meiner kvinner og menn om dette?



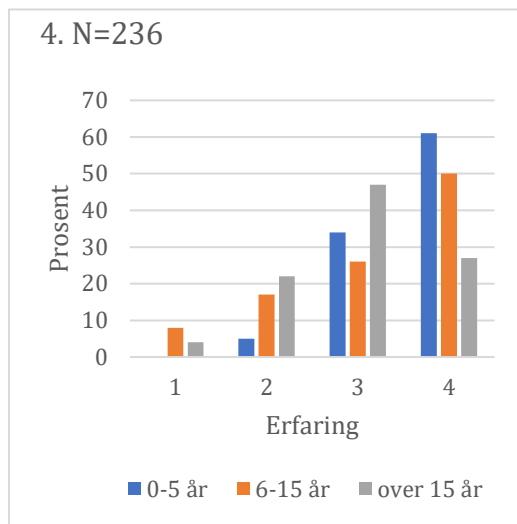
**12. «Rektor byr på seg sjølv, er utåtvend og sosial»**

Over halvparten av lærarane syns det er motiverande at rektor byr på seg sjølv, er utåtvend og sosial. Det er litt skilnad på kva menn og kvinner har svarta; 59% av kvinnene syns dette er svært viktig, medan 48% av mennene meier det same. 22 % av mennene scorar denne leiaråtferda til litt eller ikkje viktig, medan berre 9% av kvinnene meiner det same.

Figur 4.6. Kor viktig er det for lærarane at rektor byr på seg sjølv, er utåtvend og sosial? Kva meiner kvinner og menn om dette?

#### 4.2.2 Erfaring

Det var berre eit av utsegna der svarta var påverka av kor mykje erfaring lærarane hadde. Det var kor viktig det var for læraren at rektor gir ros når ein gjer ein god jobb.



#### 4. «Rektor gir meg ros når eg gjer ein god jobb»

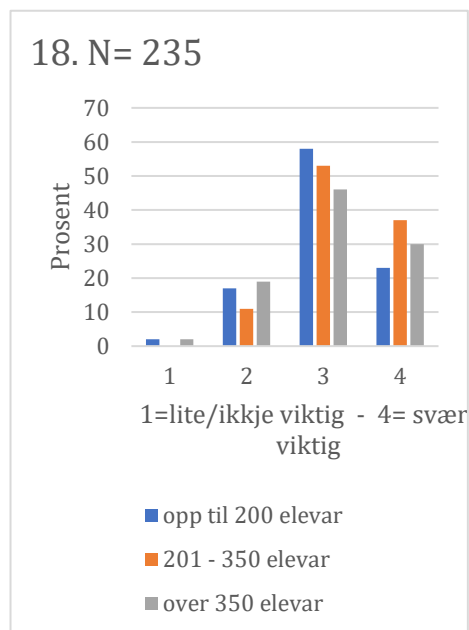
Dei fleste lærarne (79%) seier at det er viktig med ros men berre halvparten av desse scorar det til særskild viktig for deira motivasjon.

Vi ser at det er ingen av lærarne som har 0-5 års erfaring har 61% av dei kryssa av for at dette er svært viktig med ros for deira motivasjon. Vi ser at blant lærarane med mest erfaring, er det berre 27% som opplever ros som svært viktig for motivasjonen

Figur 4.7. Kor viktig er det for lærarane at rektor gir dei ros når dei gjer ein god jobb? Kva har erfaring å seie for lærarane sine svar?

#### 4.2.3 Skulestorleik

Ganske som forventa ville storleiken på skulen gje utslag i kor viktig det var for lærarane at rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid.



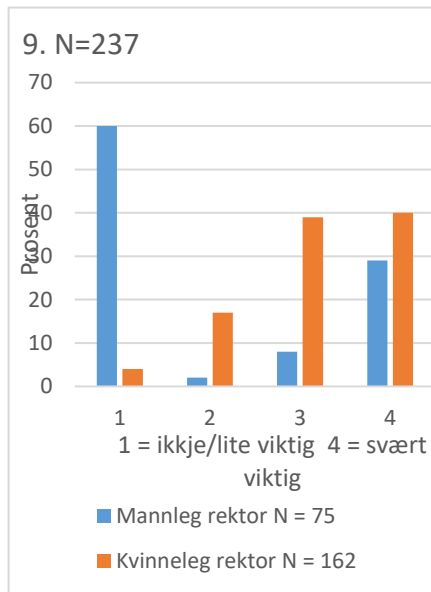
#### 18. Kor viktig er det for lærarane at rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid?

Men eg forventa at det var lærarar på dei minste skulane som ville vere mest opptatt av dette. Bakgrunnen for mi forventning var at så små skular ofte ikkje har så mange i leiinga. Eg tenkte at lærarar på større skular var meir opptatt av at deira avdelingsleiar skulle ha oversikta til ei kvar tid. Eg har inga god forklaring på kvifor det er lærarar på dei mellomstore skulane som er mest opptatt av at rektor skal ha oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid.

Figur 4.8. Kor viktig er det for lærarane at rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til ei kvar tid? Kva har storleiken på skulen å seie for svara?

#### 4.2.4 Rektor sitt kjønn

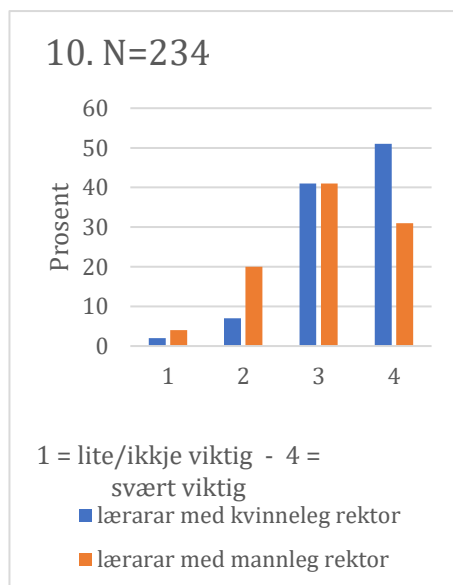
Eg var ikkje førebudd på at det skulle vere rektor sitt kjønn som skulle vere den variabelen som skulle gi dei største utslaga på lærarane sine svar. På 4 av dei 20 utsegna var det av stor betydning om rektor var mann eller kvinne. Viktigheita av at rektor tok pausen sin saman med lærarane, var der dette hadde mest betydning.



#### 9. «Rektor prioriterer å ta pausen sin saman med oss på pauserommet».

Denne leiaråtfjerda var blant dei fire som hadde minst å seie for lærarane sin motivasjon. Vi ser her at det er stor skilnad på kva lærarar med mannlege rektorar og kva lærarar med kvinnelege rektorar svarar. Berre 38 % av lærarane der rektor er mann, svarar at det er viktig eller særst viktig at rektor tar pausen med dei. For lærarar med kvinnelege rektorar er talet 79 %. Heile 60% av lærarar med mannleg rektor har kryssa av for at denne faktoren er ikkje/lite viktig. Berre 4% av lærarar som har kvinneleg rektor har gjort det same.

Figur 4.9. Kor viktig er det for lærarane at rektor prioriterer å ta pausen saman med dei? Kva har rektor sitt kjønn å seie for svara?

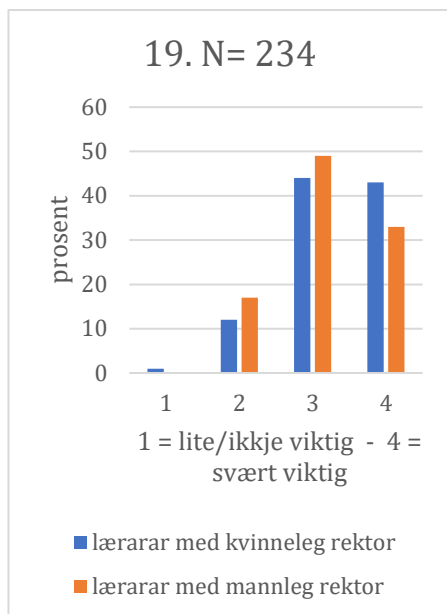


#### 10. "Rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje meg råd og rettleiing"

Her ser vi at 51% av lærarane med kvinneleg rektorar tenker at det er svært viktig for deira motivasjon at rektor er ein dyktig pedagog. Av lærarar med mannleg rektorar svarar 31% det same.

Av dei som har mannlege rektorar er det 24% som ikkje syns det er viktig at rektor er ein dyktig pedagog som kan gje råd og rettleiing. 9% med kvinneleg rektor syns det same.

Figur 4.10. Kor viktig er det for lærarane at rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje dei råd og rettleiing? Kva har det å seie om rektor er mann eller kvinne?



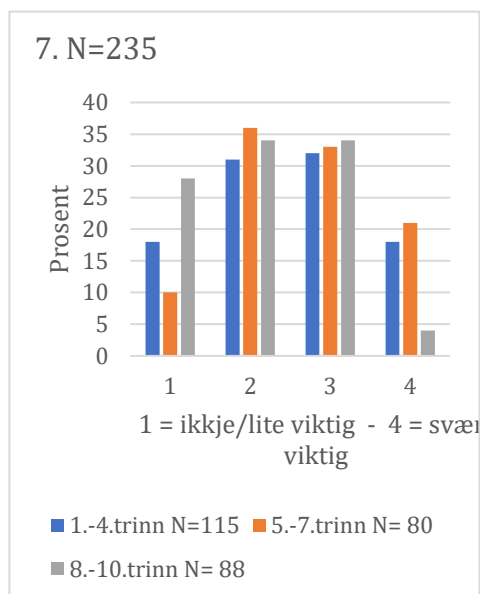
**19. Rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at vi andre og skal vere det.**

Av lærarane med mannleg rektor svara 33% at det var svært viktig for deira motivasjon at rektor er fagleg oppdatert, og ein pådrivar for at dei andre på skulen skal vere det. 43% av lærarar med kvinneleg rektor meinte det same.

Figur 4.11. Kor viktig er det for lærarane at rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at lærarane og skal vere det? Kva har det å seie om rektor er menn eller kvinne?

4.2.5 Elevane sin alder.

Det var berre eit av utsegna der resultatet viste stor variasjon etter kva elevgruppa læraren underviser. Det var den leiaråtfërda som samla betydde minst for lærarane sin motivasjon. Likevel sprika svara frå lærarane ganske mykje på akkurat dette. Under halvparten av lærarane (48%) svara at det er viktig eller sær s viktig for motivasjonen at rektor prioriterer å vere med i undervisninga.



**7.«Rektor prioriterer å vere til stades og observere i dei ulike klasseromma»**

Her ser vi at av lærarane som underviser på 8.-10. trinn, var det berre 4% som syns at det var sær s viktig at rektor besøkte klasseromma for å observere undervisning. Lærarane som underviser på 5.-7.trinn var meir opptatt av dette, 21% av dei opplevde det som svært viktig at rektor var til stades og observerte i klasseromma.

Figur 4.12. Kor viktig er det for lærarane at rektor prioriterer å vere til stades og observere i dei ulike klasseromma? Kva betyding har elevane sin alder?

### 4.3 Ope spørsmål om eigenskapar eller åtferd som er viktige for den einskilde sin motivasjon

Det siste spørsmålet i undersøkinga ga rom for å seie med eigne ord om det var anna åtferd eller eigenskapar hos rektor som var viktig for den einskilde sin motivasjon. Meir enn 70% av lærarane har skrive noko her. Det er i stor grad dei eigenskapane og åtferdene til rektor som betyr noko for den einskilde sin jobbkvardag som vert framheva, det som tilfredsstillt egoet til den einskilde, korleis rektor er mot meg og min situasjon. Over halvparten av dei som har skrive har gjentatt dei eigenskapane dei allereie har kryssa ut som svært viktig for deira motivasjon. Her er vise interesse, sjå meg, ha open dør og tid til meg det som oftast går igjen. Men det kom og fram ein del nye moment, eller eigenskapar og åtferder som lærarane ikkje har følt blei dekkja av utsegnene. Dette handlar om empati, tillit, lik behandling og rausheit. Her er nokre av dei kommentarane:

*Det er viktig at ein rektor har empati og ser dei utfordringane den einskilde læraren står i.*

*At han/ho er ein god lyttar og har realistisk forståing av korleis skoledagen er for læraren.*

*Det er viktig at rektor ser meg og er opptatt av at eg skal ha det bra på jobb.*

*At rektor ser alle lærerne, ikke bare dem som roper høyest. At rektor ikke favoriserer noen.*

*At rektor er støttende når jeg står i krevende situasjoner med elever og foresatte.*

*Det er viktig for meg at rektor støtter lærerne i vanskelige elevsaker.*

*Det er viktig at rektor har tillit til sine ansatte.*

*Eg syns det er viktig at rektor viser seg i gangane. At elevane kjenner rektor og at han/ho svinger innom fellessamlingar og liknande. Eg tenker at det er viktig at rektor har tillit til det arbeidet lærarane gjer, og gjer oss tid til å arbeida med eit utviklingsområde om gongen.*

*Mykje av det som denne undersøkinga spør om meiner eg er viktig, men det aller viktigaste for meg er at rektor er ein person som eg føler at støttar og forstår det me lærarar står i, ikkje bare som skryt og fine ord når anledningen byr seg til det, men i kvardagen.*

*Eg ynskjer ein rektor som vågar å stå opp for oss, og som ikkje skjuler seg bak det han eller ho har fått beskjed om frå sin leiar. Som lærarar har me ikkje så mange plassar me kan seia ifrå, så derfor treng me ein rektor som lyttar til oss som kjenner kor skoen trykker.*

*At rektoren gjør alt han kan for å minke administrativt arbeid til lærerne slik at de kan fokusere på undervisningen.*

*At rektor gjev oss tid til eige arbeid i hektiske periodar.*

*At rektor er raus i forhold til alt som skjer både på og utanfor arbeidsplassen (tek omsyn til om ein plutselig har noko som må ordnast i arb.tid (ikkje undervisningstid)).*

*At rektor gjev oss lærarar metodefridom og autonomi. At rektor viser tillit og ikkje oppfører seg på ein måte som opplevest som kontrollerande.*

*At rektor ikkje forskjellsbehandlar (urimelege avtalar med nokre tilsette)*

At rektor må vise forståing for kva kvardag lærarane står i, både med elevar og føresette er noko som vert skrive mange gonger. At rektor viser omsorg når ein står i vanskelege saker ikkje berre på jobb, men og heime, er det og fleire som skriv. Ein annan eigenskap som vert trekt fram er evna til å behandle alle likt, eller å ikkje framheve nokon spesielle, ikkje ha favorittar blant lærarane. Nokre seier at dei ikkje ønsker at det skal verte framheva når nokon gjer noko bra, då må rektor passe på at hen seier noko om alle. Det er og ein del som har sagt at det at rektor er blid og har humor er viktig for deira motivasjon, samt at rektor er synleg i gangane og ute blant elevane. Likevel er det nok rektor si evne til empati, for den einskilde som vert framheva mest på dei frie kommentarane, om ein ser vekk frå alle dei som har kommentert det dei allereie har kryssa av som sær viktig. Å verte sett i den situasjonen ein står i akkurat no, heime eller på jobb, er viktig for svært mange. Dette kan kome i konflikt med andre sine ønsker om at alle skal behandlast likt, at ingen skal få forfordeler. Å vere raus kan bety ulike ting, men det er fleire som har kommentert at rektor må gi dei «pusterom» eller «pustepausar» i den travle kvardagen. Det å få meir tid til å planlegge undervisning enn å berre arbeide med utviklingsarbeid, la lærarane få litt «fri» innimellom.

#### 4.4. Oppsummering av analysen

Analysen av resultatet på mi undersøking viser at svært mykje av det rektor gjer vert sett på som motiverande for lærarar. Eigenskapar og leiaråtferd som kan forklarast i PAIE (Strand 2007) og i meistringsorientert leiarskap (Lai 2015).

Det er integrator-rolla som rådgjevar og hjelpar som har størst motivasjonsverdi i PAIE.

Rektor skal sikre eit godt arbeidsmiljø, og vere tilstades når nokon treng råd og støtte. Rektor skal gi rom til dei som treng det, og vere stand-by om nokon treng det fagleg eller sosialt.

Produsent-rolla viser seg og å vere svært viktig for lærarane, rektor skal vere ein pådrivar for utvikling og resultat. Lærarane ønsker at rektor skal ha stor fagleg kompetanse og kunne drive utviklingsarbeidet på skulen.

Av Lai (2015) sine faktorar er det moglegheit for autonomi, eit godt meistringsklima og meistringsorientert leiing som er det rektor sine viktigaste bidrag til lærarmotivasjon.

Opplevinga av å verte sett, med den kompetansen ein har, er viktig for lærarane. Vidare er det å få støtte og moglegheit for utvikling ut frå sine behov noko lærarane verdset.

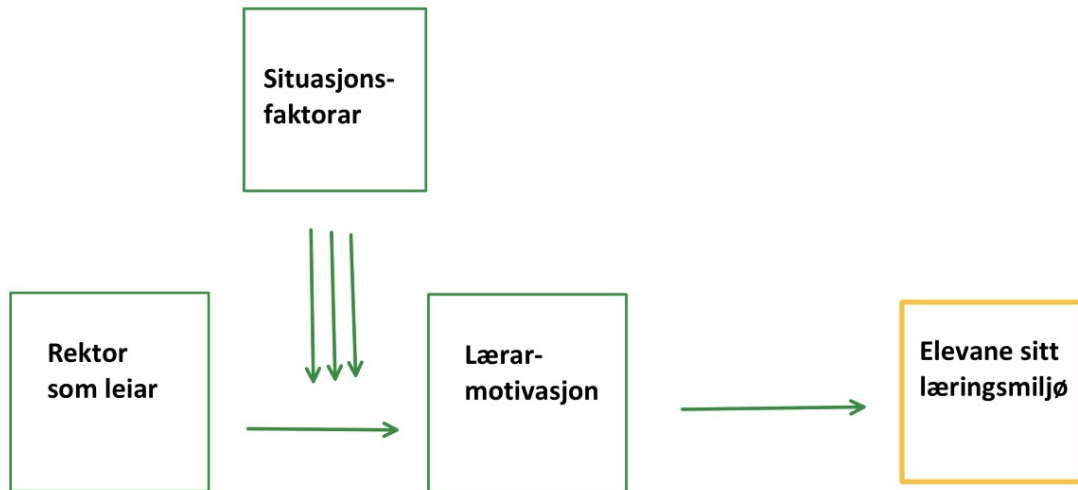
Dei viktigaste situasjonsfaktorane som har betydning for kva lærarane opplever som motiverande er læraren sitt kjønn og rektor sitt kjønn. Generelt scorar kvinner rektor si betydning for deira motivasjon høgare enn menn. Dette var særleg synleg på utsegnene om at rektor skal vere fagleg oppdatert, vere ein dyktig pedagog, ha oversikt over kva som skjer på skulen og spørre etter korleis det går med undervisinga til den einskilde. Kvinnene er opptatt av at rektor skal vere interessert i deira jobbkvardag, og dei ønsker å kunne kome til rektor for å få kyndige råd og rettleiing, i større grad enn menn.

Det viste seg at rektor sitt kjønn og hadde betydning for kva lærarane ønsker av sin leiar. Det var særleg rektor som del av det sosiale arbeidsmiljøet dette hadde betydning. At heile 60% av lærarane med mannleg rektor syns at det var lite eller ikkje viktig at rektor tok pause saman med dei, medan 79% av dei med kvinneleg rektor meinte at dette var viktig og særleg viktig for deira motivasjon. Det er og høgare forventning om at kvinnelege rektorar skal vere dyktige pedagogar som kan gje råd og rettleiing, og vere fagleg oppdaterte pådrivarar. På desse to siste leiareigenskapane var det stor ulikskap mellom kva mannlege og kvinnelege lærarar svarte. Menn med mannleg rektor er minst opptatt av at rektor skal vere ein dyktig pedagog og faglig oppdatert.



## 5.0.Drøfting

Med bakgrunn i analysen av min empiri, vil eg i dette kapittelet drøfte dei empiriske funna i lys av motivasjonsteori og leiingsteori, med særleg vekt på PAIE og meistringsorientert . Eg vil og knytte drøftinga opp mot Utdanningsdirektoratet sine krav og forventningar til ein rektor.



Det kanskje viktigaste funnet i denne undersøkinga er at det aller meste rektor gjer er motiverande for lærarane i ein eller anna grad. Dette var jo litt overraskande for meg. Når eg laga undersøkinga, tenkte eg at det var fleire av utsegnene lærarane ikkje ville score høgt. Likevel var det område eller leiaråtførder som utmerka seg.

Gjennom lærarane sine svar har vi nå sett at deira motivasjon for jobben vert påverka både av rektor si evne til å sjå kvar einskild og møte deira individuelle behov, og av korleis rektor utfører dei oppgåvene og forventningane som ligg til stillinga. I følgje resultata så er eit godt og trygt arbeidsmiljø det som betyr mest for lærarane, og rektor skal sikre dette gjennom å gripe inn om nokon gjer noko som truar arbeidsmiljøet.

I følgje stillingsbeskrivinga til ein rektor i Jærskulen, så skal ein rektor ha kvalifikasjonar som å driva målretta samarbeid, skapa godt samspel med tilsette og ha evne til å vere med på å skapa eit positivt lærings-og arbeidsmiljø. Av personlege eigenskapar ein bør ha er det å vere

tydeleg og synleg som rektor, og kunne legge til rette for samarbeid og skape gode relasjonar på alle nivå, noko som vert trekt fram. Dette stemmer bra med Deci og Ryan (2000) sin sjølvbestemmingsteori, der ein av dei tre psykologiske behova som er grunnlag for motivasjon, er tilhøyring, som kan bety å vere ein del av eit fellesskap der ein opplever at relasjonen mellom kollegaer er tillitsfull og støttande. Som tidlegare nemnt er mykje av forskinga på motivasjon for lærarar knytta til forskning på arbeidsmiljøet på skulane. Lærarane sin trivsel har stor betyding for deira engasjement og motivasjon til å fortsette i jobben (Chen 2007).

Skulen vert rekna for å vere ein ekspertorganisasjon (Strand 2007), og ifølge Aschim og Ellingsen (2011) er det grenser for kor mykje leiaren i ein ekspertorganisasjon, eigentleg kan påverke. Dette grunnast i at slike organisasjonar har ein relativt flat struktur og den er prega av stor grad av autonomi for dei som arbeider der. Dei påpeikar at leiaren si rolle vert å stille krav til fagleg standard, kunne bidra til å stimulere dei tilsette fagleg, finne koplingar i arbeidsprosessane og å kanalisere krav frå arbeidsgivar. Dette samsvarer godt med kva lærarane oppfattar som motiverande åtferd av rektoren sin.

Lærarane i undersøkinga er opptatt av at skulen skal utvikle seg og at ein skal arbeida mot felles mål. Det er svært viktig for lærarane at rektor er med på dette arbeidet, og at det er rektor som er pådrivar og drivar i utviklinga. Dette er og ein av kvalifikasjonane ein ser etter når ein ny rektor skal tilsetjast i Jærskulen. Ein skal kunne leia skuleutvikling, og det krev personlege eigenskapar som å kunne involvere gjennom profesjonelle lærande fellesskap og å ha gjennomføringsevne. Dette, saman med å sikre eit godt arbeidsmiljø er noko ein rektor i Jærskulen regelmessig må rapportere om resultata av til skulesjefen. Skulesjefen rapporterer så vidare til den politiske leiinga og kommunedirektøren (tidl.rådmann). Dette er derfor oppgåver det som rektor ikkje går an å legge vekk, og det passar derfor godt at lærarane opplever desse to rektoroppgåvene som dei aller viktigaste for deira motivasjon.

I følge Nordnes si undersøking var lærarane mest opptatt av merksemd retta mot dei sjølve. Lærarane ønska å verte sett og at deira behov vart dekte. Sjølv om det ikkje var det som fekk høgast verdi i mi undersøking, viser og mi undersøking at lærarane er svært opptatt av å sjølv få bestemme korleis dei skal undervise, at rektor er positiv til deira idear, og at rektor har tid til den einskilde når ein treng det. Dette stemmer og svært godt med sjølvbestemmingsteorien

(Deci og Ryan 2000), der autonomi i form av å kunne velje handlingsmåte sjølv innanfor gitte rammer, er ein av dei viktigaste motivasjonsfaktorane.

Lai (2013) legg og vekt på at ein treng å ha ei oppleving av å kunne bestemme store delar av jobben sin sjølv, at ein har moglegheit til å kunne jobbe sjølvstendig. I stillingsbeskrivinga til ein rektor vert dette framheva som ein av dei personlege eigenskapane ein må ha, å vere at opptatt av dialog og å ha ei verdsettande måte å leia på. Lærarane treng å føle at leiaren deira stoler på at dei er kompetente og at kvalifiserte for jobben sin. Å føle at deira meiningar tel, at ein vert tatt alvorleg, men at ein samstundes kan spørje om hjelp når det trengs. Dette er vel det meistringsorientert leing handlar om, at rektor skal leie på ein slik måte at dei tilsette skal verte best mogleg i jobben sin ut frå sine individuelle forutsetningar (Lai 2013).

For å få dette til må ein kjenne sine folk, ein må la dei sleppe til og vise kva som bur i dei, og ein må ha open dør slik at dei kan kome og be om råd og hjelp når dei treng det. Opplevinga av at rektor har tid til ein, er ein viktig faktor for motivasjonen til lærarane. Då må ein nok og bruke tid saman med sine tilsette, og ikkje stenge seg inn på kontoret. Utdanningsdirektoratet har og framheva dette i sine krav og forventningar til ein rektor.

*Rektor er ansvarlig for elevenes læringsresultater og skolemiljø og for å legge til rette for gode læringsprosesser på skolen. Rektor er ansvarlig for at alle ansatte får veiledning og støtte i sitt arbeid med å skape godt læringsmiljø for elevene.*

(Utdanningsdirektoratet, 2019)

Gellerman (1992) viser til det han meiner er dei fire viktigaste sidene ved å vere leiar. Han seier at leiar ikkje må ta godt utført arbeid for gitt, men at ein må vise at ein legg merke til når nokon gjer ein god jobb. Dette er ifølge han eit punkt som ofte vert oversett av leiarar. I min empiri er det likevel ikkje så høgt på lista (14/20) over kva som motiverer mest, sjølv om 79% av lærarane hadde markert det av som viktig eller særskilt viktig for deira motivasjon.

Om ein ser til PAIE (Strand 2007) så er vil desse oppgåvene vere ein del av integratorfunksjonen i ein organisasjon; det å arbeide for å bygge eit fellesskap gjennom utvikling av sosiale normer og emosjonell tilferdstillelse. Strand påpeikar her at leiarar kan ha stor påverknad på korleis den einskilde medarbeidar opplever arbeidet og organisasjonen. Han seier vidare at leiarar ofte vert bedømt etter kor dyktige medarbeidarane er på psykososiale

felt. Strand legg og vekt på tre trekk ved åtferda til ein leiar som er ein god integrator; for det første at leiaren må tørre å stå fram og vere symbol på kva som er viktig i organisasjonen. Leiaren må vere synleg i kvardagen og ikkje vere redd for å gå inn i vanskelege saker. Det betyr at leiaren må ha forstand til å vise seg på dei rette stadane og under dei rette omstenda.

For det andre så må leiarane forstå verdien av samtalar og tørre å gå inn i tette relasjonar med dei tilsette. Ein må vise interesse og utrykke openheit og tillit. Interessa må vere genuin ved å gje merksemd og respons på signala til dei tilsette.

Det tredje aspektet til ein leiar som skal fylle integratorfunksjonen er at ein må vere opptatt av å utnytte og utvikle den einskilde sin kompetanse med minst mogleg styring. Ein må ta vare på og heve kompetansen til dei tilsette, og stimulere til vidare utvikling. Leiar må vere klar over og godta at medarbeidarar på fleire område har betre kompetanse enn ein sjølv har (Strand 2007: 501-503). Dette viser og igjen i kommentarane som lærarane har kome med på slutten av undersøkinga, der ein legg vekt på at rektor må vere synleg og støtte lærarane i vanskelege saker.

Dette tredje aspektet kan og vere bakgrunn for det Kerr og Jermier (1978) kallar substitutt for leiing. Som tidlegare nemnt var eit av grunnelementa for når leiar kan vere tilbakehalden i sitt leiarskap at medarbeidarane har tilstrekkelege ressursar sjølv til å utføre arbeidet sitt. Så å kjenne medarbeidarane sine godt, og vite kor tid dei treng ein leiar som styrer og kor tid ein som leiar skal vere tilbakehalden er viktig. Det er jo og det situasjonsbetinga leiarskap handlar om. Å vite kva situasjonar ein må vere tett på og kor tid ein kan stole fullt på at medarbeidarane klarer seg godt sjølv.

*En skole er en kunnskapsorganisasjon med strenge krav til faglighet. Rektor må derfor ha tilstrekkelig god fagkompetanse og legitimitet for å kunne gjøre gode faglige vurderinger, samt spille på faglig kompetanse internt og eksternt.*

(Utdanningsdirektoratet, 2019)

Om vi ser tilbake på figur 2.4, så ser vi at rektor som integrator er eit bakteppe, eller ei forutsetning, for at ein skal lukkast med dei andre leiarfunksjonane. Det kan sjåast på som å smøre maskineriet i organisasjonen. Dette viser som nemnt både teorien eg har presentert og

min empiri. For å kunne vere ein slik leiar må ein kjenne sine medarbeidarar, vite kva dei treng av leiaren sin. Det kan krevje ein situasjonsbetinga leiarstil, der leiar i ulike situasjonar må ha evne til å sjå kva den einskilde treng (Busch og Vanebo 1995). Å kunne lese situasjonane slik at ein veit når ein må ha ein støttande leiarstil og når den må vere styrande.

For at eg som rektor skal kunne vite dette om mine lærarar, må eg vere ute på golvet, ute i miljøet saman med dei. Det er ikkje nok å berre ha døra open slik at ein kan kome når ein treng det, det er ikkje sikkert at ein alltid veit sjølv kor tid ein treng støtte eller styring. Lærarane i min empiri opplever ikkje at rektor som observatør i klasserommet er motiverande. Det var den faktoren som vart scora lågast. Kva kan dette kome av? Er det slik at dei fleste som svara på undersøkinga opplever seg sjølv som ein lærar som har full kontroll på klasserommet sitt, at ein har nok kompetanse og kontroll? Eller betyr det det motsette, at ein er usikker på eigen kompetanse, og derfor ikkje ønsker at dette skal verte oppdaga eller påpeika? Det siste håper eg ikkje. Men kva erfaringar har desse lærarane med at rektor kjem rundt i klasseromma? Ein ønsker ros for godt arbeid, men ikkje å bli observert. Er det når læraren sjølv kjem og fortel om hindringar dei har overvunne og framskritt dei har gjort (Fullan 2014), at det er viktig at rektor skal gi ros.

Ein meistringsorientert leiar skal vere opptatt av å kunne gi nyttige råd og konkret støtte for å forbetre ytinga (Lai 2013), og gi utfordringar som utviklar og styrkar den einskilde si kompetanse. Korleis skal eg klare det om eg ikkje ser lærarane i aksjon? Skulevandring er ei av dei oppgåvene rektor har som tar mykje tid. Det er og ei av dei oppgåvene som vert nedprioritert nettopp på grunn av tid. Eg hadde ei forventning om at lærarar på små skular opplevde dette som viktig, nettopp fordi eg trudde at rektorar på små skular prioriterte dette. At rektorar som har 30 klasserom ikkje får det til, har eg forståing for. Når eg nå snart skal bli rektor for ein tre gonger så stor skule som eg er på nå, har eg lurt på korleis eg skal klare å prioritere så mange klasseromsbesøk. Nå ser det derimot ikkje ut til at eg treng å engste meg for det, sidan lærarane verdset det lågt med tanke på deira motivasjon for arbeidet sitt.

Dei oppgåvene rektor har som er retta mot andre enn medarbeidarane, som arbeid med budsjett, samarbeid med andre skular og å setje skulen på kartet i kommunen, er ikkje så viktige for lærarane sin motivasjon. Det er oppgåver som administrator- og entreprenør funksjonen i PAIE (Strand 2007) skal dekke. Som organisasjon må ein yte noko som tilfredsstillar omverda. Som rektor har ein krav og forventningar frå sine leiarar om

resultatmål, retning og kvalitetsstandard. Ein skal kunne vise til lite fråvær, gode resultat på elevundersøkingar, foreldreundersøkingar og nasjonale kartleggingar og prøvar. Ein skal ha planar for utvikling i alle delar av skulen sitt verke. Det skal rapporterast om kvifor det går bra kvifor det ikkje går bra, korleis ein trur det skal gå, og kvifor det gjekk slik ein forventa eller ikkje gjekk slik ein forventa. Strand (2007) anbefalar at leiar sørger for at organisasjonen får kunnskap om kva omverda krev. Han seier vidare at leiarane må kunne bestemme ambisjonar og mål, og skape oppslutning om desse. Dette krev arbeid og prosessar både av analytisk og sosial karakter. Ein kan dermed få desse oppgåvene til å og dreie seg om medarbeidarane, ved å forsterke og belønne innsats og måloppnåing. Ein skal og sørge for at prosedyremessige hindringar eller vanar ikkje tar overhand for den problemløysande åtferda (Strand 2007, s.461).

Produsentfunksjonen handlar om å vere både pådrivar og dirigent. Å vere pådrivar betyr at ein er logisk problemløysar som er personleg motivert for å oppnå resultat. I ein ekspertorganisasjon som skulen er, vil pådrivaren sin funksjon vere å fremma produktivitet, resultat og verknad. Som dirigent kan ein ha fokus på retninga til produksjonen ved å motivere andre, legge planar, sette mål og delegere. Dette bidrar til å rette merksemda mot prestasjon og resultat (Strand 2007:459). Rektor si evne til strategisk leiing, kompetanseutvikling og leiing av prosessar som fører til utvikling og endring vert framheva som avgjerande av utdanningsdirektoratet.

Lærarane syns at det er viktig at rektor til ei kvar tid har oversikt over det som skjer på skulen. Det er administratorfunksjonen av leiing som då må fyllast. Å ha orden, kontroll og gode system som skapar regularitet i organisasjonen er viktig for ein rektor. Her kan ein stille spørsmål med kva dette eigentleg betyr. Rektor skal ha full oversikt, men det er likevel ikkje så viktig at rektor spør etter korleis eg gjer jobben min, eller at rektor kjem for å sjå det med egne auge. Akkurat kva lærarane har lagt i denne utsegna veit eg ikkje, det kan vere at ein tenkte meir på at det var nok folk på plass, at det er ledig i dei ulike romma som skal brukast og at rektor veit kven som skal på møter eller passsar på at alle held ulike fristar og gjer det dei skal.

Strand (2007) skriv at ein kunnskapsorganisasjon må ha mekanismar for gjensidig kontroll, slik at til dømes standardar for sikker gyldig kunnskap vert handheva. Leiar må kunne kjenne systema og vere i stand til å bruke dei. Ein må følge reglane og påpeike avvik. At leiar og må

kunne sjå kritisk på kontrollsystema er og avgjerande, slik at ein ikkje brukar mykje tid på å forvalte data som berre vert sendt rundt i systemet eller ikkje vert rørt i det heile. Desse kontrollsystema må vere slik at dei tar vare på den einskilde sitt behov for at deira situasjon skal vere forutsigbar og sikker. Strand seier vidare at ein del av leiaren sin kontroll må vere skjult og indirekte, og verte gjort gjennom ritual og symbolske handlingar (2007:481). Dei administrative oppgåvene for ein rektor kan fort ete opp svært mykje tid. Rektorar rapporterer om at det administrative går utover oppgåvene som personalleiar og pedagogisk leiar. Likevel er dette oppgåver ein berre må gjere, og ikkje kan legge bort. Kanskje er det slik at jo betre ein er på å ha orden og system, dess meir tid har ein til andre oppgåver? Strand seier vidare at den type arbeid er noko svært mange offentlege leiarar ønsker å bruke mindre tid på, og at det er indikasjonar på at administratorfunksjonen kan verte oppfatta som ein føresetnad for leiing, men at den ikkje er ein kritisk suksessfaktor (Strand 2007:477).

Rektor som entreprenør, der ein er opptatt av å vise eit positivt bilete av skulen utåt, har ikkje lærarane lagt stor vekt på når det gjeld deira motivasjon. Dei er ikkje så opptatt av om rektor arbeider for samarbeid med andre skular, eller om ein framhevar skulen overfor politikarar og leiarar i kommunen. Men denne funksjonen inneber jo og å hente ressursar og tenke nytt. Vi som skule treng støtte frå omverda, og at våre val vert legitimert. Det er viktig for oss at føresette snakkar positivt om skulen vår, arbeidsplassen vår. Og det er viktig at vi får dei ressursane vi treng for å gjere jobben vår bra. Lærarane er opptatt av at rektor skal vere positiv til deira nye idear, og det kan i neste omgang vere idear og handlingar rektor må legitimere og forvare overfor sin leiar eller politikarar.

I Jærskulen har nettopp samarbeid mellom skular vore noko ein har vore svært opptatt av. Canadisk forskning, gjennom Michael Fullan, har vore eit teoretisk grunnlag for dette. Å kunne dele beste praksis med andre, lære av andre både på leiarnivå og lærarnivå har vore fokus. Vi har hatt nettverksarbeid mellom alle skulane i Jærskulen i fleire år. Dei første åra var skulane delt inn i nettverk etter skuletype (td. små skular, 1.-10. skular, ungdomsskular og store skular). Lærarane bør derfor ha erfaring med å samarbeide med andre skular, men dette er ikkje noko dei syns det er viktig at rektor bruker tid på organisere. Lærarane sine svar kan bety at vi kanskje har brukt unødvendig mykje tid på dette. Det ser iallefall ikkje ut til å vere noko dei ønsker at vi skal bruke mykje tid på.

## 6.0. Konsekvensar for rektorrolla.

Kva har eg då lært av dette? Har eg funne ut kva eg må bruke tid på og kva eg eventuelt ikkje treng å prioritere? Korleis kan eg vere ein god leiar for lærarane slik at dei vert motivert for jobben sin? Eg ser av min empiri at eg som rektor må vise at eg tar ansvar for arbeidsmiljøet og for utviklinga av skulen. Eg må framstå som tydeleg og trygg i dette arbeidet. Lærarane ønsker ein rektor som er fagleg oppdatert og ein pådrivar for utvikling. Det betyr kanskje at eg må bruke meir tid på å lese forskning, og delta på webinar. Dette er jo ein del av rektorjobben som ofte vert nedprioritert på grunn av tid.

Eg må og sikre at alle veit at eg har trua på at dei kan jobben sin, slik at dei opplever meistring og tillit. Eg må bruke tid med lærarane, verte kjend med dei og deira kompetanse, slik at eg kan legge til rette for arbeidsoppgåver dei oppfattar som utviklande og overkomelege. Eg treng ikkje å bruke så mykje tid på å oppsøke klasseromma, men heller ha open dør og spørje etter korleis det går. Tidlig i min rektorkarriere las eg alle vekeplanar kvar veke. Dette var for å kunne spørje autentiske spørsmål og vise at eg var interessert i det som føregjekk i klasseromma. Det var og ganske tidkrevjande, og eigentleg vanskeleg å hugse når eg traff på lærarne i pausane. Derfor har eg heller brukt ein del tid på å vere innom klasseromma og observere undervisning. Då kan eg gje konkret ros på det eg ser. Undersøkinga mi har jo i alle fall gitt meg ein tankevekkar når det gjeld denne delen av jobben som rektor. Eg vil frigjere ein del tid, som eg kanskje kan bruke på arbeid med arbeidsmiljøet og planlegging av gode utviklingsarbeid.

Ingen undersøkingar gir objektive, rette og absolutte svar. Resultata kan vere tvitydige. Den som har laga undersøkinga må derfor tolke resultata, og prøve å skape meining i alle dei signala undersøkinga gir, signal som ofte kan vere motstridande (Jacobsen 2018).

Det er mange trekk ved undersøkinga mi som kan ha skapt dei resultata eg fekk. Utvalet av respondentar betyr mykje. Eg har lærarar frå alle fire kommunar, både menn og kvinner, og dei arbeider i ulike skuletypar. Men det var ikkje alle lærarar som fekk mogligheit til å svare, fordi rektoren deira ikkje ville, eller gløymde å sende den ut til dei. Det kan jo seie noko om rektoren, kva hen legg vekt på, kva leiaråtferd hen har. Kanskje resultata ville vore heilt annleis om nettopp lærarane på desse skulane hadde svara, der rektoren tilsynelatande ikkje er så opptatt av kva som motiverer lærarane sine?



Frå mange av rektorane som sende ut undersøkinga, og som oppmoda lærarane sine til å søke, og til og med gav dei tid til dette i utviklingstid, fekk eg melding om at dei syns dette var ei svært interessant undersøking og at dei håpa på å få lese oppgåva etterpå.

Utsegna lærarane skulle gradere viktigheita av, har eg funne i ulik motivasjonsteori og i andre masteroppgåver. Likevel kan det vere at det er andre moment som burde vore med, som eg ikkje har tenkt på. Rekkefølga i undersøkinga kan og spele inn på svara, kanskje eg burde gruppert utsegna meir etter leiaråtferd som er oppgåveorientert og menneskeorientert.

Eg er og usikker på om lærarane eigentleg har svara på det eg spør om, kor viktig er denne leiarårferda for deg og din motivasjon. Har læraren forstått spørsmåla slik dei var tenkt? Det var få av utsegnene læraren markerte som ikkje viktige for deira motivasjon. Om dei har knytt alle leiaroppgåvene opp mot sin motivasjon, eller om dei har tenkt at dette er det viktig at rektor gjer uavhengig om det motiverer meg eller ikkje, veit eg ikkje. Det er jo i utgangspunktet oppgåver som nokon må gjere, ifølge PAIE-tenkinga.

Eg brukar ulike omgrep i undersøkinga, som eg ikkje forklarar i førekant. Det kan bety at den omgrepsmessige gyldigheita ikkje er god (Jacobsen 2018). Likevel er det grunn til å tru at dei omgrepa som er brukt er kjende for lærarar, sjølv om dei ulike respondentane kan legge ulikt i omgrepa og vil svare ut frå si forståing. Til dømes spørsmålet om det er motiverande at rektor er rundt i klasseromma og observerer. Dette var jo ei åtferd eg trudde ville vere motiverande for lærarane, men observere kan vere negativt lada og oppfattast som kontroll. Om det er utgangspunktet for den som svarer, så er det svært forståeleg at ein ikkje ønsker det. Eg tenkte meir på dette som interesse for den einskilde og som bakgrunn for ros og tilbakemelding på godt arbeid.

Sjølv om det er variablar som viser ulikskapar, treng dette slett ikkje å vere faktorar som faktisk har noko å seie for kva læraren svara. For å vite sikrare kva lærarane legg i svara sine, måtte eg nok ha intervjuet dei, men då er det svært begrensa kor mange svar eg kunne ha fått. Eg kunne ikkje ha intervjuet alle dei 237 som eg no har fått svar frå. Likevel ser eg at det kunne vore svært interessant å intervjuet nokre lærarar, der eg fekk med dei ulike variablane, for å sjå om eg kom meir i djupna på svara.

Det kan vere vanskeleg å seie om resultatane mine har ekstern gyldigheit, vil dei kunne gjelde for alle lærarar i Noreg, eller i beste fall for lærarar i Jærskulen? Jacobsen (2018) seier at

undersøkinga si totale gyldigheit avhender av pålitelegheit, omgrepsmessig gyldigheit, intern gyldigheit og ekstern gyldigheit. Alle desse forholda heng tett saman, og det må vere god kvalitet på alle fire for at ein skal kunne sei noko om kor gode resultat er (Jacobsen 2018 s 390-391). Men som tidlegare sagt i metodekapittelet, så meiner eg at den eksterne gyldigheiten for lærarane sine svar er god. Eg har gjort mitt beste for at det skal vere det (jmf.metodekapittelet). Eg trur derfor lærarane og svara deira representerer lærarane både i Jærskulen og landet elles. Eg opplever at eg har fått ei verdifull innsikt som eg kan bruke i mi rektorgjerning.

Det eg i alle fall kunne tenkt meg nå, var å intervjuare rektorane på dei 15 skulane eg fekk svar frå. Det hadde vore svært interessant å vite kva dei tenkte om dei ulike leiaråtferdene, kva dei sjølv la vekt på, og kva dei trudde lærarane sine vart motiverte av. Kanskje eg skulle sendt dei spørsmålsbatteriet så kunne dei kryssa av på kva resultat dei forventa, og så kunne dei få lese kva svar eg fekk etterpå?

## 7.0 Litteraturliste

Aschim, A.B og Elleingsen, R. (2011). *Mellomlederen i spenningsfeltet mellom forvaltning og leiing av skolens praksis*. Masteroppgave i offentlig ledelse og styring (MPA), Høgskolen i Hedmark.

Baldersheim, H & Rose, L.E. (2005) *Det kommunale laboratorium* (2..utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Bandura A. (2010) i Granerud, M.R.(2019). *Mestringsorientert ledelse som nærværsfaktor*. Handelshøyskolen.  
Henta frå <https://nmbu.brage.unit.no/nmbu-xmlui/handle/11250/2642153?locale-attribute=en>

Brochs-Haukedal, W.(2011) i Einarsen, S. og Skogstad, A. (2011). *Det gode arbeidsmiljø*. Bergen : Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Busch, T., & Vanebo, J. O. (2000). *Organisasjon, ledelse og motivasjon* (4. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.

Bye, A. (1993) i Granerud, M.R.(2019). *Mestringsorientert ledelse som nærværsfaktor*. Handelshøyskolen.  
Henta frå <https://nmbu.brage.unit.no/nmbu-xmlui/handle/11250/2642153?locale-attribute=en>

Colbjørnsen, T., Drake, I., Haukedal, W. (2000). *Kunsten å lede kunnskapsmedarbeidere*. Henta frå <https://www.magma.no/kunsten-aa-lede-kunnskapsmedarbeidere> (30.11.20)

Chen, G. (2007) i Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2012). *Skolen som arbeidsplass – Trivsel, mestrings og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Damsgaard, H.L. (2013). *Lærervivskvalitet – erfarne læreres opplevelser av skolehverdagen*. Henta frå <https://utdanningsforskning.no/artikler/2013/larervivskvalitet--erfarne-lareres-opplevelse-av-skolehverdagen/>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New. York: Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *Self- Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well Being*. Henta frå [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SDT.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf) (13.10.19)

Dysvik, A. og Kuvaas, B. (2012). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser*.(2.utg). Fagbokforlaget.

Einarsen, S. og Skogstad, A. (2011). *Det gode arbeidsmiljø*. Bergen : Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

- Fletre, A.M. og Frydenlund, L. (2016) i Granerud, M.R.(2019). *Mestringsorientert ledelse som nærværsfaktor*. Handelshøyskolen.  
Henta frå <https://nmbu.brage.unit.no/nmbu-xmlui/handle/11250/2642153?locale-attribute=en>
- Fullan, M. (2014). *The prinsipal. Three keys to maximizing impact*. John Wiley & Sons, Inc.
- Gellerman, Saul W. (1996). *Å motivere til økt innsats*. (8.opplag) Oslo: Hjemmets bokforlag A/S.
- Granerud, M.R.(2019). *Mestringsorientert ledelse som nærværsfaktor*. Handelshøyskolen.  
Henta frå <https://nmbu.brage.unit.no/nmbu-xmlui/handle/11250/2642153?locale-attribute=en>
- Hattie, J. (2009) *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London, UK: Routhledge.
- Hersey, P. og Blanchard, K. (1977) i Busch, T., & Vanebo, J. O. (2000). *Organisasjon, ledelse og motivasjon* (4. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hillestad, T.(2000) *Kunsten å lede kunnskapsmedarbeidere*. Henta frå <https://www.magma.no/kunsten-aa-lede-kunnskapsmedarbeidere> (30.11.20)
- Jacobsen, D.I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. (3.utgave, 4.opplag) Cappelen Damm AS.
- Jacobsen, D.I og Thorsvik, J.(2013) *Hvordan organisasjoner fungerer*. 4.utg. Bergen, Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A.& Kristoffersen, L. (2006) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (3.utgave) Oslo: Abstrakt Forlag
- Johannesen, J.A. og Olaisen, J. (2002) i Granerud, M.R.(2019). *Mestringsorientert ledelse som nærværsfaktor*. Handelshøyskolen.  
Henta frå <https://nmbu.brage.unit.no/nmbu-xmlui/handle/11250/2642153?locale-attribute=en>
- Kerr, S.og Jermier, J.M (1978) i Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur*. Bergen: Fagbokforlaget
- Kunnskapsdepartementet (2009-2010). *Tid til læring*. (Meld. St.19 2009-2010) Henta frå <https://www.regjeringa.no>
- Kuvaas, B. og Dysvik, A. (2012). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser: Evidensbasert HRM* (2.utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Lai, L. (2013). *Strategisk kompetanseledelse* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget

- Lai, L. (2015a). *10-faktor. En innføring*. Oslo: Kommuneforlaget. Henta frå: <https://www.10faktor.no/10-faktor-undersokelsen-en-innforing-i-de-ti-faktorene> (31.03.20)
- Lillemyr, O. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lillejord, S. (2011). *Kunsten å være rektor*. I J.Møller & E.Ottesen (Red.), *Rektor som leder og sjef*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lotsberg, D.Ø.(2012) i Baldersheim,H & Rose, L.E. (2005) *Det kommunale laboratorium* (2..utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Manz C.C. & Sims Jr.H.P. (2001) *The New Superleadership. Leading others to lead themselves*. USA : Berrett-Koehler
- Møller, J.og Ottesen, E. (2011). *Rektor som leder og sjef*. Oslo:Universitetsforlaget.
- Nornes, T.R. (2008) *Vi ønsker oppmerksomhet. En studie av hva lærerne mener kjennetegner en god rektor*. Masteroppgave i Utdanningsledelse. Universitetet i Oslo.
- Northouse, P.G. (2007) *Leadership: Theory and practice*. Henta frå [https://www.researchgate.net/publication/327942800\\_The\\_Myriad\\_of\\_Leadership\\_Theories\\_and\\_Practices\\_Reviewed/fulltext/5bae69a8a6fdccd3cb7b93b1/The-Myriad-of-Leadership-Theories-and-Practices-Reviewed.pdf?origin=publication\\_detail](https://www.researchgate.net/publication/327942800_The_Myriad_of_Leadership_Theories_and_Practices_Reviewed/fulltext/5bae69a8a6fdccd3cb7b93b1/The-Myriad-of-Leadership-Theories-and-Practices-Reviewed.pdf?origin=publication_detail)
- NOU 2015:8 (2015). *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/sec7?q=>
- Opplæringsloven (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (1998- 07-17-61)* Henta frå <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Punnerud, R.A.(2011) *Rektors arbeidsoppgaver i små og store skoler*. Høgskolen i Buskerud. <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/handle/11250/142186>
- Schunk, D., Pintrich, P., & Meece, J., (2014). *Motivation in Education – Theory, research and applications*. Essex: Pearson Education Limited.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2012). *Skolen som arbeidsplass – Trivsel, mestring og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.

Stamina helse (2019) *Norsk jobbhelse rapport*. Henta frå:

<https://www.avonova.no/globalassets/pdf/norsk-jobbhelse-2019.pdf> ( 23.04.21)

Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur*. Bergen: Fagbokforlaget

Utdanningsdirektoratet (2019) *Ledelse i skolen. Krav og forventninger til en rektor*. Henta frå

<https://docplayer.me/31174942-Ledelse-i-skolen-krav-og-forventninger-til-en-rektor.html>

Van den Berg, R. (2002) i Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2012). *Skolen som arbeidsplass – Trivsel, mestring og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.

Aakvaag, P.T.(2021) *Hva er ledelse*.

Henta frå <https://hrmgruop.no/fagartiker/hva-er-ledelse/> (12.05.21)

## Vedlegg 1

Mailen eg sende til rektorane i Jærskulen:

Eg heiter Kariann Leikanger og er rektor på Horpestad skule i Klepp kommune. Gjennom universitetet i Agder skriv eg masteroppgåve i skuleleiing. Eg skriv om motivasjon, og har som utgangspunkt «Korleis kan rektor påverke lærarane sin motivasjon på jobb gjennom kunnskap om kva forventningar og ønsker lærarane har til leiaren sin?»

I denne jobben vi har, med så mange ulike oppgåver, forventningar og krav, syns eg det kunne vore nyttig å vite kva lærarar i Jærskulen forventar og opplever som det viktigaste rektor gjer for å auke deira motivasjon. Kva er det vi som rektorar bør prioritere, og kva kan vi legge mindre vekt på?

Eg har laga ei undersøking i SurveyXact kor lærarane skal gradere kor viktig ulike påstandar er for deira motivasjon.

**Undersøkinga er anonym og tek ca. 10 min.**

Av 34 skular i Jærskulen, har eg gjennom lottoprinsippet trekt ut 8 skular der eg har ringt til rektor og informert før eg sender lenka. Før eg trakk hadde eg gruppert skulane i små ( under 200 elevar) og store ( frå 201 elevar) fordi det er ein av variablane mine. Eg brukte tala frå GSI.

Din skule er ikkje ein av dei eg trakk ut, men svara frå dine lærarar er like viktige! Flest mogleg svar gir best mogleg grunnlag frå å trekke slutningar og få svar på spørsmålet.

Det eg ber deg derfor om er å sende ut denne lenka til dine lærarar, og be dei om å svare på den. Om du «gir» dei 10 min av bunden tid til dette er det kjempeflott, det pleier å funke godt hos meg ;)

Svarfristen er 10.februar.

**Her er lenka:**

<https://www.survey-xact.dk/LinkCollector?key=AZ26CX8JJJC5>

**Eller ein kan bruke denne:**



Du er heilt sikkert og interessert i kva du kan gjere for å motivere dine lærarar, så du kan sjølvsgt få sjå resultatata og lese oppgåva etterpå om du vil.


Tusen takk på førehand!

Ha ein fin dag ! 🌸

MVH Kariann F. Leikanger  
Rektor Horpestad skule

## Vedlegg 2

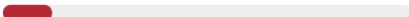
### Undersøkinga – screenshot frå SurveyXact


 **UiA** Universitetet i Agder

**Hei!**  
Du som leser dette er antakelig ein lærar som har mykje å gjere. Du har ein svært viktig, men travel jobb!  
Eg som skriv dette er ein rektor som skriv masteroppgåve i skuleleiing ved UiA. Eg er svært opptatt av kva eg i mi rolle som rektor kan gjere for å oppretthalde og styrke motivasjonen din til å fortsette med å gjere ein god jobb for elevane i Jærskulen.  
Eg er klar over at det er mykje anna i din jobbsituasjon som har betydning for kor motivert du er, men har valt denne enkeltkomponenten til mi forskning. Eg tenker at vi som er rektorar må vite om kva som er viktig for lærarane, for å kunne prioritere i vår travle kvardag. Vi er heilt avhengige av at vi har lærarar som er motiverte for jobben sin for at vi skal kunne drive ein god skule. Dette er grunnlaget for masteroppgåva mi.

*Det tar under 10 minutt å svare på undersøkinga og svara er anonyme.*

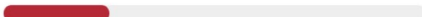
Ludviksenutvalget peikar på at lærarane sin motivasjon er en viktig forutsetning for utvikling av kompetanse og kapasitet i skulen. «Alle endringer i skolen er avhengige av lærernes praksis, og vil være basert på at lærerne engasjerer seg og er involverte i implementeringsarbeidet, og at de er motiverte og har forståelse for hvorfor og hvordan de skal utvikle og forbedre sin undervisningspraksis.» (Sande & Ludvigsen, 2015, s. 89).

FORRIGE NESTE  12%

 **UiA** Universitetet i Agder

Først kjem det nokre spørsmål om deg som respondent; kjønn og år i læraryrket.  
Så kjem det tre spørsmål om arbeidsstaden din. Etter det er det 19 påstandar der du skal gradere kor viktige dei er for din motivasjon i jobben som lærar.  
Undersøkinga tek omlag 10 minutt å gjennomføre.  
Tusen takk for at du stiller opp!

**MVH Kariann F. Leikanger**

FORRIGE NESTE  25%



Kjønn

mann

kvinne

Kor mange år har du jobba som lærar?

0 - 5 år

6 -15 år

Meir enn 15 år

FORRIGE

NESTE

37%

Kor mange elevar er det på din skule ?

Mindre enn 200 elevar

Mellom 201 og 350 elevar

Over 350 elevar

Kva elevgruppe jobbar du med?

1.-4.trinn

5.-7.trinn

8.-10.trinn

Er rektor på din skule mann eller kvinne ?

Mann

Kvinne

FORRIGE

NESTE

50%

**Kor viktig er desse utsagna for din motivasjon i jobben som lærar?**

1 = lite/ikkje viktig

4 = svært viktig

	1	2	3	4
Eg får oppgåver der eg kan utvikle meg i lærarrolla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eg får tilbod om etterutdanning og kurs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eg får i stor grad bestemme sjølv korleis eg vil undervise.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor gir meg ros når eg gjer ein god jobb.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Eg opplever at eg kan prøve og feile når eg treng det	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Rektor har tid til meg når eg treng det	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

FORRIGE

NESTE

62%

**Kor viktig er desse utsagna for din motivasjon i jobben som lærar?**

1 = lite/ikkje viktig

4 = svært viktig

	1	2	3	4
Rektor prioriterer å vere tilstades og observere i dei ulike klasseromma.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor spør etter korleis det går med elevane mine og/eller undervisninga mi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor prioriterer å ta pausen sin saman med oss på pauserommet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor er ein dyktig pedagog, og kan gje meg råd og rettleiing.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Rektor er positiv til nye idear frå oss lærarar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Rektor byr på seg sjølv, er utadvent og sosial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Rektor er med på sosiale arrangement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

FORRIGE

NESTE

75%

### Kor viktig er desse utsagna for din motivasjon i jobben som lærar?

1 = lite/ikkje viktig  
4 = svært viktig

	1	2	3	4
Rektor grip inn når noko eller nokon forsurar arbeidsmiljøet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Rektor arbeider for at skulen skal samarbeide med andre skular	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor framhevar skulen overfor politikarar og leiarar i kommunen. («set skulen på kartet»)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor overheld budsjettet.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor har oversikt over kva som skjer på skulen til eikvar tid.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rektor er fagleg oppdatert, og er pådrivar for at vi andre og skal vere det.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Rektor har ansvar for og/eller er deltakar i utviklingsarbeidet på skulen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

FORRIGE

NESTE

87%



### Er det andre eigenskapar eller åtfærd hos rektor som er viktig for deg og din motivasjon?

Nei

Tusen takk for svara dine!

Ha ein flott dag vidare!

FORRIGE

AVSLUTT

100%