

## Skoleutvikling i Grimstad kommune

Jeg vil, jeg vil, men får jeg det til?

EIVIND ANDRÉ STABELL TUNSBERG  
HENRIK SCHAU FRANDBSEN

### VEILEDER

Nichole Makarena Silva Elgueta

**Universitetet i Agder, 2024**

Fakultet for Samfunnsvitenskap

Institutt for Statsvitenskap og ledelsesfag

## Sammendrag

Vårt mål med denne masteroppgaven var å finne ut hvordan det arbeides med skoleutvikling i Grimstad kommune, og hva skolelederne på de ulike grunnskolene opplever fremmer og hemmer dette arbeidet.

Vi har derfor arbeidet ut fra disse to problemstillingene:

- 1. Hvordan jobber skoleledere med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad?*
- 2. Hva mener skolelederne bidrar til å fremme eller hemme dette arbeidet?*

Resultatene fra studien baserer seg på kvalitative intervjuer med skoleledere/rektorer på grunnskoler i Grimstad kommune. Våre funn viser at rektorene opplever høye krav fra flere hold som hindrer dem i arbeidet med skoleutvikling. Liten tid, stor arbeidsbelastning, økonomiske utfordringer og mange ad-hoc oppgaver hindrer rektorene fra å jobbe med skoleutvikling. De ønsker støtte fra skoleeier og et handlingsrom hvor de kan legge til rette for utviklingsarbeid. De føler ikke selv at de når helt opp, og da kanskje helst til egne forventninger.

Samtidig viser også våre funn at mange jobber godt med utvikling av Grimstadskolen, på forskjellige måter innad på de ulike skolene. Eksempelvis jobber de iherdig med å implementere planer og rutiner for ulike satsningsområder, både interne og kommunale, de prøver å sette av tid til lærende møter og forsøker etter beste evne å prioritere utviklingsarbeidet i en ellers travel hverdag.

Likevel er opplevelsen hos de fleste at de ikke kommer helt i mål, og ikke får jobbet med utviklende arbeid som de selv skulle ønske.

Kanskje er det godt nok?

## **Førord**

Det er med stor glede, stolthet og lettelse at vi nå kan presentere vår masteroppgave innen ledelse.

Vår reise gjennom studiet har vært både utfordrende og givende. Gjennom forskning, kritisk tenkning, analyser og gode diskusjoner har vi arbeidet for å forstå kompleksiteten i lederrollen og dens innvirkning på organisasjoner og enkeltmennesker. Vi har også sett nærmere på hvordan ledelse utvikler seg i takt med samfunnets skiftende behov og utfordringer.

Vi ønsker først og fremst å takke dyktige forelesere på Universitet i Agder; Morten Øgård, Linda Hye, Nichole Makarena Silva Elgueta, mfl. gjennom flere år på både rektorskolen og masterstudiet.

En spesielt stor takk til vår veileder på masteroppgaven Nichole Makarena Silva Elgueta. Takk for kritiske spørsmål, gode tilbakemeldinger og støtte gjennom arbeidet med masteroppgaven. Du er gull!

Takk til rektorene som lot seg intervju, uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave. Takk til alle som har heiet og støttet oss underveis. Vi er så takknemlige.

**Eivind** ønsker å rette en stor takk til *Henrik*. Både som en god venn, men også fordi han har holdt ut med meg gjennom denne prosessen. Jeg er stolt og glad for at det er i samarbeid med Henrik vi kom i mål med denne oppgaven.

Jeg må også å takke min kone *Jannike* som har støttet meg, trodd på meg og lagt til rette for at jeg har kunne gjennomføre dette masterløpet med våre tre små gutter hjemme.

*Mio, Sam og Ted*; pappa gleder seg til å leke med dere igjen. Takk for tålmodigheten deres! *Ann*, min rektor, mentor og venn. Takk for at du har lagt til rette på jobb og latt meg gjennomføre dette.

**Henrik** ønsker å takke Eivind for et godt samarbeid med masteroppgaven, etterutdanningen og mest av alt for et fantastisk godt og livslangt vennskap.

Til slutt ønsker jeg også å gi meg selv et klapp på skulderen for innsats og utholdenhet med hele videreutdanningen.

# Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	2
Forord.....	3
Figurtabell.....	7
<b>1.0 Tema og relevans.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Temaets relevans og avgrensning.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2 Oppgavens oppbygging.....</b>	<b>10</b>
<b>2.0 Bakgrunn og kontekst .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1 Den politiske konteksten for begrepet skoleutvikling .....</b>	<b>12</b>
<b>2.2 Den politiske konteksten for utviklingsarbeid i skolen .....</b>	<b>14</b>
<b>2.3 Den politiske konteksten i Grimstad kommune .....</b>	<b>18</b>
<b>2.4 Utviklingsarbeid i Grimstad kommune.....</b>	<b>18</b>
2.4.1 Kommuneplan .....	19
2.4.2 Kommunedelplan- skole .....	19
2.4.3 Tiltaksplan for kompetanseutvikling.....	22
<b>3.0 Skoleutvikling .....</b>	<b>24</b>
<b>3.1 Skoleutvikling som begrep.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2 Hvordan forstå skoleutvikling.....</b>	<b>25</b>
3.2.1 Den kunnskapsmessige.....	25
3.2.2 Den styringsmessige.....	26
3.2.3 Den verdimesige .....	26
<b>3.3 Koherens i skoleutvikling .....</b>	<b>26</b>
3.3.1 Rammeverket for koherens .....	27
<b>3.4 Skoleledelse .....</b>	<b>33</b>
3.4.1 Hierarkisk regulering og profesjonell praksis .....	34
3.4.2 Mellom administrasjon og kunnskapsutvikling.....	35
3.4.3 Mellom makt og tillit.....	36
3.4.4 Mellom makropolitisk, nasjonal, kommunal og lokal styring av skoleutvikling .....	37
<b>3.5 Hva påvirker arbeidet med skoleutvikling?.....</b>	<b>38</b>
3.5.1 Strukturer .....	38
3.5.2 Sosiale relasjoner .....	39
3.5.3 Politikk .....	40
3.5.4 Den symbolske rammen.....	42
<b>3.6 Skolelederrapport: Styrt eller støttet.....</b>	<b>42</b>
3.6.1 Skoleleders fullmakter .....	42

3.6.2 Belastning .....	44
3.6.3 Ledelsesmiljø.....	46
3.7 Oppsummering teorigrunnlaget.....	47
4.0 Metode .....	48
4.1 Forskningsdesign .....	48
4.2 Valg av metode.....	49
4.3 Utvalg.....	49
4.4 Utvikling av intervjuguide og gjennomføring av intervju .....	51
4.5 Analyse av data.....	53
4.5.1 Analysemodell.....	53
4.5.2 Analysetabell.....	54
4.6 Validitet og reliabilitet .....	55
4.6.1 Validitet .....	55
4.6.2 Reliabilitet .....	57
4.6.3 Ekstern gyldighet.....	59
4.7 Etske hensyn .....	60
5.0 Analyse, presentasjon av funn og drøfting.....	62
5.1 Problemstilling 1.....	62
5.1.1 Skoleutvikling – Å nå et mål.....	62
5.1.2 Utviklingsarbeidet - Oppfølging.....	64
5.1.3 Suksess – Hva lykkes vi med?.....	68
5.1.4 Nederlag – Dette får vi ikke til .....	70
5.2 Problemstilling 2.....	72
5.2.1 Dette hindrer oss.....	73
5.2.2 Forutsetninger for å lykkes.....	80
5.2.3 Opplever å ikke strekke til.....	87
5.3 Oppsummering av funn .....	88
5.3.1 Hovedfunn om skoleutvikling: .....	88
5.3.2 Hovedfunn som hemmer skoleutvikling:.....	88
5.3.3 Hovedfunn som fremmer skoleutvikling:.....	88
6.0 Konklusjon og implikasjoner .....	89
6.1 Veien videre.....	89
6.1.1 Råd til skoleeier: .....	89
6.1.2 Råd til rektorene: .....	90
6.1.3 Forskningsmessige implikasjoner: .....	90
6.1.4 Sluttord: .....	91

<b>Litteraturliste:</b> .....	92
<b>Vedlegg</b> .....	95
<b>Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse</b> .....	96
<b>Vedlegg 2: Samtykkeskjema for deltakelse i forskningsintervjuer</b> .....	98
<b>Vedlegg 3: Intervjuguide - intern</b> .....	100
<b>Vedlegg 4: Intervjuguide – ekstern</b> .....	101
<b>Vedlegg 5: Invitasjon til intervju- mail</b> .....	102

## Figurtabell

Figur 1	Kunnskapsdepartementet (2017) <i>Kvalitetssirkelen</i> [Illustrasjon] Meld. St. 21, Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen (2016-2017) <a href="https://www.regjeringen.no">Meld. St. 21 (2016–2017) - regjeringen.no</a>	s.16
Figur 2	Fullan, M & Quinn, J., (2017) <i>Rammeverk Koherens</i> [Illustrasjon]. Koherens i skoleutviklingen. Kommuneforlaget.	s.27
Figur 3	Møller, J. (2019) <i>Spenninger i arbeidet som skoleleder</i> [Illustrasjon]. Fagfornyelsen- utfordringer og muligheter for skoleledere. Utdanningsforskning.no. <a href="https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/fagfornyelsen--utfordringer-og-muligheter-for-skoleledere/">https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/fagfornyelsen--utfordringer-og-muligheter-for-skoleledere/</a>	s.34
Figur 4	Baldersheim et al. (2023) <i>Skoleleders fullmakter- tab 4.1.</i> [tabell]. Skolelederforbundet <a href="https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf">https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf</a>	s.43
Figur 5	Baldersheim et al. (2023) <i>Rapporteringskrav- tab 4.2.</i> Skolelederforbundet [tabell]. <a href="https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf">https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf</a>	s.43
Figur 6.	Baldersheim et al. (2023) <i>Handlefrihet- tab 4.3.</i> [tabell] Skolelederforbundet <a href="https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf">https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf</a>	s.44
Figur 7.	Baldersheim et al. (2023) <i>Belastningsfaktorer- tab 5.1.</i> [tabell] Skolelederforbundet <a href="https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf">https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf</a>	s.45
Figur 8.	Baldersheim et al. (2023) <i>Støttesystemene- tab 5.2.</i> [tabell] Skolelederforbundet <a href="https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf">https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf</a>	s.45
Figur 9.	Baldersheim et al. (2023) <i>Rom for utviklingsledelse- tab 6.2.</i> [tabell] Skolelederforbundet <a href="https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf">https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf</a>	s.46 s.70
Figur 10.	Baldersheim et al. (2023) <i>Lederstøtte- tab 6.3.</i> [tabell] Skolelederforbundet <a href="https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf">https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web.pdf</a> .	s.47
Figur 11.	Frandsen, H. & Tunsberg, E. <i>Analysemodell</i> (2024) [illustrasjon]	s.54
Figur 12.	Frandsen, H. & Tunsberg, E. <i>Analysetabell</i> (2024) [tabell]	s.54

## 1.0 Tema og relevans

I dagens komplekse samfunn står skoleledere overfor en rekke utfordringer, og deres rolle innebærer et bredt spekter av ansvarsområder som ledere på sine skoler. En av de mest sentrale og krevende oppgavene som rektorer står overfor, er å drive skoleutvikling innenfor sine organisasjoner.

Vi, som forfattere av denne masteroppgaven, er sterkt nysgjerrige på denne spesifikke rollen og de utfordringene vi ser skoler og rektorer står overfor. Det er nettopp denne nysgjerrigheten som har ført oss til å utforske dette komplekse temaet nærmere. I vår daglige arbeidshverdag, har vi selv erfart hvordan tidspress, administrative oppgaver og det praktiske skolearbeidet ofte overskygger muligheten til å drive systematisk skoleutvikling på skolene våre.

Rektorer står overfor en kontinuerlig strøm av oppgaver; fra å sikre undervisningskvalitet, til å håndtere personale, foreldre og elever, administrative oppgaver og all slags ad-hoc oppgaver som oppstår. Denne hektiske hverdagen har ført til en situasjon hvor skoleledere ofte føler seg overvældet og har begrenset tid til å engasjere seg i skoleutviklingen (Baldersheim et al., 2023, s. 23).

Vår motivasjon for denne masteroppgaven stammer derfor fra vår egen erfaring med skoleledelse og administrasjon, og vår nysgjerrighet på hvordan rektorene klarer å balansere disse mange kravene og samtidig lykkes med systematisk skoleutvikling.

I denne masteroppgaven vil vi derfor utforske rollen som skoleleder innenfor skolesektoren og hvordan utvalgte rektorer i Grimstad kommune håndterer utfordringene knyttet til skoleutvikling. Vi vil undersøke hvordan rektorene opplever skoleeiers rolle, og hvordan disse legger til rette for(?) skoleutvikling i kommunen som organisasjon og for den enkelte skole og rektor. Med denne forskningen søker vi å bidra til en dypere forståelse av rektorenes rolle i skoleutvikling og identifisere faktorer som fremmer eller hemmer skoleutvikling i skolesektoren. På denne måten håper vi å kunne bidra til en mer kunnskapsbasert tilnærming til ledelse og skoleutvikling i utdanningssektoren.



For å få innblikk i hvordan rektorene konkret arbeider med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad, samt hvilke faktorer de mener fremmer eller hemmer dette arbeidet, har vi formulert to problemstillinger for vår forskning.

- 1. Hvordan jobber skoleledere med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad?*
- 2. Hva mener skolelederne bidrar til å fremme eller hemme dette arbeidet?*

Problemstillingene håper vi gir oss innsikt i både de positive drivkreftene og de utfordringene som kan stå i veien for skoleutvikling. Ved å begrense vår studie til kun Grimstad kommune, vil vi kunne få en mer detaljert og nyansert forståelse av hvordan skoleledere der arbeider med skoleutvikling, og hvilke faktorer de opplever som fremmende eller hemmende. I vår oppgave forstår vi rollen skoleleder som rektor, og begrepene rektor og skoleleder brukes vekselvis etter hvordan de er gjengitt i teorigrunnlaget, sitater mm.

## **1.1 Temaets relevans og avgrensning**

Agder er en region i økonomisk og befolkningsmessig vekst. De siste ti årene har Agder vært en av landets raskest voksende regioner i folketall, hvor den viktigste årsaken er innvandring. Befolkningsveksten er imidlertid ujevnt fordelt. Det fødes færre barn, og eldre utgjør en stadig større andel av befolkningen. Denne utviklingen vil stille offentlig sektor overfor store utfordringer i årene som kommer. Agder er blant regionene med lavest sysselsettingsgrad, der særlig andelen unge på uføretrygd eller arbeidsavklaringspenger er høy. Deler av innlandet på Agder, distriktene og rand-kommunene opplever levekårsutfordringer og tap av arbeidsplasser (Regionplan Agder 2030, 2019, s.7).

Som ansatte i kommuner i Agder kjenner vi på utfordringene i regionen. Vi ønsker derfor å se nærmere på hvordan én spesifikk kommune arbeider med å lykkes med skoleutvikling i skolen, på tross av utfordringene, og hvordan man opplever dette arbeidet. Vi har valgt ut Grimstad kommune, hvor den ene av oss har arbeidssted når masteroppgaven skrives. Grimstad kommune gir oss en konkret og avgrenset case som kan bidra til å avdekke utfordringer og suksessfaktorer innenfor en bestemt kontekst.

Forskning på skoleutvikling i én spesifikk kommune, som Grimstad kommune, er interessant og relevant av flere grunner. Dette fordi hver kommune har sin unike befolkningssammensetning, geografiske beliggenhet, økonomiske situasjon, og sosiale utfordringer. Forskning på skoleutvikling i Grimstad vil kunne gi innsikt i hvordan lokale forhold påvirker utdanningssystemet og hvilke spesifikke behov som må adresseres for å forbedre utdanningskvaliteten. Selv om nasjonale retningslinjer og lover gjelder for alle kommuner, kan måten de implementeres på, variere betydelig fra kommune til kommune.

Ved å forske på dette kan vår masteroppgave avdekke hvordan Grimstad kommune tilpasser nasjonale retningslinjer for å møte lokale behov og målsettinger.

Studier i én spesifikk kommune kan også bidra til å identifisere styrker og svakheter i undervisningsmetoder, læreplaner eller vurderingssystemer som brukes, og gi grunnlag for forbedringer. Grimstad, som andre kommuner, har sitt eget mangfold av elever med ulike behov og bakgrunner.

Vi håper at vår forskning vil kunne gi innsikt i rektorenes perspektiver og erfaringer, og som kan bidra til å forstå hva som motiverer dem, hvilke utfordringer de møter, og hvordan deres kompetanse og arbeidsforhold kan forbedres.

Samlet sett kan vår forskning på skoleutvikling Grimstad kommune gi innsikt i lokale utfordringer og muligheter i utdanningssystemet, og forhåpentligvis bidra til å utvikle skolepolitikken, som vi igjen håper skal føre til forbedret utdanningskvalitet og bedre resultater for alle involverte.

Til slutt håper vi å sitte igjen med suksesshistorier i arbeidet med skoleutvikling, og tar med oss verdifull erfaring og kunnskap med oss videre i våre karrierer.

## **1.2 Oppgavens oppbygging**

I dette første kapittelet har vi gjort rede for tema og relevans for oppgaven og presenterer problemstillingene våre. I kapittel 2 presenterer vi bakgrunn og kontekst for oppgaven, inkludert den politiske og kommunale konteksten for utviklingsarbeidet i skolen. I kapittel 3 presenterer vi teori som vi har valgt som utgangspunkt for oppgaven. Dette inkluderer Helstad og Mausethagen (2022) og Fullan og Quinn (2017) hvor begge presenterer faktorer og teorier

om skoleledelse og skoleutvikling som begrep og som har betydning for en skoleleders hverdag.

Vi presenterer i tillegg teori fra Bolman og Deal (2014) og deres fire områder som vi mener er med på å påvirke en skoleleders arbeid med skoleutvikling. Avslutningsvis i kapittel 3 har vi valgt å inkludere forskningsrapporten *Rektors handlingsrom: Er vi styrt eller støttet?* (2023) Utarbeidet av Harald Baldersheim, Morten Øgård og Linda Hye på oppdrag av Skolelederforbundet (2023). Vi ønsker å se hvorvidt våre forskningsfunn sammenfaller med funn i denne rapporten. I kapittel 4 går vi gjennom hvilke metode og forskningsdesign som ligger til grunn for datainnsamlingen og bakgrunn for valg vi har gjort. Her tar vi en teoretisk gjennomgang med utgangspunkt i teorier fra Dag Ingvar Jacobsen (2022) og Kvale & Brinkmann (2022). Kapittel 5 tar for seg analyse og drøfte funn vi har gjort i datainnsamlingen opp mot teorien vi har valgt. I kapittel 6 avslutter vi vår oppgave hvor vi oppsummerer og konkluderer våre funn, etterfulgt av noen råd for veien videre til skoleledere og skoleeier i Grimstadskolen samt noen forskningsmessige implikasjoner.

## 2.0 Bakgrunn og kontekst

I dette kapittelet presenterer vi skole- og kvalitetsutvikling i norsk grunnsopplæring og viser til ulike skolereformer, og hvordan skoleutviklingen har utviklet seg på flere nivåer, strukturprosess og resultat. Dette for å vise hvordan utviklingen i norsk skolepolitikk har tilpasset seg samfunnets skiftende behov, til dagens krav til kompetanse og inkludering av et mangfoldig elevgrunnlag.

Ifølge Utdanningsdirektoratet som bruker begrepet kvalitetsutvikling om skoleutvikling så er det *“en kontinuerlig prosess og kalles gjerne utviklingsarbeid, kvalitetsutvikling eller endringsarbeid”* (Utdanningsdirektoratet, 2022a).

Tidligere dreide skoleutvikling seg i stor grad om å utvide befolkningens rett og tilgang til opplæring ved å øke antall år med obligatorisk skolegang. Denne retten har nå blitt altomfattende og gjelder for alle, noe som innebærer at skolen må tilpasse seg mangfoldet blant elevgruppene med svært ulike behov. Samtidig skjer samfunnsendringer i en hastighet som aldri før, og dette krever et kontinuerlig søkelys på innholdet og utformingen av opplæringstilbudet. Den raske utviklingen i samfunnet utfordrer skolene til å være fleksible og innovative for å møte de stadig skiftende kravene til kompetanse og kunnskap (KS, 2018).

### 2.1 Den politiske konteksten for begrepet skoleutvikling

En definisjon av begrepet skoleutvikling må ses i sammenheng med et oftere brukt uttrykk i skolepolitisk sammenheng, *kvalitetsutvikling*.

I NOU 2023:1 knyttes kvalitet i grunnsopplæringen til målene for opplæringene. Målene er definert og beskrevet gjennom opplæringsloven og privatskoleloven med forskrifter, inkludert læreplanverket. Opplæringsloven og læreplanverket beskriver formål for elevenes danning og utdanning gjennom formålsparagrafen og læreplanverket. Målene for elevenes læring i de enkelte fagene, er beskrevet i læreplaner for fag. Samtidig beskrives kvalitet gjerne noe som *“alle vet hva er, men som likevel er vanskelig å beskrive og definere.”* (NOU 2023:27, s.18) God ledelse på alle nivåer er en avgjørende forutsetning for å kunne drive et godt kvalitetsutviklingsarbeid som fører til kvalitet i opplæringen. Ledelse av kvalitetsutviklingsarbeidet handler om å sørge for et kontinuerlig og systematisk kvalitetsutviklingsarbeid i tråd med aktørenes roller og ansvar (NOU 2023:27, s. 41).

Kvalitetsutvalget i NOU 2002:10 *Førsteklasses fra første klasse. Forslag til rammeverk for et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem av norsk grunnopplæring*, beskrev utvalget kvalitet i opplæringen som tre ulike områder knyttet til resultat- prosess- og strukturkvalitet. Utvalget foreslo videre at kvalitetsvurderingssystemet skulle legge hovedvekten på resultatkvaliteten, men at prosess- og strukturkvaliteten også skulle spille en viktig rolle i kvalitetsvurderingssystemet (NOU 2002: 10, s. 9-10).

Utdanningsdirektoratet presenterer kvalitet fremdeles på denne måten i dag:

*“Kvalitet i barnehage, skole, SFO, PP-tjenesten og fag- og yrkesopplæring er beskrevet i lover og forskrifter, inkludert rammeplaner. Kvalitet er ikke et entydig begrep. I barnehage- og opplæringsammenheng beskrives kvalitet ofte ut fra underområdene strukturkvalitet, prosesskvalitet og resultatkvalitet.”* (Utdanningsdirektoratet, 2022b)

*Strukturkvalitet* beskriver de ytre forutsetningene, og handler blant annet om fysiske forhold som bygninger og ressurser, personalets kompetanse, bemanning, organisering og økonomi (Utdanningsdirektoratet, 2022b).

*Prosesskvalitet* beskriver innholdet i tilbudet eller opplæringen, og handler blant annet om hvordan rammeplanen eller læreplanen gjennomføres i praksis, medvirkning, relasjoner, aktivitetstilbud, ledelse og kultur for læring (Utdanningsdirektoratet, 2022b).

*Resultatkvalitet* er det dere ønsker å oppnå med tilbudet. Det kan for eksempel bety at barna eller elevene opplever lek, læring, trivsel og utvikling, aktiviteter og samhandling (Utdanningsdirektoratet, 2022b).

De tre kvalitetstypene henger sammen. For eksempel kan de ansatte og deres utdanning og kompetanse (strukturkvalitet) påvirke hvordan samspillet mellom barn og voksne blir (prosesskvaliteten), som igjen har betydning for barnas trivsel og utvikling (resultatkvaliteten) (Utdanningsdirektoratet, 2022b).

I denne oppgaven forstår vi begrepet skoleutvikling ut ifra to perspektiver; først i kapittel 2 gjennom den politiske, regionale og lokale konteksten dette skal studeres ut ifra. Deretter gjennom en teoretisk kontekst i kapittel 3.

## 2.2 Den politiske konteksten for utviklingsarbeid i skolen

Skoleutviklingen i Norge belyst i en politisk kontekst har gjennomgått betydelige endringer og reformer gjennom årene. Politikken har derfor vært rettet mot å opprettholde skolelikhet og redusere sosiale forskjeller i utdanningen. Dette har man gjort gjennom ulike skolereformer. Historisk sett kan man se at det var lenge mellom hver reform. De siste 20-30 årene har det derimot vært et hyppigere intervall på antall reformer og det er også denne perioden vi velger å ta for oss for å greie ut om den politiske historiske konteksten til skoleutvikling. Jevnt over for denne perioden kan man si at det har vært et bredere fokus på skole og skoleutvikling med innføring av kvalitetssystem, etablering av utdanningsdirektoratet og PISA undersøkelsen som referanseramme på kvalitet (Store norske leksikon, 2023a).

En av de mest omfattende reformene i norsk skolehistorie var L97-reformen (Læreplan 1997), som introduserte en mer helhetlig tilnærming til skoleutvikling med fokus på læreplanene og en vektlegging av kompetanseutvikling, tverrfaglighet og praktisk arbeid. Dette var et viktig skritt i retning av å modernisere skoleutdanningen. I tillegg var en av de største endringene at elevene skulle begynne på skolen et år tidligere enn hva de gjorde tidligere (Store norske leksikon, 2024b).

På begynnelsen av 2000-tallet ble Kvalitetsutvalget etablert. Kanskje som en konsekvens av «PISA sjokket» hvor Norge gjorde det langt dårligere enn forventet. Utvalget la frem sin innstilling (NOU 2003:16) *“I første rekke- forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle”* i 2003. Denne innstillingen dannet grunnlaget for Kunnskapsløftet 2006, en ny reform med fokus på skoleutvikling som gjorde endringer i læreplanene og la større vekt på faglig fordypning, grunnleggende ferdigheter og kompetansemål. Dette var en respons på internasjonale utdanningstrender og behovet for en mer relevant og tilpasset utdanning. En stor forskjell her fra tidligere var kompetansemålene som nå gav et friere spillerom til hvordan man kunne nå læringsmålene (Store norske leksikon, 2024a).

Videre kan vi i samme periode lese i *Stortingsmelding 30* (2003-2004) at skoleutvikling er sentral; *«Skal vi lykkes, må evnen og lystene til å lære bli bedre. Skolen må selv være en lærende organisasjon. Bare slik kan den tilby attraktive arbeidsplasser og stimulere elevenes nysgjerrighet og motivasjon for å lære. Skolen kan ikke lære oss alt, men den kan lære oss å lære»* (Melding. St. 30- (2003-2004), s.3).

I 2004 ble også Utdanningsdirektoratet etablert. Dette direktoratet er underlagt Kunnskapsdepartementet og har som mandat å drive tilsyn med opplæringen og forvaltning av lover og forskrifter, utarbeidelse av fagplaner og avgangs- og kartleggingsprøver (Store norske leksikon, 2023b).

Regjeringen oppnevnte i 2013 et offentlig utvalg, kjent som Ludvigsen-utvalget, som fikk i oppdrag å vurdere innholdet i opplæringen sett i lys av et framtidsperspektiv (Utdanningsforbundet, 2014).

Arbeidet til dette utvalget munnet ut i NOU 2015:8 *Fremtidens skole*.

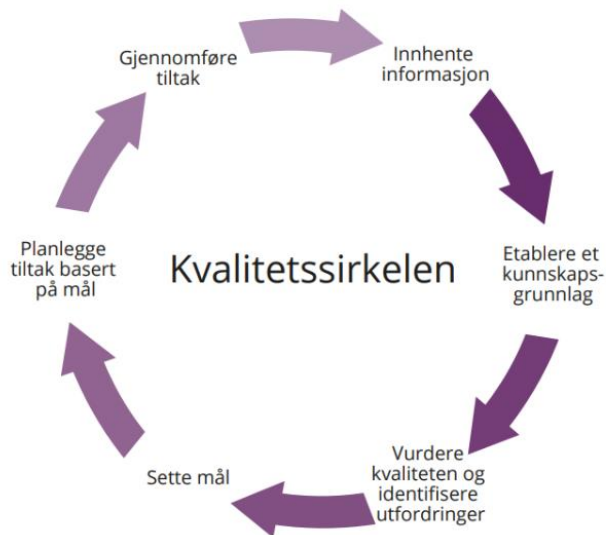
Som en konsekvens av utredningen til Ludvigsen-utvalget ble *Fagfornyelsen* implementert i den norske grunnskolen fra høsten 2020. Denne reformen har som mål å modernisere og fornye skolefagene, læreplanene og undervisningsmetodene for å bedre tilpasse dem til dagens samfunnsbehov og elevenes fremtidige utfordringer. Den legger vekt på å utvikle elevenes kompetanser på tvers av fagområder, fremme kritisk tenkning og digitale ferdigheter, og oppmuntre til aktiv deltakelse og medvirkning. Reformen har som mål å forberede elevene for et stadig skiftende arbeidsliv og samfunn. Noen viktige elementer er; helhetlig og dybdelæring, tverrfaglighet, elevmedvirkning, digital kompetanse og bærekraftig utvikling (NOU 2015:8, s.8-13).

Det er opplæringsloven og privatskoleloven med forskrifter, inkludert læreplanverket, som gir føringer for hva som er formålet med opplæringen i skolen og rammene for den. Føringene angir dermed hva skoleutviklingsarbeidet skal bidra til. Overordnet del av læreplanverket utdypet verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf og de overordnede prinsippene for grunnopplæringen. Den gir også en retning for opplæringen i fagene. Overordnet del av læreplanverket slår også fast at skolen har både et danningsoppdrag og et utdanningsoppdrag. Begge oppdragene henger sammen og er gjensidig avhengig av hverandre. Det er hele læreplanverket som skal være grunnlaget for opplæringen og alle fagene bidrar til å realisere opplæringens brede mandat (Utdanningsdirektoratet, u.å.).

Skolens mandat, slik det blir beskrevet i formålsparagrafen for opplæringen og overordnet del av læreplanverket, må ligge til grunn for arbeidet med skoleutvikling på alle nivåer i opplæringen (Utdanningsdirektoratet, u.å.).

I *Strategi for kvalitetsutvikling i skolen i lys av fagfornyelsen* (2021) beskrives skoleutvikling som “en systematisk og kontinuerlig læringsprosess, der lærerne, skolelederne, andre ansatte

og skoleeierne arbeider systematisk med å sette seg mål, velge tiltak og vurdere tilstanden. De vurderingene som gjøres, følges opp med justeringer og nye mål.” (Kunnskapsdepartementet, 2021, s.8).



Figur 1. *Kvalitetssirkelen*, 2017, Kunnskapsdepartementet. [Meld. St. 21 \(2016–2017\) - regjeringen.no](https://www.regjeringen.no)

NOU 2023:1 *Kvalitetsvurdering og kvalitetsutvikling i skolen* sier at skoleutvikling i skolen omfatter relasjonelt og pedagogisk arbeid, som krever ulike former for samarbeid mellom ulike aktører. Skoleutviklingsprosesser skjer først og fremst i møtet mellom eleven og læreren, men også i profesjonsfellesskapet på skolen der lærere og skoleledere inngår, og dialogen mellom skolen, skoleeieren og på nasjonalt nivå. Premissene for aktørenes arbeid med skoleutvikling blir også lagt i samarbeidet og styringen mellom nivåene (NOU, 2023:1, s.21).

Skoleutvikling forstås som “arbeidet med å innhente informasjon og etablere et kunnskapsgrunnlag som analyseres.” På bakgrunn av kunnskap om praksis gjør aktørene en vurdering av situasjonen og identifiserer eventuelle utfordringer og setter mål for det videre arbeidet (NOU, 2023:1, s.21). Kvalitetsvurderingen er en viktig del av skoleutviklingsarbeidet, men ikke et mål i seg selv (Kunnskapsdepartementet, 2021b, sitert i NOU, 2023:1, s.21).

Utdanningsdirektoratet skriver at målet for kvalitet i grunnopplæringen er:

“Skolen og opplæringen skal gi et likeverdig tilbud for alle elever. Dette er utdypet i



*opplæringsloven med forskrifter, inkludert formålsparagrafen og læreplanverket.”*  
(Utdanningsdirektoratet, 2022b).

I tillegg sier dem videre at *skoleeier har plikt til å oppfylle elevenes rett til opplæring, og må stille til disposisjon de ressursene som er nødvendig for kvalitetsarbeid i skolen. Det er også krav om internkontroll for skoleeierne. Internkontrollen skal sikre at regelverket blir fulgt.*  
(Utdanningsdirektoratet, 2022b).

Sektormålene for skolen er fra Utdanningsdirektoratet er at:

- Alle har et godt og inkluderende læringsmiljø
- Barn og unge som har behov for det, får hjelp tidlig, slik at alle får utviklet potensialet sitt
- Ansatte i kunnskapssektoren har høy kompetanse
- Alle lykkes i opplæringen og utdanningen

(Utdanningsdirektoratet, 2022b)

Kommunene og fylkeskommunene skal sørge for at skolene jevnlig vurderer om opplæringen fører til at målene i læreplanverket blir nådd. Som en del av oppfølgingsansvaret, skal skoleeier utarbeide en årlig rapport om tilstanden i grunnskoleopplæringa og den videregående opplæringa, knyttet til læringsresultat, frafall og læringsmiljø. Den årlige rapporten skal drøftes i kommunestyret og fylkestinget (Utdanningsdirektoratet, 2022b).

I tillegg til nasjonale overordnede vedtak og styringsdokumenter, forholder Grimstad kommune seg også til Regionplan Agder 2030. I 2019 ble denne planen vedtatt av fylkestingene i den gang Aust-Agder og Vest-Agder. Dette strategiske styringsdokumentet har som formål å legge rammene for utviklingen av hele Agder-regionen. Det er et resultat av en grundig involveringsprosess som inkluderte alle kommunene i Agder og ulike regionale aktører. Planen beskriver de viktigste utfordringene og mulighetene for landsdelen, og hovedmålet med denne planen er å transformere Agder til en bærekraftig region på miljømessige, sosiale og økonomiske områder innen 2030. Målet er å skape et attraktivt samfunn med lavt utslipp og gode levekår for innbyggerne (Agder fylkeskommune, 2019, s.5).

Som et tredje rammeverk i tillegg til nasjonale og fylkeskommunale føringer, forholder skolene i Grimstad seg også til noen lokale kommunale planer. Disse vil vi gå nærmere inn på i neste kapittel.

### **2.3 Den politiske konteksten i Grimstad kommune**

Temaet *utviklingsarbeid* er noe alle skoler og skoleledere er pålagt til å arbeide med i sine organisasjoner og allerede i lovverket kan vi lese om plikten til å jobbe med skoleutvikling. Opplæringsloven § 10-8 *Kompetanseutvikling* sier at;

*“Skoleeigaren har ansvar for å ha riktig og nødvendig kompetanse i verksemda. Skoleeigaren skal ha eit system som gir undervisningspersonale, skoleleiarar og personale med særoppgåver i skoleverket høve til å nødvendig kompetanseutvikling, med sikte på å fornye og utvide den faglege og pedagogiske kunnskapen og å halde seg orienterte om og vere på høgde med utviklinga i skolen og samfunnet”* (Opplæringslova, 1998, §10-8).

Begrepet "skoleeier" omhandler de ulike enhetene som har ansvaret for organisering og drift av utdanningssektoren. Dette inkluderer kommuner (kommunestyret), fylkeskommuner (fylkestinget) og private skoleeiere. I realiteten blir myndighet ofte delegert fra politisk hold og til kommunedirektøren, og skoleeierskapet utøves i stor grad av administrativt personell på grunnlag av myndighet gitt av politiske beslutningstakere (NOU 2015:2, s. 284).

Videre ser vi via forskning, nasjonalt og internasjonalt, og gjennom styringsdokumenter og satsinger viktigheten av ledelse. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2020) består idealrektorens praksis av en *leder som har fokus på elevens læringsmiljø gjennom målrettet arbeid; profesjonsfellesskap og samarbeid om utvikling og endring* (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Idealrektoren har likevel mange utfordringer som påvirker fokuset ovenfor, og for mange vil den store utfordringen være å ha fokus på å gjøre det som er riktig, i tillegg til å gjøre ting riktig, i kaoset av arbeidsoppgaver og det som oppstår ad-hoc i arbeidshverdagen.

### **2.4 Utviklingsarbeid i Grimstad kommune**

Grimstad kommune opererer med det de kaller for *Kommuneplan* som er en mer overordnet plan for kommunen og *Kommunedelplaner* som er noe mer detaljert og utarbeidet for hver

sektor og er derfor denne planen vi kommer til å redegjøre mest ifra og vår sektor skole. Kommunen har også en *Tiltaksplan for kompetanseutvikling i skolen*.

#### **2.4.1 Kommuneplan**

Grimstad kommune har en samlet kommuneplan som omfatter både en samfunnsdel og en arealdel. Kommuneplanen skal ivareta både kommunal, regional og nasjonale mål interesser og oppgaver, og bør omfatte alle viktige mål og oppgaver i kommunen og har et 12-årig planperspektiv (Grimstad kommune, 2023). I vår oppgave er det *Kommuneplanens-samfunnsdel 2035* vi tar utgangspunkt i. De kom med en ny revidert samfunnsdel vedtatt juni 2023 og hele planen er på totalt 16 sider (Grimstad kommune, 2023). Samfunnsdelen har underoverskriften; Fremoverlente og samskapende (Grimstad kommune, 2023, s. 1).

I denne reviderte samfunnsdelen presenteres det fire satsningsområder; *Grønnere hverdag, Livsmestring i alle faser, Kompetansebyen og Næringsutvikling*. Videre har hvert satsningsområde mål og strategier (Grimstad kommune, 2023, s.5).

For vår oppgave er det satsningsområdet *Kompetansebyen* som er relevant. Her kan vi lese at kommunen ønsker å skape gode rammer for barn og unge ved å ha fokus overganger i utdanningsløpet, tidlig innsats og forbyggende arbeid (Grimstad kommune, 2023, s. 12).

Skole og utviklingsarbeid nevnes ikke direkte i planen, men indirekte kan vi lese om fokuset på utvikling ved at kommunen vil være med å skape gode samarbeidsmiljøer mellom kompetansemiljøene og næringsliv og tilby god yrkesveiledning. Mangfoldet i fag, forsknings- og teknologimiljøer skal synliggjøres og brukes som en ressurs i utviklingen av kompetansebyen gjennom involvering og samskaping. Videre står det også at man ønsker å finne nye måter å løse oppgavene på gjennom ny teknologi, økt kompetanse og tverrfaglig samhandling skal bidra til økt grad av livsmestring og utsatt hjelpebehov (Grimstad kommune, 2023, s. 12).

#### **2.4.2 Kommunedelplan- skole**

Grimstad kommune utarbeidet i 2015 en *kommunedelplan* for skole “Fra rådhus til klasserom - sammen om kvalitet i Grimstadskolen” (2015) for skolesektoren som legger vekt på å sikre kvalitet og utvikling i skolene og er på totalt 38 sider. Kommunedelplanen skulle fra 2015

angi kommunens utfordringer og kommunestyrets valg de neste 12 årene. Kommunedelplanen skulle være konkret, men ikke detaljert. Det ble tatt sikte på å revidere planen hvert 4. år. En egen arbeidsgruppe ledet av skolesjefen bidro til utforming av planen, og det var bred deltagelse fra skoleledere, kommunalt foreldreutvalg (KFU) og tillitsvalgte underveis i planarbeidet (Grimstad kommune, 2015, s. 5).

- Grimstadskolen var rangert på 118. plass når målt mot 417 kommuner totalt sett.
  - På fylkesnivå var Grimstadskolen rangert som nest best i forhold til skolekvalitet.
  - Det var betydelige variasjoner i læringsresultater fra år til år, spesielt når det gjaldt eksamenskarakterer og grunnskolepoeng.
  - Det var et betydelig forbedringspotensial innen vurdering for læring, som er viktig for å oppnå gode læringsresultater.
  - Elevene i Grimstadskolen trives godt og opplever faglig støtte fra lærerne.
- Grimstadskolen skårer bedre enn gjennomsnittet for fylke og land når det gjelder mobbing. Likevel oppleves tallene i Grimstad for høye.
- Det har vært en gledelig og markant nedgang i antall vedtak om spesialundervisning.

(Grimstad kommune, 2015, s. 10)

I kommunedelplanen presenteres to hovedmål for perioden 2015-2027:

- *Elevene i Grimstad oppnår ut fra sine forutsetninger høy kompetanse i grunnleggende ferdigheter og fag, slik at de er godt forberedt til å delta i videre utdanning og arbeidsliv.*
- *Elevene i Grimstad opplever å bli verdsatt, ivaretatt og inkludert.*

Videre følger det i planen noen innsatsområder og tiltak for å nå disse målene. (Grimstad kommune, 2015, s. 3). Innsatsområdene det skal jobbes etter er *læring, inkludering og psykisk og fysisk helse og ledelse*. Med utgangspunkt i denne planen har vi valgt å forholde oss til innsatsområdet *ledelse* i vår oppgave som det mest relevante.

I Kommunedelplanen leser vi at *“fordi kvalitetsarbeidet utføres av de voksne, er det skolens samlede kompetanse gjennom de voksnes kvalifikasjoner og ferdigheter som er avgjørende for kvaliteten på elevenes skolegang. Derfor dreier forbedring av skolen seg først og fremst om utviklings- og forbedringsprosesser knyttet til de voksne medarbeidernes ansvarsområder og arbeid.”* (Grimstad kommune, 2015, s. 17).

Og videre under innsatsområdet *ledelse* kan vi i denne kommunedelplanen lese at høy kvalitet på ledelsen av skolene og god ledelse i klasserommene er forutsetninger for at elevene i Grimstad skal ha trygge, gode og lærerike skoledager. Den politiske ledelsen har et overordnet ansvar for skolene, og det er av avgjørende betydning for kvaliteten i skolene at den overordnede ledelsen tilrettelegger og støtter utvikling av godt læringsarbeid i klasserommene. Rektor innehar imidlertid den viktigste lederrollen for den enkelte enhet som organisasjon. Han eller hun skal se til at skolens ansatte får nødvendige rammebetingelser i yrkesutøvelsen, og rektor har ansvaret for at det skjer en kollektiv kompetanseutvikling i personalet. Rektor har en kompleks og krevende rolle, og det er derfor viktig at også han/hun får lederstøtte og gode arbeidsvilkår (Grimstad kommune, 2015, s. 4). Det er i samhandlingen man bygger og forbedrer skolens samlede (kollektive) praksis. Samhandlingen gjelder ikke bare på den enkelte enhet, men fra det ene ledelsesnivået til det neste. Nasjonale og internasjonale studier viser at gode sammenhenger mellom ulike organisasjonsnivåer (skoleeier, skoleledelse sentralt, skolens ledelse, lærere) bidrar til å heve kvaliteten i skolen (Levin 2010, Elmore 2004, Engeland, Langfeldt og Roald 2008 og Roald 2010, sitert i Grimstad kommune, 2015, s. 30), og er en suksessfaktor for elevenes læringsutbytte. (Grimstad kommune, 2015, s. 30).

### Skoleeier

Under innsatsområdet *Ledelse* kan vi lese om *skoleeier* hvor det henvises til den KS-initierte FoU-rapporten "Hvordan lykkes som skoleeier", fremheves det at skoleeierrollen synes å være sentral for å heve kvaliteten i skolen.

Den omtalte rapporten fremhever flere faktorer for å lykkes som skoleeier:

- En synlig politisk og administrativ skoleeier
- Et kunnskapsgrunnlag i styringen av skolene både fra politisk og administrativ ledelse
- Politikere med ambisjoner, engasjement og innsikt
- Administrativ kompetanse, kapasitet og evne til å transformere
- Profesjonsutvikling og ansvarliggjøring av skoleledere og lærere
- Et kvalitetssystem basert på forventningsbasert ansvarstyring

I tillegg til å være aktiv medspiller og støttespiller som skoleeier, bør politisk ledernivå arbeide for å fremme en kollektiv kompetanseutvikling i skolene. I årene som kommer bør man vurdere å øke antall samlinger/møter mellom skoleledere og politisk ledelse med tanke på å drøfte både utfordringer og suksesshistorier. Her vises og til to tiltak;

*Arbeide for at kommunen har en synlig og aktiv politisk og administrativ eier og*  
*Arbeide for sterk lederstøtte over for skoleledelsen fra kommunal administrativ ledelse*  
(Grimstad kommune, 2015, s. 30).

### Skolelederen

Som skoleleder er rektor ansvarlig for at skolen fungerer godt som organisasjon. Dette innebærer å bygge fellesskap, arbeidsmiljø, samarbeid og organisasjonskultur, slik at lærerne og andre tilsatte kan hjelpe hverandre og være stolte og motiverte. De skal oppleve at de får støtte, hjelp og veiledning av lederen. Da rektor har det overordnede ansvaret for utvikling og endring i skolen og hos lærerne står rektor for flere sentrale og krevende ansvarsområder i kommunedelplanen og her nevnes de mest sentrale kravene til en rektor: «*Elevenes læringsresultater og læringsmiljø, styring og administrasjon, samarbeid og organisasjonsbygging,*” og sist, men ikke minst “*utvikling og endring i skolen.*” (Grimstad kommune, 2015, s. 30).

Som man ser av kravene, er oppgaven som rektor krevende og kompleks, og den er særdeles viktig. Det er derfor nødvendig at skolens øverste leder har høy faglig pedagogisk kompetanse og solid ledererfaring. Kommuneledelsen og rektorer selv må også tilrettelegge for arbeidsforhold som gir rom/muligheter til å utøve det lederskapet som man forventer fra arbeidsgiver, medarbeidere, elever og foreldre (Grimstad kommune, 2015, s. 31). Her vises også til et tiltak: *Ledelsen på kommunenivå arbeider med lederutvikling, ledersystemer og lederstrategier med vekt på at skoleledere har svært gode ferdigheter i å lede prosesser som fører til økt faglig og sosialt læringsutbytte for elevene. Det utarbeides årlige kompetanseutviklingsplaner innen skoleledelse.* (Grimstad kommune, 2015, s. 31).

### **2.4.3 Tiltaksplan for kompetanseutvikling**

I *Tiltaksplan for kompetanseutvikling i skolen 2017-2018* (2017) gis ikke spesifikke detaljer om rektors arbeidsvilkår, men den inneholder generelle prinsipper og retningslinjer for hvordan kommunen ønsker å sikre kvalitet i skolene og forventningene til skoleledelsen. Ut fra tiltaksplanen kan vi se sterke indikasjoner på rektors sentrale og viktige rolle, og det enorme ansvaret som ligger i å skulle utvikle sin skole. Planen tar ellers utgangspunkt i strategidokumenter fra Kunnskapsdepartementet og *Kommunedelplan for skole* som er redegjort for over. Planen er på totalt 12 sider.

I denne kompetanseplanen gjøres det rede for strategier og tiltak for kommunens arbeid med kompetanseheving for personalet i skolesektoren. Planen gir en oversikt over aktiviteter og tiltak som er ledet av skoleeier og på tvers av enheter. I tillegg skal hver skole ha en egen plan som viser hvordan den enkelte skole arbeider med kompetanseheving og – deling (Grimstad kommune, 2017, s. 3).

Kommunedelplan for skolesektoren 2015-2027 - vedtatt av kommunestyret i møte 31. august 2015 og om oppfølgingen av arbeidet i skolene står følgende; *Tiltakene og strategiene som omtales i denne planen skal presiseres og ytterligere defineres i skolenes egne utviklings- og kompetanseplaner. Målene i planen står fast og er førende for alle skolene. Det stilles krav til at skolens planer er konsise og presise, og gjennom ledersamtaler og ledermøter vil kommuneledelsen og veiledningstjenesten bidra som støttespillere og veiledere. Veilednings- og utviklingstjenesten (VUT) i kommunen utarbeider årlige kommunale utviklings- og kompetanseplaner, også disse med utgangspunkt i målene i denne planen (s. 6).* Planen er utarbeidet av VUT i et samarbeid mellom representanter for administrativ skoleeier og Utdanningsforbundet, samt gjennom drøfting med oppvekst- og utdanningsutvalget i møte i mai 2017 (Grimstad kommune, 2017, s. 3).

Oppgaven som rektor er krevende og kompleks, og det er derfor nødvendig at skolens øverste leder har høy faglig pedagogisk kompetanse og solid ledererfaring. Faglederne er sentrale i arbeidet med skoleutvikling og viktig samarbeidspartner for rektor. For å lykkes, er det viktig at lederne sammen definerer prioriteringer og drøfter løsninger for å komme i posisjon for å oppnå økt grad av skoleleders kjerneoppgave: pedagogisk ledelse og kollektiv kompetanseutvikling i personalet (Grimstad kommune, 2017, s. 11).

### 3.0 Skoleutvikling

I våre problemstillinger ønsker vi å forske på hvilke utfordringer skoleeier og rektorer i Grimstadskolen møter for å kunne jobbe med skoleutvikling. Det er mye teori som er relevant og kan knyttes til vårt valgte tema og problemstilling.

For å redegjøre for ulike forhold knyttet til vår problemstilling, velger vi å ta utgangspunkt i teorier fra Michael Fullan og Joanne Quinn (2017) presentert i boka *Koherens i skoleutviklingen*, og Kristin Helstad og Sølvi Mausethagen (2022) og deres bok *Skoleutvikling i forskning, politikk og praksis*.

Først tar vi for oss skoleutvikling som begrep, før vi greier ut om hva teoriene sier om hvordan vi kan forstå skoleutvikling. Vi tar også for oss de ulike teoriene knyttet til skoleutvikling og ledelse.

Vi ønsker i tillegg å undersøke skoleutvikling ut ifra et sett med forhold med utgangspunkt i Bolman og Deals (2014) ulike perspektiver på organisasjoner. Her tar vi utgangspunkt til Bolman og Deal (2014) og deres bok *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse*.

Vi har også valgt å ta med forskningsrapporten *Rektors handlingsrom: Er vi styrt eller støttet* (2023) som er ført i pennen av Harald Baldersheim, Morten Øgård og Linda Hye på oppdrag av Skolelederforbundet. Vi ønsker å se og drøfte om våre funn er tilsvarende de funn som ble gjort i denne rapporten.

#### 3.1 Skoleutvikling som begrep

For å forstå skoleutvikling, må vi først forstå skoleutvikling som begrep. Ifølge Jorunn Møller (Helstad & Mausethagen, 2022) omfatter skoleutvikling svært mange aspekter av skolens liv og virke; det være seg utvikling av elevenes undervisning, undervisningssamarbeid, læringsmiljø, skolens fysiske miljø, effektivisering av ressursbruk for å nevne noe (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 75). Å utvikle skolen krever rom for å stille spørsmål og søke etter svar, samt et profesjonsfelleskap som er opptatt av hvordan skolens praksis bidrar til elevenes utvikling og læringsresultater (Helstad & Mausethagen, 2022, s.76).

I dette arbeidet må man ifølge Møller (Helstad & Mausethagen, 2022) kunne identifisere behov for ny kunnskap, oppsøke nye kunnskapskilde, utforske og eksperimentere med



kunnskap, dele kunnskap, kvalitetssikre kunnskap, oversette funn fra studier til egen kontekst med mer (Hermansen, 2019, sitert i Helstad & Mausethagen, 2022, s. 76).

Møller (Helstad & Mausethagen, 2022) viser også til læreplanverket og overordnet del, hvor begrepet skoleutvikling nevnes implisitt, gjennom kravet om «et profesjonsfellesskap som engasjerer seg i skolens utvikling». Videre forteller Møller (Helstad & Mausethagen, 2022) om forventningene til at fellesskapet utviser profesjonelt skjønn, anvender både forsknings- og erfaringsbasert kunnskap når strategier for skoleutvikling skal velges og at profesjonen reflekterer over verdivalg og utviklingsbehov i denne sammenhengen (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 76).

Møller (Helstad & Mausethagen, 2022) viser til Molander (2013) for å beskrive hvordan utøvelsen av skjønn gjerne beskrives som kjernen i profesjonelt samarbeid. Skjønn beskrives som *å resonnerer over hva som bør gjøres i enkelttilfeller hvor ulike kilder til kunnskap ligger til grunn* (Molander, 2013, s.44, sitert i Helstad & Mausethagen, 2022, s. 76). I skolen er skjønn i stor grad basert på at nasjonale og lokale myndigheter har tillit til at lærere og skoleledere gjør en god jobb basert på læreplaner, opplæringslov og andre lover som omgir skolen (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 76).

## **3.2 Hvordan forstå skoleutvikling**

Helstad og Mausethagen (2022) peker på tre dimensjoner som særlig viktige for å forstå skoleutvikling i dag. Disse dimensjonene er *den kunnskapsmessige, den styringsmessige og den verdimeslige*:

### **3.2.1 Den kunnskapsmessige**

Denne første dimensjonen handler i hovedsak om at skoleutvikling innebærer ulike syn på hva slags type kunnskap som er viktig, og som settes i spill i skoleutviklingsprosesser (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 17).

Perspektivene på endring tar ikke alltid hensyn til hva slags kunnskap som brukes i skoleutvikling. Lærere og ledere i skolen vil naturlig nok bygge på kunnskap både fra erfaringer og fra forskning og teori. Den erfaringsbaserte kunnskapen kan ifølge Helstad & Mausethagen (2022) beskrives som “utprøvd erfaring”, kunnskap som er blitt samlet opp gjennom profesjonelle praksiser, og som er anerkjent innen profesjonen som god yrkesutøvelse. Man kan derfor si at erfaringsbasert kunnskap er en form for forskningsbasert

kunnskap dersom den er innhentet på en planlagt og systematisk måte (Helstad & Mausestagen, 2022).

### **3.2.2 Den styringsmessige**

Denne dimensjonen handler om at skoleutvikling innebærer ulike syn på endring og hvordan denne endringen best skal styres og ledes (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 17).

Videre presenterer Helstad & Mausestagen (2022) to perspektiver for styring av skoleutvikling. Profesjonalisering ovenfra og profesjonalisering innenfra. Profesjonalisering ovenfra dreier seg først og fremst om myndigheter og arbeidsgivers styring og regulering av profesjonsutøvernes arbeid. Profesjonalisering innenfra derimot handler i større grad om at yrkesgruppen selv søker å løfte seg mot profesjonsstatus (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 22).

### **3.2.3 Den verdimessige**

Den tredje og siste dimensjonen tar for seg spørsmålet om at skoleutvikling også dreier seg om verdisyn og om den normativiteten som finnes i feltet som følge av ulike syn på styring og kunnskap, og hvordan slike ulike syn kan påvirke skoleutviklingsprosesser i forskjellige retninger (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 17).

## **3.3 Koherens i skoleutvikling**

For å beskrive utfordringene innen skoleutvikling snakker Fullan & Quinn (2017) om viktigheten av koherens. De omtaler koherens, eller sammenheng i endringsarbeid, som særlig viktig for å lykkes med endringsprosesser.

Fullan og Quinn (2017) peker på viktigheten av den individuelle og kollektive evnen vi har til å skape en felles mening og til å bygge opp kapasitet og forpliktelse til å gjennomføre, og hvilket tankesett som må være tilstede for å lykkes med dette. (Fullan & Quinn, 2017, s. 9).

I boken *Koherens i skoleutviklingen* presenterer Fullan & Quinn (2017) fire nøkkelkomponenter for skoleutvikling;

1. Målrettet innsats for å bygge kollektiv kapasitet,
2. Å utvikle samarbeidskultur som også avklarer roller på individ- og teamnivå
3. Legge til rette for dybdelæring
4. Å sikre en kultur som forplikter

“Når et stort antall mennesker har en dyp forståelse for hva som må gjøres, og ser sin egen rolle i hvordan man kan oppnå dette formålet- oppstår sammenheng, og mektige ting skjer” (Fullan & Quinn, 2017, s. 9).

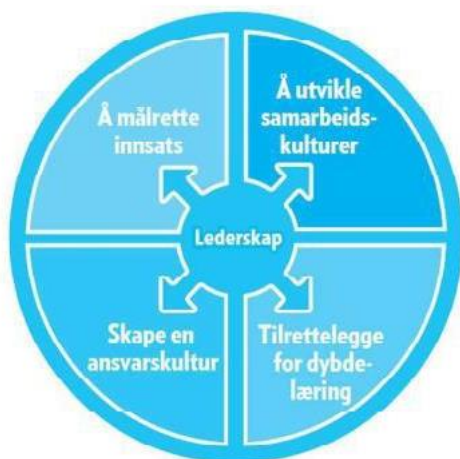
### 3.3.1 Rammeverket for koherens

Videre beskriver Fullan og Quinn (2017) hva som er de riktige og gale driverne og presenterer rammeverket for koherens, som utgjør grunnlaget for løsningen på utfordringene innenfor skoleutvikling.

De gale driverne omtales som konsekvensbasert ansvarlighet (ytre ansvarlighet), individualistiske strategier, teknologi og ad hoc arbeid. Disse faktorene bør ifølge Fullan og Quinn (2017) ikke brukes til å lede en organisasjon med.

De riktige driverne derimot er mer effektive, nemlig; kapasitetsbygging, samarbeid, pedagogikk og systematisk arbeid (Fullan & Quinn, 2017, s. 10)

De riktige driverne, eller hovedkomponentene, skal vi nå gå nærmere inn på.



Figur 2. Rammeverket for koherens. Fullan og Quinn (2017) s. 150

#### Å målrette innsatsen

Den første driveren i rammeverket for koherens dreier seg om å målrette innsatsen. Ledere må kombinere de fire elementene som denne komponenten innehar. Nemlig å være

*formålsdrevet, ha mål som påvirker, ha en klar strategi og endringsledelse* (Fullan & Quinn, 2017, s. 38).

### *Formålsdrevet*

Fullan og Quinn omtaler det å være formålsdrevet som at ledere må ha evnen til å utvikle et felles moralsk formål, en felles mening i tillegg til en måte å oppnå dette formålet på. For å kunne gjøre dette må ledere først og fremst være bevisst på sitt eget moralske formål og være i stand til å kunne kombinere personlige verdier, utholdenhet, emosjonell intelligens og motstandsdyktighet. Videre må en effektiv leder kunne utvikle et moralsk formål ved sin organisasjon ved å kunne bygge relasjoner med alle ansatte. Inkludert de som er uenige, skeptiske, eller til og med kyniske. Man må kunne lytte og forstå andres perspektiv, vise respekt for alle samt skape betingelser for å knytte andre til dette formålet (Fullan & Quinn, 2017, s.68).

### *Å ha mål som påvirker*

Når det gjelder det andre elementet, *å ha mål som påvirker*, snakker Fullan og Quinn (2017) om en firetrinns tilnærming for å håndtere problemet med «tiltakssyndromet». Det er ikke mangel på mål i dagens skoler som er problemet. Utfordringen er at det ofte er for mange ad-hoc mål, at målene er usammenhengende og at de stadig endrer seg. Man får en form for overbelastning og fragmentering. Dette innebærer at man må redusere antall mål og strategier, gi mennesker erfaringer som viser hvordan målene og strategiene integreres (ikke bare koordineres), at man lærer mens man går, at man kontinuerlig gjentar hvor man skal, og at man ser på hvor god fremgang man har (Fullan & Quinn, 2017, s. 42).

#### *1. Være transparent*

Erkjenn problemet og gjør det tydelig. Unngå unnskyldninger og skyldfordeling

#### *2. Skape en samarbeidstilnærming*

Erkjenn at det å finne løsninger på sammensatte problemer fordrer alle deltakernes kunnskap og kompetanser.

#### *3. Utvikle en klar strategi*

Reduser rot, og overbelastning ved å sette opp en liste og undersøke nåværende tiltak med et formål om å redusere og gruppere dem.

#### *4. Skape engasjement.*

Snakke ofte og lytt enda oftere. Skap engasjement for målene og strategien i alle grupper der rike samtaler gjør det mulig å skape mening for alle.

### *Å ha en klar strategi*

Denne komponenten dreier seg om å utvikle nye ferdigheter (kapasiteter), spesielt hos andre, øker klarheten og i sin tur forpliktelsen. Sammenheng blir en funksjon av samspeillet mellom den stadig tydeligere ideen og endringskulturen. Klarhet og sammenheng handler ikke bare om mål, men i stor grad om strategi.

### *Endringsledelse*

Det siste elementet *endringsledelse* er ifølge Fullan og Quinn (2017) ledere som er sentrale når det gjelder å være en ledestjerne for praksis. Også når det kommer til endring. Hvordan hjelper vi mennesker gjennom endringsprosesser og oppnår større sammenheng samtidig? Nye endringsprosesser er mer en organisk prosess bestående av spredning og kontinuerlig læring (Fullan og Quinn, 2017, s. 68). Punktet *å målrette innsatsen* handler altså om å engasjere alle i et felles moralsk formål, et lite antall mål, en klar strategi for å oppnå disse målene samt endringsledelse som mobiliserer til handling. (Fullan & Quinn, 2017, s. 70).

### Å utvikle samarbeidskulturer

Fullan og Quinn (2017) peker på viktigheten av ledere som skaper vekstkultur, som vet hvordan de skal engasjere tankene og følelsene til alle involverte, og hvordan de skal rette deltakernes kollektive intelligens, kompetanse og engasjement for å finne en ny vei. De forstår at det som trekker mennesker til seg, er meningsfylt i samarbeid med andre (Fullan & Quinn, 2017, s. 69). Videre kan vi lese om at man må bruke gruppen for å endre gruppen ved å skape dype samarbeid horisontalt og vertikalt i hele organisasjonen. Det handler altså om at ledere skaper ledere som igjen utvikler andre og på denne måten styrker organisasjonen. Det er denne konsistente, kollektive utformingen og omformingen av ideer og løsninger som skaper en dyp koherens i hele systemet (Fullan & Quinn, 2017, s. 69).

Fullan og Quinn (2017) peker på viktigheten av samarbeidskulturer som en driver, som en dynamisk kraft som benytter relasjoner og kollektiv ekspertise for å snu det som er komplisert og fragmentert, til en målrettet, sammenhengende endringskraft. Det handler ikke bare om å skape et sted der mennesker føler seg vel, men snarere om å bidra til å dyrke frem alles ekspertise og rette denne kunnskapen mot et felles formål (Fullan & Quinn, 2017, s. 70).

Videre skal vi se på fire elementer som Fullan & Quinn (2017) presenterer innen det å utvikle samarbeidskulturer; vekstkultur, lærende lederskap, kapasitetsbygging og samarbeid.

### *Vekstkultur*

Organisasjoner som støtter læring, innovasjon og handling utvikler en vekstkultur. Ledere som har en veksttankegang, bygger opp andre menneskers kapasitet og hjelper dem med å oppnå mer enn de forventer av seg selv. De ser kompetanse og potensial og har strategier for å frigjøre disse egenskapene hos andre (Fullan & Quinn, 2017, s. 71). Fullan & Quinn (2017) forteller videre at ledere som anser veksttankegang som noe verdifullt må være bevisst på hvilke ord de bruker, og også hvilket budskap de sender ut (Fullan & Quinn, 2017, s. 71).

### *Lærende lederskap*

Ledere må ifølge Fullan og Quinn (2017) bevisst organisere lærernes, lederes og samarbeidsrelasjonenes arbeid og holde dem konsentrert om det å forbedre elevenes læring i samarbeid. Rektoren må bli «lærende leder» der de påvirker lærerne indirekte, men likevel tydelig ved å hjelpe til med å utvikle gruppen. En effektiv lederrolle er sentrert om å utvikle profesjonell kapital (Hargreaves & Fullan, 2014, sitert i Fullan & Quinn, 2017, s. 76). Her presenteres det tre typer kapital:

- *Menneskelig kapital*: refereres til den menneskelige ressurs eller personaldimensjonen når det gjelder lærernes kvalitet, altså de grunnleggende ferdighetene og kvalifikasjonene deres.
- *Sosial kapital*: dreier seg om kvalitet og kvantitet når det gjelder samhandling og relasjoner innenfor gruppen.
- *Beslutningsmessig kapital* handler om hva som kreves for å ta bedre beslutninger, og som er et resultat av den praktiske ekspertisen som finnes hos individer og grupper.

Fullan og Quinn (2017) peker videre å modellere læring. Rektorer som modellerer lærende ledelse. Slike rektorer etablerer en kultur der det forventes at alle lærere lærer kontinuerlig, og de går foran som eksempler. Lærende ledere som har den største innvirkningen, sender ikke andre ut for å lære, men deltar aktivt som læringspartnere sammen med dem (Fullan & Quinn, 2017, s.76).

Et annet viktig aspekt som handler om å forme kulturen for å utvikle dypere relasjoner og skape tillit og engasjement. Lærende ledere arrangerer strukturer og prosesser for å skape et

miljø der man forventer og samarbeider om utfordringer og nyskapinger. Man bruker altså ikke tiden på sjekklister eller å forandre en lærer, men bruker heller energien på å utvikle støttemekanismer og prosesser som skaper lærersamarbeid, profesjonell utvikling via undersøkelser og ledergrupper (Fullan & Quinn, 2017, s. 78).

### *Kapasitetsbygging*

Presenteres av Fullan & Quinn (2017), som et viktig verktøy for å skape sammenheng, for etter hvert som kunnskap og ferdigheter utvikler seg, blir samarbeidskulturen dypere, den felles meningen blir klarere og forpliktelsene sterkere. Kapasitet refereres til individets eller organisasjonens evne til å gjøre de nødvendige endringene og handler om å utvikle kunnskap, ferdigheter og forpliktelser. Kollektiv kapasitetsbygging handler om den økte evnen lærere på alle nivåer i systemet har, til å gjøre de undervisningsmessige endringene som er nødvendige for å heve nivået og lukke gapet for alle elevene (Fullan & Quinn, 2017, s.79).

### *Samarbeid*

Dreier seg ifølge Fullan & Quinn om at mennesker motiveres for endring av meningsfylt arbeid som gjøres i samarbeid med andre. Hvis vi vil endre organisasjonen, må vi være oppmerksomme på både kapasitetsbyggingens kvalitet og graden av læring i samarbeid. Samarbeid er en av de viktigste driverne når det gjelder adferdsendring. Det er det sosiale limet som bidrar til å skape sammenheng i organisasjonen. Fra tidligere eksempler ser vi at det ikke bare er en måte å skape en vekstkultur eller å lære i samarbeid på, men at all måloppnåelse handler om å arbeide på den samme målrettede samarbeidsagendaen i forhold til systemmål (Fullan & Quinn, 2017, s 95).

### Å tilrettelegge for dybdelæring

Dybdelæring er den tredje komponenten i rammeverket for koherens. Skoler, distrikter, systemer som tar i bruk den riktige driveren dybdelæring vil ifølge Fullan & Quinn (2017) bidra til å skape tydelige læringsresultater, identifisere, og forme den nye pedagogikken kombinert med digitale innovasjoner for å bygge presisjon samt benytte samarbeidslæring for å endre praksis (Fullan & Quinn, 2017, s. 101). Videre kan vi lese om begrepet dybdelæringskompetanse som legger opp til at man må gå dypere inn i å forberede det grunnleggende som lese og skriveferdigheter og matematikk, mens man engasjerer seg målrettet i innovasjon (Full & Quinn, 2017, s. 101).

Fullan & Quinn (2017) presenterer noen systemer skaper et dramatisk høyere engasjement ved å bruke dybdelæring som en riktig driver. De følgende tre elementene bidrar til å bruke dybdelæring:

1. Å etablere klare mål for dybdelæring
2. Å skape presis pedagogikk ved å benytte digitale verktøy som akselerator
3. Å endre praksis gjennom kapasitetsbygging.

### Å skape en ansvarskultur

Den beste tilnærmingen for å utvikle en ansvarskultur er ifølge Fullan & Quinn (2017) “å skape betingelser som bidrar til størst mulig intern ansvarlighet og styrke den med ekstern ansvarlighet.”

Intern ansvarlighet er basert på oppfatningen om at individer og gruppen de arbeider i, kan holde seg selv ansvarlige for egne prestasjoner på en transparent måte. Vellykkede skoler skaper en samarbeidskultur som kombinerer individuell ansvarlighet, felles forventninger og korrigerende tiltak. For å skape intern ansvarlighet må man arbeide iherdig med de tre første komponentene i rammeverket for koherens; målrette innsatsen, utvikle samarbeidskulturer, og tilrettelegge for dybdelæring (Fullan & Quinn, 2017, s. 145). Beslutningstakere og andre ledere bør etablere betingelser som muliggjør utvikling av interne ansvarskulturer. Individer bør samarbeide med sparringpartnere og «dytte oppover» i hierarkiet for å støtte til dette arbeidet. Ledere må gjøre sin del av arbeidet med å utvikle intern ansvarlighet og med å forholde seg til det eksterne ansvarlighetssystemet. Det er avgjørende å ta i bruk det eksterne beslutnings- og ansvarlighetssystemet (Fullan & Quinn, 2017, s. 147).

Når det gjelder ekstern ansvarlighet peker Fullan & Quinn (2017) på jo mer den interne ansvarligheten utvikler seg, desto høyere blir responsen overfor eksterne krav, og desto mindre har de eksterne systemene å gjøre. Sentrale ledere bør rette innsatsen mot to gjensidig relaterte aktiviteter:

1. Investere i intern ansvarlighet
2. Projisere og beskytte systemet

(Fullan & Quinn, 2017, s. 147).



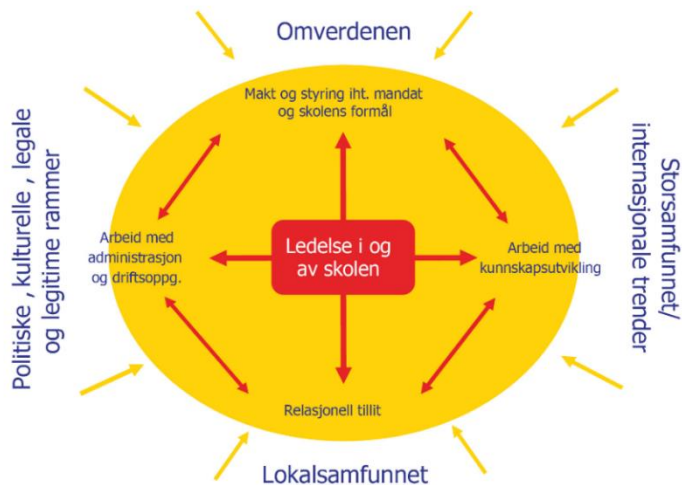
### 3.4 Skoleledelse

Helstad og Mausestaden (2022) presenterer skoleledelse som noe som er sosialt konstruert, og at forståelsen av skoleledelse som politisk og kulturell praksis må sees i lys av utdanningspolitikk, skolens historie, maktstrukturer, ideologi, profesjonskunnskap, økonomi og teknologi. Det innebærer at det gir konsekvenser for hva det innebærer å anvende et ledelsesperspektiv på skoleutvikling (Helstad & Mausestaden, 2022, s. 77).

For det første betyr det at skoleledelse er tett knyttet til skolens formålsparagraf. En vanlig definisjon på ledelse er at det handler om å utøve innflytelse og påvirke arbeidets retning, og i sitt vesen er ledelse i skolen både relasjonell og normativ (Helstad & Mausestaden, 2022, s. 77). Ledelse utøves i relasjoner der mål som er satt for skolen av Stortinget, skal fortolkes, konkretiseres og realiseres. Med dette kan skoleledelse som praksis defineres til å utøve legitimt samspill i en utdanningssituasjon som har utvikling av elevenes undervisning og læring som sin primære oppgave (Helstad & Mausestaden, 2022, s- 77).

For det andre innebærer det at forståelsen av ledelse kan utøves av mange, men formelle ledere har i kraft av sin posisjon et særlig ansvar for å sikre at skolen utvikler seg i tråd med de overordnede målene, samt lover og regler som samfunnet har satt for skolen. Slik sett er ledelsespraksis uløselig knyttet til utfoldelse og forvaltning av makt, legitimering av tiltak og tillit. Skoleleders maktposisjon kan ikke sees uavhengig av de relasjonene som etableres på arbeidsplassen. En skoleleder er med andre ord avhengig av sine medarbeidere for å lykkes (Helstad & Mausestaden, 2022, s. 77).

Å forstå skoleutvikling i et ledelsesperspektiv krever at man har et skarpt blikk på den konteksten formell ledelse foregår i (Helstad & Mausestaden, 2022, s. 78). Modellen undersøker å fange inn sentrale aspekter ved det mikro-politiske, det meso-politiske og det makro-politiske landskapet som skoleledere lever og virker i, og noen spenninger som skoleledere må håndtere i sin praktiske skolehverdag når skoleutvikling gjennomføres.



Figur 3. Spenninger i arbeidet som skoleleder, 2021, Jorunn Møller,

(<https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/fagfornyelsen--utfordringer-og-muligheter-for-skoleledere/>)

Med modellen over som utgangspunkt presenterer Helstad og Mausethagen (2022) følgende spenninger som impliserer valg skoleledere må ta med tanke på skoleutvikling: Spenninger mellom (1) hierarkisk regulering og profesjonell praksis, (2) administrasjon og kunnskapsutvikling, (3) makt og tillit, (4) makro-/meso-politisk landskap og lokal skole (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 7).

### 3.4.1 Hierarkisk regulering og profesjonell praksis

I modellen figur 4.1 er ledelse plassert i midten for å tydeliggjøre spenninger ledere må håndtere når prioriteringer skal gjøres. I virkeligheten er det en hierarkisk struktur hvor de er regulert av, og må stå til ansvar for både stat og kommune (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 79). Videre skriver Helstad og Mausethagen (2022) at den statlige styringen av skolen manifesterer seg i ulike dokumenter i form av lover, forskrifter, læreplaner etc., utgjør kommuner og fylkeskommuner det meso-politiske styringsnivået i en norsk kontekst (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 79). Ifølge kommuneloven har kommuner og fylkeskommuner ansvaret for sine skoler innenfor sentralt gitte rammer som videre innebærer at lokalpolitikere har et viktig ansvar for å utviklingen av skolene (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 79).

Studier har vist at det ofte kan være et spenningsforhold mellom statlig styring og gjennom lovpålagte oppgaver og det lokale kommune selvstyre når det gjelder ansvaret for utviklingen av skolen. I evalueringen av Kunnskapsløftet ble det vist hvordan de siste reformene for styring av grunnsopplæringen måtte sees i lys av den moderniseringen av offentlig sektor som

hadde på pågått siden midten av 1980 årene, med målstyring og virksomhetsplanlegging som omdreiningspunkt. I stor grad hadde reformene vært orientert mot kommunen som forvaltningspolitisk enhet. Det ble hevdet at de styringsstrategiene som var blitt introdusert, hadde mange fellestrekk med det som omtales som “New Public Management” (NPM) som idé (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 80).

I etterkant av evalueringen har det både i den offentlige debatten og i studier blitt hevdet at styringen i den norske skolen, i mye større grad enn tidligere, er preget av en sterk toppstyring, brukerorientering, lederkontrakter som inkluderer økonomiske intensiver, og høye forventninger koblet til resultater på nasjonale prøver og tester, samt ekstern kontroll i samsvar med NPM noe som indikerer at rommet for profesjonelt skjønn innskrenkes. Samtidig gir læreplanverket lærerne som profesjonsgruppe stort rom for å utvikle skolen, så her gis det ifølge Helstad og Mausestagen (2022) kryssende styringssignaler (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 80).

Videre har dette ifølge Helstad og Mausestagen (2022) bidratt til et stadig sterkere krav om omstilling og effektivisering av ressursbruk i skolen, og samtidig understrekes forventningen til rektorer om å lede en kontinuerlig utvikling av skolens praksis. Mange skoleledere opplever et tidspress når det gjelder de mange oppgavene som skal gjennomføres, og tidvis kan skolen preges av motsetninger og konflikter som må håndteres. Dette gjelder ikke minst når ledere skal initiere skoleutvikling lokalt eller sikre nye ressurser til arbeidsplassen, hvor de kan bli involvert i interessekamper, verdikonflikter og mikropolitikk (Gunnulfsen, 2020, sitert i Helstad & Mausestagen, 2022, s. 81).

### **3.4.2 Mellom administrasjon og kunnskapsutvikling**

I figur 4.1 er det satt opp noen mulige motsetninger mellom administrasjon og drift på den ene siden og arbeid med kunnskapsutvikling som grunnlag for skoleutvikling på den andre siden. Ifølge Helstad og Mausestagen (2022) er dette et analytisk skille da både administrasjon og drift forutsetter kunnskap, og kunnskapsutvikling forutsetter at administrative rammer og strukturer tilrettelegges (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 82).

Administrasjon og drift omfatter viktige oppgaver som må gjøres, og er samtidig ofte tett bundet opp til lover og regelverk. Denne lovreguleringen er en sentral del av skolens institusjonelle logikk, en norm for hva skoleledere bør gjøre, og det blir veldig synlig når dette

arbeidet ikke gjennomføres systematisk (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 82). Videre forteller Helstad og Mausestagen (2022) at skolens legitimitet utad er avhengig av at den lykkes i å forvalte sitt ansvar for skoleutvikling i samsvar med krav til rettsikkerhet for alle elever, underbyggegt av et solid profesjonelt skjønn (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 82).

Helstad og Mausestagen (2022) snakker også om relevansen av skjønn. Skjønnsbaserte beslutninger og resonnering inntreer når allmenne handlingsregler ikke gir entydige konklusjoner for hva som må gjøres i enkelttilfeller. Ifølge Helstad og Mausestagen (2022) som viser til Grimen & Molander, 2008, er det en viss grad av ubestemthet som tvinger frem skjønn. Dessuten er skjønn nødvendig “for å sikre fleksibilitet og tilpasning til individuelle behov og omstendigheter” (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 83). Skjønnsutøvelse og ansvarliggjøring må ses i nær sammenheng, da det stilles krav om at handlinger, utviklingsstrategier og beslutninger kan begrunnes. Kunnskapsutvikling og skoleutvikling er dermed knyttet til det administrative og pedagogiske arbeidet som gjøres lokalt (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 83).

Arbeid med pedagogisk kunnskapsutvikling og skoleutvikling er ifølge Helstad & Mausestagen (2022) ofte mer langsiktig og kontinuerlig og dermed også mindre synlig enn de administrative “må” oppgavene. Samtidig står gjerne den langsiktige skoleutviklingen i relasjon med kunnskapssamfunnet og det som trender der (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 83).

### **3.4.3 Mellom makt og tillit**

Som rektor for formell leder må skolen innordne seg å være en del av et større utdannings byråkrati, og der politisk nivå i kommuner og fylkeskommuner definert som skoleeiere. Videre setter dette rammer for utøvelse av ledelse og handlingsrommet en rektor har (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 83). Mens juridiske og økonomiske rammer kan ha tydelig styring, vil mål i en læreplan og en persons praksis være noe som er langt vanskeligere å kontrollere (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 84).

Både rektorer og skolens lederteam må kunne legitimere sitt maktgrunnlag både oppover og nedover for å utøve innflytelse i organisasjonen. Som skoleleder må man bli godkjent, få oppslutning og tillit fra dem man skal lede for å lykkes med skoleutvikling. Dette betyr at skoleledere er avhengig av lagspill og samarbeid med både lærere og tillitsvalgte for å lykkes med sitt ansvar for skoleutvikling (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 84).

Ulike tidsepoker har hatt et ulikt syn på hva som er anerkjent som legitim maktutøvelse fra skoleledere, og i utvikling mot et mer kunnskapsintensivt samfunn stilles det stadig større forventinger til at skoleledere og lærere engasjerer seg sammen i mer kollektiv kunnskapsutvikling (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 84).

#### **3.4.4 Mellom makropolitisk, nasjonal, kommunal og lokal styring av skoleutvikling**

Omfanget av kunnskapskilder er i sterk vekst. Samtidig har kunnskap gjerne en ufullendt karakter som kan invitere til et driv mot videre utforskning, som igjen skaper nye muligheter. Nye redskaper, kommunikasjonsformer og teknologiske infrastrukturer skaper spennende vilkår for læring og skoleutvikling, men de kan også legge beslag på profesjonens tid og ressurser gjennom eksterne krav om bruk av eksterne kartleggingsverktøy og omfattende pakkeløsninger (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 85).

Lærerens individuelle autonomi har historisk sett vært stor i norsk kontekst. Når det i dagens situasjon forventes at eksisterende praksis i større grad utforskes og problematiseres, kan dilemmaet mellom tid til individuell planlegging av egen undervisning og tid til felles utforskning av nye kunnskapskilder og eksperimentering med kunnskap og skoleutvikling oppleves problematisk, tidkrevende og frustrerende å håndtere for mange lærere, men også for skoleledere (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 86).

Vi vet at gode arbeidsbetingelser gir motiverte medarbeidere. For noen innebærer gode arbeidsbetingelser stabilitet og forutsigbarhet, for andre betyr det at det gis stort rom for kreativitet og eksperimentering, som jo både nye læreplaner og skoleutvikling forutsetter (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 86).

Rektor bør i nært samarbeid med både lærere og tillitsvalgte ha evne og mulighet til å nyttiggjøre seg de nye kunnskapsressursene på en produktiv måte. Det er viktig å ha et analytisk blikk for spenningen mellom kunnskap som foreskriver hva som virker, og kunnskap som utdyper når og for hvem det virker. Bruk av interne ressurspersoner og erfaringsbasert kunnskapsressurser kan gi et sterkere grep om utviklingen av det profesjonsfaglige fellesskapet innenfra. Samtidig vil både skoleledere og lærere trenge kritiske, men konstruktive blikk utenfra, da det i alle organisasjoner finnes blinde felt (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 86).

### 3.5 Hva påvirker arbeidet med skoleutvikling?

Flere variabler er avgjørende for en skoleleders evne til å drive skoleutvikling. En helhetlig tilnærming som adresserer disse, er nødvendig for å skape en kultur for kontinuerlig forbedring og utvikling av skolen. Vi har valgt å fokusere på noen av dem, og se nærmere på hva som hemmer/fremmer skoleutvikling.

Bolman og Deal (2014) og deres bok *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse* tar for seg fire områder med noen forhold som er med på å påvirke skoleleders arbeid med skoleutvikling. Disse fire områdene er *strukturer, sosiale relasjoner, politikk og symboler*.

#### 3.5.1 Strukturer

I følge Bolman & Deal (2014) er klare, godt forståtte mål, roller og relasjoner, samt adekvat samordning er avgjørende for hvor presentasjonssterk en organisasjon blir (Bolman & Deal, 2014, s. 70).

Det er seks grunnantakelser som ligger under den strukturelle rammen:

1. Organisasjoner eksisterer for å nå fastsatte mål.
2. Organisasjoner øker sin effektivitet og sin yteevne gjennom spesialisering og en hensiktsmessig arbeidsdeling.
3. Hensiktsmessige former for samordning og kontroll sikrer at enkeltpersoner og ulike enheter fungerer godt sammen.
4. Organisasjoner fungerer best når personlige preferanser og press utenfra holdes under kontroll ved rasjonell styring.
5. Strukturer er effektive når de passer til de forhold organisasjonen til enhver tid fungerer under (deriblant målene, teknologien og miljøet).
6. Strukturelle mangler og svakheter får utover yteevne og skaper problemer, men kan retts opp gjennom problemløsning og omstrukturering.

Ved anvendelse av den strukturelle rammen ser man forbi enkeltpersoner og undersøker den sosiale konteksten de arbeider innenfor. Sentralt i utformingen av organisasjoner finner vi begrepene *differensiering* og *integrering*. Organisasjoner deler opp arbeidet ved å skape en rekke spesialiserte roller, funksjoner og enheter. Deretter må de bruke både vertikale og horisontale integreringsmetoder for å binde de forskjellige elementene sammen. Det finnes ingen riktig måte å gjøre det på, og hva som er riktig struktur avhenger av organisasjonens mål, strategier, teknologi og omgivelser. Hvis vi forstår kompleksiteten og mangfoldet av

strukturelle muligheter kan vi lettere skape strukturer som fungerer for oss, og ikke mot, både menneskene i organisasjonen og deres felles mål (Bolman & Deal, 2014, s. 95).

Videre vil strukturen i en organisasjon til enhver tid være et uttrykk for hvordan organisasjonen best mulig har tilpasset interne prosesser etter de ytre omgivelsene (Bolman & Deal, 2014, s. 123). I følge Bolman & Deal (2014) kan en organisasjon ha både for stram og løs struktur hvor begge aspekter er like dårlige. Når strukturen er for løs, kan folk rote seg bort og den enkelte har lite peiling på hva den andre gjør. Er strukturen for stram hemmer det fleksibiliteten og får folk til å bruke mer tid på å prøve å utmanøvrere systemet (Bolman & Deal, 2014, s. 100).

I følge Bolman & Deal (2014) utvikler alle organisasjoner en struktur som kan være mer eller mindre effektiv. Å velge kommandolinjer, ansvarsfordeling og relasjoner med omhu kan være helt avgjørende for gruppens prestasjoner. En struktur med vekt på hierarki og toppstyring fungerer gjerne godt ved enkle og stabile oppgaver. Når arbeidet blir mer komplekst eller omgivelsene mer turbulente, må strukturen utvikles med mer mangesidige og horisontale kommunikasjons og samordningsformer. For at en organisasjon skal fungere best mulig er det viktig at alle spiller det samme spillet og skjønner hvordan man spiller. Strukturen må varieres ut fra endringer i oppgavene og omgivelsene. Sørg for at du vet hvilket spill du spiller og hvilken bane du er på. Organisasjoner og strukturer kan være komplekse, men de kan forstås og tilpasses. Ledere må være klar over det når spillreglene endrer seg, og legge om strukturen deretter (Bolman & Deal, 2014, s. 141).

### **3.5.2 Sosiale relasjoner**

Human resource-perspektivet fokuserer på forholdet mellom mennesket og organisasjonen. Organisasjoner trenger mennesker og mennesker trenger organisasjoner, men behovene er ikke alltid helt på linje. Når organisasjoner og mennesker er dårlig tilpasset hverandre er det til skade for den ene eller andre part. Derimot vil det ha motsatt effekt når det foreligger et godt tilpasset forhold (Bolman & Deal, 2014, s. 164).

Global konkurranse, omveltninger og raske forandringer har ifølge Bolman & Deal (2014) forsterket et gammelt organisasjonsmessig dilemma: Hva er best- beinhard nedskjæring eller investering i mennesker? Det har vært forsøkt mange ulike måter for å redusere arbeidsstokken. Målet har vært å få ned kostnadene for å kunne øke fleksibiliteten. Risikoen da er at når talenter og lojalitet forsvinner, får man en organisasjon som kanskje er mer

fleksibel, men middelmådig. Det foreligger økende belegg for at reduksjoner av organisasjoner ofte gir skuffende resultater. Mange fremgangsrike organisasjoner har gått i motsatt retning og investert i mennesker ut fra den forutsetning at en høyt motivert og dyktig arbeidsstokk er et sterkt konkurransefortrinn (Bolman & Deal, 2014, s. 164).

Når medarbeiderne finner tilfredsstillelse og mening i arbeidet, nyter organisasjonene godt av det ved effektivt å kunne gjøre bruk av deres evner og krefter. Når arbeidet ikke føles tilfredsstillende og meningsfylt fører det til negative reaksjoner som tilbaketrekking, motstand eller opprør. Framskrittssunnlige organisasjoner har derfor utviklet en rekke involverende strategier for å forbedre forvaltningen av menneskelige ressurser internt. Gode lønnsvilkår, trygge ansettelsesforhold, interne opprykk, opplæring og ulike former for overskuddsdeling er eksempler på måter for å styrke forholdet mellom den enkelte og en organisasjon. Andre eksempler kan være å legge vekt på myndiggjøring av arbeidstakere gjennom medbestemmelse, jobb-berikelse eller teambygging. Trolig vil ingen av disse strategiene være vellykket alene, men en helhetlig strategi som understøttes av en langsiktig filosofi for forvaltning av organisasjonens menneskelige ressurser (Bolman & Deal, 2014, s. 189).

Arbeidstakere er ansatt for å gjøre en jobb, men de bringer alltid med seg sin sosiale og personlige bagasje til arbeidsplassen. På arbeidsplassen går mye av tiden til samspill med andre en til en eller i grupper. Både trivsel til hver enkelt og organisasjonens effektivitet avhenger sterkt av kvaliteten på det mellommenneskelige samspillet. Den enkeltes sosiale ferdigheter eller kompetanse er avgjørende for hvor gode relasjonene i arbeidet blir. Små grupper har ofte blitt kritisert for å kaste bort mye tid på å oppnå lite, men grupper kan også være både utbytterike og effektive. Organisasjoner kan hvert fall ikke eksistere uten dem. Det er viktig at ledere forstår at grupper alltid fungerer på to nivåer, på oppgavenivå og prosessnivået. Begge nivåer må tas i betraktning hvis grupper skal være effektive. Noen av de vesentlige prosessene som grupper må holde kontroll på, er knyttet til utvikling av uformelle roller, gruppenormer, mellommenneskelige konflikter og lederskap (Bolman & Deal, 2014, s. 214).

### **3.5.3 Politikk**

Bolman & Deal (2014) forteller at den tradisjonelle oppfatningen av organisasjoner er at de skapes og kontrolleres av legitime makthavere som setter opp mål, utformer strukturen, ansetter og leder arbeidstakerne og sørger for at organisasjonen arbeider for de riktige målene.



Ser vi på den politiske fortolkningsrammen derimot trer en helt annen verden frem.

Organisasjoner er bestått av enkeltmennesker og grupper med varige motsetninger i en verden av knappe ressurser. Makt og konflikter står dermed sentralt i beslutningsprosessen i organisasjoner. Selv om politikere sitter med makten må de kjempe med mange andre former for makt og innflytelse. Alle konkurrerer de om sin andel av organisasjonens begrensede ressurser (Bolman & Deal, 2014, s. 238).

Sett fra det politiske perspektivet vokser organisasjonens mål, struktur og strategi fram av en kontinuerlig forhandlingsprosess mellom de viktigste interessegruppene som utgjør koalisjonen bak organisasjonen. Noen ganger er de legitime makthaverne de dominerende medlemmene i koalisjonen- slik det ofte er i små organisasjoner der eieren også er daglig leder. Større organisasjoner kontrolleres oftere av ansatte toppledere enn aksjonærene/styret. Offentlige etater kan være styrt av de fast ansatte embets- og tjenestemennene mer enn av den politiske ledelsen på toppen. I et skoledistrikt kan den dominerende gruppen kanskje være lærerlaget og ikke det valgte skolestyret. I enhver slik situasjon vil en rasjonalist hevde at det er feil personer som setter dagsordenen. Det finnes ifølge Bolman & Deal (2014) ingen garanti for at de som får makt vil bruke den klokt eller på en rettferdig måte. Men makt og politikk er heller ikke nødvendigvis noe nedverdiggende eller destruktivt. Konstruktiv politikk er en nødvendighet hvis vi skal skape institusjoner og samfunn som er både rettferdige og effektive (Bolman & Deal, 2014, s. 238).

I følge Bolman & Deal (2014) er organisasjoner både arenaer for intern politikk og politiske aktører med sine egne ærender, ressurser og strategier. Som arenaer rommer de konflikter og danner åsted for et kontinuerlig vekselspill av ulike interesser og agendaer. Arenaens regler og rammer er med og bestemmer hvilket spill som skal spilles, hvem som er på banen, og hvilke interesser som skal etterstrebnes. Sett i dette perspektivet er alle vesentlige organisasjonsprosesser i sin natur politiske. Organisasjoner er på mange måter redskaper eller virkemidler som brukes av de som kontrollerer dem til å virkeliggjøre bestemte målsetninger. Samtidig er organisasjonene også uunngåelig avhengig av omgivelsene for å få den støtten og de ressurser de trenger (Bolman & Deal, 2014, s. 276).

### 3.5.4 Den symbolske rammen

Sett fra et symbolsk perspektiv vurderes organisasjoner like mye ut fra sin framtrede som ut fra resultater. Strukturer som i virkeligheten gjør lite for å samordne virksomheten, og prosesser som sjelden gir de tilsiktede resultatene, kan like fullt ut spille en symbolsk rolle. De er det interne limet. De hjelper deltakerne til å mestre oppgavene, finne mening og spille sine roller. Tradisjonelt har teorier om ledelse og organisasjoner fokusert på instrumentelle problemstillinger. Vi ser problemene, prøver å løse dem, for deretter spørre: Hva oppnådde vi? Ofte er svaret lite eller ingenting. Ofte kan dette virke på både nedslående og demotiverende og kan føre til en følelse av hjelpeløshet og at ting «aldri» blir bedre. (Bolman & Deal, 2014, s. 338).

## 3.6 Skolelederrapport: Styrt eller støttet

Skolelederrapporten *Rektors handlingsrom: Er vi styrt eller støttet?* er utarbeidet av Senter for anvendt kommunalforskning (SAKOM) ved Universitetet i Agder (UiA) på oppdrag fra Skolelederforbundet. Rapporten undersøker hvordan skoleledere opplever sin arbeidssituasjon i både grunnskole og videregående skole, spesielt i forhold til balansen mellom styring og støtte i deres roller. Vi tar utgangspunkt i resultater og funn fra rapporten fra grunnskole (GSK), da det er dette vi undersøker i egen oppgave (Baldersheim et al., 2023, s. 6).

### 3.6.1 Skoleleders fullmakter

#### Handlingsrommet

Handlingsrommet varierer etter oppgavetype. Man ser at handlingsrommet er størst når det gjelder personal- og organisasjonsspørsmål. Mange opplever også at man har myndigheten for å drive faglig utviklingsarbeid er stort. Rommet er mindre når det gjelder økonomisk disposisjoner. Muligheten for at ledere kan gi personalet påskjønnelse er begrenset (Baldersheim et al., 2023, s. 15).

Skolelederens fullmakter, rangert på synkende gjennomsnitt på total

Hvor godt passer følgende beskrivelser for din myndighet og ditt ansvar som leder?	Total		GSK
	Gj. Snitt	Std. Avvik	Gj. snitt
1.5. Jeg har anledning til å ansette personale	3,55	,718	3,52
1.7. Jeg har anledning til å omdisponere personalet (f.eks. flytte en ansatt mellom avdelinger/team)	3,49	,725	3,54
1.10. Jeg har et selvstendig faglig ansvar for utvikling av enheten	3,43	,662	3,44
1.9. Jeg har anledning til å sette særskilte faglige mål for enheten	3,39	,666	3,41
1.1. Jeg har anledning til å omdisponere mellom budsjettposter (brutto budsjett)	3,31	,758	3,29
1.11. Jeg har myndighet til å bestemme om enheten skal delta i eksterne prosjekter	3,06	,802	3,02
1.8. Jeg har anledning til å foreta interne omorganiseringer (f.eks. opprette/legge ned avdelinger/team)	2,73	1,011	2,70
1.2. Jeg har anledning til å justere på utgiftssiden ved eventuell merinntekt (merinntektsfullmakt)	2,54	1,109	2,47
1.4. Jeg har plikt til å dekke inn underskudd på neste års budsjett	2,36	1,22	2,16
1.3. Jeg har anledning til å overføre (deler av) overskudd til neste års budsjett	2,01	1,213	1,82
1.6. Jeg har anledning til å fastsette eller påvirke ansattes lønnsinnplassering	1,96	,941	1,85
1.12. Jeg har anledning til å påskjønne personer eller grupper i enheten som gjør en ekstra innsats (f.eks. med etterutdanning, lønns-/stillingsopprykk)	1,77	,821	1,67
<b>Fullmakter samleindeks (sum 1.1 – 1.12)</b>	<b>2,80</b>	<b>,485</b>	<b>2,74</b>
N	539		441

Skala: 1 passer dårlig; 2 passer ikke helt; 3 passer ganske godt; 4 passer svært godt

Figur 4. *Skoleleders fullmakter*- tab 4.1, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

## Rapportering

De fleste ledere er underlagt et rapporteringsregime som omfatter resultatkrav og ressursforbruk. Man rapporterer også på arbeidsmiljø og sykefravær. Det man rapporterer i mest på er ressursbruk/økonomi, og kanskje overraskende, er det rapportering på pedagogisk utviklingsarbeid som det rapporteres minst av til kommunen på, med et gjennomsnitt på 2,94 (3 = passer ganske godt) (Baldersheim et al., 2023, s. 16).

Rapporteringskrav, rangert på synkende gjennomsnitt på total

Jeg rapporterer regelmessig til kommunen med utgangspunkt i spesifikke mål- og/eller resultatkrav for enheten angående:	Total		GSK
	Gj. snitt	Std. avvik	Gj. snitt
2.1. Ressursbruk/økonomi	3,68	,646	3,72
2.3. Arbeidsmiljø/sykefravær	3,29	,821	3,32
2.2. Mål/resultatoppgjøring	3,21	,835	3,19
2.4. Pedagogisk utviklingsarbeid	2,97	,861	2,94
<b>Rapportering samleindeks (sum 2.1 – 2.4)</b>	<b>3,29</b>	<b>,596</b>	<b>3,29</b>
	539		441

Skala: 1 passer dårlig; 2 passer ikke helt; 3 passer ganske godt; 4 passer svært godt

Figur 5. *Rapporteringskrav*- tab 4.2, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

## Handlefrihet

Ledere får delegert enkelte fullmakter, men spørsmålet er om disse er tilstrekkelige for jobben og utfordringene som skal løses. I rapporten vises det at rektorene opplever størst handlefrihet ved faglig-pedagogiske oppgaver med et gj.snitt på 3,36, mens handlefrihet når det gjelder økonomiske disposisjoner er lav (Baldersheim et al., 2023, s. 17).

Handlefrihet, rangert på synkende gjennomsnitt på total

Delegasjonsreglementet gir meg tilstrekkelig handlefrihet når det gjelder:	Total		GSK
	Gj snitt	Std. avvik	Gj snitt
3.4. Faglige spm. (faglige mål, systematisk læring- og kompetanseutvikling og pedagogiske satsinger mv)	3,37	,661	3,36
3.5. Delegering av fullmakt og myndighet til andre i enheten	2,93	,865	2,89
3.3. Organisasjonsspm. (utforme arbeidsinstrukser, omplassere personalet, prøve nye styringskonsepter mv)	2,87	,891	2,83
3.1. Personalspm. (ansettelser, opprykk, lønnsfastsettelse mv.)	2,57	,949	2,52
3.2. Økonomiske disposisjoner (flytte midler mellom budsjettposter, overføre innsparte midler fra et år til et annet mv)	2,51	1,057	2,41
<b>Handlefrihet samleindeks (sum 3.1 – 3.5)</b>	<b>2,90</b>	<b>,666</b>	<b>2,86</b>
N	508-520		411 – 424

Skala: 1 passer dårlig; 2 passer ikke helt; 3 passer ganske godt; 4 passer svært godt

Figur 6. *Handlefrihet*- tab 4.3, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

### 3.6.2 Belastning

Vi vet at arbeidshverdagen til en skoleleder innebærer en drøss av ulike arbeidsoppgaver og ad-hoc arbeid. Listen nedenfor består av oppgaver som kan oppleves som belastende. Kilder til stress og belastning på skoleledere er mange. I særlig grad er det skolemiljøsaker og kap. 9A som nevnes, mens personalsaker og juridiske spørsmål utgjør også stressfaktorer.

Utfordringer krever ofte samhandling på tvers av eller hjelp og støtte fra overordnet nivå. Dette gjelder særlig utforutsette problemer som kan oppstå i skolen(e). Når rutinene ikke er på plass, oppstår et problem for lederne. Løsningen kan finnes internt, men ofte må den søkes hos og finne støtte hos andre. (Baldersheim et al., 2023, s. 19).

Belastningsfaktorer, rangert på synkende gjennomsnitt på total

Press fra omgivelser Angi hvor godt utsagnene passer for din arbeidssituasjon –	Total		GSK
	Gj. snitt	Std. avvik	Gj. snitt
8.3. Krevende elevsaker etter kap. 9A* / er en belastning i jobben min	3,05	,910	3,12
8.7. Vi møter oftere lover og forskrifter som er vanskelig å håndtere i praksis	2,93	,827	2,97
8.6. Statlige krav til rapportering og dokumentasjon er en belastning i jobben min	2,79	,826	2,83
8.5. Krevende personalsaker er en belastning i jobben min	2,75	,851	2,72
8.4. Krevende skole-hjem samarbeid er en belastning i jobben min	2,73	,909	2,82
8.8. Vi møter stadig nasjonale og lokale utviklingsinitiativ som skaper usikkerhet og lite forutsigbarhet	2,69	,813	2,71
8.1. Pågang fra brukergrupper/interesseorganisasjoner er en belastning i jobben min	2,33	,859	2,38
8.2. Pågang fra media er en belastning i jobben min	1,89	,755	1,87
<b>Belastning samleindeks (sum 8.1 - 8.8)</b>	<b>2,64</b>	<b>,561</b>	<b>2,68</b>
N	521		423

Skala: 1 passer dårlig; 2 passer ikke helt; 3 passer ganske godt; 4 passer svært godt

Figur 7. *Belastningsfaktorer*- tab 5.1, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

## Støttesystem

Fra skolelederrapporten fremgår det at spørsmålene om kommunenes støttesystemer for skolene spenner fra *støtte i vanskelige juridiske spørsmål (2,96)* og *nødvendig støtte i vanskelige personalspørsmål (2,97)*, som skolelederne melder om mest støtte til.

*Tilfredsstillende systemer for drift og vedlikehold av enhetens bygg og uteområder* er området som rangeres lavere enn andelen av støtte til pedagogiske utviklingsspørsmål, med 2,51, som er midt mellom “passer ikke helt” og “passer ganske godt.”

Skolelederrapporten viser at andel svar på den negative siden av skalaen (score 1 eller 2) varierer fra 21 til 51 prosent; altså er det betydelige andeler som opplever støttesystemene som problematiske eller dysfunksjonelle (Baldersheim et al., 2023, s. 20).

Støttesystemene, rangert på synkende gjennomsnitt på total

Støttesystemer. Angi hvor godt utsagnene passer for din arbeidssituasjon	Total		GSK
	Gj. snitt	Std. Avvik	Gj. snitt
6.6. Kommunen gir nødvendig støtte i vanskelige juridiske spørsmål	2,99	,782	2,96
6.4. Kommunen gir nødvendig støtte i vanskelige personalspørsmål	2,97	,763	2,97
6.5. Kommunen gir nødvendig støtte i vanskelige økonomispørsmål	2,75	,810	2,79
6.2. Kommunen gir nødvendig støtte i vanskelige IKT-spørsmål	2,69	,818	2,69
6.3. Kommunen gir nødvendig støtte i vanskelige pedagogiske utviklingsspørsmål	2,47	,781	2,51
6.7. Kommunen har tilfredsstillende systemer for drift og vedlikehold av enhetens bygg og uteområder	2,40	,884	2,34
<b>Støttesystemer samleindeks (sum 6.2 – 6.7)</b>	<b>2,72</b>		<b>2,71</b>
N	523		425

Skala: 1 passer dårlig; 2 passer ikke helt; 3 passer ganske godt; 4 passer svært godt

Figur 8. *Støttesystemene*- tab 5.2, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

### 3.6.3 Ledelsesmiljø

Skoleledernes hverdag som ledere er krevende, og innbefatter mange ulike arbeidsoppgaver, i tillegg til å skulle drive utviklingsarbeid på egen enhet. Baldersheim et al. (2023) har i skolelederrapporten undersøkt hvilke muligheter skolelederne har til å prioritere utviklings spørsmål, og hvilke muligheter de selv har til å utvikle seg som ledere. I tillegg har det blitt stilt spørsmål hvordan kommunene ivaretar og utvikler sine ledere (Baldersheim et al., 2023, s. 22).

#### Utviklingsarbeid

Vi ser at ledere melder om lite tid til å drive med utviklingsarbeid, og for strategisk utviklingsarbeid, og faglig oppfølging av personalet er gjennomsnittet henholdsvis 1,76 og 1,72, hvor 1 tilsvarer passer dårlig, og 2 passer ikke helt (Baldersheim et al., 2023, s. 23).

Rom for utviklingsledelse

Lederhverdag Angi hvor godt utsagnene passer for din arbeidssituasjon	Total		GSK
	Gj. snitt	Std. Avvik	Gj. snitt
9.1. Jeg har tilstrekkelig tid til å følge opp strategisk utviklingsarbeid	1,79	,751	1,76
9.2. Jeg har tilstrekkelig tid til faglig oppfølging og veiledning av personalet	1,75	,694	1,72
9.8. Jeg klarer å finne rom til kompetanseheving og utvikling av meg selv som leder > I	2,32	,870	2,30
<b>Utviklingsledelse samleindeks (sum av 9.1, 9.2, 9.8)</b>	<b>1,95</b>	<b>,630</b>	<b>1,93</b>
N	516		418

Skala: 1 passer dårlig; 2 passer ikke helt; 3 passer ganske godt; 4 passer svært godt

Figur 9. Rom for utviklingsledelse- tab 6.2, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

#### Lederstøtte

Et klart flertall av skolelederne melder om støtte fra kommunens overordnede i ledessituasjoner, men enda viktigere er støtten og rådene de får fra kolleger ved andre skoler eller fra egen ledergruppe. Interne ledernetverk, ofte organisert av kommunene, blir verdsatt av mange skoleledere, men likevel rapporterer 32 prosent om mangel på sparringspartnere når det gjelder ledelsesproblemer. Ønsket om mer tilbakemelding på deres egen ledelsesprestasjon er også et tydelig behov blant dem (Baldersheim et al., 2023, s. 23-24).

Lederstøtte Angi hvor godt utsagnene passer for din arbeids-situasjon –	Total		GSK
	Gj. Snitt	Std. Avvik	Gj. snitt
5.3. Ved behov finner jeg støtte og hjelp i egen ledergruppe**	3,34	,804	3,32
5.2. Jeg får støtte og hjelp fra mine lederkollegaer i andre enheter ved behov**	3,24	,675	3,24
5.1. Jeg får støtte og hjelp fra overordnet ledelse (for eksempel skolesjef/oppvekstsjef) ved behov*	2,96	,871	2,95
5.4. Kommunens organisering av ledernettverk er til støtte i driften av enheten*	2,76	,837	2,76
9.7. Jeg føler at kommunen verdsetter meg og ivaretar meg som leder*	2,56	,881	2,52
9.5. Jeg får tydelig tilbakemelding på mine prestasjoner som leder fra mine nærmeste overordnede*	2,26	,891	2,25
5.5. Jeg som leder mangler sparringspartnere om ledelsesmessige problemer	2,16	,912	2,14

Figur 10. ”Lederstøtte”, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

Både kommunens støtte til skoleledere og støtten fra kolleger spiller en viktig rolle for skoleledernes evne til å drive utviklingsarbeid. I tillegg påvirker graden av handlefrihet og organisasjonsklimaet denne dynamikken. Likevel, det mest avgjørende er arbeidspresset og jobbtrivselen. Nesten 70 prosent av skolelederne plasserer seg på en av de to nederste verdiene, altså «På grensen til det uforsvarlige» eller «Svært høyt». Gjennomsnittsverdien er 2,3 (se tabell 6.4). De aller fleste opplever altså arbeidspresset som svært stort, og vi ser at tiden til å drive utviklingsarbeid på sin skole er svært knapp (Baldersheim et al., 2023, s. 24-25).

Til tross for dette trives flertallet godt i rollen som skoleledere. På en trivsels-skala fra 1 til 6 velger nær 60 prosent kategoriene 5 eller 6. Trivsel og opplevelse av arbeidspress henger nært sammen og fungerer som en felles indikator på ledelsesmiljøets kvalitet. De som opplever arbeidspresset som tilnærmet 'passende', evner i større grad enn andre ledere å prioritere utviklingsarbeid. Det samme gjelder for trivselen deres (Baldersheim et al., 2023, s. 25).

### 3.7 Oppsummering teorigrunnet

Vi har nå presentert og redegjort teori fra Fullan & Quinn, Helstad & Mausethagen, Bolman & Deal, samt rapporten *Rektors handlingsrom; Er vi styrt eller støttet?* som er utarbeidet av Baldersheim, Øgård og Hye (2023). Denne teorien vil være utgangspunkt for analysen av våre funn i kap. 5. Her vil vi drøfte og vurdere funn opp mot teorigrunnet. Vi vil også drøfte og analysere våre funn opp mot planer og strategier som er presentert i kap. 2.

## 4.0 Metode

I dette kapitlet presenterer vi vår metodiske tilnærming og hvordan vi har gått frem for å forberede og innhente våre data.

Målet med oppgaven er å se nærmere på skoleutvikling i Grimstad kommune, og å få kjennskap til rektorenes arbeid med dette og hva som fremmer og hemmer skoleutvikling.

### 4.1 Forskningsdesign

Vårt forskningsdesign eller undersøkelsesopplegg er et intensivt design, en casestudie. I følge Jacobsen (2022) er det ofte en tett sammenheng mellom intensive casestudier og kvalitative metoder (Jacobsen, 2022, s. 145).

Jacobsen (2022) forklarer at intensive opplegg går i dybden på et fenomen eller en hendelse, og at et slikt opplegg retter seg mot å få en detaljert og grundig forståelse, både av hvordan virkeligheten er og oppfattes, og av hvordan ting henger sammen. Samtidig studerer intensive opplegg mange nyanser, men relativt få enheter (deltagere) (Jakobsen, 2022, s. 99-100).

For å undersøke våre to problemstillinger er det derfor mest nærliggende å velge et intensivt forskningsdesign. Dette for å kunne gå i dybden på rektorenes egen definisjon av skoleutvikling, samt hva som fremmer og hemmer dette arbeidet. At utgangspunktet bare var ni rektorer i den offentlige grunnskolen i Grimstad kommune var også med å styrke valget av design. For å få rektorenes egne meninger, tanker, suksesser og hindringer utarbeidet vi seks spørsmål for å belyse problemstillingene. Videre var disse spørsmålene også tett knyttet til vår teori.

Vi benytter oss av en abduktiv tilnærming for å utforske hvordan skoleledere arbeider med utviklingsarbeid i Grimstad kommune. En abduktiv tilnærming kombinerer både deduktiv og induktiv metode, hvor vi veksler mellom teori og empiri på en dynamisk måte (Jacobsen, 2022, s. 228).

Dette innebærer at vi starter med å se på teorier og forskning om skoleledelse og utviklingsarbeid, samtidig som vi er åpne for å justere og utvikle våre teoretiske perspektiver basert på funnene vi gjør underveis. Vi mener dette passer vår forskningsoppgave, da vi ikke har noen bestemt hypotese på skoleutvikling i Grimstad kommune. Vi ønsker derfor å samle inn data på hvordan rektorene på skolene i Grimstad kommune definerer og følger opp



skoleutvikling på deres skole(r). I tillegg undersøke hva de mener fremmer/hemmer denne utviklingen. Forhåpentligvis vil vi kunne høre om konkrete oppfølgingssaker og håndtering og erfaring av disse.

## **4.2 Valg av metode**

På grunn av intensivt forskningsdesign ønsket vi å gå for kvalitativ metode, som vi mente var best egnet. Ved bruk av denne metoden vil det kunne være mulig å få inngående og reflekterte beskrivelser fra respondentene (rektorene).

Ifølge Jacobsen (2022) er det fordel med kvalitativ intervjuform at man møter dem som undersøkes på deres premisser og ikke forskerens, som igjen gir en nærhet mellom partene i intervjuet (Jacobsen, 2022, s. 141). Jacobsen sier videre (2022) at denne nære tilnærmingen krever en stor grad av åpenhet og at forskeren på den måten er mindre inne og styrer hva slags informasjon respondenten gir. Det at kvalitative data er mer nyanserte fordi respondentene gir sine tolkninger og vi får den enkeltes forståelse av det vi etterspør i undersøkelsen (Jacobsen, 2022, s. 143-144). Det kvalitative forskningsintervju søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 20). Formålet er å forstå sider ved intervjupersonens jobbsituasjon fra hans eller hennes eget perspektiv, og beskrive intervjuet som en samtale som involverer en bestemt metode og spørreteknikk (Kvale og Brinkmann, 2022, s. 42).

Vi har valgt å benytte oss av et semistrukturert intervju, som ifølge Kvale og Brinkmann (2022) er verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale (Kvale og Brinkmann, 2022, s. 44). Ved slike intervjuer er samtalene fokusert mot bestemte temaer som er valgt ut på forhånd og fokuserer på den intervjuedes opplevelse av emnet hvor man gjerne begynner med et åpent spørsmål. I vårt tilfelle skoleutvikling (Kvale og Brinkmann, 2022, s. 44).

## **4.3 Utvalg**

Jacobsen (2022) peker på viktigheten av å legge en klar begrensning på hvor mange enheter som kan inkluderes i undersøkelsen. Dette for å kunne få frem detaljer og nyanser (Jacobsen, 2022, s. 192).

Vi ønsket å intervju alle rektorene på skolene i Grimstad kommune, men da det er ulikt for kommunale og private skoler, ressursentre og videregående skoler valgte vi å kun å fokusere

på de kommunale grunnskolene. Bakgrunnen for denne utvelgelsen er et bevisst valg ut fra problemstillingen. Jacobsen (2022) bruker begrepet *formålsstyrt* når han beskriver valg av for kriterier for utvalg i kvalitative metoder. Altså, det er formålet med undersøkelsen som bestemmer utvalget og antall respondenter (rektorer) (Jacobsen, 2022, s. 195). I vårt tilfelle er formålet å undersøke hvordan det jobbes med skoleutvikling i Grimstad kommune og hva som fremmer/hemmer dette arbeidet. I og med at de videregående skolene i Grimstad ligger under fylket og ikke kommunen ble disse naturlig nok valgt bort. Det samme gjelder for de de private skolene i Grimstad som står friere når det gjelder tema skoleutvikling enn de kommunale.

Jacobsen (2022) påpeker også at det kvalitative studiet er mindre interessert i enheter, men mer interessert i den informasjonen enhetene kan gi om et fenomen eller hendelse (Jacobsen, 2022, s. 203). På bakgrunn av dette ble ressursentre også valgt bort på da deres utviklingsarbeid av ulike årsaker skiller seg en del fra de andre skolene.

Som utgangskriterium hadde vi et minimum på seks respondenter for å sikre bredde og stor nok variasjon til å kunne gi oss svar på det vi lurte på. Etter ekskluderingskriteriene var satt sto vi til slutt igjen med ni respondenter fra alle de offentlige grunnskoler i Grimstad; seks barneskoler, to ungdomsskoler og én 1-10 skole.

Utvelgelsen til undersøkelsen var uavhengig av kjønn, størrelse på skoler, antall år i stillingen og alder.

Respondentene(rektorene) i utvalget er anonymisert ved at de har fått hver sin bokstav, og på denne måten vil være ugjenkjennelige; Rektor 1, Rektor 2 osv. På grunn av utfordring med logistikk med tanke på jobb og reisevei for den ene av studentene, valgte vi å dele gjennomføring av intervjuer hver for seg, slik at man intervjuet henholdsvis tre og fem rektorer hver. Da den ene av studentene selv har en annen type lederstilling på en av skolene i Grimstad kommune, gjorde vi et bevisst valg ved å la den andre studenten gjennomføre intervjuet på denne skolen. Rektorene omtales henholdsvis som rektor, skoleleder og respondenter gjennom oppgaven, avhengig av hvordan rollen deres gjengis.

Assisterende kommunalsjef i Grimstad kommune ble i forkant av utsendelse av intervju til rektorene, informert om oppgave, tema og metode. Dette ble godt tatt imot og ble deretter videresendt ut på e-post, med oppfordring til rektorene om deltakelse når invitasjon til intervju kom.

Alle rektorene fikk tilsendt e-post med invitasjon til å delta i intervju (vedlegg 5), og dersom det ikke var mottatt svar innen samme uke ble det sendt en e-post med oppfølging og ny høflig invitasjon. Alle rektorene, bortsett fra én, takket ja til deltakelse, slik at det ble gjennomført åtte intervjuer av i alt ni mulige ut ifra vårt utvalg.

#### **4.4 Utvikling av intervjuguide og gjennomføring av intervju**

Utviklingen av intervjuguide er en viktig prosess innen kvalitativ forskning, der formålet er å sikre at intervjueren dekker relevant tema og spørsmål under intervjuet. Vi utviklet vår intervjuguide i samarbeid med vår veileder.

Først definerte vi formålet med studien, hvor vår veileder utfordret oss på hva vi ønsket å undersøke og hvorfor vi ønsket å gjøre dette.

Intervjuguiden ble laget med ønske om å belyse rektors arbeid med skoleutvikling, og hva som hemmer/fremmer dette arbeidet. Veileder stilte gode, kritiske spørsmål og fikk oss til å reflektere rundt disse. Vi var i forkant av arbeidet med masteroppgaven særlig interessert i rektors arbeid med utvikling på sin(e) skole(r), slik at intervjuguiden ble laget med ønske om å belyse rektors arbeid med skoleutvikling.

Intervjuguiden ble strukturert i de to deler; *Skoleutvikling, og forhold som hemmer/fremmer skoleutvikling*, med henholdsvis 4 og 2 spørsmål til hver av dem (vedlegg 3). Denne fremgangsmåten sikret oss som uerfarne intervjuere at alle områder og forhold i problemstillingen ble belyst.

Basert på formålet med studien, gjennomgang av teori og våre hovedtema utarbeidet vi konkrete forskningsspørsmål. Disse spørsmålene ville hjelpe til med å fokusere intervjuene og sørge for at de gir oss data som er relevante for å nå studiens mål.

Vi var opptatt av at spørsmålene skulle være åpne, slik at hver rektor skulle fortelle og utdype slik dem best kunne etter evne og forståelse.

Vi valgte å ikke ha noen lukkede spørsmål, da dette kunne redusere muligheter for å få utdypende svar fra rektorene. For å undersøke dette har vi avgrenset og konkretisert utdypende spørsmål som forhåpentligvis ville belyse problemstillingen(e).

Vi valgte å strukturere intervjuguiden slik at det første spørsmålet omkring skoleutvikling var å definere selve begrepet. Ved å starte intervjuet med å definere begrepet ønsket vi å skape en samtalsituasjon hvor respondentens forståelse og mulighet for å sette egne ord på skoleutvikling, kunne bidra til å skape en komfortabel situasjon for deltakeren, samt sette retning for videre spørsmål. Avslutningsvis fikk også alle et åpent uformelt spørsmål på om det var noe de ønsket å tilføye.

Da intervjuguiden var utarbeidet, ønsket vi å pilotteste denne ved å gjennomføre prøveintervju med hverandre. Dette for å hjelpe til ved å identifisere eventuelle problemer med spørsmål, eller mulige misforståelser, eller områder som ikke gir tilstrekkelig informasjon. Basert på pilottestene endte vi opp med seks spørsmål, samt et ekstra uformelt spørsmål vi holdt utenom intervjuguiden men likevel spurte alle respondentene om det var noe de ønsket å legge til som de ikke hadde fått sagt. Målet var å sikre at guiden ble så klar og effektiv som mulig, og samtidig sikre at intervjuene ble gjennomført så likt som mulig.

Intervjuguiden med spørsmål, ble ikke sendt rektorene på forhånd. Likevel valgte vi å sende tema for intervjuet, skoleutvikling, samt begge problemstillingene som en ekstern intervjuguide i forkant (vedlegg 4).

Bakgrunnen for å ikke å sende hele intervjuguiden på forhånd, var at vi ikke ønsket rektorene skulle forberede seg på tema gjennom konkrete spørsmål, men heller respondere direkte og spontant på bakgrunn av erfaringer og gjennom refleksjoner i samtalen.

Intervjuene ble gjennomført i april, 2024. Disse hadde en varighet på like i underkant av en time. Dette inkluderte oppstart hvor man hilste på rektor, informerte om selve intervjuet og repeterte formålet med oppgave og dens tema. I tillegg ble informasjonsskriv med prosjektbeskrivelse (vedlegg 1) og samtykkeerklæring (vedlegg 2) gjennomgått og signert før gjennomføring av intervjuet ble startet. For å ikke miste noe informasjon i løpet av intervjusituasjonen ble hver samtale tatt opp med diktafon/nettskjema-funksjon. Intervjuene hadde en effektiv varighet på ca. 30-45 minutter.

## 4.5 Analyse av data

Etter gjennomføring av intervjuer gjorde vi en analyse av datamaterialet. Tilnærmingen vi har benyttet til analyse, er en innholdsanalyse. Ifølge Jacobsen (2022) er en innholdsanalyse basert på en antakelse om at det en person sier i et intervju, eller det mennesker gjør når man observerer dem, kan reduseres til et sett færre, men mer overordnede og meningsfylte kategorier. En slik analyse sies å kunne være en samlebetegnelse på flere ulike analyseteknikker, men som har en del fellestrekk. Ifølge Jacobsen (2022) er de to idealtypene i en innholdsanalyse induktiv og deduktiv. En induktiv innholdsanalyse beveger seg fra innhentet datamateriale til det latente/teorien (utforskning) (Jacobsen, 2022, s.216), mens i en deduktiv innholdsanalyse beveger man seg fra teorien og søker å finne funn i datamaterialet sitt (testing) (Jacobsen, 2022, s.222). Det finnes også en tredje innholdsanalyse, abduktiv innholdanalyse, og er den varianten vi har gått for i vår undersøkelse. Denne kan beskrives som et mellompunkt av det induktive og deduktive idealet (Jacobsen, 2022, s.228). En abduktiv tilnærming handler om å være på konstant jakt etter det overraskende, det som kan utfordre etablerte teorier og måter å tenke på. Det kan også betraktes som en metode der forskeren tvinger seg selv til å betrakte data fra flere ulike perspektiver, og dermed se til om noen teorier passer bedre enn andre for å beskrive, forstå og forklare det fenomenet og de sammenhengende man studerer (Mirza et al., 2014, sitert i Jacobsen, 2022, s.228). Eksempelvis ønsket vi å kartlegge rektorenes egne tanker om tema og utarbeidet deretter seks spørsmål for å belyse problemstillingen. Videre var disse spørsmålene også tett knyttet til vårt teorigrunnlag.

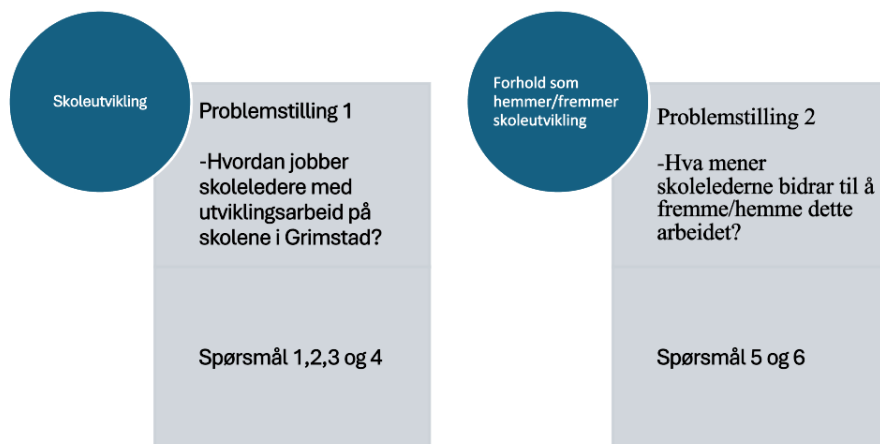
### 4.5.1 Analysemodell

Sammen med vår veileder utarbeidet vi en analysemodell i forkant av intervju og analyse av dataene.

Modellen er, som vist under, delt i to, hvor det første tema er “skoleutvikling,” hvor vi ønsker å finne ut hvordan skoleledere jobber med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad, mens “forhold som hemmer/fremmer skoleutvikling” er det andre tema. Her ønsker vi å finne ut hva skolelederne mener bidrar til å fremme/hemme dette arbeidet.

Vi har tatt for oss teori fra Bolman & Deal (2014), Helstad og Mausethagen (2022), og Fullan og Quinn (2017) og sett nærmere på deres perspektiver knyttet til ledelse og skoleutvikling. Vi har også noen avhengige og uavhengig variabler som vi velger å se på som forhold som kan ha en innvirkning på våre funn.

Til tema skoleutvikling og problemstilling 1 tilhører de fire første spørsmålene. Til det andre tema, “forhold som hemmer/fremmer skoleutvikling” og problemstilling nummer 2, kobles spørsmål nummer 5 og 6 på.



Figur 11. *Analysemodell*, 2024, Frandsen, H. & Tunsberg, E.

#### 4.5.2 Analysetabell

Dataene for hvert enkelt spørsmål ble deretter oppsummert og ført opp i analysetabellen under, slik at vi kunne gjøre grundige sammenligninger.

	R1	R2	R3, osv.
<b>Spørsmål 1:</b> Hva legger du i (begrepet) skoleutvikling			
<b>Spørsmål 2:</b> Hvordan følger du opp arbeidet med skoleutvikling på egen enhet?			
<b>Spørsmål 3:</b> Hvilke deler av skoleutvikling opplever du at du/dere lykkes med på din skole?			
<b>Spørsmål 4:</b> Hvilke deler av arbeidet med skoleutvikling opplever du som utfordrende?			
<b>Spørsmål 5:</b> Hva mener du er de største hindringene i arbeidet med skoleutvikling			
<b>Spørsmål 6</b> Hva mener du er de viktigste forutsetningene, for deg som rektor, som bidrar til å fremme arbeidet med skoleutvikling?			
<b>Spørsmål 7</b> Evt.			

Figur 12. *Analysemodell*, 2024, Frandsen, H. & Tunsberg, E.

Dette var et tidkrevende, men samtidig viktig å bearbeide slik at vi kunne gjøre grundige og gode analyser. Her ble de ulike rektorene anonymisert ved at de fikk bokstav R og nr. 1, 2, 3, osv. Etter å ha systematisert svarene til hvert spørsmål gikk vi gjennom svarene systematisk og så nærmere etter ord, tema og fokusområder hos rektorene. Disse ble merket i ulike farger for å se nærmere på hvor ofte hvert ord/tema forekom. Svarene ble deretter oppsummert og gjennomgått på nytt for å finne hovedessensen i hvert svar, både i transkribering, men også opptak.

Deretter ble de ulike kategoriene analysert og gjennomgått for å identifisere mønstre og sammenhenger. Vi så nærmere på hvilke temaer som var mest fremtredende. Vi analyserte likheter og forskjeller som vi skrev opp, og så på mulige grunner til disse. Til slutt tolket vi resultatene ved å sette dem i kontekst av teori og litteratur. Resultatene vil vi presentere i neste kapittel.

For å redegjøre våre funn på en strukturert måte vil vi ta for oss hvert spørsmål og deres fokusområde knyttet til teori. Vi vil forklare funn ved å benytte oss av sitater fra respondentene, samt begrunne resultat ved å sammenligne svarene totalt, slik at vi kan illustrere hovedfunn og eventuelle mønstre vi har funnet.

For å sikre rektorenes anonymitet vil vi fortsette å bruke koder når vi gjengir sitater, slik at rektor 1 vil ha koden R1, rektor 2 vil ha kode R2, osv.

## **4.6 Validitet og reliabilitet**

I dette kapitlet drøfter vi styrker og svakheter ved studien for å se hvor gode de konklusjonene vi har trukket er. Her har vi tatt utgangspunkt i Dag Ingvar Jacobsen (2022) og hans bok *Hvordan gjennomføre undersøkelser* for å forsøke å minimere problemer knyttet til validitet og reliabilitet (Jacobsen, 2022, s. 239).

### **4.6.1 Validitet**

I forhold til resultatenes gyldighet og om disse kan oppfattes som riktige har vi tatt utgangspunkt i Jacobsen (2022) og noen punkter han presenterer.

Jacobsen (2022) påpeker at vi må blant annet vurdere forhold til respondentene og deres nærhet til tema og hvorvidt de gir riktig informasjon. Noen informanter, respondenter eller situasjoner gir bedre informasjon enn andre (Jacobsen, 2022). Rektorene hadde nok også ulik nærhet og kunnskap til tema, likevel bør deres svar tillegges gyldighet da alle kom med sine

førstehånds-erfaringer til tema og ikke via andres opplevelser/erfaringer. Dessuten har de fleste av rektorene i Grimstad en del erfaring i rollen som rektor, og flertallet har fullført, eller holder på med, lederutdanning/rektorskolen. Dette bygger også opp under at de har kunnskap til tema og derfor ilegges tillit (Jacobsen, 2022, s. 241). Vi opplevde ikke, og gjorde heller ikke noen funn som skulle tilsi at våre respondenter ikke fortalte sannheten eller gav et skjevt bilde på virkeligheten. Jacobsen (2022) peker på at kilder kan ha ulike interesser som kan lede dem til å lyve eller ha noen motiver for å ikke komme all informasjon (Jacobsen, 2022, s. 242). Det at en av oss er tilsatt på en av skolene hvor rektor ble intervjuet (den andre gjennomførte intervjuet) kan i liten grad ha påvirket svarene selv om vi ikke gjorde noen funn som skulle tilsi det.

Jacobsen (2022) stiller spørsmål ved hvordan informasjonen kommer frem. Informasjon kan komme på to måter; enten direkte reaksjon på stimuli (spørsmål) fra forskeren, eller det kan komme spontant fra respondenten. Videre forteller han at informasjon som kommer spontant eller uoppfordret ofte vil tillegges større gyldighet. Dette er informasjon som ikke er direkte styrt av forskeren, og som vi kan anta ligger nærmere respondentens egentlige oppfatning av et fenomen (Jacobsen, 2022, s. 243). I vårt intervju informerte vi innledningsvis at vi ønsket at respondentene kunne svare det de tenkte, og at ingen svar var gale eller riktige.

Avslutningsvis hadde vi også et åpent spørsmål «*Er det noe du vil legge til?*» som lot respondentene komme med spontane svar. Det at de heller ikke fikk spørsmålene til intervjuet i forkant gjorde også at svarene deres bare preg av å være mer spontane og derfor kan anses som mer gyldige. Ulempen ved å ikke sende intervjuguide med spørsmål var at respondentene kunne føle seg stresset eller ukomfortable hvis de ikke var forberedt på spørsmålene, noe som igjen kunne påvirke deres evne til å gi gode og gjennomtenkte svar. Uten tid til forberedelser er det sannsynlig at respondentene kan glemme viktige detaljer eller gi mindre omfattende svar enn de ville gjort hvis de hadde hatt tid til å tenke gjennom spørsmålene på forhånd. Uforberedte respondenter kan gjerne trenge mer tid til å tenke over spørsmålene under intervjuet, noe som kunne forlenge samtalen og gjøre den mindre effektiv. Jacobsen (2022) viser også til at for å minske risikoen for usannheter bør man aldri basere seg på en kilde (Jacobsen, 2022, s. 242).

Av i alt ni spurte rektorer, var det til slutt i alt åtte stykker som takket ja og deltok på intervju. Dette taler i stor grad for at våre funn kan anses som pålitelige og troverdige da funnene representerer et bredt utvalg av grunnskolene i Grimstad. Vi mener og at selv om alle respondentene/kildene arbeider som rektorer i samme kommune er de uavhengig av hverandre



for vi opplevde at svarene de gav er basert på deres motiv og interesser og ikke hverandres. Jacobsen (2022) forteller om en gylden regel at; *Informasjon fra flere uavhengige kilder gir en gyldig beskrivelse av fenomenet* (Jacobsen, 2022, s. 243). Dessuten representerer rektorene ulike typer skoler; barneskole, ungdomsskole og barne-ungdomsskole som taler for at de var uavhengige kilder.

Et siste punkt som Jacobsen (2022) snakker om er tidspunkt for når data blir samlet inn. Han viser til at forskere gjennom flere intervjuer vil bli «varmere i trøya» og det blir klarere hva de skal lete etter slik at de siste intervjuene i en undersøkelsesprosess er de beste (Jacobsen, 2022, s. 243). Siden vi var to stykker som gjennomførte intervjuene hver for oss kan vi ikke tillegge dette mye gyldighet, likevel må det også sees i sammenheng med at man ved en slik tankegang også kan se seg blind for nye forhold og dermed bare leter etter informasjon som støtter opp om de antakelser vi har gjort oss. Sånn sett har dette siste punktet både fordeler og ulemper ved seg.

For å oppsummere tar vi utgangspunkt i de seks punktene vi nå har gått gjennom og som Jacobsen (2022) peker på som gode argument for å underbygge at informasjonen vi har er gyldig; Vi opplevde flere respondenter (8/9) med god kunnskap om tema, respondenter våre presenterte førstehåndserfaring om tema (nærhet), respondentene våre hadde ikke motiv for å lyve, respondentene våre var flere og uavhengige av hverandre, respondentene våre hadde (og fikk muligheten til) svar som kommer uoppfordret. Det siste punktet som handlet om fordelene med sen innsamling og fordelene og ulempene med dette, er vel det eneste punktet som ikke kan ilegges noe særlig gyldighet.

Våre funn og konklusjoner sammenfaller dessuten med mange av funnene som ble presentert i rapporten *Rektors handlingsrom, er vi styrt eller støttet?* som vi har redegjort for i kap. 3. Dette styrker gyldigheten ytterligere og vi mener at funnene våre i stor grad representerer den virkeligheten som problemstillingen er rettet mot å avdekke (Jacobsen, 2022, s. 249).

#### **4.6.2 Reliabilitet**

Det neste spørsmålet vi bør stille oss er om det er trekk ved undersøkelsen som har skapt de resultatene vi har kommet fram til (Jacobsen, 2022, s. 250).

Jacobsen (2022) snakker om konteksteffekten om hvilken sammenheng informasjonen blir samlet inn i. Han snakker om kunstig og naturlig kontekst. Med kunstig kontekst menes en sammenheng som er uvanlig for respondenten. Eksempelvis forskerens kontor og ikke motsatt. I et motsatt tilfelle, på kontoret til respondenten snakker vi om en naturlig kontekst

hvor respondenten vanligvis er og er kjent. Alle våre intervjuer ble gjennomført fysisk på de ulike rektorers arbeidssted utenom ett, som ble gjennomført i etterkant av et ledermøte i et annet og noe tilfeldig lokale, og derfor også en kunstig kontekst. Det finnes ingen klare svar på hva som er bra eller dårlig, men vi som forskere må være bevisste på fordelene og ulempene med den ene eller andre varianten (Jacobsen, 2022, s. 252).

Ved å gjennomføre fysiske intervjuer sikrer vi en mer personlig relasjon mellom intervjuer og respondent, noe som vil kunne være vanskelig hvis digital gjennomføring via f.eks. Teams eller Zoom.

Ved å sitte sammen kan man raskt klargjøre spørsmål eller oppfølgingsspørsmål hvis noe er uklart, noe som kan forbedre nøyaktigheten av de innsamlede dataene. Interaksjoner ansikt-til-ansikt-kan bidra til å bygge tillit mellom forskeren og deltakerne, noe som kan føre til mer ærlige og åpne svar. Fysisk oppmøte kan også oppleves som mer forpliktende og alvorlig, noe som kan øke deltakernes motivasjon til å bidra med høy kvalitet på svarene.

Respondentene ble invitert til intervju og i invitasjonen fikk de foreslått tidspunkt og to ulike dager. Dette for å sikre logistikk og reise til den ene intervjueren. Likevel det var mulig å avtale en annen dag og tidspunkt hvis disse ikke passet. Det ble avtalt dag og tidspunkt mer enn én måned i forveien, noe vi håpet kunne bidra til å få alle til å delta, samt å sikre god ro til intervjusituasjon i en allerede travel hverdag.

En annen dimensjon Jacobsen (2022) peker på er om undersøkelsen kommer overraskende på den som undersøkes eller ikke som igjen vil gi ulike svar. I vårt tilfelle fikk respondentene tilsendt tema og de to problemstillingene i forkant, men ikke selve intervjuguiden. De ble også i forkant av dette igjen oppfordret av kommunens assisterende kommunalsjef om å delta i undersøkelsen. Fordelen ved å kun sende tema og problemstillingene, og ikke selve spørsmålene var at rektorene sannsynligvis gav spontane og ærlige svar som reflekterer deres umiddelbare tanker og følelser, noe som kan gi mer autentiske og ufiltrerte svar. Når spørsmålene ikke er sendt på forhånd, vil man unngå at respondentene forbereder seg i forkant, eller gir mer politisk korrekte, innøvde eller strategisk tilpassede svar.

En erfaring om kontekst vi gjorde oss som er verdt å nevne var at vi opplevde å få mer utfyllende svar fra rektorene som hadde intervju på formiddag vs. de rektorene som ble intervjuet etter en lang arbeidsdag. Dette kan også ha påvirket svarene de gav. Dessuten er vi også oppmerksomme av at respondentene kan oppleve å stå i utfordrende situasjoner i kommunen med nedskjæringer og kutt, eller at noen kan ha følt å måtte delta siden de ble

oppfordret til dette av assisterende kommunalsjef, noe som også vil kunne påvirke deres svar. Likevel ser vi av våre funn at svarene som ble gitt uavhengig av kontekst i stor grad var like. Selv om noen sa mer enn andre, gjorde vi mange like og tilsvarende funn.

Jacobsen (2022) peker på at forskeren/undersøkeren kan ha en effekt på det fenomenet man undersøker. Dette oppstår når det er en relasjon mellom forsker og respondenter (kvalitativ undersøkelse) også kalt *intervjueffekten*. Respondenten vil bli påvirket av forskeren og hvordan denne ser ut, er kledd, snakker, bruker kroppsspråk osv. Eksempelvis vil en intervjuer som virker aggressiv og pågående få helt andre resultater enn en som virker helt uinteressert (Jacobsen, 2022, s. 251). I og med at vi er to som skriver denne oppgaven sammen endte vi opp med å gjennomføre noen intervju hver, da dette var det som praktisk mulig når åtte intervju skulle gjennomføres. Dette har kunne påvirket våre funns reliabilitet, ved at vi er to ulike personer som gir ulik stimuli. Likevel var vi forberedt på dette før vi gikk i gang med intervjuene, og vi var enig om at vi skulle forholde oss tett på intervjuguiden slik at intervjuene skulle bli likest og jevnest mulig. I etterkant av intervjuene og ved analysering av funn ser vi at resultatene vi kom fram til i stor grad sammenfalt, og vi kom frem til samme resultat. Derfor antar vi at våre funn er til å stole på.

Når det gjelder intervjuer, vil lydopptaker alltid være å foretrekke, ifølge Jacobsen (2022). Denne gir oss en fullstendig gjengivelse av samtale og formes ikke av intervjuerens interesse eller evne til å notere (Jacobsen, 2022, s. 254). Dataene vi fikk fra våre respondenter ble transkribert via Nettskjema-funksjon. For å sikre at transkriberingen var gjort riktig hørte vi gjennom alle lydklipp og leste alle transkriberinger. På den måten sikret vi at teksten var korrekt ved å gjøre endringer der det var nødvendig. All transkribering ble samlet i ett dokument og lagret på et felles nettsted, bak to-trinns-verifisering, slik at det kun var oss som hadde tilgang, men med mulighet for samskriving- og redigeringsfunksjon i dokumentet.

Etter transkribering gikk vi i gang med analysen av data. Jacobsen (2022) peker her på å være obs på unøyaktig analyse når vi kategoriserer. Enkelte forskere kan ta lettere på denne fasen enn andre, og at det derfor ble tilfeldig hvilke enheter som havner i hvilken kategori (Jacobsen, 2022, s. 255). I vårt analysearbeid gjorde den ene kategorisering, mens den andre gikk over og kryssjekket i ettertid for å sikre arbeidet og tiltro til dataene i analysen.

#### **4.6.3 Ekstern gyldighet**

Ekstern gyldighet dreier seg om i hvilken grad funnene fra en undersøkelse kan generaliseres til andre enn dem man faktisk har undersøkt (Jacobsen 2022, s. 255).

Vi valgte å avgrense vårt utvalg til å dreie seg om de offentlige grunnskolene i Grimstad. Gitt våre problemstillinger og hvordan de står i forhold til hverandre blir det vanskelig å generalisere til andre enheter i den samme casen som man studerer. Hvis vi ser bort ifra Grimstad kommune som case, kunne man sett på skoleutvikling og hva som hemmer og fremmer dette arbeidet i andre kommuner og/eller på fylkesnivå.

Vi er også bevisste på at denne undersøkelsen forekommer i kun én kommune, med forholdsvis få enheter (8) og derfor ikke like stor sannsynlighet for at man kan generalisere funn i forhold til en større kommune med flere enheter. Likevel har vi fått med oss 8 av 9 utvalget enheter og dermed en indikasjon på metning (man har funnet det som er å finne) som igjen gir større mulighet for generalisering (Jacobsen, 2022, s. 256). Samtidig kan vi se til rapporten *Rektors handlingsrom; er vi støttet eller styrt?* (Bladersheim, et. al, 2023), hvor det er gjort en stor undersøkelse på skolelederens arbeidssituasjon, skoleutvikling og skoleleders rolle hvor respondentene har deltatt på tvers av kommuner. Vi kan derfor sammenligne respondentene i Grimstad kommune med respondentene i denne rapporten, og knytte funn fra våre undersøkelser til denne rapporten. Det er derfor tenkelig at vår undersøkelse, metode og resultater kan overføres til andre kommuner, som igjen påroper en grad av ekstern gyldighet.

#### **4.7 Etiske hensyn**

Alle respondenter ble i forkant av intervjuene informert om at deltakelse var frivillig og at alle i oppgaven ville bli anonymisert, både navn og skole, ved bruk av koder. I analysen er det utelatt kjønn, alder og varighet i rollen som rektor for å utelukke at noen skulle bli gjenkjent.

Arbeidsstedet som én av oss jobber på, ble intervjuet gjennomført av den andre, slik at det ikke ville bli en nær kobling mellom respondent og intervjuer, og på den måten sikre en objektiv tilnærming til svarene som ble gitt.

Alle respondenter ble informert om formålet med studien, hva deltakelsen innebar, hvilke data som skulle samles inn, hvordan dataene vil bli brukt, og at de hadde mulighet for å trekke seg når som helst uten konsekvenser. Respondentene fikk i tillegg et skriftlig informasjonsskriv og samtykkeerklæring som vi gjennomgikk sammen og som respondenten signerte før intervjuet startet.

Vi fulgte gjeldende lover og retningslinjer for behandling av personopplysninger og sendte søknad til SIKT, som ble utformet og beskrev hvordan deltakerne i undersøkelsen ville bli

anonymisert. I denne søknaden ble det også forespurt mulighet for å kunne intervju, samt ta opptak av respondentene for så å kunne transkribere deres svar. Skolene og deltakerne er anonymisert, men fordi studiet involverer personlige opplysninger, ble det også meldt til og godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Vi sørget for at datalagring, behandling og sletting var i tråd med lover og institusjonelle retningslinjer. Vi informerte også respondentene om hvordan dataene ville bli beskyttet og hvor lenge de vil bli oppbevart, og at det kun var deltakere av masteroppgaven som ville ha tilgang til disse.

Ved et av våre funn om forskjeller knyttet til skoleutviklingsarbeid på store og små skoler gjorde vi et bevisst valg på å være sparsommelige med sitater da vi vil sikre oss å ivareta respondentenes anonymitet. Vi innehar flere sitater som kan bygge opp under dette funnet, men etter en vurdering så vi at det mest sannsynlig ville bli veldig transparent hvilke skoler det var snakk om. Likevel syntes vi funnet var såpass interessant at vi ønsket å ha det med.

## **5.0 Analyse, presentasjon av funn og drøfting**

Når vi nå skal presentere våre funn, vil vi analysere det opp imot teori i kapittel 2 og 3. Vi har valgt å drøfte og presentere funn sammenhengende. Vi håper at vi gjennom teorigrunnlaget og analysearbeidet vil finne svar på hvordan skoleledere opplever arbeidet med skoleutvikling i Grimstad, og hva som hemmer eller fremmer dette arbeidet. Våre funn presenteres med utgangspunkt i spørsmål fra intervjuene og våre to problemstillinger der de fire første spørsmålene knytter seg hovedsakelig til problemstilling 1:

*Hvordan jobber skoleledere med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad?*

Videre tar de siste spørsmålene utgangspunkt i problemstilling 2:

*Hva mener skolelederne bidrar til å fremme eller hemme dette arbeidet?*

Vi har valgt å bruke sitater for å bygge opp under våre funn som vi i neste omgang drøfter oppimot teorigrunnlaget vårt.

### **5.1 Problemstilling 1**

*Hvordan jobber skoleledere med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad?*

I den første problemstillingen ønsket vi å stille åpne spørsmål til rektorene for å få et bilde av deres tanker om skoleutvikling i Grimstadskolen generelt. Som nevnt i kapittel 4 hadde skolelederne bare fått tilsendt tema for oppgaven og problemstillingene, men ikke spørsmålene. Svarene bar derfor preg av å være ulike, men mye var rektorene også samstemte om.

#### **5.1.1 Skoleutvikling – Å nå et mål**

Rektorene definerer skoleutvikling på ulike måter, men hovedsakelig inkluderer rektorene “prosess” eller “forbedring av skolens tjenester”, og “å gjøre skolen bedre for elevene” i sine definisjoner av begrepet.

Flere av rektorene vektlegger også utviklingen av og ledelsen av personalet, og hva disse skal gjennom. Utvikling av personalgruppen virker å være det mest sentrale i definisjonen, fremfor de mer konkrete arbeidsprosessene det jobbes med.

*“Det legger jeg en skole som er hands-on og helst litt foran. Og leder personalet, ansatte og barna i den retningen man tenker at man vil gå.” - R2*

*“Det går ikke først og fremst på materiell eller bygninger, men det går på den viktigste ressursen vi har, og det er personalet.” - R3*

Møller (2022) peker på flere områder innen skolens virke som aspekter for skoleutvikling. Her nevnes utvikling av elevenes undervisning, undervisningssamarbeid, læringsmiljø, skolens fysiske miljø, effektivisering av ressursbruk mm. (Helstad & Mausehagen, 2022, s. 75). Videre snakker Møller (2022) om viktigheten av et profesjonsfelleskap som er opptatt av hvordan skolens praksis bidrar til elevenes utvikling og læringsresultater (Helstad & Mausehagen, 2022, s. 76). Vi kan også i læreplanverket og overordnet del lese om kravet til «*et profesjonsfelleskap som engasjerer seg i skolens utvikling*» (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Kanskje lettere sagt enn gjort, men likevel noe som flere av rektorene legger frem som et viktig moment for å beskrive hva skoleutvikling er for dem.

Noen av rektorene nevner også, kanskje indirekte, om arbeidet mot et mål eller en felles målsetting:

*“Alt arbeid som er med på å gjøre skolen til en bedre i stand til å utføre sitt samfunnsoppdrag.” - R3*

*“Essensen i det er jo alt som omhandler det som vi skal gjøre for at elevene skal utvikle seg.” - R4*

*“Min tanke og vår tanke her på skolen er jo at skoleutvikling er noe vi gjør sammen.” - R8*

Disse sitatene samsvarer med Grimstad kommunes “Kommunedelplanen” hvor vi leser om utvikling, eller i dette tilfelle, forbedring, “... Derfor dreier forbedring av skolen seg først og fremst om utviklings- og forbedringsprosesser knyttet til de voksne medarbeidernes ansvarsområder og arbeid.” (Grimstad kommune, 2015, s. 17).

Det å arbeide sammen mot et mål er også et aspekt som løftes fram om hva skoleutvikling er. Fullan og Quinn (2017) snakker om viktigheten av koherens eller samarbeid når man snakker om skoleutvikling. I boken deres «Koherens i skoleutviklingen» (2027) presenteres fire

nøkkelkomponenter for skoleutvikling, hvor en av dem dreier seg om å skulle målrette innsatsen, og en annen handler om å skulle utvikle samarbeidskulturer. Våre funn viser at disse komponentene også er noe som rektorene peker på som viktige faktorer for å beskrive skoleutvikling. Med å *målrette innsatsen* peker Fullan & Quinn (2017) blant annet på det å være formålsdrevet, men også på viktigheten av samarbeidskulturer. Rektorene skal bidra til at skolene/arbeidsplassen ikke bare skal være et sted man føler seg vel, men dyrke frem alles ekspertise og rette kunnskapen mot et felles formål (Fullan & Quinn, 2017, s. 70) noe som vi ser R3, R4 og R8 også vektlegger.

I følge Bolman og Deal (2014) er klare, godt forståtte mål, roller og relasjoner, samt adekvat samordning, avgjørende for hvor presentasjonssterk en organisasjon blir. Her vises det til seks grunnantakelser som ligger under den strukturelle rammen, hvor den første grunnantakelsen er at: *organisasjoner eksisterer for å nå fastsatte mål*. Gitt våre funn sammenfaller dette godt med at skoleutvikling blant annet handler om det å nå et bestemt mål (Bolman & Deal, 2014, s. 71).

### **5.1.2 Utviklingsarbeidet - Oppfølging**

Rektorene vektlegger viktigheten av kommunikasjon med sine ansatte i oppfølgingen av skoleutvikling, og nevner ulike former for møtevirksomhet som en viktig faktor for å beskrive hvordan de følger opp skoleutvikling på egen enhet. Det snakkes om både formelle og uformelle former for møtevirksomhet. Av de formelle formene nevnes ledermøter, møter med FAU og medarbeidersamtaler. Likevel nevner flere rektorer viktigheten av de uformelle treffene som man har med ansatte i «farta». Den viktigste arenaen for oppfølging sies å være fellestida/utviklingstid/plantid hvor alle pedagoger og ledere møtes. Her vises det til at man har en møtestruktur med jevnlig møter med avsatt tid til å jobbe med utviklende arbeid.

I kommunedelplan for skole "Fra rådhus til klasserom - sammen om kvalitet i Grimstadskolen" (2015) vektlegges ansvaret hos rektor; "Rektor innehar imidlertid den viktigste lederrollen for den enkelte enhet som organisasjon." Videre skrives det tydelig hvilket ansvar denne har for utvikling på enheten; "Han eller hun skal se til at skolens ansatte får nødvendige rammebetingelser i yrkesutøvelsen, og rektor har ansvaret for at det skjer en kollektiv kompetanseutvikling i personalet." (Grimstad kommune, 2015, s. 4).

Fullan og Quinn (2017) nevner de riktige driverne for å lede en organisasjon, som; kapasitetsbygging, samarbeid, pedagogikk og systematisk arbeid. Fullan og Quinn (2017)



peker på viktigheten av ledere som skaper vekstkultur, som vet hvordan de skal engasjere tankene og følelsene til alle involverte, og hvordan de skal rette deltakernes kollektive intelligens, kompetanse og engasjement for å finne en ny vei. De forstår at det som trekker mennesker til seg, er meningsfylt i samarbeid med andre (Fullan & Quinn, 2017, s. 69).

*Samarbeid* dreier seg ifølge Fullan og Quinn (2017) om at mennesker motiveres for endring av meningsfylt arbeid som gjøres i samarbeid med andre. Hvis vi vil endre organisasjonen, må vi være oppmerksomme på både kapasitetsbyggingens kvalitet og graden av læring i samarbeid (Fullan & Quinn, 2017, s 95).

Videre kan vi se tegnene til en trend hvor de små skolene med en mindre lederressurs viser til en struktur med flere uformelle møter, som rektor selv er en større del av, og hovedperson som sørger for at skoleutvikling foregår. De større skolene peker på egne lederteam og ledermøter hvor strukturen fremstår som mer mekanisk eller satt i system. For å belyse våre funn har vi valgt å være litt sparsomme med sitater som underbygger nettopp dette funnet for å ivareta respondentenes anonymitet.

Skolene med mindre lederressurs peker også på at de ansatte allerede har ulike og/eller doble funksjoner med ansvar. Implisitt kan dette være en grunn til at disse rektorene legger arbeidsbyrden med utviklingsarbeid på seg selv:

*«Det følges jo først og fremst opp gjennom møter vi har på skolen. Sånn at det jeg planlegger, som jeg ser vi trenger å jobbe med, som vi kan kalle utviklingsarbeid, det er noe jeg jobber mest med gjennom møtene vi har og gjennom timene de ansatte jobber i.» - R7*

Ved de større skolene ser vi derimot en annen form for oppfølging av arbeidet med skoleutvikling på egen enhet:

*«...vi er jo en stor ledergruppe, så vi har jo faste ledermøter to ganger i uka. Som varer cirka, det er satt opp to timer. Noen ganger så bruker vi ikke så langt tid andre gangene. Så har vi mange saker. Og det er jo en måte der vi som ledere legger planene våre, tar evalueringer og tilbakemeldinger på hvor er status hen nå, hvor må vi gjøre endringene. Vi har veldig strukturerte planer på vår fellestid.» - R6*

Bruk av interne ressurspersoner og erfaringsbasert kunnskapsressurser kan gi et sterkere grep om utviklingen av det profesjonsfaglige fellesskapet innenfra. Samtidig vil både skoleledere

og lærere trenge kritiske, men konstruktive blikk utenfra, da det i alle organisasjoner finnes blinde felt (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 86).

I kommunedelplan for skole “Fra rådhus til klasserom - sammen om kvalitet i Grimstadskolen” (2015) kan vi lese viktigheten av å prioritere og delegere som leder, og det skrives at “Faglederne er sentrale i arbeidet med skoleutvikling og viktig samarbeidspartnere for rektor. For å lykkes, er det viktig at lederne sammen definerer prioriteringer og drøfter løsninger for å komme i posisjon for å oppnå økt grad av skoleleders kjerneoppgave: pedagogisk ledelse og kollektiv kompetanseutvikling i personalet (Grimstad kommune, 2017, s. 11).” Dette viser at kommunen i planen er bevisste på arbeidstyngden en rektor har, og derfor viktigheten av å prioritere kjerneoppgaven(e).

Kommunedelplanen til Grimstad kommune (2015) får også støtte av Fullan & Quinn (2017) når det gjelder å bruke fagleder som samarbeidspartner. De fokuserer på viktigheten av å bruke gruppen for å endre denne ved å skape dype samarbeid horisontalt og vertikalt i hele organisasjonen. Det handler altså om at ledere skaper ledere som igjen utvikler andre og på denne måten styrker organisasjonen. Det er denne konsistente, kollektive utformingen og omforming av ideer og løsninger som skaper en dyp koherens i hele systemet (Fullan & Quinn, 2017, s. 69).

### Store vs. små skoler

I følge Bolman & Deal (2014) kan en organisasjon ha både for stram og løs struktur hvor begge aspekter er like dårlige. Når strukturen er for løs kan folk rote seg bort, og den enkelte har lite peiling på hva den andre foretar seg. Er strukturen for stram hemmer det fleksibiliteten og får folk til å bruke mer tid på å prøve å utmanøvrere systemet (Bolman & Deal, 2014, s. 100). Vi ser i funnene våre en trend til at de små skolene, med en liten ledelsesressurs, har en løsere struktur hvor møtevirksomheten bærer preg av en leder tett på prosessene, og med en mer uformell stil hvor mye skjer “her og nå.”

*“Men så er nok jeg en som jobber mye på gulvet, altså at jeg er blant de ansatte.*

*Og jobber og diskuterer med på småmøter eller i gangen og så videre. Det er der man fort oppdager ting som må gjøres.” - R7*

Vs.

“Så det er jo ikke sånn at det er meg som rektor som skal lede alle de øktene, det er jo ikke sånn det fungerer. Vi tar litt ut fra hva vi er gode på, hva er styrken vår, og at vi delegerer litt. Også er det et viktig signal at det ikke bare er rektor som skal stå og fronte de tingene ” - R6

Disse to utsagnene representerer to relativt ulike måter å drive med skoleutvikling på. En mer løs struktur og en noe mer stram. Det kan tenkes at skolene som har en liten ledelsesressurs er nødt til å jobbe på en måte hvor rektor er mer aktiv i feltet. Vi vet at små skoler er dyrere å drifte, selv om de ofte også må fylle like mange ansvarsområder som de større skolene. Utfordringen med å være en leder som går mer inn i detaljene er at man fort mister oversikten og det å drive skoleutvikling blir krevende. Man skal da drive arbeidet, samtidig som man skal løse de andre arbeidsoppgavene, samt drive “brannslukking” og håndtere ad-hoc oppgaver.

Fullan og Quinn (2017) snakker om lærende lederskap og rektors rolle som en lærende leder som utvikler gruppen og deres *profesjonelle kapital; menneskelig kapital, sosial kapital og beslutningsmessig kapital*. I situasjoner som R7 beskriver over, som representerer små skoler med liten ledelsesressurs, ser vi at rektorene og ledelsen er aktive i feltet og på den måten på mange måter opptrer som *lærende ledere*. Spørsmålet blir jo om det er utviklingsarbeidet de er aktivt med i, eller om det er mer ad-hoc oppgaver som gjør at de er synlige og tilstede i feltet. Sitatene over tilsier at det kanskje er mer «brannslukningsarbeid» enn kanskje skoleutviklingsarbeid (Fullan & Quinn, 2017, s.76).

Ser vi videre på dette og det Bolman og Deal (2014) kaller for den strukturelle rammen ser vi at organisasjoner (i vårt tilfelle skoler) deler opp arbeidet ved å skape en rekke spesialiserte roller, funksjoner og enheter. Deretter må man bruke vertikale og horisontale integreringsmetoder for å binde de forskjellige elementene sammen. Det finnes ifølge Bolman & Deal (2014) ingen rett eller gal måte å gjøre dette på, men hva som er riktig avhenger av organisasjonens mål, strategier, teknologi og omgivelser (Bolman & Deal, 2014, s.95). Det finnes med andre ord ikke en riktig måte å drive en skole i Grimstad på. En større skole vil på grunn av den strukturelle rammen måtte jobbe på en annen måte enn hva en mindre skole gjør, samtidig vil ulike situasjoner kreve ulike strukturer. Enkle og stabile oppgaver fungerer gjerne godt under en struktur med vekt på hierarki og toppstyring, mens mer komplekse oppgaver

krever gjerne en bredere og mer horisontal samordningsform (Bolman & Deal, 2014, s.141). Skoleutvikling kan kreve både enkle, men også mer komplekse former for struktur. Likevel er det viktig at man som rektor sørger for at alle spiller samme spill og er klar over at når spillereglene endrer seg må man legge om strukturen deretter (Bolman & Deal, 2014, s. 141).

### **5.1.3 Suksess – Hva lykkes vi med?**

På spørsmålet om hvilke deler de ulike rektorene føler at de lykkes med i skoleutvikling får vi ulike eksempler på konkrete prosjekter eller satsningsområder.

Det vi likevel ser som en fellesnevner, er at de fleste opplever å lykkes med, eller prioriterer de konkrete utviklingsprosjektene og satsningsområdene skolen selv har, og større kommunale satsingsområder bestemt innad i kommunen.

*“Paragraf 9a. Det vil jeg påstå at vi er blitt veldig dyktige på, men der må vi allikevel med jevne mellomrom ha en påminnelse på hvordan vi faktisk skal jobbe med det.”*

- R5

*“Også innføring av den psykososiale planen. Det forebyggende arbeidet der. Det er jo noen år siden vi innførte den.”* - R2

*“For eksempel så ville vi bli en dysleksivennlig skole. Det var litt før kommunen kom og sa at alle skolene skulle bli dysleksivennlige. Så vi fant ut det selv.”* - R1

De siste årene har det blant annet vært jobbet mye med implementering av ny psykososial plan i Grimstad kommune, samt en satsning på at alle skolene i Grimstad skal bli dysleksivennlige skoler. Ifølge kommuneloven har kommuner og fylkeskommuner ansvaret for sine skoler innenfor sentralt gitte rammer som videre innebærer at lokalpolitikere har et viktig ansvar for å utviklingen av skolene (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 79).

Vi kan lese det samme ut fra kommunedelplan for skole “Fra rådhus til klasserom - sammen om kvalitet i Grimstadskolen” (2015) hvor “den politiske ledelsen har et overordnet ansvar for skolene, og det er av avgjørende betydning for kvaliteten i skolene at den overordnede ledelsen tilrettelegger og støtter utvikling av godt læringsarbeid i klasserommene.” (Grimstad kommune, 2015, s. 4).

Videre leser vi i planen at “Planen gir en oversikt over aktiviteter og tiltak som er ledet av skoleeier og på tvers av enheter. I tillegg skal hver skole ha en egen plan som viser hvordan den enkelte skole arbeider med kompetanseheving og – deling” (Grimstad kommune, 2017, s. 3).

Vi ser at det for enkelte skoleledere kan være krevende å skulle balansere kommunale satsninger i tillegg til det skolen allerede holder på med.

*“For eksempel da dysleksivennlig skole. Og det er ikke det at man ikke tenker at det er viktig, men du kan si vi hadde en annen plan, egentlig, når pålegget om at vi skulle bli dysleksivennlig skole kom.” - R5*

Gitt våre funn kan det se ut til at planlagte utviklingsprosjekter for enkelte skoler kan se ut til å måtte vike for de satsingsområdene som blir kommunalt bestemt. I tillegg gir læreplanverket skolen og lærerne som profesjonsgruppe stort rom for selv å drive med skoleutvikling. På mange måter kan man oppleve at det derfor blir gitt blandede signaler i forhold til hvordan man burde jobbe med skoleutvikling (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 80). Dette sammenfaller også med det som Helstad og Mausethagen (2022) sier om dimensjoner for endring og da den styringsmessige dimensjonen. Denne dimensjonen handler om ulike syn på hvordan endring skal styres og ledes. Vi snakker om profesjonalisering innenfra og profesjonalisering ovenfra (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 22). Med profesjonalisering ovenfra nevnes myndigheter og arbeidsgivers styring av arbeidet slik R5 forteller om pålegget med dysleksivennlig skole vs. deres opprinnelige plan, som er profesjonalisering innenfra. Ved prosjekter og endringsarbeid som kan skape motstand, slik som i tilfellet over, kan det være nyttig å se til Fullan og Quinn (2017) og deres fire trinn for å drive utviklingsarbeid og å ha mål som påvirker for å lykkes med utviklingsarbeidet;

- 1. Være transparent*
- 2. Skap en samarbeidstilnærming*
- 3. Utvikle en klar strategi*
- 4. Skap engasjement.*

(Fullan & Quinn, 2017, s. 42)

Videre vil det og være nyttig å ha fokus på det Fullan og Quinn (2017) nevner om å *ha en klar strategi*, samt *endringsledelse*. For å lykkes med innføringen av endringer i skolen, og i dette tilfellet sertifisering av dysleksivennlig skole, må man som rektor forsøke å engasjere alle i et

felles formål, med lite antall mål, ha en klar strategi, samt ha en endringsledelse som mobiliserer til endring (Fullan & Quinn, 2017, s. 70).

#### 5.1.4 Nederlag – Dette får vi ikke til

Det kom mange tanker, frustrasjoner og meninger på spørsmålet om hva som ble sett på som det mest utfordrende i arbeidet med skoleutvikling. Det vi ser er et tydelig hovedfunn hvor samtlige rektorer peker på utfordringer knyttet til tid og kapasitet til å jobbe med skoleutvikling:

*“Tidsfaktoren er kanskje den største utfordringen. Å få tid i en travel og press av hverdagen til å løfte blikket, se litt lenger, tenke litt lenger tanker. Det er vel den største utfordringen.” - R3*

*“Men det handler mye om tida. Fordi det er så mange andre oppgaver som også skal gjøres. Det er utfordrende. Det er også utfordrende å få med både pedagoger og miljøarbeidere sammen. Det handler jo om tida.” - R4*

*“Det er jo tida, egentlig. Det å kunne sette seg selv godt inn i det du ønsker å drive fram, eller av videreutvikling. Hverdagene er hektiske.” - R5*

*“Jeg tenker nok at det som kommer litt ad hoc inn, litt pålegg, om det nasjonalt, eller kanskje kommunalt, hvor vi er veldig presset på tid. For det med tid må jo nevnes.” - R6*

Dette kommer kanskje heller ikke som noen overraskelse, og bekreftes i figur 4 fra rapporten *“Rektors handlingsrom: Er vi styrt eller støttet?”* (2023), hvor vi ser at det er svært få ledere som oppgir at dem har tilstrekkelig tid til å følge opp strategisk utviklingsarbeid (Baldersheim et al., 2023, s. 23).

Rom for utviklingsledelse

Lederhverdag Angi hvor godt utsagnene passer for din arbeidssituasjon	Total		GSK
	Gj. snitt	Std. Avvik	Gj. snitt
9.1. Jeg har tilstrekkelig tid til å følge opp strategisk utviklingsarbeid	1,79	,751	1,76
9.2. Jeg har tilstrekkelig tid til faglig oppfølging og veiledning av personalet	1,75	,694	1,72
9.8. Jeg klarer å finne rom til kompetanseheving og utvikling av meg selv som leder > I	2,32	,870	2,30
Utviklingsledelse samleindeks (sum av 9.1, 9.2, 9.8)	1,95	,630	1,93
N	516		418

Skala: 1 passer dårlig; 2 passer ikke helt; 3 passer ganske godt; 4 passer svært godt

Figur 9. Rom for utviklingsledelse- tab 6.2, 2023, av Baldersheim et al. ([https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)).

I en forlengelse av dette med mangel på tid, som også nevnes hyppig, er utfordringene knyttet til mengden forskjellige arbeidsoppgaver man opplever i rollen som rektor.

Rapportering, dokumentasjon, nye datasystemer og lignende pekes på som eksempler på tidstyver som stjeler mye av tid til forberedelser og arbeid knyttet til skoleutvikling. Den generelle arbeidsmengden oppleves for stor for våre respondenter:

*“Rapporteringssystemer, arkivsystemer, økonomisystemer. Det har vært veldig mange sånne ulike systemer opp igjennom. Det kan være at jeg begynner å bli eldre, men jeg synes det er slitsomt. Og hele tiden skulle lære nye ting, og så må du endelig ha lært det, så kommer det nytt system, som kanskje nødvendigvis ikke er bedre. Det er sånt som kan skape motstand hos meg.” - R2*

*“Den opplevelsen av at mye av tiden vår går til administrasjon, dokumentasjon, saksbehandling, fremfor å drive godt utviklingsarbeid, gir oss mindre handlingsrom vi har i dag.” - R4*

*“I tillegg til at jeg har en hverdag som er så preget av avbrytelser og daglig drift, at det å drive utviklingsarbeid, det er utfordring i seg selv. Det er en jungel egentlig som vi feker oss gjennom.” - R7*

Sitatene over får støtte fra Baldersheim et al. (2023) og deres rapport, hvor de peker på at de fleste ledere er underlagt et rapporteringsregime som omfatter resultatkrav og ressursforbruk. Man rapporterer også på arbeidsmiljø og sykefravær. Det man rapporterer mest på er ressursbruk/økonomi, og kanskje overraskende er det rapportering på pedagogisk utviklingsarbeid som det rapporteres minst av til kommunen på, med et gjennomsnitt på 2,94 (3 = passer ganske godt) (Baldersheim et al., 2023, s. 16).

Vi vet at gode arbeidsbetingelser gir motiverte medarbeidere. For noen innebærer gode arbeidsbetingelser stabilitet og forutsigbarhet, for andre betyr det at det gis stort rom for kreativitet og eksperimentering, som jo både nye læreplaner og skoleutvikling forutsetter (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 86).

Fullan & Quinn (2017) snakker om å målrette innsatsen og da elementet å *ha mål som påvirker*. De peker på at det ikke er mangel på mål i skolen som er utfordringen, tvert imot er det ofte alt for mange, noe som gjør at målene blir usammenhengende og at de stadig endrer

seg. R2 peker på en rekke nye programmer og systemer som skaper motstand. Det blir for mange og for hyppig innføring av nye systemer. Fullan og Quinn (2017) peker på at man må redusere antall mål og strategier og ha fokus på å integrere de målene man har og ikke bare presentere dem (Fullan & Quinn, 2027, s. 42).

Rektor bør i nært samarbeid med både lærere og tillitsvalgte ha evne og mulighet til å nyttiggjøre seg de nye kunnskapsressursene på en produktiv måte. Det er viktig å ha et analytisk blikk for spenningen mellom kunnskap som foreskriver hva som virker, og kunnskap som utdyper når og for hvem det virker for. Bruk av interne ressurspersoner og erfaringsbasert kunnskapsressurser kan gi et sterkere grep om utviklingen av det profesjonsfaglige fellesskapet innenfra. Samtidig vil både skoleledere og lærere trenge kritiske, men konstruktive blikk utenfra, da det i alle organisasjoner finnes blinde felt (Helstad & Mausehagen, 2022, s. 86).

Helstad og Mausehagen (2022) og deres figur 3 (side 31) viser til mulige motsetninger mellom administrasjon og drift på den ene siden, og arbeid med kunnskapsutvikling på den andre siden. R7 viser til nettopp dette og en hverdag som er preget av mange avbrytelser og daglig drift som gjør utviklingsarbeidet krevende. Samtidig peker Helstad & Mausehagen (2022) på at skolens legitimitet utad er avhengig av at den lykkes i å forvalte sitt ansvar for skoleutvikling i samsvar med krav til krav for rettsikkerhet for alle elever, underbygget av skjønn (Helstad & Mausehagen, 2022, s. 82).

## **5.2 Problemstilling 2**

I den andre problemstillingen ønsket vi å finne hva rektorene opplevde som de største hindringene for utviklingsarbeidet, samt hva de mente fremmet arbeidet. I denne delen av undersøkelsen hadde vi to spørsmål, hvor begge spørsmålene hadde tilhørende stikkord. Disse spørsmålene og stikkordene var forhold som var tett knyttet til teorien vi har valgt fra blant annet Bolman og Deal (2014) og Baldersheim et al. (2023). Vi opplevde at enkelte av respondentene hvilte seg mer på stikkordene enn andre, men jevnt over gjorde vi mange interessante funn på hva rektorene opplever hemmer eller fremmer arbeidet med skoleutvikling.



### 5.2.1 Dette hindrer oss

Våre hovedfunn på hva som var de største hindringene knyttet arbeidet med skoleutvikling, nevnes arbeidsbelastning, økonomi og tid. Disse tre områdene er sterkt knyttet sammen, og vi har derfor valgt å gå nærmere inn i og drøfte hvert område kategorisk med tilhørende sitater. De sosiale relasjonene på arbeidsplassen, selve personalet, er også noe flere av respondentene løftet frem som noe som kunne være til hinder i forhold til skoleutvikling. Et siste funn var at mange også, kanskje noe ubevisst, viste til utfordringer i det politiske system som en hindring.

#### Økonomi:

*“Det er jo sånn som kan være kjempefrustrerende for oss når jeg har satset på videreutdanning av personalet innenfor det området. Og så plutselig skal det tas vekk fordi noen har fått en lur tanke, eller at det skal spares. Det vites ikke. Det er sånn som jeg kan bli irritert over.” - R2*

*“Veldig mye som handler om økonomi. Nedskjæringer. Som kan ta fokuset vekk fra det vi egentlig skal drive det mest med.” - R6*

*“Når fokus er på å bare få det til å gå rundt, da har vi litt feil fokus. Men det er jo den virkeligheten jeg jobber i. Og det er jo de økonomiske rammene med på å hindre oss i dag, og kunne jobbe mer effektivt, og med kvalitet og målrettet.” - R7*

*“Så er det jo rammene, økonomien i det her, hvor mye har vi muligheten til å belaste eller avlaste de ulike i organisasjonen for å få gjennomført utvikling. Det å klare å tenke nytt utfra at rammene ikke blir større,” - R4*

I likhet med mange andre kommuner er det også i Grimstad stort fokus på innsparinger og nedskjæringer for å få økonomien i balanse og en rekke inngripende økonomiske tiltak er iverksatt.

Bolman og Deal (2014) mener det finnes grunnlag for å tenke motsatt i en slik situasjon. De hevder at når det blir nedskjæringer og talent og lojale medarbeidere forsvinner, får man

kanskje en mer fleksibel organisasjon, men samtidig er det økende belegg for å si at reduksjoner av arbeidstokken ofte gir skuffende resultater. De som har valgt motsatt og investert i mennesker og organisasjoner får en høyt motivert og dyktig arbeidsstokk som er et sterkt konkurransefortrinn (Bolman & Deal, 2014, s. 164). I forlengelse av dette er det interessant å se hvor mange av rektorene som peker på dette med økonomi som et hinder for skoleutvikling. Ikke bare skal man spare inn og nedbemanne slik at man risikerer å miste mange gode medarbeidere, men man blir også forhindret fra å jobbe med utvikling. Man risikerer med andre ord å bli en fryktelig sårbar organisasjon med lite evne til, og fokus på å utvikle seg.

Bolman & Deal (2014) peker også på det politiske maktspillet som ligger til grunn for fordeling av ressurser i en organisasjon. Alle konkurrerer om den samme andelen av organisasjonens begrensede ressurser og det finnes heller ingen garanti for at den/de som får makt vil bruke den klokt eller rettferdig (Bolman & Deal, 2014, s. 238). Organisasjoner er gjenstand for intern politikk og politiske aktører med sine egne ærender, ressurser og strategier. Organisasjoner blir på mange måter redskapet eller virkemidler som brukes av de som kontrollerer dem for å nå bestemte målsetninger (Bolman & Deal, 2014, s. 276).

#### Tid:

*“Så selv om viljen er til stede, så er det tida som gjerne hindrer en del av det, så vi må finne ut hvordan vi kan gjøre det på andre måter, sånn at det faktisk som vi vet virker, får den tida det trenger. Og den magien har ikke jeg funnet enda.” - R4*

*“Det som kommer, både som pålegg og som forventning at vi må gjøre, det må jo presses inn i noen som allerede er veldig presset på tid. Og ikke minst det med hvor vi vil ha fokuset vårt, det med skoleutvikling og pedagogisk ledelse.” - R6*

*“Det må det være, egentlig, strukturen. Og det er jo egentlig det jeg sa i sted, altså det med tida. Det å ha faktisk tid til å drive god skoleutvikling.” - R5*

Baldersheim et al. (2023) viser til at hele 70% opplever den totale arbeidsbelastningen som svært høyt, eller på grensen til det uutholdelige. Baldersheim et al. (2023) har i skolelederrapporten undersøkt hvilke muligheter skolelederne har til å prioritere utviklingsspørsmål, og hvilke muligheter de selv har til å utvikle seg som ledere. I bare beskjeden grad opplever skoleledere å finne tid til utviklingsoppgaver (Baldersheim et al., 2023, s. 24-25). De peker også på at ledere melder om lite tid til å drive med utviklingsarbeid, strategisk utviklingsarbeid, og faglig oppfølging av personalet er gjennomsnittet henholdsvis 1,76 og 1,72, hvor 1 tilsvarer passer dårlig, og 2 passer ikke helt, 3 passer ganske godt og 4 passer svært godt. Samlet ser vi en gjennomsnittsscore på 1.93 på hvorvidt skoleledere opplever rom for utviklingsledelse (Baldersheim et al., 2023, s. 23). Våre funn får altså bred støtte i denne rapporten.

#### Arbeidsbelastning:

*“Det er at det blir mange elementer vi skal holde tak i, men som ikke er innenfor kjerneområdet for skole.” - R3*

*“Sånn som jeg sa i stad, og alle de andre oppgavene som virker uoverkommelige og ustoppelige, er oppgaver som vi skal klare å gjennomføre innenfor et normalt arbeidsår, som egentlig ikke er mulig innenfor rammer vi har, gjør at utviklingsarbeidet er det som ofte nedprioriteres fordi de andre tingene tar over.”  
- R4*

*“Så jeg tenker vel at det er summen av alt som på en måte er kommet inn som arbeidsoppgaver for rektor, som gjør at skoleutvikling kan stå under, eller står under, veldig konstant press. Og i verste fall må tones ned i perioder for å kunne stå i det.”  
- R6*

Mangel på tid og stor arbeidsbelastning gjør at skolene i Grimstad ikke har kapasitet til å jobbe med utviklingsarbeid. Mange skoleledere opplever et tidspress når det gjelder de mange oppgavene som skal gjennomføres, og tidvis kan skolen preges av motsetninger og konflikter som må håndteres. Helstad og Mausestagen (2022) presenterer også utfordringene og dilemmaet mellom tid til egen planlegging og tid til utforskning av nye kunnskapskilder og skoleutvikling (Helstad & Mausestagen, 2022, s.86).

## Sosiale relasjoner

Når det gjelder personalgruppen og de sosiale relasjonene innad på sin enhet, er hovedfunnet her at flere rektorer opplever det som en hindring med et demotivert personale. Spesielt i oppgaver som kommer ovenfra, fra kommunalt eller nasjonalt hold, oppleves det utfordrende og krevende å skulle motivere til videre implementering rundt dette arbeidet i personalet:

*"Og når de pålegger oss sånne ting, så ja, det er den motivasjonen da. Å klare å motivere personalet. Så det går jo kanskje litt inn i det sosiale, eller kulturen. Det her med at de ser nytten av det de jobber med" - R5*

*"Man stritter litt imot endring. Og skoleutvikling er jo å utvikle seg i en eller annen retning, og da må endring skje. Og endring motsetter vi oss gjerne." - R1*

*"Jeg har en veldig lydig og flink stab, eller ansatte, men det er lite initiativ. For det vil jeg kjenne at det fremmer utvikling. Hvis jeg hadde ansatte som brant veldig for utvikling, det har jeg ikke." - R7*

Bolman og Deal (2014) peker på at når medarbeiderne finner tilfredstillelse og mening med arbeidet, nyter organisasjonen godt av det. Det samme ser vi motsatt av når det ikke oppleves meningsfylt fører det til negative reaksjoner og motstand. Som rektor må man med andre ord sørge for å skape en forståelse for å lykkes (Bolman & Deal, 2014, s 189). Videre peker Bolman og Deal (2014) blant annet på gode lønnsvilkår, trygge ansettelsesforhold, overtidsbetaling og team-building med mer som eksempler på måter for å styrke forholdet mellom en ansatt og organisasjonen (Bolman & Deal, 2014, s. 189). Når Grimstad kommune er inne i, og lenge har vært i, en nedskjærings-periode er det nok utfordrende for mange ledere og motivere sitt personale til å jobbe med utvikling når det ikke er mulig, eller hvertfall lite rom for å kunne tilby involverende strategier, noe som også sitatene over gjenspeiler.

Eksempelvis påpeker enkelte rektorer et eksempel fra da skoleeier hadde plan og struktur for utviklingsarbeidet med fokus skolemiljø og §9-a, og hadde flere fellessamlinger slik at rektorene fikk opplæring i dette, før dem selv skulle ta arbeidet med tilbake til egen enhet for å bringe videre og implementere satsingsområdet. Dette opplevdes som verdifullt, samt at tryggheten, kunnskapen og opplæringen om tema, og opplevdes som en forutsetning for å kunne lykkes i den grad man gjorde.

*«Vi presenterte alltid nye temaer og ting før man gikk i gang med arbeidet på egen skole. Det var nyttig. For eksempel 9a ble vi jo ordentlig drillet i fra skoleleier, før vi faktisk presenterte det på egen skole. Og det ser vi jo nytten av.» -R5*

Dette peker på viktigheten av skoleeieres rolle og deres drivkraft til å holde på og initiere til skoleutvikling slik som beskrevet i kommunedelplan for skole “Fra rådhus til klasserom - sammen om kvalitet i Grimstadskolen”; “*Ledelsen på kommunenivå arbeider med lederutvikling, ledersystemer og lederstrategier med vekt på at skoleledere har svært gode ferdigheter i å lede prosesser som fører til økt faglig og sosialt læringsutbytte for elevene. Det utarbeides årlige kompetanseutviklingsplaner innen skoleledelse.*” (Grimstad kommune, 2015, s. 31).

Bolman og Deal (2014) forteller oss at arbeidstakere er ansatt for å gjøre en jobb, men de bringer alltid med seg sin sosiale og personlige bagasje til arbeidsplassen. På arbeidsplassen går mye av tiden til samspill med andre en til en eller i grupper. Både trivsel til hver enkelt og organisasjonens effektivitet avhenger sterkt av kvaliteten på det mellommenneskelige samspillet. Den enkeltes sosiale ferdigheter eller kompetanse er avgjørende for hvor gode relasjonene i arbeidet blir (Bolman & Deal, 2014, s. 214).

Et annet funn vi også gjorde var at mange av rektorene er stadig vekk innom, gjerne i en bisetning, for å forklare hvorfor de i enkelte situasjoner ikke handler helt etter boka:

*“Men jeg har satt litt på spissen og litt sånn fleipete sagt, men i hverdagen så er det litt sånn. Skal vi nå være mest opptatt av å få skrive ferdig et godt referat, sørge for at alt er helt på stell der? Eller er det nå å sørge for at vi har tid til å følge opp personalet, ha tid til eleven? Og det er den menneskelige faktoren der med tid, rom, raushet, nærhet, som til syvende og sist, det er det som kommer til å sitte igjen som merker i både ansattes liv og elevens liv, at det var noen som så meg og brydde seg” - R3*

*“Så der må vi enten bli veldig mye bedre på det juridiske, og klare å håndtere det for å kunne utvikle en god læringskultur, eller vi må kunne tillate oss å jobbe mer intuitivt og spørre oss selv hva er viktigst. Er det å følge alle lover og regler, eller er det å gjøre det som er best for eleven?” - R7*

Gitt våre funn og sitatene over kan vi se at det som gir mening og forståelse når mye annet virker ubegripelig er menneskesynet, eller elevfokuset. Bolman & Deal (2014) peker på strukturer som i virkeligheten gjør lite for å samordne virksomheten, og prosesser som sjelden gir de tilsiktete resultatene, kan like fullt ut spille en symbolsk rolle. De er det interne limet. De hjelper deltakerne til å mestre oppgavene, finne mening og spille sine roller (Bolman & Deal, 2014, s. 376). I sentrum står det komplekse og flertydige og tanken om at symbolene formidler meningen i arbeidet. Myter, verdier og visjon gir drama, samhørighet, klarhet og retning når man står overfor det ubegripelige og forvirrende (Bolman & Deal, 2014, s. 306). På samme måte kan det se ut til at det er «elevenes beste» eller elevfokuset som gjør at man som rektor «holder ut» og klarer å holde fokus i en presset funksjon. Her kan vi også trekke inn Møller (2022) og det som sies om *skjønn* og hvordan dette gjerne ligger til grunn i kjernen av profesjonelt samarbeid. Skjønn beskrives som når flere kilder ligger til grunn for kunnskap (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 76) og er derfor kanskje det som også hjelper rektorene i å gjøre valg eller navigere seg gjennom situasjoner hvor man opplever å føle låst av jussen eller handle slik man mener er beste måte. Helstad og Mausethagen (2022) løfter også frem *skjønn* som relevant for å sikre fleksibilitet og tilpasning til individuelle behov og omstendigheter (Helstad & Mausethagen, 2022, s.83).

Hvorfor rektorene velger å gjøre slik valg kan være fordi man selv opplever at dette er beste løsning eller til skolens/elevenes beste. Som rektor må man iblant gjøre noen valg som kanskje ikke er helt populære eller kanskje til og med kan oppleves å være på kant med loven, men likevel handler man i god tro på at dette er beste løsning på problemet/utfordringen. Helstad og Mausethagen (2022) beskriver slike handlinger som den kunnskapsmessige og erfaringsbaserte kunnskapen som ligger til grunn for god yrkesutøvelse. En «utprøvd erfaring» (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 17). Samtidig fremgår det av rapporten til Baldersheim et al. (2023) at de spurte skolelederne opplever mest tilfredshet knyttet til *støtte i vanskelige juridiske spørsmål* på områder hvor rutinene strekker til. Likevel er tilbakemeldingene noe reserverte slik at det med andre ord er ganske mange skoleledere som kunne ønske de fikk mer støtte enn de får (Baldersheim et al., 2023, s.20).

### Politikk

Et annet interessant funn, er at kun noen få rektorer snakket om politikk eller politikere som grunn for hindring til utvikling. Ifølge kommuneloven har kommuner (og fylkeskommuner) ansvar for sine skoler som innebærer at lokalpolitikere har et viktig ansvar for utvikling av skolene (Helstad & Mausethagen, 2022, s.79) og det er også naturlig å tenke at politikere

burde kunne påvirke arbeidet med skoleutvikling. Det kan indikere at de oppfatter politiske strukturer som mer nøytrale, eller mindre direkte relevant for deres arbeid med skoleutvikling. Likevel tror vi at mange ser på administrativ skoleeier som politikernes mellommann/representanter og derfor snakkes det mye om disse når de mener hvilke utfordringer som hindrer skoleutvikling på et kommunalt nivå, og på den måten indirekte påvirkende, da politiske beslutninger som ressursallokering har en betydelig innvirkning som nevnt av rektorene:

*“For vi har jo, vi har jo noen pålagte oppgaver, i form av å være rektor, som vi må forholde oss til. Vi er jo, kommunedirektørens, sånn sett forlenget arm, skal utføre de tingene som er vedtatt politisk. Så kan du mene hva du vil om det, men det er egentlig nok så uvesentlig, for du har faktisk sagt ja til å være leder.” - R6*

*“Vi har jo de månedlige økonomirapporteringene, og så har vi jo tertialrapportering, og så har vi årsmelding. Og jeg bruker de veldig bevisst, de rapporteringene, til å få frem mine vurderinger og analyser av alt fra alt fra det vi snakker om her, med hva vi lykkes med, hva det er som faktisk utfordrer oss, og hva som er risikoen. For det vet jeg går rett til politikerne.” - R6*

Likevel ser vi også et funn hvor politikere nevnes som noe som kan både fremme og hindre skoleutviklingsarbeidet:

*“Politisk har jo betydning utenfor hvilket rammer de bidrar til å gi til oppvektssektoren og skolen. Noen ganger også tenker jeg at de bidrar til at vi får det til. Andre ganger bidrar de til forsinkelse i det arbeidet vi skal gjøre. Fordi noen velger å ta benkeforslag på ulike ting. Som gjør at ting utsettes og ting må gjøres på nytt og endres på. Som gjør en dreining av arbeidet over på enda mer saksbehandling og administrasjonsarbeid. Som hindrer tid til utviklingsarbeid. Som jeg egentlig tenker at politikere nå ønsker, men at de skjønner ikke at de gjør det motsatte. Med å ta de valgene for oss og be oss gjøre ting som gjør det utfordrende.” - R4*

Helstad og Mausestagen (2022) og deres modell (figur 3) presenterer ulike spenninger og valg en leder må håndtere når prioriteringer skal gjennomføres. Blant annet vises det til hierarkisk regulering og profesjonell praksis. De viser også til at det den norske skolen nå er

preget av en sterk toppstyring, brukerorientering, lederkontrakter som inkluderer økonomiske intensiver og høye forventninger koblet til resultater på nasjonale prøver mm. (Helstad & Mausestagen, 2022, s.80). R4 peker på at politikere kan både fremme og hemme arbeidet med skoleutvikling, uten at de helt forstår det selv. En mulig årsak er at man naturligvis tenker at man selv «vet best» og dermed tenker at man ikke forstår. En annen årsak er kanskje at politikerne ikke helt får kunnskap om det som er viktig før vedtak fattes? Er alle rektorene like bevisst og gode på å melde ifra? R6 er veldig bevisst på hvordan påvirke politikerne i sine rapporter og bruker de kanalene de har. I slike rapporteringer kan man vise til «rikets tilstand» på de ulike skolene og tall kan kanskje være med å skape et tydeligere bilde for politikere. Det kan også tenkes at man kan være litt «spiss» eller tydelig i disse formuleringene for å få frem budskapet sitt, men det krever også at man har tid til å sitte ned og gjøre denne jobben. For mange vil slike rapporteringer kanskje oppleves som noe man ønsker å bli ferdig med fortest mulig på grunn av mangel på både tid, kapasitet og motivasjon. Man ser ikke på disse som en mulighet til å påvirke, selv det kanskje er den tydeligste (og eneste) formelle kanalen inn til politikerne?

Videre kan vi se at Helstad og Mausestagen (2022) og figur 3 forteller om en spenning mellom makt og styring på den ene siden og relasjonell tillit på den andre. Som rektor må man innordne seg å være en del av et byråkrati og der politisk nivå er definert som skoleeiere. R6 snakker om at det er nokså irrelevant hva man mener om saker som er vedtatt politisk fordi man sånn sett er Kommunedirektørens forlengte arm og har sagt ja til å være leder. Det sammenfaller godt med det Helstad Og Mausestagen (2022) også forteller at man som rektor er man avhengig å ha tillit i begge ender, både til nivået over og under for å kunne utøve innflytelse i organisasjonen. En skoleleder må bli godkjent, få oppslutning og tillit fra dem man skal lede for å lykkes med skoleutvikling (Helstad & Mausestagen, 2022, s. 84).

### **5.2.2 Forutsetninger for å lykkes**

I denne delen av intervjuet svarte rektorene på hva de mente ville hjelpe dem å fremme utviklingsarbeidet på egen skole, eller hvilke forutsetninger de hadde for å lykkes. Her vi gjorde vi tre hovedfunn hvor et av dem utpreget seg. Det klart tydeligste hovedfunnet som en forutsetning for å lykkes med utviklingsarbeid, var nemlig at de fleste respondentene pekte på lederstøtte, eller en skoleeier som var tett på, og som gikk veien sammen med dem. De to



andre funnene var *tid* til å drive med utviklingsarbeid, samt handlingsrommet til hver enkelt skoleleder for å jobbe med skoleutvikling.

### Skoleeiers rolle:

Et av våre kanskje mest tydelige funn var hvordan mange av respondentene pekte på skoleeiers rolle som en forutsetning for å lykkes med skoleutvikling. De fleste var enige om at skoleeier spilte en viktig rolle i dette arbeidet:

*«Skoleeiers rolle i arbeidet er ulikt ut ifra ... Det har jo endret seg utover tid og til hvem som har vært leder. Noen involverer seg veldig og er opptatt av ulikt utviklingsarbeid. Mens andre tenker at det er noe vi styrer selv. Begge deler kan jo være fint på hver sin måte». – R4*

*“Men også skoleeiers rolle, at de faktisk bistår oss litt i, spesielt i tingene som kan du si alle skolene skal gjøre, det vi felles skal gjøre i kommunen, at de hjelper oss litt i gang med det, sånn at vi får eierforhold til det.” - R5*

*“Så skoleeierens rolle og skoleeierens oversikt over hva som rører seg i skolen, den er kjempeviktig. For de kan jo faktisk, hvis de ikke er godt nok inne i dette her, så kan de faktisk bidra til i verste fall, og ikke fremme, men heller hemme.” - R6*

Flere av respondentene peker på samarbeid mellom skolene og bruker her begrepet «Grimstadskolen» som mest sannsynlig indikerer et ønske om noe felles skolene i mellom og at skoleeier her må på banen for å hjelpe til å skape en slik arena. Fullan og Quinn (2017) peker på lærende ledere arrangerer strukturer og prosesser for å skape et miljø der man forventer og samarbeider om utfordringer og nyskapinger. Man bruker altså ikke tiden på sjekkliste eller å forandre en lærer, men bruker heller energien på å utvikle støttemekanismer og prosesser som skaper lærersamarbeid, profesjonell utvikling via undersøkelser og ledergrupper (Fullan & Quinn, 2017, s. 78):

*«Hvis man tenker at man skal ha en felles Grimstadskole, så er det viktig å følge med på det som legges som føringer. Også i kommunen. Og det er viktig å være med på de møtene og de kursene og det som er. Det er kjempeviktig følger jeg da. Også for å løfte*

*oss og for å sette oss inn på et spor. Slik at vi har litt bagasje når vi skal lede videre. Og ikke minst ha eierforhold til de tingene selv. Det er kjempeviktig. -R2*

*“Så igjen, hvis jeg skal lykkes med å få noe til å skje på min skole, så må jeg som leder holde tak i det og gi støtte, backe opp på samme måte. Skal skoleeier lykkes med å få innført noe i Grimstadskolen, så må de holde tak i det, støtte, legge til rette, sørge for at vi har nødvendige ressurser, personer - å spørre og få bistand framfor at vi skal lykkes med det.” - R3*

*“Da gjør skolene det, og så deler vi litt og hjelper hverandre, og så blir vi flinkere sammen. Det ligger nok litt for mye til hver enkel skole, eller veldig mye.” - R8*

Mange av rektorene peker på akkurat det samme, nemlig et ønske om å ha skoleeier tettere på i utviklingsarbeid, og at man ikke skal løse eller finne ut av alt selv. Disse funnene sammenfaller godt med det vi også kan lese i rapporten, *Rektors handlingsrom; Er vi styrt eller støttet?*

I denne rapporten leser vi at et klart flertall av skolelederne melder om støtte fra kommunens overordnede i ledelsessituasjoner som viktig, men enda viktigere er støtten og rådene de får fra kolleger ved andre skoler eller fra egen ledergruppe. Interne ledernetverk, ofte organisert av kommunene, blir verdsatt av mange skoleledere, men likevel rapporterer 32 prosent om mangel på sparringspartnere når det gjelder ledelsesproblemer. Ønsket om mer tilbakemelding på deres egen ledelsesprestasjon er også et tydelig behov blant dem.

Både kommunens støtte til skoleledere og støtten fra kolleger spiller en viktig rolle for skoleledernes evne til å drive utviklingsarbeid (Baldersheim et al., 2023, s. 23-24).

Dette får også støtte i Grimstad kommunes kommunedelplan for skole hvor det pekes på at “Rektor innehar den viktigste lederrollen for den enkelte enhet som organisasjon. Han eller hun skal se til at skolens ansatte får nødvendige rammebetingelser i yrkesutøvelsen, og rektor har ansvaret for at det skjer en kollektiv kompetanseutvikling i personalet. Rektor har en kompleks og krevende rolle, og det er derfor viktig at også han/hun får lederstøtte og gode arbeidsvilkår” (Grimstad kommune, 2015, s. 4).

Her er det også relevant å vise til det Fullan og Quinn (2017) sier om *Lærende lederskap*. De mener at lærende ledere som har den største innvirkningen, sender ikke andre ut for å lære, men deltar aktivt som læringspartnere sammen med dem (Fullan & Quinn, 2017, s.76). De

snakker primært om rektors rolle som en lærende leder, men vi tenker at man kan også se det i sammenheng et nivå opp. Altså skoleeiers rolle som lærende ledere overfor rektorene. Gitt våre funn er svært mange av de spurte rektorene enige om et ønske om en skoleeier som er tett på og som hjelper dem å holde i utviklingsprosjekter som kommer ovenfra og som det skal jobbes felles med i skolene. Skolelederrapporten «styrt eller støttet» peker blant annet på en god støtteinfrastruktur fra skolemyndigheter og et godt samarbeid med lokale utdanningsorganisasjoner som noe som vil styrke skolelederens evne til å drive med skoleutvikling.

Selv om flertallet av respondentene er tydelige på at de ønsker en skoleeier tettere på for å lykkes med utviklingsarbeid er det også funn som viser til det er godt nok slik det er i dag:

*«Sånn og sånn fra kommuneledelsen eller kommunalsjef. Men så finner dere ut hvordan dere gjør det. Det setter jeg utrolig pris på. Den tilliten den er der. Vi finner ut hvordan vi rigger oss her. Andre skoler finner ut hvordan de gjør det der. Hvis det er noe som ikke fungerer rett og slett så regner jeg med at man tar det opp der. Man tar det ikke som en felles beskjed ut til alle. Det setter jeg pris på, at jeg har oppdagat at vi har tillit fra kommunalsjef.»-R1*

*«Og jeg synes jo kommunalsjefen som er nå har egentlig driftet de nye tingene ganske bra. Og skaper en sånn felles forståelse for oss ledere når vi sitter på ledernivå. Og så er det frustrerende at ikke alt henger sammen økonomisk. Men det er jo ikke de sin feil på en måte da.»- R2*

*“Ja, en skoleeier som er tett på skolen og forstår skolen, sånn som jeg opplever at vi har her i Grimstad, det er en viktig faktor for oss å ha handlingsrom og forståelse for det man holder på med. Det er en viktig faktor. Jeg vet det, det finnes skoler som blir styrt ovenfra og som godtar det, og det opplever jeg ikke at vi blir.” - R7*

Dette funnet sammenfaller med Baldersheim et al. (2023) og deres rapport og viser at til tross for høy belastning trives flertallet godt i rollen som skoleledere. På en trivsels-skala fra 1 til 6 velger nær 60 prosent kategoriene 5 eller 6. Trivsel og opplevelse av arbeidspress henger nært sammen og fungerer som en felles indikator på ledelsesmiljøets kvalitet. De som opplever arbeidspresset som tilnærmet 'passende', evner i større grad enn andre ledere å prioritere utviklingsarbeid. Det samme gjelder for trivselen deres (Baldersheim et al., 2023, s. 25).

Det kan være ulike grunner til at rektorene har noe ulik oppfatning av hvordan de opplever skoleeiers rolle i utviklingsarbeidet i Grimstad. Bolman og Deal (2014) peker på at organisasjoner trenger mennesker og mennesker trenger organisasjoner, men behovene er ikke alltid helt på linje. Når organisasjoner og mennesker er dårlig tilpasset hverandre er det til skade for den ene eller andre part. Derimot vil det ha motsatt effekt når det foreligger et godt tilpasset forhold (Bolman & Deal, 2014, s. 164). Det er med andre ord viktig at skoleeier i Grimstad kommune har fokus på å samle trådene og retter fokuset sammen med rektorene og fastsetter mål i fellesskap for skolene.

### Tid:

En annen viktig forutsetning som nevnes som noe avgjørende for å lykkes eller fremme skoleutviklingsarbeidet, er tid. Tid har tidligere også vært oppgitt som en faktor for hva som hemmer rektorene i arbeidet med skoleutvikling, mens det i denne sammenheng vises til en faktor eller forutsetning for å lykkes med arbeidet:

*“Tida er jo kjempeviktig. En viktig forutsetning for at vi kan bidra med skoleutvikling. Og som jeg har sagt i svar på flere av de andre spørsmålene, så er det jo en konstant trussel egentlig.” - R6*

*“Ja, altså da må jeg egentlig gjenta litt fra forrige spørsmål, det er altså det å ha god tid til arbeidet. At man får tid til å sette seg inn i ting.” - R5*

*“Da må man ha tid til å få lov til å tenke en tanke ferdig, altså gjøre et arbeid ferdig. Og da er du inne på tida igjen, for det tror jeg kanskje var det neste. At den blir gitt nok tid til de ting som skal gjøres. Det går det ikke an å ha masse på en gang.” – R1*

Helstad og Mausestaden (2022) peker på at vi opplever en tid hvor omfanget av kunnskapskilder er i sterk vekst samtidig som kunnskap gjerne har en ufullendt karakter. Antallet nye kunnskapskilder man skal lære og oppdatere seg på, sett opp imot tiden det tar å lære, harmonerer gjerne dårlig (Helstad & Mausestaden, 2022, s. 85). Vi ser altså helt klart at tid er en viktig forutsetning for å kunne lykkes med utviklingsarbeidet på skolene og som R6 er inne på i sitt sitat så er tid også en konstant trussel, og med en stadig fremvekst av nye kunnskapskilder vil tiden det tar å sette seg inn i alt være knapp og kanskje bli enda knappere. Her er kan vi dra en parallell til kunstig intelligens som på kort tid har tatt

verden og skolen med storm. Her må man sørge for at man holder seg oppdatert og setter seg inn i hva kunstig intelligens er og hvordan det kan og vil påvirke skolehverdagen til elever og ansatte.

### Handlingsrommet:

Vi ser at mange av skolelederne snakker om handlingsrommet som en forutsetning for å lykkes med skoleutvikling. Å ha handlingsrom dreier seg i stor grad om å ha muligheten til å gjøre det man ønsker. På den måten kan vi si at dette begrepet rommer mye med tanke på forutsetninger for å lykkes.

*“Handlingsrommet har jo sagt at det er jo lite og veldig smalt i utgangspunktet. Og derfor tror jeg at løsningen er å jobbe for å se ting i sammenheng. Ellers så tror jeg fort kan miste både motet og motivasjon, og ikke minst drive til å drifte det.” - R6*

*“Men det handlingsrommet, det ønsker jeg nok å utøve i fellesskap med ledergruppa mi. Det er noe som jeg ser på som veldig vesentlig og viktig. At vi utøver ledelse i et sånn samspill. For da står det også mye stødigere i det når det er evt. oppstår sykdom.” – R3*

Dersom alle rektorene hadde det handlingsrommet de ønsket eller hadde behov for vil det kunne føre til Fullan og Quinn (2017) og deres tanker om *koherens* som en viktig faktor for skoleutvikling.

Rammeverket til *koherens* er knyttet til de fire komponentene; *å målrette innsatsen, å utvikle samarbeidskulturer, å tilrettelegge for dybdelæring, og å skape en ansvarskultur*. Disse komponentene henger tett sammen og hviler på hverandre for at man skal lykkes med skoleutvikling (Fullan & Quinn, 2017, s. 28). Men for å kunne lykkes med *koherens* og skoleutvikling er rektorene avhengig av romslige handlingsrom som lar dem handle og gjør det de mener er nødvendig for å lykkes. Ser vi til rapporten til Baldersheim et al. (2023) ser vi at rektorene/skolelederne opplever et slikt handlingsrom. Man ser at handlingsrommet er størst når det gjelder personal- og organisasjonsspørsmål. Mange opplever også at man har myndigheten for å drive faglig utviklingsarbeid. Rommet er mindre når det gjelder økonomisk disposisjoner. Muligheten for at ledere kan gi personalet påskjønnelse er begrenset (Baldersheim et al., 2023, s. 15).

Her ser vi at våre funn og funn i rapporten til Baldersheim et al. (2023) på en måte ikke overlapper helt. En årsak til det kan være hva man legger i begrepet handlingsrom. Som vi nevnte innledningsvis til dette underkapitlet er handlingsrom et vidt begrep. I funnene til Baldersheim et al. (2023) måtte respondentene svare ut ifra gitte sitater/påstander om handlingsrom. I vår undersøkelse nevnes handlingsrom som en forutsetning for å lykkes, men ikke hva man legger i begrepet. I følgende sitat kan det se ut som tidspress og arbeidsbelastning er forhold som spiller inn og skaper et smalere handlingsrom:

*“Jeg tenker at vi egentlig har et ganske stort handlingsrom på en måte. Men hvis vi tenker på tiden til arbeidet, så har vi jo ikke så stort handlingsrom likevel. Hvis vi får lov til å drive med utviklingsarbeid, men tiden strekker ikke til, så har vi egentlig ikke så stort handlingsrom.” - R4*

En rektor som har det handlingsrommet som er nødvendig vil altså kunne skape en organisasjon med fokus på vekst og utvikling. Her vil vi nevne Fullan og Quinn (2017) som peker på begrepet dybdelæring som en drive for skoleutvikling, og viser til at dybdelæring blant annet vil kunne bidra til å skape tydelige læringsresultater, identifisere, og forme den nye pedagogikken (Fullan & Quinn, 2017, s. 101).

Fullan & Quinn (2017) snakker også komponenten å utvikle en ansvarskultur og begrepene intern ansvarlighet og ekstern ansvarlighet. Vellykkede skoler skaper en samarbeidskultur som kombinerer intern ansvarlighet, felles forventninger og korrigerende tiltak. Jo mer den interne ansvarligheten utvikler seg, desto høyere blir responsen overfor eksterne krav, og desto mindre har de eksterne systemene å gjøre (Fullan & Quinn, 2017, s. 147).

Det bør altså legges til rette for å skape handlingsrom for rektorene slik at de får bygd opp sterke organisasjoner og som kan hjelpe på utfordringene knyttet til skoleutvikling. Dette får også støtte fra Helstad og Mausehagen (2022) som viser til at ledelse utøves i relasjoner der mål som er satt av Stortinget, skal fortolkes, konkretiseres og realiseres. Ledere har et særlig ansvar å sikre at skolene utvikler seg i tråd med overordnede mål, samt lover og regler som samfunnet har satt for skolen. (Helstad & Mausehagen, 2022, s. 77). Som R7 er inne på er handlingsrommet viktig for at man skal nå de målene som er satt.

Det var få rektorer som pekte på økonomi som en forutsetning for å lykkes, noe man kanskje hadde tenkt var nærliggende tro mange ville nevne da kommunen står i en omfattende

nedskjæringsprosess. En årsak til at dette nevnes i liten grad kan være fordi de tenker at begrepet handlingsrom også omfatter økonomi, eller at de tenker at det har vært nevnt tidligere (som noe som hemmer utvikling) og derfor ikke ser at det også kan være en forutsetning for å lykkes.

### 5.2.3 Opplever å ikke strekke til

Et siste uformelt spørsmål som alle rektorene fikk til slutt i intervjuet var om det var noe de ønsket å legge til, eller noe som de gjerne ville dele som vi ikke hadde snakket om i løpet av intervjuet. Det som var spennende her var at alle hadde noe på hjerte som de ønsket å dele. Enkelte vendte tilbake til tema de tidligere hadde vært innom og ønsket å snakke mer om, mens andre kom med helt andre ting som de kanskje hadde glemt å nevne, eller kom på som noe de ønsket å dele. Arbeid med pedagogisk kunnskapsutvikling og skoleutvikling er ifølge Helstad & Mausethagen (2022) ofte mer langsiktig og kontinuerlig og dermed også mindre synlig enn de administrative “må” oppgavene (Helstad & Mausethagen, 2022, s. 83). Mange opplever nok derfor at arbeidet med skoleutvikling drukner og forsvinner litt i «alt annet».

Felles for de fleste av respondentene var det som opplevdes som et lite «hjertesukk». De ønsker å jobbe med skoleutvikling, men føler på mange måter at de ikke klarer eller strekker til:

*“Man skal stå opp og nærmest forsvare en del av disse tingene som går i naturlige bølger og utifra prioritering av penger. Det er ikke så rart at grunnskolepoenga går ned hvis skolen har færre lærere der ute. Til å favne alle de elevene vi skal favne. Så jeg må kanskje forvente det. Men vi gjør jo jobben som best vi kan.” - R1*

*“Jeg synes ofte, eller ikke ofte, men noen tilfeller at jeg holder på med ting som ikke jeg kan, fordi det går over huet på oss og det brenner, det slippes bomber hver dag som vi bare må håndtere. Men sånn vil alltid være jobb med mennesker, altså jeg vet det. Men det er, sånne ting er vanskelig. Og det hemmer alt, det. Handlingsrom og alt, for du sitter der og tenker at i all verden hva er det vi holder på med?” - R7*

«Men jeg håper de opplever og husker at det var en rektor som brydde seg, og som så enkeltmennesker.» - R3

### **5.3 Oppsummering av funn**

Gjennom vårt forskningsarbeid om skoleutvikling i Grimstadskolen har vi gjort oss noen gode og grundige erfaringer på hva rektorene i grunnskolen legger i begrepet skoleutvikling og hva som hemmer eller fremmer dette arbeidet. Videre vil vi presentere noen av våre hovedfunn.

#### **5.3.1 Hovedfunn om skoleutvikling:**

Skoleutvikling oppleves jevnt over som noe dynamisk, en prosess hvor man jobber mot et mål. Det er en bred felles forståelse at utviklingsarbeid er noe man gjør sammen med personalet sitt og at personalet i større eller mindre grad. Alle mann på dekk!.

#### **5.3.2 Hovedfunn som hemmer skoleutvikling:**

Mangel på tid, utfordringer knyttet til økonomi og den totale arbeidsbelastningen pekes på som de tre hovedfunnene på hva som hemmer arbeidet med skoleutvikling.

#### **5.3.3 Hovedfunn som fremmer skoleutvikling:**

En skoleeier tett på rektorene og skolene som hjelper dem å holde i utviklingsprosjekter pekes på som det store hovedfunnet for forutsetning for å lykkes med utviklingsarbeid. Videre nevnes også *tid* her som en viktig forutsetning, samt *handlingsrom*, altså forutsetningen for å kunne jobbe med utviklingsarbeid. Vi ser at tid blir sett på som et forhold som både kan hemme og fremme skoleutvikling.



## 6.0 Konklusjon og implikasjoner

I vår undersøkelse ønsket vi å finne ut hvordan skoleledere i Grimstad kommune arbeidet med skoleutvikling, og videre hva de opplevde hemmet og fremmet dette arbeidet.

Gitt våre funn, samt oppgavens validitet og reliabilitet er vår konklusjon at skolelederne i Grimstad kommune gjerne vil jobbe med utviklingsarbeid, men at mange sitter igjen med en frustrasjon over å ikke ha kapasitet eller mulighet til å komme dit man ønsker med utviklingsarbeidet. I våre funn ser vi at de aller fleste jobber med utvikling i større eller mindre grad, men at mangel på tid, stor arbeidsbelastning, ressurser, snevert handlingsrom og et ønske om mer støtte fra skoleeier gjør at man som rektor i Grimstadskolen ikke opplever at de lykkes i den grad de selv har forventning og ønsker om.

Konklusjonen kan og kanskje sies med disse andre litt mer kjente ordene:

*«Jeg vil, jeg vil, men jeg får det ikke til»*

### 6.1 Veien videre

Med utgangspunkt i våre funn og konklusjoner ønsker vi derfor å gi noen råd om veien videre til alle nivå involvert i skoleutvikling i Grimstad kommune:

#### 6.1.1 Råd til skoleeier:

- Sett utviklingsarbeid på dagsorden, implementer det sammen med skolelederne, og la det ligge litt før man introduserer noe nytt.
- Hjelp rektorene å prioritere satsingsområder. Involver rektorene. Skap forutsigbarhet. Lag plan for områdene, sett opp delmål, kriterier for oppnådd mål og evaluer sammen.
- Hold på tilnærmingen om at skoleutvikling er noe som gjøres sammen. Involver politikere og skoleledere til å skape en felles skolepolitikk i Grimstad kommune.
- Sikre god informasjonsflyt mellom politisk og administrativ skoleeier.
- Reduser, oppdater og bevisstgjør rundt gjeldene planverk. Hva bruker vi nå, hvem følger opp hva?
- Skap en felles arena med fokus på utvikling og etabler Grimstadskolen som begrep.

### 6.1.2 Råd til rektorene:

- Gjør harde prioriteringer, deleger, bruk kunnskap og kompetanse som er på huset.
- Sett av tid og gjennomfør utviklingsarbeid som planlagt selv om det koker.
- Stopp opp underveis og gjennomfør evaluering. Kanskje har du kommet lengre og gjort mer enn du tror?
- Hold fokus!

### 6.1.3 Forskningsmessige implikasjoner:

Vi mener at skoleutvikling er viktig og at det bør prioriteres mer i skolen. Trendene i samfunnet svinger og utvikler seg fort så det gjelder å henge med og ha en kultur for utvikling. Av vår oppgave har vi lært at arbeidet med skoleutvikling er veldig aktuelt, men samtidig krevende å jobbe med. Det kunne derfor vært interessant å gjøre samme undersøkelse i fylkeskommunen og videregående skoler og se om skoleledere der opplever de samme utfordringene knyttet til utviklingsarbeidet. Selv om mye er sammenlignbart er det også noen vesentlig forhold som er ulikt mellom grunnskole og videregående, samt kommune og fylke.

Vi vet også at blant annet politikere ofte er veldig opptatt av tall og summer for å kunne forstå og tolke omfanget av ulike situasjoner bedre. Det hadde derfor vært spennende å se undersøkelsen gjennomført med en kvantitativ tilnærming og få en eksakt beskrivelse av svar gitt i tall/prosent. Da hadde man kanskje høstet en litt bredere forståelse av utfordringene knyttet til arbeidet med skoleutvikling i skolen.

Videre vet vi at Grimstad kommune nå er i en organisasjonsgjennomgang og omstillingsprosess hvor blant annet avklaring av roller knyttet til de ulike lederstillingene er på agendaen. Det er snakk om at de som nå i Grimstadskolen har tittelen *fagleder* skal over i nytt kapittel (3) og få tittelen *avdelingsleder*. En slik endring vil også medføre mer personalansvar, økonomiansvar, faglig ansvar og informasjonsansvar, i Grimstad kommune kalt PØFI-ansvar. En slik gjennomgang og rolleavklaring er kanskje en vei å gå for å sikre et godt arbeid med skoleutvikling i Grimstadskolen.

#### **6.1.4 Sluttord:**

Avslutningsvis vil vi påpeke at det viktig å sikre en rettferdig og attraktiv lønn til skoleledere i Grimstadskolen for å beholde god kompetanse. Støtteordninger til utdanning utover rektorskolen bør også på plass for å sikre stabile og kompetente skoleledere som igjen vil sikre utviklingsarbeidet.

## Litteraturliste:

- Agder fylkeskommune. (2019) Regionplan Agder 2030.  
<https://agderfk.no/f/p1/i4d721a77-52f4-49e3-ba9e-42cb0c5a8b4e/regionplan-agder-2030.pdf>
- Baldersheim, H., Øgård, M & Hye, L. (2023) *Rektors handlingsrom; Er vi styrt eller støttet?* Skolelederforbundet. [https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen\\_rapport\\_2023-web-1.pdf](https://www.skolelederforbundet.no/wp-content/uploads/2023/08/skolelederen_rapport_2023-web-1.pdf)
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. (2014) *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse* (5. utg). Gyldendal Akademisk.
- Fullan, M. & Quinn, J. (2017) *Koherens i skoleutviklingen*. Kommuneforlaget AS
- Grimstad kommune. (u.å). *Kommuneplan*.  
<https://www.grimstad.kommune.no/politikk-og-organisasjon/kommuneplan-og-styringsdokumenter/kommuneplan/>
- Grimstad kommune. (2015). *Fra rådhus til klasserom- sammen om kvalitet i Grimstadskolen, kommunedelplan for skolene 2015-2027*.  
[https://www.grimstad.kommune.no/f/p1/i4debf51d-9b21-4cb0-8aae-d7b626571dea/kommunedelplan\\_for\\_skolesektoren\\_2015-2027\\_vedtatt\\_i\\_kommunestyremoete\\_31\\_august\\_2015.pdf](https://www.grimstad.kommune.no/f/p1/i4debf51d-9b21-4cb0-8aae-d7b626571dea/kommunedelplan_for_skolesektoren_2015-2027_vedtatt_i_kommunestyremoete_31_august_2015.pdf)
- Grimstad kommune. (2017) *Kommunal tiltaksplan for kompetanseutvikling i skolen 2017-2018*.  
<https://www.grimstad.kommune.no/f/p1/ic7d95045-4391-4a0d-b2eb-e72d493e691f/kompetanseplan-skole-2017-2018.pdf>
- Grimstad kommune. (2023). *Kommuneplanens samfunnsdel 2035*.  
<https://www.grimstad.kommune.no/f/p1/ibcda503b-5c86-4f4e-85b3-0a41d7f088a9/samfunnsdelen-v4.pdf>
- Helstad, K. & Mausethagen, S. (2022) *Skoleutvikling i forskning, politikk og praksis*. Cappelen Damm Akademisk
- Jacobsen, D.I. (2022) *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2022) *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg). Gyldendal Akademisk

- KS. (2018, 9. januar) Kvalitet i opplæringen, et begrep i stadig utvikling.  
<https://www.ks.no/fagomrader/barn-og-unge/ks-led/fagstoff/kvalitet-i-opplaringen-et-begrep-i-stadig-utvikling/>
- Kunnskapsdepartementet (2021, 7. juli) Strategi for kvalitetsutvikling i skolen i lys av fagfornyelsen.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/9ab92039b47a489cbbcb9c7736a9d24e/no/pdfs/strategi-om-kvalitetsutvikling.pdf>
- Meld. St. 30- (2003-2004). Kultur for læring. Utdannings- og forskningsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>
- NOU 2002:10 Førsteklasses fra førsteklasse. [https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2009063004035?page=9](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2009063004035?page=9)
- NOU 2015:2: Å høre til.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>
- NOU 2015:8 Fremtidens skole.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>
- NOU 2023:1 Kvalitetsvurdering og kvalitetsutvikling i skolen.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/8758c1a973ae4f94ab67e3830c96b9c9/no/pdfs/nou202320230001000dddpdfs.pdf>
- NOU 2023:27. Et nytt system for kvalitetsutvikling.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/85cc09d37f604868b31cd0da68aaa200/no/pdfs/nou202320230027000dddpdfs.pdf>
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. (LOV-2022-06-17-68 fra 01.01.2023). Lovdata.  
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Store norske leksikon. (2023a, 3. februar) Norsk utdanningshistorie.  
[https://snl.no/norsk\\_utdanningshistorie](https://snl.no/norsk_utdanningshistorie)
- Store norske leksikon. (2023b, 24. oktober) Utdanningsdirektoratet.  
<https://snl.no/Utdanningsdirektoratet>
- Store norske leksikon. (2024a, 14. mars) Kunnskapsløftet.  
<https://snl.no/Kunnskapsloftet>

- Store norske leksikon. (2024b, 5. april) Enhetsskolen  
<https://snl.no/enhetsskolen>
- Utdanningsforbundet. (2014). Ludvigsen-utvalgets delinnstilling om elevenes læring i fremtidens skole. Faktaark 2014:7.  
[https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark\\_2014.07.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_2014.07.pdf)
- Utdanningsdirektoratet (u.å.). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon.  
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 17. januar) Krav og forventninger til en rektor.  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/krav-og-forventninger-til-en-rektor/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022a, 30. november) Faser i kvalitetsutvikling.  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/jobbe-med-kvalitetsutvikling/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022b, 30. november) Hva er kvalitet?  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/hva-er-kvalitet/>

# Vedlegg

Vedlagt til oppgaven ligger følgende vedlegg:

- Prosjektbeskrivelse (Vedlegg 1)
- Samtykkeskjema (Vedlegg 2)
- Intervjuguide intern (Vedlegg 3)
- Intervjuguide ekstern (Vedlegg 4)
- Mail med invitasjon til respondenter (Vedlegg 5)

## **Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse**

### **1. Formål:**

Formålet med dette forskningsprosjektet er å undersøke og analysere ulike faktorer knyttet til skoleutvikling i Grimstad kommune. Spesifikt søker prosjektet å forstå rektorenes perspektiver, erfaringer og utfordringer i arbeidet med skoleutvikling. Gjennom kvalitative intervjuer med åtte rektorer vil vi belyse praksis, identifisere suksessfaktorer og utfordringer for utvikling innenfor skolene i Grimstad.

### **2. Metode:**

Prosjektet vil anvende en kvalitativ forskningsmetode gjennom semistrukturerte intervjuer med rektorer i Grimstad kommune. Intervjuene vil bli utformet for å gi deltakerne mulighet til å dele innsikter om deres erfaringer med skoleutvikling, prioriteringer, og utfordringer de står overfor. Deltakerne vil bli valgt ved samtykke, og deres anonymitet vil bli ivaretatt i rapporteringen av forskningsresultatene.

### **3. Plan for databehandling:**

Behandling av personopplysninger vil bli gjort i samsvar med gjeldende personvernlovgivning. Følgende retningslinjer vil bli fulgt:

#### **Innhenting av samtykke:**

Før enhver innsamling av personopplysninger vil det bli innhentet skriftlig samtykke fra hver deltaker, der formålet med studien og bruken av deres personopplysninger klart blir forklart.

#### **Lagring og tilgang:**

Alle personopplysninger vil bli lagret på en sikker plattform med begrenset tilgang. Kun prosjektdeltakere vil ha tilgang til disse opplysningene.

Personopplysningene vil være tilgjengelige kun så lenge som nødvendig for forskningsprosjektet, og de vil bli slettet umiddelbart etter avslutningen av prosjektet.

#### **Anonymitet og konfidensialitet:**

Personvern vil bli ivaretatt ved å bruke koder i stedet for rektorenes navn i alle dokumenter og rapporter. Identifiserbare opplysninger vil kun deles med forskningsteamet.



**Rapportering:**

Resultatene fra forskningsprosjektet vil bli presentert i aggregert form, og ingen individuelle deltakers data vil være identifiserbare.

**Sletting av data:**

Etter avslutningen av forskningsprosjektet vil alle personopplysninger bli slettet i henhold til planen for sikker lagring og sletting som er utarbeidet.

Denne planen for databehandling er utformet for å sikre at alle trinn i prosessen er i samsvar med gjeldende personvernbestemmelser og etiske retningslinjer.

## **Vedlegg 2: Samtykkeskjema for deltakelse i forskningsintervjuer**

### **Prosjekttittel:**

Skoleutvikling i Grimstad kommune

### **Forskere:**

Henrik Schau Frandsen og Eivind André Stabell Tunsberg

### **Formål:**

Dette samtykkeskjemaet er utformet for å informere deg om formålet med forskningsprosjektet og for å sikre din frivillige deltakelse. Ved å undertegne dette skjemaet, gir du ditt samtykke til å delta i forskningsintervjuer relatert til prosjektet.

### **Beskrivelse av prosjektet:**

Dette forskningsprosjektet tar sikte på å undersøke og analysere faktorer knyttet til skoleutvikling i Grimstad kommune. Dine perspektiver og erfaringer som rektor på egen enhet vil være sentrale for å forstå utfordringer, suksessfaktorer og praksis innenfor dette området.

### **Deltakelse:**

Din deltakelse er frivillig, og du har rett til å trekke deg tilbake når som helst uten å oppgi noen grunn. Dine svar vil være anonyme, og all informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Identifiserbare opplysninger vil kun deles med forskningsteamet.

### **Intervju:**

Dersom du gir ditt samtykke, vil du bli intervjuet av forskeren i et semistrukturert format. Intervjuet vil fokusere på dine erfaringer og synspunkter angående skoleutvikling. Intervjuet vil bli tatt opp for nøyaktig gjengivelse, men all informasjon vil anonymiseres i rapporten.

### **Samtykke:**

Jeg, [Ditt navn], gir herved mitt samtykke til å delta i forskningsintervjuene for prosjektet "Skoleutvikling i Grimstad kommune".

Jeg forstår at jeg har rett til å trekke meg tilbake når som helst uten negative konsekvenser.

**Annen informasjon:**

Eventuelle spørsmål eller bekymringer vedrørende dette forskningsprosjektet kan rettes til Eivind André Stabell Tunsberg; [eivind.andre.tunsberg@grimstad.kommune.no](mailto:eivind.andre.tunsberg@grimstad.kommune.no).

**Dato:** \_\_\_\_\_ **Underskrift:** \_\_\_\_\_

### Vedlegg 3: Intervjuguide - intern

1. Hva legger du i (begrepet) skoleutvikling/hva mener du skoleutvikling/utviklingsarbeid innebærer?
2. Hvordan følger du opp arbeidet med skoleutvikling på egen enhet?
3. Hvilke deler av skoleutvikling opplever du at du/dere lykkes med på din skole?
4. Hvilke deler av arbeidet med skoleutvikling opplever du som utfordrende?

- 
5. Hva mener du er de største hindringene i arbeidet med skoleutvikling, spesielt for rektorer?

Stikkord: Strukturer? HR-Perspektivet? Kulturen- symbolsk ramme?

6. Hva mener du er de viktigste forutsetningene, for deg som rektor, som bidrar til å fremme arbeidet med skoleutvikling?

Stikkord: systematisk arbeid, skoleleders eget handlingsrom og tid til arbeidet, skoleeiers rolle i dette arbeidet, støttesystemer (styrt eller støttet - skolelederrapport.)

## **Vedlegg 4: Intervjuguide – ekstern**

Tema for den masteroppgaven er følgende: Skoleutvikling i Grimstad kommune.

### **Våre problemstillinger er:**

1. Hvordan jobber skoleledere med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad?
2. Hva mener de bidrar til å fremme eller hemme utviklingsarbeidet i Grimstadskolen?

## Vedlegg 5: Invitasjon til intervju- mail

### Hei alle dyktige rektorer i Grimstadskolen!

Viser til tidligere mail fra Arne med oppfordring om å delta i min masteroppgave i ledelse, og inviterer derfor med dette til et intervju om skoleutvikling i Grimstad.

Jeg skriver oppgaven sammen med en kamerat og medstudent, Henrik Schau Frandsen, som jobber på Furulunden skole i Mandal.

Vi skal gjennomføre intervjuene nå før påske og håper derfor på å finne et tidspunkt som passer for hver enkelt. Intervjuene foregår fysisk på hver enhet og består av seks spørsmål. Intervjuets varighet er trolig mellom 30-60 min.

Vedlagt (under) ligger en lenke hvor jeg ber dere trykke inn, og skrive dere opp på ønsket dato/tidspunkt.

Tema for oppgaven er *Skoleutvikling i Grimstadskolen* og problemstillingene er følgende:

1. Hvordan jobber skoleledere med utviklingsarbeid på skolene i Grimstad?
2. Hva mener de bidrar til å fremme eller hemme utviklingsarbeidet i Grimstadskolen?

Under selve intervjuet vil det bli tatt lydopptak som transkriberes og deretter slettes. Prosjektet er selvsagt godkjent av SIKT. Alle opplysninger blir behandlet konfidensielt og anonymiseres. Prosjektbeskrivelse og samtykkeskjema sendes ut etter påmelding.

En snarlig tilbakemelding er ønskelig.

Ta kontakt hvis dere lurer på noe!

Vi ser frem til mange gode intervju og samtaler 😊

Hilsen Eivind og Henrik

**LENKE FOR PÅMELDING:**  Booking - intervju.docx