

Fra indre dilemma til ytre disputt?

En studie av grunnskolerektors atferdspreferanser i konfliktsituasjoner.

Arild Nikolaisen

PFF-3902 Mastergradsoppgave i utdanningsledelse

Mai 2011

Forord

Denne avhandlingen tar for seg et tema som lever aktivt i skoleverket, men som det ikke blir pratet om annet enn i ”private” rom, nemlig konfliktsituasjoner. Beskrivelsene fra forskning om krysspress og mangeartede sider ved rektorrollen er også selvopplevd og erfart fra flere skoler og flere rektorkollegier fra ulike kommuner. Konfliktsituasjoner er også erfart, og det er ikke unikt for undertegnede. Hvordan man skal opptre i de mest trengte situasjonene snakkes det ikke mye om, men man opptrer jo på en eller annen måte allikevel.

Å velge å forske på atferd i konfliktsituasjoner har dermed hatt en flerårig modningstid. Dette ville ikke vært mulig å gjøre uten (den spesielt metodiske) bistanden fra min særdeles handlekraftige og myndige (og snart sekstiniårige) veileder, l. amanuensis Jarle Bakke. Drøftingene og samtalene med ham har skapt distansen til temaet, noe som viste seg å være nødvendig for å få oversikten over det. Dette har skjedd blant annet gjennom mange historier og anekdoter fra skoleverket de siste førtifem årene, men også gjennom samtaler om forskjellen mellom det å praktisere som leder og det å forske på ledelse. Som ”førsteklassing” i forskerskolen kunne jeg ikke hatt en bedre ”frøken”! Med ærbødighet; evig takk!

I tillegg skal drivkreftene bak masterprogrammet i utdanningsledelse ved Universitetet i Tromsø, Else Stjernstrøm og Siw Skrøvset, gies en stor takk for deres tålmodighet med, og lyttevilje til, meningsfrimodige masterkandidater.

Jeg vil også takke spesielt mine tidligere rektorkolleger fra Narvik som jeg startet opp sammens med på masterstudiet. Det skal stort mot til å kaste seg på en vitenskapelig avhandling ved siden av full jobb som skoleleder og jeg er takknemlig for erfaringene, opplevelsene og støtten vi både fikk fra hverandre og gav hverandre.

Helt til slutt vil jeg rette en stor takk til min kone og guttene våre for å ha utvist stor tålmodighet og støtte i den etter hvert krevende prosessen med rektorjobb og masterstudier. Vi har hatt en prøvelse i å forstå hva som faktisk menes når man sier ”never mix business with pleasure”. Tusen takk til alle fire!

Bardu i mai 2011.

Arild Nikolaisen

Innhold

Forord	I
Innholdsfortegnelse	II
Tabelloversikt	IV
Figuroversikt	V
Appendiksoversikt	VI
Dokumentoversikt	VI
Abstract	VII

Innholdsfortegnelse

Del I Referanseramme og problemstilling	1
1.0 Avhandlingens referanseramme	2
1.1 Innledning	2
1.2 Avhandlingens sentrale postulat og sentrale arbeidshypotese	2
1.3 Problemstilling	3
1.4 Avhandlingens oppbygging	5
1.5 Formålet med avhandlingen	6
1.6 Hva sier forskningen om rektorers atferd i konfliktsituasjoner?	6
Del II Teori	8
2.0 Krysspressestets ramme og avhandlingens forskningsteoretiske plattform	9
2.1 Innledning	9
2.2 Krysspressestets bestående og opphav	9
2.3 Teoretisk modellering av ledelsesforskning – teorioversikt	12
2.4 Ledelsesteoretiske ramme: lederbegrepet og teoriplassing	14
2.5 Ledelsesformer valgt som referanse for avhandlingen	16
3.0 Teoretiske plattformer	18
3.1 Innledning	18
3.2 Skolekultur og ledelse	18
3.3 Kognitivistisk verditeori	19
3.4 Konfliktteori	21
3.5 Konflikt og makt	22
3.6 Et kulturpsykologisk perspektiv	23
4.0 Sosiologisk teori som fundament for problemstillingen	24
4.1 Innledning	24

4.2 Selvaktualisering eller speiling: en sosiologisk ramme for atferd	25
4.3 Giddens vs Bourdieu – en polarisering	26
4.4 Konklusjon på kapitlet	30
5.0 Forskningsmodellen	31
Del III Metode	32
6.0 Opplegg for datainnsamlingen – analysemodell	33
6.1 Innledning	33
6.2 Om valg av forskningsstrategi	33
6.3 Etterprøvbarehet og forskningsstrategienes komplementaritet	34
6.4 Utvalget	36
6.5 Analysemodellen	37
6.6 Analysemodellens perspektiv og forklaringsform	39
6.7 Måleinstrumentet	40
6.8 Konstruksjon av spørreskjema	43
6.9 Svakheter ved kvantitativ strategi	44
Del IV Analyse	46
7.0 De som var med	47
7.1 Innledning	47
7.2 Kjønn	47
7.3 Alder	47
7.4 Skoleslag	48
7.5 Antall lærerpraksisår før tiltredelse som rektor	48
7.6 Pedagogantall på skolene i utvalget	49
7.7 Kommunestørrelser	50
7.8 Kommuneorganisering	51
7.9 Oppsummering av utvalget	51
8.0 Beskrivelse av analysestrategien	52
8.1 Innledning	52
8.2 Muligheter og begrensninger i analysemodellen	52
8.3 Avhandlingens analysestrategi	54
9.0 Forberedende analyse – seleksjonsprosess	55
9.1 Innledning	55
9.2 Seleksjon av items	55
9.3 Datavasking	57
9.4 Oppsummering av seleksjonsprosessen	61
9.5 Beskrivelse av konstruksjonen av skalavariabel	62
10.0 Hovedanalyser – svar på problemstillingens punkt 1 og 2	63
10.1 Innledning	63
10.2 Deskriptiv analyse av avhengige variable – skalavariablene	64
10.3 Korrelasjonsanalyse av skalavariablene	67

10.4	Konklusjon av korrelasjon-Svar på problemstillingens punkt 1	71
10.5	Strategi for regresjonsanalysen	73
10.6	Regresjonene	75
10.7	Svar på problemstillingens punkt 2	82
Del V Diskusjon og avslutning		83
11.0	Diskusjon	84
11.1	Innledning	84
11.2	Hovedfunn – empiri	84
11.3	Drøfting av resultater opp mot teori	86
11.4	Oppsummering – svar på problemstillingens punkt 3	89
12.0	Avsluttende merknader	89
Litteraturliste		91
Appendiks 1 Deskriptiv statistikk atferdsvariablene på itemnivå		95
Appendiks 2 Histogrammer skalavariablene før rekoding		120
Appendiks 3 Histogrammer skalavariablene etter rekoding		124
Appendiks 4 Spørreskjemaet		
Tabeller		
Tabell 1	Kjønn	47
Tabell 2	Alder	47
Tabell 3	Skoleslag	48
Tabell 4	Lærerpraksisår	49
Tabell 5	Pedagogantall	49
Tabell 6	Kommunestørrelse	50
Tabell 7	Kommuneorganisering	50
Tabell 8	Seleksjonsanalyse av Konkurransen	57
Tabell 9	Seleksjonsanalyse av Føyelighet	58
Tabell 10	Seleksjonsanalyse av Kompromiss	59
Tabell 11	Seleksjonsanalyse av Unnvikelse	60
Tabell 12	Seleksjonsanalyse av Samarbeid	60
Tabell 13	Samlet skår for Konkurransen	64

Tabell 14	Samlet skår for Føyelighet	65
Tabell 15	Samlet skår for Kompromiss	65
Tabell 16	Samlet skår for Unnvikelse	66
Tabell 17	Samlet skår for Samarbeid	66
Tabell 18	Korrelasjoner mellom skalavariabeler	68
Tabell 19	Deskriptiv statistikk Føyelighet	71
Tabell 20	Deskriptiv statistikk Unnvikelse	72
Tabell 21	Deskriptiv statistikk Kompromiss	72
Tabell 22	Model summary regresjonsanalyse Føyelighet	76
Tabell 23	Koeffisienter Føyelighet	77
Tabell 24	Model summary regresjonsanalyse Kompromiss	78
Tabell 25	Koeffisienter Kompromiss	80
Tabell 26	Model summary regresjonsanalyse Unnvikelse	81
Tabell 27	Koeffisienter Unnvikelse	82

Figurliste

Figur 1	Illustrasjon av krysspress på rektorer	12
Figur 2	Kausale relasjoner i ledelsesforskning	12
Figur 3	Lederteoriens nivåbaserte konseptutvikling	13
Figur 4	Arbeidsdeling under begrepene ledelse og administrasjon	16
Figur 5	Grafisk fremstilling av avhandlingens sosiologiske teoretiske opposisjon	30
Figur 6	Avhandlingens forskningsmodell	31
Figur 7	Relasjonen mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsstrategi	34
Figur 8	Operasjonalisert analysemodell	37
Figur 9	Måleinstrumentet	40
Figur 10	Atferdsvariablenes operasjonelle konstruksjon	43
Figur 11	Eksempel på item for konkurranse i spørreskjemaet	44
Figur 12	Relasjoner i kvantitativ analysestrategi	53

Figur 13 Signifikans i korrelasjons- og regresjonsanalyser	56
Figur 14 Måleskala for nye variable	64
Figur 15 Resultat av korrelasjonsanalysen av skalavariablene	69
Figur 16 Metafunn i avhandlingen	84
Appendikser	
Appendiks 1 Deskriptiv statistikk atferdsvariablene på itemnivå	94
Appendiks 2 Histogrammer skalavariablene før rekoding	99
Appendiks 3 Histogrammer skalavariablene etter rekoding	100
Appendiks 4 Deskriptiv statistikk B-items	101
Dokumenter	
Spørreskjema del B	102
Følg brev til respondentene	108
Skjema for persondata	110
NSDs risikovurdering av forskningsprosjektet	111
Følg brev til respondentene fra veileder Jarle Bakke	116

Abstract

Avhandlingen tar for seg atferd i konfliktsituasjoner blant rektorer i grunnskolen. Forskning har tidligere påvist at rektorer føler et press både fra ansatte, skoleeiere, mandatgivere og andre aktører. Grovt sett er presset sammensatt av sentralisering av mål og desentralisering av myndighet, noe som kjennetegnes som New Public Management.. I tillegg kommer skolens tradisjon for lærerautonomi og individualisme, en elevkultur i stor endring og en foreldrekultur med stadig sterkere grad av involvering i skolen. Summen av dette medfører mangesidige dilemmaer som i et handlingsperspektiv kan lede til åpne disputer.

Avhandlingen baserer sin kvantitative strategi på et måleinstrument av Thomas, 1975. Måleinstrumentet er bygd opp av motsetningen mellom hensynet til en selv (selvhevdelse) og hensynet til andre (samvirke). Motsetningen håndteres da av fem atferdsformer, dvs konkurrerende atferd, unnvikende atferd, føyelig atferd, kompromissende atferd og samarbeidende atferd.

Avhandlingen definerer en forskningsmodell som både ser på mulige ytre mekanismer, dvs kausale forhold, og latente verdier som et resultat av en skolekulturell oppfostring, dvs refleksive forhold.

De faktiske forhold i utvalget viser at rektorene har sterkt signifikante preferanser for føyelighet med innslag av unnvikelse eller kompromiss. Det argumenteres for at føyeligheten speiler individualistiske verdier i den autonome lærerkulturen. Det påvises også signifikante sammenhenger mellom føyelighet og kommunale myndighetsmodeller samt skoleslag.

Del I

Referanseramme og problemstilling

Yet another man trying to make his little place in history

George Smiley

Kap. 1 Avhandlingens referanseramme og problemstilling

1.1 Innledning

Denne avhandlingen tar for seg rektorens atferd i konfliktsituasjoner. Målgruppen i undersøkelsen er rektorer i grunnskolen i Nordland, Troms og Finnmark. I litteraturen foreligger det klare bilder på at konflikt er en sentral del av rektorens virke (for eksempel Skrøvset og Stjernstrøm, 2010:124). Det foreligger imidlertid lite om hvordan rektorer *opptrer* i konflikter, eller mer bestemt hvilket *handlingsrepertoire* rektorer benytter seg av. Det ser ut til at dette er et ueksplorert forskningsfelt, og vår nysgjerrighet relaterer seg til hva som karakteriserer rektorens konfliktatferd og hva som øver innflytelse på den.

Møller (2004) viser til omfattende nasjonal og internasjonal forskning som peker på at rektorer lever i et omfattende krysspress.

Resultatene tyder på at rektorene opplever en verdikonflikt mellom den samfunnsmessige ansvarsplikten de er satt til å ivareta i kraft av skolens mandat, og den mer økonomisk baserte resultatorienteringen som deres overordnede på kommunalt nivå etterspør. (ibid:213)

Krysspresset (se også Moos 2003:281-283) utfordrer dem spesielt på deres opptreden i de vanskeligste situasjonene hvor rektorenes posisjon blir svært utsatt.

1.2 Avhandlingens sentrale postulat, sentrale arbeidshypotese

Det innledende sitatet kan tyde på en form for fundamentalistisk konflikt. En foreløpig problemstilling vil da måtte dreie seg om hvordan rektorer faktisk forholder seg til konfliktaspektet. Problemstillingen må hvile på en arbeidshypotese. For å fremstille avhandlingens sentrale arbeidshypotese trengs det et grunnleggende, sentralt postulat.

1.2.1 Sentralt postulat

Konfliktaspektets fundamentalitet tilsier at det knapt kan forventes at konfliktsituasjoner ikke oppstår siden dilemmaene er konstituert i motsetningene mellom samfunnsmessig ansvarsplikt og økonomisk resultatorientering.

Implikasjonen av postulatet er at konfliktaspektet ligger der, uavhengig av hvem som er rektor og hvilken mennesketype rektoren måtte være. I det øyeblikk en rektor blir tilsatt må

vedkommende forholde seg til aspektet. Dette leder da til avhandlingens sentrale arbeidshypotese.

1.2.2 Sentral arbeidshypotese

Det konstituerte konfliktspektet er latent og reflekterer rektorers atferd og verdier

1.3 Problemstilling

Vi vet per i dag ganske mye om rektorers opplevelse av å være i et krysspress. Dette er det kort gjort rede for i innledningen. Det vi ikke kan si med stor grad av sikkerhet er hvordan rektorer atferdsmessig responderer når de utsettes for dilemmaene som ligger latent i krysspressets konfliktspekt. Denne usikkerheten vil prege problemstillingen. I tillegg vil usikkerheten også prege hvordan avhandlingens forskningsdesign legges opp. Dette siste vil bli nærmere drøftet i metodedelen, hvor det også vil begrunnes hvorfor det er valgt en kvantitativ forskningsstrategi.

Et annet moment som spilles ut av usikkerheten er at det påkreves en relativt bred teoritilnærming for å sikre avhandlingen validitet. Dermed får avhandlingen også et *eksplorativt* preg over seg til tross for at rektorenes følte krysspress er godt dokumentert. Avhandlingens postulat er ikke empirisk utledet av tidligere forskning, men er snarere en påstand som er logisk utredet til å måtte være en konsekvens av krysspresset. For å sikre valideringen av problemstillingen, må også postulatet valideres. Vi kan da legge til grunn en sosiologisk teoretisk opposisjon mellom Giddens (1996) selvaktualiseringsteori og Bourdieus (2001) speilingsteori. Opposisjonen vil også stå som en validering av måleinstrumentet som er valgt for avhandlingen.

Det vi konkret ønsker svar på er hvordan krysspresset leves ut av rektorene, dvs hvordan og i hvilken grad balanserer de sin egen atferdsmessige respons. I tillegg ønsker vi å se nærmere på om det er mulig å peke på *mekanismer* som kan ligge til grunn for responsen og derved om det er forskjeller mellom rektorer og deres dannelse av et handlingsrepertoire. Her vil det kort sies at grunnlaget for mekanismene dannes rent konkret av rektorens kjønn, alder, skoleslaget vedkommende leder, den enkelte rektors antall år som pedagog før inntreden som rektor, antall pedagoger under den enkelte rektors kontrollspenn, kommunestørrelse og kommunens myndighetsmodell.

Handlingsreportoiret kan med basis i den nevnte sosiologisk teoretiske opposisjonen settes opp til å ligge mellom to ekstremvarianter for handling i en konfliktsituasjon. Variantene kan da sies å være et valg mellom ”fight or flight?”, eller ”kamp eller flukt?”. Ekstremverdiene er da satt opp i to dimensjoner; grader av selvhevdelse eller grader av samvirke. Den todimensjonale relasjonen danner grunnlaget for å utforske hvordan rektorer lever ut krysspresset. Mer konkret kan todimensjonaliteten uttrykkes som at kamp betyr at man vil ha andre til å gi seg. Da opererer man med en form for *konkurranse*. Flukt betyr at man gir seg uten kamp, altså en *unnvikelse*. Et slik todimensjonalt atferdsmønster gir ikke et særlig plausibelt handlingsreportoar, da det har en klar enten-eller profil. En videre gradering av dimensjonene gir at det er mulig å gi seg uten å flykte. Da snakker vi om *føyelighet*. Videre er det mulig å kjempe en stund men så søke en løsning. Da snakker vi om *kompromiss*. Endelig har vi også mulige situasjoner hvor partene går sammen umiddelbart for å løse problemet. Da snakker vi om *samarbeid*. Det todimensjonale rammeverket og dets innebygde graderingsperspektiv gir et mulig handlingsreportoir. Vi kan dermed formulere avhandlingens problemstilling på følgende måte;

- 1. Er det en sammenheng mellom utvalgets handlingsmønstre i konfliktsituasjoner og deres atferdspreferanser for samvirke og selvhevdelse?**
- 2. Er det sammenhenger mellom ytre mekanismer og utvalgets atferdspreferanser for samvirke og selvhevdelse?**
- 3. Kan vi på basis av punkt 1 og 2 si at utvalgets atferdspreferanser speiler verdier?**

Problemstillingens utforming er en konsekvens av usikkerheten som knytter seg til rektorers atferd. Det er som sagt vanskelig å finne empiriske studier som konkret viser til *hvordan* rektorer opptrer i konfliktsituasjoner. I tillegg er det vanskelig å finne studier som signifikant kobler atferd med mulige ytre mekanismer. Det er imidlertid som teoridelen vil vise, noen mekanismer som er empirisk abstrahert og som vil ha en effekt på avhandlingens forskningsspørsmål. Det store bildet er allikevel at det ikke kan sies utfra kjent forskning hvilke ytre mekanismer som har sterkest innflytelse på rektorers atferdspreferanser. Derfor vil vi gi noen støtteproblemstillinger som vi postulerer kan fange opp et mekanistisk bilde og dermed belyse problemstillingens punkt 2. Før vi presenterer støtteproblemstillingene skal vi presisere at problemstillingens punkt 3 vil gis som en samlet vurdering på basis av punktene 1 og 2.

Støtteproblemstillinger

- 1) Er det forskjeller mellom kjønn i atferdspreferansene?
- 2) Er det sammenheng mellom alder og atferdspreferanser?
- 3) Er det sammenheng mellom skoleslag og atferdspreferanser?
- 4) Er det sammenheng mellom antall år som lærer før man ble rektor og atferdspreferanser?
- 5) Er det sammenheng mellom antall pedagoger på skolen og atferdspreferanser?
- 6) Er det sammenheng mellom kommunestørrelse og atferdspreferanser?
- 7) Er det sammenheng mellom kommunens myndighetsmodell og atferdspreferanser?

1.4 Avhandlingens oppbygning

Denne avhandlingen består av fem deler og 12 kapitler.

Del I består av problemstillingen, dens referanseramme, avhandlingens formål samt en oversikt over kjent forskning på temaet vårt.

Del II gir de teoretiske plattformene.

Del III begrunner forskningsstrategi, drøfter utvalgssammensetning, presenterer måleinstrumentet. I sum vil denne delen gi utsikt til løsning av problemstillingen.

Del IV er avhandlingens mest omfattende del. Her vises og begrunnes analysestrategien, gjennomføringen av den og resultatene av den. Denne delen inneholder også svar på problemstillingens punkt 1 og 2. Problemstillingens punkt 3 vil være en samlet vurdering av punktene 1 og 2 og vil bli besvart etter at resultatene er drøftet opp mot valgt teori.

Del V inneholder diskusjon og drøfting av resultater. Problemstillingens punkt 3 vil bli besvart her. Denne delen inneholder også avslutning.

1.5 Formålet med avhandlingen

Avhandlingens formål er todelt. For det første er det den kvalitativt abstraherte kategorien *krysspress* som skal testes i et handlingsperspektiv. Dette er avhandlingens resultatformål. For det andre betraktes en masteravhandling som forskerskolens "førsteklasse". Dette er avhandlingens prestasjonsformål.

En viktig *komponent* i avhandlingen, som ikke er et formål som sådann, er at halvparten av spørreskjemaet henter påstander (items) fra Bakke, 2005. Vi ønsker vha av disse itemene å etablere en empirisk base som skal kobles opp mot sentrale deler av avhandlingens teoriplattform. Vår empiri vil dermed få en metakobling til *ibid*.

1.6 Hva sier forskningen om rektorers atferd i konfliktsituasjoner?

Det er som sagt vanskelig å få øye på fenomenet "atferd i konfliktsituasjoner" i empiriske studier og i litteraturen. Søk i BIBSYS på "rektor i konflikt", "konfliktatferd", "skolekonflikt" gav alle null treff. Søk i ISIS Knowledge gav også null treff, og søk i Scholar Google gav null treff. Derimot er Krysspresset som fenomen grundig dokumentert etter et drøyt tiår med omfattende intervjuer av rektorer. Denne avhandlingen har valgt krysspressets dilemmaperspektivet som utgangspunkt. Som vi skal se under kapitlet om konfliktteori så utgjør dilemma en vital komponent i konfliktbegrepet.

Empirisk griper Møller mfl, 2005:8.3 an oppfatninger av lederrollen. *Ibid* tar opp dilemmaperspektivet og viser at dilemma-begrepet har en jevn spredning i utvalget (N>600) noe som skulle kunne tyde på at det er strukturer som ligger der men som ikke er aktive i oppfatningen.

Skrøvseth og Stjernstrøm, 2010 rapporterer fra et dybdecase hvor en sentral konflikt foreligger mellom rektor og et fagforeningsledet mindretall, og hvor det strides om hvem som skal bestemme.

Midthassel, 2002,2006 rapporterer om at rektors involvering i skoleutvikling er en sannsynlig kilde til konflikt.

Levekårsundersøkelsen av 2006 viser at i undervisningsyrker som krever over fire års utdanning har over seksti prosent av de ansatte meldt at de opplever konflikter ofte eller av og til¹.

Bakkes, (ibid) forskning på lærerutdannere fant at øvingslærere, i grunnskoler for utplasserte lærerstudenter viste en klar konkurranseorientert atferdspreferanse. For de aller eldste var det imidlertid negativ korrelasjon med konkurranseorientert atferd. Som vi skal se i analyse delen er det en klar empirisk kobling mellom ibid og denne avhandlingen. Selv om det ikke er en del av problemstillingen skal vi, som tidligere nevnt, allikevel se om det er mulig å oppnå en empirisk base for koblingene mellom lederatferd, lærerutdanning og skolekultur.

Utover det som er nevnt her er det besværlig å få øye på lignende type forskning. Men krysspressanalysene (ref avhandlingens innledning) springer ut av rapporter om rektorers opplevelser av å stå under et konstant trykk. I tillegg har for eksempel arbeidstilsynet i Oslo våren 2009 bedt Oslo kommune om å kartlegge (blant annet) rektorers psykososiale arbeidsmiljø².

Denne avhandlingen har som siktemål å rapportere hvordan responsformene, dvs atferden, er når opplevelsen av dilemma er som sterkest.

¹ <http://www.ssb.no/ssp/utg/200704/08/>

² <http://nslf.no/pc-776-364-Oslo-kommune-må-kartlegge-rektorenes-arbeidsmiljø-.aspx>

Del II

Teoretiske plattformer

Kap 2. Krysspresseets ramme og avhandlingens forskningsteoretiske plattform

2.1 Innledning

Å skulle forske på et univers med et tema og en forskningsstrategi som ikke har en eksplisitt og direkte teoretisk referanse, eller kan støtte seg til eksisterende data i databaser, vil jmf Kirkhaug, 2000 trenge et bredt teoritilfang. Tilfanget skal sikre problemstillingen validitet (gyldighet) og den teoretiske tilnærmingen bør preges av åpenhet og koblinger. Vi bør altså ikke ”*stille klare og eksplisitte krav til hver enkelt teori om objektivitet, testbarhet, forklaringsevner, presisjon, empirisk støtte og koherens, for gyldighet vil være knyttet til koblingen*” (ibid:27). Teoridelen vil derfor søke å koble sammen teoretiske disipliner som i tillegg til å validere tema og problemstilling, også kan bidra til å presisere den analytiske oppbyggingen og forklare funnene.

2.2 Krysspresseets bestående og opphav

Krysspresseet kan dekomponeres i noen sentrale *dimensjoner*, dvs verdiladede saksforhold, som vi godt kan si utgjør en ideologisk konflikt mellom instrumentalisme og idealisme.

For det første har vi *dobbeltheten* på oppdragsgiversiden. Den består av *mandatgiver*, dvs Stortinget gjennom Opplæringsloven inklusive læreplanforskriften og *arbeidsgiver* som er kommunene. Oppdragsgiversidens dobbelthet gir en dobbelthet i lederskapet. I dag er alle rektorer formelt sett *faglige* ledere av skolen. I tillegg er det mange som gjennom kommuneloven er delegert betydelig myndighet på de *personalmessige, økonomiske, og administrative* (PØA) områdene i skolen. Mao er fagligheten sentralt bestemt, mens PØA er lokalt bestemt, dvs av skoleeier. Vi har altså et grunnleggende konfliktspekt mellom *sentralisering* og *desentralisering* hvor rektorene skal tjene to herrer (se for eksempel Berg, 2003:132).

Motsetningene mellom sentralisering vs desentralisering i form og innhold er av en karakter som gir grunn til å kalle det en dikotomi³. Dikotomiens besværlighet er en konsekvens av og forsterkes av en internasjonal strømning de siste tjue-tjuefem årene som har fått betegnelsen New Public Management (NPM). Ifølge Røvik (2007) har NPM en klar politisk-ideologisk

³ Dikotomi: en tvegrening, eller deling i to like store og like betydningsfulle deler som gjennom sin uforenlighet bekrefter hverandre, men aldri kan erstatte hverandre. Eksempelvis er godt vs vondt en dikotomi.

dimensjon. I korte trekk kan vi si at det er forretningsmessighetens nytteverdi som på den ene siden skal prege forvaltningen slik at man oppnår mest effekt med knappest mulige ressurser. Altså en tydelig *økonomisme*, inspirert av store og sterke internasjonale aktører som OECD, IMF og Verdensbanken (ibid:34). I et lederperspektiv setter også NPM som forutsetning at lederen som aktør er ”*rasjonell og skal maksimere sin egen nytte*” (Hagen, 2006:206). NPMs ideologiske ramme forventer at den offentlige leder har egne preferanser som enten drar i retning av å maksimere rammetilskudd til egen enhet eller mot å unngå mest mulig usikkerhet og maksimere stabilitet (ibid:207-208).

På den annen side har vi skolens normative og idealistiske mandat. Konfliktspektet i dobbeltheten består da av til dels uforenlige målperspektiver for lederskapet, siden målkravene defineres både fra topp og bunn. Når NPM i tillegg forutsetter desentralisert lederskap tvinges *resultatlederen* rektor til å prioritere mellom motsetningene. Skolen er blitt en del av markedsrasjonalitetens verdiprioriteringer. Disse verdiprioriteringene står i sterk kontrast til skolens læringsverdier. De førstnevnte verdiene henger på en form for endelighet siden de defineres av den prinsipielle distansen mellom budsjett og regnskap. Læringsverdiene på sin side er uendelige siden det ikke foreligger et tak på hvor mye en elev kan lære⁴.

For det andre har vi *lærerautonomi*⁵ som skolehistorisk *tradisjon* (Hargreaves 1997:kap 3, Møller 2004:kap 10 og 11, 2006a:44 og 2006b, Moos 2003:kap 11,) med latente *verdier* som starter sin utvikling i lærerutdanningen (Bakke 2005). Noen *sider* av denne autonomien representerer en kraftig motvekt til NPMs markedsrasjonalitet, og da i særdeleshet dens ideologiske fundament. Ifølge Møller (2004) preges ideologien blant annet ved at fagforeningene ”har spilt en viktig rolle når det gjelder å skape en ideologi knyttet til lærerarbeid og skolelederarbeid, hvor nærhet til elevene har vært et viktig element”(ibid:181).

⁴ Tenkningen bak takløsheten ligger i en relativt kompleks argumentasjon som knyttes til læringens motsatte ende, nemlig minstekravene i læreplanene. Etter hvert årstrinn forventes det at elevene har tilegnet seg kompetanse tilsvarende minstekravene for årstrinnet. Disse minstekravene er veiledende og oppsummeres etter fjerde årstrinn, sjuende årstrinn og tiende årstrinn (les: nasjonale prøver og eksamen). Eksempelvis er det en forventning om at den enkelte elev skal beherske de fire regningsartene etter fjerde årstrinn. Men hvis en elev behersker de fire regningsartene tidligere enn forventet er det ikke noe som *ideelt* sett er til hinder for at læreplanmål av høyere orden kan introduseres før fireårsperioden er omme. Muligheten til å gjennomføre det derimot hviler på ressurstilgangen, dvs at man konkret har bøker til eleven og at man har tilstrekkelig med lærere som har tilstrekkelig kompetanse. Muligheten til å gi denne eleven et tilpasset opplegg hviler da på en prioriteringskonflikt mellom det læringsmessig ideelle og det pengemessige mulige.

⁵ Autonomi: selvstyre

For det tredje har vi et sammensatt *interessentperspektiv* som består av en indre og en ytre dimensjon. Den indre er *brukergruppene*, dvs elever og foreldre, mens den ytre er nyttehaveerne, dvs samfunnet for øvrig, både på lokalt, regionalt, nasjonalt og internasjonalt plan. Dette perspektivet preges av at dimensjonene har ulike og ofte motstridende nytte- og verdiforankringer, både innbyrdes og seg i mellom. Perspektivet er av nyere dato i skolen. Eksempelvis gir Aasen (2006) en beskrivelse av skolens omdannelse. Skolen har siden begynnelsen av 1970-tallet gått fra å være en nasjonal identitetsbyggende institusjon gjennom sin posisjon som ”formidler av et allment akseptert dannelsesideal” til å bli et samlingssted for et perspektivmangfold hvor ”etablerte verdier og sannheter dekonstrueres og hvor det finnes et krysspress fra motstridende verdier og et mangfold av livsstiler” (ibid:24-26). Interessentperspektivet kan reduseres til flere underperspektiver. Det kan nevnes *rettighetsperspektivet*. Dette er styrket, gjennom innføringen av arbeidsmiljølovens bestemmelser i Opplæringslovens §9A⁶, som omtaler elevens rettigheter samt ibids(kap11)⁷ som omtaler foreldreinnflytelsen og skoleeiers rett og plikt til å medvirke. Rettighetsperspektivet står også til dels i opposisjon til sider ved lærerautonomien.

I tillegg har vi et sterkt *leverandørperspektiv* som knyttes til skolens ”produkter” dvs elevresultatene. Dette perspektivet står i konflikt med et annet perspektiv nemlig elevens læring og trivsel på skolen.

2.2.1 Krysspresset – en modellert fremstilling

Dikotomien mellom sentralisering og desentralisering konstituerer dilemmaer. Sentraliseringen konstituerer rektors faglige ledelse, mens desentraliseringen konstituerer PØA. Rektor står med ett ben i begge stolpene og skal betjene to herrer med hver sin grunnleggende ideologi. Sentraliseringen tilkjenner maksimering av læring, mens desentraliseringen tilkjenner maksimering av nytte. Dikotomiens krysspress kan fremstilles som i figur 1.

⁶ Ikrafttreden 1.april 2003

⁷ Jmfr endringer av 1999, 2003, 2005 og 2008

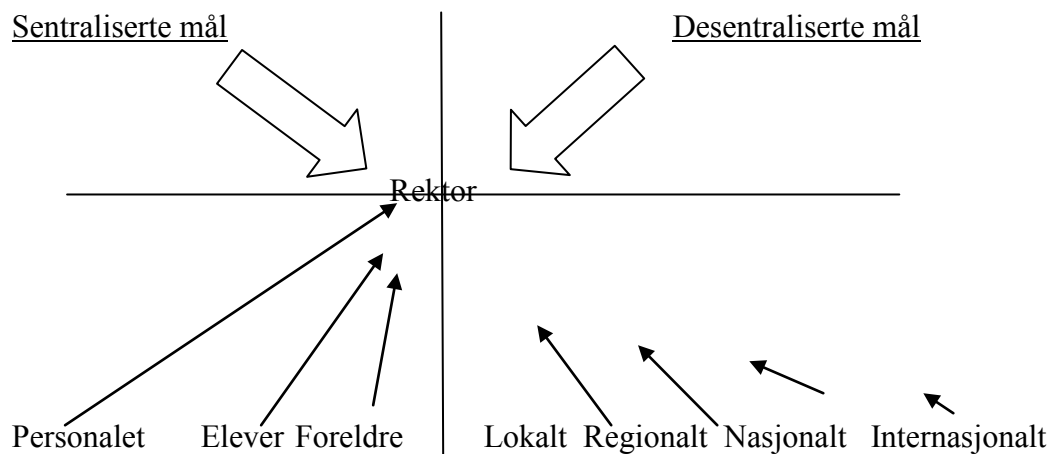


Fig 1: En enkel illustrasjon av krysspress på og forventninger til rektor.

Lengdeforskjellen innbyrdes mellom de tynne pilene reflekterer erfaring vedrørende sentralitet og hyppighet i direkte henvendelser til rektor. Korsets vertikale linje illustrerer at venstresiden er sentraliseringsdimensjonen mens høyresiden er desentraliseringsdimensjonen. Den horisontale linje skiller oppdrags- og resultatansvarsnivå (oversiden) og operasjonaliseringsnivå (undersiden).

2.3 Teoretisk modellering av ledelsesforskning – teorioversikt

Yukl,(2010:kap 1) setter opp en kausalitetskjede som viser lederforskningens distribusjon og derigjennom empiriske tilfang. I grove trekk kan kjeden forklares som sammenhengene mellom ledere, medarbeidere og situasjoner disse befinner seg i.

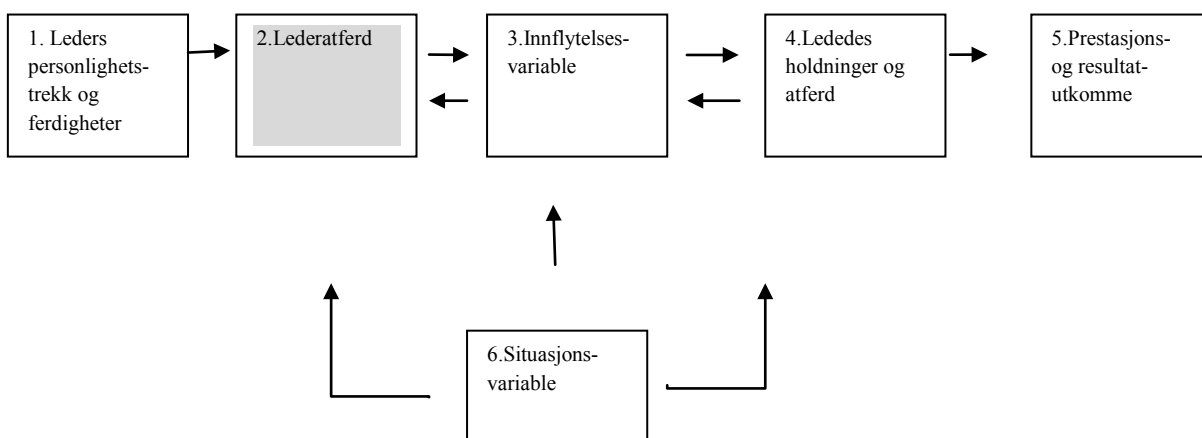


Fig 2: Kausale relasjoner i ledelsesforskning

Typiske studier i ledelse er at man har tre grunnvariable, dvs lederen, medarbeidere og situasjonene de befinner seg i. Omdannelsen av empiri til teori kan ifølge Yukl (ibid) skje ut fra fem ulike teoritilnæringer, samt ut fra en hierarkisk klassifisering.

De fem mest anvendte teoritilnærmingene er

- i) trekkteori
- ii) atferdsteori
- iii) makt- og innflytelsesteori
- iv) situasjonsteori
- v) integrativ teori

2.3.1 Ledelsesforskning og nivådelinger

Teoriene fordeler seg i et økologisk⁸ hierarki, eller konseptualiseringsnivåer.

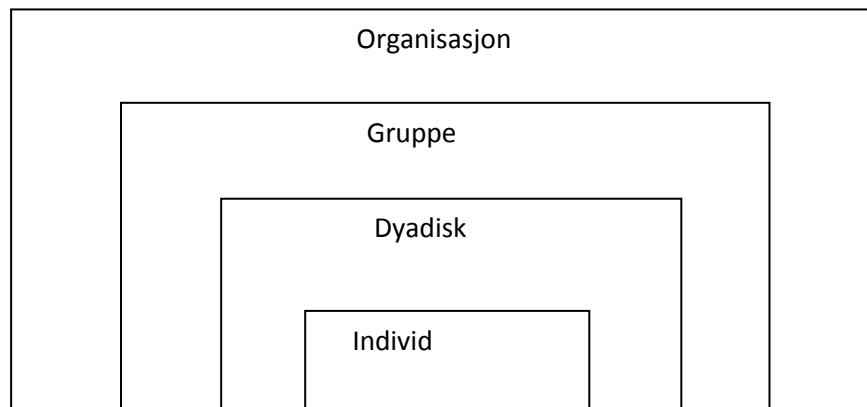


Fig 3 Lederteoriernes nivåbaserte konseptutvikling

Denne avhandlingen ligger på det laveste hierarkiske nivå, og betegnes som det intra-individuelle nivået. Teorier som inngår her er trekk- og atferdsteori. Nivå nummer to er det såkalte dyadiske⁹ nivå. Dette nivået er det mest anvendte i lederteoriene. Nivået innebærer målinger knyttet til leder-medarbeider samspillet (utveksling), såkalt LMX (Martinsen, 2009:105-106). Analyseenheten på dette nivået er selve samspillet mellom leder-

⁸ Jmfr definisjonen av økologi; læren om samspillet mellom individ → grupper → populasjon

⁹ Dyadisk; en kontinuerlig gjensidig avhengighet. Eksempelvis er en person som kontinuerlig er avhengig av sosialiseringer med andre individer for å forstå seg selv, en dyadisk person.

medarbeider. I kausalitetskjeden er det den innbyrdes pilstrukturen mellom boks 2 til 4 som utgjør analyseenhetene.

Av modellene ovenfor skulle det nå fremgå at krysspressmodellen og kausalitetsmodellen gir en sammenfallende problematikk. Krysspressmodellen kan vi si er kartleggingen av rapporter om rektorers fortellinger. Kausalitetsmodellen viser hvordan årsaks- og effektsstudier på krysspresset kan bygges opp.

2.4 Avhandlingens ledelsesteoretiske ramme: lederbegrepet og teori plassering

Begrepsmessig favner ledelse langt bredere enn leder. I ledelse ligger det i tillegg til handlingsaspekt også et betydelig galleri av personer som ikke nødvendigvis trenger å være formelle ledere, jmf for eksempel Spillane(2006), Møller mfl(2005:79-81). Ledelse er således noe som utøves både av ledere og og ikke-ledere.

Forskningsfokus for avhandlingen er ikke er *ledelse* som sådann, men *lederen*. Da kan det være nyttig å dvele litt ved lederbegrepet.

I den amerikanske lederforskningstradisjonen (Spillane 2006, Yukl 2010, Mintzberg 1989, 2009) anvendes de engelske ordene ”leader” og ”follower”. Dette henger nok sammen med det Mintzberg (1989:7) kaller det amerikanske kjærlighetsforholdet (love affair) til ledere siden slutten av 1800-tallet. I Norge er det neppe god latin å bruke ordet ”følgeren” all den tid det har en passiv klang i seg. Vi bruker ordet *medarbeidere* som passer bedre til våre egalitære tradisjoner. Moos (ibid:117) drøfter den danske forskningens posisjon til begrepet ikke-leder, og sier at det engelske ordet follower ”lyder ikke godt på dansk”. De bruker i stedet begrepet *medledere*, som nok passer bedre i en tid hvor ideen om felles ledelse har stor oppmerksomhet (Spillane,ibid).

De to teoridelen som eksklusivt ser på lederen er i), altså trekkteori, og ii) atferdsteori. Trekkteori tar for seg personlighet, motiver, verdier og kompetanse. Dette var en av de tidligste tilnærmingene og baserte seg på en oppfatning av at noen mennesker har unike egenskaper, både medfødte og tilegnede, som gjorde dem bedre egnet enn andre til å være ledere. Trekkteori tar imidlertid ikke høyde for effekten lederen har på medarbeidere og sluttprodukt, slik at den har ikke tilstrekkelig forklaringskraft ift ledereffektivitet. Eksempelvis sier Yukl (ibid:31) “at one reason for the failure is the lack of attention to intervening variables in the causal chain”. Greenberg og Baron (2003:472-474) kan oppfattes

til å ha en annen oppfatning når de sier at “people become leaders because they are different from others in some special ways”. Ibid benevner trekkteori som ”The Great Person Theory”. Dagens tilhengere av denne tilnærmingen sier imidlertid at ”ledere ikke trenger å være intellektuelle genier eller allvitende profeter. (...) Men samtidig vil det være en bjørnetjeneste å si at ledere er vanlige mennesker som tilfeldigvis har befunnet seg på rett plass til rett tid”¹⁰ (ibid:473).

Et særskilt trekk ved trekkteori er iflg ibid at egenskapene ved denne typen individer er stabile over tid og finnes på tvers av folkegrupper. Martinsen, ibid:101-102 hevder imidlertid at personlighet og gener neppe er tilstrekkelige forklaringsvariable all den tid den miljømessige innflytelsen er stor. Ibid legger frem et kompromiss som går ut på at det kan påvises empirisk at talent antakelig er av betydning og at personlighetsmessige forhold også spiller en rolle når godt lederskap skal forklares.

Den andre tilnærmingen, ii), går på lederatferd. Selv om den opprinnelig ikke var designet for å måle effektivt lederskap, altså påvirkning og innflytelse over medarbeidere og resultat, så gir den allikevel verdifull innsikt som en komponent i å forklare lederskap. *Mer spesifikt dreier det seg om hvordan en leder takler krav, opptrer i konflikter, oppdager muligheter og bearbeider motstand Yukl, (ibid:32).*

Atferdsteori er en naturlig forlengelse av trekkteori og er mer ”optimistisk” enn trekkteori all den stund at atferd kan endres (Martinsen, ibid:102). Ibid peker på at man per i dag kan påvise to sentrale faktorer fra atferdsforskningen som er *omtanke* og *igangsetting av strukturer*. Hvorvidt lederskap i så måte skal bedømmes som godt vs dårlig eller effektivt vs ineffektivt så vil det komme frem gjennom kombinasjoner av grader av omtanke og struktur. Ibids oppfatning støttes også av Greenberg og Baron (ibid:474-479). Fremkomsten av slike funn avhenger av LMX-studier, og da involveres undersøkelser fra boks 2 og 4 i kjeden samtidig. Her er det imidlertid en kausal usikkerhet. ”Årsak-virkning-forholdet kan faktisk være problematisk å fastslå rent teknisk fordi både adferd og effekter ofte har blitt *målt samtidig* i denne forskningen noe som vanskeliggjør sikre konklusjoner om årsak-virkning” Martinsen (ibid:105).

¹⁰ Min oversettelse.

Med begrunnelse i redegjørelsen ovenfor skal avhandlingen derfor begrense seg til atferdsteori og da spesielt til valg av atferdsformer i konfliktsituasjoner med krysspreset som gitt bakgrunnskategori.

2.5 Ledelsesformer valgt som referanse for avhandlingen

2.5.1 Innledning

Vi skal velge to atferdsteoretiske ledelsesformer som forankring for avhandlingen; transaksjonsledelse og transformasjonsledelse. Men la oss først se på begrepet ledelse mer eksplisitt og sette en ramme for innholdet.

2.5.2 Ledelse – en teoretisk avgrensning

Erfaringsmessig behandles *ordene* ledelse og administrasjon med tilnærmedesvis ett og samme *begrepsinnhold* i skolen. Kotter, 1990 (i Martinsen, ibid:60) forklarer begrepet administrasjon som *å takle kompleksitet*. Ibid knytter begrepet til det eksisterende, dvs regler, arbeidsmåter, kunnskapen vi har, med mer. Administrasjon kan i denne rammen sees på som forvaltning av det kjente og siktemålet er stabilisering. Ibid forklarer begrepet ledelse som *å takle endringer*. Da knyttes begrepet opp til det ukjente. I det ukjente kjenner man naturlig nok ikke reglene. Man har ikke kunnskap om hva endringene vil skape av situasjoner eller tilstander. Siktemålet for ledelse er dermed overgang fra en stabil tilstand til en annen stabil tilstand. Speiler vi begrepene kan vi ”se” at forskjellen ligger i fravær av regler.

I arbeidslivet vil administrasjon og ledelse alltid leve i et samvirke med kjente og ukjente størrelser rundt seg. I en normal arbeidssituasjon hvor behovet for planlegging, organisering og kontroll/evaluering er til stede kan vi presentere forskjellen mellom aktivert ledelse og aktivert administrasjon på følgende måte (i tråd med Kotter, i Martinsen, ibid:61-65)¹¹.

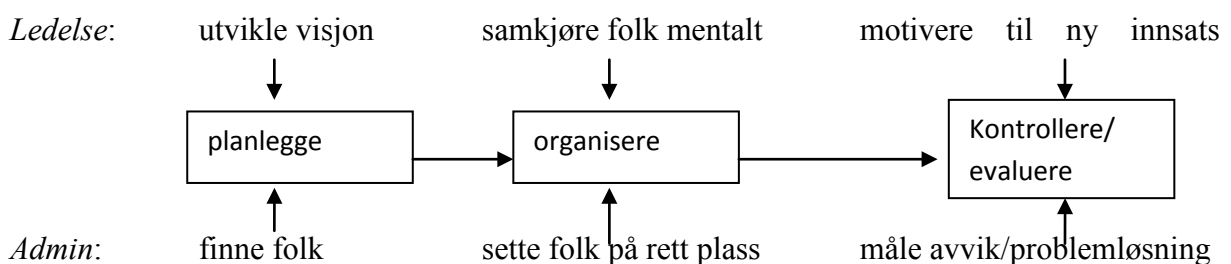


Fig 4: Arbeidsdeling under begrepene ledelse vs administrasjon

¹¹ Pilmodellen finnes ikke i ibid. Den er konstruert for avhandlingen på bakgrunn av prosaen i ibid.

Figur 4 viser at ledelse og administrasjon har ulike arbeidsbeskrivelser men at arbeidet skjer med stor grad av samtidighet. Ledelsesformene vi har valgt tar utgangspunkt i figur 4.

2.5.2 Transaksjonsledelse vs Transformasjonsledelse

Forskjellene mellom de to ledelsesformene kan, jmf. Martinsen, *ibid*:76, beskrives slik

Transaksjonsledelse:

- betinget belønning → avtaler belønning etter innsats og anerkjenner gode resultater
- ledelse ved unntak (passivt) → leter etter avvik, korrigerer avvik, griper inn kun ved avvik fra regler og/eller rutiner
- laissez-faire → unngår å ta ansvar, unngår å ta avgjørelser

Transformasjonsledelse:

- karisma → skaper visjon og mestringsfølelse, skaper stolthet, respekt og tillit på arbeidsplassen
- inspirasjon → kommuniserer høye forventninger, bruker symboler i stor grad for å fokusere på anstrengelser, uttrykker viktige mål på enkle måter
- intellektuell stimulering → understøtter intelligens, understøtter rasjonalitet og understøtter grundig problemløsning
- individuelle hensyn → gir folk oppmerksomhet, behandler ansatte individuelt, veileder og gir råd

Det skulle fremgå at av de to ledelsestypologiene så er det transformasjonsledelse som best passer begrepet ledelse slik arbeidsdelingen mellom ledelse og administrasjon er fremstilt i figur 4. Det bør imidlertid føyes til at i den virkelige verden er det neppe slik at den ene formen ekskluderer den andre. Ifølge *ibid*:86 finnes det situasjoner hvor for eksempel transformativ¹² lederatferd er uegnet. Organisasjoner som opererer i stabile markeder har behov for å opprettholde stabilitet. Transformativ ledelse vil da ha en advers effekt. For grunnskoler sin del må det i denne sammenheng føyes til at man ikke opererer i et ustabil "marked". Grunnskoleopplæring er en lovfestet rett og borger dermed for en langsiktig

¹² *Transformativ* ledelse er kun en adjektivisering av transformasjonsledelse.

stabilitet hva ”inntjening” angår. Endringer i barne- og ungdomsskulturen (se bl a Paulgaard, 2006), metodeinnhold, organisering, samvirke med omgivelsene med mer, kan vi derimot si representerer dynamiske ”enheter” som krever omstillingsvilje og –evne hos både rektorer og lærere (se for eksempel Møller m.fl, 2005:106). Dermed er det grunn til å være forsiktig med å si hvilken av disse to ledelsesformene som passer best. Målet for avhandlingen er derfor ikke å kategorisere rektorers atferd som transaksjonell eller transformativ. Vi skal se på tendensene i utvalget og drøfte disse opp mot de to valgte ledelsesformene.

Kap 3 Teoretiske plattformer

3.1 Innledning

I dette samlekapitlet skal vi som tittelen viser koble sammen ulike teorier. Som nevnt i teoriinnledningen trenger et eksplorativt studie et bredt teoritilfang for å sikre teoretisk validitet.

3.2 Skolekultur og ledelse

Utgangspunktet for skolekultur og ledelse er den norske tradisjonen for rektorrekruttering.

Rektor har i flere tiår blitt rekruttert fra lærerstanden, der lærere med høy ansiennitet ofte går over i rektorstillinger.

Valle, 2006:99

En konsekvens av dette er ifølge ibid at rektorers ledelsesform preges av føyelighet, og at ”føyeligheten må forstås som villighet til å innordne seg flertallets beslutninger” (ibid). Det kan meget vel argumenteres for at utviklingen av skolelederrollen har vært preget av dette. Møller, 2004 sier at ”ledelsesarbeidet i den norske skolen synes stadig å skje innenfor en ramme hvor tidligere tiders lærerautonomi består” (se også Gudem (1993:78). Konformiteten til lærerkulturens verdier om sosial integrasjon kan betraktes som det historiske element i avhandlingen. Hargreaves (1997:kap 3) beskriver den tradisjonelle lærerrollen som å bestå av en individualismekultur hvor selvvalgt isolasjon konstruerer samarbeidsbarrierer som hemmer skoleutvikling og endring av praksis. I Davis, 2009:kap 10 argumenterer Hargreaves (ibid) for at ledelseskulturen har båret preg av at skolelederne har vært pedagogenes øyentjenere og hvor målet på gode ledere var de som guidet lærerne gjennom reformer uten at lærerne mistet sin integritet. Ibid, (i Davis,ibid) beskriver

arbeidskravene til nåtidens rektorer som å stå i kontrast til historisk tradisjon. Nå kreves proaktive rektorer som makter å skape en transformasjon fra legitimert individualisme til kollektivistisk systemforståelse. Det kreves en overgang fra rektorrollens stabiliseringsorientering til en endringsorientert rolle. Relatert til lederteoriene i forrige kapittel er dette analogt med en overgang fra transaksjonell passiv ledelse til transformativ proaktiv ledelse.

I Møller mfl, (2005:8.7). drøftes det hvorvidt data tyder på at fortolkningen om rektorer behov for sosial integrasjon får et annet innhold. Det ser ut til å komme uttrykk et individuelt orientert lederfokus som *”kanskje kan sies å representere en annen strategi for å komme den privatpraktiserende, autonome lærerkulturen til livs”* Og videre; *”Et slikt lederfokus vil sannsynligvis utfordre den skjulte kontrakten mellom lærere og skoleledere”* (ibid:118). Ibid drøfter muligheten for at det eksisterer to verdssystemer hvor det ene preges av kollegial sosial interaksjon anført av rektor mens det andre er en individualismekultur jmf Hargreaves, 1997.

3.3 Kognitivistisk verditeori

I kognitivistisk verditeori (avsnittet bygges i sin helhet på Verplanken og Holland (2002)) er det enighet om at det foreligger et sett med variabler som kan være involvert i hvordan verdier påvirker atferd. Fremdeles vet man lite om når eller hvordan verdier influerer på atferd. Man har imidlertid avdekket to sentrale betingelser for at verdiene har betydning for atferd.

- *A value must be cognitively activated and should be central to an individuals self-concept.*
- *It was shown that activating a value in an allegedly unrelated task resulted in subsequent value-congruent respons.*

Ibid:434

Dette impliserer at verdier er sentrale for kulturell identitet og at handlinger er kongruente med oppgitte verdier. Når atferdsvalg knyttes til en bestemt kultur, vil de kulturelle normene aktiveres og atferden styres av de normkulturelle verdiene. Bakenfor dette ligger motivasjonen om å nå abstrakte mål som ligger underforstått i kulturen. Verdiene kobles opp til denne motivasjonen (motivational constructs, ibid:434). Det kan diskuteres hvorvidt de

abstrakte kulturelle målene ”trekker til seg” individet gjennom verdiaktivering eller om verdiaktivering skjer bevisst hos individet. Ibid argumenterer imidlertid for at ”values do not influence behaviour by default” (ibid:445), altså at verdienes betydning ikke er tilfeldige.

Bakke, ibid, fant at normene i lærerutdanningen preges av en konkurranseorientert atferd (ibid:219) som igjen kan tilskrives individualistiske verdier (ibid:92-93, 106-107). Både Bakke, ibid og Verplanken og Holland, ibid hevder at det foreligger funksjonelle koblinger mellom atferd og verdier. Dette synet finner vi støtte hos i politisk valgforskning. Jenssen, 1998 hevder at verdienes rolle i massepolitikken gjør at ”velgere tar sine standpunkter utfra en kognitiv mobilisering uten å skjele til hva partier eller andre politiske autoriteter måtte mene” (ibid:478). Variasjonen i valgdeltakelse skjer når det etableres et psykologisk krysspress hvor ulike verdier står i konflikt med hverandre. (eksempelvis når den kristne bygningsarbeideren opplever en verdikonflikt mellom lojalitet til arbeiderklassen på den ene siden og kirken på den andre. ”Konsekvensen kan bli at kryssende verdikonflikter kan lede til passivisering”. (ibid:479).

Valles, (op.cit:99) påstand om den tradisjonelle norske rektorrekrutteringen kan kobles opp til en verdikonflikt hvor rektorer opplever lojalitetskonflikter som krysser hverandre. Blant annet kan den kulturelle normimpregneringen konstituere et dypkulturelt dilemma for rektoren.

Spørsmålet vedrørende Valles (ibid) påstand er hvorvidt *føyeligheten er selvvalgt*. Både Yukl (ibid:kap 10) og Verplanken (ibid) viser til Lewins (1952) tre-fase teori om ledelse av endringer. I denne teorien står to kraftfelt i opposisjon til hverandre. Det ene kraftfeltet er pro-endring, mens det andre er anti-endring. Blant annet sier Yukl (ibid:) at ”*change that appears to be inconsistent with strong values and ideals will be resisted*”(297-299). Føyeligheten kan være selvvalgt utfra motivasjonelle mål som verdiene kobles opp til. Det teoretiske utgangspunktet vårt ved å referere til Valle op.cit er å få et blikk på om ansiennitetsprinsippet i tilsettingstradisjonen direkte fremkommer empirisk og om disse kan ha en relasjon til skolens individualistiske kulturnormer.

3.4 Konfliktteori

Konflikter i skolen har antakeligvis eksistert siden det ble mer enn én elev og mer enn én lærer i samme bygning. Vi skal definere begrepet i tråd med Galtung (1996).

A theory of conflict is as indispensable for development studies as it is for peace studies. To develop is to create. The same is true of peace, but peace also has that emphasis on violence reduction and non-violent conflict transformation. Deep inside every conflict lies a contradiction, something standing in the way of something else. A problem, in other words.

Ibid:70

Galtung legger til grunn at konflikt henger sammen med motivasjonen til å skape noe, altså en endring av en tilstand eller opprettelsen av noe nytt. I en skapelsesberetning vil det da alltid ligge en fortelling om minst én konflikt. Denne ene konflikten kan ifølge (ibid:72) bestå av enten ”jeg ønsker noe, men det gjør også *en annen*” eller ”jeg ønsker noe, men jeg ønsker også *noe annet*”. En konflikt består da av minst to komponenter, det som ibid kaller elementary conflict formations eller conflict atoms (konfliktatomer).

Det at én aktør ønsker to ikke-kompatible ting samtidig leder til et indre dilemma hos aktøren. Mens det at to aktører ønsker den samme tingen samtidig, leder til en ytre disputt mellom aktørene. Galtungs definisjon av konflikt er da;

Dilemma = én aktør jager etter to ikke-kompatible mål

Disputt = to aktører jager det samme målet

Denne definisjonen korresponderer vel med Møllers mfl, 2005 påvising av to konkurrerende verdisystemer i dagens skole.

Forutsetningen under definisjonen er at det må foreligge utviklingsmuligheter for minst én av aktørene, dvs at en av aktørene ønsker å skape et spenningsfelt mellom stabilitet og utvikling. Skolens mandat er å gi et fagopplærings- og dannelsesstilbud til barn og ungdom som er i konstant og til dels rivende utvikling. Det er derfor ikke urimelig å slutte at konfliktkildene

ligger latent som et fundament også i skolens sentraliseringsmandat. Det følger også av Galtungs definisjon at dilemma er en indre opplevelse hos det enkelte individet, mens dispuTT er en ytre konfrontasjon mellom minst to individer. I spenningsfeltet mellom stabilitet og utvikling vil dispuTTene anta ulike karakterer, men i et beslutningsøyemed vil rektors evne og vilje til å beslutte til syvende og sist henge på rektors kognitivt aktiverte verdier og derved på rektors atferd, jmf verditeorien.

Erfaringsmessig blir gjerne et problem i dagligtale sidestilt med en utfordring. Det kan være på sin plass å presisere en nødvendig distinksjon. Konflikten er problemet, jmfr *ibid*. Løsning og behandling av konflikten er utfordringen. Et problem er noe bestående, mens en utfordring er hvordan komme seg ut av noe bestående.

3.4.1 Atferd og konflikt – en teoretisk kobling

Under nevnte distinksjon i forrige punkt, har konflikt i endringsøyemed et klart handlingsperspektiv. Handlingsperspektivet dreier seg om *aktøratferd* som er en klar forskjell til begrepet *aktørberedskap*, jmf Berg (1996, 1999).

Aktørberedskap er mer et spørsmål om hvordan de faktiske kulturnormene i en organisasjon i endring står i forhold til arten og graden av forandring. (ibid, 1999:72)

Berg knytter endring opp mot kulturnormer. Koblingen mellom atferd og beredskap i avhandlingen relateres direkte rektors konfliktatferd, skolens normer og (aktiverte) verdisystemer.

3.5 Konflikt og makt

Avhandlingens postulat og arbeidshypotese impliserer et maktforhold. Men makt som et eget studium er vond å skaffe en direkte applikabel empiri på. Ifølge Engelstad, (2009:13) er makt

”nedfelt i hersketeknikker, voldsanvendelse, hierarkier, talemåter, lovgivning, budsjettering, organisasjonsutvikling, målstyring, akseptfølger – for bare å ta et lite knippe”

Men ibid hevder også at ”*som et minimum oppfatter vi makt som evnen til å få noe til å skje i samfunnet, altså frembringe sosial endring i liten eller stor målestokk*”. Engelstad knytter altså makt opp til endring, eller skapelse om man vil. Dette er en handlingsorientering til maktbegrepet som man finner støtte til hos Sørhaug(1996:22) og Vecchio(2007:69). Galtung(ibid:2,65) tar en eklektisk tilnærming til makt med ”the causal flow more in the direction from culture via politics and economics to the military than vice versa”. Utgangspunktet for konflikt håndtering for Galtung er altså kultur (mens endepunktet er fysisk makt og voldsbruk). Men han fremhever at ”*the basic theses underlying the approach to conflict here will be that there is no viable alternative to creative conflict transformation. The question then becomes how to do it.*” (ibid:70) Han forutsetter altså at i det øyeblikk en konflikt er definert eksisterer det ikke en alternativ tilstand. ”Spørsmålet blir; hvordan gjør vi det?”. Ibid beveger seg altså fra en kultursosiologisk deskriptiv tilnærming av konfliktens natur til en humanistisk psykologisk aksjonsorientering. Dette kan forstås som at rammen for en konflikt ligger der, men den har to mulige utfall; en negativ, destruktiv og voldelig, og en positiv, kreativ og fredelig. Konflikthåndtering blir da et spørsmål om samsvar mellom aktørberedskap (normforståelse) og aktøratferd (verdier).

3.6 Et kulturpsykologisk perspektiv

Skolens normeringsaspekt (jmf for eksempel Gudem (1998:kap 2) medfører et gap mellom intensjoner og virkelighet. Dette kan forstås som en indre motsetning som kan fortone seg som en uoversiktlig kulturpsykologisk ”størrelse”. Oppedal (2007) argumenterer for at det eksisterer et kulturpsykologisk spenningsfelt mellom det individualistiske og det kollektivistiske i skolens pedagogiske dannelsesmandat. Det kan forstås som at skolens normativitet hviler på en balanse mellom konformitet og ikke-konformitet. Individets rolle kan enten sees på som et motsetningsforhold mellom å være en påvirker av fellesskapet på den ene siden, og som å være utsatt for ”fellesskapets ønske om å sette grenser for individets selvutfoldelse” (ibid:263). Balansen mellom konformitet og ikke-konformitet har med andre ord et motsetningsforhold i seg som er en kilde til konflikt. Ibid:264 argumenterer for at det i den postmodernistiske periode vokste frem drivkrefter, så som språk og diskurs, som har satt fokus på meningskonstruksjon. Det kan i så måte argumenteres for at meningskonstruksjonen betinger en intra-individuell gjensidighet. Implikasjonen er da at den enkeltes

oppmerksomhet mot og forståelse av konformitetsbalansen vil spille en stor rolle i utviklingen av ledelsesformer i skolen.

Et annet aspekt ved den norske mandatsmodellen frembringes av Wivestad, (2007:310-312) som viser til den tyske pedagogen Herbart og hans innflytelse på norsk skole. Kort berettet fremholdte Herbart at pedagogikkens vitenskapelige utgangspunkt var å være en praktisk vitenskap hvor ”praksis skal påvirkes og (den) bør med noen grad av sikkerhet kunne fortelle hva som vil rett og hva som vil være galt å gjøre i pedagogiske situasjoner”. Det kan altså argumenteres for at den historiske norske mandatsmodellen gir pedagogen en vitenskapelig fundert individuell rett til å avgjøre mellom rett og galt. Dette kan stå som en verdihistorisk komponent som i et kulturpsykologisk perspektiv vil utfordre enhver myndighetsmodell.

Kap. 4 Sosiologisk teori som fundament for problemstillingen

4.1 Innledning

Hittil har teoridelen tatt for seg valideringsproblematikken knyttet til forståelse og fortolkning av avhandlingens resultater. I det neste kapitlet skal vi pense oss inn på forskningsmodell, metode og valg av måleinstrument. I dette kapitlet skal vi forsøke å gi måleinstrumentet teoretisk validitet. Dette skal vi gjøre med basis i Giddens’ (1996) *selvaktualiseringsteori* og Bourdieu’s (2001 (norsk oversettelse 2007)) *speilingsteori*. Hensikten er å stille de to teoriene i opposisjon og argumentere for hvordan endringsorientert atferd ikke kan leve kun etter den ene eller den andre. La følgende sitat stå som utgangspunkt.

Few questions in social theory remains as refractory (ubøyelig) to cogent(overbevisende, grundig) analysis as the question of how, and in precisely what ways, the action of individual agents is related to the structural features of the societies of which they are part¹³.

John B. Thompson, 1989

Sitatet viser i all vesentlighet hva forskning på og forståelse av sosiale fenomener innebærer. Som vi skal se videre i kapitlet har sitatet vesentlig sentralitet.

¹³ John B. Thompson, i Held og Thompson, 1989, *Giddens and his critics*, Cambridge University Press, 1989

4.2 Selvaktualisering eller speiling? En sosiologisk ramme for atferd i konflikt

I et sosialt fellesskap pågår en kontinuerlig meningsbryting. Ifølge sitatet over (og Moos (ibid:114, Wenger, 1997) kan det sosiale fellesskapet rammes inn av to ytterpunkter i moderne sosiologisk teori. Meningsbrytingens indre motiv kan ideelt sett sies å være slik at lederens posisjon kan spenne fra

- å bli slik lederen oppfatter og tolker seg selv og sitt frirom i fellesskapet

eller til

- å bli i overensstemmelse med det frirommet de øvrige medlemmene av fellesskapet er villige til å gi.

Det første strekpunktet kapsler inn Giddens(ibid) fortolkning av et sosialt fellesskap. Han fremhever at et individs identitetsutvikling avhenger av individets evne til å holde i gang fortellingen om sin egen historie og til å reflektere over sin egen posisjon. Det andre strekpunktet kapsler inn Bourdieu,ibid, hvor omgivelsenes innflytelse på individet er bestemmende for individets posisjon i det sosial fellesskap.

I Giddens (ibid:kap 3) tar forfatteren for seg det han betegner som en selvobserverende nåtidsbevissthet. Dette er ikke en kronisk fordypningstilstand men selve betingelsen for effektivt å kunne planlegge fremover. Altså en form for ”selvterapi”. Selvterapien

”er et forsøg på å leve hvert øyeblikk fuldt ud, men er så afgjort ikke, at man underkaster seg øyeblikkets tiltrækning”.

Gjennom et fokus på egne valgmuligheter i forhold til et mangfold av livsstiler og livsplaner argumenterer Giddens for en selvaktualisering som skal sette individet i stand til (empower) å velge hvordan livet skal bli. I vår høymoderne tid med en kompleks differensiert arbeidsdeling blir self-empowerment, en nøkkelkomponent i identitetsutviklingen. Å leve øyeblikket fullt ut men samtidig unngå å fanges av øyeblikkets kraft kan forstås til å kreve en mental distanse mellom øyeblikkets kraft og gjennomlevingen av det. Selvaktualisering, eller evnen til å holde historien om seg selv i gang, blir nøkkelen til nåtidsmenneskets identitetsutvikling. Rent konkret forteller Giddens (i sin selvaktualiserende teoriutvikling) at man metodisk og konsekvent stiller aktuelle spørsmål til seg selv, spørsmål som knytter seg opp til tilværelsen slik den oppleves i øyeblikket.

Bourdieu argumenterer for eksistensen av en speileffekt. Selv om han riktignok anvender begrepet i tilknytning til en debattering omkring vitenskapen som et sosialt felt er hans egne vurderinger av sine egne implikasjoner av sosialiseringseffekten så sterke at han også kan forstås i forhold til skolens sosiale fellesskap. Han sier det slik;

Man kan ikke tale om et slikt emne (les: vitenskapen som et sosialt felt i kontrast til vitenskapen som mikrokosmos) uten å utsette seg for en permanent speilingseffekt. Hvert argument som kan føres kan bli vendt mot den som fremsier det. Denne effekten kan ikke reduseres til et tenkende individs refleksjon over seg selv, hvor objektet for tanken er det samme som ham selv.

Ibid:32

Lettere omformet så kan dette forstås som at en ytring i en sosialisert verden ikke er mer sann enn hva den sosialiserte verden selv anerkjenner. Det er dette som leder Bourdieu til å hevde at meninger og viten er i en evigvarende kamp med seg selv. Ifølge Bourdieu kan vi ikke ha en tilnærming til sosiale fellesskaper uten en tilnærming til at innsikt speiles i det samme fellesskapet. Den permanente speilingseffekten impliserer at forståelse og innsikt vil være under en konstant tilpasning til omverdenes forventninger ibid:81. Det er altså for Bourdieu ikke bare tale om meninger men like mye om meningers mot. ”Den eneste sannheten er at sannheten er et kamppill”.(ibid:178)

4.3 Giddens vs Bourdieu - en polarisering

Både Giddens og Bourdieu fremhever refleksivitet som en nødvendig og tilstrekkelig betingelse for endring. Forskjellen ligger i at Giddens argumenterer for individets refleksjoner om seg selv mens Bourdieu bruker begrepet om at individet lar seg speile av andres refleksjoner. Hos begge er det tale om en sammenligning, enten en sammenligning med seg selv (Giddens) eller en sammenligning med andre (Bourdieu). En vesensforskjell er at Giddens har et mer *longitudinelt* sammenlignende perspektiv. Det må nødvendigvis være slik all den tid man ikke makter å *parallelisere i tid* to individuelt selvstendige meningsbærende tanker. Den ene tanken må nødvendigvis komme foran den andre. Bourdieus sammenlignende perspektiv *kan* ha en nesten optimal samtidighet. Nesten optimal siden man ikke *simultant* kan snakke (les: uttrykke en meningsfull kognisjon verbalt) og fullt ut absorbere en annens verbalisering. Å snakke og lytte med full sansekraft på begge deler simultant, lar seg ikke gjøre.

En sentral problemstilling for å utdype forskjellen mellom Giddens og Bourdieu kan være å drøfte begrepene *forståelse* og *forklaring* opp mot hverandre. Utgangspunktet for denne sekvensen bygges på Flyvbjerg (1996:49-52) hvor forfatteren drøfter samfunnsvitenskapenes forskningsmaterie, dvs studiet av *selvfortolkende* mennesker. Se på de to følgende spørsmålene.

- a) Hvordan forklare uten å ha forstått?
- b) Hvordan forstå uten å kunne forklare?

Spørsmålenes natur er basert på at det i utgangspunktet er en innholdsmessig forskjell mellom begrepene. Forklaringer inneholder ord og begreper som skal lede *til noe*. Dette *noe* er selve forståelsen. Vi kan hevde at det ligger en ufravikelig sammenheng her. Hvis forklaring ikke skal lede til forståelse, forståelse enten for ens egen del eller for andres del, altså i sin natur være fremoverskuende i tid, så vil forklaring være, pga tidsmessigheten, meningsmessigheten og uttrykklarheten, ekte identisk med forståelse. I så fall vil forståelse oppstå av seg selv som en tilfeldighet og forklaringens ide vil være overflødig.

Forståelse på sin side er en konsekvens av kognitive sammenhenger og prosesser, altså tankeforløp, og er i så måte en endestasjon. I sin natur er derfor forståelse bakoverskuende. Forståelse kan lede til nye forklaringsprosesser som igjen kan lede til ny forståelse. Det er altså forskjellighet mellom forståelse og forklaring som begreper. Forståelse har en kognitiv struktur men er ikke et prosessuelt fenomen. Forklaring derimot er et prosessuelt fenomen som består av en kjede med mindre forståelsesstrukturer som til slutt når en (midlertidig) endestasjon, altså en større kognitiv struktur.

Kort oppsummert så langt kan vi si at forståelse er (en kognitiv) *struktur* mens forklaring er (en kognitiv) *prosess*.

Begrepene forståelse og forklaring, og forholdet dem imellom er vil jeg hevde, bundet sammen i en gjensidig avhengig dynamikk som i sin natur er uendelig.

4.3.1 Drøfting av selvaktualiseringsteorien

I et Giddensk perspektiv vil forskjellen mellom begrepene, altså fremoverskuelse vs bakoverskuelse, gi et logisk problem. Hvordan kan man samtidig befinne seg underveis og på endestasjonen? Selvaktualiseringstilnærmingen innebærer at man søker å forklare til seg selv

det man ikke forstår. Det er i og for seg ikke oppsiktsvekkende. Men hvis man i utgangspunktet ikke forstår, hva blir forklaringens meningsinnhold? Meningsinnholdet må være forståelig for at forklaringen skal henge sammen. I så måte kan det hevdes at Giddens' tese om selvaktualisering (som nøkkel til identitet) har en indre selvmotsigelse ut fra forskjelligheten mellom forklaring og forståelse. I tillegg vil total selvaktualisering kunne lede til identitetsforståelse som en selvprofeti. Med total selvaktualisering menes det at individet konsekvent benytter seg selv som referanse og konsekvent ignorerer andres innspill.

Argumentasjonen rundt selvaktualiseringsprosessen indikerer at det ligger en indre selvmotsigelse i fortolkningsproblematikken, en slags kontradiktorisk hermeneutikk. Det minste sosiale fellesskapet vi kan ha er to individer. Hvis begge tar selvaktualisering fullt og helt ut dvs at de ikke enser hva den andre part måtte ha å si, så ville dette fellesskapets utvikling ha to mulige ekstremutfall. På den ene siden kan de gå samme vei, dvs de opprettholder et slags sosialt samkvem, men med helt distinkte og ulike oppfatninger av hva verden består av. Alle fortolkninger de gjør baseres på egne opplevelser, egne handlinger, egne forklaringer og egne forståelser. Under betingelse om total selvaktualisering vil forklaring og forståelse være identisk og vi har ingen utvikling. Det er kun repetisjoner av seg selv, altså en slags fossilering. I det minste sosiale fellesskapet, to-somheten, har vi da ved total selvaktualisering to konkurrerende og fossilerte verdensanskuelser. Giddens tatt helt ut vil lede til ekstrem egoisme.

4.3.2 Drøfting av speilingsteorien

I et Bourdieusk perspektiv vil forståelse og forklaring være underlagt en masseansamling av kognitive strukturer og prosesser. Aksepten hos individet for at ens egen forståelse alltid er avhengig av andres angrep, vil kunne lede til at individet (siden angrepene er konstante) aldri lander på en forståelse og derved ha store utfordringer i å finne sin identitet. Under en to-somhet med speilingseffekt kan vi ha tre mulige utfall. Det første er at den ene, A, er totalt selvaktualiserende, mens den andre er totalt speilingsorientert. I det andre utfallet bytter A og B roller, mens i det tredje utfallet er begge totalt speilingsorientert.

Bourdieu tatt helt ut kan lede til ekstrem relativisme. Speilingseffekten er i ytterste konsekvens total og individet befinner seg i en tilstand av konstant tilpasning. I en slik situasjon er hensynet til speilingen dominerende og individet befinner seg i en slags permanent underkastelsestilstand.

4.3.3 Sammenholding av selvaktualiseringsteorien og speilingsteorien

Forskjellen mellom de to perspektivene er at selvaktualisering ikke tillater speiling mens speiling forutsetter selvaktualisering. I det minste sosiale fellesskapet (to-somheten = person A + person B) og hvor begge perspektivene kan forefinnes vil vi i et utviklingsøyemed kunne ha fem mulige kombinasjoner.

- a. Begge er selvaktualiserende
- b. A er selvaktualiserende, B er speilingsorientert
- c. Både A og B er vekselvis dem imellom enten selvaktualiserende eller speilingsorientert
- d. B er selvaktualiserende, A er speilingsorientert
- e. Begge er speilingsorienterte

I ekstremversjonene, dvs hvor begge perspektivene er totale, har vi da at det under kombinasjon a hersker en tilstand av fossilert kompromissløshet. Altså ingen utvikling siden begge er parallelt repeterende. Under b. og c. har vi like tilstander hvor den ene er dominant mens den andre er underkastende. I b. er A dominant, mens i c. er B dominant. Heller ikke her er det noen sosial fellesskapsutvikling siden selvaktualiseringen innebærer at den ene er dominant og repetitiv, mens den andre som er speilingsorientert alltid vil få det samme svaret og derved ikke ha nytte av speilingseffekten. Under det siste d. er begge individene helt avhengig av hva den andre mener. Men siden begge er underkastende har vi ingen utvikling, men snarere en tilstand av (lært) hjelpeløshet. I situasjon c hersker derimot en tilstand av gjensidig forståelse for at de må sammen finne en likevekt mellom selvaktualisering og speiling, altså inngå et kompromiss.

Konklusjonen så langt er at ekstremversjonene av de to perspektivene hver for seg ikke innebærer noen utvikling, men snarere er fossilerte kombinasjoner hvor verken selvaktualisering eller speiling har noen sosial utviklingseffekt. Desto større de sosiale fellesskapene er, dvs desto flere aktører som finnes, så vil det være snakk om et kompromiss mellom perspektivene. Det ene kan ikke leve uten det andre.

4.3.3.1 Grafisk fremstilling av Giddens vs Bourdieu

La oss tenke oss at Giddens ligger langs y-aksen og Bourdieu ligger langs x-aksen. I nullpunktet finnes det som punktets navn impliserer, ingenting. Altså ingen Giddens, ingen Bourdieu. Dess mer vi beveger oss fra nullpunktet og langs y-aksen, desto sterkere Giddens-effekt får vi. Motsatt; dess lengre langs x-aksen vi går, desto sterkere Bourdieu-effekt.

Giddens

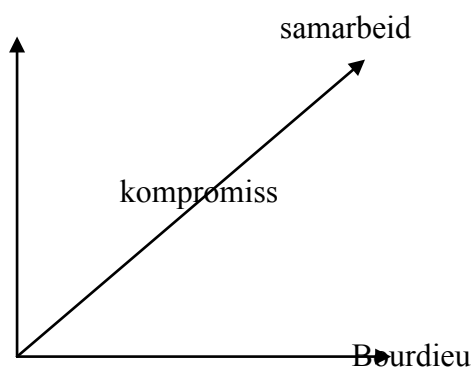


Fig 5: Grafisk fremstilling av avhandlingens sosiologiske teoretiske opposisjon

Kapittelets innledende sitat kan dreie seg om relasjonen til (femogførtigraders-)linjen fra nullpunktet og ut mellom aksene. Der kommer vi først til et forsonende område, (kompromiss) før vi ender opp i praksisfellesskapets aksjonsområde. Linjen kan betegnes som kompromisslinjen.

Ethvert individ vil befinne seg en eller annen plass mellom aksene. Dess sterkere selvaktualisering desto mindre aksepterer man andres meninger. Dess sterker man aksepterer andres meninger, dess mindre hensyn til seg selv tar man.

4.4 Konklusjon

Manøvreringen i praksisfellesskapet avhenger av aktørenes forhandlingsposisjoner, aktørenes prosessinvolveringer, og aktørenes bruk av det felles repertoar. Det sentrale i vår problemstilling er hvordan rektorene atferdsmessig forholder seg til manøvreringen. Tar de en selvaktualiserende konkurrerende atferdstilnærming? Tar de en speilende (føyelig) atferdstilnærming? Inntar de anonymitet (unnvikelse)? Søker de atferdsmessig å komme frem til kompromisser? Eller antar de en altruistisk ignorant holdning og går rett på samarbeid?

Kap 5. Avhandlingens forskningsmodell

Forskningsmodellen skal binde sammen teori, problemstilling og utvalg. Vår modell skal derfor tilsette egenskaper til rektorrollen som gjør det mulig å se utover og bak rektorfortellingene i litteraturen. Vi er interessert i å se på ulike sammenhenger både i handlingsmønstrer og mellom handlingsmønstrer og ytre observerbare mekanismer. Derfor trenger vi en relasjonell modell. Problemstillingen skal også danne grunnlaget for en samlet vurdering med hensyn på verdikulturelle trekk ved utvalget. Modellen må på denne bakgrunn betjene både fysiske observerbare størrelser, som for eksempel demografiske data, og latente størrelser (Ringdal, 2007:181-184). Vi setter modellen opp på følgende måte.

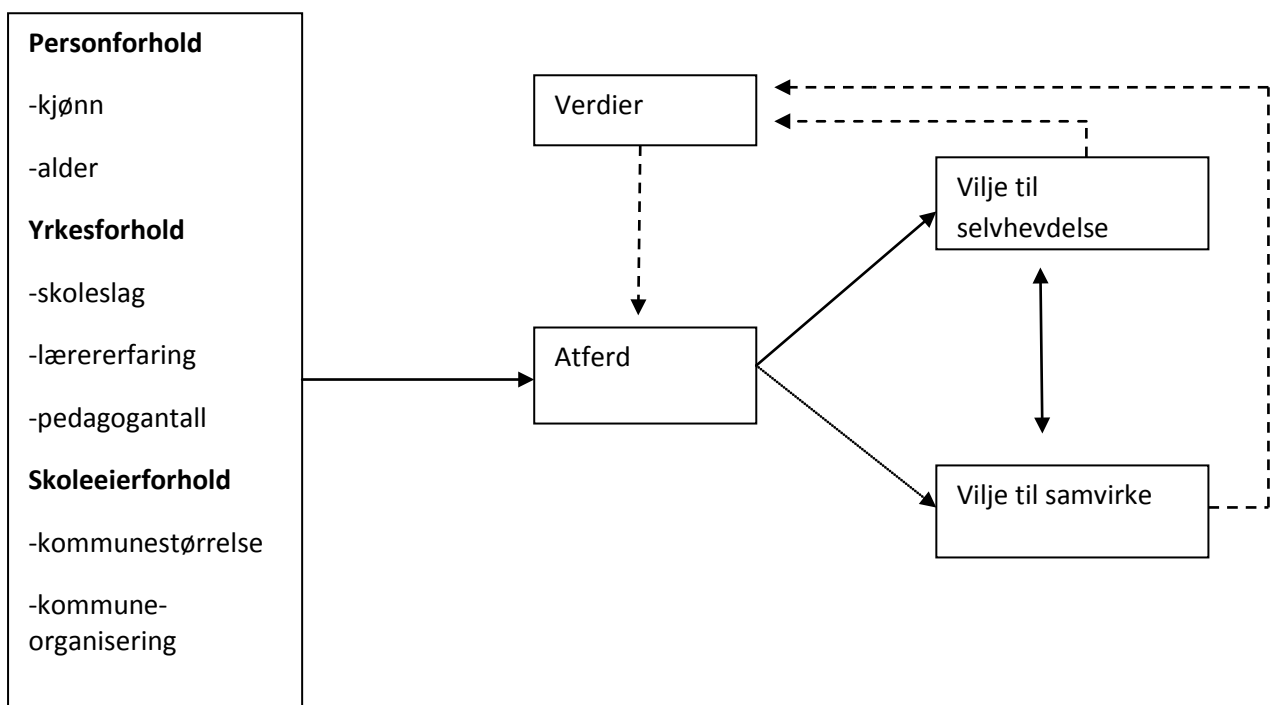


Fig 6: Avhandlingens forskningsmodell

Leser vi modellen fra venstre mot høyre har vi en ren årsak-virkning relasjon, som er problemstillingens punkt 2. De stiplede pilene representerer de latente størrelsene, og utgjør problemstillingens punkt 3. Problemstillingens punkt 2 er relasjonen mellom selvhevdelse og samvirke, eller Giddens vs Bourdieu, som vi nettopp har drøftet.

Del III

Metode

Kap 6 Opplegg for datainnsamling - analysemodell

6.1 Innledning

I dette kapitlet skal vi helt innledningsvis gjøre rede for valgt forskningsstrategi. Deretter skal vi presentere utvalget og kort gjøre rede for utvalgssammensettingen og datainnsamlingsprosessen.

Neste moment blir presentasjon av avhandlingens analysemodell som setter fokus på hvordan vi skal behandle innsamlede data og avhandlingens forklaringperspektiv. Analysemodellen er dermed rammen for gi svar på hovedproblemstilling og støtteproblemstillinger, jmf. formålet med avhandlingen. Avslutningsvis skal vi presentere datastrategien og måleinstrumentet.

Den kvantitative strategien som er valgt skal søke å teste ut den kvalitativt abstraherte kategorien *krysspress*. Åpenheten som vi drøftet i teoriedelens innledning vil naturlig nok medføre at forskningsperspektivet er å avdekke tendenser i utvalget. I tillegg er det et mål for avhandlingen å legge til rette for etterprøvbarehet. Dette legges til grunn for avhandlingens datastrategi.

6.2 Om valget av forskningsstrategi

Valget av forskningsstrategi er ikke tilfeldig, men har en helt klar tanke bak. For det første handler det om komplementaritet mellom strategiene kvalitativ og kvantitativ forskning (jmf. for eksempel Grønmo 2004:kap 1,6 og 7). For det andre er den kvalitative strategien dominerende i saksfeltet. Det tredje momentet er egen erfaring fra saksfeltet. Dette siste er verdifullt i forskningen men det ligger også et faremoment her. Ifølge Ringdal (op.cit:kap 1) er forskerens faglige interesse av stor viktighet, og den faglige interessen kan blant annet skapes av forskerens egen erfaring fra saksfeltet. Erfaring kan imidlertid også være en delikat ballast å handtere gjennom at erfaringsimpregneringen fra forskeren kan lede til det som Kirkhaug (2000) kaller en *sovende førforståelse*. En slik førforståelse kan være en validitetsmessig trussel siden den ikke nødvendigvis er ”erkjent og eksplisitt” og at det heller ikke eksisterer ”informasjon som utløser adekvate mottiltak” (ibid:21-22. Se også Gilje og Grimen 2005:150-151).

Denne avhandlingens autoritet hviler derfor sterkest på forskerens faglige interesse for temaet, skapt gjennom masterstudiet, samt komplementariteten mellom kvalitativ og kvantitativ

forskningsstrategi. Egen erfaring er verdifull, men bør behandles med varsomhet og helst komme til uttrykk i oppsummeringen og drøftingen. Inntil da bør det foreligge en viss distanse mellom tematikk og erfaring.

6.3 Etterprøvrbarhet og forskningsstrategienes komplementaritet

Forskningsfeltet ledelse i skolen er av relativt ny dato (Moos,op.cit:16-17). Det er derfor ikke urimelig at den dominerende forskningsstrategien har vært og er den kvalitative. Med utgangspunkt i følgende figur (jmfr Grønmo,op.cit:209-212) skal vi se nærmere på strategienes gjensidige avhengighet.

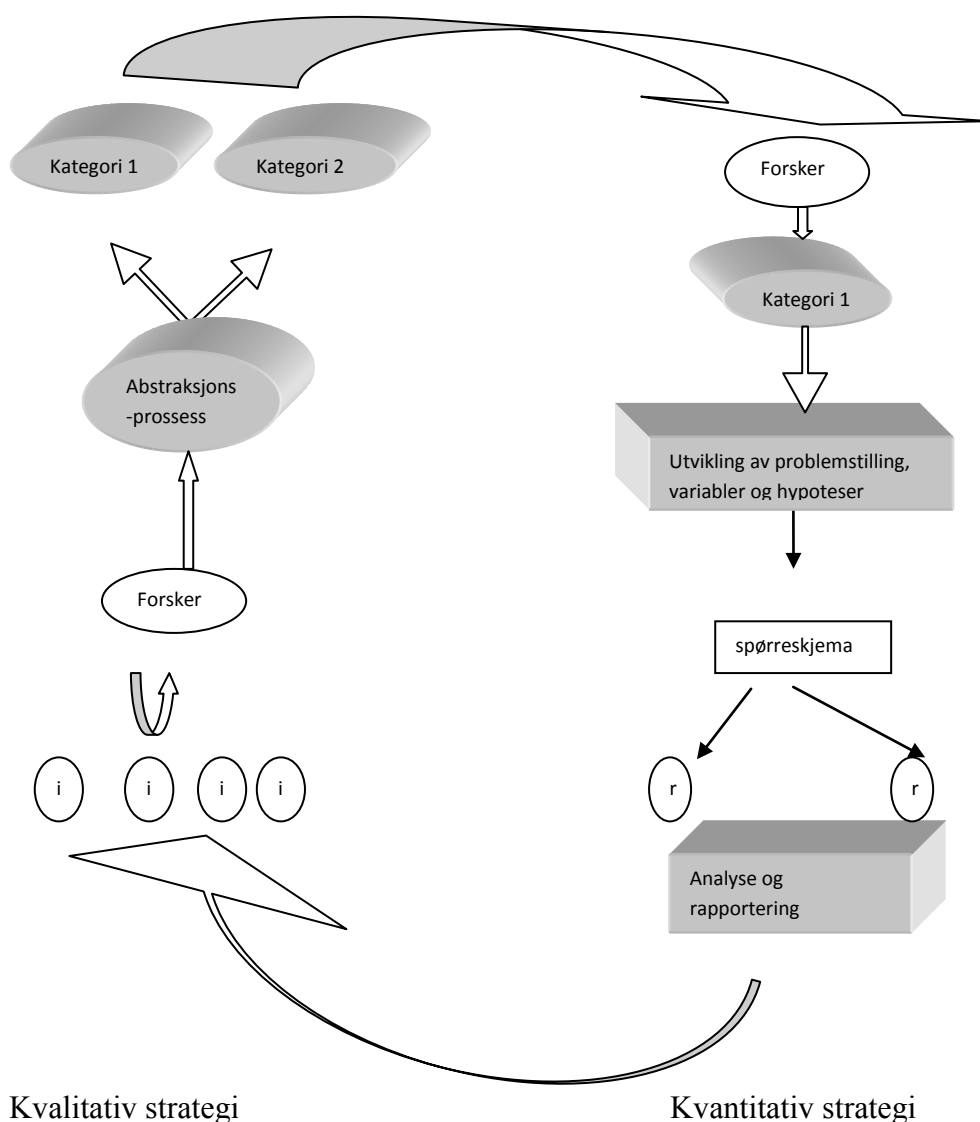


Fig7: Relasjonen mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsstrategi

I den kvalitative strategien går forskeren selv ”ned” i virkeligheten og samler rik og dyp informasjon (Ringdal,op.cit:92) fra et lite men representativt utvalg informanter fra forskningsuniverset. Målsettingen er å forstå kulturelle verdier og sosial atferd (Strauss og Corbin, 1998:28). Informasjonen kjøres gjennom en abstraksjonsprosess (Kvale,2006:104) og ender opp som abstraherte kategorier (Strauss og Corbin,ibid:114).

Komplementariteten mellom de to strategiene kan forklares som at vi har tatt for oss den abstraherte kategorien krysspress, konseptualisert den og definert vår problemstilling. Vår teoretiske variabel er atferd. (Senere skal vi se at den skal betjene to hensikter ift problemstillingen.) Den teoretiske variabelen er deretter operasjonalisert gjennom utvalgte atferdsformer, altså atferdsvariable. Hver operasjonaliserte variabel er konkretisert i et spørreskjema som i sin tur inneholder påstander (items). Spørreskjemaet er dokumentet som respondentene møter. Dokumentet i kvantitativ strategi er jevnbyrdig med forskeren selv i kvalitativ strategi. Vi skal se litt nærmere på dette forholdet senere i kapitlet når vi skal drøfte svakheter ved kvantitativ strategi.

Kvantitativ strategi gir altså at forskeren ikke beveger seg blant respondentene, snarere tvert imot. Det er en forutsetning at det skal være distanse mellom forsker og respondenter. Ifølge Ringdal (ibid:92) gjør store utvalg at nærhet er umulig. I tillegg medfører store utvalg og distanse at det er mulig å studere årsaksforskjeller og/eller årsakssammenhenger uten en abstraksjonsimpregnering fra kildene. Figuren viser forskernes hierarkiske plassering i forhold til datakildene. Det fremgår at i komplementærzyklusen er en kvalitativ forsker på samme nivå som et kvantitativt dokument (dokumentnivå), mens den kvantitative forskeren er på kategorinivå.

Komplementariteten og den sykliske relasjonen mellom strategiene er således et *validitetskriterium* for begge strategiene. Vi kan derfor anta en posisjon til strategiene hvor samspill og gjensidig feedback over tid vil *summeres opp* (Grønmo, ibid:21, Martinsen, ibid:90, Strauss og Corbin, ibid:30) til å gi forskningsprosessen stadig høyere grad av gyldighet og pålitelighet. Kvantitativ strategi får et sterkere fortolkningsgrunnlag mens kvalitativ strategi får bistand mht etterprøvarhet. Grovt sagt kan man si at den kvalitative skaffer innsikt i et saksforhold, mens den kvantitative skaffer oversikt over (noen sider ved) samme saksforhold.

6.4 Utvalget

Per i dag er det vanskelig å finne et geografisk bilde på norske rektorer og deres prefererte atferd i konfliktsituasjoner. Derfor har studiet et eksplorativt formål og det er kun utvalgsstørrelsen som eventuelt setter begrensninger for analysemulighetene. Utover dette er det formål og problemstilling som bestemmer analytiske valg.

I avhandlingen er det foretatt en geografisk avgrensning til å omfatte våre tre nordligste fylker. Dette er gjort først og fremst pga begrensningen av tilgjengelige ressurser mht muligheten til oppfølging i innsamlingsprosessen. Den geografiske inndelingen ble dernest foretatt pga avhandlingens tilhørighet til Universitetet i Tromsø.

6.4.1 Dataene

6.4.1.1 Datatype og datakilder

Avhandlingen bygger på kvantitative primærdata¹⁴ fra 38 tilfeldig utvalgte rektorer i kommunalt eide grunnskoler i fylkene Nordland, Troms og Finnmark. Utvelgingen er basert på distansert kommunikasjon med respondentene, dvs over e-post via deres nærmeste overordnede. Kun skoler med elever i grunnskolepliktig alder deltar.

6.4.1.2 Frafallanalytisk betraktning

Med tanke på at dette antakeligvis er et førstegangs eksplorativt kvantitativt studie av rektors atferd i konfliktsituasjoner vil ethvert utvalg av rektorer i norsk grunnskole vært representative. I vårt geografisk valgte område var det totalt 361 årsverk på funksjonene rektor/assisterende rektor, jmf GSI-data for innsamlingsperioden¹⁵. Svarprosenten er minst på 9,5. Tallet er antakelig litt høyere siden dette inkluderer *assisterende* rektor, men allikevel svært lavt. I tillegg er det nok flere hoder enn årsverk siden neppe alle rektorene har 100 prosent lederressurs.

6.4.2 Datainnsamlingsprosessen

Samtlige skolefaglig ansvarlige i kommunene i våre tre nordligste fylker ble tilskrevet per e-post og bedt om å bistå i å distribuere innsamlingsdokumentene til rektorene. Innsamlingen

¹⁴ Med primærdata menes at data er genuint samlet inn for denne undersøkelsen og finnes således ikke i en ekstern database (sekundærdata).

¹⁵ <http://www.wis.no/stat09/application/main.jsp?languageId=1>

bar preg av stor treghet noe som var forventet ettersom at rektorfunksjonen erfaringsmessig relativt hyppig blir bedt om delta i ulike undersøkelser. Det viste seg imidlertid også at i flere kommuner fremkom det, etter oppfølging per telefon, at forespørselen om å delta ikke var videresendt.

6.5 Analysemodellen

I teoridelen presenterte vi forskningsmodellen og redegjorde kort for hensikten med denne. Nå skal vi redigere modellen mht analytiske formål. Modellen er som følger.

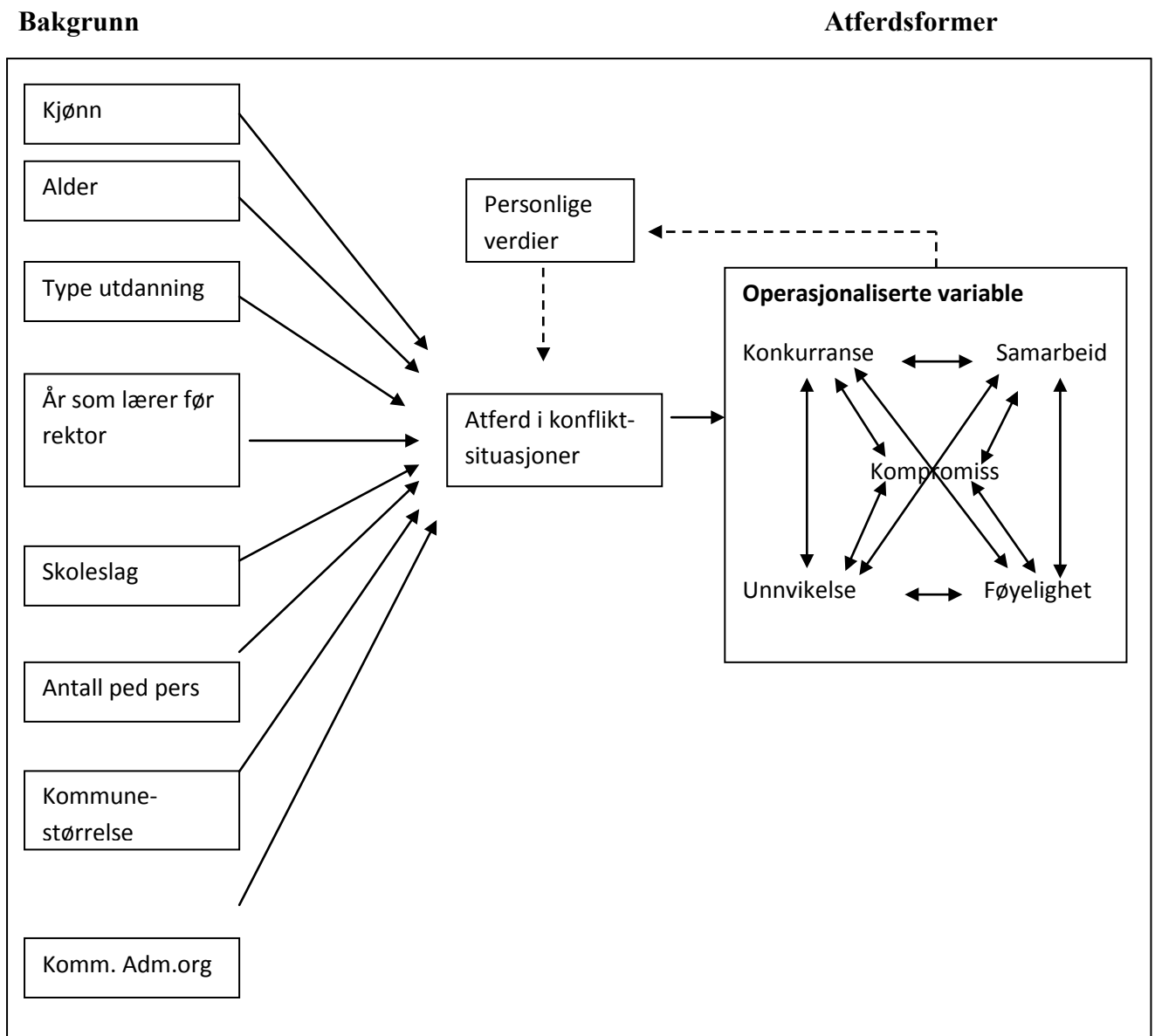


Fig 8: Operasjonalisert analysemodell

Analysemodellen er relasjonell og inviterer til en eskaleringsprosess i analyseformene. Modellens fremste formål er å oversette forskningsmodellens teoretiske rammeverk til en analytisk ramme. Dette muliggjør å omsette teoretiske begreper til en modell med målbare variabler. Hensikten er å redusere abstraksjonen (Ringdal, op.cit:446) og øke presisjonen (Grønmo, op.cit:73) i forskningen, noe som er helt på linje med drøftingen om komplementaritet.

Modellen har en todeling, dvs bakgrunn og atferdsformer, jmf forskningsmodellen. Todelingen representerer også modellens avhengighetsstruktur, dvs når ”noe får noe til å skje” (Ringdal(op.cit:47). I vår modell er det atferd som ”skjer” og atferden er dermed å betrakte som *avhengig* i modellen (y-variabler). Årsaken til atferden antar vi ligger i krysspreset, som jo er der i utgangspunktet, fremsprunget av dikotomien mellom sentralisering og desentralisering. Dette er da modellens *uavhengighet*. Men vi trenger å presisere uavhengigheten på variabelform (x-variabler) for å få frem variasjoner i årsaksforhold (jmf for eksempel Kirkhaug, ibid:123). Modellen er på denne bakgrunn konstruert for å definere avhengighetsstruktur og for å tilfredsstillere kravene til etterprøvbarehet og variasjon i utvalget.

6.5.1 Datastrategi: fra item til indeks. Valg av måleinstrument.

Hovedproblemstillingen vil besvares av analysen av de avhengige variablene. Det er her atferdspreferansene i utvalget kommer frem. Strategien er å gå fra items (påstand) til variabler til indekser til måleinstrument.

I modellen ser vi at den teoretiske variabelen er atferd. Atferden kan jmf teoridelen også skyldes verdier i skolekulturen som rektorene er under innflytelse av. Atferdspreferansene som fremkommer av analysene kan stå både som en indikasjon på ytre påvirkningsmekanismer men også som en indikasjon på kulturelle forhold. Derfor vil de operasjonelle variablene i modellen være både refleksive, og formative. Dette komplekse forholdet skal vi nå se nærmere på i tilknytning til begrepet indeks.

6.5.1.1 Indeks som mål

En indeks kalles et sammensatt mål, og består av flere variable. Et krav til variablene er de ”forventes å henge sammen” (Ringdal,op.cit:85). Med andre ord må variablene i indeksen være endimensjonale, dvs at de gir et mål på samme fenomen. Indeksen blir da et mål på en ”stor-variabel”, eller sagt på en annen måte; indeksen er et mål på en teoretisk variabel.

Konstruksjonen av en indeks gjøres normalt utfra to betraktninger. Den kan ha som formål å skulle måle enten årsaksrelasjoner eller effektrelasjoner. En indeks står derfor enten som et mål på kausalitet eller effekt. Med andre ord har sammensatte mål et todimensjonalt preg. Indikasjonene på atferd kan dermed enten sees på som et effektstudie (indirekte måling) eller som et årsaksstudie (direkte måling).

6.5.1.2 Sammensatt mål: indeks eller skala

Modellen legger opp til et slikt todimensjonalt måledesign, dvs et direkte og et indirekte. Direktheten, i mangel av et bedre ord, fremkommer av heltrukne piler. Disse er direkte observerbare egenskaper ved variablene. Indirektheten fremkommer via de stiplede pilene. Disse er ikke direkte målbare men antas å ha en latens i forskningsuniverset. Modellens relasjoner ligger i et vekselforhold mellom teoretisk og operasjonalisert variabel. Bakke op.cit drøfter retningen på påvirkning mellom dem.

Når vi har å gjøre med fenomener som ikke kan måles direkte, må vi bruke "stedfortredervariabler" som vi antar påvirkes av eller påvirker den teoretisk definerte variabelen"

Op.cit:84-86

Gyldigheten for en slik drøfting er knyttet til måling av latens. I denne avhandlingen ligger det i det sentrale postulatet at konfliktdimensjonen er latent i gjeldende forskningsunivers. Det indirekte måledesignet antas å gi en (refleksiv) indikasjon på om det foreligger et (ukjent) sett med verdier som er styrende for atferden i konfliktsituasjoner. Det direkte måledesignet antas å gi en formativ (kausal) indikasjon på om det er ytre mekanismer som påvirker atferden i konfliktsituasjoner. Når vi måler latens kalles det sammensatte målet skala. Når vi måler kausalitet kalles det sammensatte målet indeks.

6.6 Analysemodellens perspektiv og forklaringsform

Forrige punkts diskusjon om kausalitet vs latens er en diskusjon om forklaringskraft. Ifølge Ringdal (op.cit:45-53) er det to grunnleggende måter å presentere forklaringer på i forskningsøyemed; et årsaksperspektiv eller et formålsperspektiv. Begge forklaringsperspektivene er grunnleggende for både kvantitativ og kvalitativ strategi. Forskjellen mellom dem er at under årsaksperspektivet forklares aktørenes handlinger utfra betingelsene som aktørene opererer under. Under formålsperspektivet sees aktørenes handlinger som resultater av bevisste, målrettede handlinger. Ibid påpeker at de to perspektivene *vanligvis* ikke opptrer samtidig i en modell, men at det i komplekse

samfunnsforhold tvert om kan være hensiktsmessig å anta begge perspektivene. Med bakgrunn i modellens design og y-verdienes rolle i modellen, vil avhandlingens modell anta begge forklaringsperspektivene.

I utgangspunktet ligger det et tilsynelatende motsetningsforhold mellom de to forklaringsformene. Men vi befinner oss nå i avhandlingens kjerne, altså innledningsdelens drøfting av det dikotomiske forholdet mellom to ideologiske motsetninger, instrumentalisme og idealisme. Modellens design er myntet nettopp på hvordan rektorers idealistiske verdier kan opptre samtidig med rektorrollens instrumentalitet som lokal PØA forvalter, altså et konstant indre dilemma.

6.7 Måleinstrumentet

Variablene følger Thomas (1975)¹⁶ som er et instrument for vurdering av måter å behandle uenighet på. Den består av to til dels motstridende dimensjoner i menneskets atferdsmønstre, nemlig selvhvedelse (troen på seg selv) og samvirke (troen på andre). Denne modellen finnes også beskrevet som et forslag til konfliktbearbeiding i Grøterud og Nilsen (2001:kap 2).

Selvhevdelse

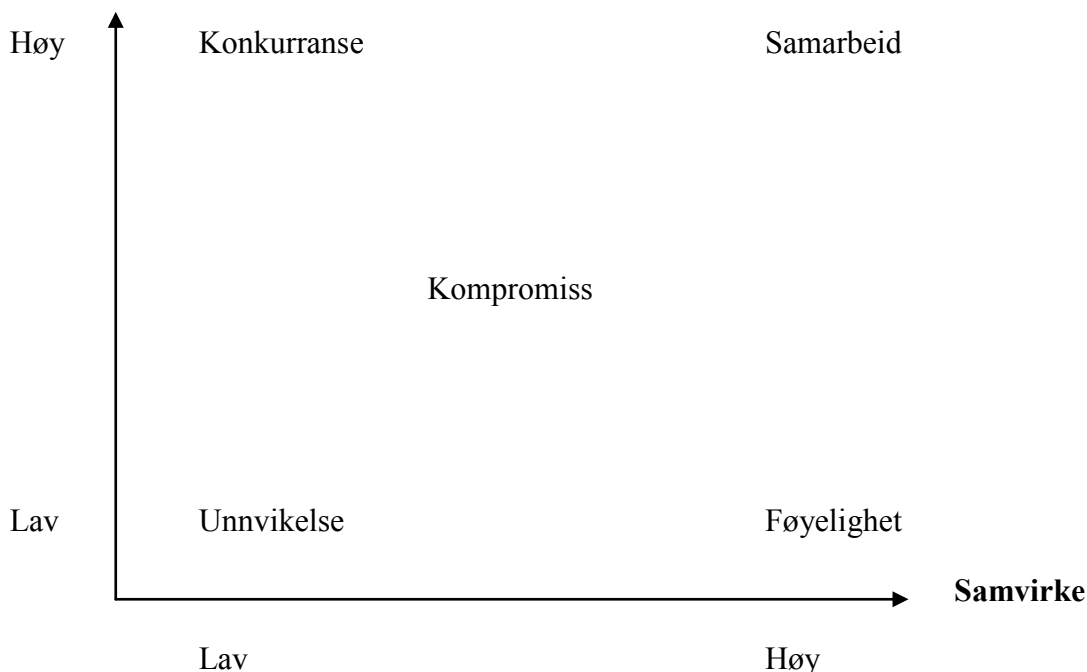


Fig. 9: Måleinstrumentet

¹⁶ Kenneth Thomas (1975); Conflict and Conflict Management in The Handbook of Industrial and Organizational Psychology Volum II Chicago 1975, Marvin Dunnette red., Rand McNally. Oversatt og bearbeidet til norske forhold ved Birger Bertheussen, Trondheim Lærerhøgskole/Pedagogisk senter, Trondheim

Fra teoridelen er kompromisset mellom Giddens (op.cit) selvaktualiseringsteori og Bourdieus (op.cit) speilingsteori nå lett gjenkjennelig. Instrumentets sosialteoretiske referanse tilsier da at kompromissløs konkurrerende atferd ikke avstedkommer utvikling av praksisfellesskapet, men snarere en fossilering. Motsatt er det like åpenbart at en ukritisk speiling heller ikke skaper utvikling. Kombinasjoner av tilfeller av kompromisser ligger i det åpne rommet hvor kompromisset selv ligger i et midtstilt segment av den todimensjonale fremstillingen.

6.7.1 Forklaringer til instrumentet

Definisjonene er hentet fra Bakke, op.cit:105-16, Thomas, 2007:149 og Grøterud og Nilsen, 2002:kap 2.

Konkurranse

Konkurrerende atferd preges av mangel på vilje til samvirke. Det er stor grad av selvsentrering og orientert mot personlig makt og innflytelse. Fordeler på bekostning av andre er ikke et nevneverdig problem og forståelsen av sine rettigheter har stor grad av subjektivitet. Det å dele med andre er i bunn og grunn ”urettferdig” siden man tror både intuitivt og intellektuelt at man har rett til å beholde det man oppnår siden det er tuftet på egeninnsats og hard kamp. Man ønsker å tilfredsstillte egne hensyn på bekostning av andres. Egennytte er en sentral verdi.

Unnvikelse.

Unnvikende atferd preges av underdanighet og mangel på både selvhevdelse og vilje til samvirke. Oppfatter gjerne motstand som en trussel og konflikter unngås ved å gå ut av dem. Vanskelige saker behandles ikke raskt men utsettes gjerne i tid muligens med et håp om at det vil gå over av seg selv. Ro,orden, stabilitet og respekt for autoriteter er viktige verdier.

Føyelighet

Dominant føyelig atferd preges av vilje til samvirke gjennom tilpasning til situasjoner og medarbeidere. Hensynet til andre preger ens atferd og man tar gjerne over andres forsetter og verdier på bekostning av egne. Stabilitet, forutsigbarhet og tilpasning til forventninger og situasjoner preger denne atferdsformen.

Kompromiss

Kompromissende atferd preges av gi- og ta holdninger. Avveining mellom selvhevdelse og samvirke er en basisingrediens. Trygghet overfor nye situasjoner er karakteristisk. Atferdsformen preges av bevissthet omkring det å være åpen og inkluderende uten å fremstå som veik eller utslettende. Har et bevisst forhold til "middle-ground settlement" som bare delvis tilfredsstillende egne og andres behov. Behovet for å støtte seg til autoriteter er moderat.

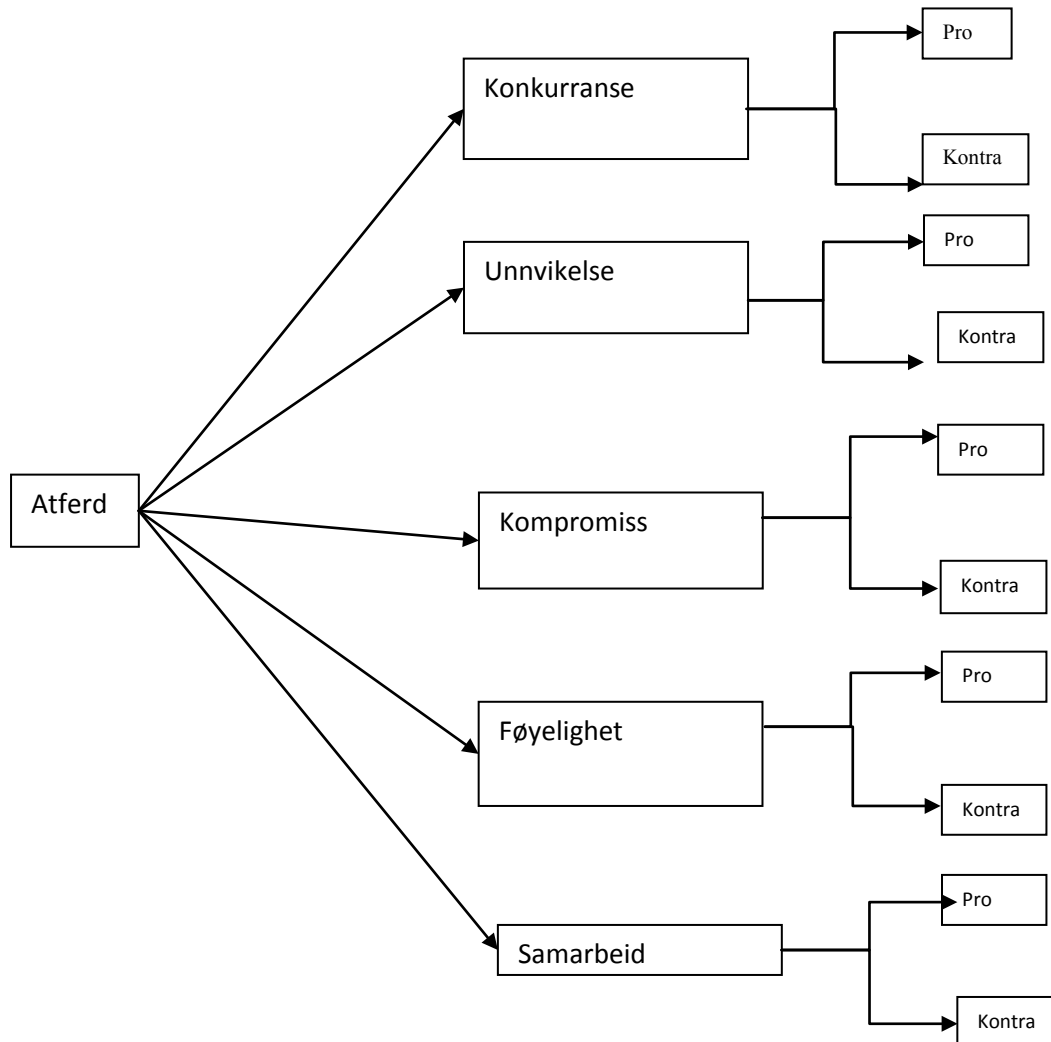
Samarbeid

Preget av sterk vilje til å skape vinn/vinn løsninger. Integrasjon av ulikhet er en viktig verdi og vurderes som avgjørende for en selv og andre. Atferden preges av vilje til nære relasjoner, vilje til inkludering og mot til å gå inn i ukjente situasjoner. Sterk tillit til at egen og andres situasjonsforståelse vil gi løsninger. Status og rang betyr lite. Balanserer selvhevdelse mot samvirke gjennom et vi-perspektiv foran et jeg-perspektiv.

Fra teoridelen har vi at dominerende verdier har kulturell sentralitet. I tillegg kobles de funksjonelt til atferd gjennom at den kulturelle verdiimpregneringen vil overstyre atferdsvalg. Sterk selvhevdelse speiler sterke individualistiske verdier, mens sterkt samvirke speiler sterke kollektivistiske verdier (Bakke, op.cit:kap 10,11).

6.8 Konstruksjon av spørreskjema

Utgangspunktet for konstruksjonen av spørreskjemaet er den teoretiske variabelen, atferd. Denne skal konseptualiseres i operasjonelle atferdsvariable. Se figur ?.



Figur 10: Atferdsvariablenes operasjonelle konstruksjon

Surveyet er bygd opp ihht til måleinstrumentet, med ti påstander (indikatorer) for hver variabel (analyseenhet). De ti indikatorene er konstruert med tanke på at fem skal være kontroversielle, dvs at de skal ligge tett opp til variabelens karakter (derav pro). De fem øvrige er ukontroversielle, dvs at de tar avstand fra variabelens karakter (derav kontra).

6.8.1 Skalakonstruksjon

I spørreskjemaet er itemsene paret internt mht kontroversialitet vs ikke-kontroversialitet.

1	A	Jeg presser som oftest på for å få frem en avgjørelse	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg foretrekker å tenke gjennom saken	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

Fig 11: Eksempel på item for konkurranse i spørreskjemaet

Skalaen i spørreskjemaet rangerer fra 1 til 6, hvor laveste verdi er helt uenig og høyeste verdi er helt enig, en såkalt Likert-skala (se for eksempel Ringdal, op.cit:179, Grimm, 1990:181-183). Det finnes altså ikke en midtverdi. Dette krever en liten begrunnelse. En skala kan designes stramt eller slakt, hvor *stramt* betyr at det nettopp ikke finnes en midtverdi. Denne avhandlingen har valgt en stram skala, dvs at det ikke finnes en ”søndagsskår”, jmf Møllers, 2004:40 beretning om preget av søndagsfortellinger.

Likert-skalaen i avhandlingen er designet til å ”tvinge” frem en mening fra respondentene (se for eksempel Grønmo, op.cit:179). Stramheten i skalaen er også benyttet for å bøte på eventuelle brudd på kriterievaliditeten, jmf risikoen for søndagsskår. Alternativet er å la itemet stå ubesvart, dvs det opptrer som ”missing” i empirien. Høyt antall missingverdier kan gi en mistanke om systematiske målefeil.

6.9 Svakheter ved kvantitativ strategi

Kvantitativ strategi har den positive egenskapen at den er etterprøvbar. Vi har innledningsvis i dette kapitlet gjort rede for at etterprøvbarehet er et mål for avhandlingen. Etterprøvbareheten skal bøte på fenomenet målefeil. Det er flere former for målefeil. Det mest fremtredende og åpenbare for oss er hvorvidt indeksene måler det de er tenkt å måle, altså itemsenes validitet og reliabilitet.

Alle fem indeksene må tilfredsstillende kravene til validitet og reliabilitet. Når det gjelder validitet så medfører det at for eksempel for indeksen *konkurranse(pro)* må alle fem items ha en ordlyd som oppfattes som konkurransepreget. Hvis ikke dette kravet er tilfredsstillende, så

måler ikke indikatoren konkurranse som en atferdsvariabel. Altså; validitet går på relasjonen mellom teksten i indikatoren og atferdsvariabelen. Reliabiliteten går på relasjonen mellom itemsene altså at alle items for konkurranse må ha sterkt konkurransepreget ordlyd. Skjemaets validitet og reliabilitet er altså uløselig knyttet sammen, se for eksempel Ringdal, op.cit:86-87. For vår del er validitetsproblematikken forsøkt ivaretatt bearbeidet gjennom teorivalget. I tillegg har vi valgt et måleinstrument som er gjennomtestet internasjonalt (se for eksempel Thomas, op.cit) og også nasjonalt¹⁷. Som vi skal se i analysedelen er vel halvparten av våre items anvendt i Bakke, op.cit på lærerutdannere.

¹⁷ http://www.sinneshelse.no/artikler/konf_arb.htm Artikkelen viser til 1.amanuensis Ståle Einarsen UiBs arbeid med "vårt" måleinstrument.

Del IV

ANALYSE

Kap. 7 De som var med

7.1 Innledning

I metodedelen ble det redegjort for utvalget. Nå skal vi presentere utvalgets bakgrunnsdata. Disse dataene knytter seg analytisk til problemstillingens punkt 2. Som vi skal se er variablene kategoriske variabler på ordinalt nivå, dog med unntak av den dikotome variabelen kjønn. Det betyr at variablekonstruksjonen inviterer til grundige regresjonsanalyser. Men pga at utvalgsstørrelsen ikke ble stor nok skal vi kun anvende dem til å se på tendenser i utvalget mht problemstillingens kausale perspektiv.

7.2 Kjønn

Tabell 1 : Kjønn

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Kvinne	16	42.1	42.1	42.1
	Mann	22	57.9	57.9	100.0
	Total	38	100.0	100.0	

Vi ser at menn utgjør godt over halvparten av utvalget. Vi har derfor kodet ”menn” som referanse, noe som vil fremkomme i regresjonsanalysene.

7.3 Alder

Tabell 2: Alder

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	31-40 år	2	5.3	5.3	5.3
	41-50 år	15	39.5	39.5	44.7
	51-60 år	12	31.6	31.6	76.3
	60+ år	9	23.7	23.7	100.0
	Total	38	100.0	100.0	

Frekvensfordelingen viser at aldersfordelingen i utvalget relativt symmetrisk hvor den største kategorien er 41-50 år, og utgjør ca førti prosent av utvalget. Myten om at rektorer er gamle menn over seksti år får imidlertid ikke støtte i utvalget, da denne kategorien kun utgjør en fjerdedel av totalen.

7.4 Skoleslag

Argumentet for å innlemme skoleslag som variabel baseres på egen erfaring og empiriske funn. Midthassel, (2002: III:257) peker på sterke indikasjoner om ulikhet i holdninger mellom barne- og ungdomstrinn når det gjelder rektors involvering i skoleutviklingsarbeid. Ibid hevder at det er mer positive holdninger på barnetrinnet enn på ungdomstrinnet.

Tabell 3: Skoleslag

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Fådelte	4	10.5	10.5	10.5
Barnetrinn	12	31.6	31.6	42.1
ungdomstrinn	10	26.3	26.3	68.4
1-10 skole	12	31.6	31.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Vi ser at barnetrinn og kombinasjonskoler utgjør ca en tredjedel hver mens ungdomstrinn utgjør i overkant av en fjerdedel. Fådelte skoler utgjør en tidendedel.

7.5 Antall lærerpraksisår før tiltredelse som rektor

Utvalget viser en stor spredning på antall år utvalget har som lærer før tiltredelse som rektor. Og det gjør at denne variabelen med et stort utvalg ville vært svært interessant.

Tabell 4: Lærerpraksisår

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid >5 år	4	10.5	10.5	10.5
6-10 år	7	18.4	18.4	28.9
11-15 år	9	23.7	23.7	52.6
16-20 år	8	21.1	21.1	73.7
21-25 år	7	18.4	18.4	92.1
26-30 år	1	2.6	2.6	94.7
30+	2	5.3	5.3	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Vi har tidligere nevnt metakoblingen mellom utdanning, skolekultur og atferdspreferanser. Møller, 2004:31 viser til Hubermans modell for karriereutvikling. Variabelens kategorier er definert etter nevnte modell, og vi hadde forhåpninger om at utvalgsstørrelsen skulle gjøre det mulig å få en signifikant erfaringskomponent i utvalget. Denne målsettingen er tatt ut.

7.6 Pedagogantall på skolene i uvalget

Antall pedagoger er erfaringsmessig en betydelig faktor for rektorgjernen. Variabelens teoretiske fundament er nevnt i utledningen av problemstillingen, og dreier seg om prinsippet ”nærhet til elevene” jmf. *ibid*:181. Desto flere lærere desto mer komplekst blir oversiktsbildet for en rektor og elevnærhet oppstår som et dilemma.

Tabell 5: Pedagogantall

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid >10	9	23.7	23.7	23.7
11-20	12	31.6	31.6	55.3
21-30	11	28.9	28.9	84.2
31-50	4	10.5	10.5	94.7
50+	2	5.3	5.3	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Med tanke på analysemulighetene er det åpenbart at et ti ganger større utvalg ville gitt en svært interessant kausalanalyse av variabelen. I tillegg vil en kobling opp mot en annen mulig x-variabel, *Skolens organisering*, også kunne avstedkomme svært interessante analyser. Ser vi på spredningen i utvalget så ser vi at de tre første kategoriene totalt svarer for 84 prosent av utvalget. Spredningen dem imellom er relativt symmetrisk omkring 11-20 intervallet. Vi ser også at over halvparten av utvalget leder relativt små skoler. Nærhetsprinsippet må derfor kunne antas å leve aktivt i utvalget. Erfaringsmessig oppleves dette prinsippet som et tveegget sverd, med forventningen om nærhet på den ene eggen og lærerautonomien på den andre.

7.7 Kommunestørrelse

Fordelingen av kommunestørrelse viser at store bykommuner (>10000) og små tettstedskommuner (2001-5000) er sterkest representert. Det er kun tre småkommuner (<2000) mens tettstedskommuner utgjør ca en femtedel i utvalget.

Tabell 6: Kommunestørrelse

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid >2000 innbyggere	3	7.9	7.9	7.9
2001-5000 innbyggere	15	39.5	39.5	47.4
5001-10000 innbyggere	8	21.1	21.1	68.4
10000+ innbyggere	12	31.6	31.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Variabelen ville ved et større utvalg kunne gitt et signifikant bilde på by/land problematikken.

7.8 Kommuneorganisering

Tabell 7: Kommuneorganisering

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid To-nivå med selvstyre	29	76.3	76.3	76.3
Etatsmodell	9	23.7	23.7	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Av kommunene som er representert i utvalget utgjør en fjerdedel den gamle etatsmodellen. Nå vet vi ikke myndighetsstrukturen i disse kommunene, men skjemaets tredje kategori, ”Flere nivåer m/selvstyre” er ikke representert i utvalget. Følgelig kan vi anta at etatsmodellen, som har minst tre nivåer, ikke praktiserer full desentralisering av myndighet på PØA områdene. Vi kan med rimelig grad av sikkerhet si at tre fjerdedeler av utvalget har en desentralisert PØA-struktur under den forutsetning at ”to-nivåmodellens” forutsetninger er oppfylt.

7.9 Oppsummering av utvalget

Fremtredende trekk ved utvalget er at menn står i overvekt 22/16. Alderen er svært jevnt fordelt fra 30 til over 60 år. Av skoleslag er det kun fire fådelte skoler. For øvrig er utvalget svært jevnt fordelt med 12 barneskoler, 10 ungdomsskoler og 12 kombinertskoler. Utvalget fordeler seg veldig jevnt også på praksisår som lærer før man ble rektor. Antall pedagoger på skolene viser at en tredjedel har mellom 11 og 20 lærere, en tredjedel mellom 21 og 30 lærere. Den resterende tredjedelen er jevnt spredt under 11 og over 30. En drøy tredjedel av skolene kommer fra mellomstore kommuner, en fjerdedel fra bykommuner, bare tre småkommuner og åtte store kommuner. Tre fjerdedeler av utvalget kommer fra to-nivå kommuner, mens resten har etatsmodell.

Kap 8 Beskrivelse av analysestrategien

8.1 Innledning

I dette kapitlet skal vi presenter analysestrategien. Vi skal gi en kort drøfting av analysemodellens muligheter og begrensninger mht utvalgsstørrelse og analyseteknikker.. Deretter skal vi punktvis gjøre rede for de analytiske tiltakene vi iverksetter for å komme fra items til svar på de to første punktene i problemstillingen. Vil minne om at den siste problemstillingen er en samlet vurdering og vil ikke bli besvart før i diskusjonsdelen, kapittel 11.

8.2 Muligheter og begrensninger i analysemodellen

Relasjonene i analysemodellen og modellens struktur inviterer til forskjellige analyseformer. Begrensningene utgjøres i grove trekk av antallet variable som ikke er med, modellens teoretiske og empiriske fundament og til slutt, utvalgsstørrelsen. Dette er gyldig for all kvantitativ forskning jmf for eksempel Grønmo (op.cit:kap 4 og 5).

Den første begrensningen, dvs antall uavhengige variabler som ikke er med, går på at det kan tenkes at det finnes forhold som ligger utenfor som ikke er beskrevet på variabelform. I modellen er det for eksempel ikke tatt med dimensjonen ”rektors forhold til sine overordnede”. Dette er erfaringsmessig relevant når krysspresset skal utfordres gjennom beslutninger som kan skape uro og hvor rektorer kan ha behov for både konsultasjon og støtte fra hierarkiet. Denne dimensjonen tilhører analysemodellens kausale side og faller som sådann utenfor hovedproblemstillingen og mer inn som en eventuell støtteproblemstilling. Vi har imidlertid valgt å utelate kausalitet i spørreskjemaform, og heller valgt å la årsaksforhold være passive konstruksjoner jmf bakgrunnsskjemaet. Det er imidlertid av stor interesse å aktivere årsaksforhold gjennom spørreskjemaer, men i denne avhandlingen ligger dette utenfor rammen og formålet.

Avhandlingens teoretiske og empiriske fundament er jmf diskusjonen under metoddelen, også en begrensning i den forstand at forskningsideens åpenhet og eksplorative design krever en balanse mellom teoritilfangets bredde og muligheten til presisjon i analysene. Vi vet eksempelvis lite om betydningen ”rektors erfaring som lærer” har for deres atferd utover det som er beskrevet i teoridelen om, blant annet, ”røtter i lærergjernen” jmf Møller

(2004:kap 1). Det ligger derimot en mulighet i å definere denne variabelen inn i modellen nettopp på bakgrunn av at den har et eksplisitt teoretisk fundament i *ibid:ibid*.

Utvalgsstørrelsen er den mest kritiske begrensningen uavhengig av teoritilfang. I et kvantitativt eksplorativt studie uten et solid teoretisk og empirisk fundament vil et lite utvalg ikke være annet enn et grunnlag for spekulasjoner og mer eller mindre kvalifiserte gjetninger fra forskerens side. Et stort utvalg, derimot, dog med samme svake teoretiske fundament, *vil* kunne gi beskrivelser av sammenhenger og/eller forskjeller som kan raffinere.

I et komplementært forskningsstrategisk perspektiv vil et *lite* utvalg i et eksplorativt studie allikevel være valid gitt et *bredt* teoritilfang og en sterk empirisk base. Avhandlingens empiriske base består av det faktum at ca halvparten av alle items er hentet fra Bakke, *ibid*. I avhandlingen legges det til grunn en metakobling mellom lærerkultur, lærerutdanning og skolens historiske tradisjon.

Utvalgsstørrelsens betydning mht analyseteknikker relaterer seg til forskjellen mellom det å *oppsummere tilstander* i utvalget og *generaliseringer* fra utvalg til populasjon¹⁸.

Som en grov oppsummering kan vi si det på følgende måte (se figuren under).

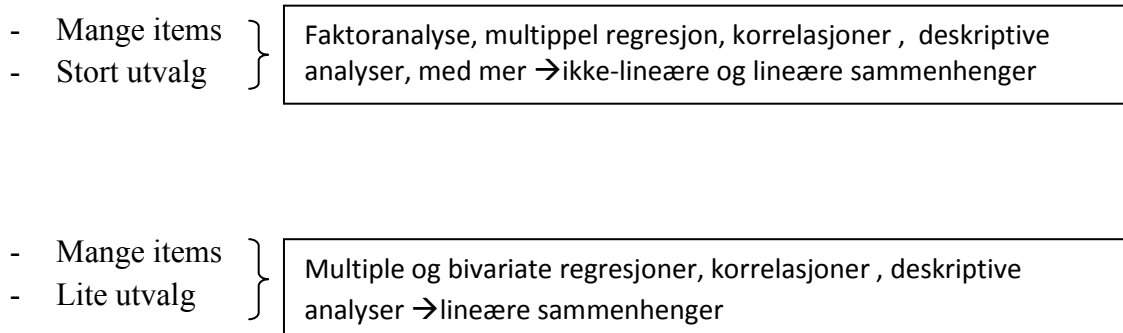


Fig 12: Relasjoner i kvantitativ analysestrategi

Figuren ovenfor determinerer mulige analyseteknikker for avhandlingen. Det er verdt å merke seg at hovedforskjellen ikke nødvendigvis går på kompleksiteten i analyseteknikkene. Det tar (for eksempel) SPSS seg av. Snarere er det som sagt mer tale om generaliseringsmulighetene fra utvalg til populasjon. Statistisk sett dreier det seg om tekniske forskjeller. Faglig sett, i dette tilfellet faget utdanningsledelse, er det derimot grunn til å være

¹⁸ Se for eksempel Backer Johnsen, 2005:<http://www.galton.uib.no/downloads/M1%2005%20D%20Significance%20tests.pdf>

forsiktig med optimismen knyttet til eventuelle (statistisk) signifikante resultater i avhandlingen pga utvalgsstørrelsen. Vi har derfor valgt å forlate den opprinnelige hensikten med å foreta statistiske generaliseringer siden utvalget ble mindre enn hva det faktiske potensialet i avhandlingens geografiske område er.

8.3 Avhandlingens analysestrategi

Nå skal vi gjøre rede for analysestrategien.

Først og fremst trenger vi å luke bort items som utvalget ikke har vurdert som tilstrekkelige valide for temaet. Rent konkret innebærer dette at items som ikke henger sammen statistisk i utvalget skal tas bort i det videre analysegrunnlaget. Denne formen for ”datavasking” behandles normalt sett ved hjelp av faktoranalyse. Teknikken ser etter opphopninger av items som i sterk grad varierer relativt til hverandre, altså høy grad av korrelasjon. Imidlertid er det sjeldent at små utvalg (dvs < 50 analyseenheter) makter å oppnå slike koeffisientansamlinger. Derfor er det ifølge blant annet Eikemo og Clausen, 2007:222 generelt sett enighet i litteraturen om at ”svært gode faktorløsninger” oppnås vanligvis først ved ca 300 enheter. Dette synet støttes også av Johannessen, 2008:159. Det er ikke dermed sagt at små og mellomstore utvalg ikke oppnår ”dunger”. Utfordringen med faktoranalyse er at hver analyse ikke kan reproduseres, og at det derfor finnes et uendelig antall løsninger som matematisk kan være like gode (Eikemo og Clausen, op.cit:223). Men de antallet løsninger avhenger av utvalgsstørrelsen.

For vår del skal vi derfor granske samvariasjonen mellom de avhengige variablene manuelt og fjerne ukorrelerte items før vi setter i verk analysene mht hovedproblemstillingen og støttespørsmålene. Dette skjer i neste kapittel. I kapittel 10 vil hovedanalysene og svar på problemstillingens punkt 1 og 2 komme.

Analysestrategien blir derfor slik at, med hjelp av SPSS, skal vi

- i) først kjøre en forberedende analyse av alle avhengige variable opp mot hverandre og fjerne svake (ukorrelerte) items. Teknikken er korrelasjonsanalyse. Etter ”datavaskingen” skal gjenværende items adderes og rekodes som nye variable, såkalte skalavariable. Fremgangsmåten blir forklart. (Alt dette skjer i kapittel 9).

- ii) Kjøre deskriptive analyser av skalavariablene, dvs nye x-variable. Teknikken som velges er frekvensanalyse. Frekvensanalysene danner grunnlaget for nye korrelasjonsanalyser av skalavariablene. (kapittel 10)
- iii) Korrelasjonsanalysene av skalavariablene vil besvare problemstillingens punkt 1. (kapittel 10)
- iv) Til slutt skal vi sjekke ut kausale forhold i analysemodellen. Dette skjer ved hjelp av regresjonsanalyser. Her vil støttespørsmålene og derved problemstillingens punkt 2, bli besvart. (kapittel 10)
- v) Problemstillingens punkt 3 vil ikke bli besvart i analysedelens kapitler. Denne er gjenstand for en samlet vurdering av de to øvrige problemstillingene. Derfor vil problemstillingens punkt 3 bli besvart helt mot slutten av diskusjonsdelen etter at vi har drøftet empirien opp mot teori. (kapittel 11).

Kap. 9 Forberedende analyse

9.1 Innledning

I dette kapitlet skal vi er å betrakte som avhandlingens hoveddel. Her følger vi bokstavpunktet i) fra avslutningen av forrige kapittel.

9.2 Seleksjon av items

Korrelasjonsanalyse gir dataene retning og styrke (Grønmo,op.cit:305). Retningsbestemmelsen leses ut fra fortegnet på korrelasjonskoeffisienten, mens styrken er størrelsen på koeffisienten. Siden koeffisienten i bunn og grunn er et prosentuttrykk på desimalform vil den variere mellom -1,0 og 1,0. Det skal bemerkes at det ikke er slik at desto større koeffisientene er, den ene eller den andre veien, dess større styrke får vi, og dermed en bedre forklaring av virkeligheten. Hvis det er nullkorrelasjon mellom to (i utgangspunktet) avhengige variable i en modell så kan de ikke være avhengige av hverandre. Da har vi en situasjon med uavhengighet og relasjonen dem i mellom betraktes som *ortogonal*¹⁹, jmf for eksempel Bakke, op.cit:144. I det motsatte tilfellet forholder det seg slik at hvis

¹⁹ Dette kalles ortogonalitet, se for eksempel Sydsæther, 1987:kap 2 om kvadratiske funksjoner.

korrelasjonen dem imellom er ekte -1 eller ekte 1 vil forholdet dem imellom være at de opptrer samtidig. Da vil det være problematisk å analysere dem statistisk siden vi ”ikke vil klare å identifisere dem”, jfmr for eksempel Skog, 2004:287. Dette problemet (kolinaritet) oppstår helst i regresjonsanalyse hvor det er snakk om å identifisere årsaksforhold. Størrelsen på regresjonskoeffisienten (som er identisk med korrelasjonskoeffisienten) bør derfor ligge innenfor intervallet 0,3-0,7 for at relasjonen skal være signifikant.. Dette gjelder for begge fortegn, jmf figur13.

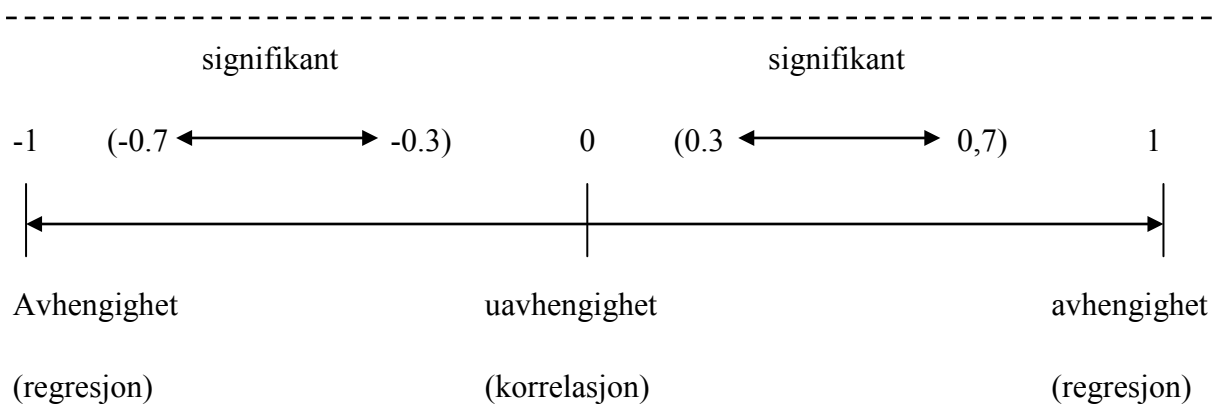


Fig 13: Signifikans i korrelasjons-og regresjonsanalyser

Hensikten med å analysere korrelasjonene mellom itemsene og betydningen av størrelse og fortegn på koeffisientene, skulle da være forklart. Vi er altså kun ute etter å ta med items som har etablert et signifikant forhold i utvalget. Det er ikke et krav i avhandlingen om at ett enkelt item fra for eksempel konkurranse skal ha etablert et signifikant forhold med et annet item i hver av de øvrige variablene. Det er tilstrekkelig at itemet korrelerer signifikant èn gang med ett annet item, siden vi foretar en eksplorativ undersøkelse.

Vi skal introdusere en tilpasning i analysen. Siden utvalgsstørrelsen ikke samsvarte med forhåpningene da spørreskjemaet ble konstruert skal vi foreta en tilpasning i analysen. Det blir kun de kontroversielle itemsene, (jmf metodedelens beskrivelse benevnt som *pro*) som skal benyttes. Totalt sett blir det 25 items som granskes.

9.3 Datavasking

9.3.1 Innledning

Resultatene fra korrelasjonsskjøringene ordnes i egne variabelmatriser.

Rent konkret vil matrisene organiseres på den måten at for eksempel konkurransematrisen vil bestå av alle sine items og hvor hver celle vil inneholde hver eneste signifikante korrelasjon som dette itemet har overfor de øvrige variabelenes items. Vi må også huske på at siden vi i denne analysefasen også har med ikke-signifikante item (det er jo de vi skal fjerne) kan vi ikke ”lese” resultater av den visuelle fremstillingen.

9.3.2 Korrelasjonsmatrise for Konkurrans

Konkurrans

<i>Variabel</i>	Unnvike	Samarbeid	Kompromiss	Følgelig
<i>Item</i>				
1A	24A: -.503**	22A: -.335	8A: -.363*	25A: -.557**
6A	19A: .384*	17A: -.363*	3A: -.371**	20A: .364*
			23A: .499**	
11A	4A: -.369*	-----	-----	-----
16A	----	-----	3A: .551**	-----
			18A: -.521**	
21A	----	22A: .344*	-----	15A: -.389*

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabell 8: seleksjonsanalyse av den avhengige variabelen Konkurrans

Resultatene viser at alle konkurranseitems slapp igjennom dette analysestadiet og blir med videre. Utvalgte items er da:

1A: Jeg presser som oftest på for å få frem en avgjørelse

6A: Jeg tenker sjelden på å be om hjelp

11A: Jeg anstrenger meg gjerne for å få det som jeg vil

16A: Jeg inspireres av heftige diskusjoner

21A: I drøftinger med tillitsvalgte forsøker jeg å få mitt syn til å seire

Det fremgår også at 1A og 6A er de sterkeste itemsene da de oppnår signifikant korrelasjon med alle øvrige variable. I tillegg fremgår det at *konkurrans*e har sterkest relasjon til *kompromiss*. Itemsene 1A og 11A er hentet fra Bakke, op.cit mens de øvrige er produsert for anledningen.

9.3.3 Korrelasjonsmatrise for Føyelighet

Variabel	Unnvike	Samarbeid	Kompromiss	Konkurrans
Item				
5A	4A: -.414** 19A: .374*	-----	-----	-----
10A	-----	-----	-----	-----
15A	-----	-----	-----	21A: -.389*
20A	-----	2A: -.400*	-----	6A: .364*
25A	24A: .421**	-----	-----	1A: -.557**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabell 9: seleksjonsanalyse av den avhengige variabelen Føyelighet

Her fremgår det at item 10A ikke slapp gjennom. Det fremgår også at det ikke foreligger noen *signifikante* korrelasjoner mellom *føyelighet* og *kompromiss*. Det er imidlertid korrelasjoner som er innefor intervallet 0,3-0,7, men de oppnår ikke signifikant nivå.

Items for føyelighet som har sluppet gjennom er;

5A Jeg lar andre få viljen sin mot at jeg vil "ha det igjen" senere

15A Jeg føyer meg hvis det gagnar det lange løp

20A Jeg lytter gjerne til gode argumenter men vil ikke la dette få unødig innflytelse på meg

25A Jeg prøver å føye meg for å finne et kompromiss

Med unntak av 25A er de tre øvrige hentet fra Bakke, ibid.

9.3.4 Korrelasjonsmatrise for Kompromiss

Matrisen leses slik at alle kompromiss-items står loddrett til venstre. Horisontalt får vi hvilke andre variabel-items de korrelerer med og styrke og retning på korrelasjonene.

<i>Variabel</i>	Unnvike	Føyelighet	Samarbeid	Konkurrans
<i>Item</i>				
3A	14A: .457**	-----	-----	6A: -.371* 16A: .551**
8A	24A: .660**	-----	-----	1A: -.363*
13A	-----	-----	-----	-----
18A	4A: -.421**	-----	-----	16A: -.521**
23A	-----	-----	-----	-----

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabell 10: seleksjonsanalyse av den avhengige variabelen Kompromiss

Hverken 13A eller 23A slapp gjennom analysen. Vi ser også at kompromiss ikke korrelerer signifikant verken med føyelighet eller samarbeid. Itemsene som har sluppet igjennom er;

3A Jeg forsøker å komme frem til et standpunkt som ligger midt mellom mitt og motpartens syn

8A Som oftest prøver jeg å unngå å komme i en situasjon hvor jeg må bruke styringsretten

18A Jeg lar motparten få sin vilje igjennom på enkelte punkter mot at de lar meg få min vilje igjennom på de øvrige punktene

Itemene 3A og 18A er hentet fra Bakke, op.cit. Den siste er produsert for anledningen.

9.3.5 Korrelasjonsmatrise for Unnvikelse

<i>Variabel</i>	Føyelighet	Kompromiss	Samarbeid	Konkurransse
<i>Item</i>				
4A	5A: -.414**	12A: -.421**	12A: .387*	11A: -.369*
9A	----	----	----	----
14A	----	3A: .457**	----	----
19A	5A: .374*	----	17A: -.341*	6A: .384*
24A	25A: .421**	8A: .660**	22A: .504**	1A: -.503**

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabell 11: seleksjonsanalyse av den avhengige variabelen Unnvikelse

Itemet 9A slapp ikke igjennom. For øvrig er det sterke korrelasjoner for itemene 4A og 24A.

De som slapp igjennom er;

4A Jeg forsøker konsekvent å unngå å skape såre følelser

14A Jeg foretrekker å megle

19A Jeg foretrekker å la ubehagelige saker "dø av seg selv"

24A Jeg forsøker å gjøre det som er nødvendig for å unngå unyttige spenninger

Item 14A er produsert for anledningen mens de øvrige kommer fra Bakke, op.cit.

9.3.6 Korrelasjonsmatrise for samarbeid

<i>Variabel</i>	Konkurrans	Føyelighet	Kompromiss	Unnvikelse
<i>Item</i>				
2A	-----	20A: -.400*	-----	-----
7A	-----	-----	-----	-----
12A	-----	-----	-----	4A: .387*
17A	6A: -.363**	-----	-----	19A: -.341*
22A	1A: -.335*	-----	-----	24A: .421**
	21A: .344*			

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabell 12: seleksjonsanalyse av den avhengige variabelen Samarbeid

For variabelen samarbeid slapp item 7A ikke igjennom analysen. De som slapp igjennom var;

2A Jeg forsøker å finne en gagnbar løsning for begge parter

12A Jeg prøver straks å få alt det vi er opptatt av og alle sider i saken frem i lyset

17A Jeg foretrekker å invitere til å finne løsninger

22A Jeg forsøker konsekvent å søke den andre personens hjelp når det gjelder å komme frem til en løsning

Med unntak av item 17A, som er produsert for anledningen, er alle items for variabelen samarbeid hentet fra Bakke, op.cit.

9.4 Oppsummering av seleksjonsprosessen

Av 25 items som ble kjørt igjennom analysen slapp totalt 21 igjennom og er fordelt slik.

<i>Konkurranse</i>	5 items, hvorav 2 fra Bakke, op.cit.
<i>Føyelighet</i>	4 items, hvorav 3 fra ibid.
<i>Kompromiss</i>	4 items, hvorav 2 fra ibid.
<i>Unnvikelse</i>	4 items, hvorav 3 fra ibid.
<i>Samarbeid</i>	4 items, hvorav 3 fra ibid.

Itemsene fra ibid, totalt 13 i tallet, er gjennomtestede items fra et kvantitativt studie (doktoravhandling) av *lærerutdanneres* atferdspreferanser i konfliktsituasjoner. Lærerutdannere i ibid var definert som og representert av ansatte ved lærerhøgskoler og øvingslærere ute i grunnskolene. Dermed har vi oppnådd ønsket om å få etablert en empirisk base for metakoblingen mellom skolekultur og lærerutdanning og disses innflytelse på rektorens atferdspreferanser. Rektorene i utvalget har med to unntak, utdanning fra lærerskoler. Se for øvrig variabelbeskrivelsene senere.

Selv om det kan se ut som at det dannes et mønster er det for tidlig å antyde tendenser. Kanskje med ett unntak; samarbeid og kompromiss ser ikke ut til å leve sterkt sammen i utvalget.

Vi er nå klare for neste steg i analysen, nemlig konstruksjon av skalaer.

9.5 Beskrivelse av konstruksjonen av skalavariabel.

Konstruksjonen av skalavariablene skal betjene hensikten med å lage samlede mål (altså skala/indeks alt ettersom hva formålet med det samlede målet er). Et samlet mål gir mindre målefeil enn hva indikatorene hver for seg kan gi, se for eksempel Ringdal, op.cit:330. I tillegg gir samlede mål større reliabilitet, noe vi skal se på i neste avsnitt under korrelasjonsanalysene. Samlede mål er også enklere og mer oversiktlig å behandle, men baksiden er at man risikerer å overforenkle verdiskalaene på de nye variablene. Dermed kan nyanser i datasettet gå tapt. (se for eksempel Grønmo, op.cit:271-272).

Vanligvis er det ifølge ibid to kriterier som legges til grunn ved gruppering av nye verdier. De nye verdiene må for det første være logisk (tekstmessig) substansielle. Dette innebærer at verdienes meningsmetting må være balansert. Det andre er at verdiene må være empirisk

(tallmessig) substansielle. Fra metoddelen har vi at vår opprinnelige Likert-skala i spørreskjemaet var konstruert strengt, såkalt forced choice (se for eksempel Thomas,2007). Med verdier fra 1 til seks er det ikke noen middelvei, og vi ønsket altså å ”tvinge” respondentene i den ene eller den andre retningen. Nå skal vi imidlertid hente inn middelveien gjennom å gå fra seks verdier på indikatoren til fem verdier på indeksen. Hensikten er å se hvorvidt forced choice skalaen på individnivå allikevel makter å generere nyanser på aggregert nivå. Den empiriske konstruksjonen baserer seg på prinsippet om kvartiler, dvs at hver gamle verdi deles opp i fjerdedeler som først multipliseres med seks og deretter deles på fem. Kvartilene fordeles symmetrisk. Da får vi den nye skalaen.

1 = svært liten grad (aggregert frekvens 1- 1,75)

2 = liten grad (aggr frekv 1,75 – 2,75)

3 = middels grad (agg frekvens 2,75 – 4,25)

4 = stor grad (aggr frekv 4,25 – 5,25)

5 = svært stor grad (aggr frekv 5,25 – 6)

Nå har vi oppnådd en skala med empirisk symmetri og logisk substans. Tenkningen bak denne er at hvis den gamle skalaen også hadde hatt fem verdier ville vi, under antakelsen om normalfordeling ha fått en stor samling av ”svake” og ”sterke” 3’ere. Denne nyanseforskjellen er retningsbestemmende for utvalget. Forced choice ”tvang” frem en beslutning hos den enkelte respondent. Fordelingen på aggregert nivå vil derfor komme frem i vår nye skala, siden denne baserer seg på den nye frekvensfordelingen hvor de gamle 3’ere og 4’ere nå befinner seg i den nye verdien 3 lik intervallet (2,75 – 4,25).

De nye variablene, skalavariablene vil bli presentert gjennom de deskriptive analysene i neste kapittel.

Kap. 10: Hovedanalyser – svar på problemstillingens punkt 1 og 2

10.1 Innledning

Nå er vi kommet frem til hovedanalysene. Her skal vi vha deskriptive, korrelasjons- og regresjonsanalyser besvare problemstillingens punkt 1 og 2.

10.2 Deskriptive analyser av avhengige variable - Skalavariablene

I denne delen skal vi først rede grunnen for å kunne gi et svar på problemstillingens punkt 1. Her skal vi vha frekvensanalyser se på preferansene utvalget har overfor hver enkelt atferdsvariabel.

10.2.2 Frekvensanalyser av skalavariablene

For oversiktens skyld starter vi med å gjengi den nye måleskalaen.

1	2	3	4	5
I svært liten grad	I liten grad	I middels grad	I stor grad	I svært stor grad

Fig 14: Måleskala for nye variable

10.2.2.1 Preferanse for konkurranseorientert atferd

Tabell 13: Samlet skår for variabelen Konkurranse

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	svært liten grad	3	7.9	7.9	7.9
	liten grad	24	63.2	63.2	71.1
	middels grad	11	28.9	28.9	100.0
	Total	38	100.0	100.0	

Tabellen viser at verdiene 4 og 5 ikke har oppnådd skår. Det er en samling rundt verdien 2, med hele 63,2 prosent skår. Middels grad av konkurranse oppnår 28,9 prosent, mens 7,9 prosent skårer på svært liten grad.

Konklusjon: Utvalgstendensen er at konkurranseorientert handlingsmønster, i liten grad er foretrukket i konfliktsituasjoner.

10.2.2.2 Preferanse for føyelig atferd

Tabell 14: Samlet skår for variabelen Føyelighet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	svært liten grad	1	2.6	2.6	2.6
	liten grad	9	23.7	23.7	26.3
	middels grad	28	73.7	73.7	100.0
	Total	38	100.0	100.0	

For variabelen føyelighet er det ingen skår på verdiene 4 og 5. Verdien 3, middels grad, foretrekkes av 73,7 prosent av utvalget. Knappt en fjerdedel, 23,7 prosent, fordeles på verdien 2, liten grad, mens knappe tre prosent fordeles på verdien 1, i svært liten grad.

Konklusjon: Utvalgstendensen er at et føyelig handlingsmønster, i middels grad, er foretrukket i konfliktsituasjoner.

10.2.2.3 Preferanse for kompromissende atferd

Tabell 15: Samlet skår for variabelen Kompromiss

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	liten grad	16	42.1	43.2	43.2
	middels grad	21	55.3	56.8	100.0
	Total	37	97.4	100.0	
Missing	System	1	2.6		
Total		38	100.0		

Tabellen viser at verdiene 1, 4 og 5 ikke har oppnådd skår. Verdien 3, middels grad oppnår en andel på 55,3 prosent i utvalget, mens verdien 2, liten grad oppnår en andel på 42,1 prosent. Det er en missing på variabelen.

Konklusjon: utvalgstendensen er at kompromissende atferd foretrekkes i middels eller liten grad i konfliktsituasjoner.

10.2.2.4 Preferanse for Unnvikelse

Tabell 16: Samlet skår for variabelen Unnvikelse

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	svært liten grad	1	2.6	2.6	2.6
	liten grad	6	15.8	15.8	18.4
	middels grad	31	81.6	81.6	100.0
	Total	38	100.0	100.0	

For variabelen føyelighet er det ingen skår på verdiene 4 og 5. Verdien 1, liten grad, oppnår en andel i utvalget på beskjedne 2,6 prosent. 15,8 prosent foretrekker unnvikende atferd i liten grad, mens hele 81,6 prosent av utvalget foretrekker unnvikende atferd i middels grad.

Konklusjon: Utvalgstendensen er at åtte av ti rektorer foretrekker unnvikende atferd i middels grad i konfliktsituasjoner.

10.2.2.5 Preferanse for samarbeid

Tabell 17: Samlet skår for variabelen Samarbeid

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	liten grad	1	2.6	2.7	2.7
	middels grad	28	73.7	75.7	78.4
	stor grad	8	21.1	21.6	100.0
	Total	37	97.4	100.0	
Missing	System	1	2.6		
Total		38	100.0		

For variabelen samarbeid er det ingen skår på verdiene 1, i svært liten grad og 5, i svært stor grad. Verdien 2 oppnår en andel på 2,6 prosent. Verdien 3 oppnår en andel på 73,7 prosent, mens verdien 4 oppnår en andel på 21,1 prosent. Sju av ti rektorer i utvalget foretrekker samarbeidende atferd i middels grad, mens to av ti rektorer i utvalget foretrekker samarbeidende atferd i stor grad.

Konklusjon: Utvalgstendensen er at et samarbeidende handlingsmønster er foretrukket i middels til stor grad.

10.2.3 Oppsummering av frekvensanalysene

Det er to fremtredende trekk ved utvalgets handlingsmønstre i konfliktsituasjoner. Det er ingen skår på ekstremverdier, og det er en stor ansamling omkring middels grad på alle variable. De faktiske forhold i utvalget kan dermed beskrives som ”alltid se etter en gyllen middelvei” uavhengig av hvilke handlingsmønstre som granskes.

Frekvensanalysene gir oss kun en indikasjon på hvordan utvalget vurderer de fem atferdsmønstrene. Hvilke av disse som *oftest* opptrer i *utvalgets* virkelige verden fremgår ikke av frekvensanalysene. For å få svar på dette, og dermed få et bilde på preferansestrukturene og dermed, endelig, en indikasjon på utvalgets plassering i forhold til de to sentrale atferdsdimensjonene selvhevdelse (Giddens,op.cit) eller samvirke (Bourdieu,op.cit), må vi ty til korrelasjonsanalyse.

10.3 Korrelasjonsanalyse av skalavariablene

10.3.1 Innledning

”Alle mennesker bruker de fem alternative atferdsformene i ulik grad avhengig av i hvor stor grad grunnleggende behov er tilfredsstilt” (Bakke, op.cit:106)

Sitatet forteller at atferd velges ut fra rent personlige behov. Det er med andre ord ikke urimelig å si at valgt atferd har et høyere abstrakt mål utfra viktighet, jmf verdikapitlet i teoridelen. Det vi nå er ute etter er å avdekke de sterkeste valgpreferansene i utvalget, dvs når atferdsmulighetene ligger der hvilken atferdsform velges oftest og hvilke står det mellom. I statistisk sammenheng kan dette dilemmaet uttrykkes ved hjelp av korrelasjonsanalyse. Statistisk kan vi da si at i avhandlingen er korrelasjon et *uttrykk* for systematisk valgt atferdsmønster, altså en preferansestruktur. Vi kjører da en korrelasjonsanalyse i SPSS.

Problemstillingens punkt 1 vil bli gjengitt i forkant av konklusjonen på korrelasjonsanalysen.

10.3.2 Korrelasjonsanalysen av skalavariablene

Signifikante tall vil stå med uthevet skrift.

Tabell 18: Korrelasjoner mellom alle skalavariablene

		Konkurransse	Føyelighet	Kompromiss	Unnvikelse	Samarbeid
Konkurransse	Pearson Correlation	1.000	.029	-.094	.068	.050
	Sig. (2-tailed)		.864	.578	.687	.768
	N	38.000	38	37	38	37
Føyelighet	Pearson Correlation	.029	1.000	.451**	.408*	.241
	Sig. (2-tailed)	.864		.005	.011	.151
	N	38	38.000	37	38	37
Kompromiss	Pearson Correlation	-.094	.451**	1.000	.293	.112
	Sig. (2-tailed)	.578	.005		.078	.515
	N	37	37	37.000	37	36
Unnvikelse	Pearson Correlation	.068	.408*	.293	1.000	.303
	Sig. (2-tailed)	.687	.011	.078		.068
	N	38	38	37	38.000	37
Samarbeid	Pearson Correlation	.050	.241	.112	.303	1.000
	Sig. (2-tailed)	.768	.151	.515	.068	
	N	37	37	36	37	37.000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Vi leser tabellen fra venstre mot høyre og ser at;

- Variabelen konkurranse *ikke oppnår* signifikante korrelasjoner med andre variabler
- Variabelen føyelighet *oppnår* signifikant korrelasjon med kompromiss og unnvikelse
- Variabelen kompromiss *oppnår* signifikant korrelasjon med føyelighet
- Variabelen unnvikelse *oppnår* signifikant korrelasjon med føyelighet
- Variabelen samarbeid *ikke oppnår* signifikant korrelasjon med noen andre variable.

Korrelasjonsanalysen slapp altså igjennom indeksene (skalavariablene) kompromiss, føyelighet og unnvikelse, hvor føyelighet fremstår som den mest betydningsfulle med signifikant korrelasjon med begge to andre. Korrelasjonene vises i figur 15.

Selvhevdelse

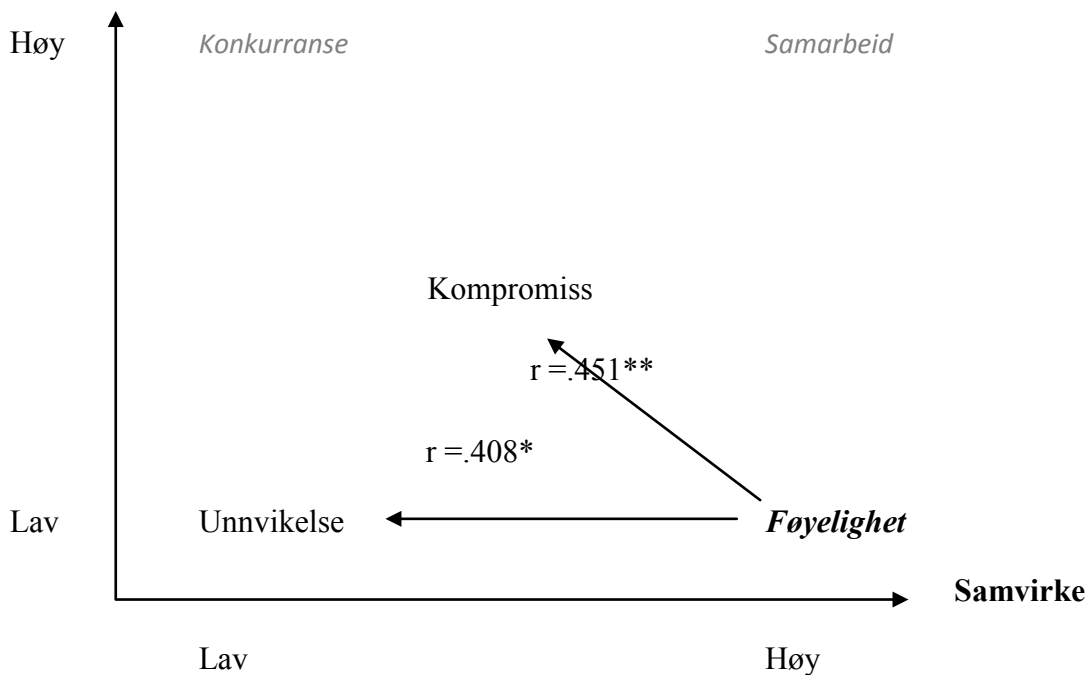


Fig 15: Resultat av korrelasjonsanalysen av skalavariablene

Vi ser at kompromiss korrelerer ca fire prosent sterkere med føyelighet enn hva unnvikelse gjør. Forskjellen mellom dem er imidlertid under en halv prosent. Begge er positive, noe som kan tolkes som at føyelighet er første ”impuls” mens alternativene rangeres med kompromiss først og deretter unnvikelse. I følge måleinstrumentet er det viljen til å konkurrere som vil avgjøre hvorvidt de går opp til kompromiss eller raskt gir opp, altså et valg mellom ”fight or flight”. Signifikansnivået er på 1 prosent for alternativet kompromiss, og på 5 prosent for unnvikelse. Dette tyder på at føyelighet er utgangspunktet og at det er større sikkerhet for å observere kampvilje enn underkastelse.

Datastrategien har vært å analysere fra indikatornivå til skalanivå. Analysestrategien har vært å finne frem til signifikante størrelser. Nå har vi kommet frem til de skalaene som utvalget har bedømt som de mest betydningsfulle. Vi husker fra metoddelen at indikatorenes ordlyd utgjør spørreskjemaets reliabilitet, dvs at hvert item måler den samme variabelen. Ett reliabilitetsmål som er mest brukt er Chronbachs alfa. Et minimumskrav er at to indikatorer på hver variabel testes en gang mot hverandre, eller at en indikator testes to ganger (en gang i to forskjellige utvalg). Vi har kun ett utvalg til rådighet, og teknikken for å kunne teste på ett utvalg på ett måletidspunkt er å måle halvparten av utvalgets skår på én variabel (split-half) opp mot halvparten av utvalgets skår på en annen variabel, jmf Ringdal, op.cit:330. Da får vi

en test av intern konsistens mellom variablene. Vi har allerede delt i to utvalgets skår på alle variable, jmf drøftingen av analysestrategi.

10.3.2.1 Reliabilitetstest av skalavariablene etter korrelasjonsanalysene

Føyelighet vs kompromiss → *chronbach's alfa* .622

Føyelighet vs unnvikelse → *Chronbach's alfa* .578

Som en kurisositet skal vi også teste unnvikelse opp mot kompromiss.

Unnvikelse vs kompromiss → *Chronbach's alfa* på .652

Størrelsen på Chronbachs alfa indikerer tilstedeværelsen av systematiske målefeil. Ifølge ibid regnes vanligvis oppnådd alfa på 0,7 som et reliabelt mål. Men siden formelen baserer seg på korrelasjonskoeffisienten og antall indikatorer så vil også utvalgsstørrelsen spille en rolle, siden korrelasjonskoeffisienten selv er under innflytelse av utvalgsstørrelsen, jmf diskusjonen rundt bruken av faktoranalyse. I tillegg trenger ikke høy alfa bety at målefeilene ikke er tilstede. Vi skal i denne avhandlingen ha med oss videre at alfa ikke oppnådde 0,7 og at vi derfor tar med dette som et forbehold i konklusjonene. Det skal også sies at alfa-verdiene som er oppnådd er ikke lave på noen måte, og de baserer seg på kun fire indikatorer og et utvalg på 38. Reliabiliteten ved indikatorene må derfor kunne sies å være tilfredsstillende.

Før vi konkluderer skal vi også ta med at vi har teoretisk belegg for å regne med en "søndagsfeil" jmf Møller, 2004. Frekvensanalysene viste at utvalget har en trang til å vise moderasjon på alle variable. Det kan tyde på at det er en redsel i utvalget for å bli stilt til ansvar. I datamaterialet foreligger det ett item som behandler denne redselen. Item 25B på variabelen Føyelighet "Jeg prøver å unngå å bli oppfattet som svak" hadde en gjennomsnittsskår på 4,24. Dvs på skalanivå ligger denne akkurat på siste hundredel før skalaverdien 4 "i stor grad" (som ligger med aggregert frekvens 4,25-5,25).

10.4 Konklusjon av korrelasjonsanalysen av skalavariablene – svar på problemstillingens punkt 1

Resultater og kommentarer for variablene Føyelighet, Unnvikelse og Kompromiss.

Vi kommenterer hver variabel separat.

10.4.1 Resultatet for Føyelighet

I *føyelige* handlingstermer føyer rektorene seg hvis det gagnar det lange løp (15A). De lytter gjerne men tenderer til å la andre få innflytelse over seg (20A). Derimot kan det tyde på at taktisk spill ikke er en valgt strategi da de skårer lavt på ”å la de andre få viljen sin mot at de vil ha noe igjen senere (5A). Hvis et kompromiss er mulig så kjemper de i en stund men føyer seg gjerne (25A).

Tabell 19: Descriptive Statistics variabelen Føyelighet

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
5A føye men med "tilgodelapp"	38	1	4	1.79	.991
15A gagnar lange løp	38	2	6	4.50	1.133
20A "lytte men ikke bruke unødig"	38	1	6	3.16	1.462
25 A føye meg mht kompromiss	38	1	6	3.47	1.202
Valid N (listwise)	38				

10.4.2 Resultatet for Unnvikelse

I *unnvikende* handlingstermer forsøker de i middels grad å unngå å skape såre følelser (4A). De tenderer til å helle mot en meglerrolle (14A) snarere enn en beslutningsrolle, også betegnet som nedsenket lederskap. Derimot lar de ikke ubehageligheter dø av seg selv(19A). Men de strekker seg langt i å unngå å skape unyttige spenninger (24A).

Tabell 20: Descriptive Statistics for variabelen Unnvikelse

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
4A unngå såre følelser	38	2	6	3.71	1.271
14A meglerrolle	38	2	6	4.11	1.158
19A ubehagelighet "dø av seg selv"	38	1	5	1.97	1.078
24A unngå unyttige spenninger	38	1	6	4.34	1.381
Valid N (listwise)	38				

10.4.3 Resultatet for Kompromiss

I kompromissende handlingstermer (her slapp bare tre items igjennom på veien mot konstruksjon av skalavariabel) forsøker de i liten grad til middels grad å ”konkurrere” frem et kompromiss(3A). Ei heller ser det ut til at en gi og ta strategi får gjennomslag i utvalget. Styringsretten forsøker de i betydelig grad (på skalanivå kun 0,16 frem til verdien ” i stor grad”) å unngå å bruke (8A).

Tabell 21: Descriptive Statistics for variabelen Kompromiss

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
3A midtimellom standpunkt	38	1	5	2.82	1.111
8A prøve unngå styringsrett	38	1	6	4.08	1.363
18A "gi og ta"	38	1	5	2.50	1.084
Valid N (listwise)	38				

10.4.4 Svar på problemstillingens punkt 1

Problemstillingens punkt 1:

Er det en sammenheng mellom utvalgets handlingsmønstre i konfliktsituasjoner og deres atferdspreferanser for samvirke og selvhevdelse?

Rektorene i utvalget er gjennomgående lite konkurranseorienterte. De har en signifikant preferanse for føyelig atferd som i sin tur påvirkes av til dels unnvikelse men også svake forsøk på å inngå kompromisser.

Data i utvalget tyder dermed på at det er en sammenheng mellom utvalgets handlingsmønstre i konfliktsituasjoner og deres preferanser for samvirke men at denne preferansen går på bekostning av dem selv. Dette understøttes av at data ikke tyder på at det er en sammenheng mellom deres handlingsmønstre og selvhevdende atferd.

Vi har herved gitt svar på punkt 1 i avhandlingens problemstilling.

10.5 Strategi for regresjonsanalysen

10.5.1 Innledning

Vi er nå fremme ved den siste statistiske behandlingen av datagrunnlaget. Her skal vi se om modelldesignets årsaksmekanismer eksisterer i utvalget. Vi har konkludert med at føyeelig, unvikende og kompromissende atferd har positive samvariasjoner i utvalget. Regresjonsanalysens formål er å se hvilke mekanismer som kan ligge bak atferdsvalgene. Vi opprettholder kravet til signifikant representasjon i utvalget. Derfor skal vi kun se på de tre nevnte avhengige variablene. Først skal ha en kort drøfting av analysemulighetene.

10.5.2 Analysemuligheter ved regresjon

Vi kan velge å foreta konkrete bivariate regresjoner mellom hver x og hver y. Da følger vi for så vidt seleksjonsprinsippet vi allerede har etablert. Imidlertid får vi da sju ganger tre bivariate analyser, noe som ikke er hensiktsmessig i det eksplorative designet vi har satt opp. Vi er i denne analysefasen kun ute etter å finne statistiske tendenser i utvalget. Derfor skal vi velge multippel regresjon.

Multippel regresjon kan foretas på tre måter(jmfr for eksempel Johannesen,op.cit:140-141; Ringdal, op.cit:380-386). Det er *simultan*, *stegvis* og *blokking* analyse. Vi skal ikke ta med en inngående drøfting av forskjellene mellom disse annet enn at de to førstnevnte ekskluderer variable som ikke gir signifikante verdier på hhv stigningstall og alfa-verdi. Analyse ved hjelp av disse to teknikkene gir oss forklart varians kun for de uavhengige variable som gir signifikante verdier. Den tredje teknikken, blokking, utelater ingen men presenterer alle uavhengige variablers forklaringskraft også om de ikke er signifikante. I vårt eksplorative øyemed hvor tendenser og oversikt er hovedhensikten vil simultan og stegvis analyse være uhensiktsmessig²⁰. For en grundigere redegjørelse av regresjonsteknikkene henvises det til Ringdal, Eikemo og Clausen, samt Johannesen (begge op.cit).

10.5.3 Valgt regresjonsteknikk: Blokkvise regresjonsanalyser

I tabellene som presenteres i dette avsnittet skal vi se etter tallene som er av betydning i valgt analysestrategi, dvs β (beta) verdiene og verdien R^2 .

²⁰ Dette kan fortone seg som en selvmotsigelse, jmfr Ringdal, ibid:382 og Johannesen, ibid:140. Men etter å ha kjørt data gjennom disse regresjonsformene i SPSS utelates variable som ikke genererer signifikante tall.

Forklaringen på disse er at β er stigningstallet på den rette linjen som viser forholdet mellom uavhengig og avhengig variabel. Dvs at β er identisk med korrelasjonskoeffisienten. Denne størrelsen er interessant for oss fordi den uttrykker styrken på effekten som en uavhengig variabel har på den avhengige. I multippel regresjon vil effektstyrken være kontrollert for alle øvrige uavhengige variable. R^2 uttrykker hvor mye den enkelte uavhengige variabel forklarer utvalgets varians (spredning i skår) på hver avhengig variabel.

Progresjonen i analysen er slik at først analyseres atferdsvariabelen Føyelighet, dernest Kompromiss og helt til slutt Unnvikelse.

Det er to typer tabeller som vises, *Modell Summary* og *Koeffisienter*. Modell summary leses, som navnet antyder, som en oppsummering av utviklingen i forklart varians (R^2) etter hvert som vi legger inn en ny uavhengig variabel og får en ny modell. Modell 1 vil for alle tre analysene være dummy-variabelen, ”menn”. Denne variabelen vil alltid opptre først i hver modell. Dernest kommer ”alder”²¹. Vi skal konsentrere oss om kolonnen *R square change* (endring i R^2), hvor endringen i forklaringskraft fremkommer²². I tillegg skal vi se på kolonnen *Sig.F change*. Denne viser om endringen av forklart varians for den neste modellen er signifikant bedre enn den forrige. Alle tabellene har sju modeller jmf at vi innlemmer sju uavhengige variable.

Blokkingsmetoden innebærer at etter hvert som vi legger på en ny variabel kan denne variabelen endre de øvrige variables betydning. Vi vil se at variable kan ”gå ut og inn” av signifikans etter hvert som vi ”pakker dem ut”. Vi skal derfor holde øye med alle R^2 målene i hver nye modell og tilslutt ta med alle variable som er signifikante etter siste modell er kjørt.

For koeffisientene vil vi av plasshensyn kun presentere en samletabell for alle sju variable. Den vil bli lagt til hver y-variabel. I tabellen for koeffisienter skal vi følge utviklingen på β -verdien, som forteller oss om retningen og styrken i den nye modellen endrer seg. I tillegg skal vi her se på kolonnen Sig, som viser om endringen i retning og styrke er signifikant.

²¹ Vi starter med menn og dernest alder siden disse variablene alltid vil være uavhengige. Eksempelvis vil ikke sterk konkurransepreget atferd medføre et kjønnskifte. Ei heller vil man bli yngre. For de øvrige variablene kan vi i regresjonsanalyse støte på et fenomen kalt *kolinearitet*. Dvs at noen uavhengige variable kan ha så sterk samvariasjon seg imellom at de nesten kan betraktes som å leve i et avhengighetsforhold. Kirkhaug, 2000:243 viser til at i organisasjonsvitenskapelige undersøkelser vil man være heldig om man har tre-fire uavhengige variable som *ikke* korrelerer med hverandre. For øvrig vises det til for eksempel Ringdal, op.cit, Skog, op.cit.

²² Vi kunne valgt R^2 justert. Det er ifølge for eksempel Eikemo og Clausen, op.cit en diskusjon hvorvidt man skal bruke det justerte målet. Hvis man har ”veldig mange” uavhengige variable bør man kanskje velge det justerte målet. Vi har pga det eksplorative åpne designet valgt ujustert R^2 .

Før vi presenterer resultatene av regresjonsanalysene skal vi for oversiktens skyld gjengi støttespørsmålene her. (Som nevnt innledningsvis i avhandlingen er det svar på disse som vil være svar på problemstillingens punkt 2)

- 1) Er det forskjeller mellom kjønn i atferdspreferansene?
- 2) Er det sammenheng mellom alder og atferdspreferanser?
- 3) Er det sammenheng mellom skoleslag og atferdspreferanser?
- 4) Er det sammenheng mellom antall år som lærer før man ble rektor og atferdspreferanser?
- 5) Er det sammenheng mellom antall pedagoger på skolen og atferdspreferanser?
- 6) Er det sammenheng mellom kommunestørrelse og atferdspreferanser?
- 7) Er det sammenheng mellom kommunens myndighetsmodell og atferdspreferanser?

10.6 Regresjonene

Alfanivået er satt til fem prosent, som er default-nivået i SPSS.

10.6.1 Regresjon av uavhengige variable mot den avhengige variabelen Føyelighet

Hva sier regresjonsmodellene om mulige årsaksmekanismer for føyelig atferd?

Tabell 22: Model Summary av regresjonsanalysene for variabelen Føyelighet

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.144 ^a	.021	-.007	.517	.021	.757	1	36	.390
2	.194 ^b	.038	-.017	.520	.017	.620	1	35	.436
3	.197 ^c	.039	-.046	.527	.001	.043	1	34	.836
4	.322 ^d	.103	-.005	.516	.065	2.374	1	33	.133
5	.376 ^e	.142	.007	.513	.038	1.424	1	32	.242
6	.391 ^f	.153	-.011	.518	.011	.410	1	31	.526
7	.560 ^g	.313	.153	.474	.160	7.009	1	30	.013

a. Predictors: (Constant), menn

- b. Predictors: (Constant), menn, Alder
- c. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår
- d. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag
- e. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall
- f. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall, Kommunestørrelse
- g. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall, Kommunestørrelse, Kommuneorganisering

Hva sier regresjonsmodellene om mulige årsaksmekanismer for føyelig atferd?

Oppsummeringen av analysemodellene for variabelen *føyelighet* viser at

- Modell 1: Kjønn oppnår en R^2 på 0,021, eller 2,1 prosent forklaringskraft. Dette betyr at modellen påstår at mannlige rektorer vil velge føyelig atferd i to prosent mer av konfliktsituasjonene enn kvinnelige rektorer. Signifikansprediktoren er 0,390, dvs at vi har 39 prosent sjanse for å ta feil hvis vi påstår at menn er mer føyelig enn kvinner.
- Modell 2: Alder øker forklart varians med 1,7 prosent. Ikke signifikant betydning og dermed ikke substansiell betydning.
- Modell 3: Lærerpraksisår øker forklart varians med 0,1 prosent. Ikke signifikant betydning og dermed ikke substansiell betydning.
- Modell 4: Skoleslag øker forklart varians med 6,5 prosent. Prediktoren viser at det er 13,3 prosent sjanse for å ta feil hvis vi påstår at skoleslag er årsak til føyelig atferd. Selv om resultatet ikke er signifikant, er det allikevel en viss støtte i data til at skoleslag spiller en substansiell rolle i utvalget for føyelig atferd.
- Modell 5: Antall pedagoger øker forklart varians med 3,8 prosent. Det er 24,2 prosents sjanse for å ta feil ved påstand om at antall pedagoger under rektors ledelse er årsak til føyelig atferd.
- Modell 6: Kommunestørrelse bidrar med 1,1 prosent av forklart varians. Det er 52,6 prosents sjanse for å ta feil hvis vi påstår at kommunestørrelse er årsak til føyelig atferd.

- Modell 7: Kommuneorganisering bidrar med 16,6 prosent av forklart varians. Det er kun 1,3 prosents sjanse for å ta feil hvis vi påstår at kommuneorganisering er årsak til føyelig atferd. Sammenhengen mellom føyelig atferd og kommuneorganisering i utvalget er signifikant.

10.6.1.1 Koeffisienter for variabelen Føyelighet

Tabell 23: Koeffisienter Føyelighet

		Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Mod 6	Mod 7
Føye	B	.144	.148	-.039	-.262	.218	-.127	-.441
								.416
	Sig.verdi	.390	.436	.836	.133	.246	.526	.021
								.013

Koeffisientanalysen viser at i modell 7, når alle uavhengige variable har blitt lagt inn, ser vi (**fete tall**) at skoleslag og kommuneorganisering begge har signifikante regresjonskoeffisienter. Tolkningen er da at skoletype og kommuneorganisering er begge å oppfatte som årsaksvariable for valg av føyelig atferd.

Konklusjon

For atferdsvariabelen *føyelighet* finner vi støtte i data for at det er

- **Signifikant og positiv sammenheng mellom føyelig atferd og kommuneorganisering**
- **Signifikant og negativ sammenheng mellom føyelig atferd og skoleslag**
- **For alle andre uavhengige variable finner vi ikke støtte i data at det er sammenheng mellom føyelig atferd og kjønn, alder, lærerpraksisår, pedagogantall og kommunestørrelse**

Støttesproblemstillingene og derved problemstillingens punkt 2 er herved besvart for variabelen føyelighet.

10.6.2 Regresjon av uavhengige variable mot den avhengige variabelen Kompromiss

Hva sier regresjonsmodellene om mulige årsaks mekanismer for kompromissende atferd?

Tabell 24: : Model Summary av regresjonsanalysene for variabelen Kompromiss

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.119 ^a	.014	-.014	.506	.014	.503	1	35	.483
2	.130 ^b	.017	-.041	.512	.003	.097	1	34	.757
3	.135 ^c	.018	-.071	.520	.001	.038	1	33	.846
4	.270 ^d	.073	-.043	.513	.055	1.900	1	32	.178
5	.284 ^e	.081	-.067	.519	.008	.261	1	31	.613
6	.315 ^f	.100	-.081	.522	.019	.621	1	30	.437
7	.360 ^g	.130	-.081	.522	.030	1.000	1	29	.326

a. Predictors: (Constant), menn

b. Predictors: (Constant), menn, Alder

c. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår

d. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag

e. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall

f. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall, Kommunestørrelse

g. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall, Kommunestørrelse, Kommuneorganisering

Oppsummeringen av analysemodellene for variabelen kompromiss viser at

- Modell 1: For variabelen menn oppnår R^2 verdien $-0,14$. Dvs at kvinner er mindre kompromissorienterte enn menn i 1,4 prosent av mulige konfliktsituasjoner.

Prediktoren viser at det er 48,3 prosents sjans for å ta feil hvis vi påstår at kvinner er mindre kompromissorienterte enn menn. Ikke signifikant.

- Modell 2: Alder øker forklart varians med 0,03 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 3: Lærerpraksisår øker forklart varians med 0,01 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 4: skoleslag øker forklart varians med 5,5 prosent. Sjansen for å ta feil hvis vi påstår at skoleslag er en signifikant årsaksmechanisme for kompromissende atferd er 17,8 prosent. Dette er en markant forskjell i forhold til de hittil analyserte variablene. Koeffisientanalysene vil gi oss et endelig svar på på sammenhengen mellom kompromiss og skoleslag.
- Modell 5: Pedagogantall øker forklart varians med 0,08 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 6: Kommunestørrelse øker forklart varians med 1,9 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 7: Kommuneorganisering øker forklart varians med 3 prosent. Ikke signifikant.

10.6.2.1 Koeffisienter for variabelen Kompromiss

Tabell 25: Koeffisienter Kompromiss

		Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Mod 6	Mod 7
Kompr	<i>B</i>	.155	.177	.010	-.190	.006	-.255	.090
	<i>Sig.verdi</i>	.359	.544	.958	.290	.976	.216	.623

B = regresjonskoeffisient (styrke og retning på sammenhengen)

Sig.verdi = signifikansverdi $p > .05$

Koeffisientanalysen viser at når alle uavhengige variable er lagt inn ser vi at β -verdien (regresjonskoeffisienten) for skoleslag er den eneste som oppnår styrke over 0,3. Verdien er allikevel ikke signifikant.

Konklusjon

For atferdsvariabelen *kompromiss* finner vi ikke støtte i data for noen signifikante årsakssammenhenger.

Støttesproblemstillingene og derved problemstillingens punkt 2 er herved besvart for variabelen kompromiss.

10.6.3 Regresjon av uavhengige variable mot den avhengige variabelen Unnvikelse

Hva sier regresjonsmodellene om mulige årsaks mekanismer for unnvikende atferd?

Tabell 26 : : Model Summary av regresjonsanalysene for variabelen Unnvikelse

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	.186 ^a	.035	.008	.472	.035	1.289	1	36	.264
2	.190 ^b	.036	-.019	.479	.001	.052	1	35	.820
3	.193 ^c	.037	-.048	.485	.001	.044	1	34	.835
4	.217 ^d	.047	-.068	.490	.010	.339	1	33	.564
5	.230 ^e	.053	-.095	.496	.006	.193	1	32	.663
6	.230 ^f	.053	-.131	.504	.000	.000	1	31	.996
7	.358 ^g	.128	-.075	.492	.076	2.603	1	30	.117

a. Predictors: (Constant), menn

b. Predictors: (Constant), menn, Alder

c. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår

d. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag

e. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall

f. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall, Kommunestørrelse

g. Predictors: (Constant), menn, Alder, Lærerpraksisår, Skoleslag, Pedagogantall, Kommunestørrelse, Kommuneorganisering

- Modell 1: Variabelen menn viser forklart varians på 3,5 prosent. Ikke signifikante forskjeller mellom mannlige og kvinnelige rektorer. Imidlertid er dette variabelen menns største forklarte varians av alle tre variablene.
- Modell 2: Variabelen alder øker forklart varians med 0,01 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 3: variabelen lærerpraksisår øker forklart varians med 0,01 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 4: Variabelen skoleslag øker forklart varians med 1 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 5: Variabelen pedagogantall øker forklart varians med 0,06 prosent. Ikke signifikant.
- Modell 6: Variabelen kommunestørrelse endrer ikke forklart varians.

- Modell 7: Variabelen kommuneorganisering øker forklart varians med 7,6 prosent. Dette er den største forklarte variansen av avhengige variable på atferdsvariabelen unnvikelse.

10.6.3.1 Koeffisienter for variabelen Unnvikelse

Tabell 26: Koeffisienter for variabelen Unnvikelse

		Mod 1	Mod 2	Mod 3	Mod 4	Mod 5	Mod 6	Mod 7
Unnvike	<i>B</i>	.186	.043	.040	-.102	.084	-.001	.286
	<i>Sig.verdi</i>	.264	.820	.835	.564	.663	.996	.117

B = regresjonskoeffisient (styrke og retning på sammenhengen)

Sig.verdi = signifikansverdi $p > .05$

Koeffisientanalysen viser at når alle uavhengige variable er lagt inn ser vi at ingen β -verdier (regresjonskoeffisienter) er signifikante.

Konklusjon

For atferdsvariabelen *unnvikelse* finner vi ikke støtte i data for noen signifikante årsakssammenhenger.

Støtteproblemstillingene og derved problemstillingens punkt 2 er herved besvart for variabelen unnvikelse.

10.7 Svar på problemstillingens punkt 2

Er det sammenhenger mellom ytre mekanismer og utvalgets atferdspreferanser for samvirke og selvhevdelse?

Data i utvalget tyder på at det er en sammenheng mellom skoleslag og kommuneorganisering og utvalgets handlingpreferanser. Dette understøttes av at data ikke tyder på at det er en sammenheng mellom utvalgets handlingspreferanser og kjønn, alder, praksisår, peagogantall og kommunestørrelse. Problemsstillingens punkt 2 er herved besvart.

Del V

DISKUSJON OG AVSLUTNING

Kap. 11: Diskusjon

11.1 Innledning

I diskusjonsdelen skal vi se på sentrale funn og drøfte disse opp mot valgt teori.

11.2 Hovedfunn - empiri

Hovedfunnet i avhandlingen er at utvalget gjennomgående har en preferanse for føyelig atferd. Utvalget ser ut til å vurdere føyelighet opp mot kompromiss eller unnvikelse. Data tyder på at det er lite som skiller alternativene til føyelighet. Jevnt over kan vi derfor si at utvalget foretrekker en samvirkende atferdsform uten å utfordre omgivelsene. Vi finner kun signifikante årsaksforhold for variabelen føyelighet, og det er de uavhengige variablene kommuneorganisering og skoleslag.

Siden størsteparten av itemene som utvalget har besvart kommer fra Bakke, *ibid*, kan vi også si at et metafunn har trådt frem i dataene.

11.2.1 Mistanke om resiprok kausalitet

Korrelasjonsanalysene viste at de dominerende atferdsformene i utvalget ligger langs samvirkeaksen og preges av føyelig atferd veid opp mot kampvilje vs underkastelse. Hva sier dette om metakoblingen til utdanningens oppdragelse og skolens historiske lærerautonomi? Vi har lagt til grunn items fra Bakke, *op.cit* som konkluderer med grunnlag i samme items at den dominerende atferdsformen for lærerutdannere (les: både ansatte ved høyskoler og øvingslærere i grunnskoler) er konkurranse.

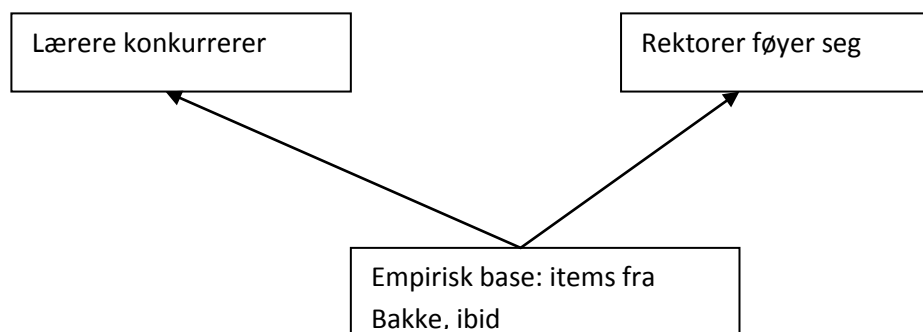


Fig16: Metafunn i avhandlingen

Den empiriske basen kan da tolkes som at det hersker en tilstand mellom lærere og rektorer som preges av preferanse for konkurrerende atferd i lærerkulturen mens rektorer føyer seg. Dette speiler også Berg, 1999, postulering av en skjult kontrakt. Våre data kan tyde på at *kontraktsreguleringen* blant annet skjer gjennom verdibaserte atferdsmønstre.

Spørsmålet er hva kommer først? I teroridelen drøftet vi rekrutteringstradisjonens betydning for rektorers atferd. Tradisjonen er at lærere med lang ansiennitet tilsettes som rektorer (jmf Valle, op.cit:99). Våre data (jmf tabellen s.62) viser at utvalget har en svært jevn spredning, og hvor den største kategorien er 11-15 års lærerpraksis i bunn. Gjennomsnittet ligger på kategoriverdi 3,57, dvs ca 12,5 år. Vi finner altså ikke støtte i data for ibids påstand om lengst ansiennitet”. Men ibid får i aller høyeste grad støtte i påstanden om føyelighet. Noe vi skal se nå.

Erfaringsmessig er det nærliggende å tro at når lærere går over til ”den andre siden av bordet” og blir rektorer, møter de sin egen kultur og forbløffes av heftigheten (se også Moos, op.cit:223). Våre data tyder på at det over tid kan være slik at det utvikler seg en spirallignende tilstand hvor lærerkonkurrans og rektorføyelighet forsterker hverandre. Dette betegnes av Skog, op.cit:64-68 som resiprok (sirkulær) kausalitet. Med andre ord kan det se ut til at den empiriske basen (data i denne avhandlingen og data fra Bakke, op.cit:219) har påvist en rektor-lærer (meta)relasjon som kan beskrives som en *konkurransføyelighetspiral*. Isåmåte kan det se ut til at det i rektorkulturen kan herske en atferdsmessig relasjon mellom konkurranse og føyelighet som lever sterkt som et dilemma for den enkelte rektor men hvor disputten unngås ved at føyelighet prefereres. Fra korrelasjonsmatrisen for skalavariablene får vi at det nesten er nullkorrelasjon mellom konkurranse og føyelighet, jmf neste tabell.

Tabell 27: korrelasjon mellom konkurranse og føyelighet

	Konkurranse	Føyelighet
Konkurranse Pearson Correlation	1.000	.029
Sig. (2-tailed)		.864
N	38.000	38

Føyelighet	Pearson	.029	1.000
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.864	
	N	38	38.000

Dette er en viktig observasjon. Statistisk sett innebærer det at i utvalget står konkurranse og føyelighet nesten ortogonalt på hverandre.

Perfekt ikke-korrelasjon, nullkorrelasjon, innebærer at variablene er uavhengige. Dette kalles ortogonalitet. Kunnskap om ortogonalitet er like viktig som kunnskap om korrelasjon.

Befring, 1994:204 (hentet fra Bakke, ibid:144)

Ortogonalitet, altså det forhold at to avhengige variable ikke lever sammen, medfører for vårt utvalg at konkurransepreget atferd ikke er et alternativ.

11.3 Drøfting av resultater opp mot teori

11.3.1 Empirien og konfliktteori

En forklaring på dette kan være at kjennskapen til lærerkulturen og dens sterke individualistiske verdier gjør at man velger å ikke ta kampen opp. Når konkurranse er et kjennetegn ved lærerkulturen og føyelighet kan være et kjennetegn på rektorkulturen så er en annen mulig forklaring at rektorkulturen ikke har en verdibasert ledelseskomponent som rektorer kan støtte seg til. Det er isåmåte ikke urimelig å konkludere med at rektorene i utvalget ikke har et verdimesig alternativ som gir dem trygghet til å lede. Den eneste verdibasen de kjenner til er den de "forlot". Men den aktiveres kognitivt som et dilemma; de vil lede men ikke utfordre. For å unngå konflikt velger de å avlede disputer gjennom å unngå å bruke styringsretten (item 8A) og lar eksempelvis tillitsvalgte seire (item 21A:gj.sn lik 2,82). Dette er helt forenlig med Jenssens, ibid argument om at verdikonflikter kan lede til passivitet.

I et konfliktteoretisk perspektiv tyder våre data om føyelig atferd på at disputer ikke er ønskelig. Krysspresskategorien forteller oss imidlertid at kildene til mulige disputer er mangfoldige, med andre ord eksisterer det mange dilemmaer for rektorene. Utfra det konfliktteoretiske perspektivet er det ikke urimelig å slutte at utvalgets føyelige atferd må ha sine årsaker. Vi skal nå gi en drøfting av funnene opp mot valgt teori.

11.3.2 Empirien i et skolekulturelt, skolehistorisk og kulturpsykologisk perspektiv

Den nesten ortogonale tilstanden, i utvalget, mellom konkurranse og føyelighet kan tyde på at det hersker en kulturpsykologisk tilstand i utvalget som utfra våre data *best* kan forklares utfra et formålsperspektiv, jmf. diskusjonen i metodedelen om forklaringsperspektiver i analysemodellen. Våre data viser at skoleslag har betydning som årsak til preferanse for føyelighet. Selv om skoleslag opptrer som årsak i modellen viser Midthassel, 2002 og 2006 til kulturforskjeller mellom ungdomstrinnet og barnetrinn når det gjelder toleranse for rektors involvering i skoleutviklingsøyemed. Isåmåde kan denne variabelen også bidra med en kulturell forklaring på atferd i utvalget²³. I teoridelen viste vi til Oppedal, 2007 som argumenterte for et kulturpsykologisk spenningsfelt mellom det individualistiske og kollektivistiske dannelsesmandatet i skolen, hvor fellesskapets konformitet ønsker å sette grenser for individets selvutfoldelse. I et formålsperspektiv kan utvalgets atferdspreferanser forklares som å være aktivt valgt nettopp fordi det hersker en aksept i utvalget om at det egentlig ikke er noe som heter ”først blant likemenn”. Siden ortogonalitet innebærer uavhengighet, altså at noe får noe annet til å skje, kan vi faktisk forklare valgt føyelighet utfra et årsaksperspektiv også. Atferdspreferansen vi har avdekket kan både formålsmessig og årsaksmessig forklares (på bakgrunn av *ibids* tilnærming) som et kulturpsykologisk fenomen.

11.3.3 Empirien og verditeori

Fra teoridelens kapittel om verdier har vi at verdier er kulturelt betinget. Videre er de å betrakte som abstrakte mål, de rangeres på dimensjonen uviktig-viktig og sist men ikke minst så er de kognitivt aktive og sentrale i aktørens selvoppfatning, jmf. Verplanken og Holland, *ibid*. Den nesten uavhengige tilstanden mellom konkurranse og føyelighet i utvalget kan utfra verditeori formålsforklares som at rektorene bevisst velger føyelig atferd utfra rent personlige hensyn. Hvilke hensyn dette kan være vet vi ikke utfra våre data. Det kan imidlertid tolkes som en form for overlevelsesstrategi. Føyelig atferd har i dette perspektivet et klart verdimesig konformitetsformål. Eksempelvis viser Kirkhaug, 1998 til at bottom-up tradisjonen i skolen har den konsekvens at ”lærere ser på rektor som sin tjener, mens rektor ser på sine overordnede som sine tjenere”. Dette skulle tilsynelatende imøtegå det kulturpsykologiske spenningsfeltet. Det kan imidlertid tolkes som at individualismekulturen i skolen beskytter seg selv med konkurrerende atferd. Beskyttelsen innebærer kamp mot ikke-

²³ Det dobbelte forklaringsperspektivet er det gjort rede for i metodedelen.

konformitet. Det paradoksale kan da oppstå at hvis en lærer ønsker å gjøre noe som oppfattes som utenom det konformt (verdimessig) aksepterte, så vil individualismekulturen beskytte seg selv gjennom å kjempe mot det ikke-konforme. Altså en kontradiktorisk argumentasjon. I et slikt perspektiv synes det som åpenbart at rektors kjennskap til denne kulturelle selvmotsigelsen fører til at de aktivt velger føyelig atferd.

11.3.4 Empirien og teori om ledelsesform og muligheter til maktutøvelse

Ortogonaliteten kan tolkes som at den føyelige atferden er gjennomgående og dermed også stabil over tid. Data kan tyde på å støtte en påstand om at rektors ledelsesform først og fremst aktivt bidrar til å sikre stabile forhold. Siden stabilitet er et sentralt kjennetegn på organisasjoner med transaksjonell ledelsesform kan vi si at våre data peker mot at rektorer praktiserer passiv transaksjonell ledelse og griper inn kun når stabiliteten trues. På dette punkt er teoritilfanget og dermed også problemstillingen valid.

Makt handler om ”å få noen til å gjøre noe de i utgangspunktet ikke hadde tenkt å gjøre” (Sørhaug, 1996:22, Vecchio, 2007:69). Endringer i skolen, og i det lange løp handler det om skolereformene, innebærer endring av praksis. Av de to ledelsesformene behandlet i teoridelen er det transformasjonsledelse som kommer nærmest opp til ibids definisjon. Denne ledelsesformen ser ut til å betinge en lederatferd som makter å balansere hensynet til medarbeidere samtidig som man ivaretar sitt eget mandat og ledelsesoppdrag. Atferdsformer som passer dette vil være sterkt konkurrerende men balansert mot kompromissende og samarbeidende atferd, altså at ”passelige” doser med selvhevdelse er bedre enn høye og lave, jmf Ames og Flynn, 2007:319²⁴). Men dette betinger vilje og mot til å konkurrere. Under Sørhaugs og Vecchios definisjonsrammer av maktbegrepet kan vi slutte at utvalgets signifikante korrelasjoner mellom føyelighet, unnvikelse og kompromiss ikke tyder på at utvalget utgjør reelle maktfigurer i sine organisasjoner. Snarere ser det ut til at data støtter Hargraeves, 2010 påstand om at rektorenes jobb heller har blitt definert som støtte til lærerprofesjonens egendefinerte rolle og ikke som ledere av et oppdrag fra arbeidsgivere.

11.3.5 Empirien og NPM

Regresjonsanalysen viste at *kommuneorganisering* (som kan betraktes som avhandlingens NPM-variabel) er en av to signifikante årsaker til utvalgets preferansestrukturer. I et

²⁴ Forfatterne fant en kurvelineær relasjon mellom selvhevdelse og omgivelsenes ”outcome”, altså trivsel, produktivitet med mer.

årsaksperspektiv er det grunn til å si at den grunnleggende dikotomien mellom sentralisering og desentralisering bidrar til atferdspreferansene i utvalget. Totalt forklart varians i regresjonsanalysen for variabelen føyelighet var på 16 prosent. Det vil si at forklaringen på de resterende 84 prosentene finnes i x-variable som ligger utenfor vår analysemodell. NPM variabelen viste seg imidlertid å bidra signifikant. Kommuneorganisering er rett i hjertet på NPMs hovedide, og denne variabelen står sentralt i referanserammen til problemstillingen. NPMs rasjonale om at lederen skal ha egne preferanser kan ikke sies å være oppfylt i vårt materiale. En forklaring kan være at kommunene ikke har tilstrekkelig lederstøtte som rektorene kan benytte seg av. I en desentralisert myndighetsmodell kan manglende lederstøtte ha dramatiske effekter på rektors gjennomslagskraft og føyelighet er kanskje en bevisst overlevelsesstrategi. I tillegg kan det også være en bakenforliggende mekanisme i utvalget som går på rektorer og undervisning. Ennå er det flere kommuner som praktiserer den gamle beregningsmodellen med elevantallet som grunnlag for lederressurs. Det kan være slik i utvalget at rektorene har (varierende grad av) undervisningsplikt. Sett i forhold til vår definisjon av begrepene ledelse og administrasjon kan det være slik at det simpelthen ikke er ressurs nok til å definere en lederstruktur på skolene som muliggjør en arbeidsdeling mellom ”å skaffe folk” og ”å motivere folk”.

11.4 Oppsummering: svar på problemstillingens punkt 3

Problemstillingens tredje punkt er en utledning av de to første punktene. Vi finner at empirien i seg selv og drøftingene av empiri opp mot valgt teori gir grunnlag for å konkludere med at utvalget besitter en Bourdieusk speilingskultur. Ortogonaliteten antyder et verdisett hos utvalget som viser en sterkt kollektivistisk orientering. Men ortogonaliteten tyder også på en speiling av et manglende troverdig alternativ til individualismekulturen. Det kan se ut til at det er individualistiske verdier som legger premissene for utvalgets atferdspreferanser, og at konsekvensen er passivering. Jmfr verditeoriens utgangspunkt om ”kognitiv aktivering” fremstår aktiveringen som passiv. Utvalget ”prøver å unngå å bli oppfattet som svak” (item 25B: gj.sn 4,74) og passiviserer seg for å minimere risikoen for demonstrasjon av svakhet.

Kap 12. Avsluttende merknader

Formålet med avhandlingen var å teste ut den kvalitativt funderte kategorien krysspress. Vi må kunne si å ha kommet frem til at våre data gir støtte til kategorien. Isåmåde har vår forskningsstrategi både nytt godt av men også gitt tilbakemelding til kvalitativ strategi.

Våre funn, vår analysemodell og vårt teoritilfang gir grunnlag for videre undersøkelser på feltet. Større utvalg ville gitt sterkere regresjonsanalyser hvor kategoriene i de uavhengige variablene ville gitt oss større dybde og dermed også korrektiver til funnene vi har fått. Når det er sagt så viser ortogonalitetsproblematikken at det er en tilstand i utvalget som må antas å være representativt for forskningsuniverset. Med mindre vi har vært ekstremt uheldig, og har fått det eneste mulige utvalget som kunne tenkes å generere de data vi har, så *tyder* våre data på at vi er på sporet av et sterkt fremtredende fenomen i rektorkulturen. På *overflaten* (på datanivå) er det fenomenet med uavhengighet mellom konkurranse og føyelighet, altså en resiprok tilstand, som fremkommer. I *dypkulturen* kan det tyde på at det ligger en verdibase som tas med fra lærergjerningen, speiles mot konkurransekulturen og resulterer i en verdibasert passivisering. I et Bourdieusk bilde vil speilingen naturlig nok bli føyelighet.

Et utvidet arbeid omkring rektorers atferd i situasjoner med et konfliktraspekt bør se på flere sider av forskningsuniversets aktører. I dag er det erfaringsmessig et stort trykk fra elever og foreldre i tillegg til leveransekrav fra overordnede. Vi har kun gitt et lite innblikk i atferdspreferansene i universet. Under rammen av Yukls, *ibid* modell for kausale relasjoner ledelsesforskning har vi kun tatt for oss boks 2, atferd. Vi har påvist en metaempirisk sammenheng mellom boks 2 og 4, men heller ikke her er vårt bidrag på noen måte uttømmende. Et større landsomfattende utvalg vil gi oss langt sikrere indikasjoner på lederatferd i konfliktsituasjonene. Det vi har påvist er at utvalgets atferdspreferanser ikke er i overenstemmelse med oppdragsgivernes mål, kanskje med unntak av lokale økonomiske målsettinger. Disse målsettingene ser ut til å ha gode vilkår siden ledelsesformen ser ut til å støtte *administrasjon* (takle kompleksitet) og ikke ledelse per se (takle endringer). Men i et større perspektiv vil det, gitt at vårt utvalg er representativt for skole-Norge som helhet, være grunn til å ”slå alarm” med hensyn til blant annet skolepolitiske reformer. Det er besværlig å realisere skolens samfunnsmandat hvis våre funn om en føyelighetskultur er generelt gjeldende. I så tilfelle peker våre data mot at det er helt nødvendig med et perspektivskifte i forhold til ledelse i skolen. Dette gjelder ikke bare rektorene men også skoleeiere, lovgivere og arbeidstakere i skolen.

Vi vet ingenting om det er ulike atferdspreferanser ift elever, foreldre og overordnede i grunnskolen²⁵. Eller media for den saks skyld. Et åpenbart forhold som vi må kunne anta vil medføre endringer i atferd er de senere års masterprogrammer i utdanningsledelse og

²⁵ Kirkhaug, 1998 viser til undersøkelser på videregående skolenivå.

igangsetting av rektorskolen. Det er ennå mye upløyd mark, men forhåpentligvis vil ytterligere forskning på rektors (svært) utsatte posisjoner gi oss enda mer innsikt i hvordan deres rolle i utdanningsprosessene faktisk er og hvor mulighetene ligger.

Det skal ”slutligen” også sies at rektorer har, utfra våre data, en særdeles vanskelig oppgave. Dobbeltheten i lederskapet tvinger frem en atferdspreferanse hvor ”respekt for sine medarbeidere” antakeligvis er en av de fremste verdiene i utvalget. Muligens kan det skyldes at de står ovenfor en individualismekultur som beskytter mindretallets tyranni (jmf. Skrøvset og Stjernstrøm, *ibid*) og som derigjennom antakeligvis ikke anerkjenner deres lederskap. I tillegg kommer kommunal organisering som en ekstra faktor, hvor ideologien forutsetter en rektor med individuelle preferanser, men hvor myndighetsmodellen, paradoksalt nok, antakeligvis ikke støtter sitt eget ideologiske opphav.

Avsluttende ord

Helt til slutt skal det sies at forskningsprosessen har vært tidkrevende og kompleks. Valget av kvantitativ strategi viste seg etter hvert å skape den distansen som bla Ringdal, *ibid* og Kirkhaug 2000 fremhever som nødvendig for å skaffe oversikt. Erfaringsimpregneringen på feltet er sterk, og undertrykkningen av den var nok den vanskeligste komponenten når distansen til materien skulle skapes. Temavalget er basert på egne erfaringer med rektorrollen men også på erfaringer som tidligere kolleger har delt med undertegnede. Kategorien krysspress er i aller høyeste grad reell, og derfor vokste det i løpet av masterstudiet frem en ønske om å forske på temaet. Det må kunne sies at resultatet i avhandlingen gir støtte til valget av tema. Dette står som en kontrast til utvalgsstørrelsen som kan antyde at temaet ikke ble oppfattet som relevant, eller at tankesettet og spørsmålene ikke er blitt stilt før, og dermed fremstått som fremmedartet. Det er også mulig å slutte at det ligger en erkjennelse i dypet om at man faktisk er i konfliktsituasjoner oftere enn hva begrepsoppfatningen skulle tilsi. Det er heller ikke urimelig å forklare den lave oppslutningen til å være i tråd med føyelighetsfunnet. De faktiske forhold i utvalget tyder på at man holder seg unna situasjoner som kan skape spenninger og til dels ubehageligheter. Vi mener i hvert fall å ha avdekket et forhold som fortjener større oppmerksomhet. La Piet Heins ord være en passende avslutning.

Hvis du frygter for besvær, kan du li'så godt la vær'.

LITTERATURLISTE

- Ames, D.R., og Flynn, F.J. (2007): *What breaks a leader? The Curvilinear relation between assertiveness and leadership*. Journal of Personality and Social Psychology, 92, 307-324.
- Bakke, Jarle; *Likhet mot ulikhet*; doktoravhandling, SV-fak, UiTø, 2005
- Berg, Gunnar (2003); *Att förstå skolan : en teori om skolan som institution och skolor som organisationer*, Lund
- Berg, Gunnar (1999); *Skolekultur*, ad Notam 1.utg.1.oppl
- Bourdieu, Pierre (2001); *Viten om Viten og refleksivitet*, Pax Forlag A/S, 2007
- Eikemo, Terje A. og Clausen, Tommy H, red. (2007); *Kvantitativ analyse med SPSS*, Tapir Akademisk forlag
- Engelstad, Fredrik (2009); *Hva er makt?*, Universitetsforlaget, , 2.opplag
- Flyvberg, Bent (1996); *Rasjonalitet og magt. Det konketes videnskap*. Akademisk Forlag A/S, AKA Print, Århus
- Galtung, Johan (1996); *Peace and peace formations*, PRIO Sage
- Giddens, Anthony (1996); *Modernitet og selvidentitet*, Hans Reitzels forlag, 1.utgave, 2.opplag,
- Greenberg, Jerald og Baron, Robert A.; *Behavior in Organizations*, Prentice Hall, 2003, 8.utgave
- Grimm, James og Wozniak, Paul R. (1990); *Basic social statistics and Quantitative Research methods*, Wadsworth Inc (pp- 181-183; Likert scaling)
- Grøterud, Marit og Nilsen, Bjørn S. 2001; *Ledelse av skoler i utvikling*, Gyldendal akademisk,
- Gundem, Bjørg (1998); *Skolens oppgave og innhold : en studiebok i didaktikk*, Universitetsforlaget, 4.oppl
- Hagen, Roar (2006), *Nyliberalismen og samfunnsvitenskapene*. Universitetsforlaget.
- Hargreaves, Andy (1997); *Lærerarbeid og skolekultur*, ad Notam
- Hargreaves, Andy (2009) (i Davis, Brent); *The Essentials of School Leadership*, SAGE, 2009, 2.utgave
- Jenssen, Anders Todal (1993). *Verdivalg - ny massepolitikk i Norge*. Ad Notam Gyldendal A/S
- Jenssen, A.T (1998); *Verdier, opinion og politikk*. Forskning med store vyer og stor fallhøyde. Tidsskrift for samfunnsforskning, nr 4. 1998:46 Årgang 39

Johannessen, Asbjørn (2008); *Introduksjon til SPSS*, Abstrakt forlag, 3.utgave 2007, 3.opplag 2008

Kirkhaug, Rudi (1998); *Relations among freedom of action, goal orientation, coupling, and satisfaction with frame management among school managers*, Psychological reports, , 83:339-352

Kirkhaug, Rudi(2000); *Den glemte hverdagen*, doktoravhandling, Institutt for statsvitenskap, SV-fak, Uitø,

Kvale, Steinar (2006), *Det kvalitative forskningsintervju*, Gyldendal Akademisk, 1.utg, 9.opplag

Martinsen, Øyvind Lund (2009); *Perspektiver på ledelse*, Gyldendal Akademisk, 3.utgave, 1.opplag,

Midthassel, Unni Vere (2002); *Paper III: the Principal's role in promoting school development activity in Norwegian Compulsory schools*, Psykologisk Fakultet, Universitetet I Bergen

Midthassel, Unni Vere (2006); *Creating a shared understanding of classroom management*, Educational Management, Administration and Leadership, SAGE Publications

Mintzberg, Henry(1989); *Inside Our Strange World of Organizations*, Free Press,

Mintzberg, Henry (2009); *Managing*, Prentice Hall,

Moos, Lejf (2003); *Pædagogisk ledelse*, Børsens Forlag,

Møller, Jorunn (2004); *Lederidentiteter I skolen*, Universitetsforlaget,

Møller, Jorunn m.fl (2005); *Skolelederundersøkelsen 2005*. Acta Didactica

Møller, Jorunn og Fuglestad, Laurits (2006a); *Ledelse i anerkjente skoler*, Universitetsforlaget,

Møller, Jorunn; (i Sivesind, Kirsten, red) (2006b); *Utdanningsledelse*, Cappelen akademisk forlag

Oppedal, Kjell (2007) i Kaldestad, Ola Hoff (red); *Grunnverdier og Pedagogikk*, Fagbokforlaget

Paulgaard, Gry (2006); *Identitetskonstruksjoner- hvor langt rekker de?*, Tidsskrift for ungdomsforskning, 6:67-88

Røvik, Kjell-Arne (2007); *Trender og translasjoner*, Universitetsforlaget

Skog, Ole-Jørgen (2004); *Å forklare sosiale fenomener*. Gyldendal Norsk Forlag AS, 2.utgave,1.opplag

Skrøvset, Siv og Stjernstrøm, Else (2010); *De problematiske spenningene og rektors rolle*, Norsk Pedagogisk Tidsskrift

Spillane, James P. (2006); *Distributed Leadership*, Jossey-Bass

Strauss, Anselm og Corbin, Juliet (1998); *Basics of Qualitative Research*. Sage, 2nd ed

Sørhaug, Tian (1996); Om ledelse. *Makt og tillit i moderne organisasjoner*. Universitetsforlaget

Thomas, Kenneth W. (2008); *Conflict styles of men and women at six organizational levels*. International Journal of Conflict Management, Volume 19, No.2, ss. 148-166

Thomas, Kenneth (1975); *Conflict and Conflict Management in The Handbook of Industrial and Organizational Psychology* Volum II Chicago 1975, Marvin Dunnette red., Rand McNally.

Thompson, John B. (1989), i Held og Thompson, *Giddens and his critics*, Cambridge University Press,

Vecchio, Robert P (2007); *Leadership*, University of Notre Dame Press, 2nd edition

Verplanken, Bas og Holland, Rob (2002); *Motivated Decision Making*, Journal of Personality and Social Psychology, Vol.82, No.3, 434-447

Wenger, Etienne; *Praksisfællesskaber*, (1998) Hans Reitzels forlag, dansk utgave, 2004

Wivestad, Stein (2007); i Kaldestad, Ola Hoff (red); *Grunnverdier og Pedagogikk*, Fagbokforlaget

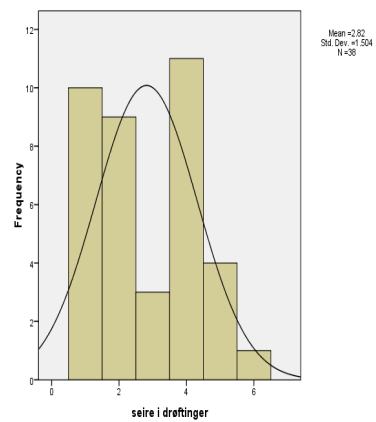
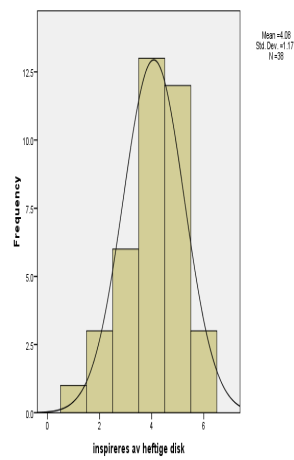
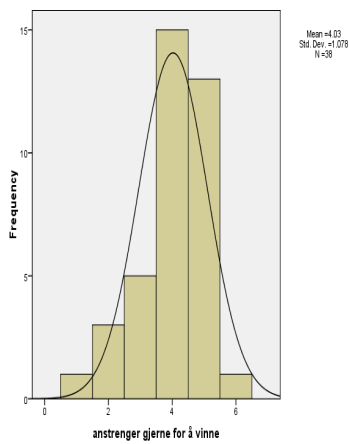
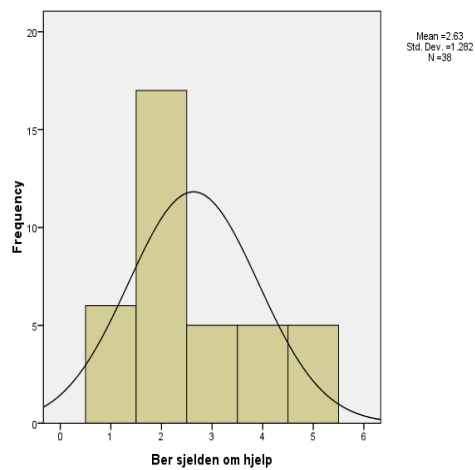
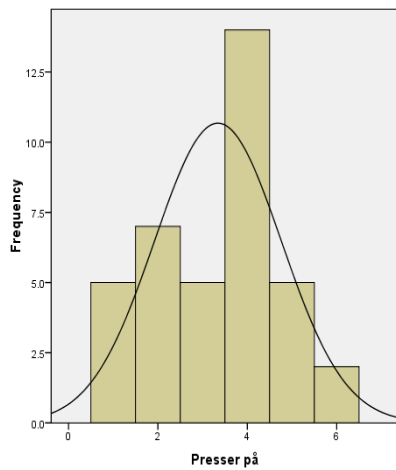
Aasen, Petter (2006) (i Sivesind, Kirsten, red); *Utdanningsledelse*, Cappelen akademisk forlag,

Appendiks 1 Deskriptiv statistikk atferdsvariablene på itemnivå

Konkurransen

Descriptive Statistics

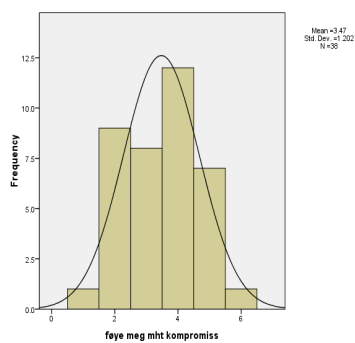
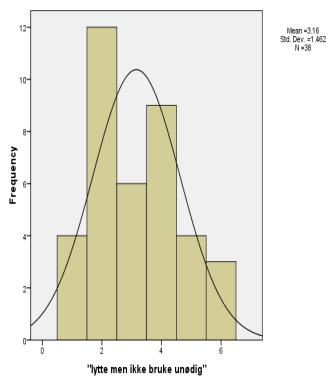
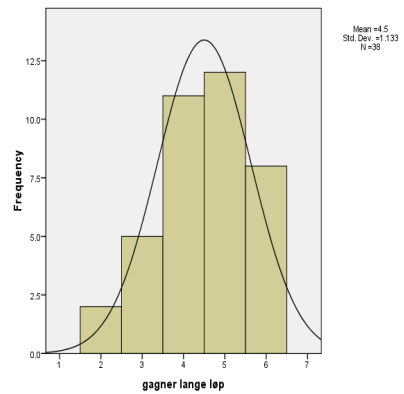
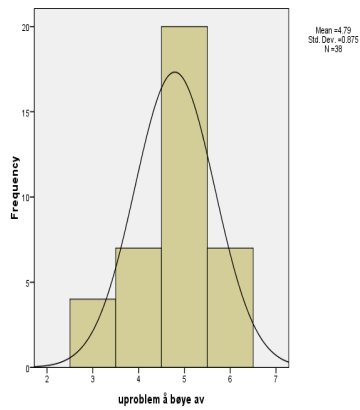
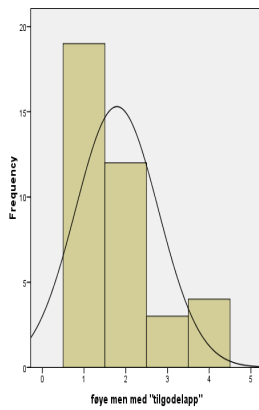
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Presser på 1A	38	1	6	3.34	1.419
Ber sjelden om hjelp 6A	38	1	5	2.63	1.282
anstrenger gjerne for å vinne 11A	38	1	6	4.03	1.078
inspireres av heftige disk 16A	38	1	6	4.08	1.171
seire i drøftinger 21A	38	1	6	2.82	1.504
Valid N (listwise)	38				



Føyelighet

Descriptive Statistics

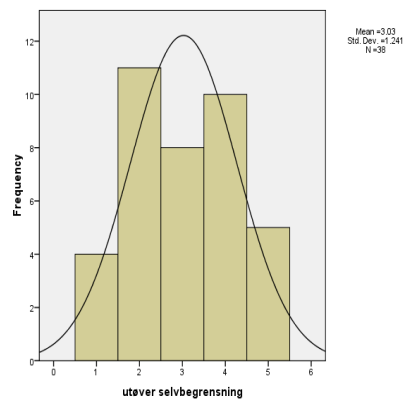
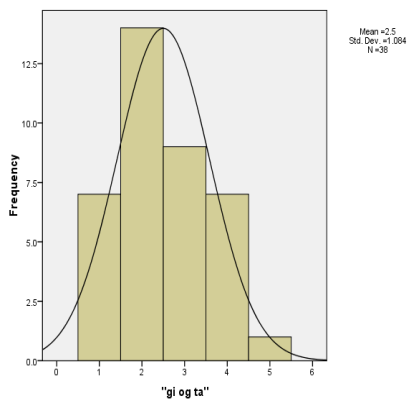
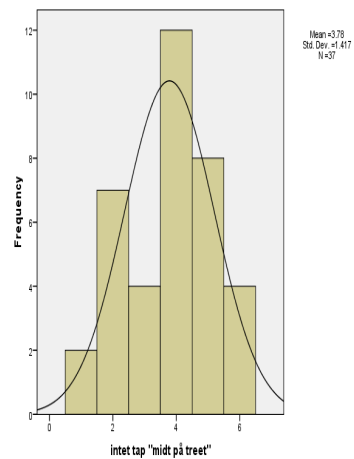
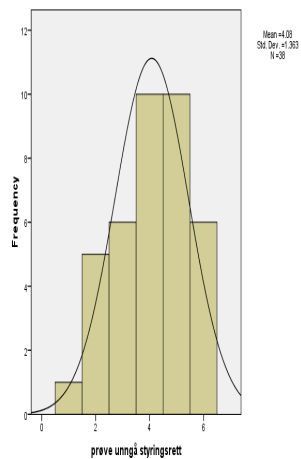
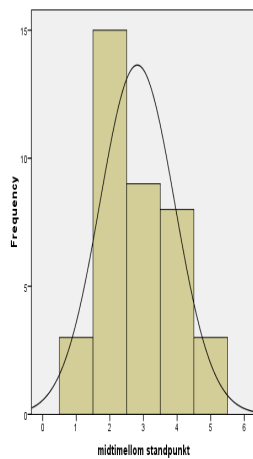
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
føye men med "tilgodelapp" 5A	38	1	4	1.79	.991
uproblem å bøye av 10A	38	3	6	4.79	.875
gagner lange løp 15A	38	2	6	4.50	1.133
"lytte men ikke bruke unødig" 20A	38	1	6	3.16	1.462
føye meg mht kompromiss 25A	38	1	6	3.47	1.202
Valid N (listwise)	38				



Kompromiss

Descriptive Statistics

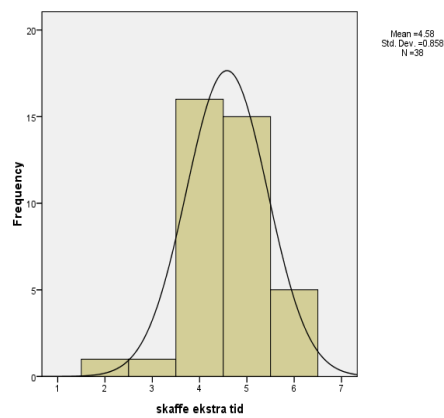
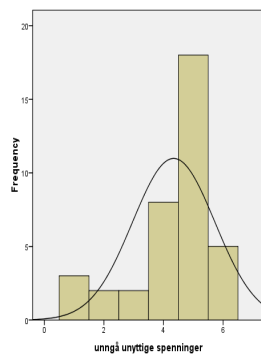
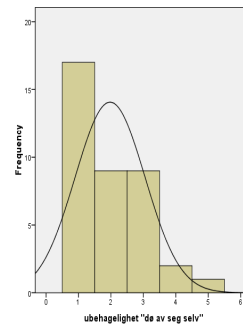
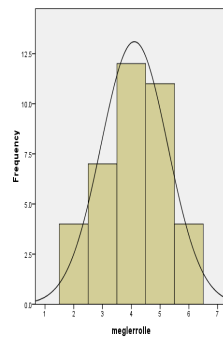
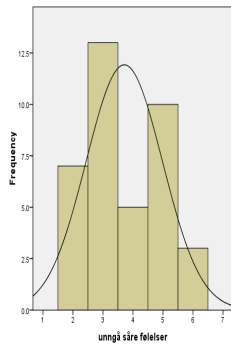
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
midtmellom standpunkt 3A	38	1	5	2.82	1.111
prøve unngå styringsrett 8A	38	1	6	4.08	1.363
intet tap "midt på treet" 13A	37	1	6	3.78	1.417
"gi og ta" 18A	38	1	5	2.50	1.084
utøver selvbegrensning 23A	38	1	5	3.03	1.241
Valid N (listwise)	37				



Unnvikelse

Descriptive Statistics

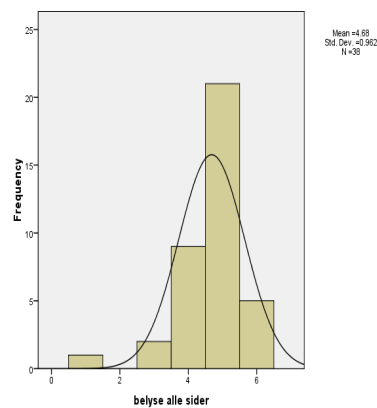
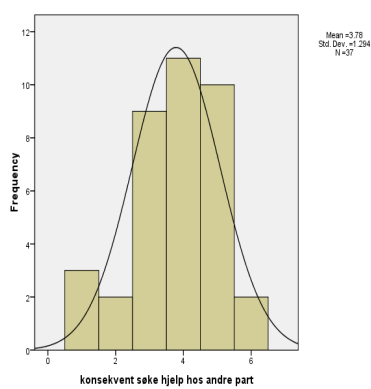
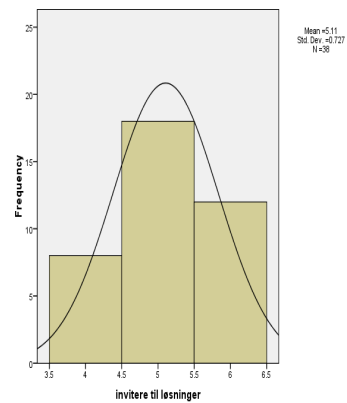
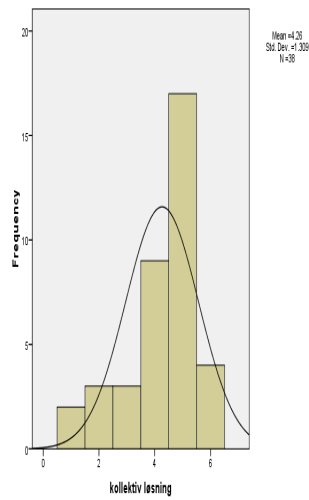
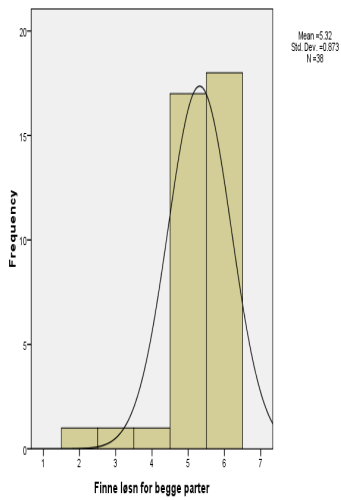
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
unngå såre følelser 4A	38	2	6	3.71	1.271
skaffe ekstra tid 9A	38	2	6	4.58	.858
Meglerrolle 14A	38	2	6	4.11	1.158
ubehagelighet "dø av seg selv" 19A	38	1	5	1.97	1.078
unngå unyttige spenninger 24A	38	1	6	4.34	1.381
Valid N (listwise)	38				



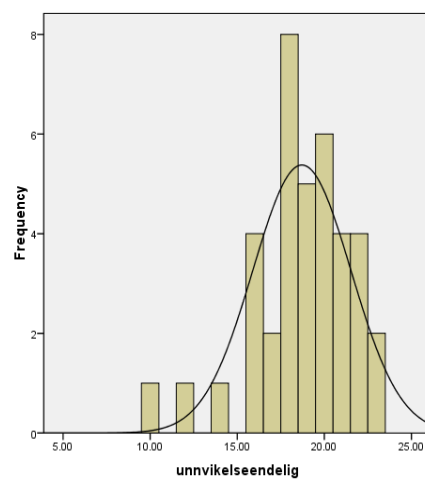
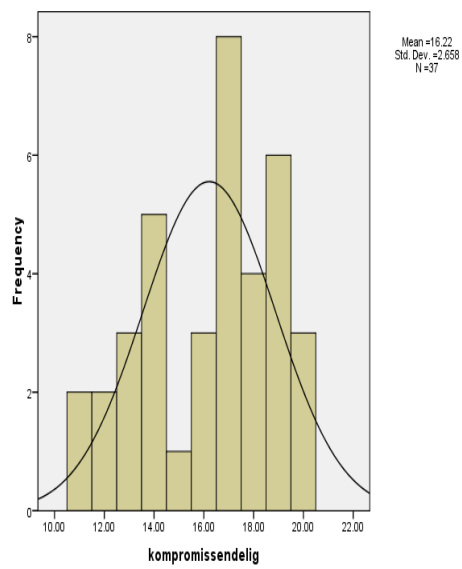
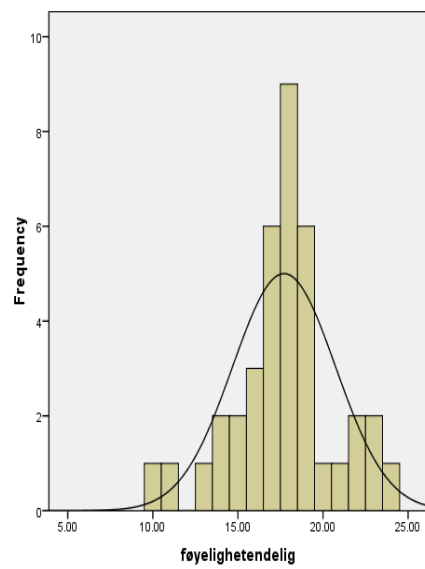
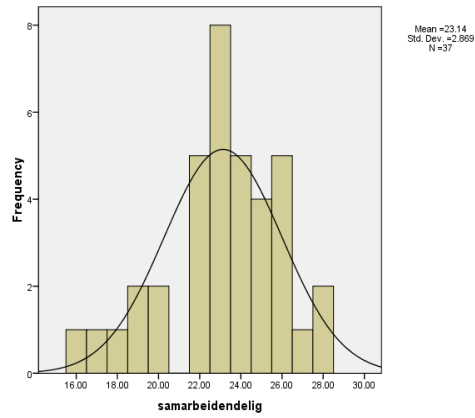
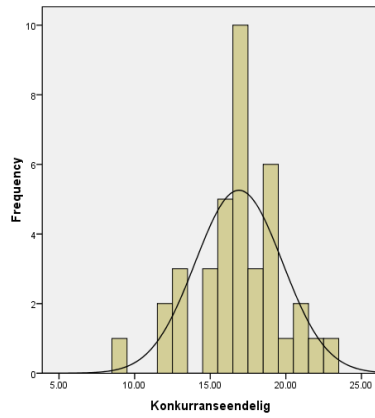
Samarbeid

Descriptive Statistics

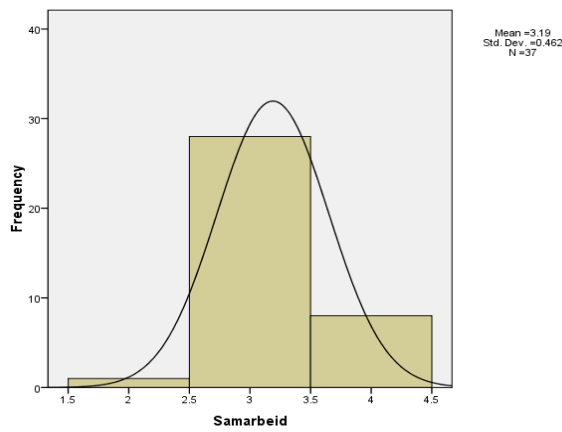
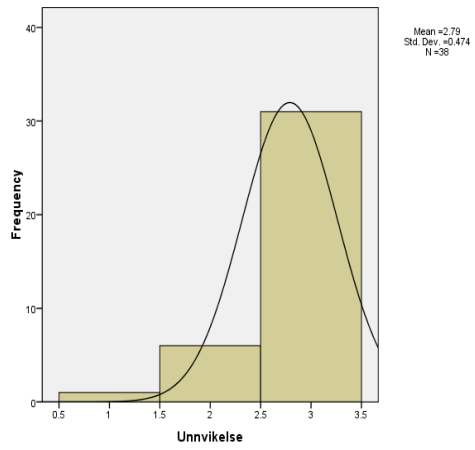
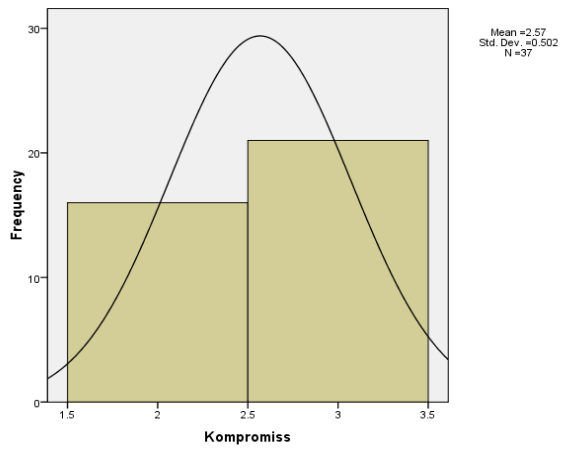
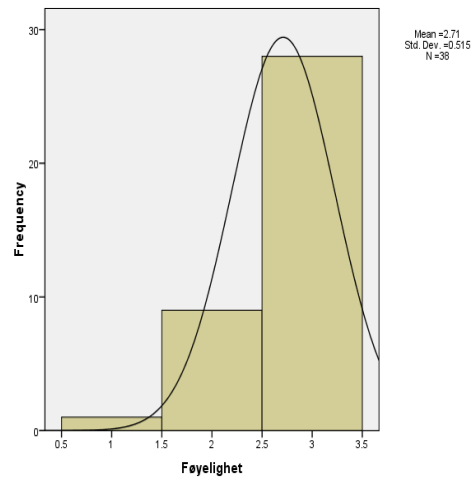
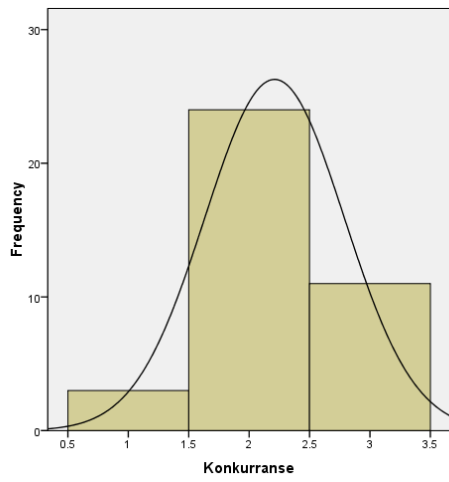
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Finne løsn for begge parter 2A	38	2	6	5.32	.873
kollektiv løsning 7A	38	1	6	4.26	1.309
belyse alle sider 12A	38	1	6	4.68	.962
invitere til løsninger 17A	38	4	6	5.11	.727
konsekvent søke hjelp hos andre part 22A	37	1	6	3.78	1.294
Valid N (listwise)	37				



Appendiks 2: Histogrammer skalavariabel før rekoding



Appendiks 3: Histogrammer skalavariabel etter rekoding



Appendiks 4: Deskriptiv statistikk B-items

Descriptive Statistics B-items

			N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Vil tenke først	1B		38	3	6	4.89	.831
konsulterer støttespillere	6B	Konkurr	38	2	6	4.21	1.143
Tilpasning	11B		38	1	6	4.08	1.050
"lysttap" ved heftig motstand	16B		38	1	6	2.63	1.403
faller ned på største oppslutning	21B		38	1	5	2.95	1.374
unngå diskusjon	2B		38	1	5	2.68	1.338
rask beslutning	7B	Samarb	38	1	6	3.45	1.201
støtter side med raskest oppslutning	12B		38	1	5	2.11	.924
presentere løsninger	17B		38	2	6	4.08	1.239
stoler på og gir meg	22B		38	1	5	2.42	.976
energibruk på eget syn	3B		38	2	6	4.08	1.075
lar flertallet råde	8B	Kompr	38	1	6	3.34	1.529
intet tap "midt på treet"	13B		37	1	6	3.78	1.417
ikke gi for mye	18B		38	1	5	2.53	1.310
argumenterer heftig	23B		38	1	6	3.79	1.143
tar tak i saken	4B		38	3	6	5.32	.702
mangl støtte er ekstra utfordring	9B		38	1	6	3.79	1.359
partene samtaler	14B	Unnvike	38	4	6	5.16	.679
bruker ekstra tid	19B		38	3	6	5.05	.733
liker temperaturstigning i diskusjoner	24B		38	1	6	3.82	1.159
føler nederlag ved tapt diskusjon	5B		38	1	5	2.05	1.161
bøyer ikke av når sikker	10 B		38	2	6	4.84	.945
føyer ikke "av prinsipp"	15B	Føyelighet	38	1	4	1.76	.820
hvor mye kan jeg tape?	20B		38	1	4	1.92	1.024
unngå å bli oppfattet som svak	25B		38	1	6	4.24	1.567
Valid N (listwise)			37				

Del B: ATFERD I KONFLIKTSITUASJONER

I det følgende presenteres 50 påstander om din atferd i konfliktsituasjoner. Du må selv forestille deg at du er i en trengt situasjon hvor din posisjon som rektor blir truet. Påstandene representerer mulige utganger i slike situasjoner. Du bes nå om å gi påstandene en verdi utfra hvordan du selv mener de passer for deg. Verdien markeres ved å sette ring rundt det tallet du mener er riktig for deg. Det som er viktig er at du stoler på magefølelsen som din erfaring har gitt deg.

1	A	Jeg presser som oftest på for å få frem en avgjørelse	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg foretrekker å tenke gjennom saken	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

2	A	Jeg forsøker å finne en gagnbar løsning for begge parter	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg foretrekker å styre unna en tidkrevende diskusjon	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

3	A	Jeg forsøker å komme frem til et standpunkt som ligger midt mellom mitt og motpartens syn	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg bruker mye energi på å gjøre mitt syn klart og tydelig	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

4	A	Jeg forsøker konsekvent å unngå å skape såre følelser	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg tar tak i saken selv om den er vanskelig og ubehagelig	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

5	A	Jeg lar andre få viljen sin mot at jeg vil "ha det igjen" senere	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg føler nederlag ved å ha tapt diskusjonen	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

6	A	Jeg tenker sjelden på å be om hjelp	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Som oftest konsulterer jeg støttespillere før jeg bestemmer meg	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

7	A	Jeg foretrekker å legge til rette for en kollektiv løsning	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Som oftest presser jeg på for å få en rask beslutning	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

8	A	Som oftest prøver jeg å unngå å komme i en situasjon hvor jeg må bruke styringsretten	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg lar som regel flertallet få råde	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

9	A	Hvis jeg opplever manglende støtte forsøker jeg å skaffe meg tid til å tenke ekstra godt igjennom saken	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg tar manglende støtte som en ekstra utfordring	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

			1 2 3 4 5 6
--	--	--	-------------

10	A	Jeg har ikke problemer med å bøye av	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg bøyer ikke av når jeg føler meg sikker	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

11	A	Jeg anstrenger meg gjerne for å få det som jeg vil	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg forsøker å tilpasse meg	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

12	A	Jeg prøver straks å få alt det vi er opptatt av og alle sider i saken frem i lyset	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Som oftest velger jeg å støtte den siden av saken som har raskest oppslutning	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

13	A	Jeg taper ingenting på å foreslå midt på treet løsninger	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg vil som oftest ha en avklaring ganske raskt	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

14	A	Jeg foretrekker å megle	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg foretrekker å kalle partene sammen til samtale	Helt uenig	Helt enig

			1 2 3 4 5 6
--	--	--	-------------

15	A	Jeg føyer meg hvis det gagnar det lange løp	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg føyer meg ikke, selv om det ville vært uten betydning om jeg gjorde det	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

16	A	Jeg inspireres av heftige diskusjoner	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Hvis motstanden blir for heftig mister jeg lysten til å fremme min sak	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

17	A	Jeg foretrekker å invitere til å finne løsninger	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg foretrekker å presentere løsninger	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

18	A	Jeg lar motparten få sin vilje igjennom på enkelte punkter mot at de lar meg få min vilje igjennom på de øvrige punktene	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg passer meg for å la motparten få viljen sin på for mange punkter	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

19	A	Jeg foretrekker å la ubehagelige saker "dø av seg selv"	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg trekker meg ikke unna en ubehagelig situasjon men forsøker å bruke litt ekstra tid for å finne en løsning	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

20	A	Jeg lytter gjerne til gode argumenter men vil ikke la dette få unødig innflytelse på meg	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg prøver å finne ut hvor mye jeg kan tillate meg å tape	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

21	A	I drøftinger med tillitsvalgte forsøker jeg å få mitt syn til å seire	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg faller helst ned på det synet som har størst sjanse til å få personalets oppslutning	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

22	A	Jeg forsøker konsekvent å søke den andre personens hjelp når det gjelder å komme frem til en løsning	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg stoler på den andre og gir meg ganske raskt	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

23	A	Jeg søker å begrense min argumentasjon	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	
	B	Jeg argumenterer heftig for mitt syn	Helt uenig	Helt enig
			1 2 3 4 5 6	

	A	Jeg forsøker å gjøre det som er nødvendig for å unngå	Helt uenig	Helt enig
--	---	---	------------	-----------

24		unyttige spenninger	1 2 3 4 5 6					
	B	Jeg liker at temperaturen stiger i diskusjoner	Helt uenig					Helt enig
			1 2 3 4 5 6					

25	A	Jeg prøver å føye meg for å finne et kompromiss	Helt uenig					Helt enig
				1 2 3 4 5 6				
	B	Jeg prøver å unngå å bli oppfattet som svak	Helt uenig					Helt enig
			1 2 3 4 5 6					

SPØRRESKJEMA

om

lederstilsverdier

(utfyllingstid 15-20 min.)

Fylles ut av rektorer i grunnskolen i Nordland, Troms og Finnmark fylke våren 2010.

Kjære kollega!

Dette spørreskjemaet som gjennomføres nå er kildematerialet til min masteravhandling i Utdanningsledelse ved Universitetet i Tromsø.

Bakteppet for avhandlingen er rektorer og makt. I svært mange kommuner er det innført en såkalt tonivå-modell. Rektorene befinner seg på nivå to med utstrakt men varierende grad av selvstyre ihht kommunale retningslinjer.

Spørreskjemaet vil konkret ta for seg atferdspreferanser, eller lederstilspreferanser, blant rektorer i situasjoner som har et potensielt konflikttaspekt i seg og hvor du som rektor kan føle din posisjon truet.

Spørreskjemaene vil bli behandlet konfidensielt, og jeg har taushetsplikt. Det vil ikke være mulig å kjenne igjen enkeltpersoner i den ferdige publikasjonen. Datamaterialet vil bli anonymisert og/eller makulert etter at masteravhandlingen er sensurert, senest innen 15. desember 2010. Spørreskjemaene definerer en kvantitativ analyse. Undersøkelsen foretas kun en gang, og det er frivillig å delta.

Jeg har siden 1995 arbeidet som nestleder skoleetat, pedagogisk konsulent i Salangen kommune, inspektør i Målselv kommune og rektor i Øksnes, Narvik og Bardu kommune. Etter hvert har jeg fått en genuin interesse for **rektors** plassering både som verdiforvalter av den statlige enhetsskolen og som kommunal mellomleder. Ofte oppleves et krysspress fra svært ulike hold, lærere vs elever, foreldre vs lærere, elever vs foreldre, rådmann vs mellomledere, skoleiere vs skolen, eller du som rektor mot en eller flere av disse enten hver for seg eller samtidig. I den kort nevnte delegerte myndighetsmodellen har rektorene en sterk plikt til å styre både ihht kommunale føringer og læreplanverket. Hva gjør denne plikten med lederstilen?

For å forske på temaet trengs **din hjelp**. Derfor ber jeg deg om å ta deg tid så snart som mulig til å fylle ut skjemaet både del A og del B. Jeg mottar ingen form for økonomisk støtte utøver en forståelsesfull arbeidsgiver mht til tid. Derfor må jeg tørre å be om en aldri så liten postal almisse. Det ville være svært behjelpelig om du kunne postlegge hele besvarelsen og sende den til følgende **adresse**:

Arild Nikolaisen

Olderveien 24

9360 Bardu

NB! Det må ikke fremkomme noe navn verken på konvolutt eller besvarelse, altså ingen returadresse! Blir den tapt i posten så blir den det. De fra Nordland bes merke konvolutten med "N", fra Troms med "T" og fra Finnmark med "F".

Avhandlingen bygger delvis på funn gjort i min veileders egen doktoravhandling av 2005 om lærerutdanneres verdimessige forankringer. I så måte er min masteravhandling en videreutvikling av utvalgte underproblemstillinger i nevnte doktoravhandling. Selve masterprogrammet inngår som en del av UiTøs lederutdanning innen utdanningssektoren. Denne avhandlingen er således mitt bidrag til fremtidige utdanningsledere.

Min veileder er 1.amanuensis Jarle Bakke ved Institutt for pedagogikk og lærerutdanning.

Til slutt vil jeg takke for din velvilje og ditt bidrag. Skjemaet må være meg ihende innen 1.juni i år.

Med vennlig hilsen

Arild Nikolaisen

Masterkandidat

Fortrolig

A. PERSONDATA

Personopplysninger

(sett kryss)

1. Kjønn Kvinne Mann

2. Alder >30 31-40 41-50 51-60 60+

3. Utdanning Lærerhøgskole Universitetets lærerutdanning:

4. Antall år som praktiserende lærer før du ble rektor

>5 6-10 11-15 16-20 21-25 26-30 30+

5. Skoleslag

Fådelt Barneskole Ungdomsskole 1-10 skole

6. Antall pedagogisk personale

>10 11-20 21-30 31-50 50+

7. Kommunestørrelse målt i antall innbyggere

>2000 2001-5000 5001-10000 10000+

8. kommunens administrative organisering

To-nivå m/selvstyre Flere nivåer m/selvstyre Etatsmodell

PROSJEKT 21171

RISIKOVURDERING AV FORSKINGS- OG STUDENTPROSJEKT VED DET SAMFUNNSVITSKAPLEGE FAKULTET

Stad: SV-fakultetet

Tid: Fredag den 15.05.2009

Til Stades: *Joakim Bakkevold, juridisk rådgjevar sentral adm.*

Martin-Arne Andersen, rådgjevar NSD, UiT

Sissel H. Eriksen, førsteamanusensis sosiologi

Rune Nilsen, senioringeniør, sentral IT-avdeling

Prosjekt 21171: Lederstilspreferanser i konfliktsituasjoner blant rektorer i grunnskolen i Troms fylke

Daglig ansvarlig: [Jarle Bakke](#)

Student: [Arild Nikolaisen](#)

Innmeldt: 29.01.2009

Prosjektperiode: 25.02.2009 - 15.09.2009

Behandlingsgrunnlag: Personopplysningsloven
§ 31 (Meldepliktig prosjekt)
§ 8 1. ledd (med den registrertes samtykke)

Sensitive person-

opplysningar: Ja Nei

Heimelsgrunnlag:

Konesjonsplikt Fritatt frå konesjonsplikt X §31 Meldepliktig Ikkje meldeplikt

Omfang: 40

Vurdering av konsekvens:

K = 4 hendinga kan føre til tap av liv eller vedvarande helsetap, eller kan medføre betydelege og uoppretteleg økonomisk tap, eller kan føre til alvorleg tap av vyrndad eller integritet som påverkar liv, helse eller økonomi

K = 3 hendinga kan føre til tap av helse, eller kan medføre økonomisk tap som ikkje kan rettast opp, eller kan føre til alvorleg tap av vyrndad og integritet.

K = 2 hendinga kan medføre betydeleg økonomisk tap – men som kan rettast opp, eller kan føre til tap av vyrndad eller integritet (t.d. kompromittering av opplysningar den registrerte oppfattar som krenkande, eller som andre kan gjere nytte av).

K = 1 hendinga kan medføre økonomisk tap – men som kan rettast opp, eller kan føre til tap av vyrndad eller integritet (t.d. kompromittering av opplysningar den registrerte oppfattar som kjenslevare).

Ei uventa hending kan føre til:

4 Tap av liv

Tap av helse

4 Vedvarande 3 Tap av helse 1, 2 X I liten grad

Økonomisk tap

4 Betydeleg og uoppretteleg

3 Uoppretteleg

2 Betydeleg

1 I liten grad

Tap av omdømme

4 Alvorleg, og som påverkar liv og helse Alvorleg

1, 2 I liten grad

Tap av personleg integritet

4 Alvorlig, og som påverkar liv og helse Alvorleg

1, 2 I liten grad

Tapet kan gjenopprettast Ja Nei

Konsekvensen kan gjelde fleire personar Ja Nei

Personvern - konsekvens: K = 1

Vurdering av sannsynlighet:

S=4 tryggleikstiltak er ikkje etablert eller kan bli omgått/bli brote av eigne medarbeidarar og eksternt personell med små til normale ressursar.

S=3 tryggleikstiltak er ikkje etablert, eller fungerer ikkje etter sett i forhold til kva som var intensjonen. Eigne medarbeidarar treng berre små til normale ressursar for å omgå/bryte tiltaka – det er ikkje naudsynt med kjennskap til tiltaka. Eksternt personell treng normal kjennskap til tiltaka (t.d. til kva for rutinar som gjeld, eller korleis tryggleiksteknologi er implementert) – i tillegg til små normale ressursar.

S=2 tryggleikstiltak er etablert i tilhøve til tryggleiksbehova og fungerer etter intensjonen. Tiltaka kan likevel bli omgått/bli brote av eigne medarbeidarar med små til normale ressursar,

som i tillegg har normal kjennskap til tiltaka. Eksternt personell treng gode ressursar, og god/fullstendig kjennskap til tiltaka for å omgå/bryte desse.

S=1 tryggleikstiltak er etablert i tilhøve til tryggleiksbehovet og fungerer etter intensjonen. Tiltaka kan berre bli omgått/bli brote av eigne medarbeidarar med gode ressursar, og god/fullstendig kjennskap til tiltaka. Eksternt personell kan ikkje omgå/bryte tiltaka.

Kor sannsynleg er det at ei uventa hending kan inntreffe?

4 Svært høg 3 Høg 2 X Moderat 1 Lite sannsynleg

Tryggleikstiltak

4 Ikkje etablert

3 Ikkje tilfredsstillande

2 X Kan brytast av medarbeidarar med normale ressursar/eksterne med gode ressursar

1 Kan berre brytast av medarbeidarar med gode ressursar

Kor sannsynleg er det at ei uventa hending kan inntreffe med omsyn til motivasjon?

4 At eigne medarbeidarar eller eksterne er aktlause

3 At eigne medarbeidarar er aktlause

2 X Forsett av eigne medarbeidarar

1 Overlegg av eigne medarbeidarar med spesiell kompetanse

Sannsynlighets-

vurdering: S = 2

Risikoen for tap av data ved bruk av PC er vesentleg stor. Brukaren må vere aktsam når det gjeld oppevaring og frakt av maskinen for å minimalisere risikoen for tjuveri og skade på

maskinen. Det må takast jamleg tryggleikskopi av viktige data. Maskinen skal vere sett opp med dei tiltak som er mogleg for å sikre maskinen. IT konsulentane ved universitetet kan hjelpe til med dette. Maskinen skal berre nyttast av dei som er knyta til prosjektet. Andre, t.d. familiemedlem, skal ikkje ha tilgang til eller gjere bruk av maskinen. Det må takast tryggleikskopi jamleg av data.

Ein gjer merksam på at postadressa som ein har ved institusjonen skal brukast i all korrespondanse vedrørande prosjektet.



Tromsø, 25.02.2010

Til respondentene

**Forskning på lederstilpreferanser i konfliktsituasjoner er student Arild Nikolaisens forskningsarbeid til graden Master of Education ved Universitetet i Tromsø .
Forskningsarbeidet er veiledet av førsteamanuensis Jarle Bakke.**

Lederstilpreferanser i konfliktsituasjoner er et lite utforsket område i offentlig sektor. Spesielt skolesektoren har gjennomgått store endringer både i struktur, ansvarsfordeling og kontroll de siste 10-15 årene, noe som har medført økte spenninger og konflikter i kommunenes skoleforvaltninger. Universitetet møter problematikken i lærer- og skolelederutdanningen, og behovet for kunnskapsutvikling i feltet er stort.

De som arbeider i skolesektoren vet at mellomledere i kommunene, spesielt skolens rektorer har fått endret sin lederrolle og status. Som eksempel kan nevnes at arbeidstilsynet derfor har pålagt, bl.a Oslo bystyre, å undersøke rektorenes arbeidsforhold i relasjon til spenningsreduksjon, et forhold som også har aktualitet i vårt område.

Nikolaisens undersøkelse er den første ved Universitetet i Tromsø som gransker hvordan rektorer agerer i gitte konfliktsituasjoner. På sikt er det rimelig å anta at resultatene fra Nikolaisens forskningsprosjekt vil øke vår kunnskap om rektorenes vilkår for utøvelse av lederskap og derved også et kunnskapsbidrag til universitets skolelederutdanning.

Jeg oppfordrer derfor alle rektorer som mottar Nikolaisens undersøkelse om å bidra med sin kunnskap i feltet og ut fra egne erfaringer.

Vennlig hilsen

Jarle Bakke

Førsteamanuensis, dr.polit.

Universitetet i Tromsø

Tlf. 77644176

Epost: jarle .bakke@sv.uit.no