

HANDELHØGSKOLEN I TROMSØ  
OG INSTITUTT FOR SOSIOLOGI, STATSVITENSKAP OG  
SAMFUNNSPLANLEGGING

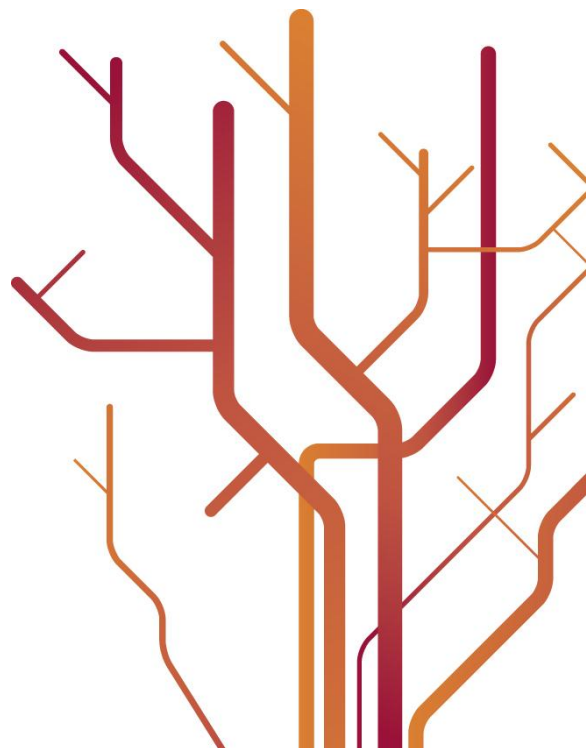
## Samarbeid i videregående skoler – kvistmøte eller plankekjøring?

En studie av samarbeidsforhold i videregående skoler i Troms

**Hilde E. Grønaas**

Masteroppgave i erfaringsbasert master i strategisk ledelse og økonomi  
- Master of Business Administration

November 2012





## **Forord**

I min søken etter et tema for masteroppgaven, kontaktet jeg personalsjefen hos min arbeidsgiver, Troms fylkeskommune, for å spørre om han hadde ideer til en oppgave relatert til ledelse. Dermed fikk jeg presentert temaet ledelse i videregående skoler. Jeg vil derfor rette en stor takk til Tor Ødegård for tilgang til viktig empiri og grunnlag for oppgaven.

Denne oppgaven hadde heller ikke latt seg gjennomføre uten en fleksibel og støttende arbeidsgiver, som har bidratt med tid og papir til gjentatte utskrifter underveis; Berit Koht og Økonomisenteret hos fylkeskommunen!

Stor takk må også rettes til de som stilte opp på intervjuene, og delte sine tanker, erfaringer og inntrykk med meg. Takk for at dere tross alt tok dere tid i en travel hverdag og med en viktig jobb! Uten dere hadde denne oppgaven blitt så mye mer kjedelig!

En stor takk må også rettes til min veileder, professor Knut H. Mikalsen. Takk for konstruktive og gode innspill som har fått meg på rett kjøll når jeg har vært på vei langt ut i periferien!

Prosessen med oppgaveskriving har vært nervepirrende og slitsom pga. fulltidsjobb, streik, sommerferie og en innbitt bihulebetennelse, men også utrolig lærerik. Personlig har jeg fått mange gode ideer om hva man bør og ikke bør gjøre som leder. I tillegg til et fritidsproblem nå som man ikke lenger har en oppgave å skrive....

Tromsø, 14. november 2012.

Hilde E. Grønaas



# Innhold

Forord.....	iii
Sammendrag .....	1
1. Innledning .....	3
1.1. Bakgrunn for oppgaven.....	3
1.2. Problemstilling .....	6
2. Teori.....	7
2.1. Konflikter – en hemske for samarbeid? .....	8
2.1.1 Arbeidskonflikter .....	8
2.1.2 Rolle- og identitetskonflikter .....	9
2.1.3 Profesjonskonflikter .....	10
2.1.4 Er konflikter bare negativt?.....	10
2.2. Organisasjonskultur .....	11
2.3. Kommunikasjon .....	12
2.4. Skoleledelse .....	15
2.4.1. Lederrollen.....	15
3. Metode .....	18
3.1. Forskningsdesign .....	18
3.2. Utvalg.....	19
3.3. Om intervju og intervjuguide .....	20
3.4. Tolkning av resultatene .....	21
4. Presentasjon og drøfting av data .....	22
4.1. Hva viser arbeidsmiljøundersøkelsen .....	22
4.2. Ledelse .....	24

4.3. Organisasjonskultur .....	28
4.4. Kommunikasjon.....	31
4.5. Konflikter.....	33
5. Oppsummering og konklusjon.....	37
Referanser .....	39
Vedlegg.....	41
Intervjugal for ledere .....	42
Intervjugal for lærere .....	43

Figurliste:

Figur 1: Interessenter .....	8
Figur 2: Kommunikasjonsmodellen (FreeDigitalPhotos.net) .....	13
Figur 3: Oversikt - sammenheng mellom kategorier og oppgavens variabler .....	22
Figur 4: Ledelse og kategorier .....	24
Figur 5: Organisasjonskultur og kategorier .....	28
Figur 6: Kommunikasjon og kategorier .....	31
Figur 7: Konflikter og kategorier .....	33

Tabelliste:

Tabell 2-1: Ledelsesperspektiv (Skedsmo og Aas, 2006).....	16
Tabell 4-1: Resultater arbeidsmiljøundersøkelsen - gjennomsnitt 2007-2010.....	23
Tabell 4-2: Samvarians ledelse - skole A og B .....	24

## Sammendrag

Skoleledelse har de senere år blitt et viktig tema her til lands, både politisk og innen forskning. Dette har kommet i takt med at skolen som organisasjon har endret seg. Parallelt med denne utviklingen, har begrepet «lærende organisasjoner» vokst frem, hvor man hevder at ny kunnskap om bedre arbeidsmetoder utvikler seg gjennom den interaksjon individer i en organisasjon har med hverandre (Argyris og Schön, 1978). Fokus på dette vil gjøre en organisasjon mer tilpasningsdyktig, samt opprettholde god kvalitet, ifht skiftende krav fra omgivelsene. Men til tross for denne økte satsingen på ledelse og organisasjonsutvikling i skoleverket, opplever ledere og ansatte i skolene likevel store utfordringer. Resultatene fra en arbeidsmiljøundersøkelse Troms fylkeskommune (TFK) har gjort blant sine ansatte siden 2007, bekrefter dette. Undersøkelsen viser f.eks. at det er noen skoler hvor ansatte er mer misfornøyde med sine ledere og samarbeidsforholdene ved skolen enn andre.

Med tanke på den utviklingen som har vært i skolene, og signaler som tyder på at ledelse og samarbeid i skolene enda har forbedringspotensial, har denne oppgaven undersøkt samarbeidsforholdene i videregående skoler i Troms:

*Hvorfor oppstår det samarbeidsproblem blant ledere og ansatte i videregående skoler i Troms, og hva skal til for å løse disse? Og hvorfor har noen skoler mer samarbeidsproblemer enn andre?*

I oppgaven er kvalitativ metode benyttet med case-studier i kombinasjon med eksisterende empiri innsamlet av Troms fylkeskommune. Problemstillingen er deskriptiv og man har derfor valgt intensivt design med komparative n-studier i to skoler. Her har man så sett på samarbeidsforholdene ut fra fire valgte variabler: konflikter, kommunikasjon, organisasjonskultur og ledelse i skolene.

Studien viser at konfliktnivået i skolene ikke ansees som høyt eller problematisk av de ansatte, men er et uttrykk for engasjerte medarbeidere. Man har stor åpenhet rundt faglige diskusjoner, og

en utbredt delingskultur. I kollegiet samarbeider man i utgangspunktet godt, og der man har problemer løses dette som oftest ved dialog. På konflikthåndtering har man ingen enhetlig tilnærming, og dette løses meget individuelt. Der ledere aktivt går inn for å løse konflikten, bidrar dette til et godt miljø. Dårlig konflikthåndtering bidrar til klikkdannelser og dårlige samarbeidsforhold. Manglende ledelse fører til uformelle ledere som skaper rollekonflikter i kollegiet.

Organisasjonskulturen beskrives som positiv og utviklingsorientert, selv om ledelsen opplever motstand mot endringer hos de ansatte. Organisasjonskulturen er i stor grad fragmentert, og kan være grobunn for samarbeidsproblemer. Brytninger mellom ulike grupper i kollegiet og mellom ulike profesjoner bidrar til å skape sterke subkulturer som ikke alltid er bra for samarbeidsforholdene i organisasjonen. Men studien viser at man ved aktiv ledelse og dialog likevel kan skape en fellesskapsfølelse i kollegiet, og at dette ønskes av lærerne.

Formell kommunikasjon fungerer stort sett godt, men for stor informasjonsflyt gjør at ansatte ikke klarer å fange opp eller prioriterer bort å følge med på tilgjengelig informasjon. Man har også utfordringer rundt uformell kommunikasjonen. Ledelsen har ingen strategisk og helhetlig tilnærming, og hvordan man løser dette er opp til den enkelte leder. Der leder er påkoblet, ser man at samarbeidet mellom leder og lærere fungerer. I motsatt fall er gruppefølelsen i lærerkollegiet blitt svært uavhengig av leder, noe som bidrar til samarbeidsproblemer.

Hvorfor har noen skoler større samarbeidsproblemer enn andre? Studien har vist at skoler som gjennomgår større organisasjonsendringer har mer samarbeidsproblemer enn andre skoler. Omorganiseringen, effektiviseringer, strukturelle endringer kan medføre samarbeidsproblemer. Dersom man i en slik prosess har uavklarte ansvarsområder eller for raske beslutningsprosesser fører dette også til samarbeidsproblemer.



# 1. Innledning

## 1.1. Bakgrunn for oppgaven

Skoleledelse har de senere år blitt et viktig tema her til lands, både politisk og innen forskning. Dette har kommet i takt med at skolen som organisasjon har endret seg. Tidligere hadde man en skolestyrer som utpekte bestyrere for de ulike skolene, men i mange tilfeller hadde man ikke dette heller. Fra å være lærere spredt ut over det ganske land som underviste på individuell basis, bestemte man etter hvert at det var behov for ledelse i skolen. Leder skulle velges ut på grunnlag av faglige kvalifikasjoner, «primus inter pares» - den første blant like. Skolestyrene mistet så sin rolle, og skoleleder fikk ansvaret for driften av skolen og at lover og regler ble fulgt. Dette danner grunnlaget for hvordan man forstår skoleledelse den dag i dag. Skoleleder skal være en profesjonell-byråkratisk leder - den faglig beste og den som har hovedansvaret for at statens retningslinjer blir fulgt (Dahl, 2004). Likevel fortsatte lærerne å være selvstyrte ledere i klasserommet, og det var relativt liten innblanding fra skoleleder.

Utover 1960-tallet endret man synet på skoleledelse, fokus ble nå rettet mer mot lederrollen og behovet for kompetanse om ledelse. Man så at for å oppnå bedre kvalitet på opplæringen, var det behov for kunnskap om hvordan man kunne utvikle organisasjonen og bidra til et bedre arbeidsmiljø. Og da «effektiveringsbølgen» med New Public Management (NPM) kom på 1980-tallet, så man at den profesjonelle-byråkratiske modellen var for rigid. God ledelse var viktig for å få til omstilling, effektivisering og styring av offentlige virksomheter. Departementet forslo derfor å gå bort fra kravet om formell, pedagogisk kompetanse, og heller øke fokuset på ledelseskompetanse. Dette ble ikke godtatt av lærerorganisasjonene (Dahl, 2004). Departementet med ansvar for undervisning satte da i gang med ulike ledelsesprogrammer for å bøte på dette; Ledelse i skolen (LIS), Miljø og ledelse i skolen (MOLIS) og Ledelse og utvikling i skolen (LUIS).

Parallelt med denne utviklingen, vokste begrepet «lærende organisasjoner» frem. Dette var også kritikk mot den profesjonelle-byråkratiske modellen. Man hevdet at ny kunnskap om bedre arbeidsmetoder også utviklet seg gjennom den interaksjon individer i en organisasjon har med hverandre (Argyris og Schön, 1978). Fokus på dette ville gjøre en organisasjon mer

tilpasningsdyktig, samt opprettholde god kvalitet, ifht skiftende krav fra omgivelsene. Forskjellen mellom NPM og lærende organisasjoner er hvem som initierer og foretar endringer, forbedringer eller tilpasninger; NPM har et top-down perspektiv, mens i lærende organisasjoner skal ledelsen ikke nødvendigvis drive dette frem, men legge til rette for at en slik utvikling skal kunne skje. I følge Dahl (2004) fordrer dette at lederen kan kommunisere på samme nivå med ansatte om for eksempel praksis (pedagogikk) og om hvordan man gjør ting (pedagogiske grep). Det er altså ikke styring, men utvikling som er det essensielle i et lærende organisasjonsperspektiv. Det er dette perspektivet som har fått størst utbredelse i skolene i dag.

I NOU 2003:16 ble det fremholdt at for å skape en god skolehverdag og et godt læringsmiljø, burde det satses på «*økt kompetanse om ledelse på ulike nivåer*» (s. 137). Skoleledelsen har også ansvaret for at lærerne skal ha en arbeidshverdag og et kompetansenivå som gjør dem i stand til å utføre sin jobb på en god måte. Fokus ble altså rettet mot god ledelse som en forutsetning for gode skoler både for elever og lærere. Her ble det også henvist til en OECD-rapport, hvor effektive lederteam ble presentert som suksessfull skoleledelse. Dette harmonerer med den historiske utviklingen av ledelse i de videregående skolene, hvor man har gått fra å ha en enerådende skolestyrer til dagens rektor med lederteam (Dahl, 2004).

I Stortingsmelding nr. 30 fra daværende Utdannings- og forskningsdepartement (2003-2004), ble skoleledelse og lederopplæring også satt på dagsorden. Der ble det understreket at det stilles store krav til et «*tydelig og kraftfullt lederskap*» i skolene, og at det skulle satses på videreutdanning av ledere i skolen. Dette har medført at flere opplæringsinstitusjoner tilbyr kurs og masterprogram innen tema skoleledelse. Skolene skal også være lærende organisasjoner, noe som legger vekt på mer samhandling mellom ledere og ansatte i skolene.

Men til tross for denne økte satsingen på ledelse og organisasjonsutvikling i skoleverket, opplever ledere og ansatte i skolene likevel store utfordringer. Det kommer stadige omstillinger og endringer i administrasjon, lover, forskrifter og økonomiske ordninger. Å ha en klar og entydig forståelse av oppgave- og ansvarsforhold for ledere og ansatte er ikke lett (NOU 2003:16, s. 245). I tillegg kommer vedvarende interessekonflikter med skoleeierne på den ene siden, og med fagforeninger og skoler på den andre siden om pedagogisk innhold i læreplaner og

evalueringsmetoder på kvaliteten av undervisningen. Dette er ting som tyder på at ledelse i skoler fortsatt er en utfordring.

Resultatene fra en arbeidsmiljøundersøkelse Troms fylkeskommune (TFK) har gjort blant sine ansatte siden 2007, bekrefter dette. Skolene i Troms har lederteam bestående av rektor, ass. rektor og avdelingsledere for de ulike programfagene. Undersøkelsen viser at det i noen skoler er ansatte som er mer misfornøyde enn andre med sine ledere og samarbeidsforholdene. De oppgir at ledernes evne til å skape samhold ikke er god nok, og at det er for dårlig fordeling av oppgaver og ansvar. Det er lite nytenkning og forandring, og man mener at beslutninger ikke treffes raskt og effektivt nok. Miljøet er lite aktivt og engasjerende, og det er for dårlig oppfølging av medarbeidersamtaler. Dette kan tyde på at det er ulik tilnærming til det som fremholdes som det ideelle; lærende organisasjoner.

Resultatene fra en undersøkelse Utdanningsforbundet gjorde i 2007, tyder på at konfliktnivået i skolene generelt er meget høyt. Det var også et høyere konfliktnivå mellom lærere og ledelse i videregående skoler enn i forhold til andre undervisningsinstitusjoner. Undersøkelsen henviser også til Statistisk sentralbyrås levekårsundersøkelse fra 2006, som viser at konflikter på arbeidsplassen er høyere blant lærere enn i andre yrkesgrupper.

Det er tydelig at selv om man har sett betydningen av god ledelse og godt samarbeid og at det satses på ledelse og organisasjonsutvikling i skoleverket, finnes det fremdeles utfordringer som man må forvente påvirker skolehverdagen. Med disse og alle andre utfordringer som kommer samtidig, som for eksempel økende etnisk og kulturelt mangfold, vil det være interessant å se på hva som oppfattes som god og dårlig ledelse i skolene. I en skiftende hverdag vil det også være nødvendig med godt samarbeid mellom ledelse og ansatte. Det vil være relevant både for skoleeier og skoleledere å få en pekepinn på hva som bør eller kan gjøres for å ha bedre ledelse, og forbedre samarbeidet mellom ledere og lærere.

## 1.2. Problemstilling

Med tanke på den utviklingen som har vært i skolene, og signaler som tyder på at ledelse og samarbeid i skolene enda har forbedringspotensial, skal denne oppgaven studere samarbeidsforholdene litt nærmere. Og i dette tilfellet samarbeidsforholdene i videregående skoler i Troms. Ut fra de signalene som kommer frem i arbeidsmiljøundersøkelsen til TFK, er det flere aspekter man kan undersøke. Hvilke ledelsesmodeller brukes her? Hvilke utfordringer har ledere i videregående skoler i å skape gode samarbeids- og ansvarsforhold? Og hvorfor er man ved noen skoler mer fornøyd med sine ledere enn ved andre?

Med bakgrunn i dette blir problemstillingen:

*Hvorfor oppstår det samarbeidsproblem blant ledere og ansatte i videregående skoler i Troms, og hva skal til for å løse disse? Og hvorfor har noen skoler mer samarbeidsproblemer enn andre?*

## 2. Teori

Problemstillingen i denne oppgaven handler altså om samarbeidsproblemer, og hva som kan gjøres for å løse disse. Med bakgrunn i skolens historie og utvikling, vil samarbeidsproblemer mellom ledere og lærere representere en lederskapsutfordring. Og det vil derfor være av interesse å undersøke hvilke forhold og faktorer som påvirker samarbeid, og som ledere kan gjøre noe med.

Samarbeid i en organisasjon påvirkes av mange ulike variabler, og i denne oppgaven skal man se på disse:

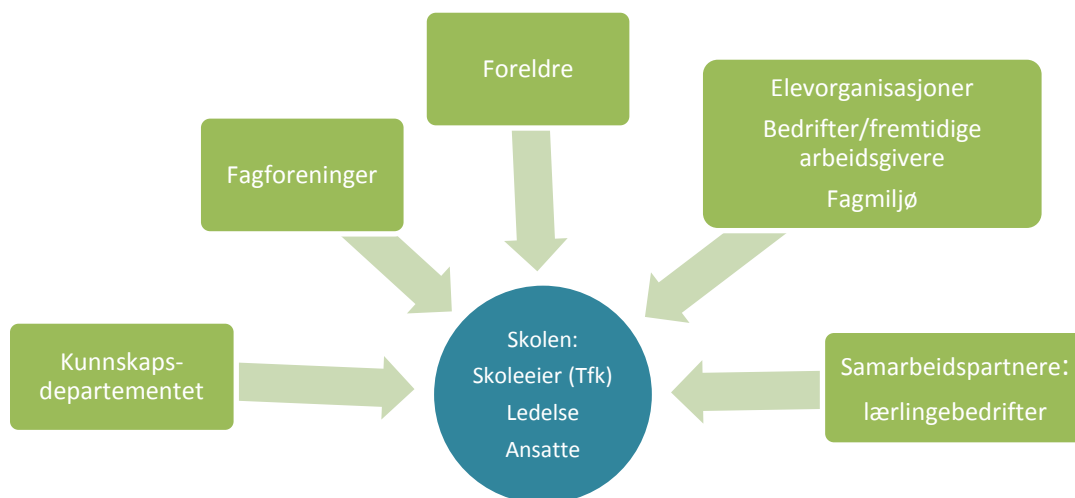
- Konflikter og konfliktnivå
- Organisasjonskultur
- Kommunikasjon
- Ledelse

I dette kapittelet skal vi se på utvalgte teorier som berører disse variablene i lys av skolen som organisasjon, og relevante spørsmål dette reiser som vil bli drøftet i kapittel 4. Det er også viktig å ta hensyn til rammebetingelsene regjeringen har satt for skolen som organisasjon. I Opplæringslova § 9-1 stilles det krav til den som skal være rektor om forsvarlig faglig, pedagogisk og administrativ ledelse. Selv om rektor innehar den formelle lederrollen i skolen, består ledelsen ved videregående skoler i Troms av lederteam. Det er også stilt krav til organisasjonen, og hva den skal ha fokus på.

Teoriene er også valgt i lys av de funn som er gjort av TFK om samarbeidsproblemer mellom ledere og ansatte. Oppgaven skal forsøke å avdekke hva skoleledere kan gjøre for å påvirke samarbeidsforhold i riktig retning. Perspektivet på tema blir altså sett fra en lederrolle.

## 2.1. Konflikter – en hemske for samarbeid?

Etter hvert som skolehverdagen har endret seg, har altså samarbeid mellom lærere blitt mer og mer utbredt. I takt med utviklingen er det ikke lenger slik at én lærer har hele ansvaret for én klasse gjennom hele skoleåret eller utdanningsløpet. Lærerteam deler på ansvaret for flere klasser, og viktigheten av godt samarbeid i hele skolen øker derfor. Slikt samarbeid initieres også av skoleledere. Ideelt sett kan man påstå at et godt samarbeid er avhengig av en konfliktfri organisasjon, men er det en realitet? I enhver organisasjon vil det alltid oppstå konflikter, samarbeidsproblemer eller uenighet da den er satt sammen av flere interessenter som har ulikt syn på hvordan ressurser skal brukes, fordeling og utførelse av arbeidsoppgaver og hva som er forsvarlig faglig nivå. Og i skolene er dette spesielt aktuelt og utbredt. La oss først se på hvilke interessenter som ønsker å ha innflytelse i skolene:



Figur 1: Interessenter

Alle disse har ulike oppfatninger av hvordan en skole skal drives og hva man skal ha fokus på, i tillegg til hvordan ressursene skal fordeles.

### 2.1.1 Arbeidskonflikter

Om temaet ledelse f.eks., vil fagforeninger, skoleeier, ledelse og ansatte alle ha hver sin oppfatning av hvordan dette skal utøves. Dette medfører at beslutningsprosesser vil preges av «konflikt, tautrekking og forhandling» (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Dette er noe som har preget skolene som organisasjon i flere tiår, da fagforeningene innehar ganske stor makt overfor til å

påvirke arbeids- og samarbeidsforhold mellom ledelse og ansatte i skolene. Lærernes makt over skoleeier og ledelse består i at de innehar monopol på en kompetanse som ikke så lett kan erstattes. Dette påvirker også strukturen og organisasjonskulturen i skolene. Sterke koalisjoner i en skole kan ha stor påvirkningskraft på ledelse og andre ansatte dersom de ønsker å fremme egne synspunkter og metoder. Lærerne innehar dermed både tvangs- og systemisk makt (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Dette har bl.a. medført at lærere i videregående skoler har meget regulerte arbeidsavtaler ifht. andre yrkesgrupper, noe som gir liten fleksibilitet og frihet hos skoleeier og ledelse. Og selv om dette har endret seg noe, står «sedvaner» ganske sterkt og brudd på disse kan ofte føre til ytterligere samarbeidsproblemer mellom ansatte og ledelse.

Dersom det er stor uenighet mellom ledelse og tillitsvalgte/ansatte vil dette vanskeliggjøre godt samarbeid. Ledelsen kan f.eks. bli handlingslammet dersom de lar seg styre av medbestemmelsesretten til de ansatte. Eller det oppstår en stillingskrig fordi rektor bruker sin styringsrett uten å ta hensyn til ansattes ønsker og innspill. Begge ytterpunkter skaper dårlige samarbeidsforhold på en arbeidsplass, og vil derfor undersøkes i studien.

### **2.1.2 Rolle- og identitetskonflikter**

En annen type konflikt man ofte ser i arbeidslivet, er rolle- eller identitetskonflikter. Dette kan oppstå når ledere på ulike nivåer blir rekruttert fra egne rekker, noe som er utbredt og foretrukket i skoleverket (Valle, 2006). Kolleger forventer at vedkommende fremdeles skal være «en av dem», mens man plutselig har oppgaver som kan bestå i å kontrollere og irettesette sine tidligere «jevnbyrdige». Den sosiale relasjonen mellom leder og underordnet blir ganske nær, og man er mer avhengig av et godt personlig forhold til de underordnede for at man skal ha et godt arbeidsmiljø (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Dette fører også til utfordringer for godt samarbeid i situasjoner hvor man må treffe upopulære avgjørelser, og hvor interessekonfliktene står ekstra sterkt. Ansatte kan føle dette som et lojalitetsbrudd, som igjen legger en demper på samarbeidet. Denne typen konflikter kan også oppstå når tidligere ledere blir «vanlig» lærer igjen, ved f.eks. strukturendringer i organisasjonen. Strukturelle endringer, som når et skolested legges ned og ansatte blir flyttet til en annen skole, skaper også samarbeidsutfordringer. Koalisjoner og relasjoner blir endret på og brutt, ulike subkulturer og grupper kommer plutselig sammen og må tilpasse seg hverandre.

I lys av dette kan man da spørre om vansker med å tilpasse seg en ny rolle kan føre til at man får problemer med å samarbeide, og heller blir en uformell leder som stikker kjepper i hjulene? Har strukturelle endringer i skolene ført til en tilvenningsfase med en del konflikter og samarbeidsproblemer, før den nye organisasjonen har fått «satt» seg?

### **2.1.3 Profesjonskonflikter**

Profesjonskonflikter (Jacobsen og Thorsvik, 2007) er også noe som kan oppstå i en organisasjon, og skape hinder for god ledelse og samarbeid. Lærerne har tidligere hatt monopol innen sitt domene, men i de senere årene har også andre fagområder blitt en del av skolehverdagen. Miljøterapeuter er f.eks. blitt mer og mer utbredt i skolene, bl.a. pga. lærevansker hos elevene.

Denne profesjonsstoltheten kan også føre til konflikter eller samarbeidsproblemer når det skjer endringer som berører undervisningen direkte. Nye læreplaner kommer og skal settes i verk, nye undervisningsmetoder skal benyttes, nye måter å organisere seg på, nye programtilbud eller endring i disse. Alt dette pirker borti et følsomt tema; læreren som autonom pedagog. Og de fleste av disse endringene kommer fra den politiske ledelsen, enten sentralt eller lokalt. Implementering av endringer er derfor en utfordring i skolen (Aasen og Sandberg, 2010), i tillegg til at det er personavhengig ifht lang eller kort fartstid som lærer. Lærernes profesjonelle autoritet og autonomi blir utfordret, og det vanligste reaksjonsmønsteret er motstand mot endringen. Hvorvidt foreslåtte endringer faktisk blir gjennomført, er altså avhengig av lærerens syn på saken.

Kan det at noen lærere ikke anerkjenner andres profesjon som en del av skolehverdagen, utgjøre en samarbeidsutfordring? Hvordan vil kollegiet reagere dersom rektor benytter sin styringsrett og f.eks. legger en strategi for programutvikling, uten at lærerne er tatt med på råd? Og vil det oppstå samarbeidsproblemer i kollegiet i de tilfeller hvor noen lærere tar i mot slike endringer med åpne armer og andre er uenige?

### **2.1.4 Er konflikter bare negativt?**

Til tross for at det hevdes at det er mer av samarbeidsproblemer og konflikter i videregående skoler enn på alle andre arbeidsplasser (Utdanningsforbundet, 2008), betyr det at dette er



utelukkende negativt? Jacobsen og Thorsvik (2007) trekker frem at konflikter også kan være gunstig for en organisasjon. En konflikt kan skape sterkere samhold, få frem nye måter å løse ting på, og bevisstgjøre organisasjonen på egen virksomhet og formål. Når synspunkter blir utfordret, kommer ofte ny informasjon frem som igjen kan gi et bedre beslutningsgrunnlag. Høyt konfliktnivå kan altså tyde på en dynamisk organisasjon hvor medarbeidere er engasjerte og deltar mer i beslutningsprosesser, enn der hvor konfliktnivået er lavt.

Ut fra dette kan man da anta at dette er tilfellet i videregående skoler, og at skoleledere dermed må være bevisst dette. Utfordringen blir dermed og ikke la en konflikt få utvikle seg til en følelsesmessig konflikt. Den blir da mer dysfunksjonell og gjør at medarbeidere innad i organisasjonen kan begynne å motarbeide hverandre.

## **2.2. Organisasjonskultur**

Organisasjonskultur er også noe som påvirker miljøet for samarbeid i en organisasjon. Kort gjengitt er organisasjonskultur «*et mønster av grunnleggende antakelser*» eller oppfatninger av hva som fungerer eller ikke fungerer i en gruppe eller organisasjon, og som blir lært bort til nye medlemmer (Schein, 1985). Det finnes videre gode og dårlige kulturer, sett enten fra en leders perspektiv eller de ansatte. Utviklingen av en kultur skjer bl.a. gjennom standardisering av normer og verdier, som kan bidra til å fremme godt samarbeid. I følge Jacobsen og Thorsvik (2007) er sterke kulturer gode kulturer, da de er preget av tillit mellom ledelse og ansatte, og ansatte i ulike avdelinger. Denne tilliten kan fungere som et substitutt for administrativ kontroll, og gi økt handlefrihet og fleksibilitet i organisasjonen. En slik kultur vil derfor være av avgjørende betydning på en skole, hvor lærerne nettopp har relativt stor handlefrihet og selvstyre.

Men på samme måte som at det finnes mange ulike interessenter som påvirker en organisasjon, vil det også oppstå ulike subkulturer innad i en organisasjon. Disse kan ha ulik orientering, være i konflikt med hverandre eller overlape hverandre. Slike subkulturer kan være lærere med yrkesfaglig bakgrunn kontra de som har en ren teoretisk bakgrunn, eller når programfag (med tilhørende lærerstab) flyttes fra en skole til en annen. Slike kulturkollisjoner kan også forsterkes av dysfunksjonelle trekk ved en organisasjonskultur. I sterke og homogene kulturer kan det lett

utvikles en sterk gruppetenkning hvor man overvurderer egen makt, ikke tåler kritikk og har liten evne til nytenkning (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Selv om man har tillit og samarbeider godt innad i gruppen, er altså ingen «avvik» tillatt.

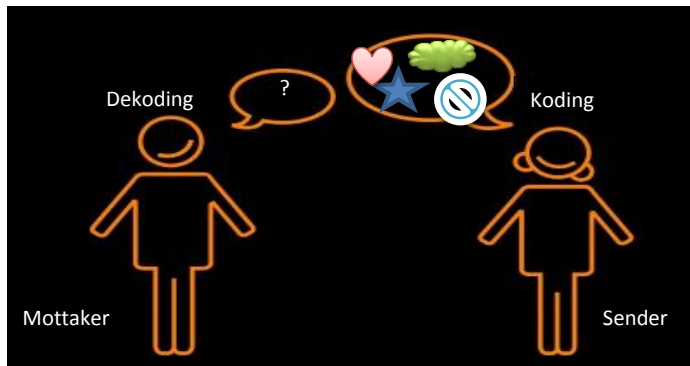
Hvilke samarbeidsutfordringer kan skolene i utvalget ha på dette området? Kan det ha dannet seg klikker av lærere som er unge og nyutdannet som står i motsetning til de som har vært på skolen i 30-40 år, eller pga. forskjeller i pedagogiske metoder og kjennskap til nye læremidler? Oppstår det problemer i skjæringspunktet mellom ulike subkulturer, konflikter som vil forhindre forsøk på tverrfaglig tenkning og samarbeid? Eller at forsøk på nytenkning og endringsforslag blir motarbeidet, og samarbeid dermed blir vanskelig eller umulig? Det vil ikke være lett å få innpass i en slik kultur som nykommer, og det vil dermed være interessant å undersøke hvordan relativt nye lærere har opplevd dette.

### **2.3. Kommunikasjon**

Kommunikasjon er kjernen i enhver form for samhandling, uansett hvilken type organisasjon eller oppgave det er snakk om. Det vil være svært vanskelig å samarbeide dersom man ikke kan snakke sammen eller ikke forstår hverandre. Men også når man snakker samme språk møter man på en del utfordringer som kan skape samarbeidsproblemer, og som det er viktig å ta hensyn til.

Den tradisjonelle definisjonen på kommunikasjon er utveksling av informasjon mellom en sender og en mottaker (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Men denne prosessen er mer enn bare dette. I denne prosessen kan man også overføre ideer, holdninger og følelser ved hjelp av ord, kroppsspråk og stemmebruk. Dette blir en del av kodingen sender bruker i formidlingen, og mottaker må dermed dekode også denne informasjonen. Og det er her utfordringene starter. Dekodingen er preget av støy – dvs. mottakerens egne erfaringer, assosiasjoner, ideer, holdninger og følelser, som kan føre til at budskapet blir tolket til noe helt annet enn senderen hadde tenkt. Ulik tolkning kan fort føre til samarbeidsproblemer. Kommunikasjonsmodellen beskriver

hvordan det kan oppstå problemer i selve prosessen.



Figur 2: Kommunikasjonsmodellen (FreeDigitalPhotos.net)

Valg av kanal kan også føre til støy. En e-post kan være for enkel og mangelfull, eller for innholdsrik. Et brev kan være formelt og med et uforståelig språk som forvirrer mottaker.

I en organisasjon kan det også være andre kommunikasjonsproblemer (Jacobsen og Thorsvik, 2007);

- informasjonsflyten mellom ledelse og ansatte er ikke god nok
- ansatte blir ikke inkludert i beslutningsprosesser
- man vet for lite om hverandres arbeidshverdag og har ulik kompetanse
- man mottar for mye informasjon
- viktig informasjon holdes bevisst tilbake
- informasjon manipuleres

Mange av disse problemene er ikke til å unngå. En leder vil beskytte seg mot for mye informasjon, og filtrerer dermed bort det som er unødvendig fra hans eller hennes ståsted. Dette kan likevel oppfattes som viktig for underordnede, og leder kan oppfattes som uinteressert i medarbeiderens hverdag. Dette gjør at den ansatte ikke føler tillit til sin leder, og et godt samarbeid blir vanskelig. En mellomleder vurderer informasjon fra ledelsen ifht. egen arbeidssituasjon, og utelater ting når dette formidles videre til ansatte. Også dette kan oppfattes som tillitsbrudd eller manglende interesse av ansatte.

Hvilken type kommunikasjon kan man forvente i en organisasjon hvor man samarbeider godt? I følge Jacobsen og Thorsvik (2007) bør det være formell kommunikasjon gjennom jevnlig møter, møtereferat, rundskriv, intranett o.l., som sørger for at viktig informasjon når alle. I tillegg vil man nok finne en større grad av uformell kommunikasjon mellom de ansatte, som er typisk for kunnskapsbedrifter. Dette er den kommunikasjonen som skjer kontinuerlig mellom medarbeidere som jobber sammen, hvor de løser daglige utfordringer i fellesskap. Dette kan erstatte formell ledelse, hvor de ansatte utvikler egne kulturelle styringssignaler og holdepunkter for hvordan man handler på vegne av organisasjonen. Dette stemmer overens med eksperimenter som har vist at en organisasjon med komplekse arbeidsoppgaver har best effekt av et desentralisert kommunikasjonsnettverk. Dvs. at man ikke har én kanal for kommunikasjon, men at dette også foregår uformelt og kontinuerlig. Videre kan man legge kommunikasjonsrollen til enkeltpersoner, som f.eks. tillitsvalgte, teamledere, kontaktlærere o.l. Dette er spesielt viktig for å forhindre informasjonsvakuum, som igjen fører til utrygghet og rykter. Når ansatte er trygge og godt informert, er det få rykter i en organisasjon. Ledere bør derfor koble seg på denne uformelle kommunikasjonen av flere grunner, bl.a. for å formidle informasjon, og skape engasjement og motivasjon blant medarbeiderne. Uformell kommunikasjon utvikler også tillit, sosiale relasjoner og fellesskap, og er en viktig bestanddel i enhver organisasjonskultur. Den fremmer også læring i organisasjonen, både for enkeltpersoner og fellesskapet. Ledere bør derfor benytte seg av, oppfordre til og være påkoblet uformell kommunikasjon for å bidra positivt til disse prosessene (Jacobsen og Thorsvik, 2007).

Er dårlig kommunikasjon årsak til samarbeidsproblemer i skolene? Med en travel hverdag, nye oppgaver og endringer i undervisningen vil det raskt kunne oppstå misforståelser pga. svikt i eller manglende kommunikasjon. Opplever lærerne å ha tilgang på nødvendig informasjon, og er lederne gode på å formidle dette? Og er lederne påkoblet den uformelle kommunikasjonen?

## 2.4. Skoleledelse

Hva vil det si å være leder på en skole, og hvordan kan lederne bidra til bedre samarbeid i organisasjonen?

Innen forskningen har begrepet skoleledelse endret karakter, og forskere har i stor grad gitt opp forsøket på å komme frem til en entydig definisjon (Møller, 2006). I andre utgave av Norsk Pedagogisk Tidsskrift i 2006, ble utdanningsledelse satt på dagsordenen. Her skrev flere forskere om ulike tema rundt dette, bl.a. skoleledelse som forskningsfelt (Møller, 2006) og litteratur om tema skoleledelse (Valle, 2006). Her ble det vist til at det i takt med trender og politiske føringer konstrueres nye betegnelser for å beskrive skoleledelse, noe som samsvarer med forskningen til Røvik (2007) på trender innen ledelseskonsepter.

NOU 2003:16 (s. 245) viser også til at det ikke gis et klart og entydig bilde. I Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) stilles det krav til et «*tydelig og kraftfullt lederskap*» og Opplæringslova § 9-1 sier:

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

Skolen skal også være en lærende organisasjon, hvor alle skal ta ansvar for felles mål og hvor man er fleksible ifht. arbeidsmåter og organisering (St.mld. nr. 30). Altså en organisasjon som forutsetter godt samarbeid mellom kolleger snarere enn kraftfull ledelse i følge Dahl (2004). Hvordan skal skoleledere løse dette, og går dette sammen med skolen som organisasjon?

### 2.4.1. Lederrollen

Rektor innehar den formelle lederrollen i skolen, og har det overordnede faglige og pedagogisk ansvaret for «*opplæringen ved egen skole og for arbeidet med å utvikle og forbedre skolens læringsmiljø*» (Stortingsmelding nr. 30, 2003-2004) i samarbeid med ledergruppen. Rektors styringsrett står derfor sterkt i skolen. Fellestrekket for nyere forskning på skoleledelse er at man har beveget seg bort fra individuelt orienterte teoriretninger, til mer relasjonelle teorier da man

ser at ledelse er et gjensidig avhengighetsforhold mellom ledere og ansatte (Valle, 2006). Selv om lederstil og -trekk ikke vil presenteres her, må det likevel tas hensyn til i drøftinga da dette kan ha stor effekt på et lederteam eller en organisasjon.

Definisjonen av ledelse har også endret seg. Dahl (2004) gjengir Johan E. Ravn som sier at ledelse ikke nødvendigvis er en person, men først og fremst en relasjon mellom mennesker og en nødvendig funksjon i en organisasjon. Man ser på ledelse som aktivitet og samhandling – eller *distribuert ledelse*. Grønn (2002) viser til at ledelse i mange tilfeller består av gjensidig avhengighet og samarbeid mellom kolleger med ulike kompetanse, men overlappende ansvarsområder. Dette er i aller høyeste grad tilfellet for ledere og lærere i videregående skoler.

For å skape en lærende organisasjon er man avhengig av å skape gode synergier ut av dette ved å koordinere samarbeid og styre aktiviteter. Møller (2006) sier at skoleledere kan bidra til dette ved å være spørrende, utfordrende, sørge for muligheter til samtaler og diskusjoner i kollegiet, støtte og legge til rette for kompetanseutvikling og introdusere nye ideer. Dette støtter opp under antakelsen om at god kommunikasjon bidrar til gode samarbeidsforhold på en arbeidsplass. De er også opptatt av behovene til den enkelte medarbeider, og opptre som en samtalepartner for sine medarbeidere (Høst, 2009). Dvs. et *relasjonelt perspektiv* på ledelse, fundamentert på tillit fra underordnede. Det betyr at den tradisjonelle, føyelige skoleleder er lagt vekk, og man engasjerer seg mer i pedagogisk praksis.

Måten dette kan gjøres på vil variere fra leder til leder. En analyse av resultatene fra Skolelederundersøkelsen 2005, viser at skoleledere har ulike perspektiv; et kollektivt og et individuelt. Disse to medfører ulike roller og lederoppgaver:

Tabell 2-1: Ledelsesperspektiv (Skedsmo og Aas, 2006)

Kollektiv orientering	Individuell orientering
Rolle: «Systemutvikler» <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppfølging</li> <li>• Ansvarliggjøring</li> <li>• Tilrettelegging</li> <li>• Evaluering</li> </ul>	Rolle: «Støttespiller» <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observere</li> <li>• Veilede</li> <li>• Gi støtte</li> </ul>

I skjæringspunktet mellom disse fungerer de også som inspiratorer (Skedsmo og Aas, 2006).

Med bakgrunn i dette kan man knytte ledelse opp mot *mål-middel-modellen* og *situasjonsbestemt ledelse*. Disse teoriene har litt ulike innfallsvinkler og uttrykk, men begge tar utgangspunkt i at leder bruker ulike påvirkningsstrategier for å oppnå mål, basert på situasjon og medarbeiders forutsetninger. Variabler kan være medarbeiders kompetanse, organisasjonskultur og arbeidets egenart. Leder kan f.eks. være styrende, støttende, deltakende eller delegerende. Med utgangspunkt i at læreryrket er en ganske selvstyrt profesjon, vil man ut fra disse lederteoriene kunne velge ut passende påvirkningsstrategier for å fremme samarbeid. Oppgaveutførelsen overlates også i stor grad til den ansatte, ettersom denne gjerne innehar en type kompetanse som leder ikke har. En slik lederstil har positiv effekt på medarbeideres motivasjon (Thompson, 2004) og øker mulighetene for gode samarbeidsforhold. Her kan en skoleleder ha ulikt fokus ifht ledelsesperspektivet til Skedsmo og Aas (2006), med tanke på å styre mot en lærende organisasjon.

Hvordan påvirkes samarbeidsforholdene på de utvalgte skolene av sine ledere? Har de fokus på utvikling, god kommunikasjon og ansvarliggjøring og legger til rette for samarbeid? Benytter rektor sin styringsrett for ofte? Er lederne for styrende eller «føyelige ledere»? Eller har de en lederstil som skaper klikkdannelser, konflikter og dårlige samarbeidsforhold?

### 3. Metode

I dette kapitlet redegjøres det for valg av forskningsmetoden som benyttes for å besvare problemstillingen. I samfunnsforskning skiller man mellom kvantitativ og kvalitativ forskning. I oppgaven er kvalitativ metode brukt i kombinasjon med eksisterende empiri hentet fra en arbeidsmiljøkartlegging utført av Troms fylkeskommune. Metoden benytter intensivt design med to case-studier. Resultatene herfra vil bli drøftet og holdt opp mot resultatene fra den kvalitative metoden.

#### 3.1. Forskningsdesign

Troms fylkeskommune (TFK) har i løpet av de siste 6 årene foretatt en årlig arbeidsmiljøundersøkelse blant alle sine ansatte, hvor man har målt tilfredshet med bl.a. ledelse, medvirkning, jobbtilfredshet og teamwork. Denne oppgaven vil ta utgangspunkt i resultatene fra ledere og ansatte i videregående skoler, og for perioden 2007-2010. Overordnede kategorier i undersøkelsen er:

- utvikling, teamwork, rivalisering, ledelse, jobbtilfredshet, medvirkning, brukerorientering, kvalitetsfokus, HMS og strategi.

Undersøkelsen, levert av Humetrica AS, har fokus både på arbeidsmiljø og på forhold relatert til elevene. Det er en kvantitativ undersøkelse gjort ved hjelp av elektroniske spørreskjema hvor respondentene er bedt om å si seg enig eller uenig i påstander på en skala fra 1 (ikke enig) til 7 (helt enig). Gjennomsnittlig har 1050 av rundt 1400 ansatte besvart undersøkelsen i denne perioden. Data er sortert og samlet for fylkets 14 ordinære videregående skoler. Resultatene fra driftsavdelingene er tatt ut, slik at det kun er resultater på pedagogiske ledere som er med. Videre er disse resultatene sortert for alle fire årene i en tabell for å se hvordan resultatene er innen hver kategori. Denne oversikten viser at det er til dels store variasjoner mellom skolene.

Undersøkelsen til TFK er vurdert til å være en tidsseriestudie, selv om data til en viss grad vil være preget av utskiftninger av ansatte på skolene. En tidsseriestudie gir muligheten til å kunne måle endringer over tid, og dette er også noe denne undersøkelsen viser. Noen skoler har f.eks. hatt en økning i tilfredshet med ledelse, mens andre har hatt en nedgang i sin tilfredshet.



Den kvantitative undersøkelsen gir ikke svar på årsaken til slike endringer, og det er derfor behov for en kvalitativ undersøkelse. Fokus har derfor vært på samarbeidsforhold som fenomen, og forskningsdesign har da falt på intensivt design med to case-studier. Ettersom utvalget er lite, er dette et N-studie. Ved individuelle intervju er det vanskelig å generalisere resultater, men formålet var her å avdekke hva som forårsaker samarbeidsproblemer og konflikter. I tillegg var det ønskelig å velge to ulike caser slik at man kunne sammenligne hvordan oppgavens variabler ble oppfattet. Dette har gjort at man kan belyse fenomenet samarbeid fra ulike ståsted (Jacobsen, 2005).

Problemstillingen kan oppfattes som kausal, men valgt metode og forskningsdesign kan i liten grad gi svar på *årsak-virkning* rundt samarbeidsforholdene i valgte organisasjoner. Man kan derfor si at den er deskriptiv da man har forsøkt å måle utvikling i et utvalg over tid.

### **3.2. Utvalg**

Ut fra det empiriske materialet fra TFK har så to skoler blitt plukket ut. Det har vært viktig å bevare anonymiteten til respondentene, og derfor vil ingen opplysninger som kan knyttes til personer bli drøftet. For å bevare anonymiteten er heller ikke den «beste» og den «verste» skolen plukket ut. Det er likevel forskjeller på de to skolene innenfor kategoriene, som bidrar til å få frem forskjeller i hvordan samarbeidet fungerer. Det var ønskelig å intervju like mange ved hver skole, og personer med like stillinger. Dvs. både rektor, 2 avdelingsledere og 2 lærere. Minstekrav til utvalget var at de hadde vært ansatt ved skolen i minst seks år. Skole A og B er relativt like i størrelse. Utover dette er det ikke tatt hensyn til andre ting som for eksempel programtilbud, beliggenhet, sammensetning av ansatte og lignende.

Utvalget ble kontaktet per e-post, for lederne skjedde dette direkte da det ikke var så mange å velge mellom her. For lærerne ble det sendt ut en invitasjon per e-post med informasjonsskriv til grupper som oppfylte minstekravet, uten at mottakere kunne identifiseres. Det var ikke lett å få lærere til å delta på intervjuene. Bare et fåtall svarte avkrefte mens flertallet rett og slett ikke responderte. Flere faktorer gjorde det også vanskelig å få nok respondenter på skole A, bl.a. streik våren 2012, sykemeldinger, sommerferie og skoleoppstart. En av avdelingslederne var også nytilsatt ved skolen, og har ikke lang ledererfaring. Denne er derfor intervjuet på en mer

generell basis, og har en rolle som uformell informant. På denne skolen er derfor ikke utvalget komplett. Data er likevel vurdert dithen at det kan brukes i drøftingen, og vil derfor bli drøftet på en generell måte i kapittel 4.

Utvalget er presentert slik:

Rektor A	Rektor B
Avdelingsledere – A1 (og A2)	Avdelingsledere – B1 og B2
1 lærer – A3	2 lærere – B3 og B4

### **3.3. Om intervju og intervjuguide**

Utvalget ble gjort av respondenter som har vært ansatt i TFK i hele undersøkelsesperioden. Det ble foretatt 9 individuelle intervju på ca. 1 time, noen på arbeidsplassen deres, mitt kontor eller møterom på universitetet. Det ble brukt lydopptaker for å sikre at alle opplysninger kom med, og foretatt enkle notater av intervjuer underveis.

Styrken ved å foreta åpne individuelle intervju er at man da får frem ”*den enkelte respondents holdninger og oppfatninger*” i følge Jacobsen (2005: 42). I tillegg kan man observere hvordan respondenten reagerer på ulike tema, og få med nyanser man ellers ville gå glipp av. Da det allerede er foretatt en kvantitativ datainnsamling, har man da også anledning til å konfrontere respondentene med resultatene fra denne. Det gjør det mulig å grave enda mer ned i de ulike temaene i undersøkelsen, og få frem nyanser som ikke kommer frem i undersøkelsen.

Utfordringene med å utføre intervjuer er at kjemien mellom intervjuer og respondent slår ut feil, at respondenten har en dårlig dag, at intervjuer ikke er godt nok forberedt, at respondenten kommer med feilaktige opplysninger eller at intervju- og konteksteffekt skaper spesielle resultater.

En intervjuguide ble utarbeidet med et klart formulert tema og hjelpespørsmål for på best mulig få frem relevant data. Det ble ikke sagt noe om valg av teoretisk ramme eller hvorfor skolen var blitt valgt ut annet enn til rektor. Dette for forhåpentligvis å få mer ærlige svar.

Intervjuguiden har tatt utgangspunkt i spørsmål fra spørreskjema som ble brukt i Skolelederundersøkelsen 2005 (Møller et. al., 2006), og arbeidsmiljøundersøkelsen til TFK. Der er tema som er relevante til teoretisk rammeverk og problemstilling valgt, og noen av spørsmålene brukt som oppfølgingsspørsmål.

### **3.4. Tolkning av resultatene**

Med bakgrunn i dette er det foretatt komparative case-studier (Andersen, 1997) i de to skolene. Jacobsen (2005: 183) påpeker at man må vurdere troverdigheten ved selve institusjonen man bruker som kilde, da det er fullt mulig at det er i institusjonens interesse å fremstille et spesielt bilde av en situasjon. Det kan f. eks være rektorene eller andre ledere ønsker å fremstille konfliktnivået og samarbeidsforhold på en annen måte enn det som er virkeligheten. Eller at lærerne som har takket ja til å bli intervjuet er de som har et «budskap» eller er mest i konflikt med ledelsen.

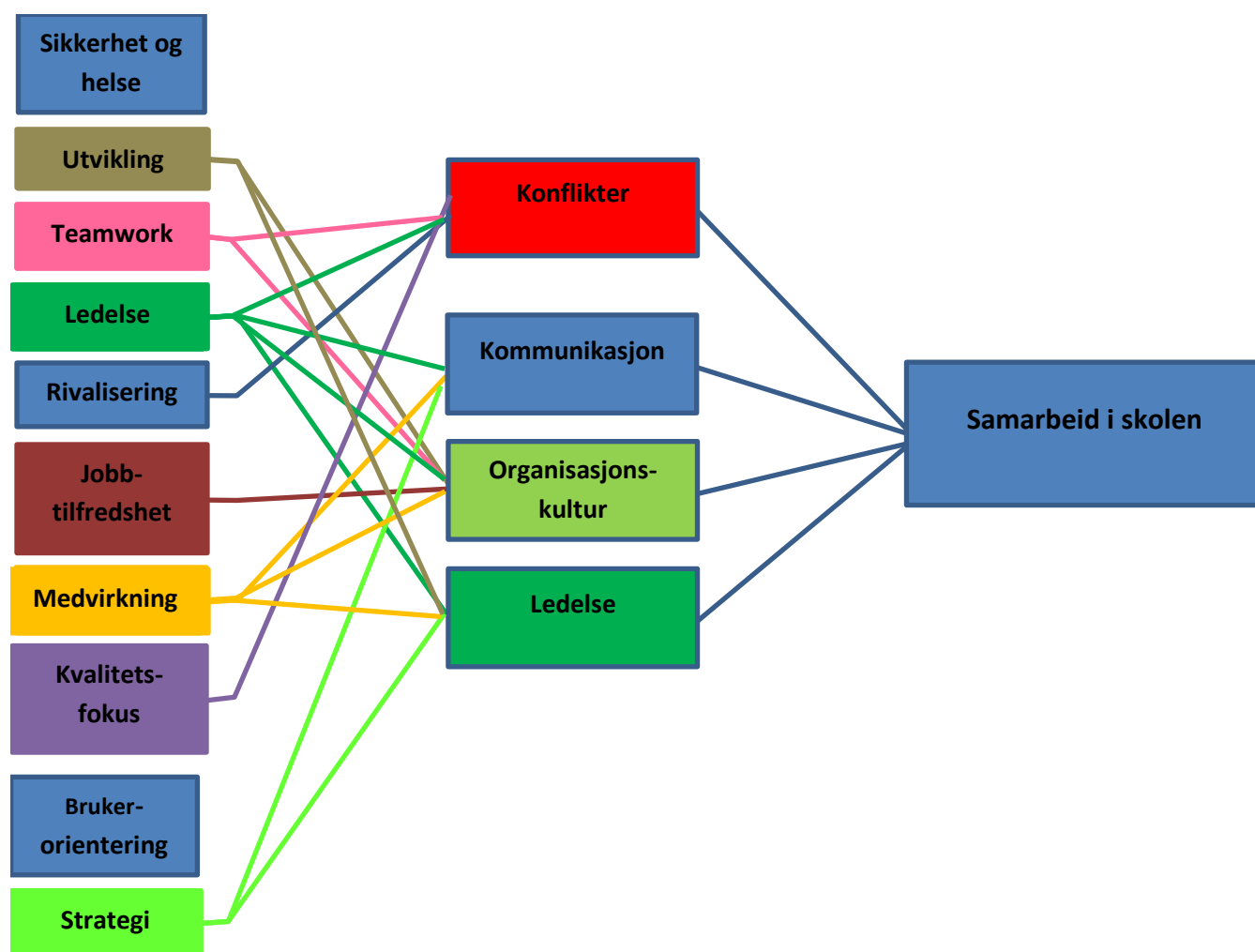
Resultatene fra arbeidsmiljøundersøkelsen i fylkeskommunen trenger heller ikke gi et godt helhetsbilde av skolene som organisasjon. Man kan være svært fornøyd med sin avdelingsleder, men svært misfornøyd med rektor – og omvendt. En spørreundersøkelse gir ofte et øyeblikksbilde av respondenten. Kanskje hadde man en dårlig dag på jobben da man svarte på denne undersøkelsen, mens man vanligvis jobber godt sammen med sine kolleger. Respondenter som ikke samarbeider med andre kan også være svært fornøyd i sin jobb. Det at respondentene ikke opplever at signalene fra arbeidsmiljøundersøkelsen blir fulgt opp, kan også føre til at resultatene ikke er reelle. Utformingen av spørsmål og oppbygningen av spørreundersøkelsen trenger heller ikke være optimal ifht. hva man ønsker å undersøke i organisasjonen. Det er derfor viktig å undersøke prosjektet i sin helhet, fremgangsmåter, aktører og rapporter med et kritisk blikk.

## 4. Presentasjon og drøfting av data

I dette kapitlet vil resultatene fra dybdeintervjuene drøftes i lys av arbeidsundersøkelsen til Troms fylkeskommune, og holdes opp mot variablene som er presentert i kapittel 2: *konflikter, kommunikasjon, organisasjonskultur og ledelse*.

### 4.1. Hva viser arbeidsmiljøundersøkelsen

I arbeidsmiljøundersøkelsen til TFK har man inndelt spørsmålene inn i 10 kategorier. På bakgrunn av spørsmålene i hver kategori, kan de fleste av disse relateres til oppgavens valgte variabler:



Figur 3: Oversikt - sammenheng mellom kategorier og oppgavens variabler

De to kategoriene som ikke kan kobles til oppgavens variabler blir dermed ikke hensyntatt i drøftingen. Sammenhengen mellom de øvrige kategoriene og oppgavens fire variabler kan derfor gi et bilde av samarbeidsforholdene i de to utvalgte skolene.

La oss først se på hvordan de ansatte i skolene har svart på relevante kategorier. Tabellen viser gjennomsnittstall for alle skoler for perioden 2007-2010:

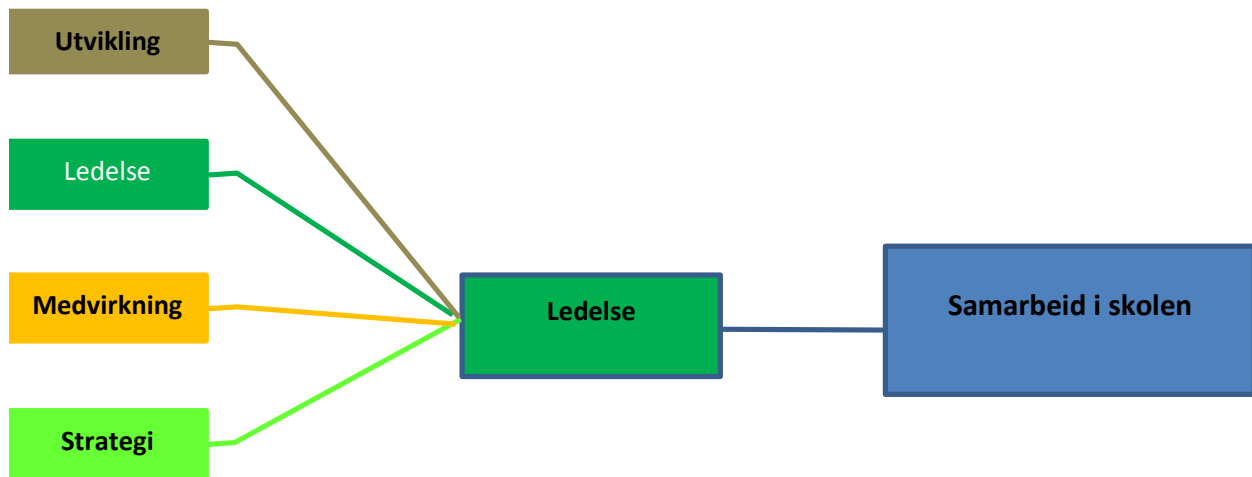
**Tabell 4-1: Resultater arbeidsmiljøundersøkelsen - gjennomsnitt 2007-2010**

År	Ledelse	Jobb-tilfredshet	Team-work	Med-virkning	Utvikling	Rivalisering	Kvalitetsfokus	Strategi
2007	66,3	81,5	78,2	71,9	65,2	82,0	65,9	62,0
2008	70,1	83,8	81,3	75,3	69,7	84,3	69,9	65,0
2009	69,6	82,1	81,9	75,2	71,4	84,5	67,9	60,9
2010	71,6	84,5	84,0	77,1	73,2	86,6	72,5	63,9

Score mellom 40 og 75 % er definert som kategorier som kan forbedres. Score fra 75 % og opp har status som tilfredsstillende. I oppgaven har jeg i tillegg valgt å definere score under 70 % som relativ fornøydhets, mellom 70 og 80 % er passe fornøyd, og over 80 % ganske fornøyd.

Oversikten viser klart hvilke utfordringer skolene som organisasjon har, og hvor forbedringspotensialet er. Hvordan man har svart på enkelte spørsmål innenfor disse kategoriene sier også noe om oppgavens variabler, og dermed også samarbeidsforholdene i skolene. Som oversikten viser, er snittet på fornøydhets med ledelse relativt lav, og kan forbedres. Det samme gjelder for kvalitetsfokus og strategi, og til dels utvikling. I de fleste andre kategoriene er ansatte passe fornøyd, bortsett fra jobbtillfredshet, teamwork og rivalisering.

## 4.2. Ledelse



Figur 4: Ledelse og kategorier

*Utvikling, ledelse, medvirkning og strategi* er kategorier som kan si noe om hvordan man oppfatter skoleledere i Troms, og hvordan samarbeidsforholdene er med disse. En korrelasjonsanalyse er foretatt for å se om det er sammenheng med hvordan man har svart på de ulike kategoriene. Den viser f.eks. at det er en sterk samvarians mellom hva man har svart på spørsmål om ledelse og spørsmål om medvirkning (0,8) og utvikling (0,77). Spørsmålene i disse to kategoriene handler i stor grad om det samme; nytenkning og innflytelse på egen arbeidshverdag. Samvarians mellom disse tre viser at ledere har betydning for hvordan dette er på skolene, og at måten ledere fungerer på disse områdene har betydning for de ansatte. Det at man ikke er så fornøyd med disse kategoriene tyder på at ledere har forbedringspotensial her. Det kan se ut som at idealet om skolen som den lærende organisasjon ikke er nådd i skolene i Troms, fordi man ikke oppfatter lederne som støttespillere som tilrettelegger for utvikling eller medvirkning i så stor grad som ønskelig.

På de utvalgte skolene er det forskjell i samvarians:

Tabell 4-2: Samvarians ledelse - skole A og B

Samvarians	Skole A	Skole B
Ledelse og medvirkning	0,99	0,95
Ledelse og utvikling	0,51	0,81

Det er naturlig nok sterk korrelasjon mellom hvordan man har svart på spørsmål om ledelse og spørsmål om medvirkning. På medvirkning er de ansatte relativt godt fornøyd, og her er det ganske likt på begge skoler. Dette innebærer at lærerne har innflytelse på egen arbeidshverdag, og selv kan utforme egne arbeidsoppgaver. Men skaper denne friheten et grunnlag for godt samarbeid mellom ledere og ansatte? Det både lærere og ledere ved skole B forteller, er at man har hatt *for* stor frihet på dette området og at det dermed har vært dårlige samarbeidsforhold. «*Noen vil helst ikke gjøre jobben sin, mens noen gjør mye mer enn de egentlig skal*», forteller rektor B. Innskjerpinger på dette har ført til upopulære avgjørelser, forteller leder B2. Her ser man også at eldre lærere har større utfordringer i forbindelse med disse endringene.

Innen *strategi* viser det seg at beslutninger blir ikke truffet raskt nok, og man har ikke klare nok krav til resultater. Intervjuene viser ulikheter her. Lærerne i både skole A og B oppgir at man er fornøyd med tempoet på beslutninger. Lærer B3 forteller f.eks. at man får raskt svar når man spør om midler til ulike prosjekter i undervisningen. Samtidig har man i skole B foretatt omorganiseringer som det har vært støy rundt, slik at dette kan ha påvirket resultatene fra spørreundersøkelsen. De målsetningene skolen har satt seg i forbindelse med dette er i følge rektor B ikke klare nok. Leder A2 forteller også at man har fått et stort dokumentasjonskrav i undervisningen som lærerne har vanskelig for å se nytten av. Dette kan være noe av forklaringen på denne misnøyen.

Når det gjelder *utvikling* er fornøydheten noe lavere. Her oppgir de ansatte god takhøyde for kritiske spørsmål og meninger som er annerledes, men det som trekker ned er teknologisk utvikling. Vi ser at sammenhengen her er noen svakere, og på skole A er det altså svak korrelasjon mellom ledelse og utvikling. Hva betyr dette? Dybdeintervjuene fra skole A kan forklare noe av årsaken. Her fortelles det at det er stor frihet for de ansatte til å prøve ut nye ting, og at man har en sterk tradisjon for dette. Ledelsen legger til rette for, oppmuntrer til og er også delaktig på planleggingsstadiet. Det er imidlertid skolens økonomi som legger begrensning på den teknologiske utviklingen, og dette trekker altså ned. Sistnevnte gjelder også i skole B. Men her er det større forskjell i hvor stor grad avdelingslederne er delaktige i slik planlegging. Selv om begge intervjuede avdelingsledere stiller seg positive til forslag fra lærerne, er det bare en av de som forteller at de selv aktivt holder utkikk etter utviklingsmuligheter for sine ansatte. I

intervjuene fremkommer det både fra lærere og lederne på skole B at man samlet sett har mer fokus på utviklingsmuligheter for sine elever enn sine ansatte, selv om de altså støtter slike initiativ.

Man kan også se et ulikt fokus hos lederne. I begge skolene oppgir man å ha en kollektivt orientert ledelse, hvor man skal være uformelle og synlige. Men intervjuene viser f.eks. at rektor A har en tydelig individuell orientering. Lederne har også ulike oppfatninger av hva deres rolle er. Rektor A har en tydelig strategi for ledelse og hvilke ulike roller en leder bør ha. Strategien beskrives som relasjonell og delegerende. Dette er også noe som bekreftes av avdelingslederne. Det fremkommer også av respondentene på denne skolen at rektor har en svært styrende rolle. Dette medfører at ulike mål for skolen blir tydelig definert - og oppnådd. Likevel mener noen her at man er for detaljstyrt ved denne skolen, og at dette legger en demper på entusiasmen i kollegiet.

Rektor B har mer fokus på kollektiv og overordnet ledelse, og har startet ulike prosesser for å få en mer målrettet skole. Årsaken er at man på denne skolen har hatt stor frihet og dårlig struktur pga. gammel sedvane og dårlig oppfølging fra ledelsen. Tilnærmingen her er klart populistisk, hvor man har prøvd å følge trender i tiden. Men som rektor B sier: «*Holder du stø kurs, så vil du alltid være inne på en trend på et eller annet tidspunkt!*» Man har også satt i gang ulike tiltak for å forbedre lederstrukturen, med ønske om å bevege seg fra en *ledergruppe* til å bli et *lederteam*. Man har nedfelt en organisasjonsplan med klart definerte ansvarsområder, hvor man har som mål at de skal bli en lærende organisasjon. Utfordringen ligger likevel i ledergruppa, og det er ting som tyder på at samspillet her ikke er bra nok. Tverrfaglig og helhetlig tenkning er nytt, vedtak blir ikke effektivt som avtalt og man hegner stadig om «sin» avdeling. Rektor og intervjuede ledere i skole B er klar over sine svakheter, har fokus på å bli bedre og innstilt på å nå sine målsetninger om bedre samspill.

Avdelingslederne ved skole B oppgir at de i for liten grad får arbeidet med utvikling, og bruker for mye tid på administrative oppgaver. Noe også lærerne har inntrykk av. Lærerne på denne skolen oppgir at deres arbeidshverdag i stor grad foregår uten innflytelse fra ledelsen, og påstår at de i ytterste konsekvens hadde klart seg uten ledere. Manglende kontakt kan i noen grad



forklares med at man har endret på avdelingsledernes oppgaver, og man befinner seg i en overgangsfase hvor medlemmene i ledergruppa forsøker å bli kjent med sine roller. Men de har begge en klar oppfatning av at det er en kompetansebedrift de er ledere i, selv om de har en ulik tilnærming på dette. Leder B2 anser sin ledelsesstrategi som *selvledelse*; å få de ansatte til å ta ansvar, og å være en samtalepartner for dem. Ettersom det er ulik faglig bakgrunn i kollegiet, benyttes også situasjonsbestemt ledelse kombinert med aktiv dialog med de ansatte. Leder B2 er også mer aktiv ifht. utvikling for sine ansatte, enn leder B1. Leder B1 tar ting mer på «gefühl», og mener at man må ha fagkunnskap for å kunne være en veileder for lærerne i de tilfellene en lærer har problemer i klasserommet. Stort sett anser denne lederen sine ansatte for å være så suverene at de ikke har behov for slik veiledning, men lærer B3 forteller at man pga. mangelfull ledelse har fått mange uformelle ledere i denne avdelingen. Det kan virke som om selvstyret har fått gå litt for langt i denne avdelingen.

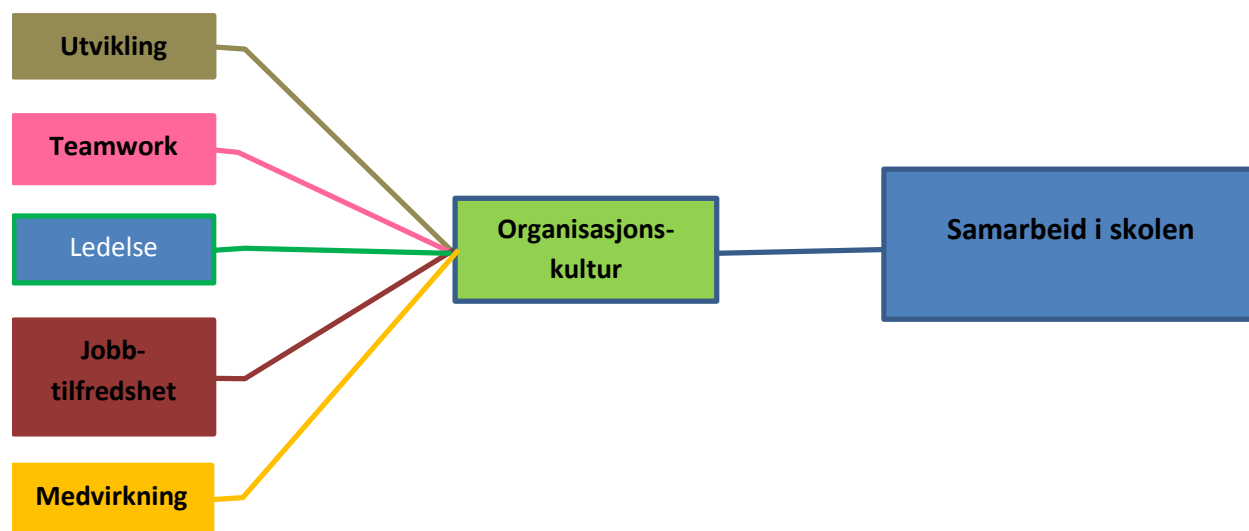
Medbestemmelse er en viktig del av skoleledelse, og begge skoler er i høy grad berørt av sterke fagforeninger. Disse kan både fremme og forhindre utvikling og samarbeid i organisasjonen, og påvirker alle variablene i denne oppgaven. I begge skolene benytter rektor seg av sin styringsrett, og det er også diskusjoner om dette i etterkant. Rektor A forteller at man her har ryddige forhold rundt møter i samarbeidsutvalget, og at avgjørelser stort sett blir respektert av tillitsvalgte og ansatte. Men på denne skolen blir det antydnet at saker som tas opp i samarbeidsutvalget bidrar til å nøytralisere ledergruppa. Rektor B forteller at ledergruppa her har sett nødvendigheten av å ha godt forberedte saker til samarbeidsutvalgsmøtene, slik at de tillitsvalgte ikke skal ha muligheten til å kunne trenere viktige avgjørelser. Ut fra intervjuene fremstår de tillitsvalgte som den største hindringen for utvikling i organisasjonen. Lærerne på sin side forteller at man har fokus på at avgjørelser skal være pedagogisk forsvarlig. Det medfører i praksis at selv om rektor har tatt en avgjørelse, kan læreren ignorere dette i klasserommet. Det er også delte meninger blant lærerne om hvorvidt det faktisk *er* medbestemmelse i deres organisasjon, og hvor god dialog og prosess har vært i forkant. Noen er fornøyd, og andre mener det kunne vært bedre.

Er det lett å være leder i en skole? Leder B1 sier: «*Der du har 50 lærere, har du 60 ledere!*» Den autonome læreren er altså fortsatt sterkt til stede. Selv om alle lederne på skole B er klar over at lærerkollegiet mener de kunne klart seg uten ledelse, forteller de f.eks. at lærerne selv ikke

ønsker ansvar og overlater vanskelige avgjørelser til lederne. Lærer B3 mener at utvikling og nytenkning blir best når det kommer som et initiativ fra kollegiet, fordi lærerne er så sterk faglig at de vet best. Samtidig forteller også denne læreren om en tidligere avdelingsleder som selv tok initiativ til utvikling, og som ble oppfattet som en bedre, mer inspirerende og motiverende leder. Her ligger det en liten selvmotsigelse, men samtidig et viktig punkt; lærere ønsker å bli ledet, men bare så lenge de selv kan bidra.

Skole B fremstår i intervjuene som en organisasjon som har vært en tradisjonell skole med føyelige ledere, og som er i ferd med å bevege seg mot en lærende organisasjon med ledere som utfordrer sine ansatte. Skole A fremstår som en organisasjon som har kommet litt lenger i denne prosessen, men som har noen utfordringer knyttet til rektors lederstil.

### 4.3. Organisasjonskultur



Figur 5: Organisasjonskultur og kategorier

Det er flere kategorier som kan si noe om hvorvidt organisasjonskulturen bidrar til godt samarbeid i skolene. De viktigste er *utvikling*, *teamwork*, *ledelse*, *jobbtilfredshet* og *medvirkning*. I en lærende organisasjon er det en utviklingsorientert kultur som er ønskelig. I kategorien *utvikling*, er det som nevnt spørsmålet om teknologisk utvikling som trekker ned. Her spør man også om nytenkning og om man tør prøve nye ting, og jevnt over er man ganske fornøyd med dette. Man synes at miljøet er passe aktivt og engasjerende, men man trives veldig godt sammen.

På *jobbtilfredshet* scorer begge ganske høyt, og her har lærerne i skole B høyest score. De ansatte får også forme og ha innflytelse på egen arbeidshverdag og oppgaver. Men nye ideer og forslag blir ikke fulgt godt nok opp av lederne.

Alle respondentene beskriver i intervjuene skolene som en sammensetning av sterke subkulturer. Ansatte i skole A scorer høyt på teamwork og jobbtilfredshet. Her blir det beskrevet en sterk delings- og samarbeidskultur, hvor kunnskap og erfaring ikke privatiseres. Nyansatte blir møtt med åpne armer og tilgjengelige permer. Både ledere og lærere her har en oppfatning av at man er opptatt av utvikling og nytenkning. Likevel er det enkeltpersoner som ikke ønsker dette, uten at disse motarbeider dette aktivt. Her har man også mye sosial interaksjon utenom arbeidstid. Ledelsen har også et større fokus på kompetanseutvikling, og man jobber planmessig med å finne muligheter for dette. Selv om man her har subkulturer, fremstår de i intervjuene ikke som motsetninger.

De ansatte i skole B har gitt lavere score enn i skole A på utvikling og teamwork, men høyere på jobbtilfredshet. Intervjuede respondenter forteller at man her har sterke subkulturer som samarbeider bra innad i avdelingene. Disse fremstår nesten som klikker som har dannet seg innad i teamene. Kollegiet består bl.a. av erfarne, faglig sterke lærere som trives i jobben, men som ikke uten videre samarbeider med alle. Angre grupper er mer utviklingsorientert, og samarbeider bra seg i mellom. Det er også en viss aldersforskjell som spiller inn her, med ansatte som snart går av med pensjon og begynner å bli lei av jobben, og med nyutdannede lærere som har en mer positiv holdning. Det er altså et stort spenn i hvordan lærerne bidrar til utvikling; noen ivrer sterkt for dette, mens enkelte andre ønsker å sysle med sitt jf. rektors sitat.

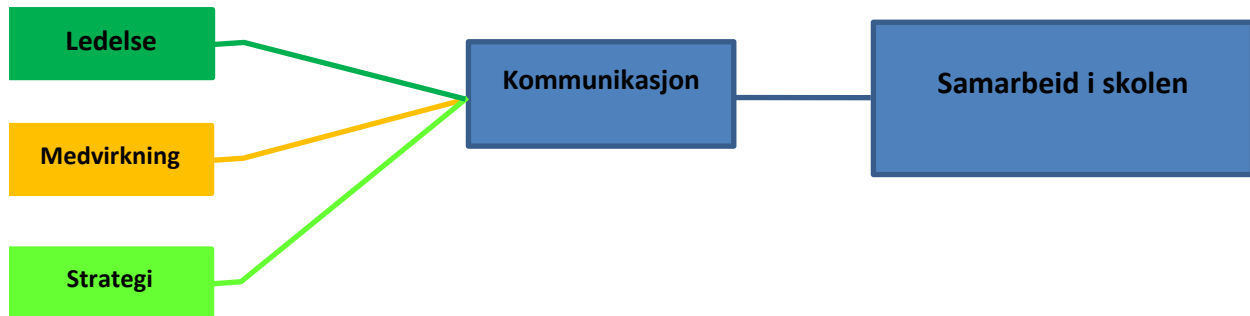
I skole B finner man også til dels store ulikheter mellom avdelingene. Begge intervjuede lærere opplever stor frihet i arbeidshverdagen. Det er stor takhøyde for faglig uenighet, og flertallet ønsker nytenkning og faglig utvikling. Det er likevel ikke alle som er like innovativ, og pga. manglende oppfølging fra lederne må dette skje på eget initiativ. Fra ledernes side jobbes det med å rive ned avdelingsskillene, men her er det uenighet blant lærerne om gjennomførbarheten. Denne organisasjonen beskrives av lederne som en skole med mange skoler i, og avdelingene har tradisjonelt vært veldig selvstendige. I tillegg har man på denne skolen «overtatt» lærere fra en

annen skole, noe som medførte en del kulturkollisjoner. Lærer B3 forteller imidlertid at man etter en felles tur opplevde en større følelse av fellesskap på tvers av avdelingene enn før. Lærer B3 tror også at man med bedre ledelse vil kunne føre de ulike gruppene nærmere hverandre.

I begge skolene er det tydelig at de ansatte har stor tillit pga. en kultur hvor yrkesstolthet er bærebjelken. Man har klare normer for hva som er forventet oppførsel i kollegiet. Man har stor respekt for den enkeltes arbeid og ideer, noe som også gjør at man er sårbar for tilbakemeldinger på dette i fra andre ifølge lærer B3. Det at noen sluntrer unna har så langt ikke lagt en demper på et stort sett positivt miljø i kollegiet, selv om man velger bort å samarbeide med disse. Faglig samarbeid innad i team og avdelinger skjer i planlagte former, og er en integrert del i arbeidshverdagen. Faglig utvikling skjer i stor grad gjennom fagnettverk man har dannet med andre skoler, men man har foreløpig ingen faste, interne opplegg for dette. Nytenkning ønskes altså velkommen, men er ikke så planlagt som man skulle forvente i en kunnskapsbedrift. Det overlates i stor grad til lærerne selv å ta initiativ til dette, også når det gjelder gjennomføring. Dette kan bl.a. skyldes en presset arbeidshverdag for lederne, og deres kapasitet til å jobbe med dette. Her er det også forskjeller innenfor de ulike programfagene. Yrkesfagene har større handlefrihet og gjennomføringsevne på nye prosjekter enn de mer teoretiske programfagene. Forskjellen ligger i at deler av organisasjonskulturen er mer fleksibel, mens andre deler er mer rigide og regelstyrte.

Man kan i begge skolene oppfatte en viss avstand og kulturforskjell mellom de ansatte og ledelsen, på den ene skolen pga. manglende ledelse og på den andre pga. rektors lederstil. Dette har nok bidratt til å skape en enda sterkere gruppefølelse hos lærerne, en vi-mot-dem-holdning. Det som fremstår som den største bremseklossen på en positiv organisasjonskultur og utviklingen av en lærende organisasjon, er fagforeninger og tillitsvalgte. Dette skjer ved at de trenerer prosesser og har et sterkt behov for å standardisere et hvert utviklingstiltak. Hva er den *grunnleggende antakelsen* i utvalget? Jo, som leder B1 sa; læreren er den suverene pedagog! Denne sterke gruppetenkningen gjør at lærerne ikke fremstår som åpne for direkte ledelse, og at de dermed legger hindringer i veien for godt samarbeid og utvikling i organisasjonen dersom man ikke kommer i dialog med dem.

#### 4.4. Kommunikasjon



Figur 6: Kommunikasjon og kategorier

I arbeidsmiljøundersøkelsen kan svarene i kategoriene *ledelse*, *medvirkning* og *strategi* fortelle noe om hvor god kommunikasjonen er på skolene. Her er flertallet ganske fornøyd med hvordan avdelingslederne bidrar til åpen drøfting av spørsmål og problemer. Det er også stor åpenhet om feil og avvik på arbeidsplassen. Bare litt over 50 % av respondentene mener de har tilgjengelig den informasjonen de trenger for å gjøre en god jobb. På spørsmålet om det regelmessig innhentes tilbakemelding på arbeidet for å bedre kvaliteten, er det stor misnøye blant lærerne.

Hva sier så utvalget? Formell kommunikasjon er på plass i begge skolene. Selv om man i arbeidsmiljøundersøkelsen mener at man ikke har klare resultatkrav, har man klare målsetninger pga. de formelle rammene til skoleverket. Man har faste, ukentlige møter i alle ledd. På begge skolene har man månedlige informasjonsmøter for alle ansatte. Man bruker ulike kommunikasjonskanaler i tillegg, som e-post, Fronter o.l. I skole B er f.eks. referat fra ledermøtene også tilgjengelige for de ansatte. Men både leder A1, A2 og lærer A3 mener man mottar for mye informasjon og at man har for mange møter.

Medbestemmelsesmøter er også en viktig kommunikasjonskanal mellom ansatte og ledelsen, og brukes aktivt. Her er det imidlertid litt ulik oppfatning av hvor godt medbestemmelse fungerer. På skole A mener man at uviktige saker blir tatt opp i disse møtene, mens saker som har større og mer strategisk betydning for skolen ikke blir det. På skole B mener man at saker nødvendigvis ikke blir diskutert godt nok på møtene, selv om de har stått på sakslista. Man har heller ikke god nok dialog i forkant. Enkelte av lærerne har her gitt opp å komme med innspill og forslag fordi man ikke blir hørt. Her har rektorene også ulik oppfatning ifht dette. Rektor A mener

medbestemmelse fungerer godt på sin skole, at avgjørelser blir diskutert grundig før avgjørelse blir tatt. Rektor B mener at graden av engasjement varierer ifht hvilke tillitsvalgte de ansatte har, men at der de engasjerer seg har man en god dialog. Her har man f.eks. måttet reversere omorganiseringsprosesser fordi de tillitsvalgte mente at det ikke var godt nok informert i forkant, mens rektor mener at dette er et eksempel på manglende engasjement.

Lærer B3 mener at det ikke er god nok kommunikasjon og informasjonsflyt mellom ledelsen og de ansatte. Denne læreren forteller om forslag til tverrfaglig utvikling som er presentert avdelingsleder, og som skulle bli tatt videre - uten at noe har skjedd. Leder B1 forteller da også at informasjonen som blir sendt videre blir filtrert. Mellom kollegene er det derimot god informasjonsflyt, og høy grad av uformell kommunikasjon. Lærer B4 opplever også det samme, men kanskje at det er litt for mye informasjon. Her er det altså endel støykilder. Ettersom man her har engasjerte lærere med sterke meninger, kan dette føre til samarbeidsproblemer med de som ikke er det. Lærer B4 forteller også om ansatte som bevisst feilinformerer kolleger. Dette fører til at man ikke samarbeider med disse, og at man kvalitetssikrer hva de sier. Altså mangler man tillit til noen av sine kolleger. Rektor B er klar over at de ansatte ikke er fornøyd med informasjonsflyt, selv om rektor mener den er bra og at man har lagt til rette for at informasjon skal være tilgjengelig. Ettersom man har et delt syn på dette, sier rektor at man derfor helt sikkert kan bli bedre på informasjonsflyt.

Medarbeidersamtaler er en viktig kommunikasjonskanal mellom leder og ansatt. I skole A har man god praksis på dette på de fleste avdelingene. På skole B har man derimot i mange år ikke hatt dette. Lærer B3 har etter flere tiår som lærer kun hatt to medarbeidersamtaler! Dette har ledelsen nå tatt tak i og iverksatt. Selv om man ikke har hatt noen struktur for innholdet i disse samtale, uttrykker lærer B3 at det har vært viktigst å gjennomføre disse uavhengig av form og innhold. Man har i denne skolen derfor ikke kommet så langt som til oppfølging av disse samtale.

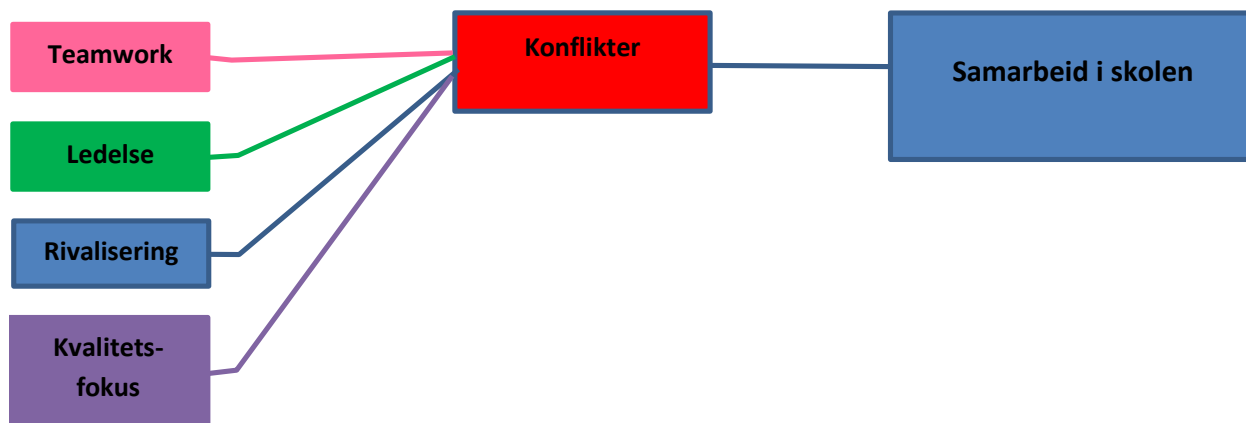
Det at ikke alle lederne på skole B er like godt påkoblet den uformelle kommunikasjonen, kan være forklaringen på at lærerne gir lav score på spørsmålet om tilbakemeldinger på kvalitet.

Lærer B3 forteller at det ofte er over en kopp kaffe at man kommer med de gode forslagene om

nye prosjekter og utvikling. Det blir da vanskelig for en fraværende leder å fange opp disse ideene, og videreutvikle dem sammen med lærerkollegiet. Leder B2 forteller at det å være til stede i kollegiet bidrar til å fange opp hva som rører seg der, og at man på den måten kan bidra til et godt miljø og samspill. Denne lederen sier: «*Æ har no fått to øra og en munn, og æ ska no kanskje lytte mer enn æ snakke!*» Leder A1 bekrefter også at det å lytte er en viktig egenskap for en leder. Lærer A3 mener at kommunikasjonen fungerer meget bra i kollegiet og mot avdelingsledere, man har en åpen dialog og tette bånd. Men her opplever noen av de ansatte det imidlertid vanskelig å kommunisere med rektor pga. utilbørlig oppførsel fra rektors side.

I begge skolen oppgir lærere og avdelingsledere at man mottar for mye informasjon, og at man har et altfor stort dokumentasjonskrav. Dette kan kanskje forklare hvorfor så få lærere i det hele tatt svarte på invitasjonen om å bli intervjuet i denne oppgaven!

#### 4.5. Konflikter



Figur 7: Konflikter og kategorier

Innen *teamwork*, *ledelse*, *rivalisering* og *kvalitetsfokus* har man konstatert at det er stor åpenhet om feil og avvik på arbeidsplassen. Ledere bidrar til åpenhet rundt drøfting av spørsmål og problemer. Og på spørsmål om personlige konflikter skaper problemer, er det rundt 14 % som oppgir at det stemmer. Men som oversikten i Tabell 4-1 viser, er det lite rivalisering blant ansatte i skolene.

Selv om åpenhet rundt feil, avvik og problemer er høy, kan dette oppfattes som kritikk av arbeidsmetoder – jf utsagn fra lærer B3 om sårbarhet for hva andre mener om ens arbeid. Dette kan dermed føre til at man vegrer seg for å dele arbeidsmetoder o.l. og at samarbeid stagnerer.

*Rivalisering* går både på forhold mellom kolleger, og på hvordan ledere behandler de ansatte. Hos de to utvalgte skolene er det tydelig forskjell i denne kategorien, med opp til 10 % for siste året i undersøkelsesperioden selv om score her er akseptabel. Det er også store forskjeller mellom avdelingene i skole B. Hva kan være årsaken til disse store, interne forskjellene i skole B? Denne skolen har som nevnt tidligere gjennomgått strukturelle endringer de siste årene, med påfølgende rolle- og identitetskonflikter. F.eks. har rektor forsøkt å gi teamledere mer ansvar uten at de har fått noen formell myndighet, som f.eks. personalansvar. Dette oppleves som vanskelig for noen av teamledere, og kan også medføre rollekonflikter. Pga. omorganiseringen opplever man også i ledelsen noen rollekonflikter, da man har problemer med å innrette seg etter nye ansvarsområder. Tidligere deltok også tillitsvalgte på ledermøter, noe man måtte ta en prosess på. Denne endringen i maktbalanse avledet naturlig nok litt turbulens mens prosessen gikk.

Internt i avdelingene har man også ulike typer konflikter. Her forteller f.eks. en av lærerne å ha opplevd en stor konflikt med en kollega, hvor det var kolleger som tok grep for å løse opp i situasjonen og ikke leder. Lærer B3 forteller derfor at man i kollegiet finner enkeltpersoner som man ikke samarbeider med, fordi man altså har erfart problemer med dette tidligere. Her er det også forskjell i engasjement og nytenkning blant de ansatte. I denne avdelingen oppgir de ansatte at det er et klart forbedringspotensial på området rivalisering, noe som kan ha sammenheng med denne forskjellen. Den andre læreren forteller at det til tider kan dukke opp mindre uoverensstemmelser. Dette går på mer praktiske ting, og man løser dette ved å snakke sammen. Lærer B4 forteller også at det kan oppstå en del mindre rollekonflikter, der enkelte har en tendens til å spre feil informasjon. Ingen av lærerne oppgir noe av det ovennevnte som et stort problem, da man har lært seg hvem man skal unngå samarbeid med. Faglig uenighet og diskusjoner blir ikke betegnet som konflikt av disse lærerne. Etersom man samarbeider om planleggingen av undervisningen i teamene, har man lite konflikter i kollegiet rundt pedagogisk tema. Dette kan nok komme av at de uansett gjør som de selv vil i klasserommet.



Avdelingsleder B2 oppgir at strategien ved begynnende konflikter, er å ta det opp med begge parter og i plenum. Ofte løser dette seg da ved at den som klager eller føler seg forurettet ikke ønsker dette, eller tar saken opp med motpart på tomannshånd. Når saker tas opp i plenum gjøres dette på en generell måte slik at ingen skal føle seg utlevert. «*Jeg bruker samtaleverktøyet for å forhindre konflikter!*» Avdelingsleder B1 oppgir å ha opplevd til dels store rollekonflikter, noe som også gjenspeiles i arbeidsmiljøundersøkelsen. Her kan det virke som at man tidligere ikke har tatt godt nok tak i dette, men at man nå forsøker å løse dette ved medarbeidersamtaler og samarbeid på tvers av team i avdelingen.

Rektor B forteller at det i perioder kan være en del diskusjon rundt ting som f.eks. igangsatt omorganiseringsprosess, men opplever ikke direkte arbeidskonflikter da man aktivt og jevnlig tar opp saker i samarbeidsutvalget. Det er likevel noen urokråker i kollegiet som klarer å skape diskusjon, men uten at dette skaper de helt store bølgene. Rektor opplever at det er en liten kjerne blant de ansatte som forårsaker denne uroen, og som kan trekke andre med seg. Rektor B sier at det er masse konflikter i skolen, men at fleste oppstår som følge av endringer fordi skolen som organisasjon ikke er vant til ledelse og endringer. I tillegg kommer ulik kultur i organisasjonen, hvor noen er fleksible og andre er mer rigide. Konfliktene utarter seg ikke direkte, men kommer frem gjennom verneombud og tillitsvalgte. Profesjonskonflikter har man ikke, men dette kan komme av tette skott mellom avdelingene. Rektor B oppgir at man går inn i direkte konflikter, men det lærer B3 forteller kan tyde på at man ikke klarer å fange opp alt av slike konflikter.

På skole A er situasjonen annerledes. Her opplever man lite rivalisering i kollegiet i følge arbeidsmiljøundersøkelsen. Ingen av intervjuobjektene oppgir heller at man har opplevd større konflikter innad i kollegiet. Lærer A3 forteller likevel at det kan oppstå konflikter pga. misforståelser eller at noen føler seg tilsidesatt, men at dette blir det løst ved dialog. Rektor A forteller om samarbeidsproblemer pga. profesjonskonflikter mellom miljøarbeidere og lærere. Nytenkning som fører til endringer i arbeidshverdag møter også motstand når initiativet ikke kommer fra lærerkollegiet, og rektors bruk av styringsretten har medført diskusjoner. Her blir også rektors lederstil nevnt som en negativ faktor, og dette har ført til situasjoner som av de

ansatte oppfattes som negativ forskjellsbehandling. Dette har i noen grad ført til et anstrengt forhold mellom rektor og ansatte, men ikke i kollegiet. I ledergruppa fremstår ikke dette som et problem, lederne oppgir at man aktivt jobber for å løse opp i konflikter ved medbestemmelse og dialog.

Det er ingen av intervjuobjektene som kjenner seg igjen i påstandene i rapporten fra Utdanningsforbundet (2008) om at videregående skoler har mer konflikter enn andre yrkesgrupper. Selv om de beskriver seg selv som motstridige «ildtuer» (leder B1) og «særinger» (lærer B3), oppgir de at arbeidshverdagen stort sett forløper uten alvorlige konflikter. Men det er tydelig at lærerne er engasjerte ansatte, noe som kan føre til konflikter dersom de ikke blir hørt eller tatt med på råd i utvikling av organisasjonen. Rektor B opplever at avdelinger i organisasjonen som i utgangspunktet fungerer godt, kan gi dårlig score i arbeidsmiljøundersøkelsen. Forklaringen kan være de strukturelle og organisasjonsmessige endringene skolen gjennomgår, og motstand mot endring. Dette ser man også på andre skoler i fylket. Der hvor det er gjennomgått slike endringer, som f.eks. rektorbytte, sammenslåinger av skolested og flytting av ansatte, oppgir de ansatte stor misnøye med ledelsen eller dårlige samarbeidsforhold.

## 5. Oppsummering og konklusjon

Har man så funnet svar på oppgavens problemstilling?

*Hvorfor oppstår det samarbeidsproblem blant ledere og ansatte i videregående skoler i Troms, og hva skal til for å løse disse? Og hvorfor har noen skoler mer samarbeidsproblemer enn andre?*

Lærere er i utgangspunktet «programforpliktet» til å samarbeide, dette er noe som kreves både i læreplan og skolens årshjul for planlegging av undervisningen. Likevel opplever de at f.eks. en travel skolehverdag og økende dokumentasjonskrav bidrar til å skape skille mellom de lærerne som er utviklingsorientert og de som ikke er det. I noen avdelinger fremstår avdelingsleder som «limet», men der man ikke har dette fører det til samarbeidsproblemer. Der avdelingsleder har for liten kontakt med kollegiet tar uformelle ledere over, noe som skaper rollekonflikter i kollegiet. En tett kontakt med ansatte, aktiv oppfølging av og oppmuntring til både formell og uformell dialog viser seg å skape gode samarbeidsforhold i en avdeling.

Selv om rektor i utgangspunktet ikke har direkte kontakt med lærerne, vil måten rektor leder sin ledergruppe på forplante seg utover i organisasjonen. Lederteam som ikke har godt nok samspill, påvirker samarbeidet nedover i organisasjonen. Effektive lederteam har en sentral rolle for hvordan samspillet i resten av organisasjonen fungerer. Men en for styrende lederstil skaper avstand og legger en demper på samarbeidsforholdene mellom leder og lærere.

Organisasjonskulturen er i stor grad fragmentert, og kan være grobunn for samarbeidsproblemer. Brytninger mellom ulike grupper i kollegiet og mellom ulike profesjoner bidrar til å skape sterke subkulturer som ikke alltid er bra for samarbeidsforholdene i organisasjonen. Men studien viser at man ved aktiv ledelse og dialog likevel kan skape en fellesskapsfølelse i kollegiet, og at dette ønskes av lærerne.

Den formelle kommunikasjonen i begge organisasjonene fungerer stort sett slik den skal, men pga. for stor informasjonsflyt ser det ut til at lærere ikke klarer å fange opp eller prioriterer bort å følge med på tilgjengelig informasjon. Man har også store utfordringer rundt den uformelle

kommunikasjonen. Her har man i ledelsen ingen strategisk og helhetlig tilnærming, og hvordan man løser dette er opp til den enkelte leder. Der leder er påkoblet, ser man imidlertid at samarbeidet mellom leder og lærere fungerer. I motsatt fall er gruppefølelsen i lærerkollegiet blitt svært uavhengig av leder, lærerne gir etter hvert opp å komme med innspill og forslag til leder. Dette bidrar ytterligere til samarbeidsproblemer.

Konflikter dreier seg i stor grad om faglig uenighet, noe som det også er stor takhøyde for og som skaper et dynamisk arbeidsmiljø. Det er likevel ulikheter i delingskulturen i kollegiet, noe som er grobunn for konflikter og lite samarbeid. Dette kan også kobles til personlige konflikter man har hatt, og hvordan dette har fått utarte seg. Her er det store forskjeller i hvordan ledere behandler personlige konflikter i kollegiet. Dårlig konflikthåndtering av ledere bidrar til å skape klikker og dårlige samarbeidsforhold. Der hvor leder aktivt går inn i konflikten, skaper man et bedre miljø for samarbeid. God dialog med fagforeninger og tillitsvalgte bidrar til å dempe konfliktnivået, selv om man her aldri vil bli helt enige. Men dette bidrar til at samarbeid etter at beslutninger er tatt, blir mindre problematisk. Der hvor rektor benytter sin styringsrett uten god dialog med samarbeidsutvalget, har man større samarbeidsproblemer i etterkant.

Hvorfor har noen skoler større samarbeidsproblemer enn andre? Studien bekrefter det Aasen og Sandberg (2010) sier om at organisasjonsendringer i skolen er vanskelig. Vi har sett at i skoler som opplever endringer som f.eks. forsøk på omorganisering eller som av ulike årsaker har overtatt programtilbud, opplever man mer samarbeidsproblemer enn andre skoler. Og der hvor man har hatt en tradisjonell videregående skole med føyelige ledere vil kollegiet protestere mot innstramminger og mer struktur, og utløse samarbeidsproblemer. Uavklarte ansvarsområder, nye oppgaver og for raske beslutningsprosesser skaper rollekonflikter og samarbeidsproblemer.

## Referanser

Argyris, C. og Schön D. A. 1978. *Organizational learning. A theory of action Perspective*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Pub.

Dahl, T. 2004. *Å ville utvikle skolen. Skoleeiers satsing på ledelse og rektors rolle*. SINTEF rapport, STF38 A04504.

Gronn, P. 2002. Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*. 2002 (13), 423-451. Amsterdam, Nederland: Elsevier Science Inc.

Høst, T. 2009. *Ledelse – en helhetlig modell*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jacobsen, D. I. 2005. *Hvordan gjennomføre undersøkelser. Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget. 2. utgave, 2010.

Jacobsen, D. I. og Thorsvik, J. 2007. *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget. 3. utgave, 4. opplag 2010.

Norsk Pedagogisk Tidsskrift. 2006. *Utdanningsledelse på dagsorden*. 2006 (2), 93-188. Oslo: Universitetsforlaget.

Møller, Jorunn. 2006. Nyere forskning om skoleledelse i gode skoler. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*. 2006 (2), 96-108. Oslo: Universitetsforlaget.

Røvik, Kjell Arne. 2007. *Trender og translasjoner. Ideer som former det 2. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skedsmo, G. og Aas, M. 2006. Ledelse i skolen – lederroller og lederfokus. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*. 2006 (2), 158-172. Oslo: Universitetsforlaget.

St.meld.nr. 30 (2003-2004). *Kultur for læring*. Utdannings- og forskningsdepartementet.

Thompson, G. 2004. Situasjonstilpasning som ledelsesstrategi. Martinsen, Ø. L. (red). 2004. *Perspektiver på ledelse*. Oslo: Gyldendal.

Utdanningsforbundet. 2008. *Arbeidsmiljø og samarbeidsforhold i videregående opplæring*. Rapport 2008/01. Oslo: Utdanningsforbundet.

Valle, Roald. 2006. Organisering av ledelse i skolen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*. 2006 (2), 145-157. Oslo: Universitetsforlaget.

Aasen, P. og Sandberg, N. 2010. Hvem vet best? Om styringen av grunnopplæringen under Kunnskapsløftet. *Acta Didactica Norge*, 2010 (1), vol 4 Art 18.

## **Vedlegg**

Intervjugal for ledere

Intervjugal for lærere

## Intervjugal for ledere

Presentasjon av intervjuer:

Tema: Ledelse i skolen

1. Hvilken formell kompetanse har du innen ledelse/skoleledelse?
2. Hva definerer du som ledelse?
3. Hvordan utøves ledelse på denne skolen? (Beslutningsprosesser, resultatkrav, oppfølging av ansatte)
4. Hvilke verktøy brukes?
  - Møter
  - Planer, målsettinger
  - Rapporteringsrutiner, tilbakemeldinger
  - Informasjonsflyt
  - Veiledning og evaluering
  - Samarbeid, prosjekter, gruppeinndeling
  - Delegering og koordinering av ansvar
5. Hvordan vil du beskrive organisasjonskulturen ved denne skolen?  
Samarbeid, samhold, god informasjonsflyt, aktivt, kreativ, fleksibel?
6. Hvordan vil du beskrive kompetansenivået på ledelse ved denne skolen?
7. I hvor stor grad tror du ledelse ved denne skolen, påvirker lærernes arbeidshverdag?
8. Hvordan vil du beskrive din rolle som leder?
9. Hvilke hovedoppgaver har du som leder?
10. Har du en ledelsesfilosofi?
11. Hvilke ytre ting påvirker ledelse ved denne skolen?
12. Hva kan forårsake samarbeidsproblemer?
13. Hvordan takler man uenighet og/eller samarbeidsproblemer?



## Intervjugal for lærere

Presentasjon av intervjuer:

Tema: Ledelse og samarbeid i skolen

1. Hvordan definerer du ledelse?
2. Hvordan mener du ledelse skal utøves?
3. Hvordan oppfatter du ledelse ved denne skolen?
  - a. Møter
  - b. Planer, målsettinger
  - c. Rapporteringsrutiner, tilbakemeldinger
  - d. Informasjonsflyt
  - e. Veiledning og evaluering
  - f. Samarbeid, prosjekter, gruppeinndeling
  - g. Delegering og koordinering av ansvar
4. Hvordan påvirker ledelse din arbeidshverdag?
5. Hva er du mest fornøyd med hos ledelsen?
6. Hva er du minst fornøyd med hos ledelsen?
7. Hvordan vil du beskrive organisasjonskulturen ved denne skolen?

Godt samarbeidsklima, initiativrikt, god informasjonsflyt, kreativ, fleksibel?
8. Opplever du at du bidrar til ledelse ved denne skolen?
9. Hva kan forårsake samarbeidsproblemer mellom ledelsen og ansatte?
10. Hvordan takler man uenighet og/eller samarbeidsproblemer?
11. Hvordan påvirker dette arbeidshverdagen?