

MASTEROPPGAVE

Mastergrad i organisasjon og ledelse, skoleledelse

Å lede til trivsel


Om lærernes opplevelse av trivsel med den nye ledelsesmodellen i
Bergen kommune

av

Bodil Kjesbo Risøy

Mai 2014



 HØGSKULEN I SOGN OG FJORDANE	Masteroppgåve	
Boks 133, 6851 SOGNDAL, 57 67 60 00, fax: 57 67 61 00 – post@hisf.no – www.hisf.no		
Masteroppgave i: Masterstudium i organisasjon og leiing – utdanningsleiing.		
Tittel: Å lede til trivsel		
Engelsk tittel: Leadership for teachers' job satisfaction.		
Forfatter: Bodil Kjesbo Risøy		
Emnekode og emnenavn: MR690 Masteroppgåve i organisasjon og leiing	Kandiatnummer: 14	
Publisering i institusjonelt arkiv, HiSF Brage (sett kryss): Jeg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane tillatelse til å publisere oppgava i Brage hvis karakteren A eller B er oppnådd. Jeg garanterer at jeg har opphav til oppgava, sammen med eventuelle medforfattere. Opphavsrettslig beskytta materiale er brukt med skriftlig tillatelse. Jeg garanterer at oppgava ikke inneholder materiale som kan stride mot gjeldende norsk rett. JA X Nei__	Dato for innlevering: 27. mai 2014	
Eventuell prosjekttilknytning ved HSF	Emneord (minst fire): Trivsel, skoleledelse, ledelsesmodell, motivasjonsfaktor	

Tittel og sammendrag:

Å lede til trivsel.

En undersøkelse om lærernes opplevelse av trivsel med den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune.

Undersøkelsen er gjennomført blant lærere i bergenskolen om deres opplevelse av trivsel etter innføringen av den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune. Intensjonene i ledelsesmodellen er å skape økt fokus på pedagogisk ledelse med observasjon og veiledning i daglig praksis. Svarene fra undersøkelsen viser at ledelsesmodellen har ført til tettere koblinger mellom skolens ledelse og lærerne, men at lærerne har en viss skepsis til modellen. Flertallet av læreren opplever ikke å bli motiverte eller å få konstruktive tilbakemeldinger gjennom oppfølging av ledelsen.

Svarene i undersøkelsen tenderer mot at lærerne opplever liten endring av trivsel med den nye ledelsesmodellen, men at lederne har stor betydning for lærernes trivsel. Lederteam inspirerte av Czarniawskas og Yukls teorier om lederskap, vil gjennom et fleksibelt serviceorientert lederskap, skape gode muligheter for trivsel for lærerne.

Title and Abstract:

Leadership for teachers' job satisfaction

The thesis analyses teachers' experiences of job satisfaction related to the introduction of a new school management model in the municipality of Bergen, Norway.

The intentions of the new management model are to create an increased focus on pedagogical management with observation and guidance in teachers' everyday practice. The teachers' experiences are examined using an online survey. The survey shows that the management model has resulted in tighter bonds between the schools' management and the teachers, but also that the teachers in general show a certain scepticism towards the model. The majority of the teachers do not experience increased motivation or constructive feedback as a result of the new school management model.

The main finding is that teachers experience little change in their well-being as a result of the new management model, but at the same time the management teams holds a significant importance for the teacher's well-being. Nevertheless, the management teams inspired by Czarniawska's og Yukl's theories of leadership, will, through a flexible and service oriented leadership, create good opportunities for job satisfaction.

Forord

Min masteroppgave er en avslutning av studiet Masterstudie i organisasjon og ledelse - utdanningsledelse. Gjennom studiet har jeg fått mulighet til å knytte egne erfaringer og utfordringer i hverdagen som avdelingsleder til teori og forskning. Å være student har vært en krevende prosess, men samtidig ser jeg at både tiden sammen med medstudenter og arbeidet med masteroppgaven, har økt min forståelse og gitt meg en bredere faglig forankring for mitt arbeid på skolen.

Jeg vil takke mine medstudenter for inspirerende samtaler og konstruktive tilbakemeldinger. Spesielt på studiet, Avdelingslederutdanningen, var samspillet mellom alle avdelingslederstudentene særdeles motiverende og lærerikt. Takk til Bergen kommune som tilbød oss dette studiet.

Verdens beste sjef, Thorstein Ingebrigtsen, fortjener også en stor takk for å ha tilrettelagt for at jeg kunne fullføre dette studiet. Han har vist stor tålmodighet og gitt meg tid til å fordype meg i studiene.

Jeg vil også takke familien min, Marit, Guro, Astrid og Lars, for stor forståelse for at jeg har brukt altfor mye tid på kontoret.

Til slutt vil jeg rette en stor takk til min veileder, Anne Homme. Hun har vært til uvurderlig hjelp og støtte gjennom hele prosessen.

Kronstad, 27. mai 2014

Bodil Kjesbo Risøy

Innhold

1. Innledning	8
2. Kunnskapsstatus.....	13
2.1. Fra Bård Skolemester til resultatsenhetsledere.....	13
2.2. Skoleledelse for fremtiden i Bergen	17
2.2.1. Bakgrunn for nye ledelsesmodell	18
2.2.2. Mål med den nye ledelsesmodellen.....	18
2.2.3. Avdelingsledere	20
2.2.4. Skolevandring (SKV)	22
2.3. Oppsummering av kunnskapsstatus	24
3. Teorikapittel.....	25
3.1. Trivsel.....	25
3.2. Herzbergs motivasjonsteori	27
3.2.1. Oppsummering av Herzbergs tofaktorteori om motivasjon	28
3.3. Weick sin teori «Educational organizations as loosely coupled systems».....	29
3.3.1. Oppsummering	33
3.4. Ledelsesteori	33
3.4.1. Leadership as service.....	34
3.4.2. Fleksibelt lederskap	36
3.4.3. Oppsummering av delkapittelet om lederstiler.....	39
3.5. Oppsummering av teorikapittelet	39
4. Metode	40
4.1. Valg av forskningsmetode	40
4.1.1. Kvantitativ metode	40
4.2. Utvalg av respondenter til kvantitativ metode.....	41
4.3. Datainnsamling	43

4.4. Spørreskjemaet	44
4.5. Datakvalitet.....	47
4.5.1. Reliabilitet	47
4.5.2. Validitet	48
4.6. Oppsummering av metodekapittelet.....	48
Del II: Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel	49
5. Trivsel etter innføringen av den nye ledelsesmodellen	51
6. Lærernes trivsel i lys av Herzbergs motivasjonsteori	54
6.1. Presentasjon av resultater.....	55
6.2. Analyse av resultatene sett i lys av Herzbergs motivasjonsteori.....	56
6.3. Oppsummering av lærernes opplevelse av trivsel i lys av Herzbergs motivasjonsteori ...	59
7. Tettere koblinger med ny ledelsesmodell	60
7.1. Presentasjon av resultatene.....	60
7.2. Analyse av resultatene sett i lys av tettere koblinger med den nye ledelsesmodellen.....	62
7.3. Oppsummering av resultatene sett i lys av tettere koblinger med ny ledelsesmodell.....	67
8. Lederstilenes betydning for trivsel.....	67
8.1. Presentasjon av resultatene som indikerer trekk fra lederstiler	67
8.2. Analyse av resultatene sett i lys av lederstiler.....	70
8.3. Konklusjon i forhold til lederstiler	72
9. Trivsel med skolevandring.....	74
9.1. Presentasjon av resultater om gjennomføring av SKV.....	74
9.2. Vurdering av lærernes trivsel sett i lys av SKV.....	76
9.3. Konklusjon av trivsel i lys av SKV	77
10. Lærernes trivsel sett med lederperspektiv	78
10.1. Oppsummering av lærernes trivsel sett med lederperspektiv.....	82
11. Å lede til trivsel	82
12. Litteraturliste:.....	88

Tabeller:

Tabell 1: Utvalg av respondenter	s. 43
Tabell 2: Lærernes vurdering av trivsel – samlet resultat.....	s. 52
Tabell 3: Resultatene fra påstander som viser lærernes motivasjon.....	s. 54
Tabell 4: Resultater fra påstander som måler tettere koplinger i organisasjonen.....	s. 60
Tabell 5: Resultater fra påstander som indikerer trekk ved lederstiler.....	s. 67
Tabell 6: Resultater fra spørsmålet: Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse?.....	s. 74
Tabell 7: Resultater fra spørsmålet: Hvor mange ganger har ledelsen hatt skolevandring i din klasse?.....	s. 74
Tabell 8: Trivsel sett i lys av SKV.....	s. 75
Tabell 9: Resultater fra respondenter som har opplevd økning og nedgang i trivsel.....	s. 78
Tabell 10: Intensjonene i ledelsesmodellen sammenlignet med faktorer som fremmer trivsel.....	s. 86

Figurer:

Figur 1: Tidligere ledelsesmodell.....	s. 21
Figur 2: Ny ledelsesmodell.....	s. 21

Vedlegg:

Vedlegg 1: Søknad om gjennomføring av undersøkelsen til fagavdeling skole	
Vedlegg 2: Svar på søknad fra fagavdeling skole	
Vedlegg 3: Meldeskjema til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste	
Vedlegg 4: Svar på meldeskjema fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste	
Vedlegg 5: Forespørsel til rektorer om å få gjennomføre undersøkelsen ved deres skoler.	
Vedlegg 6: Mail til lærerne med link til undersøkelsen (Questback)	
Vedlegg 7:Spørreundersøkelsen (Questback)	

DEL 1

1. Innledning

På skolen jeg jobber ved har vi hatt en kultur for at lærerne får styre sin undervisning i klasserommet, uten at ledelsen blander seg inn. Vi har ofte omtalt denne kulturen vår; å la de tusen blomstene blomstre. Lærerne på vår skole er svært kreative, og de har fått til flere flotte musikaler, utstillinger, teateroppsetninger og konserter. Vi har alltid hatt høy fokus på «WOW»- effekten, og lærerne benytter seg flittig av både naturen og kulturen som omgivelsen rundt skolen byr på. Lærerne har blomstret med sine ideer og engasjert elevene på ulike måter, og elevene våre scorer høyt på nasjonale prøver, kartleggingsprøver og undersøkelser i forhold til sosial kompetanse. Lærerne våre trives også svært godt. Både i 2009 og 2010 var skolen vår den skolen i Bergen som oppnådde høyest resultater på medarbeidertilfredshetsundersøkelsen (BT, 15. mars 2011). Rektor på skolen er relasjonsorientert og bidrar sterkt til at alle trives på skolen - både elever og lærere. Han ser at det er svært viktig for lærernes trivsel og kreativitet at de får utfolde seg i hverdagen. Dette skaper også engasjement i kollegiet og kvalitet i undervisningen for elevene.

I de senere årene, blant annet gjennom Stortingsmelding nr. 19 og den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune, forventes det at skolens ledelse skal legge sterkere føringer for undervisningen i klasserommene. Nyere forskning peker også på at leders engasjement i lærerens arbeid har innvirkning på elevenes resultater. Et forskningsprosjekt gjennomført av Viviane Robinson og hennes kollega ved The University of Auckland: “School leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why” viser dette. I deres undersøkelse har forskerne sett på hvilke dimensjoner innen lederskap som har betydning for elevenes læringsresultater. Deres undersøkelse viser at skoleledernes deltakelse og involvering i lærernes læring og utviklingsarbeid, har stor betydning for elevenes læringsresultater (Robinson, V. med flere, 2009:39).

De siste årene har vi i ledelsen fokusert mer på pedagogisk ledelse og vi streber etter å utvikle skolen vår som en lærende organisasjon. Vi ønsker å drive skolen vår i tråd med politiske føringer og vi er opptatt av hva nyere forskning sier om hva som skaper kvalitet i skolen. Vi har spesielt merket oss resultatene fra TALIS 2008, som sier at norsk skole er preget av dårlig oppfølgingskultur og at norske skoleledere gir lite tilbakemeldinger på lærernes arbeid

(TALIS, 2008). Samtidig har vi merket oss at å drive økt fokus på pedagogisk ledelse, byr på forskjellige utfordringer. Lærerne er ulike og engasjeres på ulikt vis. På vår skole har også lærerne vært vant til å få bruke mye av fellestiden til kunst- og musikkprosjekter, men nå har vi strammet en del inn på denne tidsbruken, for å sette fokus på skolens og kommunens satsningsområder. Vi har flere ganger opplevd at dette fører til frustrasjoner.

I den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune er det lagt til rette for at skolelederne skal kunne imøtekomme de kravene som stilles dem i forhold til å ta ansvar for læringsresultatene på de enkelte skolene. I intensjonene for den nye ledelsesmodellen står det blant annet: «*Ledelsen skal ha tettere oppfølging av skolens lærere ved observasjon og veiledning i daglig praksis*» (Byrådssak 9/2010 s. 15). Den nye ledelsesmodellen er rettet mot rollen skolens lederteam har for å skape økt fokus på pedagogisk ledelse. Ledelsesmodellen setter fokus på økt styring fra ledelsen, noe som kan medføre svekket handlingsrom for lærerne.

Jeg opplever det positivt at Bergen kommune innfører den nye ledelsesmodellen, slik at det skapes mer rom for pedagogisk ledelse. På denne måten kan skolelederne enklere imøtekomme de krav og forventninger som stilles fra skoleeier, og forskning viser også at denne form for ledelse bidrar til kvalitet i undervisningen for elevene. Likevel er jeg opptatt av lærernes endrede rolle i forbindelse med den nye ledelsesmodellen. Lærerne er kanskje den viktigste ressursen for å skape kvalitet i skolen, og det er derfor svært viktig å ivareta denne ressursen. I skolen er spesielt lærerne en viktig ressurs for å realisere målene. «Jo mer produksjonen er blitt avhengig av de ansattes kompetanse, jo viktigere er det blitt å motivere den enkelte medarbeider og legge forholdene til rette for at de ansatte kan oppgradere den kompetansen som er viktig for å realisere organisasjonens mål. Derfor er det i moderne organisasjoner mer riktig enn det noensinne har vært å hevde at *det enkelte individ er organisasjonens viktigste ressurs.*» (Jacobsen og Thorsvik, 2011:216) I ledelsesmodellen er det overordnede målet å skape bedre kvalitet i bergensskolen, og jeg mener derfor at det er viktig som leder å finne ut hvordan ledelsesmodellen virker inn på lærernes arbeidshverdag. Opplever lærerne at ledelsen involverer seg sterkere i deres arbeidsoppgaver og i så fall hvordan? Som jeg nevnte innledningsvis er vi i ledelsen på skolen opptatt av forskning som sier noe om hvordan en skaper kvalitet i skolen. Nyere forskning viser som sagt at det er sammenheng mellom skoleledere som involverer seg i undervisningen og elevenes resultater,

men forskning viser også at økt styring kan svekke lærernes autonomi. Dette medfører at skoleledere står vi i en utfordrende balansegang mellom å lede skolen mot felles mål og samtidig ivaretagelse av lærernes handlingsrom. Å redusere lærernes autonomi i klasserommet, kan svekke deres engasjement og trivsel (Helgøy og Homme, 2007).

Jeg ønsker derfor med min undersøkelse å finne ut hvordan lærerne trives med den nye ledelsesmodellen. Hvordan opplever lærerne balansen mellom styring og veiledning fra lederne? Jeg vil påstå at om ikke lærerne trives, vil de heller ikke skape bedre kvalitet i undervisningen for elevene, og ledelsesmodellen vil ikke oppnå den ønskede effekten. Som skoleleder er det viktig for meg å finne ut av hvilke faktorer ved den nye ledelsesmodellen som fremmer og hemmer trivsel, for at lærerne skal kunne ha engasjement i møte med elevene.

Gunn Imsen får tydelig frem viktigheten av å ivareta denne utfordrende balansegangen mellom ledernes styring og lærernes autonomi i sin artikkel: «Lærernes profesjonalitet og nye styringsregimer» (Bedre skole, nr. 1 2009). I artikkelen gir hun følgende kommentar etter endringene ved L 97 hvor lærernes metodefrihet ble sterkt begrenset:

«Lærernes autonomi ble utfordret i forhold til innhold og arbeidsformer, mens lærernes kreativitet og motivasjon for «å prøve nytt» lot seg ikke stanse. Det ser ut til at den skolebaserte utviklingen opprettholdes av en særegen, profesjonell dynamikk – den stopper ikke om skolen utsettes for sterke styringsredskaper. Dette er *profesjonalitetens kjerne*: Lærerne ønsker å følge med i tida, prøve nytt å gjøre det beste for elevene. Da kobles fagkunnskap, pedagogisk kunnskap, visjoner og kreativitet i en endeløs oppadgående spiral. Dette skjer ikke av seg selv. Vi begynner etter hvert å forstå hvordan slike prosesser er avhengig av god støttende ledelse, nok ressurser og ikke minst en skoleeier som støtter det pedagogiske arbeidet. Forholdet mellom autonomi, styring og støtte er imidlertid en skjør balanse, og utviklingen kan lett gå i retninger som ikke er tilsiktet.

(Bedre skole, 2009 nr. 1 s. 44)

Jeg tenker at den nye ledelsesmodellen, som også gir endrede arbeidsvilkår for lærerne, kan virkelig bidra til en positiv spiral i bergensskolen slik Gunn Imsen beskriver, men at skolelederne må være bevisste på balansegangen mellom autonomi og styring, som også

Imsen fremhever. Om skoleledere i bergensskolen klarer å skape en god balanse mellom lærernes autonomi og ledernes styring, vil vi kunne få til en oppadgående spiral mot bedre læringsresultater for elevene. Jeg tenker at trivsel er en pekepinn på om denne balansen er god. Om lærerne opplever trivsel, kan spiralen gå i riktig retning og den nye ledelsesmodellen vil kunne skape bedre kvalitet i bergensskolen.

Problemstillingen min blir derfor:

Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel?

Hvilke faktorer i forbindelse med den nye ledelsesmodellen må jeg som skoleleder være bevisst på i forhold til lærernes trivsel?

Denne problemstillingen vil jeg belyse og svare på gjennom oppgaven. Jeg har valgt å dele oppgaven i to deler, første del med bakgrunn, teorigrunnlag og metode for undersøkelsen og i del to vil jeg besvare problemstillingen gjennom empiri og analyse. I de ulike kapitlene vil jeg presentere følgende:

Del I:

1. Innledning – Bakgrunn for valg av tema og presentasjon av problemstilling

2. Kunnskapsstatus – I dette kapitlet vil jeg redegjøre for utviklingen skolelederrollen har hatt frem mot den rollen en skoleleder har i dag. I dette kapitlet vil jeg også redegjøre for intensjonene og innholdet i den nye ledelsesmodellen.

3. Teorikapitlet – Gjennom teorikapitlet vil jeg redegjøre for den teoretiske forankringen for problemstillingen. I dette kapitlet vil jeg gi en definisjon på hva jeg legger i begrepet trivsel for lærerne. Jeg vil også presentere Herzbergs motivasjonsteori, Weicks teori om løse koplinger og Czarniawskas og Yukls teorier om lederstiler. Disse teoriene vil gi det teoretiske fundament for delproblemstillinger som kan belyse hovedproblemstillingen.

4. Metodekapitlet - I dette kapitlet vil jeg redegjøre for de metodevalgene jeg har gjort for å svare på min problemstilling på en best mulig måte.

Del II: Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel?

5. Trivsel etter innføringen av den nye ledelsesmodellen – Jeg vil i dette kapitlet gi en presentasjon av resultater som viser til økning eller nedgang i trivsel med den nye ledelsesmodellen.

6. Lærernes trivsel i lys av Herzbergs motivasjonsteori – I dette kapitlet vil jeg presentere og analysere svar fra påstander som vurderer lærernes opplevelse av trivsel i lys av motivasjons- og hygienefaktorer.

7. Tettere koblinger med ny ledelsesmodell – Gjennom dette kapitlet vil jeg presentere og analysere svar fra undersøkelsen som kan si noe om den nye ledelsesmodellen har ført til tettere koblinger mellom ledelsen og lærerne på skolene. Dette er med bakgrunn i Weick sin teori om løse koblinger. Jeg vil også si litt om hvilken betydning tettere koblinger mellom ledelsen og lærerne kan ha for trivsel.

8. Lederstilenes betydning for trivsel – Med utgangspunkt i Czarniawskas og Yukls teorier om ledelse vil jeg presentere og analysere resultatene fra undersøkelsen for å si noe om hvilken betydning lederstilene kan ha for trivsel.

9. Trivsel med skolevandring – Jeg vil i dette kapitlet presentere resultatene om SKV og si noe om hvilken betydning SKV kan ha for lærernes trivsel.

10. Trivsel med lederperspektiv – I dette kapitlet vil jeg med lederperspektiv fokusere på hvilke faktorer som har størst betydning for lærernes trivsel og som lederne derfor må være mest bevisste på for å lede til trivsel.

11. Å lede til trivsel – I avslutningskapitlet vil jeg gi en oppsummering og konklusjon av funnene, samtidig som jeg vil si noe ut fra lederperspektiv om hvordan en som leder best mulig kan ivareta lærernes trivsel og samtidig innfri intensjonene i den nye ledelsesmodellen.

2. Kunnskapsstatus

Som jeg beskrev i innledningen, er forventningene til skolens ledelse endret. Dagens skoleledere står i en annen stilling enn deres forgjengere. Skolekulturen har endret seg mye de siste årtiene; fra 50-60 tallet da rektoren hadde tittelen overlærer, og hadde identiteten sin sterkt forankret i læreryrket – til i dag da det ikke lengre er tilstrekkelig å være den fremste blant likemenn (Møller, 2004), for å fylle rollen som skoleleder. I dette kapittelet vil jeg redegjøre for hvorfor skolelederjobben i dag er mye mer mangfoldig enn tidligere.

2.1. Fra Bård Skolemester til resultatsenhetsledere

Både det norske samfunnet og skolen har endret seg de siste årene. Endringen av skolekulturen er preget at en samfunnsutvikling på vei fra industrisamfunn til et mer komplekst kunnskaps- og informasjonssamfunn. Gjennom stadig mer globalisering i 1980-årene oppstår det grunnlag for både nasjonale og internasjonale diskusjoner og sammenligninger om styring av skolen (Roald, 2010).

Samtidig slår den internasjonale og markedsinspirerte reformbølgen New Public Management (NPM) inn over Norge. NPM er en sammenfatning av markedsinspirerte reformelement innenfor offentlig sektor. Hovedelementene i NPM kan skisseres gjennom:

Tro på ledelse som innebærer bl.a.; fokus på økt effektivitet og utstrakt bruk av desentralisering og delegering.

Mer bruk av indirekte kontroll enn av direkte autoritet i form av bl.a.; fristilling av kommunal virksomhet, fokus på kvalitetssikring, målstyring, delegering av ansvar.

Brukerfokusering i form av bl.a.; valgfrihet, rettighetslovgivning, penger følger brukeren (Ødegård 2005:29, i Roald 2010:79).

I Norge resulterer påvirkningen av NPM i 1980- og 90 årene overgang fra regelstyring til målstyring i norsk skole, bl. a. som følger av nytt kommunalt inntektssystem, frikommuneforsøk og ny kommunelov. I den offentlige forvaltningen hvor det tidligere har vært klare føringer om f. eks. økonomiske ressurser, blir de økonomiske midlene nå fordelt på annet vis. Kommunene får tildelt økonomiske rammer, og med privat sektor som inspirasjonskilde forvalter de økonomien i kommune på nye måter (Bukve, 2012). I Bergen

kommune får f. eks. skolene tildelt sine ressurser gjennom såkalt stykkprisfinansiering, dvs. at skolene får tildelt midler ut fra antall elever.

Lederfokuseringen kommer samtidig til uttrykk gjennom Kommunelova av 1992. Gjennom denne loven blir rådmannen øverste leder også for fagområdene som før hadde fagsjefer og det blir delegert ansvar fra det politiske toppnivået til leder av den enkelte skole. Trenden etter Kommunelova er at kommunene innfører tonivåmodell og flat struktur, men noen kommuner beholdt fagsjefer og et mellomnivå i kommuneadministrasjonen. I Bergen kommune blir det innført tonivåmodell og bydelsorganisering (Roald, 2010:79). Kommuneforvaltningen blir på denne måten delt opp i selvstendige kostnadsenheter; f. eks hver skole og hvert sykehjem, der mål, resultat, kvalitet og konkurranse er styringsmidler i stedet for spesifikke beskrivelser av regler og rutiner (Roald 2010:79). På denne måten ser vi at NPM påvirker driften av skolen mot tendenser til markedsstyring av skolen. Rektor har ansvar for å drifte skolen i tråd med markedskreftene. Ut fra de midlene rektor har til rådighet, driftes skolen på best mulig måte mot målene i læreplanene. På denne måten får skoleleder både økt frihet og økt ansvar. Rektor får f. eks frihet til å ansette lærere selv, noe som tidligere ble gjort sentralt, men samtidig får rektor ansvar for skolens økonomiske budsjett.

Vi ser at målstyringen i skolen ble introdusert sammen med ideer om desentralisering for å bedre og vitalisere lokal politikk og forvaltning innenfor både skole og tjenesteområde. I Stortingsmelding nr. 37 (1990-91) *Om organisering og styring i utdanningssektoren* ble kravet om målstyring som overordnet prinsipp fastslått. I sammendraget av meldingen står det «målstyring skal legges til grunn som et overordnet styringsprinsipp».

Videre blir det i Stortingsmelding nr. 23 (1991-1993) «*Om forholdet mellom staten og kommunene*» poengtert at en må legge større vekt på tilsyn og rapportering dersom staten i mindre grad skal styre direkte. Staten ser behov for å ha kontroll ved desentralisering av ansvarsområdene.

Gjennom hele 90-tallet ble det også diskutert behovet for et omfattende nasjonalt vurderingssystem. Dette viser tydelig de neste stortingsmeldingene som omhandler skolen. Stortingsmelding nr. 47 (1995-96) *Om elevvurdering, skolebasert vurdering og nasjonalt vurderingssystem* understreket behovet for et slikt system. Vurderingssystemet skulle skaffe

frem informasjon som kunne gi grunnlag for politiske vedtak, samtidig som informasjonen skulle legges til grunn for utviklingstiltak nasjonalt, i kommuner og på den enkelte skole. I kjølvannet av denne stortingsmeldingen ble Moe-utvalget oppnevnt. Dette utvalget la frem Nasjonalt vurderingssystem for grunnskolen (KUF 1997). Forslaget gikk i retning av et statlig vurderingssystem bygd på målinger av elevenes læringsresultat. Tanken om et nasjonalt system for kvalitetsvurdering, nådde likevel ikke full støtte. I Stortingsmelding 28 (1998/99) *Mot rikare mål* blir verdien av systematisk vurderingsarbeid understreket, men det blir også satt fokus på dilemmaet mellom en aktiv stat og kommunalt handlingsrom.

Kvalitetsdebatten ble vesentlig intensivert fra tusenårsskiftet både gjennom nasjonale og internasjonale initiativ. Norge har deltatt i internasjonale undersøkelser om skolen siden tidlig på 80-tallet, men først ved århundreskiftet synes det å få konsekvenser. Undersøkelsene viser at læringsresultatene til norske elever viser større spredning enn i mange andre land. Flere norske elever gjør det bra, men det er også en stor gruppe som skårer svakt. Det er særlig utfordrende at den norske skolen i forholdsvis sterk grad reproducerer og forsterker sosiale forskjeller. Gjennom 1990-årene forgikk det en stadig kvalitetsvurderingsdebatt. «Ei rekke norske offentlege utgreiingar i 1990-åra viste at tanken om systematisk kvalitetsvurdering i skolen fekk stadig sterkare fotfeste» (Roald 2010:87). I 2001 blir det satt ned et eget Kvalitetsutvalg for å vurdere innhold, kvalitet og organiseringen av grunnopplæringen i Norge.

Kvalitetsutvalget sitt arbeid ser vi resultatene av i Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring*. Departementet ser, gjennom Kvalitetsutvalget sitt arbeid, grunn til å innføre en ny reform; Kunnskapsløftet. Skolereformen Kunnskapsløftet omfatter hele grunnopplæringen; grunnskolen og videregående skole. Overordnet mål for reformen er at alle elever i norsk skole skal utvikle grunnleggende ferdigheter og kompetanse, slik at de kan delta aktivt i samfunnet. Reformen førte til endringer av skolens innhold, organisasjon og struktur.

Gjennom reformen ble det utviklet:

- nye læreplaner med kompetansemål
- omfattende satsing på kompetanseutvikling
- et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem med nasjonale prøver og brukerundersøkelser som viktige element.

Vi ser her tydelig igjen tankene fra NPM med målstyring (kunnskapsmål) og evaluering (nasjonale prøver).

I den neste stortingsmeldingen ser vi en dreining fra og bare fokusere mot elevenes resultater, mot å ha fokus på hvordan en kan skape kvalitet i skolen. I Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* blir lærerprofesjonen fremhevet som en nøkkel til kvalitetsutvikling. Meldingen viser også denne gangen til svake læringsresultat i internasjonale målinger, men i stedet for å bare sette fokus mot vurdering, settes nå også fokus mot strukturelle grep for å styrke kvaliteten. I denne meldingen blir det skissert et fast system for videreutdanning av lærere, og kunnskapsdepartementet vil innføre obligatorisk skolelederutdanning der faglig utviklingsarbeid og kunnskap om pedagogisk forskning skal stå sentralt. Gjennom denne meldingen blir det altså iverksatt sentrale strukturelle grep for å styrke kvaliteten i skolen, og vi ser for alvor at det fokuseres på betydningen lærerne og skolelederne har for elevenes læringsutbytte.

En rekke internasjonale studier støtter denne tankegangen: «God ledelse på alle nivåer kan være avgjørende for elevenes læringsresultater. Det handler ikke minst om tydelig ledelse i klasserommet, men rektor har en særlig betydning når det gjelder å styrke lærernes motivasjon og arbeidsforhold, og dette påvirker i neste omgang elevenes læringsutbytte». (Day et al., 2009; Leithwood & Riehl, 2005; Pont, Nusche & Moorman, 2008 i Møller og Ottesen 2011:16)

Skolepolitikken er nå dreiet mot evidensbasert forskning. Der hvor tidligere vedtak ble gjort etter høringer fra både staten og lærerorganisasjoner, blir nå vedtak fattet ut fra evidensbasert forskning. Dette reduserer lærernes stemme inn i utviklingen av skolen. Lærerne var tidligere mer direkte involverte i utformingen av den nasjonale skolepolitikken (Helgøy og Homme, 2006). Samtidig medfører dette økt fokus på resultater og rapportering fra skoleleder, og skolelederne får et økt ansvar for undervisningen som skjer i klasserommene. Der hvor lærerne tidligere hadde tilnærmet fritt handlingsrom, er det forventet at skolelederne har overordnet ansvar og styring. Skoleledernes endrede rolle kommer enda tydeligere frem i Stortingsmelding nr. 19 (2009-2010) *Tid til læring*: «*Skoleledere må evne å bygge opp skoler til lærende organisasjoner ved å være oppdatert og oppdatere, stimulere og dele på ansvar og*

oppgaver, være utprøvende og ta sjanser – hele tiden med elevenes læring og resultater for øyet» (KD 2010:13).

Vi ser at skoleleders rolle har vært gjennom en radikal endring. Fra å være fremst blant likemenn, til å bli resultatsenhetsleder med ansvar for både økonomi, personal, læringsresultater og utviklingsarbeid. Dette ansvaret krever en mye bredere kompetanse, og i flere kommuner, som Bergen, legges det til rette for rektorutdanning. En ser også i flere kommuner behovet for strukturelle endringer av skolelederm modellene, for å imøtekomme de endrede kravene som stilles til skoleledere. I Bergen kommune er det gjennom prosjektet «Skoleledelse for fremtiden i Bergen» lagt til rette for at skoleledere kan imøtekomme kravene som stilles i Stortingsmelding nr. 19: «Tid til læring». I denne meldingen fremkommer tydelige forventninger til rektors ansvar for elevenes læringsresultater og som pådriver for å utvikle skolen som lærende organisasjon (St. melding 19, 2009/10).

Jeg vil i det neste delkapittelet skissere hvordan Bergen kommune med Byrådssak 412/09 «Skoleledelse for fremtiden i Bergen» har tatt grep for å kunne imøtekomme dagens krav for skoleledere.

2.2. Skoleledelse for fremtiden i Bergen

Skolene i Bergen kommune har fram til 2010 vært tradisjonelt drevet med rektorer som alene har hatt ansvar for hele driften av skolen. De fleste skoler har i tillegg til rektor, også hatt en inspektør som har avlastet rektor med noen av oppgavene, men inspektørene har ikke formelt sett hatt ansvar for ledelsen av skolen. I den nye ledelsesmodellen er intensjonen å innføre lederteam ved hver skole, hvor lederansvaret blir fordelt mellom rektor og avdelingsledere. Jeg vil i det neste delkapittelet redegjøre for den nye ledelsesmodellen for skolene i Bergen.

2.2.1. Bakgrunn for nye ledelsesmodell

Prosjektet «Skoleledelse for fremtiden i Bergen» ble vedtatt i bystyret høsten 2008 og foreslått innført fra 01.08.2010 (Byrådssak, 412/09).

Gjennom «Skoleledelse for fremtiden i Bergen» legges det til rette for at skoleledere skal kunne ta ansvar for kravene som stilles til dagens skoleledere. Bergen kommune viser til OECDs TALIS-undersøkelse (OECD, 2007) som sier at pedagogisk ledelse er forsømt i norsk skole. Resultatene fra TALIS er tydelig på at norske skoler bærer preg av svak oppfølgingskultur. Lærerne ønsker mer oppfølging av skolens ledelse (Byråd for barnehage og skole – Pressekonferanse 3. november 2009). Byrådet mener at det er viktig at den pedagogiske delen av skolelederjobben prioriteres i sterkere grad (Byrådsak 412/09).

På samling for alle skolelederne i Bergen kommune høsten 2010 begrunnes også behovet for ny ledelsesstruktur ved å vise til forskning gjennomført av Gunn Imsen. Hennes forskning tyder på at så lenge alle reformer først og fremst retter seg mot strukturer, og i mindre grad mot det som er skolens kjerneaktiviteter, undervisning og læring, skjer det ikke forandringer i selve undervisningssituasjonene for elevene. Sporene etter ledelsen stopper når man passerer terskelen til klasserommet (Imsen, 2003 i Fevolden og Lillejord, 2005). Denne forskningen tyder på at skoleledere i liten grad makter å påvirke skolens faglige kjerne, og at skolen har et stort potensiale når det gjelder å komme frem til hvilke aktiviteter som gir utslag for elevenes læringsutbytte.

2.2.2. Mål med den nye ledelsesmodellen

Den overordnede målsettingen med ny ledelsesmodell er å legge til rette for at skoleledere i større grad kan prioritere pedagogisk ledelse – for å utvikle skolene som lærende organisasjoner og oppnå et større læringstrykk og læringsutbytte (Byrådssak 412/09).

Intensjonen med den nye ordningen er å frigjøre mer tid til pedagogisk ledelse ved at skolene setter av mer tid til ledelse. I prosjektbeskrivelsen for «Skoleledelse for fremtiden i Bergen» er det formulert følgende mål: «Målsettingen med en endret ledelsesmodell er å skape større handlingsrom for pedagogisk ledelse og å legge til rette for en lærende organisasjon der

ledelsen er delegert i større grad enn i dag. Ledelsen skal ha tettere oppfølging av skolens lærere ved observasjon og veiledning i daglig praksis. Byrådet mener at en desentralisert ledelse vil gi større gjennomføringskraft, distribuere resultatoppfølgingen ut i større grad og dermed øke læringsutbyttet» (Byrådssak 412/09, s. 15).

Byrådet har formulert følgende kvalitetsstandard for god skoleledelse i Bergen:

Læring og pedagogisk ledelse skal være en skoleleders første prioritet. Læring skal være sentralt på alle nivå: på elevnivå for den enkelte eleven og læreren, læring på gruppenivå innafor lærerkollegiet og i grupper av elever, og på skolenivå for hele organisasjonen. For å oppnå dette må en skoleleder utøve strategisk ledelse og skape visjoner som motiverer og inspirerer. En skoleleder skal bidra til utvikling av medarbeidere og legge til rette for gode arbeidsforhold for de ansatte. Videre skal han/hun lede læringsarbeidet: stille krav til, legge til rette for og følge opp læringsaktivitetene, være omgivelsesorientert og vise samfunnsansvar. (Byrådssak 412/09)

Vi ser tydelig at Bergen kommune ønsker å legge til rette for rektorenes rolle som pedagogiske ledere. I byrådssaken går det ikke tydelig frem hva byrådet legger i begrepet *pedagogisk ledelse*, men det er nærliggende å bruke en anerkjent definisjon. Lillejord skriver at «pedagogisk ledelse innebærer å lede skolens arbeid med å tolke, utdype og konkretisere mål, prinsipper og retningslinjer som er nedfelt i læreplaner og styringsdokumenter, og å stimulere og lede de faglig-pedagogiske diskusjonene og den felles refleksjon som må foregå i lærerkollegiet» (Lillejord 2003:112). Dette samsvarer også med hva Jorunn Møller (2004) uttaler når hun sier at kjernen i pedagogisk ledelse er å tilrettelegge for egen og andres læring. Pedagogisk ledelse er arbeid som er knyttet til elevens læring, som igjen er kjernevirksomheten i skolen.

I Byrådssak 412/09 vises det til forskning fra norske skoler (demonstrasjonsskoler) som er definert som gode av eksterne omgivelser og myndigheter. Noen av fellestrekkene fra disse skolene var ledelse i team (lederteam) med sterkt fokus på læringsprosesser både blant elevene og i personalet, samtidig som det var en tydelig verdiforankring i lederteamet. I den nye ledelsesmodellen innfører også Bergen kommune lederteam med rektor som øverste leder og avdelingsledere som mellomledere, og skolevandring (SKV) innføres som et verktøy for

pedagogisk ledelse. Jeg vil i de to neste kapitlene gjøre rede for den nye ledelsesstrukturen med avdelingsledere og skolevandring som verktøy for pedagogisk ledelse.

2.2.3. Avdelingsledere

Som jeg nevnte innledningsvis har skolene i Bergen tradisjonelt sett hatt én formell leder ved hver skole, rektor. Undervisningsinspektørene var i stab/støtte under rektor og hadde ingen formell myndighet, se figur 1. På de fleste skolene arbeider lærerne i team som er organisert på ulike måter. Noen skoler har hatt teamledere som har deltatt i plangruppen, men teamlederfunksjonen har ikke vært formalisert og teamlederne har ikke personal- eller økonomiansvar. Plangruppene, som regel bestående av rektor, tillitsvalgt, inspektør og evt. noen teamledere, har drevet skolenes faglig/pedagogiske utviklingsarbeid.

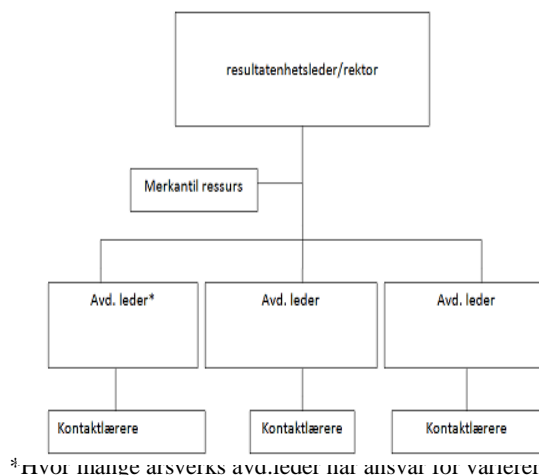
Bergen kommune har vurdert flere mulige måter for å styrke den pedagogiske ledelsen av skolene. Flere av skolene i Bergen har gjennomført forsøk med å innføre lederteam. En samlet vurdering av deres erfaringer viser at den endrede organiseringen har medført økt fokus på pedagogisk ledelse – akkurat det skoleeier ønsker. Byrådsavdelingen har også vært på studietur til Drammen og undersøkt deres skoleledermodell. Drammen kommune innførte lederteam med rektor og avdelingsledere i 2006. Erfaringene fra Drammen viser også til at denne ledelsesstrukturen har gitt økt fokus på pedagogisk ledelse. (Byrådssak 9/2010)

Det er ut fra disse erfaringene Bergen kommune har innført ny ledelsesmodell med lederteam bestående av rektor og en til flere avdelingsledere ved hver skole. Ledelsesmodellen ble innført fra høsten 2010. Da gikk alle undervisningsinspektører i Bergen kommune over i ny stilling som avdelingsledere, og flere skoler ansatte flere avdelingsledere i tillegg til de gamle inspektørene. Figur 1 og 2 viser organisasjonskart for skolene ved tidligere og ny ledelsesmodell.

Figur 1. Tidligere ledelsesmodell



Figur 2: Ny ledelsesmodell



Figur 1 viser at ved den tidligere ledelsesmodellen i Bergen kommune hadde rektor ansvar for alle funksjoner. Undervisningsinspektøren var på en måte rektors høyre hånd, men hadde ikke noe formelt ansvar nedover i systemet. Hvilke oppgaver inspektørene hadde, varierte fra skole til skole, men tradisjonelt sett hadde inspektørene ansvar for bl.a. vikarer, organisering av timeplan og annet administrativt arbeid.

Som figur 2 viser er deler av ansvaret for skolens ledelse delegert fra rektor til avdelingslederne. Avdelingslederstillinger er opprettet på alle skoler som formelle lederstillinger. Hver avdelingsleder har formelt ansvar for faglig oppfølging, pedagogisk utviklingsarbeid og personalansvar for sin avdeling. Hvor mange avdelingslederstillinger hver skole har, avhenger av størrelse på skolen og hvilken struktur skolen velger. Flere barneskoler har valgt å ha to avdelingsledere, en for 1. – 4. trinn og en for 5. -7. trinn., mens de fleste ungdomsskoler har valgt en avdelingsleder for hvert trinn. Denne organiseringsformen skal bidra til å styrke det pedagogiske lederskapet og intensjonen er å oppnå bedre oppfølging av lærerne. Avdelingslederne har ansvar for sin avdeling som blant annet medfører innhenting av vikarer ved sykefravær, gjennomføring av medarbeidersamtaler og oppfølging av elev- og personalsaker.

Avdelingslederne deltar både i lederteamene på skolen og i teammøter med lærerne på sin avdeling. På den måten oppnår skolene en naturlig linje fra lederteamene til lærerteamene. I lederteamene bestående av rektor og avdelingslederne, fattes det beslutninger om f. eks.

skolens satsningsområder, som avdelingslederne tar videre til lærerne gjennom teammøtene på sine avdelinger. I teammøtene kan avdelingslederne ivareta satsningsområdene gjennom organisering og samarbeid om undervisningen i klassene.

Alle avdelingslederne har også undervisning som en del av stillingen sin for å kunne være tett på det pedagogiske arbeidet. De administrative ressursene og oppgavene som undervisningsinspektørene tidligere hadde ansvar for, er nå fordelt på avdelingslederne. Alle avdelingslederne skal ha minst 30 % undervisning og minst 50 % administrasjon i sin stilling. Det er ikke tilført nye økonomiske midler ved innføring av den nye modellen. Det er hentet ressurser fra undervisning til ledelse.

Gjennom modellen blir det gitt rom for økt fokus på pedagogisk ledelse både for rektorene og avdelingslederne. Rektorene får avlastet deler av sine oppgaver og kan fokusere mer på pedagogisk ledelse, og avdelingslederne skaper tettere bånd mellom ledelsen og lærerne og oppnår dermed gjennomføringskraft for pedagogisk ledelse. Vi ser igjen at den nye ledelsesmodellen har økt fokus på leders styring, noe som igjen kan medføre begrenset handlingsrom for lærerne.

2.2.4. Skolevandring (SKV)

SKV er innført som et verktøy for pedagogisk ledelse som kan bidra til utvikling av skolen som lærende organisasjon. Gjennom SKV får lederne innsikt i reell praksis i den enkelte klasse og det kan bidra til økt støtte og veiledning for lærerne.

Skolevandring har sitt utspring fra «Management by wandering around, MBWA». Metoden ble først brukt av Hewlett-Packard på 70-tallet. (Downey, 2004:144) Carolyn J. Downey (2004) skriver i boken *The Three-Minute Walk-Through*, at den eneste måten en rektor kan påvirke for å heve elevprestasjoner, er gjennom læreren og dennes handlinger i klasserommet. I hennes modell beskriver hun korte sekvenser hvor leder vandrer i klasserommene og hvor det gjennomføres samtaler etterpå (Downey et al. 2004).

Bergen kommune så til Skien kommune før de innførte SKV i forbindelse med den nye ledelsesmodellen. Skien kommune innførte skolevandring i 2004 i alle skolene, for å skape en

bærekraftig skoleledelse, og fordi oppfølging og utvikling av den enkelte lærer ble prioritert som en viktig lederoppgave.

SKV praktiseres i ulike varianter, men fellesnevneren for de ulike variantene er at rektor og/eller andre ledere er tilstede i undervisningen i korte sekvenser og observerer og samtaler med lærerne med utgangspunkt i praksiserfaringene. Intensjonen til Bergen kommune er at SKV skal:

- Være et verktøy for pedagogisk ledelse og læring; jf vurdering for læring.
- Ha fokus på elevens læringsutbytte.
- Føre til utvikling av lærende team.
- Føre til utvikling av skolen som lærende organisasjon.
- Inngå i kommunens plan for helhetlig kvalitetsutvikling, jf bl.a. fagoppfølgingen.
- Inngå i et etterspørrende lederskap. (Lerum, 2010)

Praktisk gjennomføring:

Skolevandringsforløpet har fire faser:

- Forberedelse i lederteamet.
- Førsamtale i det enkelte lærerteam med avklaring av kvalitetskriterier i forhold til fokusområdet for skolevandringen.
- Selve vandringen.
- Oppfølgingsamtale med den enkelte lærer og i samlet lærerteam.

På denne måten ser vi at SKV kan bidra til å skape endringer i skolen som organisasjon.

Downey viser til Richard Elmore (2000) som peker på at tradisjonelle skoleledere bruker mye tid på strukturendringer i organisasjonen, men at slike endringer ikke nødvendigvis bedrer læringsutbyttet for elevene før vi gjør endringer med det som skjer i klasserommet (Downey, 2004).

Downey (2004) viser videre til Gene Hall og Shirley Hord (2000) som studerte rektorrollen over flere år. De kom frem til at korte, en-til-en fokuserte tilbakemeldinger er den mest effektive måten å utvikle og påvirke medarbeideres handlinger. Intensjonen er, i følge Downey, å kunne utvikle et reflekterende og samarbeidende fellesskap mellom coach/veileder og lærer. Leder har gjennom SKV et ledelsesverktøy til å skape gjennomføringskraft av

pedagogisk ledelse; både gjennom observasjon og tilstedeværelse i klasserommet og ved å ha en arena for å diskutere undervisningspraksis og skolens satsningsområder. Det skapes dermed tettere bånd i organisasjonen ved at lærernes forpliktelser til skolens målsettinger blir tydeligere og ved at det skapes tettere bånd mellom leders og lærers forhold til undervisningen.

Skolevandring er som sagt innført fra høsten 2010 som et verktøy for pedagogisk ledelse. I undersøkelsen min vil jeg blant annet finne ut av i hvor stor grad dette ledelsesverktøyet er tatt i bruk og hvor langt skolene er kommet i implementeringen av SKV.

2.3. Oppsummering av kunnskapsstatus

I dette kapitlet har jeg gitt en beskrivelse av bakgrunnen for den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune, og redegjort for de endringene som er innført. Gjennom denne informasjonen ser vi at både leders og lærers rolle er endret. Leders rolle er endret mot økt fokus på pedagogisk ledelse og lærers rolle er endret i forhold til å bli mer ledet i daglig praksis. I min undersøkelse har jeg fokus på hvilke faktorer i den nye ledelsesmodellen som fremmer og hemmer trivsel for lærerne. Jeg er opptatt av at lærernes trivsel må ivaretas for å oppnå et større læringstrykk og læringsutbytte – skoleeiers overordnede mål med ledelsesmodellen. Dette vil jeg se videre på i de neste kapitlene.

3. Teorikapittel

I dette kapitlet vil jeg presentere teorigrunnlaget som kan belyse min problemstilling:

Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel?

I teorigrunnlaget vil jeg definere hva som er trivsel, redegjøre for faktorer som kan påvirke trivsel og si noe om disse faktorenes betydning for trivsel.

Jeg vil først definere begrepet trivsel og deretter presentere Herzbergs motivasjonsteori som kan si noe om faktorer som kan lede til trivsel og mistrivsel. Etter disse delkapitlene, vil jeg se på faktorer som er knyttet til den nye ledelsesmodellen. I den forbindelse vil jeg presentere Weick sin teori – Educational organizations as loosely coupled systems. Denne teorien viser til at skoler er tradisjonelt sett løst koblet. Gjennom teorien til Weick om løse koblinger, kan en få et innblikk i hvordan en organisasjon som skole, kan endre seg mot tettere koblinger ved en endret ledelsesmodell. Avslutningsvis vil jeg presentere Czarniawskas og Yukls teorier om lederstiler, og se på hvordan lederstiler kan synes å fremme eller hemme trivsel i den nye ledelsesmodellen.

3.1. Trivsel

I dette delkapitlet vil jeg gi en redegjørelse for hva jeg legger i begrepet trivsel og vise til ulike utfordringer det er ved å måle trivsel.

«For at mennesket skal kunne trives eller bli «lykkelig», må det leve i overensstemmelse med sin natur og ikke bli pålagt en levemåte og en livsstil som virker hindrende på noen av de funksjonene som er naturlig for mennesket». (Aristotles hentet fra Stigen, 1983:52)

Aristotles sine tanker om trivsel og lykke kan kanskje være litt enkle i våre dager, men han setter fokus på noen viktige poeng; å leve i overensstemmelse med sin natur og ikke bli pålagt en livsstil som virker hindrende. Dette kan sees i sammenheng med trivsel på en arbeidsplass. Får en arbeidstaker utføre sine arbeidsoppgaver på en måte som er i overensstemmelse med sin natur? I min oppgave: Får lærerne lede undervisningen i overensstemmelse med sin natur? Kan den nye ledelsesmodellen medføre endringer hvor lærere kan oppleve at de ikke får de samme mulighetene?

Aristotles peker også på utfordringene med å måle trivsel; det subjektive aspektet. Han bruker ordene «overensstemmelse med sin natur». Hva som er ens natur varierer fra person til person. På samme måte som hva som oppleves som trivsel varierer fra lærer til lærer

Det er flere undersøkelser som måler trivsel i ulike sammenhenger, men det er ikke lett å finne en entydig definisjon på hva som ligger i begrepet trivsel. I *Idébanken – for et arbeidsliv som inkluderer* defineres trivsel ved: «Trivsel på jobben handler om at vi opplever velvære og balanse mellom de kravene vi stilles overfor, og våre behov, kompetanse og ressurser» (Idébanken 2014, Fra stress til trivsel s. 25). Denne definisjonen tydeliggjør det jeg legger i begrepet trivsel når jeg snakker om trivsel og lærerne i Bergen. For lærerne kan trivsel defineres slik: Trivsel for lærerne handler om at de opplever velvære og balanse mellom kravene som stilles dem - og deres behov, kompetanse og ressurser.

Trivsel avhenger av et balanseforhold mellom forventninger som stilles en, og de forutsetningene en selv har til å innfri forventningene. Hva som oppleves som trivselsfremmende og trivselshemmende vil derfor avhenge fra person til person. Dette aspektet medfører at det er vanskelig å trekke parallelle slutninger ved måling av trivsel. Om en finner trivselsfremmende faktorer for en person, så kan man ikke trekke generelle slutninger om at dette er faktorer som skaper trivsel for alle.

I neste delkapittel vil jeg vise hvordan jeg ved hjelp av Herzbergs motivasjonsteori kan vurdere hvilke faktorer som leder til trivsel og mistrivsel med den nye ledelsesmodellen.

3.2. Herzbergs motivasjonsteori

Jeg vil bruke Fredrick Herzbergs motivasjonsteori for å undersøke trivsel blant lærere. Hans teori er utledet etter en banebrytende studie om trivsel på arbeidsplassen som han gjennomførte på 1960-tallet. Den generelle oppfatningen på den tiden, var at hvis man bare endret på forhold som gjorde arbeiderne misfornøyde (f. eks. arbeidslønnen), så ville trivselen øke, noe som igjen ville føre til økt motivasjon og høyere ytelse.

Herzberg sine studier viste helt andre forhold ved motivasjon. Resultatene fra hans undersøkelse viste at tilfredshet og mistriivsel var relatert til ulike sett av forhold. Hvis man forbedret noe med forhold som tidligere gjorde medarbeiderne utilfredse, så var ikke det ensbetydende med at de ville bli tilfredse og motiverte. Ansattes tilfredshet i arbeidet viste seg å være sterkt knyttet til arbeidsoppgavenes karakter, mens mistriivsel i arbeidet derimot var knyttet til arbeidsmiljøet og hvordan de ansatte ble behandlet. (Jacobsen og Thorsvik, 2011:226)

Herzberg kalte forhold som fremmer tilfredshet i arbeidet for motivasjonsfaktorer.

Motivasjonsfaktorene er koblet til trekk ved selve arbeidsoppgavene. Disse motivasjonsfaktorene kan skape trivsel når de er oppfylt, men ikke mistriivsel når de ikke er oppfylt. Faktorer som Herzberg regner for motivasjonsfaktorer er:

- opplevelse av prestasjoner
- anerkjennelse av vel utført arbeid
- arbeidsoppgavene i seg selv
- ansvar og kontroll over sin egen arbeidssituasjon
- forfremmelse
- vekst.

Faktorene som har betydning for mistriivsel kalte Herzberg for hygienefaktorer (også kalt vedlikeholdsfaktorer). Hygienefaktorene er koblet til forhold omkring løsning av arbeidsoppgavene. Disse kan skape mistriivsel om de ikke er oppfylt, men ikke trivsel om de er oppfylt.

Faktorene Herzberg omtaler som hygienefaktorer er:

- organisasjonens politikk og administrasjon
- arbeidsledelse
- mellommenneskelige forhold
- hvordan forholdene omkring arbeidet er utformet

- lønn
- status
- sikkerhet i jobben
- forhold som påvirker privatlivet.

Det er samtidig verdt å merke seg at det er motivasjonsfaktorene som fører til økt ytelse, ikke hygienefaktorene.

Poenget til Herzberg kan presiseres i tre punkter:

1. Det er forskjellige typer av forhold som på den ene side skaper tilfredshet og derved motiverer medarbeiderne, og på den andre side skaper mistrivsel.
2. Medarbeiderne blir ikke tilfreds og motivert dersom organisasjonen endrer forhold som skaper mistrivsel.
3. Bare trekk ved arbeidsoppgavene kan fremme trivsel og motivasjon blant medarbeidere. (Jacobsen og Thorsvik, 2011:226-227)

Dette støtter opp om en argumentasjon om at det er helt sentralt for motivasjonen hvordan den enkelte opplever arbeidsoppgavene sine, hvilke utfordringer og utviklingsmuligheter som arbeidsoppgavene gir, og den enkeltes opplevelse av å mestre utfordringene (Jacobsen og Thorsvik, 2011:227).

3.2.1. Oppsummering av Herzbergs tofaktorteori om motivasjon

Med utgangspunkt i Herzberg sin tofaktorteori vil jeg gjennom undersøkelsen finne ut av:

- **Hvilke motivasjonsfaktorer synes ledelsesmodellen å fremme eller hemme?**

I undersøkelsen har jeg utarbeidet en rekke påstander om endringer i arbeidsforhold med den nye ledelsesmodellen som lærerne skal ta stilling til om de er enige eller uenige i.

Ut fra lærernes enighet eller uenighet ovenfor disse påstandene, kan jeg gjennom Herzbergs teori vurdere om lærernes opplevelser av disse faktorene leder mot trivsel eller mistrivsel.

I det neste delkapittelet vil jeg vise til hvordan endring i organisasjonen kan føre til endringer av lærernes arbeidsforhold. Jeg vil ha fokus både mot arbeidsoppgaver (motivasjonsfaktorer) og arbeidsmiljø (hygienefaktorer).

3.3. Weick sin teori «Educational organizations as loosely coupled systems»

Mens Herzbergs motivasjonsteori peker på faktorer som kan fremme trivsel og hemme mistrivsel, kan Weicks teori om løse koblinger gi et bilde av ulike måter en organisasjon som skole kan forandre seg ved at det innføres en ny ledelsesmodell. Forandringen av skolen som organisasjon vil igjen ha betydning for lærernes arbeidsforhold, både direkte gjennom endring av arbeidsoppgaver (motivasjonsfaktorer), og indirekte gjennom bl. a. endring av ansvarsforhold og arbeidsmiljø (hygienefaktorer).

Jeg vil i det neste gi en beskrivelse av teorien. Deretter vil jeg vise hvordan vi ved hjelp av denne teorien kan se om intensjonene ved den nye ledelsesmodellen er innfridd, og hvordan endringene i en organisasjon kan påvirke lærernes arbeidsforhold og trivsel.

Teorien om løse koblinger er en analytisk modell som ble utviklet i løpet av 1970- og 1980-tallet. Ulike utdanningsinstitusjoner ble brukt som illustrerende eksempler på løst koblede systemer (Møller og Ottesen, 2011:290). Ut fra denne teorien betyr løse koblinger mellom de forskjellige enhetene i en organisasjon, at det er liten kunnskapsoverføring mellom enhetene. F. eks. at det er lite kunnskapsoverføring både mellom ledelsen og lærerne i skolene, og mellom lærerteamene. Det utveksles kun i liten grad informasjon og erfaringer mellom enhetene.

Weicks teori om løse koblinger hevder at alle avgjørelser som angår undervisningen fattes i klasserommet, uavhengig av organisasjonen som befinner seg rundt skolens pedagogiske aktivitet. Skolens administrative system har lite eller ingenting å gjøre med det som foregår i skolens klasserom. Her er det læreren som står grunnen sammen med elevene. (Fevolden og Lillejord, 2005:156-157) Avgjørelser rundt den faglige kjernen vil dermed bli tatt i klasserommet av lærerne, kanskje i samspill med elevene, ut fra deres verdier og ståsted. Til tider frikoblet fra både lokale og sentrale mål. I et løst koblet system kan en snakke om en «taus kontrakt» mellom leder og lærere hvor de to gruppene holder på med hver sine oppgaver, uten å legge seg opp i hverandre sitt arbeid. (Roald, 2010:42)

I følge Weick (1976) karakteriseres arbeidsprosessene i løst koblede systemer av situasjoner hvor det er mulig å bruke flere midler for å nå samme mål. Fordelen med disse løst koblede

systemene er at de kan hjelpe organisasjoner til å overleve i perioder med store forandringer. Selv om deler av systemet går til grunne, bryter ikke hele organisasjonen sammen. Mens løst koblede systemer kan være enkle å koordinere, er det imidlertid svært vanskelig eller umulig å få til ønsket endring. Dette kan være grunnen til at skolereformer bare kruser på overflaten av organisasjonen og ikke når ned i grunnstrukturene og fører til endring av praksis (Sarason, 1980; Lillejord, 2011:290).

Tradisjonelt sett har forklaringene på lite utvikling i skolene vært at lærerne er motvillige til forandringer. Gjennom teorien om løse koblinger kan vi få en forståelse av at det kanskje ikke er lærernes holdninger, men skolens strukturer, som har gjort det vanskelig eller umulig å få til ønsket endring. I motsetning til andre profesjonsgrupper som lenge har arbeidet for å utvikle en kollektiv kunnskapsbase som kan forene dem, har lærernes profesjonalitet historisk sett vært forankret i deres metodefrihet og knyttet til individuell fagkunnskap. Oppgaven for skolens administrasjon har derfor lenge vært først og fremst å fungere som en «buffer» for en svak faglig kjerne som den beskytter mot innsyn, forstyrrelser og angrep utenfra. Dermed har det heller ikke tradisjonelt sett vært skolelederens oppgave å lede skolens pedagogiske arbeid, men å ha ansvar for organisasjonen rundt undervisningen (Lillejord, 2011:291).

Weick sin teori beskriver potensielle funksjoner og dysfunksjoner ved løse koblinger:

(Det som er skrevet på engelsk er direkte sitat fra hans artikkel fra 1976. Det som jeg har skrevet på norsk, er ikke direkte oversettelse, men utfyllende kommentarer.)

1. "Loose coupling lowers the probability that the organization will have to – or be able to- respond to each little change in the environment that occurs." Det kan altså oppstå endringer i miljøet som organisasjoner med løse koblinger, ikke responderer til.
2. "A second advantage of loose coupling is that it may provide a sensitive sensing mechanism". Dette er basert på teori om at løse koblinger gir rom for flere uavhengige sanselementer (personene i organisasjonen er uavhengige), og at en derfor kjenner sitt miljø bedre, enn ved faste koblinger hvor hvert element er mer bundet.
3. "A third function is that loosely coupled system may be a good system for localized adaption". Løse koblinger gir rom for lokale tilpasninger.
4. "Fourth, in loosely coupled systems where the identity, uniqueness, and separateness of elements is preserved, the system potentially can retain a greater number of mutations and

novel solutions than would be the case with a tightly coupled system.” Selv ved radikale forandringer kan organisasjoner som er løst koblet, likevel klare å ivareta ens egen kultur, og tilsynelatende blir forandringene ofte bare overfladisk.

5. “Fifth, if there is a breakdown in one portion of a loosely coupled system then this breakdown is sealed off and does not affect other portions of the organization.” I forhold til en skole kan det bety at selv om det er store utfordringer i en klasse, trenger ikke dette å ha betydning for de andre klassene på skolen.

6. ”Sixth, since some of the most important elements in educational organizations are teachers, classrooms, principals, and so forth, it may be consequential that in a loosely coupled system there is more room available for self-determination by the actors.” I løst koblede organisasjoner har aktørene, i denne sammenheng lærerne, utstrakt mulighet til å ta egne beslutninger, f. eks. i forhold til undervisningsmetoder.

7. ”Seventh, a loosely coupled system should be relatively inexpensive to run because it takes time and money to coordinate people.” En løst koblet organisasjon har tilsynelatende lavere administrasjonskostnader, fordi det brukes mindre ressurser til koordinering (Weick, 1976:6-8).

Ut fra disse punktene får en forståelse av hvorfor utdanningsorganisasjoner blir sett på som løst koblede systemer. En kan se fordeler ved å være løst koblet, samtidig som fordelene også gir utfordringer. Ut fra teorien om løse koblinger, blir økt fokus på pedagogisk ledelse et steg i retning av å skape fastere bånd i en organisasjon. Skoleledelsen vil sterkere medvirke til at skolens satsningsområder når ut til alle klassene, f. eks. ved at avdelingsleder er med på teammøtene med lærerne for hver avdeling. På den måten blir det tettere bånd i organisasjonen mellom lærerne og ledelsen. Hvis vi ser ledelsesmodellen i lys av Weick sin teori om løse koblinger, ser vi tydelig at intensjonen i ledelsesmodellen er å skape tettere koblinger i skolene som organisasjon. Ledelsen skal drive observasjon og veiledning i daglig praksis (Byrådssak, 412/09), noe som betyr tettere bånd mellom ledelsen og undervisningen i klasserommene.

I min undersøkelse blir lærerne bl.a. presentert for påstander om intensjonene i den nye ledelsesmodellen. Hvordan lærerne uttrykker sin enighet eller uenighet overfor disse påstandene, er tegn på hvordan koblingene i skolene som organisasjoner har utviklet seg med

den nye ledelsesmodellen. Et eksempel er påstanden: «Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen». Hvis lærerne uttrykker at de er litt eller helt enige i denne påstanden, er det et tegn på at ledelsen ved disse skolene har klart å innfri eller i hvert fall er godt i gang med å innfri intensjonen om observasjon og veiledning av lærerne i daglig praksis. Gjennom Weicks modell kan vi også se at dette er faktorer som bidrar til sterkere koblinger i en organisasjon, kunnskapsoverføring mellom ledelsen og lærerne.

Ved hjelp av Weick sine punkter kan en videre se både på hvilke direkte og indirekte innvirkninger endringene kan ha for lærernes arbeidssituasjon og dermed trivsel, f. eks. hvis en ser på punkt 6, om at lærerne i en løst koblet organisasjon vil ha utstrakt mulighet til å ta egne beslutninger. Ved å endre organisasjonsstrukturen til tettere koblinger mellom lærerne og ledelsen, kan endringene medføre at lærerne får begrenset sine muligheter til å ta egne beslutninger. Intensjonen i den nye ledelsesmodellen er at ledelsen skal få gjennomføringskraft for pedagogisk ledelse. Pedagogisk ledelse er som sitert i kap. 2, f. eks. å lede skolens arbeid mot mål som er nedfelt i styringsdokumenter. I praksis kan det være å lede skolens arbeid mot kommunens satsningsområder. Ved at ledelsen på skolen pålegger lærerne å gjennomføre undervisningsopplegg som er rettet mot kommunens satsningsområder, kan det i praksis medføre begrenset beslutningsmuligheter for lærerne. Dette påvirker lærernes autonomi (jf. Helgøy og Homme, 2007). Lærernes handlingsfrihet i forhold til undervisningsmetoder, spontanitet og kreativitet, kan bli svekket. Samtidig som lærerne lettere kan overlate ansvar i vanskelige saker til ledelsen.

Dette kan oppleves ulikt i forhold til trivsel i arbeidshverdagen. Ved noen typer avgjørelser kan lærere være lettet over å slippe å ta avgjørelsene selv, mens ved andre avgjørelser kan det være at lærere føler at de mister sin medbestemmelse og anerkjennelse ved og ikke få ta avgjørelsen selv. Dette har direkte innvirkning på lærernes arbeidshverdag og dermed også konsekvenser for lærerens opplevelse av trivsel, samtidig som en kan trekke dette videre å se på indirekte konsekvenser. I f. eks. en konflikt mellom to elever, kan en i skoler ved tette koblinger, lettere trekke ledelsen inn i å håndtere konflikten. På denne måten kan en lærer lettere fritas fra tunge arbeidsoppgaver, og om det kommer klager om hvordan konflikten er håndtert fra foreldre i etterkant, kan denne typen oppgaver også lettere gå direkte til skoleledelsen, i stedet for til lærer. Dermed kan en si at ved strammere koblinger i

organisasjonen, som ved intensjonene i den nye ledelsesmodellen i Bergen, kan ansvarsforholdene endre seg, og dette kan igjen få betydning for lærernes arbeidsoppgaver (motivasjonsfaktorer) og arbeidsmiljø (hygienefaktorer). Dette kan på så måte også bidra til høyere kvalitet i undervisningen.

3.3.1. Oppsummering

Med utgangspunkt i Weick sin teori om løse koblinger er intensjonen å undersøke:

- **I hvilken grad har ledelsesmodellen ført til tettere bånd mellom lærerne og ledelsen?**

Tettere bånd mellom ledelsen og lærerne gir indikasjoner på at ledelsen får gjennomføringskraft for pedagogisk ledelse. Ledelsens styring når ut til klasserommene.

I det neste kapittelet vil jeg redegjøre for lederstiler.

3.4. Ledelsesteori

«Ennå har vi ikke andre å tilsette som skoleledere enn vanlige mennesker»

(sitat fra et gammelt oppslag som henger på vår skole)

En skoleleders jobb har, som jeg viste i kapittel 2, endret seg mye i den senere tid. Den nye ledelsesmodellen legger til rette for at skoleledere i Bergen skal kunne følge denne utviklingen. Skolelederne skal følge opp lærerne med «observasjon og veiledning i daglig praksis» (Byrådssak 412/09, s. 15). Hvordan innfrir skolelederne disse forventningene i den nye ledelsesmodellen? Hvordan opplever lærerne samspillet med sine ledere i denne sammenhengen? Hvordan påvirkes lærernes trivsel av ledernes fokus mot pedagogisk ledelse? Hvilken lederstil synes å fremme både pedagogisk ledelse og lærernes trivsel? Jeg vil i dette kapittelet først si litt grunnleggende om ledelse og deretter presentere teori om nyere lederstiler som er rettet mot utdanningsinstitusjoner.

Yukl (2013) definerer ledelse som: «Leadership is the process of influencing others to understand and agree what needs to be done and how to do it, and the process of facilitating individual and collective efforts to accomplish shared objectives» (Yukl, 2013:23).

I denne definisjonen sier altså Yukl at ledelse er prosessen med å få andre til å forstå og være enige i hva som bør gjøres og hvordan en skal gjøre det, og prosessen med å legge til rette for de individuelle og kollektive tiltakene for å oppnå felles mål. Vi forventer altså at en som leder skal vise vei, og redusere hindringer på veien.

Når vi så snakker om *hvordan* en som leder utfører lederskap, snakker vi om lederstiler, f. eks. hvordan opptrer en som leder for å få andre til å arbeide mot felles mål?

Det er opp igjennom tidene gjort mye forskning på dette feltet. De overordnede spørsmålene har hele tiden vært fokusert mot: Hva er ledelse? Hvordan skape effektive grupper og organisasjoner? og eventuelt tilfredse medarbeidere? Ulike tidsepoker har gitt ulike svar.

(Skogstad og Einarsen, 2010) Forfatterne får her tydelig frem et viktig poeng ved ledelsesteorier – ledelsen må være tilpasset hva som skal ledes, hva som er målet og kulturen vi lever i. Ledelsen skal bidra til effektivitet i organisasjonen og eventuelt tilfredse medarbeidere, og hva som skaper effektive medarbeider varierer ut fra ulike ståsted, som f. eks tidsepoker. I min undersøkelse: Hvilke lederstiler er det som best kan skape trivsel med den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune? Ledertilen må både skape gjennomføringskraft for pedagogisk ledelse, men samtidig, og ikke minst, skape trivsel for skolens viktigste ressurs, lærerne.

Czarniawskas og Yukls lederstiler har begge ledertrekk som passer godt inn i bergensskolen anno 2014. Disse to lederstilene utfyller hverandre godt og blir tilsammen en lederstil som både kan ivareta intensjonene i ledelsesmodellen og fremme trivsel. Jeg vil i det neste presentere disse teoriene.

3.4.1. Leadership as service

Barbara Czarniawska skriver under overskriften «The leader for our time» om *Leadership as Service*. Hun sier: «Managers are needed in professional organizations not only to propagate the professionals` achievements outside, but also to organize work for others, rather than organize others` work.» (Czarniawska, 2008:69). Det er ut fra denne tanken Czarniawska snakker om lederskap som service. Hun sier at dagens ledere har en viktig rolle med å legge forholdene til rette for at de profesjonelle, som i mitt tilfelle lærerne, får gjøre jobben sin på en god måte. Hun fremhever at service er en viktig strategi for ledere i dagens samfunn.

For å forklare bakgrunnen sin for denne tankegangen viser Czarniawska til at *Leadership as service* på en måte er en moderne versjon av hva Mary Follett skrev i 1927:

«Our old idea of leadership was that of being able to impress oneself upon others. But to persuade men to *follow* you and to train men to work *with* you are conceptions of leadership as far apart as the poles. The best type of leader today does not want men who are subservient to him, those who render him a passive obedience. He is trying to develop men exactly the opposite of this, men themselves with mastery, and such men will give his own leadership worth and power» (Follett [1927] 1941:267 i Czarniawska 2008:70).

Follett snakker om «men» og «following», hvor vi nå kan snakke om medarbeidere og samarbeid, og Follett beskrev noen grunnleggende prinsipper for ledelse som Czarniawska har modernisert til dagens lederutfordringer:

En leder må se til at en får frem og utnyttet alle medarbeidernes talent.

En leder må se til at det finner sted god samhandling mellom alle aktørene i organisasjonen slik at en kommer frem til best mulige løsninger for alle organisasjonens oppgaver.

En leder må involvere seg i medarbeidernes arbeid for både å engasjere og for å kunne spre kunnskap som kan komme til nytte i hele organisasjonen.

En leder må kunne følge med i samfunnsutvikling og tilpasse organisasjonen deretter.

Czarniawska oppsummerer med å sammenligne en god leder med en god møteleder som leder et stort møte: Den gode møteleder ser til at alle møtedeltakerne får si det de ønsker uten at noen blir for dominerende eller føler seg ekskludert, og at alle møtedeltakerne forlater møtet med en følelse av å ha fått utrettet noe i møtet og kommet videre (Czarniawska, 2008:71).

Czarniawska mener at ledelse i form av kontroll blir mindre og mindre relevant i dagens samfunn. De trekkene som Czarniawska beskriver gjennom Lederskap som service kan oppsummeres i fire punkter:

- Tilrettelegge for de profesjonelles (lærernes) arbeid
- Styrke bånd mellom ansatte (lærerne) for å få best mulige resultater gjennom samarbeid
- Anerkjenne den enkeltes kompetanse og talent
- Endre stegvis

Denne lederstilen som Czarniawskas beskriver, harmonerer godt med intensjonene i den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune.

Czarniawska beskriver en lederstil hvor kombinasjonene mellom å ivareta intensjonene i den nye ledelsesmodellen og å legge til rette for trivsel for lærerne, går som hånd i hanske. Gjennom denne lederstilen kan avdelingslederne organisere arbeid *for* lærerne, ved at det tilrettelegger for skolens satsningsområder. På den måten letter avdelingslederne lærernes arbeid, så lærerne kan få økt fokus mot undervisningen i klasserommet, samtidig som det blir et felles økt fokus mot skolens satsningsområder. I denne sammenheng er det viktig å påpeke at ved Leadership as service, anerkjenner leder den enkeltes kompetanse og talent (tredje punkt i oppsummeringen). Skoleledere som driver Leadership as service vil være ydmyke ovenfor lærernes kunnskap og kreativitet og passe på at dette utnyttes til et felles beste for skolen. På dette punktet ser vi paralleller til Herzbergs motivasjonsteori. En lederstil som Leadership as service hvor leder både legger til rette for at lærerne skal få utført sine arbeidsoppgaver på en best mulig måte, og hvor leder har fokus mot å få frem og utnytte lærernes talent, gir et godt grunnlag for å oppfylle motivasjonsfaktorene.

Jeg vil i denne sammenheng også trekke frem Yukl sin teori om fleksibelt lederskap. Min tanke er at Yukls og Czarniawskas teorier om lederstiler utfyller hverandre. For at en leder skal kunne gjennomføre Czarniawskas Leadership as service, må en leder være svært fleksibel, slik som Yukl fremhever. Dette vil jeg redegjøre for i neste avsnitt.

3.4.2. Flexibelt lederskap

Yukl har også interessante tanker om nyere lederstiler. I en artikkel fra 2010 som han har skrevet sammen med Rubina Mahsuds: «*Why flexible and adaptive leadership is essential*» setter de fokus på at behovet for den fleksible og adaptive ledere er større og større p.g.a. økende globalisering og internasjonalisering, teknologisk utvikling, sosiale medier osv. Samfunnet vårt er i stadig utvikling og ledere må mestre å være i forkant av utviklingen. Teorien om fleksibel ledelse er en teori om strategisk ledelse som vektlegger behovet for å påvirke nøkkelfaktorene for en organisasjon: effektivitet, nyskapende omstillinger og menneskelig kapital. Som leder har en innflytelse gjennom: oppgaver, relasjoner,

forandringsorientert lederstilatferd, ledelsesavgjørelser om strategi, programmer, systemer og organisasjons struktur. Han viser til fleksibiliteten en som leder må ha i de ulike innflytelsesorganene, for å påvirke den enkelte medarbeider. En kan kanskje tenke seg at som leder må en kunne være bestemt og kunne stå for det en sier, men denne forskningen viser at det å være fleksibel og det å kunne takle svært ulike utfordringer, kan være vel så viktig. Som leder må en være fleksibel i forhold til at medarbeidere har ulike behov, blir motiverte på ulikt vis og samtidig har en flere ulike roller å oppfylle. En må hele tiden være fleksibel i forhold til hva den ulike lederoppgavene innebærer (Yukl og Mahsud, 2010).

Dette med å være en fleksibel tenker jeg er svært viktig i forhold til skoleledelse. Som skoleleder har en flere aktører å forholde seg til; f. eks. skolens samarbeid utad med foreldre, elever og nærmiljø, være øverste leder både for alle ansatte og elever, drive skolen i tråd med føringer fra kommunen osv.

Yukl viser også i sin bok «Leadership in Organizations» (Yukl, 2013) til at lederrollen er endret de siste årene og at det kreves mye av dagens ledere. Det er en stadig utvikling i samfunnet som krever at en som leder ofte må takle nye utfordringer. Han mener at lederteam er viktig, fordi det er vanskelig for en person å ivareta alle rollene og forventningene det stilles til ledelsen. Han sier at det må et lederteam til for å ivareta et effektivt og fleksibelt lederskap. Disse tankene er helt i tråd med Bergen kommune sine føringer med den nye ledelsesmodellen.

Yukl og Czarniawska har flere fellestrekk. Begge er opptatt av å ivareta medarbeidernes kunnskaper og talent, skape fellesskap i organisasjonen mot felles mål og lede både mot individuell utvikling for den enkelte leder og for organisasjonen som helhet. Hvis en sammenlikner ser vi at Yukl fremhever sterkere viktigheten av at lederne er fleksible, mens Czarniawska fremhever viktigheten av at leder legger til rette for at de profesjonelle for utført sine oppgaver på en god måte. Jeg tenker at en kombinasjon av disse lederstilene vil kunne gi de beste resultatene ved den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune. Ledelsesmodellen legger allerede til rette for at skolene skal ha et lederteam, og for å mestre å drive pedagogisk ledelse gjennom Leadership as service, kreves det at lederne er fleksible og ser hva som motiverer den enkelte medarbeider. Samtidig som en som leder også må være fleksibel for å

imøtekomme alle de ulike forventningene i den nye ledelsesmodellen. Avdelingslederen skal f. eks. både være lærerkollega og leder for lærerne på trinnet, lederkollega med rektor og de andre avdelingslederne og lærer for elever. En slik lederrolle krever en stor grad av fleksibilitet. Vi ser derfor at for å kunne imøtekomme forventningene i ledelsesmodellen er Leadership as service en lederstil som kan være gunstig, samtidig som en som leder må være fleksibel for å kunne mestre å drive Leadership as service.

Jeg ser i denne sammenheng for meg at lederteamene på skolene bør bestå av fleksible serviceorienterte skoleledere. Lederteam bestående av fleksible serviceorienterte avdelingsledere og rektorer vil ha gode forutsetninger for både oppfylle intensjonene i ledelsesmodellen og legge til rette for trivsel for lærerne. Lederne må både være fleksible og evne å se hva den enkelte lærer har behov for av service for å skape den beste undervisningen. Noen lærere har behov for et klapp på skulderen, andre trenger grundig veiledning og noen ønsker å kunne være mest mulig selvstendig. I et lederteam med fokus på fleksibel serviceorientering, vil en kunne imøtekomme de fleste medarbeidernes sine behov og mestre å motivere og lede de ulike lærerne mot felles mål.

I den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune er det som sagt tilrettelagt for at hver skole skal ha et lederteam som utgjør skolens ledelse, med rektor som øverste leder og avdelingsledere som mellomledere. Avdelingsledernes stillinger er lagt opp etter en modell hvor de skal ha god mulighet til å være tett på lærerne gjennom bl.a. deltakelse i teammøter. Disse teammøtene er planleggingsmøter hvor alle lærerne på trinnet er samlet. Avdelingslederne leder teammøtene. I den nye modellen kan avdelingslederne på den enkelte skole drive en form for service for lærerne, slik at lærerne kan ha fokus på undervisningen. Samtidig kan avdelingslederne "yte service" i retning av skolens satsningsområder, og på den måten styrke den pedagogiske ledelsen. Gjennom å gi fleksible og gode rammebetingelser for satsningsområdene; f. eks. god tid til planlegging og samarbeid, legge til rette for undervisningsopplegg innenfor satsningsområdene eller organisere tilrettelegging rundt undervisningen, utfører avdelingslederen en form for fleksibel service for lærerne i retning av at lærerne ut fra ulike behov blir gitt bedre betingelser for gjennomføring av undervisningen som skolens ledelse ønsker. Dette er med på å skape bedre vilkår for lærernes undervisning i klasserommet. Lærerne kan lettere holde fokus på undervisningen og avdelingslederen yter

service ved å ivareta alt det organisatoriske arbeidet rundt undervisningen. Dette vil jeg påstå kan gi grobunn for både bedre kvalitet i undervisningen og trivsel for lærerne.

3.4.3. Oppsummering av delkapittelet om lederstiler

Ut fra disse teoriene vil jeg i min undersøkelse presentere lærerne for påstander som kan gi meg svar på om lærerne opplever trekk fra Leadership as service og fleksibelt lederskap hos sine ledere, eller som jeg med mine ord vil kalle, fleksible serviceorienterte ledere. Jeg ønsker å finne ut av i hvilken grad lærerne opplever disse ledertrekkene hos sine ledere og hvilken betydning det har for deres trivsel:

- **Fremmer eller hemmer ledelsesmodellen fleksible serviceorienterte lederskap?**
- **Hvilken betydning kan denne form for lederskap ha for lærernes trivsel?**

3.5. Oppsummering av teorikapittelet

Jeg har i dette kapittelet belyst oppgavens teoretiske forankring. Vi har sett at å måle lærernes trivsel byr på flere utfordringer; spesielt det subjektive aspektet ved trivsel er utfordrende. For å belyse problemstillingen best mulig vil jeg derfor vurdere lærernes trivsel i et bredt perspektiv:

- Generelle målinger av trivsel
- Herzberg smotivasjonsteori
- Weicks teori om løse koplinger
- Lederstiler i retning av fleksible serviceorienterte ledere

Teoriene gir rammeverk for å undersøke og analysere problemstillingen. Dette blir utført gjennom delproblemstillingene:

- **Hvilke motivasjonsfaktorer synes ledelsesmodellen å fremme eller hemme?**
- **I hvilken grad har ledelsesmodellen ført til tettere bånd mellom lærerne og ledelsen?**
- **Fremmer eller hemmer ledelsesmodellen fleksibelt serviceorientert lederskap?**
- **Hvilken betydning kan denne form for lederskap ha for lærernes trivsel?**

Jeg vil i det neste kapittelet redegjøre for metodene jeg bruker i min undersøkelse.

4. Metode

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for metodene jeg har valgt for å undersøke min problemstilling. Jeg vil videre beskrive og begrunne metodevalgene jeg har gjort i min undersøkelse. Avslutningsvis vil jeg vurdere datamaterialets kvalitet.

4.1. Valg av forskningsmetode

Min studie kan karakteriseres som samfunnsvitenskapelig forskning, da undersøkelsen min setter søkelys på forhold i samfunnet. I samfunnsvitenskapelig forskning er det viktig at metodevalgene belyser problemstillingen. Hvordan problemstillingen utformes, kan få avgjørende betydning for de forskningsresultatene vi kommer frem til. Allerede i problemstillingen er derfor flere av de metodiske valgene for studien definert (Grønmo, 2011). For å belyse min problemstilling: **Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel?** kan jeg benytte enten kvalitativ eller kvantitativ forskningsmetode.

4.1.1. Kvantitativ metode

Jeg har valgt å bruke kvantitativ forskningsmetode for å belyse min problemstilling. For å finne ut hvordan lærerne opplever arbeidssituasjonen med den nye ledelsesmodellen, er det større sjanse for høy grad av validitet ved å undersøke et stort antall av informanter, enn bare noen få. Kvantitativ forskningsstrategi bygger på at sosiale fenomener viser en så stor stabilitet at måling og kvantitativ beskrivelse er meningsfylt (Ringdal, 2007).

Kvantitative studie vektlegger sammenliknbarhet mellom de utvalgte enhetene (Grønmo, 2011). Dette er reelt for min studie, da jeg ønsker å sammenligne respondentenes svar i forhold til endringer med den nye ledelsesmodellen. Det er derfor viktig å ha et stort antall respondenter og et strukturert materiale, for å kunne sammenligne informasjonen. Jeg kan utlede informasjon om lærernes opplevelser med den nye ledelsesmodellen ut fra tendenser i materialet jeg får fra mine respondenter. Dette oppnår jeg best med kvantitativ metode.

Tidligere har forskere hevdet at kvantitativ forskningsstrategi ikke er en god strategi for samfunnsforskning, da kvalitativ metode er mer tilpasset samfunnsvitenskapens materie (Ringdal, 2007:91). Spørsmålene jeg stiller er av samfunnsvitenskapelig art, da jeg spør etter lærernes subjektive opplevelser av faktorer i hverdagen. Slik sett burde kanskje kvalitativ forskningsmetode vært et bedre alternativ for min studie, ettersom jeg gjennom kvalitativt

studie kunne jeg fått mer utfyllende svar, f. eks. gjennom intervju av noen lærere. Ved bruk av intervju ville jeg kunnet fått vite hvorfor de lærerne jeg intervjuet trivdes bedre eller mistrivdes med ny ledelsesmodell. Likevel opplever jeg det som viktigere å ha et større antall respondenter, ettersom det å undersøke trivsel blir preget av subjektive opplevelser. Jeg får gjennom kvantitativ metode med et større antall respondenter, et mer helhetlig bilde av faktorer som fremmer og hemmer trivsel ved den nye ledelsesmodellen. Gjennom kvantitativ metode kan jeg sammenlikne flere svar, undersøke tendenser og vurdere om bakgrunnsvariabler kan ha betydning.

Jeg er også selv ansatt i Bergen kommune og forholdene er ikke større enn at jeg kjenner svært mange skoleledere i Bergen kommune. Jeg er usikker på om lærerne ville klart å være ærlige på mine spørsmål om jeg gjennomførte intervju med noen lærere. Det er ikke lett for en lærer å svare negativt om ens forhold til ledelsen, når de samtidig vet at jeg sannsynligvis kjenner både avdelingslederne og rektoren ved skolen. Jeg tenker derfor at svarene jeg får fra lærerne i form av spørreskjema, har større grad av reliabilitet, enn svarene jeg ville fått ved et intervju.

4.2. Utvalg av respondenter til kvantitativ metode

For å få et reelt svar på min problemstilling ønsket jeg et best mulig representativt utvalg av respondenter blant lærere i Bergen kommune.

Jeg sendte derfor først søknad til Fagavdeling skole om tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen blant lærere i Bergen kommune (Vedlegg 1). Denne søknaden ble raskt innfridd (Vedlegg 2). Samtidig sendte jeg også meldepliktskjema til Datatilsynet (Vedlegg 3). I svaret fra Datatilsynet fikk jeg beskjed om at undersøkelsen min ikke var meldepliktig, da undersøkelsen blir gjennomført anonymt og undersøkelsen ikke inneholder spørsmål som direkte eller indirekte kan identifisere den enkelte respondent (Vedlegg 4).

Deretter sendte jeg forespørsel via mail til 3 rektorer i alle bydeler (vedlegg 5), om tillatelse til å sende spørreskjema på mail til lærerne. Jeg var kanskje ikke nødt til også å spørre rektorene om tillatelse om å få sende spørreskjema til lærerne, da undersøkelsen allerede var godkjent av fagavdelingen, men jeg hadde en baktanke med dette. Jeg ønsket litt drahjelp fra rektorene om å få dem til å informere om undersøkelsene på et informasjonsmøte med lærerne, ettersom jeg vet av erfaring at lærerne mottar et stort antall av undersøkelser, og de makter ikke å svare

på alle. Litt fremsnakking av undersøkelsen min fra rektorene, ville derfor være positivt. Jeg ønsket også tillatelse fra rektorene, ettersom det jeg spør om griper direkte inn i rektorenes ledelse av lærerne. Det er god forskningsskikk å være litt ydmyk ovenfor alle som er involverte i prosessen (Grønmo, 2011).

Jeg valgte tre ulike skoler fra hver bydel med hensyn til ulike skoleslag og størrelse, med den hensikt å skaffe meg informanter fra alle bydelene og fra både småskoletrinnet, mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Spørreskjemaene ble distribuert på mail gjennom programmet Questback (Vedlegg 6 og 7).

Etter hvert som jeg fikk et ja fra rektorene, sendte jeg ut spørreskjemaet til lærerne. Det var langt fra alle rektorene som svarte meg på denne forespørselen. Noen rektorer som svarte, takket nei til undersøkelsen. Disse avslagene respekterte jeg, selv om jeg hadde fått ja fra fagavdelingen. To rektorer begrunnet avslaget med at de var ikke kommet helt i gang med den nye ledelsesmodellen. Alle rektorene fikk en purring hver på forespørselen min. Etter to uker viste det seg at det var to bydeler hvor jeg ikke hadde svar fra mer en rektor i hver av bydelene. Fra disse to bydelene kontaktet jeg direkte to rektorer på en ledersamling, for å sikre meg flere respondenter fra disse bydelene. Disse rektorene takket ja til undersøkelsen. I samtale med en av disse rektorene kom det frem at både rektorene og lærerne opplevde et stort press av undersøkelser som skulle svares på. Han var tydelig på at jeg ikke måtte regne med at lærerne ville svare. I tabell 1 på neste side viser jeg hvor mange skoler som totalt ble forespurt om å delta i undersøkelsen, og hvor mange som tilslutt ble med.

Tabell 1: Utvalg av respondenter

Bydel	Sendt forespørsel til rektorer ved:	Utvalg av respondenter av lærere ved:
Bydel 1	En barneskole En kombinertskole En ungdomsskole	En barneskole En kombinertskole En ungdomsskole
Bydel 2	To barneskoler En ungdomsskole	En barneskole En ungdomsskole
Bydel 3	Tre barneskoler En ungdomsskole	To barneskoler
Bydel 4	To barneskoler En kombinert skole	To barneskoler En kombinert skole
Bydel 5	To barneskoler En ungdomsskole	To barneskoler En ungdomsskole
Bydel 6	To barneskoler En ungdomsskole	To barneskoler En ungdomsskole
Bydel 7	To barneskoler En ungdomsskole	To barneskoler
Bydel 8	To barneskoler En ungdomsskole	To barneskoler En ungdomsskole
Bydel 9	To barneskoler En ungdomsskole	To barneskoler En ungdomsskole

4.3. Datainnsamling

Jeg sendte ut spørreskjema til 635 respondenter. Spørreundersøkelsen var åpen fra 1. november til 6. desember. Alle respondentene fikk tre purringer og i tillegg informerte rektorene om undersøkelsen på informasjonsmøte med lærerne. Totalt har 182 lærere svart på spørreskjemaet. Tre informanter sendte meg tilbakemelding på mail i stedet for å svare på spørreundersøkelsen, to informanter sendte meg beskjed om at de ikke lenger var ansatt i Bergen kommune og fire informanter svarte at de ikke ville svare på undersøkelsen, da de var gått over i avdelingslederstillinger. Det vil si at alt i alt har 185 lærere svart på undersøkelsen min, mens det totalt i Bergen kommune er ansatt 2674 lærere (GSI, 2013-2014). De 185 som svarte på spørreskjemaet utgjør 29 % av det totale antall lærere som mottok spørreskjemaet. Jeg hadde ønsket meg en høyere svarprosent, men visste som sagt at dette kunne være en utfordring. Utfordringer med å få høy svarprosent er et økende problem. Børhaug og Lotsberg (2013) tar opp dette problemet i konferansepaperet «Autoritetsgrunnlaget for ledelse – variasjoner og virkninger». Paperet bygger på en undersøkelse blant alle barnehagestyrere i

landet, der svarprosenten er 40. De refererer til svarprosenten med følgende kommentar: «En svarprosent på 40 kan synes noe lav, men det må sees i lys av at det sendes ut langt flere spørreskjema nå enn før, fordi nye teknologiske løsninger gjør det lettere» (Børhaug og Lotsberg, 2013:8). Ut fra både egen erfaring med å bli bedt om å svare på flere undersøkelser og forskere som opplever samme problemstilling, må jeg innse at svarprosenten på 29 % er OK. Samtidig som det blir desto viktigere å vurdere responsgrunnlaget, i forhold til hvor dekkende det er for det totale antallet av lærere i bergensskolen.

I Bergen kommune er det som tidligere nevnt ansatt 2674 lærere, 1926 kvinner og 748 menn. Det vil si at prosentandelen mellom kvinnelige og mannlige lærere er da 72 % kvinner og 28 % menn. Informantgrunnlaget mitt består av 68,8 % kvinner og 31,2 % menn. Ut fra denne fordelingen kan vi se at selv om respondentene mine bare utgjør 6,8 % av det totale antallet av lærere i Bergen kommune, er prosentandelen mellom kvinner og menn bortimot det samme. Jeg har 3 % høyere andel av menn, enn det totale i Bergen kommune.

Respondentene mine har følgende fordeling mellom småskoletrinnet; 29,4 %, mellomtrinnet; 28,2 % og ungdomsskoletrinnet 42,4 %. I Bergen kommune er fordelingen småskoletrinnet; 35,7 %, mellomtrinnet; 29,9 % og ungdomsskoletrinnet 34,3 %. Når vi sammenligner disse prosentandelene ser vi at i mitt utvalg av respondenter har jeg 8,1 % høyere andel av ungdomsskolelærere enn det totale i Bergen kommune og utvalget mitt blir tilsvarende litt lavere for småskoletrinnet og mellomtrinnet. Denne skjevheten kan skyldes at ungdomsskolene jeg har kontaktet er store skoler, og har derfor et større antall respondenter, enn mindre barneskoler. I forhold til svarprosent kom det også fram at bare 55,1 % av mine respondenter har hatt SKV og av disse har 88,8 % bare hatt SKV en eller to ganger. Jeg vil derfor ikke vektlegge denne delen av undersøkelsen.

4.4. Spørreskjemaet

Målet med spørreskjemaet er å utforske hvilken innvirkning den nye ledelsesmodellen har hatt på lærernes trivsel i arbeidshverdagen. Med endringene i ledelsesmodellen har jeg satt fokus på endringen ved innføring av avdelingsledere som mellomledere, og innføringen av skolevandring som verktøy for pedagogisk ledelse.

Første del av spørreskjemaet er knyttet til bakgrunnsinformasjon. Jeg spør om hvilken bydel lærerne jobber i, kjønn, alder, utdanning, arbeidserfaring og skoleslaget de jobber ved. I forhold til trivsel vil jeg tro at faktorer som kjønn og ansiennitet kan ha betydning. Er det forskjell i trivsel hos kvinner og menn? Er det ulike faktorer som fremmer og hemmer trivsel for kvinner og menn? Er det de med lang eller kort ansiennitet som trives best med en nye ledelsesmodellen? Det fremkommer stadig i media at nyutdannede lærere slutter å jobbe som lærere, samtidig som flere og flere lærere ikke blir i jobbe til de er pensjonister. Jeg ønsker derfor å finne ut om jeg ser noen tendenser i forhold til ansiennitet og trivsel. Spørsmålet om bydel har jeg kun med for å kunne forsikre meg om at utvalget er fordelt på alle bydelene. Jeg har ikke vært opptatt av å kunne se forskjeller mellom flere ulike bydeler, da jeg ønsker å se helhetlig på Bergen kommune. Jeg har kun spurt etter bydel i spørreskjemaet, for å sikre meg at jeg har respondenter fra alle bydelene.

Resten av spørreskjemaet er todelt: I del en er påstandene lærerne skal ta stilling til rettet mot innføring av avdelingsledere, og i del to er påstandene rettet mot skolevandring. Inndelingen i spørreskjemaet er hentet med inspirasjon fra medarbeiderundersøkelsen fra Bergen kommune. Denne undersøkelsen er inndelt etter ulike sider ved arbeidsplassen; organisering av arbeidsoppgaver, innhold i jobben, sosiale samspillet, motivasjon og forholdet til nærmeste leder. Hver del har en rekke påstander hvor en må ta stilling til om en er enig eller uenig. Jeg har valgt å sortere mine påstander på samme måte som medarbeiderundersøkelsen i Bergen kommune, ettersom dette er en form for spørreundersøkelse som lærerne i Bergen kommune er kjent med. På den måten tenker jeg at det er større sannsynlighet for at lærerne fullfører undersøkelsen hvis de først er begynt, og det at en unngår feilmarginer ved at respondentene ikke forstår spørsmålsstillingene.

I spørreskjemaet blir respondentene først presentert for påstandene hvor de blir nødt for å svare i retning av enig eller uenig, og kan ikke bare si «ingen betydning». De har derfor fire svaralternativer; «helt enig», «litt enig», «litt uenig» og «helt uenig». Jeg har valgt å utelate alternative som «ingen betydning» og «vet ikke» ettersom det er små nyanser i mine påstander. Det kan være vanskelig for respondentene å foreta valg mellom små nyanser, og jeg er redd flere ville benyttet seg av «ingen betydning» svaralternativet, bare p.g.a. det kan være litt krevende å måtte velge. Det er først i spørsmålet om helhetsvurdering de får

mulighet til å svare ingen betydning. Med disse svaralternativene, kan jeg vurdere i hvor stor grad respondentene er enige og uenige. Om en stor andel svarer «ingen betydning» på spørsmålet om helhetsvurdering, kan jeg ta i betraktning at de da som er litt enige eller litt uenige, ikke legger så mye i svaret.

Det er alle påstandene lærerne må ta stilling til i spørreskjemaet, som er viktige for å vurdere lærernes trivsel med den nye ledelsesmodellen. Påstandene i spørreskjemaet er utformet med tanke på å dekke de ulike vinklingene jeg ønsker å se lærernes trivsel i lys av; tegn på økning eller nedgang i generell trivsel og intensjonene i ledelsesmodellen, Herzbergs motivasjonsteori, Weicks teori om løse koplinger og Czarniawskas og Yukls teorier om lederstiler. Spørsmålsformuleringene og svarkategoriene fungerer som måleverktøy for lærernes opplevelse av trivsel ut fra endringene med den nye ledelsesmodellen. Alle påstandene jeg bruker er derfor rettet mot et eller flere av disse måleverktøyene, men i spørreskjemaet er de som sagt sortert etter ulike sider ved arbeidssituasjonen, på samme måte som i medarbeiderundersøkelsen fra Bergen kommune.

Spørreskjemaet mitt er laget i det elektroniske programmet for spørreundersøkelser, Questback. Informantene mottar undersøkelsen via mail og svarene blir mottatt anonymt i Questback. Ved hjelp av dette programmet når jeg respondentene enkelt ved bruk av deres skolemail, samtidig som jeg sikrer meg at det er lærerne som svarer på undersøkelsen. Ved bruk av private mailadresser ville jeg vært mer usikker på om det virkelig var lærere som svarte på mailene.

I programmet Questback la jeg også inn filter i spørreskjemaet. Ved hjelp av filtrene kunne f. eks de respondentene som svarte at de ikke hadde hatt SKV, slippe å svare på spørsmålene om SKV. Questback åpner også opp for åpne svar. Jeg har derfor med et spørsmål hvor respondentene kan skrive en generell kommentar. Jeg har også brukt analyseverktøyet i Questback for å sammenligne, sortere og analysere svarene fra respondentene. Gjennom dette verktøyet kan jeg f. eks. skille svarene mellom menn og kvinner.

4.5. Datakvalitet

Datakvaliteten blir målt i reliabilitet og validitet. Reliabiliteten er høy hvis undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen gir pålitelige data. Den viser i hvilken grad variasjoner i datamaterialet skyldes spesielle trekk ved undersøkelsesopplegget eller datainnsamlingen. Validiteten dreier seg om datamaterialets gyldighet for de problemstillingene som skal belyses. Validiteten er høy hvis undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen resulterer i data som er relevante for problemstillingene (Grønmo, 2010).

4.5.1. Reliabilitet

Reliabiliteten er høy om jeg hadde fått den samme svarprosenten ved å sende undersøkelsen til nye respondenter. I mitt tilfelle ser jeg muligheter for at bildet av hvordan den nye ledelsesmodellen har påvirket lærernes trivsel, kunne ha forandret seg litt om jeg hadde gjort en ny undersøkelse i dag. Dette kan ha flere årsaker. For det første er ledelsesmodellen en relativt ny modell; den er fremdeles i en implementeringsfase. Om jeg hadde sendt ut en ny undersøkelse nå, ca. fire måneder etter den opprinnelige, vil jeg tro flere skoler kanskje hadde kommet lengre i forhold til implementeringen av ledelsesmodellen. F. eks hadde kanskje flere hatt skolevandring, høyere fokus på felles mål og flere tegn på tettere bånd i organisasjonen, ettersom dette er faktorer som vil endre seg over tid. Ved en ny undersøkelse vil det derfor være naturlig at en ser slike endringer.

For det andre, hvor godt den nye ledelsesmodellen er implementert, varierer fra skole til skole, og kanskje fra bydel til bydel også. Det er derfor mulig at jeg hadde fått variasjon i svarene om det hadde vært informanter fra andre skoler som svarte. Her kan også det subjektive aspektet spille inn, både i forhold til den enkelte lærer og f. eks. lederstiler hos ledere ved andre skoler. Jeg tror ikke denne skjevheten i utvalget vil ha videre betydning for validiteten i min undersøkelse. Likevel må jeg ta i betraktning hvem det er som svarer på undersøkelsen. Er det lærere som er misfornøyd med den nye ledelsesmodellen som svarer på min undersøkelse, eller er det lærere som er godt fornøyd som svarer? Dette kan jeg ikke vite noe konkret om, men jeg tenker at i utgangspunktet vil heller en lærer som er positiv svare, enn en som er negativ. Dette er en refleksjon jeg må ha i bakhodet i analysedelen av svarene.

Selv om jeg her viser til faktorer som kan ha betydning for reliabiliteten, tror jeg likevel at den helhetlige innvirkningen ledelsesmodellen har for lærernes trivsel, ikke ville ha endret seg mye om jeg gjorde en ny undersøkelse med et nytt utvalg av respondenter. Jeg kan se visse mønster i svarprosentene. Det er likevel trekk ved undersøkelsesopplegget, det faktum at jeg undersøker virkning av en endring, som kan påvirke reliabiliteten. Totalt sett ville et større utvalg gitt et riktigere bilde av hvordan lærerne i Bergen kommune opplever den nye ledelsesmodellen. Det ville gitt en høyere grad av reliabilitet i undersøkelsen, men jeg har argumentert for at utvalget mitt er nokså representativt, ettersom andelen mellom kvinner og menn og lærere fra de ulike skoleslagene, er relativt jevnt representert.

4.5.2. Validitet

Validiteten er høy hvis svarene respondentene gir er relevante for problemstillingen. Å undersøke trivsel innehar, som jeg viste til ved reliabilitet, visse utfordringer. Ettersom trivsel er et subjektivt begrep og opplevelse av trivsel er en personlig erfaring, har jeg i min undersøkelse tatt utgangspunkt i et bredere perspektiv for å måle hvilken innvirkning den nye ledelsesmodellen har for trivsel. I spørreskjemaet måles trivsel, i tillegg til generelle målinger av trivsel, gjennom motivasjonsfaktorer, endringer i organisasjonen og lederstiler. Med dette brede perspektivet sikrer jeg en høyere validitet, da jeg kan belyse lærernes opplevelse av trivsel fra flere ulike vinkler. På denne måten får jeg et bredt bilde av hvordan lærerne opplever endringen med den nye ledelsesmodellen. Gjennom svarene fra disse påstandene får jeg både innblikk i lærernes generelle opplevelse av trivsel, og opplevelser som jeg ved hjelp av de teoretiske forankringene jeg har vist til i teorikapittelet, kan utlede hvilke faktorer som fremmer og hemmer trivsel gjennom den nye ledelsesmodellen.

I forkant av undersøkelsen laget jeg også en forundersøkelse som jeg presenterte for lærerne på min egen skole. På den måten fikk jeg teste validiteten av undersøkelsen. Etter denne forundersøkelsen gjorde jeg enkelte endringer i forhold utformingen av påstandene, slik at de skulle bli tydelige nok. Undersøkelsen i forkant var med på å heve validiteten.

4.6. Oppsummering av metodekapittelet

Jeg har i dette kapittelet redegjort for metodevalgene i min studie. Å måle trivsel byr på utfordringer, og jeg har derfor valgt å belyse trivsel i et bredt perspektiv. I det neste kapittelet vil jeg presentere resultatene fra undersøkelsen.

Del II: Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel?

I del II av oppgaven vil jeg presentere og analysere resultatene fra undersøkelsen som belyser problemstillingen: **Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel?** Jeg har i teorikapitlet utledet flere forskningsspørsmål jeg ønsket besvart i min undersøkelse. I dette kapitlet vil jeg presentere resultatene fra undersøkelsen og gjennom analyse av resultatene søke å besvare spørsmålene.

Ved bruk av Herzbergs motivasjonsteori vil jeg undersøke hvilke faktorer ved den nye ledelsesmodellen som har betydning for lærernes motivasjon i arbeidshverdagen. Herzbergs teori sier at motivasjonsfaktorer kan lede til økt trivsel om de er oppfylt, men leder ikke til mistrivsel om de ikke er oppfylt. Hygienefaktorer kan lede til mistrivsel om de ikke er oppfylt, men leder ikke til trivsel om de er oppfylt. Med utgangspunkt i Herzberg sin motivasjonsteori ville jeg undersøke: Hvilke motivasjons- og hygienefaktorer synes ledelsesmodellen å fremme eller hemme?

Ved bruk av Weicks teori - «Educational organizations as loosely coupled systems» kan jeg vurdere hvordan lærerne opplever tettere koblinger i organisasjonene med ny ledelsesmodell. Intensjonen i den nye ledelsesmodellen er å skape tettere bånd mellom ledelsen og lærerne, noe som kan ha betydning for lærernes autonomi. Med bakgrunn i teorien om løse koblinger ville jeg undersøke: I hvilke grad har ledelsesmodellen ført til tettere bånd mellom lærerne og ledelsen?

Jeg har i teorikapitlet vist til Barbara Czarniawskas teori om Leadership as service og Yukls teori om fleksibelt lederskap. Begge disse teoriene viser til trekk ved lederstiler som bidrar til å skape tettere koblinger i organisasjonen, samtidig som de ivaretar lærernes trivsel. Ut fra disse lederstilene ville jeg gjennom undersøkelsen finne ut av: Fremmer eller hemmer ledelsesmodellen et fleksible serviceorienterte lederskap? Hvilken betydning kan denne form for lederskap ha for lærernes trivsel?

Etter kapitlene som knytter resultatene opp mot teorigrunnet, har jeg et kapittel om SKV. I det kapitlet vil jeg vise resultater fra spørsmålene om SKV. Som tidligere nevnt har jeg lagt

liten vekt på denne delen av undersøkelsen, ettersom bare ca halvparten av lærerne har hatt SKV.

Det nest siste kapittelet er viet til å se på resultatene for lærerne som opplever økt trivsel eller mistrivsel med den nye ledelsesmodellen. Disse resultatene vil jeg bruke for å vurdere hva skoleledere må være bevisste på for å ivareta lærernes engasjement i undervisningen.

I avslutningskapittelet, Å lede til trivsel, vil jeg oppsummere og konkludere resultatene fra undersøkelsen. I dette kapittelet vil jeg også si noe om hvordan ledere ut fra det jeg er kommet fram til i undersøkelsen, kan lede til trivsel.

5. Trivsel etter innføringen av den nye ledelsesmodellen

I teorikapittelet viste jeg at trivsel er en subjektiv opplevelse og at faktorer som bidrar til trivsel for en person, trenger ikke å ha samme virkning for andre. Det er likevel noen indikatorer som kan vise til om en person er tilfreds i arbeidet sitt eller ikke. F. eks er det tegn på mistrivsel om en ønsker å slutte i jobben og tegn på trivsel om en gleder seg til å gå på jobb. I dette delkapittelet vil jeg redegjøre for resultater fra påstander som viser til generelle indikasjoner på trivsel, og deretter gi en vurdering av disse resultatene. I tabell 2 viser jeg samlet resultat fra alle respondentene og i tillegg resultatene fordelt på kvinner og menn og fordelt på ulike ansienniteter.

Tabell 2 : Lærernes vurdering av trivsel etter innføring av ny ledelsesmodell

Påstand: Jeg gleder meg nå oftere til å gå på jobb	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	N
Samlet resultat	5,1 %	21,0%	36,9 %	36,9 %	157
Kvinner	5,8 %	21,2 %	35,6 %	37,5 %	104
Menn	4,3 %	23,4 %	38,3 %	34,0 %	53
3-5 års ansiennitet	0 %	29,4 %	64,7 %	5,9 %	17
6-16 års ansiennitet	4,6 %	21,5 %	35,4 %	38,5 %	65
Mer enn 16 års ansiennitet	6,7 %	18,7 %	32,0 %	42,7 %	75
Påstand: Jeg har vurdert å slutte i jobben etter at avdelingslederne ble medlem av teamene på skolen					
Samlet resultat	6,3 %	10,8 %	17,1 %	65,8 %	158
Kvinner	6,7 %	8,6 %	13,3 %	71,4 %	104
Menn	4,2 %	14,6 %	22,9 %	58,3 %	53
3-5 års ansiennitet	5,6 %	5,6 %	27,8 %	61,1 %	18
6-16 års ansiennitet	4,6 %	13,8 %	16,9 %	64,6 %	65
Mer enn 16 års ansiennitet	8,0 %	9,3 %	14,7 %	68,0 %	75

Et hovedinntrykk av disse resultatene indikerer en generell skepsis til den nye ledelsesmodellen og ikke tegn til økning i trivsel. Bare 26,1 % av respondentene svarer at de

er helt eller litt enige i påstanden om at de gleder seg oftere nå til å gå på jobb, mens hele 73,9 % svarer at de er helt eller delvis uenige. Svarprosentene fra undersøkelsen sier ikke noe om hva lærerne mente om å gå på jobb tidligere. De svarer bare på hvordan de opplever denne endringen etter innføring av den nye ledelsesmodellen. Likevel indikerer disse resultatene at ledelsesmodellen så langt ikke har ført til økt trivsel for flertallet av lærere, ettersom 73,9 % lærerne ikke opplever det mer positivt å gå på jobb nå enn tidligere.

På påstanden «Jeg har vurdert å slutte i jobben etter at avdelingsleder ble medlem av teamene på skolen» svarer 17,1 % at de er helt eller litt enige i påstanden og 82,9 % at de er litt eller helt uenige. Dette resultatet kan indikere at selv om ledelsesmodellen ikke har ført til økning i trivsel, har den heller ikke ledet til stor mistriivsel. Det er bare 17,1 % av lærerne som har vurdert å slutte i jobben etter innføringen av den nye ledelsesmodellen.

Å glede seg til å gå på jobb, er et klart tegn på trivsel, men å vurdere å slutte i jobben, kan være et tegn på mistriivsel. Om en sammenligner svarprosentene til de som er helt og litt enige i påstanden om at de nå gleder seg mer til å gå på jobb, 26,1 %, i forhold til de som er helt eller litt enig i påstanden om at de har vurdert å slutte i jobben, 17,1 %, ser vi at prosentandelen som indikerer økning i trivsel er høyere enn prosentandelen som indikerer nedgang i trivsel, 26,1 mot 17,1. Dette indikerer at flere av lærere opplever økt trivsel enn mistriivsel med den nye ledelsesmodellen. Samtidig som de 73,9 % som ikke opplever det mer positivt å gå på jobb nå enn tidligere, viser en tendens til at flertallet av lærerne ikke opplever økt trivsel med ledelsesmodellen.

I denne fremstillingen har jeg også hentet frem resultatene for kvinner og menn og fordelingen etter ansiennitet. Vi ser at det er en høyere andel av kvinner, 5,8 %, enn menn, 4,3 %, som er helt enige i påstanden om at de gleder seg oftere nå til å gå på jobb. Samtidig er det en høyere andel av kvinner, 37,4 %, enn menn, 34,3 %, som er helt uenige i påstanden.

Resultatene viser altså at det er forskjeller mellom kvinner og menn, men at de er små.

Svarene etter ansiennitet viser, kanskje litt overraskende, at det er flest med lengst ansiennitet som har svart «helt enig» i påstanden «Jeg gleder meg nå oftere til å gå på jobb» 6,7 % (alle 5,1 %). Ser vi på resultatene fra påstanden «Jeg har vurdert å slutte i jobben etter at avdelingsleder ble medlem av teamene på skolen», er det også her en høyere prosentandel av kvinner, enn menn, som er både helt enig og helt uenig i påstanden. På samme måte som

de med høyest ansiennitet skårer høyest både for helt enig og uenig. Ut fra disse resultatene kan en si at både kjønn og ansiennitet har sannsynligvis liten betydning i forhold til trivsel med ny ledelsesmodell.

Kort oppsummert kan jeg si at svarene fra disse påstandene viser at 26,1 % av lærerne opplever økt trivsel med den nye ledelsesmodellen. Flertallet av lærerne opplever da ikke økt trivsel, samtidig som det store flertallet av lærerne heller ikke opplever nedgang i trivsel.

Ledelsesmodellen synes derfor ikke å ha stor innvirkning på lærernes trivsel.

Jeg vil i neste avsnitt se på resultatene fra påstandene som kan vurdere lærernes trivsel i lys av Herzbergs motivasjonsteori, gjennom den teorien kan jeg belyse hvilke faktorer som leder til trivsel og mistrivsel.

6. Lærernes trivsel i lys av Herzbergs motivasjonsteori

Hvilke motivasjons- og hygiene faktorer synes ledelsesmodellen å fremme eller hemme?

Ut fra Herzbergs motivasjonsteori har jeg utarbeidet påstander som lærerne har tatt stilling til i undersøkelsen. Resultatene fra disse påstandene vil jeg analysere i lys av Herzbergs motivasjonsteori for å vurdere om det er faktorer ved den nye ledelsesmodellen som fremmer eller hemmer lærernes motivasjon og trivsel.

6.1. Presentasjon av resultater

Tabell 3: Resultater fra påstander som berører motivasjons- og hygiene faktorer (N=158)

Påstander	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
1. Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder	17,1 %	36,7 %	22,2 %	24,1 %
2. Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen	6,3 %	38,0 %	22,8 %	32,9 %
3. Jeg opplever motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen	6,3 %	28,9 %	24,5 %	40,3 %
4. Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter	5,1 %	29,7 %	30,4 %	34,8 %
5. Jeg opplever nå at jeg mestrer arbeidsoppgavene bedre	3,2 %	31,6 %	29,7 %	35,4 %
6. Jeg opplever nå at jeg har mindre mulighet til å oppfylle forventningene som stilles meg	9,5 %	26,6 %	37,3 %	26,6 %
7. Jeg opplever nå at det sosiale samspillet er dårligere	5,7 %	21,5 %	43,7 %	29,1 %
8. Jeg føler meg nå mer kontrollert av min nærmeste leder	10,1 %	33,5 %	32,9 %	23,4 %
9. Jeg opplever nå innholdet i jobben mer meningsfullt	2,5 %	20,9 %	39,2 %	37,3 %

Resultatene i tabell 3 viser at ledelsesmodellen så langt ikke har fremmet trivsel. Den eneste faktoren fra denne tabellen som viser seg å bli fremmet gjennom ledelsesmodellen, er den som fremkommer av påstand nr. 1.: «Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder».

Svarprosentene for denne påstanden viser at 53,8 % av respondentene er helt eller litt enige i påstandene.

I de de fire neste påstandene, hvor alle påstandene uttrykker positive tendenser for trivsel, svarer kun 34,8 % - 44,3 %, at de er helt eller litt enige i påstandene. I alle disse tilfellene er

altså over halvparten av respondentene litt eller helt uenige i påstandene, og disse faktorene blir derfor ikke fremmet i ledelsesmodellen.

Påstand nr. 6: «Jeg opplever nå at jeg har mindre mulighet til å oppfylle forventningene som stilles meg», er en påstand som jeg har formulert negativt for at respondentene skal være bevisste på hva de svarer. På denne påstanden svarer respondentene henholdsvis 44,3 % helt eller litt enige, mens 55,7 % er helt eller litt uenige. I dette tilfellet vil jeg presisere at selv om 55,7 % er helt eller litt uenige i påstandene, betyr ikke det at de automatisk f. eks opplever at de har større mulighet til å oppfylle forventningene som stilles dem. Respondentene svarer bare at de er uenige i påstanden.

Den påstanden som respondentene er mest uenige er: «Jeg opplever nå innholdet i jobben mer meningsfullt». På denne påstanden er 37,3 % helt uenige, og til sammen er 76,5 % helt eller litt uenige.

Den siste påstanden jeg har tatt med i denne sammenheng: «Jeg opplever nå at det sosiale samspillet er dårligere» viser til løsninger av arbeidsoppgaver og kan karakteriseres som en hygienefaktor. Denne påstanden er også negativt vinklet. Svarprosentene fra respondentene viser at 27,2 % er helt eller delvis enige, og 72,8 % er helt eller delvis uenige. Disse svarfordelingene tenderer at en stor andel av lærerne opplever det sosiale samspillet bedre, eller i hvert fall ikke svekket.

Kort oppsummert vil jeg si at i 5 av 8 påstander uttrykker over halvparten av respondentene at motivasjons- og hygienefaktorene jeg har valgt å se i lys av Herzbergs motivasjonsteori, ikke tenderer til å bli fremmet gjennom ledelsesmodellen.

6.2. Analyse av resultatene sett i lys av Herzbergs motivasjonsteori

Påstandene jeg har brukt for å måle trivsel i lys av Herzbergs motivasjonsteori er stort sett faktorer som Herzberg vil karakterisere som motivasjons- eller hygienefaktorer.

Motivasjonsfaktorer er faktorer som angår arbeidsforholdene direkte, og som da i følge motivasjonsteorien kan bidra til økt trivsel om de er innfridde. Hygienefaktorene, som er mer rettet mot arbeidsmiljøet, kan lede til mistrivsel om de ikke er innfridd, men leder ikke til trivsel om de er innfridd.

Den første påstanden fra tabell 6.3.1 er den påstanden hvor lærerne svarer mest positivt i forhold til motivasjon: «Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder». Svarene viser at 17,1 % er helt enige i påstanden og 36,7 % er litt enige. Dette kan indikere at totalt sett opplever 53,8 % økt trivsel i forhold til det endrede arbeidsforholdet; å bli mer sett av nærmeste leder. Jeg skriver bare kan indikere, for det kommer litt an på om denne faktoren blir oppfattet som en motivasjons- eller hygienefaktor. Hvis en opplever det å bli sett av leder som anerkjennelse av arbeidet, vil dette bli oppfattet som en motivasjonsfaktor. Samtidig kan det å bli sett av leder også subjektivt oppleves som mellom menneskelige forhold mellom leder og lærer eller å bli kontrollert av leder, og slik sett kan denne faktoren også oppleves som en hygienefaktor. Hensikten med påstanden var at å bli sett av leder, er en form for anerkjennelse fra leder. I rollen som leder vurderer jeg dette resultatet som positivt i forhold til lærernes trivsel, men det er viktig å være bevisst på det subjektive aspektet i denne sammenheng. Det er ikke sikkert at alle opplever det positivt å bli mer sett av nærmeste leder. Om det ikke oppleves positivt, vil det heller ikke av Herzberg karakteriseres som en motivasjonsfaktor, og det vil ikke lede til mer trivsel.

Det er interessant å se på denne påstanden i forhold til svarfordelingene fra påstanden: «Jeg føler meg nå mer kontrollert av min nærmeste leder». Ser vi på resultatene fra påstand nr. 8, svarer 43,6 % av lærerne at de er helt eller delvis enige i påstanden «Jeg føler meg nå mer kontrollert av min nærmeste leder». Å oppleve kontroll over egen arbeidssituasjon er også en motivasjonsfaktor i følge Herzberg, men det å oppleve seg kontrollert av nærmeste leder, kan oppfattes som fratakelse av kontroll, og gir dermed ikke økt trivsel. Noen av de som opplever seg mer «sett» av nærmeste leder kan også oppleve seg mer kontrollert av leder. Dette kan

varierte både ut fra personlige opplevelser hos den enkelte lærer, og lederstiler hos den enkelte leder. 56,3 % er helt eller litt uenige i denne påstanden.

Over halvparten er altså uenige i påstanden om å føle seg mer kontrollert av sin nærmeste leder. I forhold til trivsel med den nye ledelsesmodellen er det positivt at en større prosentandel; 53,8 % føler seg mer sett av nærmeste leder, enn prosentandelen som føler seg kontrollert av nærmeste leder; 43,6 %. Det kan være et tegn på trivsel at flere opplever seg sett av nærmeste leder, enn de som føler seg kontrollert av nærmeste leder, men om avstanden her hadde vært større, ville det indikert enda større økning i trivsel.

På påstand nr. 3, 4 og 5: «Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen», «Jeg opplever motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen» og «Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter» viser også svarfordelingene at under halvparten av respondentene er enige. Andelen som har svart «helt enig» er relativt lav for disse tre påstandene; 6,3 % for nr. 3 og 4 og 5,1 % for nr. 5. Det indikerer at 5-6 % av respondentene opplever økt motivasjon med de endrede arbeidsforholdene med den nye ledelsesmodellen. Totalt sett er 44,3, 35,2 og 34,8 % helt eller litt enige i påstandene. Sannsynligheten er stor for at respondentene som svarer at de er «litt enige» i noen grad opplever hyppigere tilbakemeldinger i hverdagen og tettere oppfølging, ettersom de uttrykker at de er litt enige i disse påstandene.

Godt over halvparten, 55,7, 64,8 og 65,2 %, er helt eller litt uenige i påstandene. Dette indikerer at over halvparten av informantene ikke opplever flere konstruktive tilbakemeldinger eller økt motivasjon gjennom tettere oppfølging med den nye ledelsesmodellen. Om disse respondentene er lærere som i utgangspunktet trives godt eller ikke, vet vi ikke noe om. Motivasjonsteorien til Herzberg sier at om ikke motivasjonsfaktorene er oppfylt, vil det ikke lede til mistrivsel. Disse svarene indikerer derfor ikke direkte reduksjon i trivsel, bare at over halvparten av lærerne ikke har opplevd økt motivasjon i forbindelse med disse faktorene. Svarene kan også indikere at noen av respondentene opplever at enkelte av motivasjonsfaktorene har vært oppfylt tidligere, men at de nå ikke lenger er oppfylte. Dette er selvfølgelig bare spekulasjoner, men en tanke som er verd å ta med seg i videre analyser.

Hele 36,1 % er helt eller litt enig i påstanden: «Jeg opplever nå at jeg har mindre mulighet til å oppfylle forventningene som stilles meg». Dette svaret indikerer at de har helt eller litt mindre mulighet til å oppfylle forventningene som stilles dem, og det kan tyde på at de tidligere har opplevd at denne motivasjonsfaktoren har vært bedre ivaretatt. Det er et negativt for lærernes trivsel at de opplever at arbeidsforholdene er svekket i forhold til denne motivasjonsfaktoren.

Påstanden: «Jeg opplever nå at det sosiale samspillet er dårligere» peker ikke på faktorer som angår arbeidsforholdene direkte, men viser til det sosiale samspillet på arbeidsplassene. Svarfordelingen fra denne påstanden viser at 27,2 % er helt eller delvis enig i påstanden. Dette indikerer at 27,2 % av respondentene opplever at det sosiale samspillet er svekket etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. Samtidig svarer 72,8 % av informantene at de er uenige i påstanden. Dette kan vi ikke tolke i retning av at det sosiale samspillet er bedre etter den nye modellen, men det indikerer at de ikke opplever det dårligere. I forhold til trivsel er det positivt at en så høy andel av respondentene er uenige. Ettersom dette ansees som en hygienefaktor, kan svarene indikere at 5,7 % opplever mistrivsel med den nye modellen p.g.a. et dårlige sosialt samspill på arbeidsplassen. Samtidig kan det tyde på at de som har brukt svaralternativet «litt enig», 21,7 %, trives litt dårligere en før ledelsesmodellen ble innført. Svarene på de to siste påstandene, nr. 8 og 9, viser minst tegn til økt motivasjon og trivsel blant lærerne: «Jeg opplever nå at jeg mestrer arbeidsoppgavene bedre» og «Jeg opplever nå innholdet i jobben mer meningsfullt» Begge disse påstandene viser direkte til lærernes endringer i arbeidsforhold med den nye ledelsesmodellen. På disse påstandene svarer bare 3,2 og 2,5 % av respondentene at de er helt enige i påstandene, men hele 35,4 og 37,3 % er helt uenige.

Ser vi på disse resultatene i lys av motivasjonsteorien, indikerer resultatene at kun 2-3 % av respondentene opplever økt trivsel etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. Det er 3,2 og 2,5 % som er helt enige i påstandene og som har økt grad av trivsel, fordi de opplever bedre arbeidsforhold med den nye ledelsesmodellen. Samtidig er 35,4 og 37,3 % av respondentene helt uenige i disse påstandene, noe som indikerer at disse respondentene ikke opplever bedre arbeidsforhold med den nye ledelsesmodellen. Dette er viktige motivasjonsfaktorer som viser til indre motivasjon. Disse motivasjonsfaktorene er ikke

nødvendigvis faktorer som er rettet mot enkle grep eller hendelser, men kan ha flere ulike årsaker. Å oppleve at en mestrer arbeidsoppgavene godt og at en opplever innholdet i jobben meningsfullt, er likevel svært viktig for å opprettholde motivasjon og engasjement i arbeidet. I denne sammenheng er det også viktig å poengtere at Herzberg sier at om motivasjonsfaktorene ikke er innfridd, vil ikke det lede mot mistriivsel. Ut fra Herzbergs teori vil derfor ikke lærerne oppleve mistriivsel ut fra disse endrede arbeidsforholdene med den nye ledelsesmodellen (Jacobsen og Thorsvik, 2011).

6.3. Oppsummering av lærernes opplevelse av trivsel i lys av Herzbergs motivasjonsteori

Resultatene indikerer at flere respondenter opplever at motivasjonsfaktorene er svekket etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. Vi ser at motivasjonsfaktorene fra ledelsesmodellen ikke blir innfridd og at ledelsesmodellen ikke har fremmet trivsel ut fra disse svarene. På syv av ni av påstandene svarer over halvparten av respondentene at de ikke opplever positive endringer i arbeidsforholdet etter den nye ledelsesmodellen. Dette vil i følge Herzberg ikke gi et bedre utgangspunkt for motivasjon og trivsel.

Undersøkelsen viser at flertallet av lærerne opplever at de føler seg mer sett av nærmeste leder. Dette indikerer at denne motivasjonsfaktoren blir fremmet gjennom den nye ledelsesmodellen. Samtidig som de motivasjonsfaktorene som er knyttet til å oppleve mestring av arbeidsoppgavene og oppleve at jobben er mer meningsfull, ikke blir fremmet gjennom den nye ledelsesmodellen. Hygienefaktoren om bedre samspill blir godt ivaretatt i den nye ledelsesmodellen.

7. Tettere koblinger med ny ledelsesmodell

Jeg vil i dette kapitlet presentere resultater fra påstandene som er utledet ut fra intensjonene i den nye ledelsesmodellen og Weicks teori om løse koblinger i organisasjoner. Dette er påstander som i hovedsak kan indikere om lærerne opplever endringer i forhold til oppfølging og samarbeid med leder, fokus på skolens mål og samhold i kollegiet. Jeg vil gjennom respondentenes svar på påstandene finne ut: I hvilke grad har ledelsesmodellen ført til tettere bånd mellom lærerne og ledelsen?

Jeg vil først presentere resultatene og deretter analysere dem i lys av teorien om løse koblinger. Jeg vil også i noen grad kommentere hvordan tettere koblinger kan innvirke på trivsel.

7.1. Presentasjon av resultatene

Tabell 4: Resultater fra påstander som måler tettere koblinger i organisasjonen

Påstander	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	N
1. Innholdet i jobben min er nå mer bestemt av ledelsen	17,7 %	46,8 %	22,2 %	13,3 %	158
2. Jeg opplever nå at jeg kan gi ansvaret over på nærmeste leder i vanskelige saker	21,7 %	37,6 %	26,1 %	14,6 %	157
3. Jeg opplever nå at min nærmeste leder er mer tilgjengelig	14,6 %	46,2 %	18,4 %	20,9 %	158
4. Jeg kjenner nå målene for skolens satsningsområder bedre enn før	11,5 %	44,6 %	19,1 %	24,8 %	157
5. Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder	17,1 %	36,7 %	22,2 %	24,1 %	158
6. Jeg har nå et bedre samarbeid med nærmeste leder	13,4 %	40,1 %	25,5 %	21,0 %	157
7. Jeg bidrar nå mindre aktivt til å nå skolens fellesmål	7,1 %	13,5 %	29,5 %	50,0 %	156
8. Jeg kan nå stole mer på at mine kollega gjør det vi har avtalt	7,6 %	43,0 %	26,6 %	22,8 %	158
9. Jeg opplever nå at vi er mer en «vi» skole med felles mål enn før	15,4 %	30,8 %	26,3 %	27,6 %	156
10. Jeg vet nå bedre hva som forventes i jobben min	10,8 %	33,1 %	28,0 %	28,0 %	157
11. Jeg opplever nå motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen	6,3 %	28,9 %	24,5 %	40,3 %	157

Resultatene fra disse påstandene viser at ledelsesmodellen har ført til tettere bånd mellom ledelsen og lærerne ved skolene. På påstand nr. 1-6 svarer over halvparten av respondentene

at de er enige i disse påstandene, 64,5 % til 53,3 % er helt eller litt enige. Disse svarene indikerer tettere koblinger mellom lærerne og ledelsen på skolene. Den neste påstanden understreker også dette. 79,5 % er helt eller litt uenig i påstanden: «Jeg bidrar nå mindre aktivt til å nå skolens fellesmål».

50,6 % svarer at de er helt eller litt enige på påstand nr. 8: «Jeg kan nå stole mer på at mine kolleger gjør det vi har avtalt». På denne påstanden har altså respondentene stor spredning i sine svar, ca like stor andel som er uenige og enige.

På påstandene som dreier seg om felles mål, forventninger i jobben, motivasjon og oppfølging av ledelsen, svarer mer enn halvparten av informantene at de er litt eller helt uenige i påstandene. Tabell 4 viser at respondentene vurderer disse påstandene ulikt, fra 53,9 til 64,8 % på helt eller litt uenig. Disse svarene indikerer at over halvparten av lærerne ikke opplever at disse faktorene er endret ved den nye ledelsesmodellen. I analysedelen vil jeg si mer om hvilken betydning dette kan ha for trivsel.

7.2. Analyse av resultatene sett i lys av tettere koblinger med den nye ledelsesmodellen

«Målsettingen med en endret ledelsesmodell er å skape større handlingsrom for pedagogisk ledelse. Ledelsen skal ha tettere oppfølging av skolens lærere ved observasjon og veiledning i daglig praksis» (Byrådssak 09/10 s. 15). I denne delen vil jeg analysere lærernes vurderinger av påstandene, for å undersøke om målene med den nye ledelsesmodellen er oppnådd. Jeg vil i lys av Weicks teori vurdere resultatene opp mot koblingene mellom lærere og ledere. Ved økt fokus på pedagogisk ledelse skapes det tettere koblinger i organisasjonene, og om det har skjedd i bergensskolen vil jeg drøfte ved hjelp av Weick sin teori.

Resultatene i tabell 4 viser at over 50 % av respondentene på påstand nr. 1-6 er helt eller litt enige i påstandene. Disse svarene indikerer at for flertallet av lærerne har det skjedd en endring i skolene som organisasjon. Resultatene fra påstand nr. 7 støtter også dette: «Jeg bidrar nå mindre aktivt til å nå skolens fellesmål». Hele 79,5 % av respondentene er helt eller litt uenige i denne påstanden. Dermed kan vi anta at lærerne opplever økning i fokus mot fellesmål og at ledelsen bestemmer mer av innholdet i jobben. Dette er tydelige tegn på at det skapes tettere bånd i organisasjonen med mer kontakt mellom lærerne og ledelsen og at

intensjonene i ledelsesmodellen har hatt en virkning. Jeg vil ikke gå så langt å si at intensjonene i den nye ledelsesmodellen er innfridd. Endring tar tid og det er fortsatt en høy andel av respondentene som er uenige i påstandene. Ser en på hver av påstandene, viser de dette på ulikt vis.

I intensjonene om økt fokus på pedagogisk ledelse, er det beskrevet at skoleleder skal «*lede læringsarbeidet: stille krav til, legge til rette for og følge opp læringsaktivitetene*» (Byrådssak 09/10 s. 6). Dette er intensjoner som kan innfris ved f. eks høyere fokus på skolens satsningsområder. I undersøkelsen min dekker påstand nr. 1, 4 og 10 dette feltet: «Innholdet i jobben min er nå mer bestemt av ledelsen», «Jeg vet nå bedre hva som forventes i jobben min» og «Jeg kjenner nå målene for skolens satsningsområder bedre enn før». 17,7, 10,8 og 11,5 % av respondentene svarer at de er helt enige, og 28 og 24,8 % svarer at de er helt uenige. Disse sprikende svarene indikerer at det har skjedd endringer i forhold til pedagogisk ledelse, men intensjonene er langt fra innfridd. At så pass store andeler er både helt enig og helt uenig, tenderer at det oppleves svært ulikt av lærerne. Kanskje det er et tegn på at implementeringsfasen er ulik fra skole til skole?

En relativ høy andel av lærerne, 64,6 %, opplever samtidig innholdet i jobben helt eller litt bestemt av ledelsen og 56,1 er helt eller delvis enige i at de kjenner målene for skolens satsningsområder bedre enn før. Disse svarene kan tolkes dithen at det har skjedd endringer mot tettere koblinger i organisasjonen, men samtidig svarer 56 % av respondentene at de er helt eller litt uenige i påstanden om at de kjenner målene for skolens satsningsområder bedre enn før. Respondentenes svar er altså ikke entydige. Noen av svarene tyder på at lærerne opplever at ledelsen bestemmer mer av lærernes oppgaver. Dette indikerer at ledelsen mestrer å følge opp læringsaktivitetene og skape bedre gjennomføringskraft for pedagogisk ledelse. Andre svar indikerer at langt fra alle lærerne opplever det slik. Ved disse påstandene må jeg igjen presisere at de er rettet mot endringer og ikke til tidligere forhold. Det er mulig at lærerne ikke har behov for å vite bedre hva som forventes i jobben og at de tidligere har hatt god kjennskap til skolens satsningsområder. Likevel indikerer svarene at det har funnet sted en endring.

Ved dette punktet er det verdt å stoppe opp og vurdere lærernes handlingsrom i klasserommet. De påstandene jeg her har vist til, peker alle mot lærernes handlingsrom. Hvilken betydning har det for lærernes trivsel at innholdet i jobben er mer bestemt av ledelsen? På påstandene får lærerne bare anledning til å svare på om de er enige eller ikke, men jeg vil i denne sammenheng vise en kommentar fra en av respondentene: *«Jeg trives som lærer og pedagog. Elsker undervisning og å være sammen med elever og kollegaer. Etter den nye ledelsesmodellen.. ..alt for mye tid bundet opp, lederne er veldig opptatt av at alle satsningsområdene følges opp nøye. Jeg har mindre tid til forberedelser av undervisning, og har den siste tiden vurdert å skifte yrke..»*.

Det er flere informanter som kommer med liknende kommentarer, og det er en tankevekker i forhold til ledelsesmodellen. Respondentene som har skrevet disse kommentarene opplever at de mister en del av forberedelsestiden ved innfrielse av intensjonen i ledelsesmodellen. Dette er en tendens jeg ser ut fra noen kommentarer, så jeg kan ikke generalisere på grunnlag av dette, men de peker likevel på en viktig faktor. Intensjonen med ledelsesmodellen er å gi ledelsen større handlingsrom for pedagogisk ledelse. Disse respondentene forteller gjennom sine kommentarer at de p.g.a. ledernes fokus på satsningsområdene, får mindre tid til å forberede undervisning og vurderer derfor å skifte yrke. Dette bør være en tankevekker for alle skoleledere. Jeg tenker at vi som skoleledere ikke kan la være å sette fokus på skolens satsningsområder eller drive med annen form for pedagogisk ledelse, men vi må være bevisste på hvordan vi gjennomfører den pedagogiske ledelsen. Vi må unngå at lærere sitter igjen med denne følelsen, fordi det skaper ikke kvalitet i undervisningen for elevene. Lærerne må oppleve at ledelsen setter fokus på elevenes undervisning. At ledelsens fokus på pedagogisk ledelse er rettet mot å øke kvaliteten på elevenes undervisning sammen med lærerne. Ut fra disse fire første påstandene som handler om lærernes handlingsfrihet, kan vi se at intensjonene i den nye ledelsesmodellen er delvis innfridd, men at det ikke nødvendigvis har ledet mot trivsel, men heller snarere tvert imot. Kommentarene uttrykker tydelige tegn på mistrivsel.

Vurderingene av de to neste påstandene, nr. 8 og 9 som handler om samholdet på skolen, kan gi indikasjoner på om ny ledelsesmodell skaper tettere bånd i organisasjonen og et sterkere felles pedagogisk ståsted: «Jeg kan nå stole mer på at mine kollega gjør det vi har avtalt» og

«Jeg opplever nå at vi er mer en «vi» skole med felles mål enn før». På disse to påstandene svarer 50,6 og 46,2 % av respondentene at de er litt eller helt enige. Det vil med andre ord si at i forhold til disse påstandene er ca like mange respondenter enige som uenige. Dette funnet kan tolkes på flere ulike måter. Endringene med den nye ledelsesmodellen kan oppleves svært ulikt fra lærer til lærer ved at noen opplever at kollegiet er blitt mer sammensveiset og andre ikke. Samtidig kan dette variere sterkt fra skole til skole. På noen skoler kan en som leder ha lyktes godt med å få et samlet kollegium, og på andre skoler har en ikke lyktes ennå. F. eks. tyder svarene fra respondentene som er helt enige i påstanden om «vi» skole, 15,4 %, at ved deres skoler er det skapt tettere bånd. Førforståelsen spiller også en rolle i denne sammenheng. Hvordan opplevde lærerne skolekulturen før den nye ledelsesmodellen? Kanskje det var ett sammensveiset kollegium som har opplevd å bli splittet ved innføring av flere avdelingsledere? En respondent skriver i det åpne kommentarfeltet: *«Å bryte skolens struktur på avdelinger har for vår del fragmentert medbestemmelsen over egen arbeidshverdag og avdelingen fungerer som en buffer i kommunikasjon med ledelsen. En gjennomgående beskrivelse av vår hverdag er tre skoler i skolen.»* Denne kommentaren viser tydelig tegn på at ledelsen ikke har mestret å skape tettere bånd i organisasjonen. Som vist i teorikapittelet vil det med tettere bånd i organisasjonen, skape mer samhold i hele organisasjonen. Ved denne skolen har det i stedet oppstått flere subgrupper, noe som ikke er i tråd med intensjonene i ledelsesmodellen.

Påstandene om forholdet mellom leder og lærere sier også noe om koblingene i en organisasjon. Den første påstanden: «Jeg opplever nå motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen» har jeg tidligere nevnt ikke viser økt indikasjon på trivsel, men i denne sammenheng vil jeg se på svarene i forhold til det som jeg vil karakterisere som kjernen ved den nye ledelsesmodellen; ledere som motiverer lærerne til god undervisning. TALIS-undersøkelsen fra 2008 viser til denne faktoren; norske skoleledere scorer svakt på pedagogisk ledelse (Byrådsak, 412/09). Svarene fra påstanden om tette oppfølging viser det samme, bare 35,2 % er litt eller helt enige i påstanden. Dette tolker jeg som et klart tegn på at intensjonene med den nye ledelsesmodellen ikke er innfridd i kommunen som helhet. Jeg vil påstå at vi ved denne påstanden er igjen inne på en suksessfaktor ved ledelsesmodellen. Jeg tenker at om ikke alle, men en svært høy andel av lærerne opplever motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen, vil det bli god kvalitet i undervisningen for elevene. I denne

sammenheng er vi igjen inne på det subjektive aspektet; hva som motiverer en, trenger ikke å motivere en annen. Hva hver og en tolker som motivasjon, varierer også. Det kan f. eks. hende at noen av respondentene som svarer at de ikke opplever motivasjon fra ledelsen, har ledere som mener at de motiverer lærerne i stor grad. Selv om vi ser at det er flere faktorer som spiller inn i forhold til å måle lærernes opplevelse av motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen, er det først og fremst resultatet fra undersøkelsen som er viktig i denne sammenheng. Det resultatet er ikke positivt med tanke på ledelsesmodellens påvirkning av lærernes trivsel; kun 6,3 % av lærerne er helt enige i at de blir motivert gjennom tettere oppfølging.

Svarene fra de øvrige påstandene som berører forholdet mellom lærere og ledere: «Jeg har nå et bedre samarbeid med nærmeste leder», «Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder», «Jeg opplever nå at min nærmeste leder er mer tilgjengelig» og «Jeg opplever nå at jeg kan gi ansvaret over på nærmeste leder i vanskelige saker» viser at lærerne er i høyere grad enige enn uenige, tabell 4 viser at 53,5 til 60,8 % er helt og litt enige. Et godt forhold mellom ledere og lærere er et godt utgangspunkt for å skape tettere bånd i organisasjonen, og en må ha tettere bånd i organisasjonen for å få gjennomføringskraft for pedagogisk ledelse. Det at 53,5 % opplever et bedre samarbeid med nærmeste leder (påstand nr. 8), kan tolkes dithen at det er skapt sterkere bånd i organisasjonen. Samtidig kommer det frem at 21,0 % er helt uenige i påstanden. Respondentenes svar er sprikende, noe som indikerer at det både er ulikt hvordan lærerne opplever sitt forhold til nærmeste leder og hvor langt en er kommet i implementering av de nye ledelsesmodellen.

Det er også svært sprikende svar på påstanden «Jeg opplever nå at min nærmeste leder er mer tilgjengelig». Ut fra tabell 4 kan vi lese at 60,8 % enige og 39,3 uenige. Flere vil kanskje hevde at nærmeste leder ikke trenger å være tilgjengelig for lærerne, så lenge en har gode systemer og rutiner for oppfølging av arbeidet på den enkelte skole. Andre vil i motsetning påstå at det er viktig å ha lederne tilstede i det daglige, da det ofte skjer uforutsatte hendelser. Mitt utgangspunkt for å be lærerne ta stilling til påstanden, er erkjennelsen av at lærerne må oppleve at lederne er tilgjengelige for dem for å kunne oppnå best mulig gjennomføringskraft for pedagogisk ledelse. Lederen trenger ikke alltid å være fysisk tilstede, men kan f. eks. nåes på mail eller telefon. Da kan også lærerne lettere gi ansvaret over på lederen i vanskelige

saker, jf. påstand nr. 2. Det at lærerne kan gi ansvaret til nærmeste leder i vanskelige situasjoner, kan både være positivt i forhold til at lærerne kan ha fokuset sitt rettet mot undervisningen og lærerne vil kunne oppleve det som en gode i hverdagen. Det er i så måte svært positivt at hele 59,3 % av lærerne er helt eller litt enige i denne påstanden. Det viser at ledelsesmodellen har hatt positiv effekt i forhold til denne faktoren som både viser tegn på tettere koblinger i organisasjonene og som kan oppleves som en motivasjonsfaktor for lærerne.

7.3. Oppsummering resultatene sett i lys av tettere koblinger med ny ledelsesmodell

Resultatene set i lys av Weicks teori viser at ledelsesmodellen har ført til tettere koblinger i organisasjonen og at det gjennomføres en tydeligere pedagogisk ledelse. I ni av elleve påstander uttrykker over halvparten av lærerne at de er litt eller helt enige i påstandene rettet mot endringer mot tettere koblinger i organisasjonen. Samtidig viser resultatene at det fremdeles er et stykke igjen før det er skjedd helhetlige endringer.

Hvordan disse endringene virker inn på lærernes trivsel varierer. Som jeg nevnte avslutningsvis i analysedelen, opplever nesten 60 % av lærerne at de kan overlate ansvaret til nærmeste leder i vanskelige saker. Dette er en noe en oppnår med å være tettere koblet, og jeg tenker det kan være med å bidra til at lærerne ser fordelene med å være en tettere koblet organisasjon. Noen av de skriftlige kommentarene til lærerne er knyttet til frustrasjon ved det å være tettere koblet, og da et det positivt å se at denne påstanden er den som kommer nest best ut.

Samtidig er det ikke positivt hverken ut i fra intensjonene med den nye ledelsesmodellen eller i forhold til trivsel, at under halvparten av lærerne nå ikke vet bedre hva som forventes i jobben og bare 35,2 % opplever nå motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen. Disse faktorene vet vi ut fra Herzbergs teori at er viktige for motivasjon og trivsel.

8. Lederstilenes betydning for trivsel

I dette kapitlet vil jeg presentere resultatene fra påstandene som kan svare på: Fremmer eller hemmer ledelsesmodellen fleksible serviceorienterte lederskap? Hvilken betydning kan denne form for lederskap ha for lærernes trivsel?

Jeg vil derfor først i dette kapitlet presentere svarfordelingen for påstandene som er utledet fra Czarniawskas og Yukls teorier om lederstiler. Disse påstandene retter fokus mot forholdet mellom leder og lærer, spesielt i henhold til oppfølging, anerkjennelse, ansvarsfordeling og samhold. Etter presentasjonen av resultatene vil jeg analysere svarene i lys av både lederteoriene og Herzbergs motivasjonsteori, for å se på betydningen lederstilene har for lærernes trivsel.

8.1. Presentasjon av resultatene som indikerer trekk fra lederstiler

Tabell 5: Resultater fra påstander som indikerer trekk ved lederstiler

Påstand	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig	N
1. Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder	17,1 %	36,7 %	22,2 %	24,1 %	158
2. Jeg opplever nå at vi står mer sammen i vanskelige situasjoner	13,8 %	44,7 %	25,2 %	16,4 %	159
3. Jeg opplever nå at det sosiale samspillet er dårligere	5,7 %	21,5 %	43,7 %	29,1 %	158
4. Jeg blir nå mer oppmuntret av min nærmeste leder til å delta i viktige avgjørelser	10,8 %	35,4 %	25,9 %	27,8 %	158
5. Jeg føler meg nå mer kontrollert av min nærmeste leder	10,1 %	33,5 %	32,9 %	23,4 %	158
6. Jeg opplever nå at avdelingslederen organiserer mer av oppgavene for meg.	9,5 %	26,6 %	24,1 %	39,9 %	157
7. Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter	6,3 %	38,0 %	22,8 %	32,9 %	158
8. Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen	5,1 %	29,7 %	30,4 %	34,8 %	158
9. Jeg opplever nå at jeg kan ha mer fokus på undervisningen	5,1 %	12,7 %	26,8 %	55,4 %	158

Resultatene fra tabell 5 viser lite tendenser til en fleksibel serviceorientert lederstil. I bare to av ni påstander er over halvparten av respondentene litt eller helt enige i påstandene. Dette

gjelder påstand nr. 1 og 2: «Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder» og «Jeg opplever nå at vi står mer sammen i vanskelige situasjoner». 53,8 og 56,5 % av respondentene er helt eller litt enige i disse påstandene. I tillegg er hele 72,8 % helt eller litt uenig i påstanden «Jeg opplever nå at det sosiale samspillet er dårligere». Disse svarfordelingene indikerer at det sosiale samspillet ikke er blitt svekket, at over halvparten av lærerne føler seg mer sett og at ansatte står mer sammen etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. I resten av påstandene fra denne tabellen er flertallet av respondentene uenige i.

Forskjellen mellom antall respondenter som er enige og uenige er ikke så stor for påstand nr. 4 og 5: «Jeg blir nå mer oppmuntret av min nærmeste leder til å delta i viktige avgjørelser» og «Jeg føler meg nå mer kontrollert av min nærmeste leder». På disse påstandene er 46,2 og 43,6 % av respondentene helt eller litt enige. Avstanden litt større på påstand nr. 6. 36,1 % av respondentene er litt eller helt enige i påstanden: «Jeg opplever nå at avdelingslederen organiserer mer av oppgavene for meg», mens 64,0 % er litt eller helt uenige. Denne svarfordelingen indikerer at over halvparten av lærerne ikke opplever at lederne organiserer flere av oppgaver for dem.

På de tre siste påstandene: «Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter», «Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen» og «Jeg opplever nå at jeg kan ha mer fokus på undervisningen» er kun 6,3 til 5,1 % av respondentene helt enige. Totalt sett er 44,3, 34,8 og 17,8 % av respondentene helt eller litt enige i disse påstandene.

Så langt ser vi at ledelsesmodellen ikke har ført til økt trivsel for lærerne og at lærerne ikke føler seg mer motivert gjennom tettere oppfølging av ledelsen. Lærerne føler seg derimot mer sett av nærmeste leder, felleskapet på skolene er ikke blitt svekket og svarere fra undersøkelsen indikerer at modellen har ført til tettere koplinger på skolene.

8.2. Analyse av resultatene sett i lys av lederstiler

Yukl og Czarniawska presenterer begge som jeg viste til i teorikapittelet nyere teorier innen lederstiler. Jeg vil derfor i det neste avsnittet undersøke om resultatene fra undersøkelsen indikerer om lærerne opplever at lederne er fleksible serviceorienterte ledere, slik jeg omtalte de to teoriene sammenkoblet i teorikapittelet.

Den siste påstanden fra tabell 5, påstand nr. 9, er svært sentral i denne sammenheng: «Jeg opplever nå at jeg kan ha mer fokus på undervisningen». Dette er en påstand som kan indikere om lærerne opplever service og dermed kan holde fokus på undervisningen, og det er, ikke minst, en faktor som har betydning for trivsel. Dette angår arbeidsoppgavene direkte. Resultatene viser at en stor overvekt av respondentene er uenige i denne påstanden. 39,9 % svarer at de er helt uenige i påstanden, 64,0 % av respondentene er helt eller litt uenige. Andelen som er helt enig er 9,5 %. Svaret indikerer ledelsesmodellen ikke fører til økt fokus på undervisningen, at lærerne ikke opplever mer service og dermed heller ikke økt trivsel. Dette kan derfor tolkes som et negativt trekk i forhold til trivsel for lærerne, men det kan også tolkes i andre retninger. Det subjektive aspektet kan ha stor betydning for om dette oppleves positivt eller negativt i forhold til trivsel. Hvordan opplever lærere at avdelingslederne organiserer oppgaver for dem? Hvilke oppgaver er det avdelingslederne kan organisere? Opplever lærerne at avdelingsledernes organisering av oppgaver som en lettelse i arbeidshverdagen, eller opplever lærerne det som om avdelingslederne blander seg inn i undervisningen?

Ut fra Bergen kommune sine målsettinger med den nye ledelsesmodellen skal avdelingslederne ha tett oppfølging av lærerne for å distribuere resultatoppfølgingen og øke læringsutbytte for elevene. En av «tett på»-metodene som brukes, er at avdelingslederne deltar i lærerteamene, teammøtene hvor lærerne på samme trinn samarbeider om undervisningsplanlegging. I disse teamene kan avdelingslederne bidra med organisering av arbeidsoppgaver for lærerne. De kan skape gjennomføringskraft for skolens satsningsområder ved å organisere undervisningsplanleggingen i retning av f. eks. undervisningsmetoder som er skolens satsingsområder. På den måten organiserer avdelingslederne arbeidsoppgaver for lærerne, skaper tettere bånd i organisasjonen og oppnår gjennomføringskraft for endringer i skolen. Dette er en del av kjernen i den nye ledelsesmodellen. Det kan derfor sies å være en

tankevekker for lederne at en stor andel av lærerne ikke opplever at de nå kan ha mer fokus på undervisningen. Er det slik at avdelingslederen ikke gjennomfører oppgaver som dette? Eller er det slik at lærerne ikke opplever det som organisering av arbeidsoppgaver? Blir organiseringen opplevd som service og veiledning, eller innblanding og fratakelse av ansvar? Om det blir opplevd som service, vil det i følge Herzberg kunne lede til trivsel, men om det blir opplevd som innblanding og fratakelse av ansvar, vil det kunne skape mistrivsel. I denne sammenheng vil leders stil være av stor betydning, og i dette tilfelle kan en se betydningen av behovet for leders fleksibilitet.

Yukl fremhever leders evne til å være fleksibel i forhold til den enkelte medarbeiders ulike behov. Gjennom sin fleksibilitet og relasjonsorientering kan en som leder vurdere hvilke medarbeidere som blir motiverte gjennom å organisere oppgaver for dem, og hvem som eventuelt må få være mer selvstendig og som opplever en eventuell hjelp ved organisering som innblanding og fratakelse ansvar. I denne sammenheng må lederen også være fleksibel for å kunne lede lærerne som ikke ønsker innblanding mot skolens fellesmål.

Leders evne til fleksibilitet blir også fremhevet i påstand nr. 1 og 8: «Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder» og «Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen». Jeg har kommentert motivasjonseffekten av det å bli sett av sin nærmeste leder i kapittel 6. I denne delen vil jeg bare kommentere påstanden i forhold til lederstiler. Tabell 5 viser at 6,3 % av respondentene er helt enige i påstanden "Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger fra nærmeste leder", mens 32,9 % er helt uenige. Samtidig viser tabellen at 17,1 % av respondentene er helt enige i påstanden om at de føler seg sett av nærmeste leder.

Czarniawska påpeker som et av ledertrekkene fra Leadership as service, det å anerkjenne den enkeltes kompetanse og talent. Ut fra hennes teori burde derfor flere oppleve både å bli sett av nærmeste leder og det oppleve å få konstruktive tilbakemeldinger. I lys av Herzbergs teori er dette faktorer som kan bidra til økt trivsel. For at lærerne skal trives med den nye ledelsesmodellen, hvor nærmeste leder har (ut fra intensjonene) «observasjon og veiledning i daglig praksis» (Byrådsak 412/09, s. 15), vil dette trekket ved lederstilen, det å anerkjenne den enkeltes kompetanse og talent, være svært relevant. Når en leder driver med observasjon og veiledning av lærerne i daglig praksis, må lederen ha fokus på anerkjennelse. Dersom leder ikke fokuserer på å gi konstruktive tilbakemeldinger, vil jeg påstå at lærerne raskt kan oppleve denne formen for oppfølging som kontroll.

Czarniawska mener at ledelse i form av kontroll blir mindre og mindre relevant i dagens samfunn. Tabell 5 viser at 43,6 % av respondentene føler seg nå mer kontrollert av sin nærmeste leder. Jeg har tidligere kommentert dette faktum i forhold til motivasjon og trivsel, og trekker denne påstanden frem her for å vise at lederstilen spiller en avgjørende rolle for at lærerne skal oppleve å bli sett og få konstruktive tilbakemeldinger ved tett oppfølging av lederne. Ved fleksibelt serviceorientert lederskap er det gode forutsetninger for at lærerne opplever tett oppfølging fra lederne på en konstruktiv måte, som igjen kan bidra til trivsel i hverdagen.

De to neste påstandene som handler om oppmuntring til å delta i viktige avgjørelser og tilrettelegging for utvikling av ferdigheter, kan også analyseres i lys av ledertrekket; å anerkjenne den enkeltes kompetanse og talent. I utgangspunktet vil kanskje flere tenke at dette er ledertrekk som ikke har så stor betydning i det daglige, ettersom dette er faktorer som ikke gjør seg gjeldende så ofte. Det er f. eks. bare sporadisk man tar viktige avgjørelser, og å utvikle ferdigheter, er noe som skjer over tid. Teorien viser også til betydningen det har for en lærer å vite at en har en leder som er opptatt av disse faktorene. Det har betydning for forholdet mellom lærer og leder og ens egen utvikling.

46,2 % av respondentene er helt eller litt enige i påstanden om at de blir oppmuntret til å delta i viktige avgjørelser, og på påstanden «Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter», svarer 34,8 % av respondentene at de er helt eller delvis enige. Resultatene viser at godt over halvparten av respondentene ikke opplever økning i disse faktorene etter innføring av den nye ledelsesmodellen. Dette kan igjen tolkes som at lederne ikke har fokus på lærernes utvikling i sin lederstil. Her må en selvfølgelig ta i betraktning at endringer tar tid og som sagt er ikke dette momenter som skjer i det daglige. Likevel vil jeg understreke at dette er faktorer som har betydning for trivselen på sikt, og må derfor ivaretas. Det har stor betydning for en lærer om en vet, selv om det ikke er aktuelt der og da, at en vil bli hørt i viktige avgjørelser. Det handler igjen om å ha kontroll over egen arbeidssituasjon og anerkjennelse.

Avslutningsvis i dette delkapittelet vil jeg vise til betydningen av lederstil for det sosiale samspillet. Czarniawska er opptatt av å styrke bånd mellom ansatte. Den tanken er helt i tråd

med både å skape tettere bånd i organisasjonen og intensjonene Bergen kommune har med tydeligere pedagogisk ledelse mot felles mål. For å undersøke dette har jeg bedt lærerne ta stilling til: «Jeg opplever nå at vi står mer sammen i vanskelige situasjoner». 58,5 % av respondentene er litt eller helt enige i denne påstanden, noe som indikerer at flere opplever et godt samspill, men langt fra alle. Ved dagens skole med høyt fokus på felles mål, og ikke minst, et høyt press mot skolen i forhold til innblandinger fra flere ulike hold, er det viktig at et kollegium står sammen og støtter hverandre. I denne sammenheng spiller leder en viktig rolle. Leder må tilrettelegge for lærernes mulighet til og møtes og få diskutere viktige avgjørelser. Som Czarniawska fremhever, er en god leder som en god møteleder: den gode møteleder ser til at alle møtedeltakerne får si det de ønsker uten at noen blir for dominerende eller føler seg ekskludert, og at alle forlater møtet med en følelse av å ha fått utrettet noe i møtet og kommet videre (Czarniawska, 2008). På denne måten bidrar leder både til å anerkjenne den enkeltes kompetanse og talent, men også til å styrke båndene mellom ansatte.

Resultatene indikerer at ikke alle lærerne opplever at lederne legger tilrette for samhold. Dette trenger ikke bare å ha med lederstil å gjøre, men også ledernes personlige trekk og/eller arbeidsforhold. I de åpne svarene kommenterer flere respondenter at lederne har for mange oppgaver. De opplever at lederne ofte ikke er tilgjengelige og at arbeidet deres blir preget av hastverk, samtidig kommenterer flere at de opplever lederne som velmenende og at de vil følge opp, men strekker ikke til i det daglige. Ut fra dette kan vi se at resultatene i forhold til lederstiler ikke bare trenger å ha med leders lederstil, men også rammebetingelsene for mulighet til å utføre et godt lederskap utgjør en rolle.

8.3 Konklusjon i forhold til lederstiler

Undersøkelsen viser at lærerne stort sett ikke opplever fleksible serviceorienterte ledere etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. Lærerne opplever i liten grad at lederne organiserer arbeidet for dem, tilrettelegger for at de får utviklet sine ferdigheter eller får mer fokus på undervisningen. Dette er sentrale trekk ved en serviceorientert lederstil, og lærerne opplever kun dette i liten grad. Samtidig indikerer resultatene at ledelsesmodellen så langt synes å fremme bedre samhold på arbeidsplassen og i noen grad at lærerne opplever å bli mer sett av leder.

Det er tydelig at ledertrekkene har stor betydning for hvordan lærerne opplever endringene i den nye ledelsesmodellen. Hvilke lederstrategier den enkelte leder velger, kan gi store utslag for hvordan den nye ledelsesmodellen blir implementert på de ulike skolene og hvilke konsekvenser det får for den enkelte lærer i arbeidshverdagen.

Jeg vil i det neste kapitlet presentere og analysere lærernes vurderinger av ledelsesverktøyet skolevandring.

9. Trivsel med skolevandring

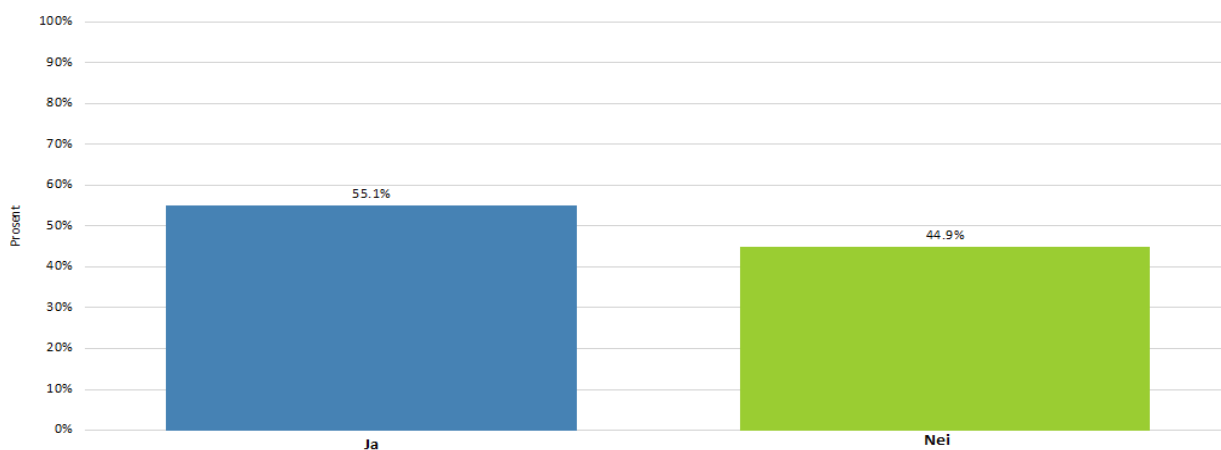
Ved innføringen av den nye ledelsesmodellen ble SKV innført som et verktøy for pedagogisk ledelse. I min undersøkelse ville jeg finne ut hvilken innvirkning SKV har for lærernes trivsel.

9.1 Presentasjon av resultater om gjennomføring av SKV

Resultatene fra undersøkelsen min tenderer mot at et stort antall av skolene i Bergen ikke har innarbeidet SKV som et pedagogisk verktøy ennå. Dette kan vi se ut fra tabell 6.

Tabell 6: Resultater fra spørsmålet:

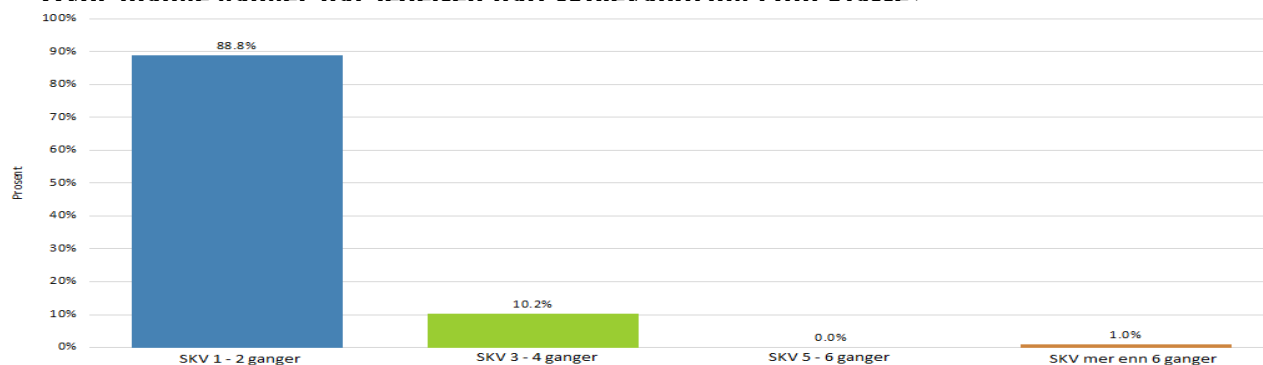
Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse?



Tabell 6 viser at bare litt over halvparten av lærerne har hatt SKV. Tar en i betraktning at det også var rektorer som takket nei til at lærerne på skolen skulle delta i undersøkelsen min, med bakgrunn i at de ikke var «kommet i gang» med den nye ledelsesmodellen ennå, tenderer disse resultatene mot at bare halvparten av lærerne i Bergen har hatt skolevandring. Samtidig viser resultatene fra undersøkelsen min at respondentene som har hatt skolevandring, ikke har mye erfaring med det.

Tabell 7: Resultater fra spørsmålet:

Hvor mange ganger har ledelsen hatt skolevandring i din klasse?



Vi ser ut fra tabell 7 at SKV ikke ennå er et fullt ut innarbeidet pedagogisk verktøy. 88,8 % av respondentene som har SKV, det vil si 89 respondenter, har kun hatt SKV 1 -2 ganger og 10 respondenter svarer at de har hatt SKV 3 – 4 ganger. Det er ingen som har hatt SKV 5 -6 ganger, og bare en lærer som svarer at hun har hatt SKV mer enn 6 ganger. (Resultatet fra respondenten som har hatt SKV mer en 6 ganger er fjernet fra videre målinger.)

9.2. Vurdering av lærernes trivsel sett i lys av SKV

Selv om undersøkelsen min viser at det er kun drøye halvparten av lærerne som har hatt SKV, kan det være interessant å se om SKV har hatt innvirkning på trivselen for de lærerne som har hatt SKV. Jeg har derfor laget en utvidelse av tabellen fra kapittel 5.1. som viste generell måling av trivsel og har i denne nye tabellen lagt inn svarene fra respondentene som har hatt skolevandring.

Tabell 8: Trivsel sett i lys av SKV

Påstandene som indikerer generell økning eller nedgang i trivsel	Respondenter	Helt eller litt enig	Helt eller litt uenig	Antall
Jeg gleder meg oftere nå til å gå på jobb	Total	26,1 %	73,8 %	181
	SKV 1 -2 g	22,2 %	77,8 %	81
	SKV 3-4 g	33,3 %	66,7 %	10
Jeg har vurdert å slutte i jobben etter at avdelingslederne ble medlem av teamene på skolen	Total	17,1 %	82,9 %	181
	SKV 1-2 g	17,3 %	82,7 %	81
	SKV 3-4 g	22,2 %	77,8 %	10

Tabell 8 viser resultatene fordelt etter antall SKV fra de generelle påstandene om trivsel. Svarfordelingen viser at det er kun små prosentvise forskjeller mellom hva det totale antall av respondenter svarer og hva respondentene som har hatt SKV 1-2 ganger svarer, samtidig som det er et merkbart skille til respondentene som har hatt SKV 3-4 ganger. I denne sammenheng vil jeg minne om at det kun er 10 respondenter som svarer at de har hatt SKV 3-4 ganger. Sammenhengen mellom antall skolevandring og trivsel, må derfor bare anees som hypoteser. Tabell 8 viser at det er en høyere prosentandel av de som har hatt SKV 3-4 ganger

som gleder seg mer til å gå på jobb etter innføringen av den nye ledelsesmodellen, 33,3 %, i forhold til 26,1 % som den totale antallet av respondenter viste på begge disse påstandene. Vi kan derfor stille spørsmål om lærerne ved skolene hvor SKV synes å ha blitt et verktøy for pedagogisk ledelse, trives bedre enn lærere ved skolene hvor SKV bare har kommet litt i gang eller ikke har kommet i gang i det hele tatt. Dette kan være et tegn på at lærerne trives bedre etter hvert med SKV. Gjennom skolevandring opplever lærerne at skolens ledelse viser interesse for deres arbeidshverdag. Lærerne kan få både veiledning, ros og konstruktive tilbakemeldinger. Dette er faktorer som ut fra Herzberg kan bidra til økt trivsel (Jacobsen og Thorsvik, 2011).

Samtidig kan vi anta at ledelsen ved skolene som har gjennomført SKV 3-4 ganger har kommet lengre i implementeringen av ledelsesmodellen, noe som er et tegn på at de kan være ferdig med den første implementeringsfasen som ofte kan oppleves litt famlende og utrygg. Ved disse skolene kan SKV ha blitt et innarbeidet verktøy som lærerne føler seg trygge på. Lærerne ved disse skolene opplever også at lederne tar på alvor SKV som ledelsesverktøy, altså de gjør jobben sin, noe som kan oppleves som positivt for lærerne. Det kan være en positiv opplevelse for lærerne å vite at de har ledere som er interesserte i å bruke et verktøy med fokus på lærernes arbeidshverdag. På andre skoler hvor de ikke har tatt i bruk SKV som et ledelsesverktøy, vet lærerne at dette er et verktøy som skoleeier ønsker skal tas i bruk, men som lederne ikke benytter seg av. Lærerne kan oppleve dette som at lederne ikke bryr seg, og dette resultatet er derfor viktig å ta med seg i et lederperspektiv.

Det totale antallet som er litt eller helt enige i påstanden om at de har vurdert å slutte i jobben sin etter innføringen av den nye ledelsesmodellen, er lavere for de som har hatt SKV en gang; 17,1 %, mens 22,2 % av respondentene som har hatt SKV 3-4 ganger er helt eller litt enige. Det er altså en høyere prosentandel av respondentene som har hatt SKV 3-4 ganger som har vurdert å slutte, enn respondentene som ikke har hatt SKV eller SKV 1-2 ganger. Bare 9 respondenter har hatt SKV 3-4 ganger og svart på dette spørsmålet. Det er derfor ingen klar årsak til hvorfor flere skulle velge å slutte i jobben sin, men det kan være et spørsmål til videre forskning.

9.3. Konklusjon av trivsel i lys av SKV

Undersøkelsen viser at SKV kun i liten grad har blitt innført som et verktøy for pedagogisk ledelse i bergensskolen. Noen skoler er i gang, men undersøkelsen viser at bare noen svært få skoler har innarbeidet dette som et gjennomgående ledelsesverktøy. Det vi kan trekke ut fra undersøkelsen om SKV er en hypotese om at SKV er et verktøy som kan bidra til økt trivsel. Av respondentene som har hatt SKV 3-4 ganger, er det en høyere prosentandel som gleder seg mer til å gå på jobb, enn blant respondentene som har hatt SKV 1-2 ganger.

Dersom dette er en tendens er det positivt, både med henblikk på ledelsesmodellen som er innført og for meg som avdelingsleder. Det er positivt å se at de respondentene som er ansatt på skoler hvor ledelsesmodellen ser ut til være best implementert, uttrykker høy grad av trivsel. Dette indikerer at ledelsesverktøyet, SKV, som er innført i sammenheng med den nye ledelsesmodellen, er et verktøy som både er gunstig for å gjennomføre pedagogisk ledelse og for å skape trivsel.

10. Lærernes trivsel sett med lederperspektiv

Jeg har gjennom de foregående delkapitlene vist at leder har stor betydning for lærernes trivsel. Hvordan kan en som skoleleder skape best mulig trivsel for lærerne? Jeg vil i dette kapittelet vise til hvilke faktorer som har gitt størst utslag for lærernes trivsel. Det er disse faktorene skolelederne må være mest bevisste på for å skape trivsel for lærerne.

For å finne ut av hvilke faktorer som har størst betydning for lærernes trivsel, har jeg sett videre på resultatene fra de respondentene som er helt eller litt enige i påstandene som uttrykker økning i trivsel, og på resultatene til de som opplever nedgang i trivsel.

Jeg vil først presentere en tabell hvor jeg viser resultatene fra respondentene som har opplevd økning og nedgang i trivsel og deretter kommentere og analysere resultatene med lederperspektiv.

Tabell 9: Resultater fra respondenter som har opplevd økning og nedgang i trivsel

Påstander	Lærere som ikke trives med ny ledelsesmodell. (N=26)	Lærere som trives med ny ledelsesmodell. (N=41)
1. Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen	14,8 % (0)	85,4 %
2. Jeg opplever nå motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen	11,1 % (0)	80,5 %
3. Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter	3,7 % (0)	85,0 %
4. Jeg opplever nå at jeg mestrer arbeidsoppgavene bedre	11,5 %	83,0 %
5. Jeg kjenner nå målene for skolens satsningsområder bedre enn før	46,1 %	92,7 %
6. Jeg vet nå bedre hva som forventes i jobben min	38,5 %	92,5 %
7. Innholdet i jobben er nå mer bestemt av ledelsen	77,7	80,5
8. Jeg opplever nå at avdelingslederen organiserer mer av arbeidsoppgavene for meg	22,2	70,7
9. Jeg opplever nå at jeg kan ha mer fokus på undervisningen	7,4	48,8

Forklaringer til tabellen: De 26 respondentene som ikke trives med ny ledelsesmodell er de respondentene som svarer at de er helt eller litt enig i påstanden: «Jeg har vurdert å slutte i jobben etter at avdelingslederne ble medlem av teamene på skolen». De 41 respondentene som trives med ny ledelsesmodell er de respondentene som svarer at de er helt eller litt enig i påstanden: «Jeg gleder meg oftere nå til å gå på jobb» I kolonnen hvor det står 0 i parentes betyr det at ingen respondenter var helt enige i påstanden.

Jeg har tatt utgangspunkt i de respondentene som uttrykker at de trives bedre nå, og de som uttrykker at de trives dårligere nå, og sett på deres svar i flere påstander for å se hvor deres

svar gir utslag. På denne måten kan jeg som leder få vite noe om hvilke faktorer med den nye ledelsesmodellen som synes å ha betydning for trivsel.

Ut fra tabell 9 kan vi raskt se at påstandene om oppfølging fra leder har størst variasjon i svarene. De tre øverste påstandene: «Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen», «Jeg opplever nå motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen» og «Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter» viser alle at langt flere av respondentene som uttrykker høyere grad av trivsel er enige, 80,5 -85,4 %, sammenlignet med respondentene som uttrykker nedgang i trivsel, 3,7 – 14,8 %. Disse svarene kan indikerer derfor at leders tette oppfølging av lærerne har stor betydning for lærernes trivsel. Vi kan derfor anta at leders valg av lederstil en avgjørende faktor for at lærerne skal trives med den nye ledelsesmodellen. Det er på dette punktet det er størst forskjell mellom svarene fra respondentene som mistrives og for de som opplever økt trivsel. Ut fra min undersøkelse indikerer resultatene derfor at dette er den faktoren som er av størst betydning for lærernes trivsel.

Sett fra et lederperspektiv tenker jeg at dette resultatet er litt overveldende. Har leder virkelig så stor betydning? Samtidig er det som leder godt å vite at nettopp denne faktoren har så stor betydning, da den er enklest å gjøre noe med. Det er lettere å endre sin egen lederstil, enn å endre andre.

De fire neste påstandene er knyttet til lærernes arbeidsoppgaver. Vi ser at lærernes mestring av arbeidsoppgavene også er av stor betydning for trivsel. På påstanden: «Jeg opplever nå at jeg mestrer arbeidsoppgavene bedre» er bare 11,5 % av de som trives dårligere enige i påstanden, mens de som trives bedre er 83,0 % helt eller litt enige. Dette er en klar motivasjonsfaktor, i følge Herzberg, og har derfor stor betydning for trivsel. Ser vi på påstandene om å kjenne målene for skolens satsningsområder bedre og i forhold til å vite hva som forventes av en i jobben, er hele 92,7 og 92,5 % av dem som opplever økt trivsel enige og henholdsvis 46,1 og 38,5 % av dem som opplever nedgang enige. Dette resultatet kan indikere at det har betydning for lærernes trivsel at skolen har en tydelig pedagogisk ledelse som setter fokus på skolens mål og forventninger.

For påstanden: «Innholdet i jobben er nå mer bestemt av ledelsen» er 80,5 % enige av de som trives bedre, i forhold til 77,7 % for de som trives dårligere. En sterk pedagogisk ledelse med klare føringer fra ledelsen, kan ha både positiv og negativ betydning for trivsel. Hvordan oppleves sterke føringer fra ledelsen hos lærerne? Kan det være slik at de som i utgangspunktet trives godt, også er positive til endringer og føringer fra ledelsen? Eller er det slik at lederstil i forhold til implementering har betydning for lærernes trivsel? Resultatene fra undersøkelsen viser at lærerne har svært ulik opplevelse av om innholdet blir bestemt av ledelsen. Både de som mistrives og de som opplever økt trivsel, er enige i denne påstanden. Denne utfordringen er vanskeligere, sett med lederperspektiv. Gjennom den nye ledelsesmodellen skal innholdet i jobben være mer bestemt av ledelsen. Dette er også beskrevet i Stortingsmelding nr. 19, 2009/10: Tid til læring. Det at en del lærere opplever mistrivsel på dette punktet, er en større utfordring for ledere. En kan ikke som leder si at de lærerne som ikke liker det, de kan la være. Da gjør ikke lederen jobben sin. I slike tilfeller er leders evne til fleksibelt lederskap av stor betydning. En må som leder finne ut hvordan en kan motivere hver enkelt lærer til å delta i endringsprosessene. Her nærmer vi oss den vanskelige balansegangen mellom å ivareta lærernes kreativitet og engasjement og samtidig lede skolen mot felles mål og føringer. I denne sammenhengen vil fleksibelt serviceorientert lederskap med tett oppfølging, gode relasjoner og anerkjennelse mellom leder og lærer være av stor betydning for å lykkes.

På påstanden: «Jeg opplever nå at avdelingslederen organiserer mer av arbeidsoppgavene for meg» er svarprosenten 70,7 % for de som trives bedre, og 22,2 % for de som opplever mistrivsel. Dette resultatet bekrefter igjen betydningen av tett oppfølging av leder. Påstand nr. 8 understreker også dette. 70,7 % av de som trives bedre opplever dette, og bare 22,7 % av de som opplever mistrivsel er enige i denne påstanden.

Den siste påstanden: «Jeg opplever nå at jeg kan ha mer fokus på undervisningen» gir ikke så store utslag som jeg hadde forestilt meg. Av de som opplever økt trivsel, er 48,8 % enige i påstanden, og av de som opplever økt mistrivsel, er 7,4 % enige i påstanden. Ettersom fokuset på undervisning er en viktig faktor for lærernes arbeidsforhold, hadde jeg trodd at denne faktoren skulle gi et større utslag.

10. 1. Oppsummering av trivsel for lærerne sett med lederperspektiv

Resultatene viser at leders stil er en faktor som har svært stor betydning for trivsel. Leders rolle i forhold til oppfølging av lærerne; konstruktive tilbakemeldinger, motivere lærerne og legge til rette for utvikling av ferdigheter, viser seg å være blant de viktigste faktorene for trivsel. Å oppleve mestring av arbeidsoppgavene, er også svært viktig for lærerne. Faktorene i forhold til endring av ansvarsforhold, organisering av oppgaver og fokus på undervisningen, synes å ha mindre betydning for trivsel.

Resultatene viser også at økt pedagogisk ledelse med felles mål og forventninger kan ha positiv effekt for trivsel. Samtidig er det på dette feltet en som leder kan oppleve utfordringer, ved at noen lærere kan oppleve mistriivsel ved at innholdet i jobben blir mer bestemt av ledelsen.

11. Å lede til trivsel

Utgangspunktet for undersøkelsen min var: **Hvordan påvirker den nye ledelsesmodellen lærernes trivsel?** Hvilke faktorer i forbindelse med den nye ledelsesmodellen må jeg som skoleleder være bevisst på i forhold til lærernes trivsel?

I den nye ledelsesmodellen for skolene i Bergen kommune er intensjonen å skape økt fokus på pedagogisk ledelse, noe som kan føre til begrenset handlingsrom for lærerne. Jeg er opptatt av at det må være en balansegang mellom styring fra ledelsen og handlingsrom for lærerne, for at det skal bli best mulig kvalitet i undervisningen for elevene, skolens kjernevirksomhet. Lærernes trivsel er en pekepinn på om denne balansen er god.

For å svare på problemstillingen har jeg gjennomført en spørreundersøkelse blant lærere i Bergen kommune om hvordan de opplever trivselen i arbeidshverdagen etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. Lærernes svar fra undersøkelsen er sett i lys av:

- Herzbergs motivasjonsteori for å finne ut hvilke faktorer som leder til trivsel og mistrivsel.
- Weicks teori om løse koblinger for å finne ut om ledelsesmodellen leder til fastere koblinger mellom ledelsen og lærerne ved skolene.
- Czarniawskas teori om Leadership as service og Yukls teori om fleksibelt lederskap for å se om ledelsesmodellen fremmer fleksible serviceorienterte lederskap.

182 lærere har besvart spørreskjemaene som har vært distribuert anonymt via programmet Questback. I spørreskjemaene har lærerne blitt bedt om å ta stilling til om de er enige eller uenige i en rekke påstander.

Svarene i undersøkelsen viser følgende tendenser:

Ledelsesmodellen har lite positiv påvirkning på lærernes trivsel.

Lærerne opplever bare at noen få faktorer fremmer trivsel med den nye ledelsesmodellen.

Flertallet av lærerne opplever ikke motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen eller at de får flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen. De opplever heller ikke økt mestring av arbeidsoppgavene eller at jobben er mer meningsfull. Lærerne opplever seg mer sett av nærmeste leder, at de kan overlate ansvaret til lederne i vanskelige saker og samspillet på

arbeidsplassene er blitt bedre. Ut fra motivasjonsteorien til Herzberg viser dette at trivselen for lærerne ikke er blitt bedre med den nye ledelsesmodellen, men at den heller ikke har ført til økt mistrivsel.

Samtidig viser svarene fra undersøkelsen tydelige tegn på at ledelsesmodellen har ført til tettere bånd mellom ledelsen og lærerne på skolene, men at det ikke har funnet sted en helhetlig endring. Bare halvparten av lærerne har hatt SKV.

Svarene viser videre at lærerne kun i liten grad opplever at lederteamene i Bergen fremstår som fleksible serviceorienterte lederskap, slik som Czarniawska og Yukl fremhever i sine teorier. Lærerne opplever i liten grad at lederne organiserer arbeidet for dem og de opplever ikke økt fokus på undervisningen eller at lederne tilrettelegger for utvikling av ferdigheter. Jeg vil derfor konkludere med at det er få faktorer som fremmer trivsel gjennom ledelsesmodellen så langt og at lærerne derfor ikke opplever økning i trivsel.

Jeg vil videre i dette kapitlet først gi en dypere redegjørelse for hvordan ledelsesmodellen påvirker lærernes trivsel i positiv og negativ retning og deretter ut fra et lederperspektiv si noe om hvilke faktorer i den nye ledelsesmodellen jeg må være bevisst på i forhold til trivsel for lærerne.

I innledningen viste jeg til at ledelsesmodellen kan føre til økt styring fra ledelsen og svekket handlingsrom for lærerne, og at dette kan påvirke lærernes trivsel i negativ retning. Svarene i undersøkelsen viser til at lærerne i noe grad opplever seg mer styrt av lederne, men at dette nødvendigvis ikke leder til mistrivsel. 80,0 % av de som trives bedre og 77,7 % av de som ikke trives, opplever nå innholdet i jobben mer bestemt av ledelsen. Denne faktoren om autonomi viser seg derfor ikke å være mest utslagsgivende for trivsel, men har likevel betydning for en rekke læreres trivsel. Noen lærere blir positivt påvirket gjennom sterkere styring, mens andre blir negativt påvirket av det. Det subjektive aspektet er svært gjeldende i denne sammenheng. Som jeg har vist til tidligere, er dette en utfordrende faktor i forhold til trivsel. Lederne står her i en utfordrende balansegang. Svarene fra undersøkelsen min kan her komme til nytte, ved at de viser tydelig at tett oppfølging fra leder med bl. a. konstruktive tilbakemeldinger, kan bidra til å øke trivselen.

I denne sammenheng er det også viktig å se på hvilke av faktorene som kan påvirke til økt trivsel. Herzberg sier at det bare er faktorene knyttet til arbeidsforhold (motivasjonsfaktorene) som kan lede til økt trivsel. Utfordrende og interessante arbeidsoppgaver, ansvar for eget arbeid, anerkjennelse fra andre for vel utført arbeid, forfremmelse og vekst, er viktige motivasjonsfaktorer i denne sammenheng. Det er disse faktorene som kan bidra til økt motivasjon og trivsel. Vi ser derfor at faktorene som nevnt ovenfor, om oppfølging av lærerne som også er beskrevet i intensjonene, er viktige faktorer for økt trivsel. Likevel er det vert å stoppe opp og vurdere hvordan handlingsrommet til lærerne gjør seg gjeldende i denne sammenheng. På skolen jeg jobber ved opplever vi at det til tider kan være en utfordring ved økt fokus på pedagogisk ledelse, at lærerne uttrykker frustrasjon ved at de opplever begrenset handlingsrom. I kommentarene uttrykker flere lærere at de trives sammen med elevene. De ønsker å ha fokus på det som skjer i klasserommet, at det er det som er viktig for dem i arbeidshverdagen. Her er vi inne på en viktig motivasjonsfaktor, å trives sammen med elevene og oppleve arbeidsoppgavene meningsfull. Det er en forutsetning for trivsel at lærerne får gjennomføre undervisning som er «i overensstemmelse med sin natur», slik jeg beskrev i definisjonen i teorikapitlet. Det er en faktor som må varetas i den nye ledelsesmodellen. I denne sammenheng er vi igjen inne på den viktige balansegangen mellom styring og handlingsrom.

Det bildet av lærernes trivsel som resultatet av undersøkelsen viser nå, ser jeg på med et bekymret blikk. Ledelsesmodellen leder til tettere koblinger mellom lærerne og ledelsen, men at lærerne opplever ikke motivasjon og konstruktive tilbakemeldinger gjennom tett oppfølging av ledelsen. Resultatene mine tenderer at lederne i bergensskolen mestrer å skape tettere bånd mellom ledelsen og lærerne, men ikke å drive tett oppfølging av lærerne på en hensiktsmessig måte. Dette kan påvirke lærernes trivsel negativt. Noen lærere kan oppleve at ledernes lederstil er lite tilfredsstillende. De kan oppleve at de får begrenset handlingsrom og samtidig ikke konstruktiv oppfølging, noe som kan lede til mistrivsel. Herzberg sier at ledernes måte å lede lærerne på er en hygienefaktor, og hvis lærerne opplever lederens ledermåte negativt, vil det lede til mistrivsel (Jacobsen og Thorsvik, 2007). Denne faktoren er ikke en sterk tendens i undersøkelsen, men resultatene tyder på at det gjelder for noen. For å få et mer tydeligere bilde, burde jeg hatt et større utvalg av respondenter. Slik sett hadde vært gunstig og gjennomført en lignende undersøkelse med et bredere utvalg av respondenter på et

senere tidspunkt, da liten oppfølging fra ledelsen kan være et tegn på at den nye ledelsesmodellen ikke er helt innkjørt. Det er en ny situasjon for skolelederne at de skal være tettere på lærerne, og bildet vil kanskje endre seg litt etter litt.

Kanskje ledernes manglende erfaring med å være tett på lederne også er årsaken til at skolene ikke er kommet godt i gang med SKV. Bare ca halvparten av lærerne har hatt SKV. Dette er et tegn på at flere skoler ikke mestrer å ta i bruk dette ledelsesverktøyet. Hvorfor er ikke flere skoler kommet i gang med SKV? Er det lederne som ikke ønsker det eller som ikke har kapasitet til å gjennomføre SKV? Hvorfor prioriter ikke lederne SKV? Er det slik at lærerne motsetter seg SKV? Slike spørsmål kunne vært interessant å forske videre på. I påstandene mine hvor jeg vurderer svarforskjellene mellom lærerne som har hatt SKV 1-2 ganger og 3-4 ganger, fremkommer det at de lærerne som har hatt SKV 3-4 ganger viser tendenser til høy trivsel. Dette gjelder kun 10 lærere og kan derfor ikke sees på som en tendens, men det er også et resultat som kan gi inspirasjon for videre forskning. Er det slik at lærerne vil trives bedre når ledelsesmodellen er kommet bedre i gang? Eller er det slik at lederne som prioriterer SKV også er opptatt av oppfølging av lærerne?

Ledelsesmodellen har bare vært i bruk i tre og et halvt år. Den ble innført fra høsten 2010. Vi vet at endring tar tid (OECD, 2013), og svarene fra undersøkelsen viser også at det har skjedd en endring i skolene, men at intensjonene i ledelsesmodellen så langt ikke er fullført. Lederne har som sagt mestret å skape tettere bånd mellom lederne og lærerne på skolene, men de har i mindre grad mestret å skape tettere oppfølging av lærerne. Respondentene uttrykker mer enighet for påstandene knyttet opp mot tettere koblinger i organisasjonene, enn de gjør for faktorene i forhold til motivasjonsteorien.

Videre viser analyse av resultatene fra undersøkelsen at lederne er viktige for trivsel. Hvordan lederne oppfyller sine lederroller, er den mest sentrale faktoren for å fremme trivsel. Svarene i undersøkelsen viser at lærerne som opplever økt trivsel, opplever ledere som gir tett oppfølging. De trivselsfremmende faktorene som lærerne som trives bedre har høy grad av enighet til, er faktorer som er knyttet til tett oppfølging fra leder. Det spesielle i denne

sammenheng er at faktorene som synes å fremme trivsel ut fra min undersøkelse, er så å si sammenfallende med intensjonene i ledelsesmodellen, se tabell 10.

Tabell 10:

Intensjonene i ledelsesmodellen sammenlignet med faktorene som fremmer trivsel

Intensjonene i ledelsesmodellen	Faktorer som fremmer trivsel (Hentet fra tabell 9)
- Ledelsen skal ha observasjon og veiledning i daglig praksis (Byrådssak 412/09)	- Konstruktive tilbakemeldinger
	- Motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen
- Lede læringsarbeidet: stille krav til, legge til rette for og følge opp læringsaktivitetene (Byrådssak 412/09)	- Jeg kjenner nå målene for skolens satsningsområder bedre enn før
	- Jeg opplever at jeg mestrer arbeidsoppgavene bedre
- En skoleleder skal bidra til utvikling av medarbeidere og legge til rette for gode arbeidsforhold for de ansatte. (Byrådssak 412/09)	- Leder tilrettelegger til at jeg får utviklet mine ferdigheter
	- Jeg vet nå bedre hva som forventes i jobben

Ut fra denne tabellen ser vi at beskrivelsene fra Byrådssak 412/09 om intensjonene i ledelsesmodellen og ledernes rolle med å lede læringsarbeidet, er så og si sammenfallende med faktorene som leder til trivsel. I ledernes beskrivelse av hvordan en skal gjennomføre den nye ledelsesmodellen, fremkommer altså ledertrekk som bidrar til trivsel for lærerne. Likevel viser undersøkelsen av lærerne ikke opplever økt trivsel gjennom den nye ledelsesmodellen. Det er tydelig at det store flertallet av lærere ikke opplever lederne sine som fleksible serviceorienterte ledere og at dette medfører at lærerne ikke opplever trivsel med den nye ledelsesmodellen. Hvorfor er det slik? Hvorfor opplever ikke lærerne en økning i trivsel med den nye ledelsesmodellen?

Det kunne vært interessant å gjennomføre intervjuer blant skoleledere for å finne mer ut av dette. Noen ledere hadde kanskje ha svart at de driver med tett oppfølging av lærerne. At de motiverer og legger til rette for utvikling for sine medarbeidere. Andre hadde gjerne svart at disse oppgavene drukner i andre oppgaver, eller kanskje noen ledere hadde svart at de prøver å motivere og legge til rette for utvikling, men at lærerne ikke er mottakelige for dette. Det kan og tenkes at noen ledere har behov for mer kunnskap om lederstiler for å mestre å drive med fleksibelt serviceorientert lederskap. Kanskje noen ledere også vil hevde at det er andre lederstiler som lettere vil kunne innfri intensjonene i ledelsesmodellen? Det kan også tenkes at noen ledere mener at trivsel ikke er så viktig og at de derfor ikke ønsker å fokusere på det.

Jeg vil likevel hevde ut fra de funnene jeg har gjort i undersøkelsen og ved å se på funnene i lys av lederstiler og Herzbergs motivasjonsteori, at å drive fleksibelt serviceorientert lederskap vil gi god kvalitet i skolen.

I og med at ledelsesmodellen har vært i drift i tre år og intensjonene ikke er bedre innfridd, kan det tenkes at lederne trenger mer veiledning og kunnskap for å mestre tettere oppfølging av lærerne. Undersøkelsen min viser tydelig det samme som kommer frem i TALIS-undersøkelsen fra 2008, norske ledere scorer svakt på oppfølging av lærerne. Slik sett er intensjonen i Bergen kommune sin ledelsesmodell helt i tråd med hva TALIS-undersøkelsen sier, og tilrettelegger for at lederne skal mestre denne utfordringen på en bedre måte. Svarene i undersøkelsen kan tyder på at lederne i bergensskolen trenger mer kompetanse på dette området, for å mestre oppfølgingen av lærerne på en god måte.

Ledere som har fokus på fleksibelt serviceorientert lederskap vil gjennom den nye ledelsesmodellen påvirke til god trivsel for lærerne. På den måten vil en kunne skape det som Gunn Imsen beskriver som en endeløs oppadgående spiral hvor fagkunnskap, pedagogisk kunnskap, visjoner og kreativitet er koblet sammen (Bedre skole, 2009 nr. 1 s. 44). Det gir kvalitet i undervisningen for elevene i bergensskolen.

12. Litteraturliste:

Bergen kommune (2009): Byrådssak 412/09 «Skoleledelse for fremtiden i Bergen»

http://www3.bergen.kommune.no/BKSAK_filer/bksak%5C2010%5CBEBY%5C2010014066-2650005.PDF

Bukve, Oddbjørn (2012): *Lokal og regional styring*. Eit institusjonelt perspektiv. Det norske samlaget. Oslo.

Børhaug K. og Lotsberg, D. (2013): *Autoritetsgrunnlaget for ledelse* – variasjoner og virkninger. Paper presentert på NEON-konferansen i Bergen, november 2013.

Czarniawska, Barbara (2008): *A theory of organizing*. Edward Elgar Publishing Limited.

Downey, Carolyn J. (2004): *The Three Minute Classroom Walk Through*. Corwin Press.

Fevolden og Lillejord (2005): *Kvalitetsarbeid i skolen*. Universitetsforlaget.

Grunnskolen informasjonssystem, GSI: 2013-2014, Grunnskole egendefinert, Bergen, alle enheter. <https://gsi.udir.no/application/main.jsp?languageId=1>

Grønmo, Sigmund (2011): *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.

Helgøy, I. og Homme A.(2006): Policy Tools and Institutional Change Comparing education policies in Norway, Sweden and England. *Journal of Public Policy, Vol. 26, No 2*, 2006: 141-165. Cambridge University Press.

Helgøy, I og Homme A. (2007): Towards a New Professionalism in School? A comparative Study of Teacher Autonomy in Norway and Sweden. *European Educational Research Journal, Volume 6, Number 3*, 2007.

- Hoaas, K. og Nilsen. M. (2011): Byens aller mest fornøyde lærere. *Bergens Tidende*. 15. mars 2011.
- Idébanken for et inkluderende arbeidsliv (2012): *Trivsel på arbeidsplassen*.
<http://www.idebanken.org/Forside/Artikler/Trivsel+p%C3%A5+arbeidsplassen>.
- Imsen, Gunn (2009): Lærernes profesjonalitet og nye styringsregimer, *Bedre skole, nr1*, 2009.
- Jacobsen og Thorsvik (2011): *Hvordan organisasjoner fungerer*. 3. Utg. Fagbokforlaget
- Lerum, Laila (2010): *Skoleledelse for fremtiden i Bergen. Skolevandring som ledelsesverktøy*. Powerpoint-presentasjon fra ledersamling i Bergen kommune, 22.10.2010 https://www.bergen.kommune.no/bk/multimedia/archive/00092/Laila_Lerum__SKV_22__92986a.pdf.
- Lillejord, Sølvi (2003): *Ledelse i en lærende skole*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Møller, Jorunn (2004): *Lederidentiteter i skolen*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Møller og Ottesen (2011): *Rektor som leder og sjef*. Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen, Universitetsforlaget. Oslo.
- Nordahl, Thomas (2010): Gjør læring synlig. *Bedre skole nr. 4*, 2010.
- Ringdal, Kristen (2012): *Enhet og mangfold*. Fagbokforlaget.
- Robinson, V., Hohepa M. og Lloyd C. 2009: *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*. Executive Summary. The University of Auckland, http://www.educationcounts.govt.nz/__data/assets/pdf_file/0017/60182/2Executive-summary.pdf

Roald, Knut (2010): *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring mellom skole og skuleeigar*. Universitetet i Bergen.

Skogstad, A. og Einarsen, S. (2010): *Ledelse på godt og vondt*. Fagbokforlaget.

Stigen, A. (1983): *Tenkningens historie Bind 1 og 2*. Gyldendal Norsk Forlag.

Stortingsmelding nr. 19 (2009-2010): *Tid til læring*. Oslo: KD.

Stortingsmelding nr. 23 (1992-1993): *Om forholdet mellom staten og kommunen*. Oslo: KD.

Stortingsmelding nr. 28 (1998-1999): *Mot rikere mål*. Oslo: KD.

Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004): *Kultur for læring*. Oslo: KD.

Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008): *Kvalitet i skolen*. Oslo: KD.

Stortingsmelding nr. 37 (1990-1991): *Om organisering og styring i utdanningssektoren*. Oslo: KD.

Stortingsmelding nr. 47 (1995-1996): *Om elevvurdering, skolebasert vurdering og nasjonalt vurderingssystem*. Oslo: KD.

TALIS 2008, norske resultater 2009

<http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Rapporter/Internasjonale-forskningsmiljoer/TALIS-2008--norske-resultater-2009/>

Udir.no – Skoleledelse – OECD-rapport- Country Background Report for Norway, 2007.

Weick, Karl E. (1976): Educational Organizations as Loosely Coupled Systems, *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, no 1 (March 1976) , pp 1-19.

<http://www.jstor.org/stable/2391875>

Yukl, G. og Mahsud, R (2010): Why flexible and adaptive leadership is essential,
Consulting Psychology Journal: Practice and research 2010, Vol. 62, No. 2, p. 81-93.

Yukl, Garry (2013): *Leadership in Organizations*. Pearson Education Limited.

Kronstad, 18.10.2013

Til Fagavdeling skole
v/Torill Thorstensen

Søknad om gjennomføring av forskningsprosjekt

Jeg er masterstudent ved Høgskulen i Sogn og Fjordane og i forbindelse med mine studier ønsker jeg å gjennomføre en spørreundersøkelse blant lærere i Bergenskolen.

Tittelen på mitt prosjekt er: **Trivsel med ny ledelsesmodell i Bergen kommune.**

Målet med min undersøkelse er å finne ut av hvordan den nye ledelsesmodellen har innvirket på lærernes trivsel i skolehverdagen. **Hvordan påvirkes lærernes trivsel når lederne engasjerer seg direkte i klasseromspraksis?**

Jeg ønsker å gjennomføre en spørreundersøkelse blant et bredt utvalg av lærere i Bergen kommune. I spørreskjemaene ber jeg lærerne svare på spørsmål om hvordan de opplever trivselen i skolehverdagen etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. I denne forbindelsen har jeg fokus på to endringsmomenter:

- Innføringen av avdelingsledere; mellomledere som er medlem av både lederteamet og lærerteamene
- Innføring av skolevandring som et verktøy for pedagogisk ledelse

Jeg ønsker å finne ut av hvordan skoleledere bør drive pedagogisk ledelse for å skape best mulig kvalitet i undervisningen og samtidig ivareta lærernes trivsel. Disse momentene henger sammen. For at det skal bli god undervisning for elevene, må lærerne trives med det de holder på med.

Ved gjennomføring av spørreundersøkelsen vil jeg bruke programmet Questback. Ved bruk av Questback kan jeg maile undersøkelsen til alle lærere jeg får mailadresse til, og svarene kommer anonymt tilbake til meg. Questback garanterer for anonymitet og sikkerhet rundt svarene jeg får i retur. Jeg ønsker tillatelse til å kontakte ca halvparten av rektorene i Bergen kommune, og be om mailadresser til skolens lærere. I mitt utvalg vil jeg ha representert alle bydelene i Bergen og både barne- og ungdomsskoler. Det vil ta 5-10 minutter for hver lærer å svare på undersøkelsen og det er selvfølgelig frivillig å svare.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Jeg håper på et positivt svar.

Med vennlig hilsen


Bodil Risøy

Avd. leder, Kronstad skole

Risøy, Bodil

Fra: Thorstensen, Torill
Sendt: 24. oktober 2013 12:53
Til: Risøy, Bodil
Emne: SV: Søknad om gjennomføring av forskningsprosjekt

Hei igjen!

Det er klarert med Anne Marit at du gjennomfører dette, og vi synes begge at det er flott! Det er et svært nyttig prosjekt for Bergen kommune i forhold til ledelsesmodellen. Det er mange skoler involvert og da et stort arbeid.

Mvh

Torill

Fra: Risøy, Bodil
Sendt: 18. oktober 2013 10:33
Til: Thorstensen, Torill
Emne: Søknad om gjennomføring av forskningsprosjekt

Hei Torill

Sender som avtalt søknad om å få gjennomføre forskningsprosjekt i forbindelse med min masteroppgave.

Med vennlig hilsen Bodil Risøy



MELDESKJEMA

Meldeskjema (versjon 1.4) for forsknings- og studentprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt (jf. personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter).

1. Prosjekttittel		
Tittel	Trivsel med ny ledelsesmodell i Bergen kommune	
2. Behandlingsansvarlig institusjon		
Institusjon	Høgskulen i Sogn og Fjordane	Velg den institusjonen du er tilknyttet. Alle nivå må oppgis. Ved studentprosjekt er det studentens tilknytning som er avgjørende. Dersom institusjonen ikke finnes på listen, vennligst ta kontakt med personvernombudet.
Avdeling/Fakultet	Avdeling for samfunnsfag	
Institutt	Institutt for økonomi og administrasjon	
3. Daglig ansvarlig (forsker, veileder, stipendiat)		
Fornavn	Anne	Før opp navnet på den som har det daglige ansvaret for prosjektet. Veileder er vanligvis daglig ansvarlig ved studentprosjekt.
Etternavn	Homme	
Akademisk grad	Doktorgrad	Veileder og student må være tilknyttet samme institusjon. Dersom studenten har ekstern veileder, kan biveileder eller fagansvarlig ved studiestedet stå som daglig ansvarlig. Arbeidssted må være tilknyttet behandlingsansvarlig institusjon, f.eks. underavdeling, institutt etc.
Stilling	Veileder	
Arbeidssted	Rokkansenteret/ Høgskulen i Sogn og Fjordane	NB! Det er viktig at du oppgir en e-postadresse som brukes aktivt. Vennligst gi oss beskjed dersom den endres.
Adresse (arb.sted)	Nygårdsgaten 4	
Postnr/sted (arb.sted)	5020 Bergen	
Telefon/mobil (arb.sted)	55589746 /	
E-post	anne.homme@uni.no	
4. Student (master, bachelor)		
Studentprosjekt	Ja • Nei ○	NB! Det er viktig at du oppgir en e-postadresse som brukes aktivt. Vennligst gi oss beskjed dersom den endres.
Fornavn	Bodil	
Etternavn	Risøy	
Akademisk grad	Høyere grad	
Privatadresse	Kronstadveien 7	
Postnr/sted (privatadresse)	5053 Bergen	
Telefon/mobil	90575721 /	
E-post	bkrisoy@bergen.kommune.no	
5. Formålet med prosjektet		
Formål	<p>Dette prosjektet er en undersøkelse i forbindelse med min masteroppgave. Målet med min undersøkelse er å finne ut av hvordan den nye ledelsesmodellen har innvirket på lærernes trivsel i skolehverdagen. Hvordan påvirkes lærernes trivsel når lederne engasjerer seg direkte i klasseromspraksis?</p> <p>Jeg ønsker å gjennomføre en spørreundersøkelse blant et bredt utvalg av lærere i Bergen kommune. I spørreskjemaene ber jeg lærerne svare på spørsmål om hvordan de opplever trivselen i skolehverdagen etter innføringen av den nye ledelsesmodellen. I denne forbindelsen har jeg fokus på to endringsmomenter:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Innføringen av avdelingsledere; mellomledere som er medlem av både leder- og lærerteamene - Innføring av skolevandring som et ledelsesverktøy 	<p>Redegjør kort for prosjektets formål, problemstilling, forskningsspørsmål e.l.</p> <p>Maks 750 tegn.</p>
6. Prosjektomfang		

Velg omfang	<ul style="list-style-type: none"> ● Enkel institusjon ○ Nasjonalt samarbeidsprosjekt ○ Internasjonalt samarbeidsprosjekt 	Med samarbeidsprosjekt menes prosjekt som gjennomføres av flere institusjoner samtidig, som har samme formål og hvor personopplysninger utveksles.
Oppgi øvrige institusjoner		
Oppgi hvordan samarbeidet foregår		
7. Utvalgsbeskrivelse		
Utvalget	Jeg ønsker å sende spørreskjema til ca halvparten av alle lærerne i Bergen kommune	Med utvalg menes dem som deltar i undersøkelsen eller dem det innhentes opplysninger om. F.eks. et representativt utvalg av befolkningen, skoleelever med lese- og skrivevansker, pasienter, innsatte.
Rekruttering og trekking	Jeg vil kontakte rektorer i Bergen kommune og be om å få lov til å maile spørreundersøkelsen til skolens lærere	Beskriv hvordan utvalget trekkes eller rekrutteres og oppgi hvem som foretar den. Et utvalg kan trekkes fra registre som f.eks. Folkeregisteret, SSB-registre, pasientregistre, eller det kan rekrutteres gjennom f.eks. en bedrift, skole, idrettsmiljø, eget nettverk.
Førstegangskontakt	Jeg har sendt søknad til Fagavdeling skole i Bergen kommune får å be om lov til å gjennomføre undersøkelsen blant lærerne i Bergensskolen	Beskriv hvordan førstegangskontakten opprettes og oppgi hvem som foretar den. Les mer om dette på våre temasider.
Alder på utvalget	<input type="checkbox"/> Barn (0-15 år) <input type="checkbox"/> Ungdom (16-17 år) <input checked="" type="checkbox"/> Voksne (over 18 år)	
Antall personer som inngår i utvalget	ca 1000-1300	
Inkluderes det myndige personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse?	Ja ○ Nei ●	Begrunn hvorfor det er nødvendig å inkludere myndige personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse.
Hvis ja, begrunn		Les mer om Pasienter, brukere og personer med redusert eller manglende samtykkekompetanse
8. Metode for innsamling av personopplysninger		
Kryss av for hvilke datainnsamlingsmetoder og datakilder som vil benyttes	<input checked="" type="checkbox"/> Spørreskjema <input type="checkbox"/> Personlig intervju <input type="checkbox"/> Gruppeintervju <input type="checkbox"/> Observasjon <input type="checkbox"/> Psykologiske/pedagogiske tester <input type="checkbox"/> Medisinske undersøkelser/tester <input type="checkbox"/> Journaldata <input type="checkbox"/> Registerdata <input type="checkbox"/> Annen innsamlingsmetode	Personopplysninger kan innhentes direkte fra den registrerte f.eks. gjennom spørreskjema, intervju, tester, og/eller ulike journaler (f.eks. elevmapper, NAV, PPT, sykehus) og/eller registre (f.eks. Statistisk sentralbyrå, sentrale helseregistre).
Annen innsamlingsmetode, oppgi hvilken		
Kommentar		
9. Datamaterialets innhold		
Redegjør for hvilke opplysninger som samles inn	Spørsmål angående trivsel. Det brukes spørreskjema	Spørreskjema, intervju-/temaguide, observasjonsbeskrivelse m.m. sendes inn sammen med meldeskjemaet. NB! Vedleggene lastes opp til sist i meldeskjema, se punkt 16 Vedlegg.
Samles det inn direkte personidentifiserende opplysninger?	Ja ○ Nei ●	Dersom det krysses av for ja her, se nærmere under punkt 11 Informasjonssikkerhet.
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> 11-sifret fødselsnummer <input type="checkbox"/> Navn, fødselsdato, adresse, e-postadresse og/eller telefonnummer	Les mer om hva personopplysninger er

Spesifiser hvilke		NB! Selv om opplysningene er anonymiserte i oppgave/rapport, må det krysses av dersom direkte
Samles det inn indirekte personidentifiserende opplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	En person vil være indirekte identifiserbar dersom det er mulig å identifisere vedkommende gjennom bakgrunnsopplysninger som for eksempel bostedskommune eller arbeidsplass/skole kombinert med opplysninger som alder, kjønn, yrke, diagnose, etc. Kryss også av dersom ip-adresse registreres.
Hvis ja, hvilke?		
Samles det inn sensitive personopplysninger?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, hvilke?	<input type="checkbox"/> Rasemessig eller etnisk bakgrunn, eller politisk, filosofisk eller religiøs oppfatning <input type="checkbox"/> At en person har vært mistenkt, siktet, tiltalt eller dømt for en straffbar handling <input type="checkbox"/> Helseforhold <input type="checkbox"/> Seksuelle forhold <input type="checkbox"/> Medlemskap i fagforeninger	
Samles det inn opplysninger om tredjeperson?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Med opplysninger om tredjeperson menes opplysninger som kan spores tilbake til personer som ikke inngår i utvalget. Eksempler på tredjeperson er kollega, elev, klient, familiemedlem.
Hvis ja, hvem er tredjeperson og hvilke opplysninger registreres?		
Hvordan informeres tredjeperson om behandlingen?	<input type="checkbox"/> Skriftlig <input type="checkbox"/> Muntlig <input type="checkbox"/> Informeres ikke	
Informeres ikke, begrunn		
10. Informasjon og samtykke		
Oppgi hvordan utvalget informeres	<input checked="" type="checkbox"/> Skriftlig <input type="checkbox"/> Muntlig <input type="checkbox"/> Informeres ikke	Vennligst send inn informasjonsskrivet eller mal for muntlig informasjon sammen med meldeskjema.
Begrunn		NB! Vedlegg lastes opp til sist i meldeskjemaet, se punkt 16 Vedlegg. Dersom utvalget ikke skal informeres om behandlingen av personopplysninger må det begrunnes. Last ned vår veiledende mal til informasjonsskriv
Oppgi hvordan samtykke fra utvalget innhentes	<input checked="" type="checkbox"/> Skriftlig <input type="checkbox"/> Muntlig <input type="checkbox"/> Innhentes ikke	Dersom det innhentes skriftlig samtykke anbefales det at samtykkeerklæringen utformes som en svarslipp eller på eget ark. Dersom det ikke skal innhentes samtykke, må det begrunnes.
Innhentes ikke, begrunn		
11. Informasjonssikkerhet		
Direkte personidentifiserende opplysninger erstattes med et referansenummer som viser til en atskilt navneliste (koblingsnøkkel)	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Har du krysset av for ja under punkt 9 Datamaterialets innhold må det merkes av for hvordan direkte personidentifiserende opplysninger registreres. NB! Som hovedregel bør ikke direkte personidentifiserende opplysninger registreres sammen med det øvrige datamaterialet.
Hvordan oppbevares navnelisten/ koblingsnøkkelen og hvem har tilgang til den?		
Direkte personidentifiserende opplysninger oppbevares sammen med det øvrige materialet	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	

Hvorfor oppbevares direkte personidentifiserende opplysninger sammen med det øvrige datamaterialet?		
Oppbevares direkte personidentifiserbare opplysninger på andre måter?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Spesifiser		
Hvordan registreres og oppbevares datamaterialet?	<input type="checkbox"/> Fysisk isolert datamaskin tilhørende virksomheten <input type="checkbox"/> Datamaskin i nettverkssystem tilhørende virksomheten <input type="checkbox"/> Datamaskin i nettverkssystem tilknyttet Internett tilhørende virksomheten <input checked="" type="checkbox"/> Fysisk isolert privat datamaskin <input type="checkbox"/> Privat datamaskin tilknyttet Internett <input type="checkbox"/> Videoopptak/fotografi <input type="checkbox"/> Lydopptak <input type="checkbox"/> Notater/papir <input type="checkbox"/> Annen registreringsmetode	Merk av for hvilke hjelpemidler som benyttes for registrering og analyse av opplysninger. Sett flere kryss dersom opplysningene registreres på flere måter.
Annen registreringsmetode beskriv		
Behandles lyd-/videoopptak og/eller fotografi ved hjelp av datamaskinbasert utstyr?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Kryss av for ja dersom opptak eller foto behandles som lyd-/bildefil. Les mer om behandling av lyd og bilde.
Hvordan er datamaterialet beskyttet mot at uvedkommende får innsyn?	Brukernavn og passord	Er f.eks. datamaskintilgangen beskyttet med brukernavn og passord, står datamaskinen i et låsbar rom, og hvordan sikres bærbare enheter, utskrifter og opptak?
Dersom det benyttes mobile lagringsenheter (bærbar datamaskin, minnepenn, minnekort, cd, ekstern harddisk, mobiltelefon), oppgi hvilke		NB! Mobile lagringsenheter bør ha mulighet for kryptering.
Vil medarbeidere ha tilgang til datamaterialet på lik linje med daglig ansvarlig/student?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, hvem?		
Overføres personopplysninger ved hjelp av e-post/Internett?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	F.eks. ved bruk av elektronisk spørreskjema, overføring av data til samarbeidspartner/databehandler mm.
Hvis ja, hvilke?		
Vil personopplysninger bli utlevert til andre enn prosjektgruppen?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	
Hvis ja, til hvem?		
Samles opplysningene inn/behandles av en databehandler?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	Dersom det benyttes eksterne til helt eller delvis å behandle personopplysninger, f.eks. Questback, Synovate MMI, Norfakta eller transkriberingsassistent eller tolk, er dette å betrakte som en databehandler. Slike oppdrag må kontraksreguleres
Hvis ja, hvilken?		Les mer om databehandleravtaler her
12. Vurdering/godkjenning fra andre instanser		
Søkes det om dispensasjon fra taushetsplikten for å få tilgang til data?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	For å få tilgang til taushetsbelagte opplysninger fra f.eks. NAV, PPT, sykehus, må det søkes om

Kommentar		dispensasjon fra taushetsplikten. Dispensasjon søkes vanligvis fra aktuelt departement. Dispensasjon fra taushetsplikten for helseopplysninger skal for alle typer forskning søkes Regional komité for medisinsk og helsefaglig
Søkes det godkjenning fra andre instanser?	Ja <input type="radio"/> Nei <input checked="" type="radio"/>	F.eks. søke registreier om tilgang til data, en ledelse om tilgang til forskning i virksomhet, skole, etc.
Hvis ja, hvilke?		
13. Prosjektperiode		
Prosjektperiode	Prosjektstart:01.11.2013 Prosjektstutt:31.05.2014	Prosjektstart Vennligst oppgi tidspunktet for når førstegangskontakten med utvalget opprettes og/eller datainnsamlingen starter. Prosjektstutt Vennligst oppgi tidspunktet for når datamaterialet enten skal anonymiseres/slettes, eller arkiveres i påvente av oppfølgingsstudier eller annet. Prosjektet anses vanligvis som avsluttet når de oppgitte analyser er ferdigstilt og resultatene publisert, eller oppgave/avhandling er innlevert og sensurert.
Hva skal skje med datamaterialet ved prosjektstutt?	<input checked="" type="checkbox"/> Datamaterialet anonymiseres <input type="checkbox"/> Datamaterialet oppbevares med personidentifikasjon	Med anonymisering menes at datamaterialet bearbeides slik at det ikke lenger er mulig å føre opplysningene tilbake til enkeltpersoner.NB! Merk at dette omfatter både oppgave/publikasjon og rådata. Les mer om anonymisering
Hvordan skal datamaterialet anonymiseres?	Jeg benytter programmet Questback. Alle svar er anonyme. Alt slettes når undersøkelsen er ferdig.	Hovedregelen for videre oppbevaring av data med personidentifikasjon er samtykke fra den registrerte.
Hvorfor skal datamaterialet oppbevares med personidentifikasjon?		Årsaker til oppbevaring kan være planlagte oppfølgingsstudier, undervisningsformål eller annet.
Hvor skal datamaterialet oppbevares, og hvor lenge?		Datamaterialet kan oppbevares ved egen institusjon, offentlig arkiv eller annet. Les om arkivering hos NSD
14. Finansiering		
Hvordan finansieres prosjektet?		
15. Tilleggsopplysninger		
Tilleggsopplysninger		
16. Vedlegg		
Antall vedlegg	2	



Harald Hårfagres gate
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 1
Fax: +47-55 58 96 5
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 88

Oddbjørn Bukve

Institutt for økonomi og administrasjon Høgskulen i Sogn og Fjordane

Postboks 133

6851 SOGNDAL

Vår dato: 25.10.2013

Vår ref: 35965 / 4 / MB

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 18.10.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

35965

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

Student

Trivsel med ny ledelsesmodell i Bergen kommune

Høgskulen i Sogn og Fjordane, ved institusjonens øverste leder

Oddbjørn Bukve

Bodil Risøy

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Marianne Bøe

Kontaktperson: Marianne Bøe tlf: 55 58 25 83

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Bodil Risøy Kronstadveien 7 5053 BERGEN



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 35965

Prosjektet omfatter en elektronisk spørreskjemaundersøkelse blant lærere i Bergen kommune. Det benyttes Questback for gjennomføringen av undersøkelsen. Verken Questback eller student vil registrere epostadresser, ip-adresser eller browser informasjon. Spørreskjemaet inneholder heller ikke spørsmål som direkte eller indirekte kan identifisere den enkelte respondent.

På bakgrunn av dette finner personvernombudet at prosjektet ikke er omfattet av meldeplikt så fremt den beskrevne prosedyren følges og undersøkelsen gjennomføres anonymt.

Personvernombudet anbefaler likevel at prosjektet klareres med Fagavdeling skole ved Bergen kommune.

Risøy, Bodil

Fra: Risøy, Bodil
Sendt: 1. november 2013 09:56
Til: Nilsen, Frode; Bjerkestrand, Mimi; Larsen, Arne; Heide, Andre van der; Haara, Kjersti; Haaland, Helge Monrad; Lønnheim, Arve; Eiken, Ivar; Tveitnes, Sigrun; Olsen, Lars Aage; Hopland, Randi; Gelink, Randi; Fasteland, Atle; Helander, Børje; Borge, Olaug Karin; Johansen, Jan Ove; Fedje, Reidun Mai; Nyegaard, Siv; Wangen, Bjørg; Sælensminde, Anne Kari; Damm, Kjetil; Damsgård, Laila; Magnussen, Sissel; Hugaas, Dag; Sulen, Gjermund; Fuglestad, Sissel; Golf, Rune; Sundsbak, Vibeke; D-Hansen, Nina; Tørresdal, Inger Marie; Hannevik, Elin; Herland, Marianne; Jensen, Odd-Eirik; Jørgensen, Yngve; Undertun, Gøril; Halleraker, Ole Henry; Petit, Britt-Carine
Emne: Trivsel med ny ledelsesmodell i Bergen kommune

Hei
Jeg er masterstudent ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. I mitt masterprosjekt vil jeg undersøke hvordan lærere trives i sin arbeidshverdag etter innføringen av den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune. Ved innføringen av den nye ledelsesmodellen fikk skolene i Bergen avdelingsledere som er medlem av både lederteamet og lærerteamene på skolen, og i tillegg ble skolevandring innført som et verktøy for pedagogisk ledelse.

Utgangspunktet for min undersøkelse er å finne ut av hvordan disse endringene med avdelingsledere og skolevandring har påvirket lærernes trivsel i skolehverdagen. Undersøkelsen blir gjort gjennom et spørreskjema.

Jeg henvender meg nå til deg som rektor for å be om tillatelse til å sende undersøkelsen til lærerne ved din skole. Jeg trenger bare at du bekrefter på mail at det er OK, men det vil være til stor hjelp om du sender meg liste over mailadressene til lærerne.

Undersøkelsen sender jeg direkte til lærerne på mail.

Jeg vil motta alle svarene anonymt gjennom programmet Questback. Alle svarene vil bli slettet etter at masteroppgaven min er levert.

Det er frivillig å delta i studien. Dersom du har spørsmål angående studien kan du kontakte undertegnede på tlf. 90575721.

Undersøkelsen er godkjent av fagavdeling skole i Bergen kommune.

Jeg håper på et positivt svar.

Med vennlig hilsen

Bodil Risøy, avd. leder Kronstad skole

Vedlegg 6: Mail til lærerne med link til undersøkelsen

Risøy, Bodil

Fra: Bodil Risøy <bodil.risoy@bergen.kommune.no>
Sendt: 1. november 2013 10:50
Til: Risøy, Bodil
Emne: Trivsel med ny ledelsesmodell i Bergen kommune

Kjære lærer

Jeg er masterstudent ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. I mitt masterprosjekt vil jeg undersøke hvordan lærere i Bergen kommune trives i sin arbeidshverdag etter innføringen av den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune. Ved innføringen av den nye ledelsesmodellen fikk skolene i Bergen avdelingsledere som er medlem av både lederteamet på skolen og lærerteamene og i tillegg ble skolevandring innført som et verktøy for pedagogisk ledelse.

Utgangspunktet for min undersøkelse er å finne ut av hvordan disse endringene med avdelingsledere og skolevandring har påvirket lærernes trivsel i skolehverdagen. I denne undersøkelsen ønsker jeg derfor å få vite hvordan disse endringene har påvirket din trivsel i ditt daglige arbeid. Det tar 5 -10 min. å svare på spørsmålene.

Trykk på denne lenken for å delta:

<https://response.questback.com/isa/qbv.dll/SQ?r=38776E7A74456147614C514C3177596A61446C5258327948444E3131584D514361546D6B6944354C466862687771303D>

Jeg vil motta alle svarene anonymt gjennom programmet Questback. Alle svarene vil bli slettet etter at masteroppgaven min er levert.

Det er frivillig å delta i studien. Dersom du har spørsmål angående studien kan du kontakte undertegnede på tlf. 90575721.

Undersøkelsen er godkjent av fagavdeling skole i Bergen kommune.

Jeg håper du vil delta i undersøkelsen.

Med vennlig hilsen

Bodil Risøy

Tjenesten er levert av: <http://www.QuestBack.com> - "Ask & Act"

Trivsel med ny ledelsesmodell i Bergen kommune(7)

Jeg ønsker å få vite hvordan du trives i din arbeidshverdag etter innføringen av den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune. Jeg er opptatt av din trivsel i forhold til to momenter i den nye ledelsesmodellen:

* Avdelingsledere som er medlem av både lærerteam og lederteam

* Skolevandring

Undersøkelsen er derfor delt i to. Jeg stiller først spørsmål om trivsel i forhold til innføringen av avdelingsledere, og etterpå nesten de samme spørsmålene i forhold til skolevandring.

Din identitet vil holdes skjult.
Les om retningslinjer for personvern. (Åpnes i nytt vindu)

Først noen spørsmål om skolen du jobber ved.

1) I hvilken bydel jobber du?

- Årstad
- Bergenhus
- Åsane
- Ytrebygda
- Laksevåg
- Fyllingsdalen
- Arna
- Fana
- Åsane

2) På hvilket alderstrinn underviser du?

- Småskoletrinnet
- Mellomtrinnet
- Ungdomsskolen

3) Hvor mange elever er det på skolen din?

- Under 100 elever
- Mellom 100 og 299 elever

Mellom 300 og 499 elever

Mer enn 500 elever

4) Hvilket kjønn er du?

Kvinne

Mann



5) Hva er din alder?

Mellom 20 og 29 år

Mellom 30 og 39 år

Mellom 40 og 49 år

Mellom 50 og 59 år

Mellom 60 og 70 år

6) Hva er din utdanning?

Førskolelærer

Allmennlærer

Faglærer

Adjunkt

Adjunkt med opprykk

Lektor

Annet

7) Hvor lenge har du jobbet som lærer?

Mindre enn 3 år

Mellom 3 - 5 år

Mellom 6 - 10 år

Mellom 11 - 16 år

Mer enn 16 år

8) Hvem anser du som din nærmeste leder?

Rektor

Avdelingsleder

Andre



I denne delen av undersøkelsen ønsker jeg at du skal svare på spørsmål om hvordan endringen med at avdelingslederne er medlem av teamene på skolen, har påvirket din trivsel i arbeidshverdagen. Trivsel blir i denne sammenheng målt gjennom organisering av arbeidet, innhold i jobben, sosialt samspill, motivasjon og ditt forhold til nærmeste leder.

9) Har dere avdelingsledere på din skole?

Ja

Nei

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja)
-)
- og (Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år)
 eller Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år)
 eller Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år)
 eller Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år)
-)

10) Har det fått betydning for organiseringen av dine arbeidsoppgaver at avdelingslederne nå er medlem av teamene på din skole?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg kjenner nå målene for skolens satsingsområder bedre enn før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg bidrar nå mindre aktivt til å nå skolens fellesmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg vet nå bedre hva som forventes i jobben min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har nå større handlingsrom i arbeidet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at jeg mestrer arbeidsoppgavene bedre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg opplever nå at avdelingslederen organiserer mer av arbeidsoppgavene for meg



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)

11) Alt i alt, hvilken betydning har avdelingslederen for organiseringen av dine arbeidsoppgaver?

- Stor positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Svært negativ betydning

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)
- og (Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år
-)

12) Har det betydning for innholdet i jobben din at avdelingslederne er medlem av teamene på skolen?

Helt Litt Litt Helt
enig enig uenig uenig

Innholdet i jobben min er nå mer



bestemt av ledelsen

Jeg jobber nå mer selvstendig enn før

Jeg opplever nå innholdet i jobben min mer meningsfullt

Jeg opplever nå at jeg har bedre muligheter til selvutvikling

Jeg opplever nå at jeg har mindre mulighet til å oppfylle forventingene som stilles meg

Jeg opplever nå at jeg kan ha mer fokus på undervisningen

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? er lik Ja
-)

13) Alt i alt, hvilken betydning har avdelingslederen for innholdet i jobben din?

- Svært positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Svært negativ betydning

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? er lik Ja
-)
- og (Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? er lik Mellom 3 - 5 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? er lik Mer enn 16 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? er lik Mellom 11 - 16 år
- eller

- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? er lik Mellom 6 - 10 år

•)

14) Har det betydning for det sosiale samspillet på skolen din at avdelingslederne er medlem av teamene på skolen?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg kan nå stole mer på at mine kollega gjør det vi har avtalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konflikter håndteres nå på en mer konstruktiv måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at vi er mer en "vi" skole med felles mål enn før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at det sosiale samspillet er dårligere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at vi står mer sammen i vanskelige situasjoner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
- Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? er lik Ja
-)

15) Alt i alt, hvilken betydning har avdelingsleder for det sosiale samspillet på skolen din?

- Svært positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Svært negativ betydning



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
- Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? er lik Ja

-)
- og (
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år
-)

16) Har det betydning for din motivasjon i arbeidshverdagen at avdelingslederne nå er medlem av teamene på skolen?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg føler meg mer engasjert i arbeidet nå enn før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vurdert å slutte i jobben etter at avdelingslederne ble medlem av teamene på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg gleder meg oftere nå til å gå på jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)

17) Alt i alt, hvilken betydning har avdelingslederen for din motivasjon i arbeidshverdagen?

- Svært positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Svært negativ betydning

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
- Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)
- og (
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år
- eller
- Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år
-)

18) Har det betydning for ditt forhold til nærmeste leder at dere nå har avdelingsledere som er medlem av teamene på skolen?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg har nå bedre mulighet til å si fra til min nærmeste leder om saker jeg er uenig i	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg blir nå mer oppmuntret av min nærmeste leder til å delta i viktige avgjørelser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min nærmeste leder tilrettelegger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min nærmeste leder foretar nå en mer rettferdig fordeling av arbeidsoppgavene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har nå et bedre samarbeid med nærmeste leder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg nå mer kontrollert av min nærmeste leder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at min nærmeste leder er mer tilgjengelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at jeg kan gi ansvaret over på nærmeste leder i vanskelige saker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? er lik Ja
-)

19) Alt i alt, hvordan er ditt forhold til nærmeste leder?

- Svært positivt
- Litt positivt
- Middels
- Litt negativt
- Svært negativt



I denne delen av undersøkelsen ønsker jeg at du skal svare på spørsmål om hvordan innføringen av skolevandring har påvirket din trivsel i arbeidshverdagen. Trivsel blir i denne sammenheng målt gjennom organisering av arbeidet, innhold i jobben, sosialt samspill, motivasjon og forhold til nærmeste leder.

20) Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse?

- Ja
- Nei



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? er lik Ja
-)

21) Hvor mange ganger har ledelsen hatt skolevandring i din klasse?

- 1 - 2 ganger
- 3 - 4 ganger
- 5- 6 ganger
- Mer



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? er lik Ja
-)

22) Ble det gjennomført førsamtale og ettersamtale i forbindelse med skolevandringen?

- Ja
- Nei

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? er lik Ja
-)

23) Var det avtalt på forhånd når ledelsen skulle gjennomføre skolevandring i din klasse?

- Ja
- Nei

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? er lik Ja
-)

24) Var det avtalt på forhånd hva som var tema for skolevandringen?

- Ja
- Nei

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)
- og (
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år
-)

25) Hvilken betydning har det for organiseringen av ditt arbeid at ledelsen nå driver med skolevandring?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt ueing
Jeg kjenner nå målene for skolens satsingsområder bedre enn før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg bidrar nå mer aktivt til å nå skolens fellesmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg vet nå bedre hva som forventes i jobben min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har nå større handlingsrom i arbeidet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at jeg mestrer arbeidsoppgavene bedre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at avdelingslederen organiserer mer av arbeidsoppgavene for meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? *er lik* Ja
-)

26) Alt i alt, hvilken betydning har det for organiseringen av ditt arbeid at skoleledelsen driver med skolevandring?

- Stor positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Stor negativ betydning

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)
- og (
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år
-)

27) Har det fått betydning for innholdet i jobben din at ledelsen har begynt med skolevandring?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Innholdet i jobben min er mer bestemt av ledelsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg jobber nå mer selvstendig enn før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå innholdet i jobben min mer meningsfullt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at jeg har bedre mulighet til selvutvikling	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever du nå at jeg har mindre mulighet til å oppfylle forventningene som stilles meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at jeg kan ha mer fokus på undervisningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? *er lik* Ja
-)

28) Alt i alt, hvilken betydning har det for innholdet i jobben din at ledelsen driver med skolevandring?

- Svært positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Svært negativ betydning



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)
- og (
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år
-)

29) Har det betydning for det sosiale samspillet at skoleledelsen nå driver med skolevandring?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg kan nå stole mer på at mine kollega gjør det vi har avtalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg får nå flere konstruktive tilbakemeldinger i hverdagen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Konflikter håndteres nå på en mer konstruktiv måte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at vi er mer en "vi" skole med felles mål enn før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg opplever nå at det sosiale samspillet er dårligere

Jeg opplever nå at vi står mer sammen i vanskelige situasjoner

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? *er lik* Ja
-)

30) Alt i alt, hvilken betydning har det for det sosiale samspillet på skolen din at ledelsen driver med skolevandring?

- Svært positiv betydning
- Litt positivt betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Svært negativ betydning



Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik* Ja
-)
- og (
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 3 - 5 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mer enn 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 11 - 16 år
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik* Mellom 6 - 10 år
-)

31) Har det betydning for din motivasjon i arbeidshverdagen at skoleledelsen nå driver med skolevandring?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg føler meg nå mer engasjert i arbeidet mitt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har vudert å slutte i jobben etter at avdelingslederne ble medlem av teamene på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg gleder meg oftere nå til å gå på jobb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå motivasjon gjennom tettere oppfølging av ledelsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? *er lik Ja*
-)

32) Alt i alt, hvilken betydning har det din motivasjon i arbeidshverdagen at ledelsen driver med skolevandring?

- Stor positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning
- Stor negativ betydning

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (
 - Hvis Har dere avdelingsledere på din skole? *er lik Ja*
-)
- og (
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik Mellom 3 - 5 år*
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik Mer enn 16 år*
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik Mellom 11 - 16 år*
 - eller
 - Hvis Hvor lenge har du jobbet som lærer? *er lik Mellom 6*

•)

33) Har det betydning for ditt forhold til nærmeste leder at skoleledelsen nå driver med skolevandring?

	Helt enig	Litt enig	Litt uenig	Helt uenig
Jeg har nå bedre mulighet til å si fra til min nærmeste leder om saker jeg er uenig i	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg blir nå mer oppmuntret av min nærmeste leder til å delta i viktige avgjørelser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min nærmeste leder tilrettelgger nå bedre til at jeg får utviklet mine ferdigheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Min nærmeste leder foretar nå en mer rettferdig fordeling av arbeidsoppgavene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har nå et bedre samarbeid med min nærmeste leder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg nå mer sett av min nærmeste leder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg nå mer kontrollert av min nærmeste leder	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at min nærmeste leder er mer tilgjengelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever nå at jeg kan gi ansvaret over på nærmeste leder i vanskelige saker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

→

Denne informasjonen vises kun i forhåndsvisningen

Følgende kriterier må være oppfylt for at spørsmålet skal vises for respondenten:

- (Hvis Har ledelsen på din skole hatt skolevandring i din klasse? er lik Ja
-)

34) Alt i alt, hvilken betydning har det hatt for ditt forhold til nærmeste leder at skoleledelsen driver med skolevandring?

- Stor positiv betydning
- Litt positiv betydning
- Ingen betydning
- Litt negativ betydning



Stor negativ betydning



Nå har du svart på alle mine spørsmål i forhold til trivsel med den nye ledelsesmodellen i Bergen kommune. Er det noe mer du tenker kan være interessant for meg å vite?

35) Jeg blir svært glad om du vil skrive noen egne kommentarer om din trivsel i forhold til den nye ledelsesmodellen.