

Marit Sørensen

## Den lojale rektor

Ein studie av ein lokal kvalitetsutviklingsplan og rektor sitt arbeid med denne

Master i skoleledelse  
NTNU 2014

# FORORD

Denne masteroppgåva i skuleleiing er det endelege resultat av fire års studier ved NTNU. Det har vore fire år med interessante forelesningar, gode drøftingar og mykje læring.

Rettleiaren min har vore Eirik J. Irgens, og han skal ha stor takk for at han såg meg og gav meg det eg trengde både av fagleg tyngde og driv vidare.

Ein særleg takk går til medstudent Marit H. og til lærar Marit O. for tru og oppmuntring. Og til slutt takk til eldstesonen for hjelp med det tekniske når eg behøvde det.

Marit Sørensen

## **Samandrag**

Hensikten med studiet var å analysere ein plan, nærare bestemt den kommunale Kvalitetsutviklingsplanen. Eg vart fortalt at det var denne som styrte noko av det viktigaste skulane i kommunen skulle halda på med: Utvikla kvalitet for å få den beste mogelege skulen til alle dei born og unge som høyrte heima der.

Det held ikkje å vedta ein plan dersom planen ikkje blir operasjonalisert på den einskilde skulen. Arbeidet med å iverksetja planen, er det rektor som har. Og det er lærarane på den einskilde skulen som til sjuande og sist skal utføra arbeidet i klasserommet.

## **Problemstilling**

Arbeidet mitt har tatt utgangspunkt i ei todelt problemstilling:

- 1) Gjere ein analyse av den kommunale Kvalitetsutviklingsplanen
- 2) Å finna ut i kva grad rektor har iverksett Kvalitetsutviklingsplanen ved eigen skule

## **Metode**

- 1) Eg valde å bruke eit verktøy for å analysere planen: Handlingsteorianalyse (Irgens, 2011).
- 2) For å finna ut kva rektorar og lærarar opplevde når planen skulle iverksetjast, valde eg kvalitativ metode. Eg intervjuar tre rektorar og fire lærarar. Spørsmåla dei fekk var dei same. I tillegg intervjuar eg skulesjefen som hadde ført planen i pennen. Dette var for å få meir bakgrunnsinformasjon om sjølve planen og arbeidet med denne.

## **Sentrale funn**

Planen gir stort rom for tolking og dermed den einskilde rektor arbeid med å sjå på kva som blir viktig ved eigen skule. Dessutan må rektor skaffa seg kunnskap om kor skulen står i høve til det som skal gjennomførast.

Rektorar og lærarar har heller ikkje same oppfatning av mogeleg påverknad, innspel eller medverknad på planen, og dei kjenner langt frå planen like godt.

# Innhald

1	Innleiing .....	1
2	Problemstilling .....	2
3	Metode .....	3
3.1	Analyse av Kvalitetsutviklingsplanen .....	3
3.2	Intervjuets kvifor, kva og korleis .....	4
3.3	Intervju .....	5
3.4	Intervjuaren .....	5
3.5	Etikk .....	6
3.6	Utval .....	7
3.7	Gjennomføring .....	9
3.8	Forsknings spørsmål .....	10
3.8.1	Spørsmål til skulesjef .....	10
3.8.2	Rektor og lærarar .....	11
4	Teori .....	12
4.1	Kvalitetsvurdering og utviklinga av kvalitet i skulen .....	13
4.1.1	Kvalitetsutvalet .....	13
4.1.2	Stortingsmelding nr 31 (2007-2008) Kvalitet i skolen .....	15
4.1.3	Arbeidsgjevarorganisasjonen KS .....	15
4.1.4	Kvalitetsomgrepet .....	16
4.2	Organisasjonen sine rammer .....	17
4.2.1	Å forstå ein organisasjon innanfor rammer .....	18
4.2.2	Tillit – rektor og kommunalsjef .....	22
4.2.3	Styring .....	23
4.3	Organisasjon og legitimitet .....	24
4.4	Handlingsteori og handlingsteorianalyse .....	26
4.4.1	Handlingsteori .....	27
4.4.2	Struktur i handlingsteori .....	27
4.4.3	Analyse av Kvalitetsutviklingsplanen .....	28
5	Kvalitetsutviklingsplanen .....	29
5.1	Kommunenivå/Skulesjef .....	29
5.2	Oppbygging av Kvalitetsutviklingsplanen .....	31
5.3	Konsekvensar i Kvalitetsutviklingsplanen .....	31
5.4	Handlingar i Kvalitetsutviklingsplanen .....	32
5.5	Styrande faktorar i Kvalitetsutviklingsplanen .....	34
5.6	Samanfattande drøfting av Kvalitetsutviklingsplanen .....	36
6	Arbeidet med Kvalitetsutviklingsplanen .....	38
6.1	Rektornivå .....	38
6.1.1	Medverknad og innspel .....	38
6.1.2	Arbeid med planen på eigen skule .....	39
6.1.3	Oppfølging av den kommunale planen .....	39
6.1.4	Oppfølging frå overordna nivå .....	39
6.1.5	Oppfølging frå rektor til lærar .....	40
6.1.6	Kvalitet i skulen .....	40
6.2	Lærarnivå .....	41
6.2.1	Medverknad og innspel .....	41
6.2.2	Arbeid med planen på eigen skule .....	41
6.2.3	Oppfølging av den kommunale planen .....	42

6.2.4	Oppfølging frå overordna nivå.....	43
6.2.5	Oppfølging frå rektor til lærar.....	43
6.2.6	Kvalitet i skulen .....	43
7	Drøfting.....	44
7.1	Medverknad og innspel.....	44
7.2	Arbeid med planen på eigen skule .....	45
7.2.1	Organisasjonen.....	45
7.3	Oppfølging av den kommunale planen .....	48
7.4	Oppfølging frå overordna nivå.....	50
7.5	Oppfølging frå rektor til lærar.....	50
7.6	Kvalitet i skulen .....	51
8	Avslutning.....	52
8.1	Kvalitetsutviklingsplanen .....	52
8.2	Arbeid med planen på eigen skule .....	53

# 1 Innleiing

For 4 år sidan fekk eg jobb som rektor i ein middels stor kommune. Eg hadde då elleve års erfaring som rektor frå nabokommunen, og dei to kommunane er om lag like store, og skulestrukturen er nokonlunde lik. I ei stilling som rektor skal du forhalda deg til mange styringsdokument, frå lovverk og forskrifter til dei kommunale måla for skulen. Då eg skifta jobb, fekk eg oppleva ein meir aktiv skuleeigar enn tidlegare. Rektor og skulane vart følgde opp tettare, og særleg var det resultat i høve til dei kommunale måla som var viktige.

På bakgrunn av dei nye erfaringane eg gjorde meg, var eg nysgjerrig på arbeidet rundt den kommunale planen for skulane i kommunen, kalla Kvalitetsutviklingsplanen. Denne vart vedtatt politisk og skulle vera styrande for barnehagane og skulane i kommunen.

Det er administrasjonen ved assisterande skulesjef som har ført planen i pennen etter mange innspel, førebuingar og høyringar, og han er så i neste omgang vedteken av kommunestyret som skulane sin Kvalitetsutviklingsplan. På bakgrunn av denne skal så den einskilde skulen utvikla sin eigen verksemdsplan. Det er ein uttalt føresetnad at verksemdsplanen byggjer på Kvalitetsutviklingsplanen. Måla og tiltaka skal synast i kvar einskild skule sin plan. Skuleeigar, her representert ved skulesjef, er i møte og skriftleg dokument heilt klar på at dette er ein føresetnad for verksemdsplanane på skulane, og det er utvikla eit eige skjema som skal brukast til verksemdsplanen. Dei kommunale satsingsområda er her nemnde spesifikt.

Eg ville finna ut i kva grad rektorane kjende ei forplikting til planen og om og korleis dei vart følgd opp frå overordna ledd. Dessutan var det viktig å få vita noko om korleis planen vart arbeidd med ved den einskilde skulen. Var det slik at alle følgde lojalt opp, eller var det ein plan som vart skriven for politikarar og i neste omgang ikkje fekk noko særleg å seia for verksemda på den einskilde skulen? Eller var det tvert imot slik at planen var godt kjent og ein viktig arbeidsreiskap både for rektorar og lærarar? Og kven er lojaliteten retta mot i det vi kan kalla hierarkiet i skulen – finn vi

han i linja frå lærar til rektor til skulesjef/skuleeigar, eller er det brot her? Dessutan synest eg det ville vera interessant å sjå om det på noko tidspunkt i handsaminga var oppfølging i høve til dette hierarkiet. For å finna ut av dette måtte eg også gå inn i sjølve planen og sjå kva denne sa, både om kva skulane skulle ha som mål, kva dei aktivt skulle gjera og kva planen gav av føringar til den einskilde rektor og skule.

## 2 Problemstilling

Eg bestemte meg for å gjera ein studie av den kommunale planen, kalla Kvalitetsutviklingsplanen. Kva seier planen om mål, tiltak og kva som er styrande for at planen har det innhaldet han har? Så ville eg ta for meg i kva grad rektorane følgjer opp dei planane som skuleeigar pålegg dei å følgja. For å kunne gje svar på dette spørsmålet, var det viktig for meg å høyra rektorar. Dersom rektorane gjorde eit arbeid for å iverksetja planen på eigen skule, burde eg kunne høyra dette også frå lærarar på skulane deira.

Skulesjefen og dei han har rundt seg på skulekontoret, hadde ansvar for førebuingane til planen, både i heile planleggingsfasen og ved framlegget til kommunestyret for vedtak her. Eg meinte det var nyttig å få noko om bakgrunnen for det konkrete arbeidet av han på skulekontoret som spesielt hadde arbeidd med førebuingane. Sidan eg ville finna ut av om lærarar og rektorar hadde same oppfatning av planen på eigen skule, blei spørsmåla dei same kva gjaldt den kommunale planen, men eg var også ute etter den einskilde læraren si oppfatning av arbeidet med han på eigen skule. For rektor sin del var det kva han konkret gjorde for å iverksetja planen, og i kva grad han meinte han hadde lukkast med det.

For lærarane ville eg finna ut kva oppfatning dei hadde av dette arbeidet og resultatet av det. For både rektorar og lærarar ville eg finna ut om kva oppfølging dei fekk i høve til Kvalitetsutviklingsplanen. På kva måte og i kva omfang fekk rektorane oppfølging slik at planen vart sett ut i livet, og korleis handterte dei lærarane på eigen skule i høve til denne.

Planen heiter ein kvalitetsutviklingsplan. Eg går ikkje meir inn på sjølve omgrepet kvalitetsutviklingsplan i oppgåva, men eg fann det naturleg også å spørja om kva

kvalitet i deira skule tydde for skulesjefen, rektorar og lærarar for å sjå om det i svara var ei kopling til utvikling av kvalitet i følgje den kommunalt vedtekne planen.

Eg er ute etter å sjå om vi kunne finna den ”raude tråden” frå kommunenivå til skulenivå/klasseromsnivå. Om det hadde vore tid og rom til det, ville det vore svært interessant å sjå etter teikn i klasseromma for verkeleg å sjå i praksis det rektorane og lærarane meinte var praksis på deira skule i høve til kva planane gav uttrykk for, både Kvalitetsutviklingsplanen og den lokale verksemdsplanen.

Problemstillinga mi vart soleis todelt:

- 3) Gjera ein analyse av den kommunale Kvalitetsutviklingsplanen
- 4) Å finna ut i kva grad rektor har iverksett Kvalitetsutviklingsplanen ved eigen skule

### **3 Metode**

Når det gjeld kva metode eg skulle bruka for å finna svar på problemstillinga mi, måtte eg også tenkja ei todeling. Eg måtte ha eit verktøy for å kunne analysere planen, men samtidig ville eg ha skulesjef, rektor og lærar i tale. Det var viktig for meg å finna bakgrunn for planen, og eg måtte derfor høyra skulesjefen i tillegg til representar for den einskilde skulen ved leiaren der og lærar han var leiar for.

#### **3.1 Analyse av Kvalitetsutviklingsplanen.**

Eg vil ta utgangspunkt i det som styrer den lokale skulen mest, slik eg oppfattar det. Kvalitetsutviklingsplanen er vedteken av skuleeigar og skal vera gjeldande for barnehagar og skular i kommunen i tre år. Planen er henta frå ein middels stor kommune.

For mitt arbeid meiner det er viktig å analysere den planen som ligg føre. Dette gjorde eg for å sjå kva planen meinte var viktig. På kva måte konkluderte planen, og på kva måte ga han føringar for den einskilde rektoren? Til dette arbeidet brukte eg eit analyseverktøy: Analyse av organisasjonsprosessar ved hjelp av handlingsteori



(Irgens, 2011). På bakgrunn av analysen og forskningsspørsmåla mine, gjekk eg vidare med kvalitativ metode og utarbeidde spørsmål til intervju.

### **3.2 Intervjuets kvifor, kva og korleis**

Kvale og Brinkamann (2012) bruker omgrepet tematisering av ei intervjuundersøking. Dei snakkar om intervjuets kvifor, kva og korleis. ”Kvifor” skal klargjera målet. I å spørja ”kva” liggjer å innhenta og ha kunnskap om det emnet ein ønskjer å undersøka. Først i svar på ”korleis” finn vi ut kva for metode vi skal bruka, både i intervju og i analyse av det innsamla materialet. Og forfattarane er klare på at vi må starta i den riktige enden, med kvifor og kva for å kunne ta beslutningar om kva det er vi faktisk skal gjennomføra.

Kvifor: Rektor er sett til å gjennomføre planane på eigen skule. Derfor blir mitt svar på kvifor å klargjera om rektor gjer dette og kvifor han gjer det. Er det ein samanheng mellom det skulesjefen pålegg rektor å gjera, få planen innarbeidd på eigen skule, og det lærarane seier rektor har gjort. Arbeidet rektor gjer vil ha noko å seia for korleis planen både blir motteken og arbeidd med. Kva lærarane seier om det same, vil også vera viktig informasjon. Har rektor og lærarane same oppfatninga?

Kva handlar i denne omgangen om den kommunale kvalitetsutviklingsplanen. Det var viktig å få bakgrunnsinformasjon og vurderingane som er gjorde i høve til denne. Skuleeigar vedtek planen, men korleis ser denne planen egentleg ut? Kva handlar han om, og kva kan det ha å seia for rektor og lærarar?

Korleis: Til slutt blir svaret på korleis at eg valde å bruke intervju for å koma fram til svar på forskningsspørsmåla mine.

### 3.3 Intervju

I følge Postholm (2010) er det ulike former for intervju ein kan velja. Det planlagte, formelle intervjuet er strukturert. Alle informantane får dei same spørsmåla i same rekkefølgen. Informasjonen ein så får, kan sorterast i ulike emne eller kategoriar. Postholm kallar dette ein intervjuguide.

I løpet av intervjuet kan ein på fleire måtar stilla nye spørsmål eller oppfølgings-spørsmål på bakgrunn av dei svara ein får. Dette kan gjerast på fleire måtar, både ved reine spørsmål eller ved hjelp av andre uttrykk som eit nikk, medviten bruk av pauser, eller å spørja om deltakaren kan seia meir om emnet. Eit planlagt intervju, seier Postholm (2010) hindrar ikkje forskaren i å gå vidare med dei opplysningane ein får.

### 3.4 Intervjuaren

Formålet med eit kvalitativt forskningsintervju er i følge Kvale og Brinkmann (2012) å forstå sider ved intervjupersonens daglegliv. Det er hans eller hennar eige perspekt ein er ute etter å få svar på. Det er informantane sjølve som har ei oppfatning av korleis verksemda er for dei, og det er denne oppfatninga eg vil undersøkje.

Kvale og Brinkmann (2012) seier det er viktig at intervjuaren har kunnskap om temaet for intervjuet. Kvaliteten på dei data som blir produserte, vil vera avhengig av i kva grad den som intervjuar kan noko om emnet og kan stilla oppfølgings-spørsmåla. Eg har som mangeårig rektor god kunnskap om emnet og har både vore med på å utarbeida og å setja i verk dei planane kommunestyret har vedteke for skulen.

Andre forskarar bruker andre ord: Ry Nielsen og Repstad (Nyeng og Wennes, 2006) bruker omgrepet å kunne språket frå kvardagen i den organisasjonen ein ønskjer å studera nærare. Dette gir fordeler fordi ein er kjent med organisasjonen, og ein vil lettare kunne stilla oppfølgings-spørsmåla. Men det kan også by på problem når ein skal i gang med å tolke dei informasjonane ein får. Det kan vera lett, meiner dei, å la seg påverka fordi ein sjølv har meiningar om det ein ønskjer å finna ut av.

At forskaren bør ha kunnskap om det emnet ein vil forska på, held også Postholm (2010) fram. Men forskaren må likevel møta med eit ope sinn. Samtidig som ein, som

eg her, kjenner til både organisasjonen og har eigen erfaring i høve til dei spørsmåla eg prøver å finna svar på, må eg vera open for alle svar som kjem, uavhengig av kva eg sjølv måtte meina. Det er forskaren, seier Postholm (2010) som er det viktigaste forskningsinstrumentet i all kvalitativ forskning. Forskaren skal prøva å danna seg eit bilete av korleis dei ein intervjuar ser på dei problemstillingane forskaren bring fram. Det er informasjonen ein får, som er det viktige, ikkje kva tankar og haldningar forskaren måtte ha før ein går inn i problemstillinga ein ønskjer å få svar på

### **3.5 Etikk**

Det er viktig at ein er klar over dei etiske problemstillingane ein er stilt ovanfor i eit intervju. Å vera klar over desse har noko å seia for utveljing, for gjennomføring, for bearbeiding og analyse. Kvale og Brinkmann (2012) omhandlar også dei etiske problemstillingane ein bør ha gjennomgått før ein tek til.

Som eg har skrivne tidlegare, er det viktig at forskaren sjølv har formålet med intervjuet heilt klart føre seg, intervjuets kvifor. Ein må også vita noko om og ha informert og fått samtykke frå dei ein ønskjer skal delta. Her kjem spørsmålet om å sikra konfidensialitet og mogelege konsekvensar for ho/han ein intervjuar. Samtidig må dette klargjerast i sjølve intervjusituasjonen.

Postholm (2010) seier det er viktig å tenkja over den etiske dimensjonen gjennom heile forskingsforløpet. Det er viktig at informantane får så mykje informasjon som mogeleg om prosjektet. Dei må også få vita kva som er hensikten. Dessutan må dei få vita noko om omfanget av deira medverknad, kor mykje av tida deira som vil gå med.

Eit spørsmål er korleis, dersom ein nyttar opptak av intervju, ein skal transkribera intervju, som er ei munnleg framstilling som skal skriftleggjerast. Igjen må ein ta stilling til konfidensialitet og høve mellom skriftleggjering og den munnlege forma eit intervju har.

Å analysera intervju handlar om kor grundig ein går til verks i høve til det materialet ein har tilgjengeleg og kor vidt den ein intervjuar skal få vera med å seia noko om

korleis det dei seier skal tolkast. I tillegg bør ein tenkja over kva for spørsmål ein kan stilla til dei ein vil intervjuja og ha oppfatningane til, ifølgje Kvale og Brinkmann (2012).

I siste runde gjeld det korleis ein bruker materialet ein har samla for å skriva om emnet. Kan det ferdige resultatet ha noko å seia for dei ein har fått det frå? Ein må også her ta stilling til konfidensialitet. I følgje Ry Nielsen og Repstad (Nyeng og Wennes, 2006) må ein vera særleg klar over på kva måte ein formidlar det ein har funne. Eg er kollega med rektorane eg har intervjuja og kjenner i nokon grad til skulane dei leier. Dersom ein informant kom med særleg negative oppfatningar, i mitt tilfelle om arbeidsgjevaren representert ved skulesjefen og skuleeigaren, korleis ville eg handtera det? Eg valde å ta spørsmålet opp med dei informantane eg hadde for å få deira meining, og det viste seg å vera uproblematisk. Ein av informantane mine bad meg om ikkje å sitera direkte for på den måten å kunne bli gjenkjend.

### **3.6 Utval**

Eg har nå sagt noko om intervjuets kvifor, kva og korleis og kva for etiske problemstillingar ein må ha tenkt gjennom og tatt stilling til, og eg vil nå vidare sjå meir konkret på korleis eg valde ut informantane mine.

Det var viktig for meg å intervjuja den personen som kunne gje meg bakgrunnsinformasjon om planen. Dessutan er han i denne samanhengen på toppen av hierarkiet, og det var viktig kva han meinte om rektor sitt arbeid med å følgja opp på den einskilde skulen. Eg ville også vita noko om rektor blei følgt opp frå dette nivået, og i tilfelle korleis dette skjedde.

Alle rektorane i kommunen vart tidleg orienterte om kva eg var i gang med, og kva eg ville finna ut. Dette gjorde eg ved å snakka med dei på eit leiarmøte, ikkje samla, men ein og ein. Dei var alle svært positive både på eigne og lærarane sine vegne, og dei sa alle at eg berre kunne plukka ut dei av rektorane eg ønskte å intervjuja.

Eg var litt usikker på om spørsmåla eg hadde planlagt ville fungera, og eg brukte ein av rektorane i eit pilotintervju. Etter intervjuet hadde vi saman ei drøfting av intervju-

situasjonen som sådan og om spørsmåla. Dette gav meg verdifull tilbakemelding. Spørsmåla eg hadde planlagt fungerte, og oppfølgingsspørsmåla kom naturleg. Dette intervjuet gjekk føre seg på mitt kontor, og eg ville ikkje gjenta det når eg kom til den verkelege intervjusituasjonen. Rektoren eg snakka med først, var einig i at det ville kjennast tryggare dersom eg reiste til informantane sine heimeskular.

Tre rektorar ved tre forskjellige skular i kommunen vart plukka ut, og det var tre forskjellige skuleslag (1-10-skule, barneskule, ungdomsskule). Desse skulane blei valde på grunn av nettopp det. Dersom eg fann skilnadar på skuleslaga, kunne det ha vore interessant å sjå på kvifor det var slik.

Sidan eg skulle spørja rektor om på kva måte den kommunale planen vart handsama på skulen, ville eg intervjuja lærar frå same skulen. Eg lot det vera opp til rektor å føreslå lærar. Dette kunne eg hatt større hand om sjølv, men eg valde likevel å la det vera opp til rektor. Dersom eg skulle ha plukka ut informantane sjølv, måtte eg hatt meir tid til å orientera meg på den einskilde skulen for å finna lærarar som ville vera med. Faren for at rektor skulle plukka ut ”dei rette” var til stades, men eg tok dette opp med både rektor og dei lærarane eg hadde med. Politisk korrekte svar var eg ikkje ute etter, men deira eigne meiningar og erfaringar.

Grunnen til at eg tenkte rektor og lærar ved same skulen, var at eg kanskje kunne finna direkte samanheng mellom det rektor og lærar sa. For å ivareta anonymiteten gjekk eg bort frå å knyta rektor og lærar saman i svara dei gav. Her valde eg heller å sjå på rektor som rektor og lærar som lærar uavhengig av kva skule dei arbeidde på. Eg var ute etter rollene deira. Det kunne ha vore interessant å sjå direkte samanheng mellom lærar og rektor sidan eg på eit vis gjer det same når det gjeld skulesjef og rektor, men resultatet kunne ha blitt noko for nært og tett på. Arbeidet med planane var det viktigaste å finna ut av.

Eg sende mail til rektor med forskningsspørsmåla mine. Det var dei same spørsmåla til lærarane som til rektorane, og eg bad rektorane informera vidare. Rektor var så han som plukka ut kva lærar eg burde snakka med. Sidan eg ikkje kjende lærarane ved skulane deira, lot eg dei gjera det, og det var noko rektorane ønskte å gjera. Men eg

ser også at dei då kunne ha plukka ut dei lærarane dei meinte ville ha dei ”rette” svara.

### **3.7 Gjennomføring**

Intervjua fann plass på den skulen rektor/lærar arbeidde ved. To av rektorane intervjuar eg på kontoret deira, den tredje på eit møterom. Ved den eine skulen gjorde eg intervjuar i to omgangar, på dei to andre intervjuar eg først rektor og så lærar.

Intervjua med lærarane fann stad på eit møterom på skulen.

Eg starta kvart intervju med å presentera meg, oppgåva mi og kva eg var ute etter: deira eiga meining. På nytt gjentok eg at dette var anonymt, og at svara ikkje i det heile kunne koplant til dei. Dermed ville det ikkje få konsekvensar uansett kva dei sa til meg, og eg var klar på at eg ikkje ville ha svar dei sjølv ikkje kunne stå inne for. Dette gjaldt sjølv sagt både for rektorar og lærarar.

Intervjua mine var semistrukturerte, dvs. at det ikkje er ein heilt åpen samtale, men det er heller ikkje strikt etter eit skjema. Utgangspunktet er ein intervjuguide som inneheld tema og spørsmål. I følgje Kvale og Brinkmann (2012) bør eit slikt intervju innehalda både faktaspørsmål og meiningsspørsmål. Intervjuguiden min gjer dette, eg er ute etter konkrete korleis, men følgjer også opp med spørsmål om deira meining. Eg såg at under intervjuet kom dette også automatisk når eg ikkje hadde venta det, t.d. på spørsmål om kva dei visste om den kommunale planen. Fleire uttrykte seg om kva dei meinte om denne.

Før eg starta sjølv intervjuet gjorde eg det klart at eg ville ta intervjuet opp på band. Eg viste bandopptakaren fram og lot han vera synleg under heile intervjuet. Grunngeving for bruk av bandopptakaren gav eg også. Intervjua ville bli transkriberte og analyserte, sa eg, men eg sa også at eg kunne koma til å skriva noko ned under sjølv intervjuet. Dette kunne vera på grunn av at eg hørte noko eg ville gå vidare med. Intervjua tok plass på arbeidsstadene deira, og dei måtte såleis ikkje reisa vekk for å møta meg. Alle uttrykte at det var positivt. Eg spurte etterpå om situasjonen var komfortabel for dei, og alle bekrefta det. Etter mi oppfatning snakka alle mykje og gjerne.

### 3.8 Forsknings spørsmål

Eg har nå sett på kvalitativ metode gjennom å seia noko om sjølve metoden, om utvalet eg hadde og intervjusituasjonen. Her vil eg ta føre meg og grunngje dei spørsmåla eg hadde.

Forsknings spørsmåla innanfor kvalitativ metode er utforma på ein open måte, det vil seia at dei ikkje er så lukka at ein ikkje kan gå vidare med nødvendige oppfølgingsspørsmål, men samtidig må dei ha ein klar retning. Formålet med forkinga må koma fram i dei spørsmåla ein stiller (Postholm, 2010)

#### 3.8.1 Spørsmål til skulesjef

Eg har tidlegare grunngitt kvifor eg ønskte å intervju skulesjefen. Bakgrunnsinformasjonen kunne eg få ved å stilla spørsmål til han som hadde ansvaret for sjølve planen. Eg trengte denne informasjonen slik at eg kunne samanlikna det han svarte og det rektorane meinte dei hadde både vore med på og fått oppfølging i forhold til. Han er den som har førebudd planen gjennom forarbeidet og framlegg til politisk handsaming. Dessutan var det viktig å få kva synspunkt han hadde på planen sidan eg ville gå nærare inn og analysa denne.

1. **Bakgrunnen for planen:** *Kvifor er det ein eigen kvalitetsutviklingsplan for skulane i kommunen? Eg søkte å få ein grunngjeving for planen, kvifor er han skriven?*
2. **Arbeidet med planen:** *Korleis har du arbeidd med sjølve planen? Eg ville her ha svar på kven som var involverte og på kva for måte dei var det. Dette svaret ville eg kunne samanlikna med det rektorar svarte om deira innspel og det same angående lærarane.*
3. **Iverksetjing:** *I kva grad meiner du den einskilde rektoren iverksetjer planen på eigen skule? Dersom skulesjefen meinte ein ting og rektorane sa noko anna, ville det ha vore interessant å sjå på kvifor det var slik.*

4. **Oppfølging:** *Korleis blir den einskilde rektoren følgd opp i høve til planen?*

Dersom rektor blir følgd opp og arbeidet hans blir etterspurt, kan det ha noko å seia for kva han vel å gjera på eigen skule med planen?

### 3.8.2 Rektor og lærarar

Forskningsspørsmåla mine er stilt for å få svar på i kva grad rektor gjorde eit arbeid for å gjera den kommunale Kvalitetsutviklingsplanen til eit reiskap på eigen skule. Eg ville vita noko om involvering og om kva som konkret hadde blitt gjort. Spørsmåla er samanfallande både for rektor og lærar. Eg er ute etter svar på same spørsmålet berre sett frå to forskjellige ståstadar. Dette valde eg for å kunne sjå om det er nokon samanheng mellom det rektor seier han gjer og det lærarane oppfattar blir gjort.

1. **Medverknad og innspel:** *I kva grad og korleis har du vore med og kome med*

*innspel til den kommunale planen?* Eg ville sjå i kva grad evt. medverknad kunne ha noko å seia for om dei handla lojalt i høve til planen. Dersom dei hadde fått uttala seg før planen vart vedteken, kunne det ha noko å seia for følt eigarskap. Dersom rektor hadde vore med, hadde då lærarane også det? Og dersom det var berre rektor, kunne det då ha noko å seia for korleis lærarane såg på planen og ikkje minst i kva grad han fekk noko å seia for arbeidet deira?

2. **Arbeid med planen på eigen skule:** *Kva er gjort ved eigen skule for å*

*iverksetja planen her?* Med dette spørsmålet ville eg sjå om det var samsvar mellom det rektor sa han hadde gjort og det lærarane hadde opplevd og registrert. Det er interessant dersom svara ikkje samstemmer, dvs. at rektor seier noko anna enn det lærarane har oppfatta han har sagt. Og om så er tilfelle vil eg sjå om det kan ha noko å seia for om planen er iverksett ved skulen.



3. **Oppfølging av den kommunale planen:** *I kva grad følgjer du opp den kommunale planen? Eg ville at alle skulle seia noko om dei kjende seg lojale til å handla utifrå den kommunale kvalitetsutviklingsplanen. Om dei gjorde det, kunne det ha noko å seia for det arbeidet både som skulle gjerast på skulen i etterkant (verksemdsplan med utangspunkt i den kommunale planen) og for kor levande planen var på den einskilde skulen.*
  
4. **Oppfølging frå kommunalt nivå:** *På kva måtar opplever du oppfølging når det gjeld å utføra dei oppgåvene planen gir? Blir rektorane følgt opp når det gjeld å iverksetja planen på eigen skule? Eg vil også finna ut på kva måtar rektorar opplever å bli følgt opp – er det på rektor/skulesjefsplan, eller er det heile skulen som blir involvert?*
  
5. **Oppfølging rektor/lærer:** *På kva måtar opplever du å gje/få oppfølging på skulenivå? Har rektor og lærar same oppfatning av om oppfølging blir gitt, eller er det skilnad her i svara dei gir?*
  
6. **Kvalitet i skulen:** *Kva er kvalitet i skulen for deg? Eg tok med spørsmålet for å sjå om kvaliteten ved den einskilde skulen, eller kvaliteten ved skulane i kommunen, var noko ein kunne finna igjen i Kvalitetsutviklingsplanen. Brukte rektor og lærarar noko av det skuleeigar hadde sagt var mål for kvalitetsutviklinga i det dei sa, eller var det noko anna som var viktig for dei?*

## 4 Teori

Eg vil i det følgjande gjera greie for kva teoretisk bakgrunn eg vil bruka til å drøfta det eg har funne. Her vil eg også ta med bakgrunnen for at kommunen legg fram ein Kvalitetsutviklingsplan, både til politisk handsaming og godkjenning og med det gjer planen styrande for arbeidet i skulane. Planen seier kva mål ein skal ha med arbeidet, og den gjev også føringar for kva som skal vera hovudfokus i perioden planen gjeld for.

Kommunen skal årleg handsama ein tilstandsrapport om kvaliteten i skulen. Ei slik vurdering må byggja på nokre fokusområde (jfr. Opplæringslova §13.10 – andre

ledd). På bakgrunn av denne tilstandsrapporten og kvalitetssystemet kommunen har etablert, blir det for tre år om gongen ført i pennen ein kvalitetsutviklingsplan. Denne blir vurdert og skal rullerast kvart år, slik at det er mogeleg å gjera endringar i tiltaksplanane undervegs. Satsingsområda, hovudfokus, i planen står likevel ved lag.

For å belysa nærmare ein slik plan og vidare arbeid med denne, dvs. kva planen fører til av arbeid på den einskilde skulen, har eg valt å sjå på følgjande teoretiske tilnærmingar:

1. Kvalitetsvurdering og utvikling av kvalitet i skulen
2. Organisasjonen sine rammer
3. Organisasjonar og legitimitet
4. Handlingsteori og handlingsteorianalyse

## **4.1 Kvalitetsvurdering og utviklinga av kvalitet i skulen**

For å sjå nærare på kva som ligg i kvalitetsvurdering og utvikling av kvalitet i skulen, vil eg kort sjå nærare på kva Kvalitetsutvalet (NOU 2002:10 og NOU 2003:16) seier om kvalitet.

### **4.1.1 Kvalitetsutvalet.**

Kvalitetsutvalet kom fram til tre former for kvalitet: Resultatkvalitet, prosesskvalitet og strukturkvalitet. Desse tre vil virka inn på kvarandre. Dette blir underbygd av at mykje tyder på at resultatkvaliteten vil vera avhengig fleire forhold, så som fysiske rammer, opplæringsaktivitetar og menneskja elevane møter i skulen.

For å få eit så breitt kvalitetsomgrep som mogeleg, har Kvalitetsutvalet hamna på desse tre formene for kvalitet. Dei slår likevel fast at det er resultatkvaliteten som er den viktigaste sidan formålet med opplæringa er at elevane lærer. Samtidig må prosesskvalitet og strukturkvalitet vera til stades for at læring skal skje.

Kvalitetsutvalet (NOU 2002:10 og NOU 2003:16) har definert dei tre formene for kvalitet på følgjande måte:

#### **4.1.1.1 Resultatkvalitet**

Resultatkvalitet skal vera det overordna kriteriet i vurderingssystemet. Ein tar utgangspunkt i at det er det utbyte elevane har av skulegangen som skal vurderast. Det er resultatkvaliteten som vil vera det som kan fungera som ein peikepinn på kva som er god kvalitet. Her blir nemnt forskjellige måtar å vurdere resultatkvalitet på, mellom anna nasjonale prøver og eksamen i tillegg til internasjonale undersøkingar.

#### **4.1.1.2 Prosesskvalitet:**

Prosesskvalitet omhandlar dei faktorane i opplæringa som ein kan knyte til læringsmiljøet. Kva desse faktorane er, finn ein nærare definert i opplæringslova og forskrifter til denne. I denne er også læreplanen ein del. Det handlar om kva som skjer på den einskilde skulen, sjølv arbeidet med opplæringa.

Kvalitetsutvalet nemner lærarane sin kompetanse og korleis dei bruker denne. Dessutan handlar det om korleis lærarane utfører arbeidet sitt. I prosesskvalitet ligg også kvalitet i samspelet mellom elevar og lærarar, kvalitet på relasjonar. Korleis elevane er mot kvarandre og kva rolle foreldre har å seia for skulen, er også ein del av kvaliteten på opplæringa.

#### **4.1.1.3 Strukturkvalitet:**

I strukturkvaliteten ligg rammene for opplæringa, dei fysiske rammene, økonomi, regelverk og nasjonale læreplanar. Rammene er delt inn i to hovudområder:

- Dei krava som er fastsette for tilrettelegging og organisering av opplæringa.
- Timeressursar, pengar, lærarkompetanse og tilgjengelege lokale og utstyr

Utvalet slår også fast at forutsetnaden finst i organiseringa av skulesystemet på tre nivå: nasjonalt nivå, skuleeigarnivå og skulenivå.

### **4.1.2 Stortingsmelding nr 31 (2007-2008) Kvalitet i skolen**

I denne finn vi igjen eit kvalitetsomgrep som er knyta til formålsparagrafen og den generelle delen av læreplanen. Vi finn her tre mål for kvaliteten i grunnopplæringa:

1. At alle elevar skal meistre grunnleggjande ferdigheiter slik at dei kan delta i vidare utdanning og arbeidsliv.
2. At alle elevar skal gjennomføra vidaregåande opplæring
3. At alle elevar skal inkluderast og oppleva meistring

I tillegg til på denne måten å beskriva kvaliteten i grunnopplæringa, slår ein fast at det viktigaste blir å utvikla læraren og lærarprofesjonen, fordi det er i møtet mellom elev og lærar at kvaliteten i skulen blir skapt.

### **4.1.3 Arbeidsgjevarorganisasjonen KS**

Arbeidsgjeravorganisasjonen Kommunenes Sentralforbund, KS, er ein aktør i kommunen sitt arbeid i forhold til skulane i kommunen. Dei har også meiningar om kva som skal til for å arbeida med kvaliteten i skulen. Jorunn Sandsmark, KS, seier noko om kva ho meiner skuleeigar sitt ansvar er. (Monsen, Bjørnsrud, Nyhus og Aasland (red.) 2009). Innbyggjarane i kommunen skal ha ein god skule. Og det er viktig at spørsmål blir stilte, som: Kva er skulen god på, og kva trengst for å gjera skulen betre enn han no er? Kommunen legg måla for skulen, og skulen må implementera desse måla i planane dei sjølv har. Seinare, seier ho, skal skulen rapportera tilbake til kommunen om korleis det har gått. Men dersom skuleeigar skal få kunnskap om kvaliteten i skulen og utviklinga vidare, er dei heilt avhengige av at alle aktørane har vore med. Det trengst for å ha dei rette måla, ikkje for høge og ikkje urealistiske. Og ikkje minst er det viktig for det samla resultatet at alle aktørane er med.

#### 4.1.4 Kvalitetsomgrepet

Knut Roald (2012) drøfter kvalitetsomgrepet, kvifor ein etterspør kvalitet og kven vurderinga er gjort for og av. Han viser til ytterpunkta der det eine er kvalitet basert på objektive indikatorar, Det andre, seier han, kan hende vera er at kvalitetsomgrepet alltid er subjektivt og avhengig av ulike kontekstar. Kva ein vel å sjå, vil føra til store skilnader i kvalitetsvurdering og grunnlag for kvalitetsutviklingsarbeidet.

Kva gjeld kvalitetsdebatten i skulen, viser Roald (2012) til Ogden (2004) som seier at vidare utvikling i skulen vil måtte innebera ei breiare forståing av kvalitet. Kvalitet må famna både resultat-kvalitet og kvalitet som byggjer på det breie dannelsidealet og dei verdiane og haldningane vi finn igjen i den generelle delen av læreplanen, K-06.

Roald (2012) viser vidare til at skal ein lukkast med vidare utvikling av kvaliteten i skulen, vil det krevja samhandling mellom politikarar, administrasjon og profesjonsgruppene (rektor og lærarar) og dei som bruker skulen. Lærande planlegging er eit samspel mellom dei ulike aktørane nemnde over. Dette kan vera særleg utfordrande. Ein skal ha alle på banen på ein måte som skaper engasjement og eit reelt utviklingsarbeid. Det kan vera at einskilde tek utgangspunkt i ei brei kvalitetsforståing, basert på skulen sin formålsparagraf og læreplan medan andre mest ein-sidig ser på måling av resultat. Ein fare vil vera at ein ikkje kjem særleg vidare fordi ein på same tid diskuterer på så forskjellig grunnlag.

Når det er skuleeigar som skal leggja føringane for kvalitetsutviklinga, kan det vera dei ikkje har kunnskap nok om det som skal skje i skulen, kva idear og strategiar ein skal bruke. Då kan det skje, seier Roald (2012), at skulen sine egne har eit anna syn for kva som er viktig. Det er til sjuande og sist den einskilde læraren som møter elevane i klasserommet, og i dette møtet er det læring skjer. kan hende er det slik at dei synspunkta det politiske nivået har, er for langt borte frå det kvalitetsarbeidet som skjer i det einskilde klasserommet.

Det same kan også underbyggjast av det Roald (2012) omtalar som laust kopl system i organisasjonar. I et slikt system kan viktige avgjerer bli bestemte av dei som faktisk

skal utøva handlingane. Skuleeigarnivå/skulesjefnivå kan ha lite å gjera med det den einskilde rektoren skal foreta seg på den einskilde skulen, og lærarane er i neste omgang frie til å utøva sitt arbeid uavhengig av rektor. Roald (2012) snakkar om ein *””taus kontrakt” mellom leiarar og lærarar der dei to gruppene held på med kvar sine oppgåver utan å leggja seg opp i arbeidet til kvarandre.”* (s. 117)

Rektor styrer organiseringa og ser til at skulen følgjer dei lover og reglar som gjeld. Lærarane held på med undervisning av elevar. Kvalitetsarbeid som blir pålagt frå eit overordna organ, kan ein ikkje ta for gitt at ein kan sjå i det einskilde klasserommet. Knut Roald (2012) viser til fire ulike strategiar for kvalitetsutviklingsarbeidet. Desse fire strategiane er

1. Kontrollorientert (resultat på målingar og testar)
2. Vedtaksorientert (ei tru på at eit vedtak gjer at alle forpliktar seg).
3. Opplæringsorientert (dei tilsette må få opplæring i det dei skal gjennomføra).
4. Prosessorientert (ein vil skapa vidare kunnskap og meining gjennom kommunikasjon i ulike prosessar).

## **4.2 Organisasjonen sine rammer**

Eg har vist at Roald (2012) drøftar problematikken om utvikling av kvalitet i skulen på bakgrunn av at alle aktørar må vera med skal ein få ei kvalitetsutvikling. Dersom lærarar likevel gjer som dei vil i klasserommet utan særleg innblanding frå rektor eller eit anna overordna organ, er det ikkje sikkert at kvalitet blir utvikla. Eg vil i det følgjande sjå nærare på sjølve organisasjonen og korleis ein kan forstå ein organisasjon.

### 4.2.1 Å forstå ein organisasjon innanfor rammer

Bolman og Deal (2009) meiner det er fornuftig å kunne sjå organisasjonar innanfor fem ulike rammer. Dei hevdar at det er verdifullt å vera medviten om desse slik at ein også kan variera den tilnærminga det kan vera fornuftig å ha ved å variera mellom dei fem rammene. Desse fem er:

- 1) Den strukturelle ramma
- 2) Human-resource-ramma
- 3) Den politiske ramma
- 4) Den symbolske ramma
- 5) Organisasjonen som teater

1) Den strukturelle ramma: Ein kan her møta på to utfordringar: Korleis skal arbeidet fordelast, og korleis skal innsatsen koordinerast? Med andre ord korleis skal vi vera sikre på at all innsatsen utgjer ein heilskap? Om ein ikkje gjer det, risikerer vi at det ikkje blir arbeidd mot det overordna målet, men at kvar einskild satsar på å nå egne mål.

Den vertikale samordninga kan vera ei form: eit overordna nivå kontrollerer at arbeidet blir utført i følge dei måla som er sette. Dette kan gjerast på fleire måtar. Ein kan møta reglar og retningslinjer for korleis arbeidet skal utførast, eller ein kan innføra eit planleggings- og kontrollsystem der det skal rapporterast tilbake korleis det har gått. Prestasjonskontroll er fokus på kva som er oppnådd, handlingsplanlegging set klare rammer for kva som skal gjerast når.

Den horisontale samordninga kan vera mindre formalisert enn den vertikale. Det viktigaste verkemiddelet er her møte, formelle og uformelle. Bolman og Deal (2009) konkluderer med at det må finnast både ei vertikal og ei horisontal samordning, det er viktig at ein finn den rette balansen mellom desse to alt etter oppgåvene som skal løysast.

Innanfor den strukturelle ramma har vi fleire aktørar: I skulen har vi dei som skal utføra arbeidet (lærarane), administrasjonen (avdelingsleiar, ass. rektor, rektor), dei med eit overordna ansvar (skulesjef/kommunalsjef) og ein støttestruktur (teknisk,

kontorteknisk personale). Den einsskilde læraren ser på seg sjølv som noko anna enn han som berre utfører arbeidet. Lærarane er fagfolk, profesjonsutdanna, og dei kan det dei er utdanna for. Derfor blir utfordringa her i særleg grad å få alle i organisasjonen til å stå for dei endringane som trengst når ein skal arbeida mot eit felles mål.

2. Human-resource-ramma kan seia oss noko om kva dei einsskilde personane i organisasjonen og organisasjonen gjer med og for kvarandre. Denne tenkinga baserer seg på, ifølgje Bolman og Deal (2009), fire grunnleggjande antakingar:

- Det er organisasjonen som skal oppfylle dei behova personane i han har.
- Person og organisasjon trengjer kvarandre. Personane treng både det materielle og ikkje-materielle organisasjonen kan gje. Organisasjonen treng det personane kan tilføra – kva dei har av krefter, energi og kva dei kan.
- Når person og organisasjon ikkje går saman, vil det føra til problem for begge. For personane sin del kan det gjelda at dei ikkje opplever seg verdsette, eller dei kan oppleve arbeidssituasjonen som undertrykkjande. For organisasjonen vil det vera mindre å henta av ein slik medarbeidar – arbeidet blir ikkje gjort slik det burde. Og det kan også henda at ein person då direkte vil motarbeida eigen organisasjon.
- Begge partar tener på at dei er tilpassa kvarandre, person til organisasjon og motsett. Både personar og organisasjon får det beste ut av kvarandre i dette samspelet.

Bolman og Deal (2009) hevdar vidare at det er viktig å investera i dei tilsette. I tillegg til å gje dei tilsette mynde, er det viktig å investera i opplæring og utvikling. Å gje dei tilsette informasjon, vil ikkje vera nok dersom ein vil ha sjølvstendige og deltakande personar i organisasjonen. Dei tilsette må oppleve seg som viktige gjennom deltaking og gjennom meningsfylte oppgåver. Vidare viser dei til at medbestemming aukar både arbeidsmoral og produktivitet i organisasjonen.

3. Den politiske ramma blir definert som *”ganske enkelt den realistiske prosessen med å ta beslutningar, fordele knappe ressurser og avveie divergerende interesser.”* (Bolman og Deal (2009) s. 221) Det som er viktig for ein leiar når ein ser på



organisasjonen i den politiske ramma, er å setja dagsorden, kartleggja, driva nettverksarbeid, byggja koalisjonar og forhandla seg fram.

For dei som har dei formelle posisjonane, er det avgjerande å ha autoritet. Dei har denne berre så lenge dei som dei skal ha autoritet over let dei ha det, og dei har då makt til å gjera det dei meiner er nødvendig. Makt kan vera vanskeleg å definera, og det kan vera vanskeleg å forstå når makta blir brukt. Bolman og Deal (2009) seier *”Du har makt hvis andre tror du har det.”* (s. 341)

Ein leiar definert innanfor den politiske ramma har fire viktige oppgåver som leiar: Han skal setja opp ein handlingsplan, kartleggja det politiske terrenget, vera med på nettverksarbeid og koalisjonsbygging og kjøpslå og forhandla.

Bolman og Deal (2009) hevdar at ein handlingsplan for endring må innehalda to viktige element: Ein visjon og ein strategi for korleis ein skal arbeida mot å nå visjonen. Ein visjon utan strategi blir ein illusjon. Ein må vera medviten om kva for krefter som kan virka både for og imot ein handlingsplan for å lukkast.

Politisk initiativ kan oppstå på to måtar, nedanfrå og opp eller ovanfrå og ned. Dersom initiativet kjem nedanfrå, kan ein oppleva styring ovanfrå som ei hindring. Men det motsette kan også skje. Dersom ein ovanfrå bestemmer kva som skal skje, kan ein oppleva motstand fordi dei som skal utføra arbeidet ikkje har vore med og sagt sitt. Den vanlegaste feilen ein gjer, er å ikkje ta omsyn til at det ikkje held med ein god idé og gode planar. Det er ikkje sjølv sagt at desse blir gjennomførte dersom dei som skal utføra dei, gjer motstand.

4) Den symbolske ramma, seier Bolman og Deal (2009), fokuserer på korleis vi legg mening i den verda vi lev i. Det er menneskja som skaper denne meininga. Ser vi på organisasjonen i den symbolske ramma, ser vi på kulturen som binder organisasjonen saman. Det er denne kulturen i organisasjonen som skaper mening og som gjer at ein kan nå dei måla ein har sett seg.

Kulturen ser vi på kva symbol organisasjonen har. Det kan vera historiene om organisasjonen, det kan vera dei verdiane og visjonane organisasjonen uttrykker han

har. I skulesamanheng har mange nyutdanna lærarar møtt kulturen ved uttrykket: ”Det er slik vi gjer det ved denne skulen.”

Kulturen byggjast over tid, og det er medlemmane i organisasjonen som byggjer denne. Det skjer fordi ein er overtydd om at det ein gjer og står for er det riktige, og ein har utvikla måtar å handla på som gir resultat.

5) Organisasjonen som teater er det Bolman og Deal (2009) samlar dei andre 4 rammene i. Dei ser på organisasjonsprosessane som skjer, og organisasjonane blir vurdert like mykje ut ifrå korleis dei opptre som kva resultat dei får. Det er ikkje sikkert at dei aktivitetane organisasjonen held på med fører til resultat. Aktivitetar og prosessar har likevel ein funksjon, for dei bind heile organisasjonen saman. Eg vil sjå nærare på kva Bolman og Deal (2009) seier om nokre av desse aktivitetane.

- a) **Møteverksemd:** Kvifor har ein i det heile møte? Forfattarane viser til at ein gjennom møtet kan leita etter svar på problem. På den andre sida kan det også vera eit forum for å klaga eller reinske lufta. Utfallet av møtet vil vera avhengig av kven som var til stades og kva behovet både for møtet og hos den einskilde deltakaren var.
- b) **Planlegging:** kan vera ein gjenteken seremoni. Ein trengjer planar for å ha og oppretthalda legitimitet. ”*En plan er et hederstegn som organisasjoner med stolthet bærer tydelig til skue.*” (Bolman og Deal (2009) s. 337). Dei viser til korleis planar kan ha forskjellige hensikter:

Planane kan vera *symboler* – ein har eit tydeleg teikn på at i denne organisasjonen vil vi noko. Planen kan også vera *eit spel* – når ein leiar eigentleg ikkje ser verken behovet eller ønskjer noko gjennomført, kan ein slik leiar be om at det blir utarbeidd ein plan. Planen kan vera eit påskudd til *interaksjon* sidan både engasjement og interesse kan gje positive resultat. Endeleg, seier Bolman og Deal (2009), kan planen vera *reklame*, ein forsøker gjennom planen å seia noko om kor bra organisasjonen er og kor viktig arbeidet er som blir gjort. Ofte kan slike planar sjå fine ut, men innhaldet og informasjonen er mangelfull.

- c) **Evaluering:** viser at organisasjonen tek seg sjølv og arbeidet sitt på alvor. Ein organisasjon som evaluerer det som er gjort, er oppteken av å gjera det enda betre i neste omgang. Dessutan kan alle få koma til orde i ei evaluering. Det er likevel ikkje alltid, hevdar dei, at resultatata blir betre etter ei evaluering. Kan hende er evalueringa gjort berre fordi ein vil visa at ein er seriøs i høve til oppdraget ein har.
- d) **Makt:** har du, ifølgje Bolman og Deal (2009) dersom andre trur du har det. Ein mektig leiar kan spela ei avgjerande rolle, men det stemmer ikkje alltid. Det handlar meir om korleis ein opptrer enn kva ein gjer. Når leiarar spelar ei viktig rolle i organisasjonen sett som teater, kan det handla om at ein oppdaterer det som faktisk skjer, ein er med å vidareutvikla og oppdaterer det dei kallar ”dramaet” som føregår.

#### 4.2.2 Tillit – rektor og kommunalsjef

Eg har sett på dei fem rammene Bolman og Deal (2009) meiner det kan vera fornuftig å bruka for å forstå ein organisasjon. Dei meiner då også at ein må vera klar over kva ramme ein ser organisasjonen utifrå når ein ønskjer å oppnå vidare utvikling. Eg vil nå sjå på kva rektor sin rolle er i høve til styring ovanfrå og arbeid i eigen organisasjon – skulen han leiar.

Rektor har eit særleg ansvar, han må svara for skulen si utvikling og resultat til skuleeigar, føresette og lokalsamfunnet. Møller (2011) seier ein forutsetnad for at rektor skal lukkast, er at han har tillit. Denne tilliten må ikkje berre koma frå dei ein er satt til å leia på den einskilde skulen, men også frå samfunnet rundt, kommunal og statleg mynde. Det liggjer også klare forventningar her. Han som er rektor, må i tillegg til det formelle mandatet som leiar som han har, også få oppslutning frå dei han skal leia.

Eg meiner at om dette gjeld for leining av skulen, må vi også kunne seia det same i høve til det overordna nivået: Skulesjefen har også eit formelt mandat, men er også

avhengig av den same oppslutninga frå dei rektorane han er satt til å leia. Tillit og legitimitet må vera til stades på begge desse nivåa dersom ein skal oppnå noko.

Sidan skuleigar og skulesjef utviklar planar, i samarbeid med andre aktørar, har også rektor resultat å svara for lokalt. Skuleeigar fattar vedtak om kva lokale planar skulane i kommunen skal følgja. Dette kan opplevast som den sterkaste styringa av den verksemda rektor skal leia, både gjeld det for rektor sjølv, men også i neste omgang for lærarane.

### **4.2.3 Styring**

Eg har vist til Møller (2011) som hevdar at det må finnast tillit mellom dei ulike aktørane i skulen for å utvikla skulen vidare. Her vil eg sjå nærare på dei tre kunnskapsregima som Møller og Ottesen (2009) bruker for å forklara kva som skal til for å få til endring i skulen: hierarki, kollegium og nettverk.

Hierarki indikerer linjestyring, nivåstyring. Det er eit øvre nivå som har bestemt kva som skal skje, det neste nivået fører dette vidare osv. Kor ein er plassert i hierarkiet vil avgjera kva for oppgåver ein skal ha. Når skuleeigar vil ha noko gjort i skulen, ventar han at skulesjefen følgjer opp. Skulesjefen går til sine rektorar med oppdraget, og skulesjefen ventar at rektorane følgjer opp. Møller og Ottesen (2009) kallar det å vera agentar for det overordna nivået.

Ein kan også jamnføra dette med Bolman og Deal (2009) si symbolske ramme: det er viktig at det synest at ein får noko gjort – skal ein laga ein plan for utvikling, så får ein laga denne planen.

Kollegiet i skulen fungerer som eit fellesskap. Her kan nye idéar og initiativ vekse fram, og for at så skal skje, kan det vera viktig at det skjer utan for mykje innblanding. Likevel oppfattast det som viktig at nivået over, rektor, seier noko om retning og kva som er viktig.

Nettverk er meir fleksibelt enn hierarkiet. Her kan ein også seia at desse bør leiast slik at det er skulen sine mål som kan realiserast.

Til sist vil det vera den makta ein overordna har i kraft av stillinga si ,som vil kunne seia noko om ein kan gripa inn og styra dei andre. Rektor har denne stillinga og har fått dette mynde. Det same kan vi seia om skuleeigar i høve til skulesjefen.

### **4.3 Organisasjon og legitimitet**

Brunsson (2006) drøftar organisasjonen sin legitimitet. Ein slik legitimitet handlar mellom anna om at organisasjonen har ein sjanse for å utvikla seg vidare. I det han kallar ein handlingsorganisasjon, er medlemmane opptekne av å arbeida saman, dei koordinerer arbeidet for å skapa eit godt, samla produkt. Det vil vera viktig at alle trekkjer i same retning og å unngå konflikhtar. Dersom konflikhtar likevel oppstår, skal ein arbeida for å løysa dei.

Reglane i ein slik organisasjon legg eit band på medlemmane. Dei konkrete reglane må handhevast, men det er også reglar som ikkje er så klare. Ideologien og verdiane organisasjonen står for, vil vera styrande i særleg grad dersom dei er sterke. Det blir det som styrer den koordinerte organisasjonen, og derfor blir det viktig å skapa og vedlikehalda dei. Handlingsorganisasjonen gjer det han seier han skal gjera.

Ein slik organisasjon vil også vera fokusert på løysingar meir enn problem. Når løysinga er funne, handlar ein. Dette finn ein særleg der medlemmane er fast overtydde om at det dei gjer er rett. Då vil ein fremja entusiasme i staden for kritikk.

Brunsson (2006) skildrar organisasjonar i to deler, leiarar og dei som blir leia. Ein av dei viktigaste oppgåvene til leiaren er å skapa legitimitet for organisasjonen. På den måten kan dei som blir leia, gjera den jobben dei er sette til. Leiaren sine idear kjem til uttrykk hos dei som blir leia. Dei som gir kva mål ein skal arbeida etter, er også dei som kan kontrollera beslutningane. Og igjen – dei som har tatt beslutningane, må sjå til at arbeidet blir utført. Ofte kan det vera at dette er det einaste legale bandet mellom leiar og dei som blir leia.

Rektorane er leiarane i skulen, og rektorane blir leia av ein skulesjef/kommunalsjef. Det vil, ifølgje Roald (2012) vera heilt avgjerande at leiarar på alle nivå handlar

saman med dei som til sjuande og sist skal utføra læringsarbeidet i lag med elevane – lærarane.

Rektorane og deira møteplassar blir viktige. Rektorane kan vera ei mobiliserande kraft ved at dei gjennom eigne møte kan reflektera over og rundt, men også drøfta, vidare utviklingstiltak. Det vil krevja eit samspel både mellom rektorane, men også mellom rektorane og overordna nivå. Roald (2012) hevdar at rektorane si samhandling er ein nøkkel i kvalitetsarbeidet. Det er svært viktig at skulesjefen har ei læringsorientert tilnærming i arbeidet, saman med rektorane.

Brunsson (2006) seier at implementering er å få ideane og måla heilt ut til dei som skal utføra dei. Alle som vil implementera noko, er avhengige av å kunne påverka dei som skal utføra arbeidet. Dette kan skje ved særleg fokus på å løysa problem eller særleg fokus på kontroll av at arbeidet blir utført. Den aller mildaste forma vil vera uttalt støtte. Kva ein så vel, vil få noko å seia for i kva grad ein lukkast.

Gjennom samtale, kommunikasjon og argumentasjon kan ein koma fram til løysingar. Ei beslutning blir tatt som seier noko om handling, eller ein går i gang med å gjera det som er venta at ein skal. Om organisasjonen er prega av handling eller av ideologi vil få noko å seia for kva som verkeleg skjer av handlingar. Det kan vera at det ikkje er samsvar mellom idéar og handlingar, eller det kan vera at idéane er grunnlaget for handlingane og motsett. Det treng ikkje vera samanheng. Ein kan gå i ei fallgruve når ein er sikker på at det er ein slik samanheng – og så er det ikkje det.

Den mest vanlege oppfatninga, er ifølgje Brunsson (2006) at tankar kontrollerer handling. Vi tenkjer først, så handlar vi. Og vidare er den vanlege oppfatninga at leiaren sine tankar og intensjonar skal føre til handling hos andre. Dei skal overtalast eller overbevisast om at dette er det riktige å gjera utifrå dei ideane ein har. Det kan også vera at dei gjer det same fordi dei tenkjer på same måten. Om dei ikkje fell saman, er det eit problem, problem med å implementera.

Ein annan måte å tenkja på er å seia at handlinga kontrollerer ideane. Ideologien og tankane blir brukt til å grunngje dei handlingane organisasjonen utfører. Når idéar

kontrollerer handling, må dei reduserast til det konkrete målet for handling. Når dei derimot forklarar handling, går det å distansera seg frå dei på ein annan måte.

Uansett om handling styrer ideane eller motsett, er det ein samanheng her. Men kva om det ikkje er det? Brunsson (2006) bruker omgrepet ”hypocrisy”, hykling, om dette. Tankar og handlingar heng ikkje saman. Ein gjer noko anna enn det ein seier ein gjer, og ein handlar utifrå ei anna oppfatning enn det ein seier.

Hykleriet tener på at ein snakkar om framtida, om noko som skal skje, om planar som skal gjennomførast. Vi kan alltid snakka om kva vi vil gjera i framtida, å lova betring er ein måte å handtera dei nye ideane på.

Brunsson (2006) hevdar at prosessen ein set i gang, som endar ut i ei beslutning, har stor betydning for det endelege resultatet. Denne prosessen, som vil innehalda argument for den endelege handlinga, vil i seg sjølv vera styrkande for at handlinga skjer. Det vil, seier han, vera eit hierarki mellom tanke, beslutningar og handling. Han som tenkjer og bestemmer, kontrollerer dei som skal handla.

Det å ta beslutningar kan brukast til å mobilisera handling, men også å få aktørane med på å slutta seg til og kjenna seg forplikta til beslutninga. Forpliktinga knyter aktørane til handlinga på førehand. Ved å vera medviten om dette, kan ein oppnå å skapa motivasjon og forhåpningar sterke nok til at aktørane er med på det vidare arbeidet. Beslutningar kan altså vera både i form av val og i form av mobilisering og motivasjon.

#### **4.4 Handlingsteori og handlingsteorianalyse**

For å kunne forstå Kvalitetsutviklingsplanen betre, vil eg nå sjå på ein måte å gjera dette på. Kva ligg bak planen, kva teoriar byggjer han på, og kva vil skuleeigar oppnå ved å vedta planen? Eg har valt å sjå nærare på handlingsteori og handlingsteori-analyse ved hjelp av Irgens (2011)

#### **4.4.1 Handlingsteori**

For å kunne sjå på det arbeidet som rektorane gjorde, meiner eg det var viktig å analysere den planen som ligg føre. Dette gjorde eg for å sjå kva planen meinte var viktig og for å sjå korleis han konkluderte og gav føringar for den einkilde rektoren. Til dette arbeidet brukte eg eit analyseverktøy: Analyse av organisasjonsprosessar ved hjelp av handlingsteori (Irgens, 2011).

Handlingsteoriar kan brukast til å forstå korleis organisasjonar og menneskja i dei lærer. Handlingsteoriar er teoriar, individuelle og kollektive for handling slik at vi kan oppnå det vi ønskjer å oppnå. Irgens (2011) hevdar at for at vi skal forstå organisasjonen sine oppgåver og åtferd, må vi ha prosedyrar. Prosedyrane gjeld kven som skal ta beslutningar, korleis og på bakgrunn av kva ein skal handla på vegne av organisasjonen. Vidare må ein sjå på korleis organisasjonen agerer i høve til omgjevnadane. Først då er organisasjonen blitt eit heile som kan handla og ta beslutningane.

Handlingsteoriar kan vera uttalte, både i tale og skrift. Desse er det Irgens (2011) kallar offisielle kart. Men sjølv om det går å finna desse uttrykt, er det likevel ikkje sikkert at det er dette organisasjonen handlar etter. Dei uttalte handlingsteoriane kan vera noko anna enn det som blir kalla bruksteoriane – kvar og ein tolkar og representerer organisasjonens uttalte teoriar. Praksisen blir soleis resultatet av dei individuelle tolkningane.

#### **4.4.2 Struktur i handlingsteori**

Handlingsteoriane verkar styrande på det vi gjer og dei resultata vi oppnår. Dersom ein opplever å lukkast, fører dette til ei forsterking hos leiaren. Konklusjonen er at det som er gjort, er det rette, og dette fører til ei forsterking og bekrefting på at det er handla rett. Om det vi meiner er gyldig, er det ifølgje Irgens (2011) ikkje noko problem, men dersom det ikkje er det, og vi ikkje går inn og undersøker og analyserer nærmare handlingsteoriane våre, kommer vi heller ikkje vidare for å forstå.

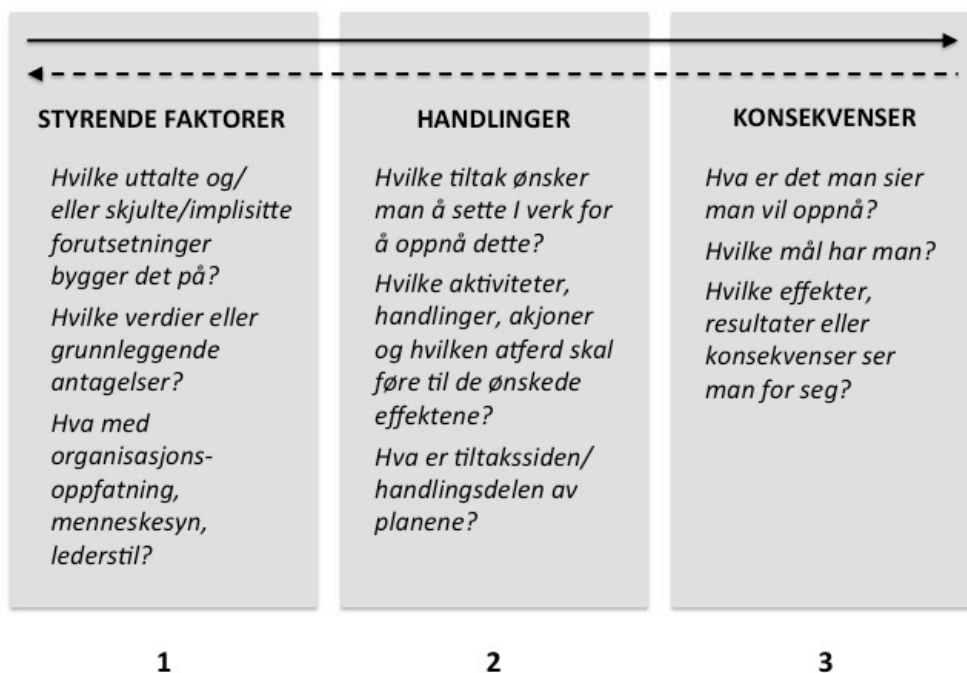
Handlingsteoriane kan sjåast som strukturar eller årsakssamanhengar. Dei består av styrande variablar, handlingsstrategiar og konsekvensar. Dei vil vera styrande på det



vi gjer. At handling faktisk skjer, må leiaren ta eit ansvar for. Og dersom ikkje leiaren er villig til å gå inn i kva som faktisk er dei styrande faktorane, kan handlingane som blir sette i verk, vera med og forsterka det leiaren sjølv tenkjer og meiner, slik dei blir fortolka av han. Og dersom resultatata ikkje blir nådd, kan ein leiar fort gå i forsvar. For det er ikkje sikkert at dei tolkingane leiaren har gjort, faktisk stemmer. Og dersom ein ikkje ser på dei styrande faktorane, kan ein også fort gå i forsvar, kan hende i frykt for å framstå som ein svak leiar.

#### 4.4.3 Analyse av Kvalitetsutviklingsplanen

Eg vil bruka Irgens sin handlingsteorimodell (sjå figur 1 under), kalla Handlingsteorianalyse av planlagt endringsprosjekt, for å analysere Kvalitetsutviklingsplanen til kommunen nærare. Ifølgje Irgens er det viktig at ein får tak i både dei uttalte teoriene – det resultatet ein trur ein kan nå - og dei teoriene ein nyttar i handling – det resultatet ein verkeleg når. Ein må identifisera dei styrande faktorane, sjå på konsekvensane av det ein vil oppnå og dei tiltaka ein vil setja i gang for å få resultatata. Er det ein klar samanheng mellom styrande faktorar, handlingar og konsekvensar, eller må ein gå inn og justera for å oppnå det ein seier ein vil.



**Figur 1: Handlingsteorianalyse av planlagt endringsprosjekt** (Irgens, 2011, s. 95)

Eg vil sjå på den lokale planen for kvalitetsutvikling i skulen og korleis han er bygt opp med basis i modellen om handlingsteoriar. Dessutan vil eg på bakgrunn av materialet eg har samla inn, sjå på om leiarar og lærarar er medvitne om kva det er som ligg til grunn for at planen er som han er.

## **5 Kvalitetsutviklingsplanen**

Før eg går inn og analyserer planen, vil eg presentera dei opplysningane eg fekk av skulesjefen under intervjuet med han. Etterpå vil eg bruka det analyseverktøyet eg har presentert bruka for å få meir kunnskap om sjølv Kvalitetsutviklingsplanen. I det følgjande vil eg bruka dette for å få eit sterkare lys på sjølv planen.

### **5.1 Kommunenivå/Skulesjef**

Den kommunale kvalitetsutviklingsplanen er arbeidd med før han fekk sin endelege utforming. Planen blei arbeidd med av fleire aktørar, 5 handplukka lærarar, elevrådsstyra, kommunalt FAU og Hovudutval for undervisning var alle ein del av arbeidet med planen før han vart sendt til godkjenning i kommunestyret. Det kom også inn i alt 30 høyringsuttalar.

Bakgrunnen for planen er at etaten har eit oppriktig behov både for å vita noko om kvaliteten og for å utvikla kvaliteten. Skulesjefen ser det som si oppgåve både å seia kor skulen står, men også kor han skal gå vidare. Utviklinga i planane har gått frå å famna vidt til å bli meir medviten om kjerneoppdraget. Etter hans meining skjedde det eit skifte med Kunnskapsløftet. Sosial utjamning blei tydelegare, og det blei viktig å bringa elevane nærmare det dei trengjer for å meistre seg sjølv, familien, ein jobb. Det faglege trykket blei mykje tydelegare.

Dessutan legg han til grunn ei haldning som seier at vi alltid kan bli betre for at elevar skal læra meir og for at foreldre skal få den skulen dei betaler for. Dei ønskjer å ta oppdraget seriøst, og dei opplever å bli ”piska” til å målbera resultatata.

I tillegg til eit spørsmål om resultat, ligg det også eit elev- og menneskesyn som grunnlag for planen. Gjennom arbeidet med å satsa på kvalitet i skulen nedfelt i planen, vil ein skapa ein kultur for læring og gje born og unge det skulen kan for at dei skal lukkast vidare i livet og utnytta det potensialet dei har.

Eg viser seinare til i min analyse av Kvalitetsutviklingsplanen at det under kap. 1 Bakgrunn står at kommunen sin handlings- og økonomiplan inneheld mål som må konkretiserast og operasjoniserast. Då eg presenterte skulesjefen for dette, sa han at han meiner at det ikkje er like klart hos politikarane at planen kan få økonomiske konsekvensar, t.d satsinga på lesing – og middel til bibliotek og skulebibliotek. Politikarane er etter hans meining bevisste på å ikkje binda seg opp langsiktig, og det kan svekka den langsiktige tenkinga.

Skulesjefen meiner at rektorane i kommunen er svært lojale. Dersom ikkje planen likevel ikkje fører til noko på den einskilde skulen, seier han at rektorane ikkje er dyktige nok. Då vil dei vera illojale eller inkompetente, men det meiner han ikkje dei er.

Rektorane blir følgde opp ved leiarvandring, dvs. at ein følgjer rektorar i arbeidet deira. Det er også medarbeidarsamtalar der det er samsvar mellom skjemaet som blir brukt der og det som er dei kommunale satsingsområde. I tillegg er det oppfølgingssamtalar med plangruppene (leiar- og utviklingsgrupper på skulane). Resultata frå skulane, på lesekartlegging og nasjonale prøver, blir arbeidd med på skulekontoret. Dermed meiner skulesjefen at ein har god oversikt.

I særleg grad blir rektorar som ikkje leverer resultat, det vera seg økonomisk resultat eller resultata som seier noko om læring, følgde opp. Det ein tenkjer då er støtte, kompetanseutvikling, bruka nettverk og nokre økonomiske virkemiddel. Han kallar det "*Litt pisk og gulrot.*"

## 5.2 Oppbygging av Kvalitetsutviklingsplanen

Før eg går vidare med å analysa planen, vil eg seia noko om korleis han er bygd opp. Eg kjem i det vidare til å visa til dei einskilde kapitla i planen og overskriftene dei har. Planen inneheld i alt seks kapittel:

1. Bakgrunn
2. Visjon
3. Verdier
4. Hovudfokus
5. Forbettringsområde
6. Satsingsområde

## 5.3 Konsekvensar i Kvalitetsutviklingsplanen

Planen er ein overordna plan som skal gjelda både for barnehagen og skulen, Noko er felles for barnehage og skule. Der det skil mellom desse, tek eg tek i det vidare for meg berre det som gjeld for skulen spesielt.

Det første eg vil sjå på, er kva mål planen uttrykker, kva ein vil oppnå med planen. Det er dette Irgens (2009) kallar Konsekvensar, del 3 i figuren.

Det einaste målet som er utheva, finn vi i det første kapitlet, kap 1: Bakgrunn. Her har planen eitt spesifikt uttrykt mål: *Resultata i kommunen skal liggja på eller over landsgjennomsnittet.* ”På” og ”over” er understreka i setninga, og målet er utheva med større og feitare skrift. Sidan dette er presentert under kapitlet om bakgrunnen for planen, kan det tolkast som om planen vidare skal visa til tiltak som kan gjera at skulane i kommunen kan nå dette målet.

Les ein planen grundig, ser vi at her også er ei anna målformulering under kap. 5.2 i planen, for grunnskulen spesielt: *Kommunen skal liggja på landsnitt eller over på elevundersøkinga sine delar om trivsel, læringsstøtte/fagleg rettleiing.*

Det første målet byggjer på målingar og innsamlingar av resultat og er på den måten underbygd og grunnlagt. Målet om trivsel, er ikkje grunnlagt, og ein kan undra seg

kvifor akkurat desse faktorane skal vera med i denne målinga. Elevundersøkinga tek for seg mange andre faktorar, og her er det kun desse to som er plukka ut.

I kap. 5, Felles forbetningsområde, går det også å lese det eine punktet som eit mål: ...for å lukkast i barnehage og i skule og *for å fullføra vidaregåande opplæring*. Skulen skal, gjennom det arbeidet ein skal gjera der, ha som mål at elevane våre fullfører vidaregåande opplæring.

## **5.4 Handlingar i Kvalitetsutviklingsplanen**

Tiltaka i planen skal seia noko om korleis ein skal handla for at måla skal kunne nås. Kva handlingar må vera til stades, kva skal ein gjera for å nå måla. I Irgens (2011) sin modell, er dette delen han kallar Handlingar, del 2 i figuren.

I kapittel 5, Felles forbetningsområde 2013-2015 finn vi ingen konkrete tiltak, men planen seier likevel punkt for punkt noko om kva som skal vektleggjast i den einskilde skulen. I alt 14 punkt er med, og dersom ein skal ta alle på alvor, blir det svært mange tiltak som må få sine praktiske løysingar på den einskilde skulen. I tillegg til desse 14 punkta, er det nye 7 punkt under kap. 5.2 for grunnskulen spesielt. Eit av desse punkta er eit mål: Liggja på landsnitt eller over på elevundersøkinga sine delar om trivsel, læringsstøtte/fagleg rettleiing. (Sjå under Mål i Kvalitetsutviklingsplanen over).

Det er interessant å sjå kva verb som er brukt i kapitla om forbetningsområde. Verba seier noko om handlinga som skal utførast: leggja vekt på, tilby, arbeida, betra, sikra, utvikla, arbeida for, vektleggja, vidareutvikla, forventta, møta og innføra.

Alle punkta – og verba – gjev rom for tolking hos den einskilde rektor og derifrå til den einskilde lærar. For kva det vil seia å leggja vekt på osb., seier planen ikkje noko om. Dersom planen skal takast på alvor, har den einskilde rektor ein jobb å gjera for å definera kva som skal tilleggjast vekt og på kva måte ein skal gjera det.

Dessutan viser planen til så mange forbetningsområde, i alt 21 for skulen, at det kan oppfattast vanskeleg å sjå samanhengen i alt ein er bede om å forbetra. Det er ingen problematisering av at einskilde punkt kan vera vanskelege å arbeida med fordi dei

kan hende har ein negativ innverknad på kvarandre. Eit døme på det kan vera at ein skal ha høg trivsel, men også høge resultat. Kva skjer når resultata blir betre, men kan hende trivselen går ned? På kva måte skal det så følgjast opp?

Det er vanskeleg sjå den konkrete samanheng mellom forbetningsområde og det som kjem ut som satsingsområda. I første punktet, *”Leggja vekt på at barn og unge utviklar grunnleggjande kompetanse, ha fokus på basisfaga og på læringsresultata for å lukkast i barnehage og i skule og for å fullføra vidaregåande opplæring”* (Kap. 5 – Felles forbetningsområde 2013 – 2015) rommar det aller meste, men av basisfaga er det berre lesing og rekning som kjem ut som satsingsområde. Det går ikkje å lesa ut av planen kva som meinest med å utvikla grunnleggjande kompetanse. Det kan vera nærliggjande å kopla det mot grunnleggjande ferdigheiter, men igjen er det berre lesing og rekning som er med. I eit seinare forbetningspunkt er det tatt med eit punkt om å utvikla bruken av digitale medium, men ikkje noko om kvifor. Punktet er ikkje kopla til læring.

I 5.2: For grunnskulen spesielt, finn vi følgjande punkt: *Vektlegga læringsmiljø prega av arbeidro, motivasjon, aktivitet, dialog, refleksjon, variasjon, mangfald, ulike læringsstilar og eit praktisk-estetisk grunnlag*. Punktet kan knytast til satsingområdet Læringsmiljø/vurdering for læring. Det er ikkje grunnleggjande, heller ikkje i bakgrunnen, kvifor læringsmiljøet skal pregast av nettopp dette. Igjen vil det vera eit stort rom for tolking.

Planen seier også noko til leiarar spesielt, i kap. 5.3. Verba som er brukte her er tydeleggjera, utvikla og stimulera. I tillegg skal leiarane vera ”tett på”. Her er heller ingen konkrete tiltak utover føringane som er gitt i i alt sju punkt.

Kapittel 6 i planen kan lesast som ein konklusjon: Satsingsområde 2013 – 2015. Som tidlegare omtalt, har planen nemnt i alt 21 forbetningsområde for skulen.

Satsingsområde munnar ut i 4 område for skulen sin del:

- 1) Lesing
- 2) Rekning
- 3) Læringsmiljø inkl. Vurdering for læring
- 4) Følgja Kunnskapsdepartementet sin strategi for fornying av ungdomsskulen.

Det siste utviklingsområdet er eit heilt område for seg sjølv. Og det vil nok krevja fleire tiltak enn det den kommunale planen legg til grunn utan at dette blir problematisert eller konkretisert noko meir.

## **5.5 Styrande faktorar i Kvalitetsutviklingsplanen**

Eg vil så sjå nærare på den siste delen av Irgens (2011) sin haldningsteorianalyse, del 1 i figuren. Kva styrande faktorar kan vi så finna i planen? Dei styrande faktorane dreier seg om kva ein har bygd planen på. Desse kan vera forutsetnader, noko ein trur eller antar og kan også handla om kva verdiar som er lagde til grunn. Eg vil sjå på om det går å lesa ut av planen, og om dei er klart uttrykte.

Planen er ein plan for heile etaten, dvs. for skule og barnehage. I planen finn vi desse styrande faktorane i kap. 1: Bakgrunn, 2: Visjon og 3: Verdiar. Planen seier at han stakar ut vidare fokus og retning for utvikling. Alle skulen sine aktørar har vore involverte i prosessen, og skuleeigar skal følgja opp utviklinga av sektoren. Dessutan syner kap. 4: Hovudfokus for perioden 2013 – 2015 og 5: Felles forbetningsområde til kva som skal vera styrande for dei som skal setja planen ut i handling.

Planen byggjer på kommunestyret si handsaming av tilstandsrapporten om kvaliteten i skulen, og vurderinga seiast å måtte byggja på nokre fokusområde.

Dei nasjonale styringsdokumenta og føringar, m.a. Stortingsmeldingane nr. 31 (2007/2008 "Kvalitet i skolen", nr. 22 (2010/2011) Motivasjon – Mestring – Muligheter" – om ungdomstrinnet og nr. 18 (2010/2011) "Læring og fellesskap".

Vidare viser planen til nasjonalt og kommunalt kvalitetssystem, med mellom anna resultat frå kartleggingsprøver, nasjonale prøver, elevundersøkingar og eksamen som fortel om resultata som er nådde.

Ein påpeiker vidare i planen at forskningsresultat fortel om behov for forbetnings-tiltak. Her blir nemnt fråfall i vidaregåande opplæring, tilbod til minoritetsspråklege, kjønnsforskjellar og effekten av foreldra si utdanning som årsakar til at ein treng forbetringar.

Vidare må kompetansetiltak prioriterast, og ein nemner at kommunen sin handlings- og økonomiplan inneheld mål som må konkretiserast og operasjoniserast. Bakgrunnskapitlet konkluderer med eit resultatmål: Resultata skal liggja på eller over landsgjennomsnittet.

Planen er ein utviklingsplan, og ein kan her ikkje lesa ut noko om kva resultata på tidspunktet planen vart vedteken, var. Her blir det berre vist til desse. Ein må altså vita noko om desse på førehand, og dersom dei for eiga verksemd ikkje er på eller over landsgjennomsnittet, les eg det som om dette er grunnlag for vidare handling og tiltak for å skapa utviklinga ein vil ha. Og ein skal også nå målet slik det er uttrykt.

For at ein skal handsama planen både på kommunalt nivå og på skulenivå, forutset ein at alle har kunnskap om dei resultata planen byggjer på og blir eit resultat av. I intervju med skulesjefen, spurde eg både om resultata og om kvifor akkurat lesing og rekning var tatt med. Eg fekk då opplyst at lesing har vore eit satsingsområde i kommunen over fleire år, og dette skuldast dårlege resultat på lesing. Rekning, derimot, har ikkje dårlege resultat. Eg undrast kvifor rekning har kome med som eit eige satsingsområde. Ser ein på den kommunale kompetanseplanen (for tilsette i skule og barnehage), vil ein sjå at her er ei stor satsing i kursing både i lesing og i rekning. Kursinga har tilsette på universitet stått for. På direkte spørsmål frå meg om kvifor rekning har kome med, er svaret at dette var noko politikarane ønskja, og at det kom med på bakgrunn av innspel frå dei. Dette byggjer altså ikkje på oppnådde resultat og ønskje om resultatforbetring.



## 5.6 Samanfattande drøfting av Kvalitetsutviklingsplanen

Kvalitetsutviklingsplanen er ført i pennen av skulesjefen etter mange innspel, drøftingar og høyringar før han vart vedteken av politikarane. Arbeidsgjevarorganisasjonen KS v/Jorunn Sandsmark (Monsen, Bjørnsrud, Nyhus og Aasland (red.) (2009) seier det er kommunen sitt ansvar å visa kva skulen er god på og kva han kan bli betre på. Dette er m.a. bakgrunnen for planen slik skulesjefen ser det.

Dette er eit pålagt kvalitetsarbeid, og eit slikt arbeid kan ein ifølgje Roald (2012) ikkje ta for gitt vil bli gjennomført. Han viser til fire ulike strategiar for eit kvalitetsutviklingsarbeid. Vi finn igjen desse fire strategiane både i arbeidet med planen og kva som vidare skal skje etter at han er vedteken. Desse fire strategiane er, ifølgje Roald (2012)

1. Kontrollorientert strategi: Planen blir, i tillegg til at det visast til nasjonale styringsdokument, grunngjeven i resultat på målingar og testar. Likevel kan ein ikkje lesa ut av sjølve planen kva resultatet på desse målingane er, og ein må som skule sjølv vita om kor ein er i forhold til målet (over eller på landsgjennomsnittet) i nasjonale prøver og eksamensresultat. Det same gjeld også målet med bakgrunn i elevundersøkinga (trivsel, læringsstøtte/fagleg rettleiing). Som eg viste til, kan det at elevane skal fullføra vidaregåane opplæring også lesast som eit mål.

Planen munnar ut i fire satsingsområde, og to av desse baserast på at ein skal oppnå målbare resultat: lesing og rekning. Skulesjefen viser til både at det er viktig at elevane har det grunnleggjande viktige med seg frå skulen, men også til resultat på målingar. Men dette gjeld berre for lesing, og det er politikarane som vil ha med rekning også. Dette satsingsområde byggjer ikkje på oppnådde resultat, sidan kommunen ikkje gjer det dårleg i rekning. Her er det ein motsetnad i det ein har som mål og det resultatata viser.

2. Vedtaksorientert strategi: skuldast ifølgje Knut Roald (2012) ein tru på at eit vedtak gjer at alle forpliktar seg. Skulesjefen gjev uttrykk for at han ventar at rektorane i kommunen gjer det når vedtaket er fatta. Planen vart endeleg etter ei lang førebuingrunde. Lærarane på skulane kjenner lite til planen, både i førebuingane til

han og i den endelege, noko eg viser til når eg tek for meg forskningsspørsmåla. At eit vedtak er gjort, behøver ikkje bety at det følgjast opp av dei som er venta å gjera det. Rektor gjer det, viser intervju mine, men lærarane trengjer ikkje nødvendigvis gjera det.

3. Opplæringsorientert strategi vil gje dei tilsette den opplæringa dei må ha for å gjennomføra det dei skal. Kommunen har sett i gang opplæring både i lesing, rekning og vurdering for læring. Lærarane viser til at det er dei lærarane som har vore på kurs, dei såkalla ressurslærarane, som er dei viktigaste for å få kunnskap spreidd i eigen skule. Gjennom å satsa mykje på opplæring i satsingsområda, har skulesjef og politikarar gitt uttrykk for kva det er som er viktig.

4. Prosessorientert strategi vel ein, ifølgje Roald (2012) for å skapa vidare kunnskap i dei prosessane ein vel for å følgja opp. Skulesjefen seier klart at han ventar at rektorane skal følgja opp på den einskilde skulen. Rektorane er dei som skal leggja til rette for prosessane slik at kunnskapen blir heile skulen til del.

Av det eg har vist til, kan eg sjå at skulesjefen gjennom sitt arbeid har lagt vekt på alle strategiane for kvalitetsutvikling. Om det lukkast å få planen gjennomført ved kvar av skulane i kommunen, blir så ein jobb for den einskilde rektoren, både ifølgje skulesjefen og ifølgje planen som legg føringar for det vidare arbeidet.

Planen viser til nasjonale styringsdokument: Stortingsmelding nr. 31 (2007/2008) ”Kvalitet i skolen” og nr. 22 (2010/2011) ”Motivasjon – Mestring – Muligheter”. Desse seier noko om kva kvalitet i skulen skal vera, men dei ønskjer eit breitt kvalitetsomgrep. Stortingsmeldingane konkluderer med at kvalitet i skulen rommast av resultatkvalitet, prosesskvalitet og strukturkvalitet. Kvalitetsutviklingsplanen grunnlegg sine mål hovudsakleg med resultat. Prosess og struktur har mykje å seia for dei resultata ein når. Skulesjefen seier at planen bør få økonomiske konsekvensar, men det ligg ikkje føringar for det her. Dersom strukturen ikkje er på plass, skal ein, slik eg les det, likevel gjennomføra.

Prosessane skal gjennomførast på den einskilde skulen. Utifrå dei påleggja rektor og skulen får, kan ein tolka kva ein må gjera. Dei konkrete tiltaka på den einskilde

skulen, kan vi ikkje lesa i planen. For at rektor skal kunne gjennomføra på eigen skule, må han først finna skulen sin ståstad (er vi under kva gjeld resultat som blir etterspurd?) og ein må gå inn og tolka kva det blir venta ein skal gjera. Her er mange føringar for den einskilde rektoren, og dei gjeld meir enn berre satsingsområda.

## **6 Arbeidet med Kvalitetsutviklingsplanen**

Eg har sett nærare på og analysert Kvalitetsutviklingsplanen og vil i det følgjande eg presentera dei funna eg gjorde då eg intervjuar rektorar og lærarar i kommunen.

Presentasjonane er delt inn i to: rektorar og lærarar.

### **6.1 Rektornivå**

Eg har nå sett på kva bakgrunnen og målet for planen var på kommunenivå.

Rektorane er dei som når planen er ferdig utarbeidd og godkjent kommunalt, skal gjennomføra planen på eigen skule, og eg vil i det følgjande presentera kva desse svarte på forskingsspørsmåla eg stilte.

#### **6.1.1 Medverknad og innspel**

I høve til medverknad og innspel til den kommunale planen, seier alle rektorane at dei har hatt mogelegheiter til å påverka planen. Han er blitt drøfta blant leiarane, ein kunne koma med innspel på medarbeidarsamtalen, og planen blei sendt på høyring til m.a. skulane før han vart endeleg vedtatt. To av rektorane er likevel noko meir spørjande. Den eine meiner planen er for lite presis, den andre meiner dei ikkje fekk gjennomslag for eit viktig satsingsområde slik han så det.

Alle rektorane er skeptiske til at planen ikkje får økonomiske konsekvensar i det heile. Ein skal løysa problema på eigen skule, innanfor dei rammene ein allereie har. Ein av rektorane nemner her også måla planen gir, og alle nemner satsingsområda lesing og rekning. Planen inneheld også læringsmiljø/vurdering for læring, og to nemner dette. To av rektorane er på ungdomstrinnet, men dei nemner ikkje satsinga her. Visjonen og målet blir lite problematisert, bortsett frå hos ein av rektorane som meiner målet om at resultatata skal liggja på eller over landsgjennomsnittet ikkje blir tatt seriøst av alle lærarane.

Det er ingen skilnad i svara som kan knytast opp mot kva type skule ein er leiar for – barne/ungdomsskule eller 1-10-skule.

### **6.1.2 Arbeid med planen på eigen skule**

Alle rektorane gir uttrykk for at den kommunale planen er grunnlaget for planarbeidet på deira skular. Alle har presentert planen i plangruppa/utviklingsgruppa ved skulen. Likevel er dei ikkje heilt sikre på at alle lærarane har ein spesiell oversikt over den kommunale planen eller eit eigarforhold til denne. Dei seier alle at det er rektor sitt ansvar å gjera planen kjent og å gjera han til grunnlag for eigen verksemdsplan.

Dei fokuserer alle mest på lesing og rekning. Det å ha planen som eit grunnlag vidare, meiner alle er viktig, men dei er og opptekne av at det er dei som kjenner eigen skule, og dermed er dei som skal arbeida vidare. Kvalitet på lesing og rekning står det ikkje noko om i planen, og dette blir problematisert.

### **6.1.3 Oppfølging av den kommunale planen**

At rektorane er lojale og kjenner lojalitet til den kommunale planen, meiner dei alle er viktig og riktig. Den kommunale planen legg klare føringar for kva som skal vera satsingsområda for den einskilde skulen. Men det kjem også fram at dersom planen ikkje samsvarer med det ein sjølv synest er viktig, kan det vera tungt. Ein av rektorane seier han er lojal fordi han er ein del av eit kommunalt system. Ein annan gjev uttrykk for at det kan vera sterkt ueinig, og då kan det vera vanskeleg. Han seier også at det truleg vil vera på same måten for lærarar som ikkje heilt kan dela det skulen skal satsa på.

### **6.1.4 Oppfølging frå overordna nivå**

To av rektorane nemner fagleg kursing som etatskontoret står for. Her er det svært tydeleg og konkret på satsingar på områda som er valde. Men dermed må også skulen følgja dette opp med å senda lærarar på kurs og ha eigne ressurslærarar i lesing og rekning.

Alle nemner medarbeidersamtale som forum for oppfølging av planane, i tillegg til samtalen med plangruppe/utviklingsgruppe. Ein av rektorane meiner oppfølginga kjem når han bed direkte om det, men han trur også sikkert at han ville fått høyra det om dei ikkje var nøgde med arbeidet han gjorde. Ein annan opplever det kommunale nivået som kontrollerande og seier dei direkte har fått etterlyst emne som dei ikkje meinte skulen og planane var gode nok på.

### **6.1.5 Oppfølging frå rektor til lærar**

Alle skulane lagar sine egne verksemdsplanar på bakgrunn av satsingsområda i den kommunale kvalitetsutviklingsplanen. Rektorane er samde i at dei ikkje trur alle lærarane er like lojale, heller ikkje i høve til eigen skuleplan. Det blir følgt opp av rektorane i den grad dei er klar over det. Dei får tilbakemeldingar i møta i plangruppa/utviklingsgruppa, men er også sjølv med av og til når trinna samarbeider.

Dersom rektor får tilbakemelding på ein skilde lærarar, har dei ulike måtar å takla dette på. Rektor og assisterande rektor kan ha kvar sine trinn dei følgjer spesielt opp. Det blir også tatt opp i medarbeidersamtalar med lærarane, og ein har samtalar med trinna.

Ein nemner spesielt at eigarforhold til planar er viktig. Dersom ein ikkje har det, tek han heller ikkje det å arbeida etter planen så nøye. Dei lærarane som har eit leiaransvar i form av å vera trinnleiarar, blir opplevd som lojale og ryddige.

### **6.1.6 Kvalitet i skulen**

Ein av rektorane viser til målet i planen, og seier at høge resultat seier noko om kvalitet på skulen.

Alle nemner kor viktig det er at den ein skilde eleven opplever utvikling. Dessutan blir det sagt at kvalitet er når ein elev er nøgd fordi han har lært noko den dagen og gler seg til å koma til skulen neste dag. Kvalitet er ikkje berre det som kan målast, men må gjelda den ein skilde eleven.

## **6.2 Lærarnivå**

Eg har grunngjeve kvifor eg har stilt dei same spørsmåla til lærarane som til rektorane. Dette har eg gjort for direkte å kunne samanlikna kva dei gjev uttrykk for, kvar frå sin ståstad. Det vil vera dei same overskriftene for kva rektorane svarte og kva lærarane deira gjorde på same spørsmål.

### **6.2.1 Medverknad og innspel**

Ingen av lærarane har vore aktivt med i å koma med innspel til planen før han vart vedteken. Ein nemner at han er jo nokså ny, og dermed lite kjent. Det er heilt samstemt at dei meiner dei ikkje har påverka innhaldet i planen. Alle seier likevel at den kommunale planen er utgangspunktet for den verksemdsplanen dei jobbar etter ved eigen skule. Dersom dei har vore medlemmer i plangruppe/utviklingsgruppe, har dei blitt presentert for planen, men dei kan ikkje sjå at dei har hatt nokon innverknad på det som kom som endeleg resultat. Dei seier også at dei ikkje veit noko om kvifor satsingsområda er som dei er, men dei er nøgde med at det er lesing og rekning som skal ha hovudfokus. Vurdering for læring blei nemnt av ein.

Ein av lærarane meiner at planen kjem etter påtrykk frå regjeringa, og kan ikkje sjå at kommunen har noko val i høve til kva dei skal satsa på. Ho seier også at ho ikkje i det heile visste at det blei arbeidd med ein kommunal plan, men at han berre vert presentert når han var vedteken.

### **6.2.2 Arbeid med planen på eigen skule**

Planen er blitt lesen etter påtrykk frå rektor, dei har fått beskjed om å lesa han. Og så har dei snakka litt om han på trinna. Dette kan opplevast litt distansert for dei som ikkje er medlemmar i plangruppa, og alle lærarane ved skulen, seier dei eg spurte, har ikkje eigarforhold til den kommunale planen. Nokre av lærarane har oppfatta planen ”noko ullen”, men rektor har vore inne og styrt bruk av tid i høve til planen slik at alle skulle gjera seg kjende med han.

Rektor er han som set av tida til at arbeidet skal gjerast, men dei meiner ikkje at rektor har så stor påverknad på det som faktisk blir gjort. Ein av lærarane uttrykkjer det slik:

- *Akkurat på det er den liten, vil eg sei, han er meir ein som vi informerer. Eigentleg har han ingen påverknad. Han prøver, kanskje, men det er ikkje alltid det går.*

Alle lærarane nemner det eine målet i planen som handlar om resultat, og av dei er det tre som ytrar seg negativt medan ein er positiv. Dei som er negative viser til at dette er mål som dei ikkje får lærarane til å forstå og til å vera med. Slik er det fordi det oppfattast som lausrive frå det dei held på med på skulen

### **6.2.3 Oppfølging av den kommunale planen**

Satsingsområda i den kommunale planen oppfattast som tydelege, og lærarane er einige i dei som står der. Ein lærar ville hatt satsing på engelsk, men aksepterer at det ikkje kom med. Dei trur ikkje at dei andre lærarane på skulen heller er så opptekne av den kommunale planen. Den lokale verksemdsplanen kjenner dei lojalitet til, men ikkje til den kommunale.

Alle meiner dei tek verksemdsplanen på alvor, men dei seier at nok ikkje alle ved skulane dei arbeider ved, gjer det. Ein svarer at ein tek han fram om hausten, og så kan det elles bli litt lite tid fordi det er andre ting som er og blir viktige, t.d. planar i fag. Ein annan oppfattar at ein held planen varm heile tida ved å diskutera på trinna. Desse to oppfatningane fann eg ved same skulen.

Alle lærarane seier det er viktig at planen oppfattast som nyttig for dei i den jobben dei skal gjera i høve til elevane. Dersom dei ikkje oppfattar at dette kan brukast i eiga undervisning, er det tyngre å få gjort noko. Då blir det berre eit press ovanfrå. Ein nemner at dei på skulekontoret er for lite opptekne av akkurat det.

Det er rektor si involvering som blir oppgitt som grunnen til kvifor dei opplever lojalitet til eigen verksemdsplan. Rektor har sett av tid til arbeidet og har i nokre høve også gikk konkrete oppgåver med utgangspunkt i verksemdsplanen. Dersom rektor er

synleg på samarbeidsmøte eller på trinnmøta, arbeider ein meir med å vurdere og reflektera over kva ein gjer.

#### **6.2.4 Oppfølging frå overordna nivå**

Ingen av lærarane har formeiningar om i kva grad rektor får oppfølging frå sin leiar. Leiarane på skulekontoret er av og til på besøk på skulen, og dei deltek i samtale med plangruppe/utviklingsgruppe. Men den erfaringa er det berre medlemmane i gruppa som tek del i.

#### **6.2.5 Oppfølging frå rektor til lærar**

Rektor er, seier alle, han som set av tid til arbeidet som skal gjerast. Dessutan etterspør han kva som blir gjort. I tillegg til at det blir sett av tid, meiner lærarane det også er viktig at ein får vita konkret kva som skal skje i denne tida. Tre lærarar nemner at vel så viktig som rektor, er ressurspersonar på skulen som dreg ein del av arbeidet. Samtalar med trinna og medarbeidarsamtalar blir brukt som døme på korleis rektor følgjer opp.

Ved ein skule nemner læraren skulevandring/leiarvandring som ein måte ein kan få tilbakemeldingar på. Rektor får med seg gode ting som vert gjort, og så vidareformidlar dei det. Men læraren seier dette skjer altfor sjeldan, berre ein gong siste skuleåret.

#### **6.2.6 Kvalitet i skulen**

Alle lærarane nemner den einskilde eleven, det å sjå den einskilde eleven er kvalitet, alle elevar skal bli møtt med respekt og omsorg og ansvar. Dessutan er det viktig for alle at ein drar i same retninga, alle saman. Ein nemner også det faglege, at ein er førebudd til undervisninga.

Tre av lærarane nemner målet i den kommunale kvalitetsutviklingsplanen på nytt, og sitatet under er dekkjande:

- *Eg blir veldig provosert når politikarane seier noko om kvalitet i skulen utan å snakka med dei som jobbar der.*



## 7 Drøfting

Eg har nå tatt for meg kva eg har funne er resultat av intervjuet eg har gjort. I det følgjande vil eg sjå på og samanfatta svara på forskningsspørsmåla mine før eg så vil drøfta det eg har funne utifrå den teorien eg har valt. Eg vil her først ta for meg eitt av spørsmåla om gongen for heilt til slutt å samanfatta kva eg har funne. I det følgjande deler eg ikkje inn dei funna eg har gjort på rektor og lærar. Spørsmåla er dei same til begge gruppene, og eg presenterer desse saman, saman med drøftingane.

### 7.1 Medverknad og innspel.

Alle dei tre rektorane meinte at alle hadde hatt medverknad på planen. ”Alle” gjeld alle aktørane i skulesamfunnet – rektorar, lærarar, elevar gjennom elevrådet og foreldre gjennom FAU sidan alle gruppene hadde vore representert både i forarbeidet og i høyringa til planen. Lærarane meiner likevel dei ikkje hadde hatt nokon innverknad på planen.

Rektorane har vore direkte involverte ved at planen er presentert på møte der dei har vore til stades. Roald (2012) viser til at skal ein lukkast med vidare kvalitetsarbeid, må alle samhandla. Det at rektorane har vore til stades, er ikkje nok til at lærarane har fått same anledning til å koma med sine innspel. Når to av lærarane synest det er urett at ikkje politikarane har spurt dei om kva målet i skulen bør vera, kan det tyda på at dei ikkje har fått sagt sitt. Roald (2012) problematiserer dette ved å spørja om politikarane har nok kunnskap om det skal skje i skulen. Skulesjefen har det, og det er på bakgrunn av arbeidet han har gjort, at politikarane tek si avgjerd. Dette er likevel ikkje nok til at lærarane synest dei har fått vore aktive og fått gitt si oppfatning.

Eg har vist til at Roald (2012) omtalar laust kopla system i organisasjonar. Lærarar og rektorar held på med kvart sitt. I høve til ein plan som skal gjennomførast, er det viktig at desse gruppene er saman om det som skal skje. Alle må, ifølgje Roald (2012) vera med dersom ein skal koma vidare. Viss ikkje kan det vera at lærarar gjer som dei alltid har gjort i klasserommet – planen får ingen innverknad

## **7.2 Arbeid med planen på eigen skule**

Alle rektorane svarte at dei hadde arbeidd med planen på eigen skule. Det var gjort i høyringa til planen, men også at planen vart lagt fram for personalet. Lærarane derimot sa dei ikkje hadde vore med på dette. Om nokon kjende til han, måtte det vera dei lærarane som sat i plangruppa/utviklingsgruppa ved skulen.

### **7.2.1 Organisasjonen**

Bolman & Deal (2009) viser til dei fem rammene det går å sjå ein organisasjon innanfor. Det er viktig at vi er klar over kva ramme vi er i for å både forstå organisasjonen og for å ta dei rette vala på bakgrunn av det. Eg vil i det vidare ta utgangspunkt i dei fem rammene og sjå på kva rektorane og lærarane seier i lys av desse:

#### *1. Den strukturelle ramma.*

Planen er vedteken og skal iverksetjast på eigen skule. Vi finn igjen den vertikale samordninga: overordna nivå kontroller at arbeidet skal gjerast ifølgje måla som er sette.

Innanfor den strukturelle ramma har vi heile hierarkiet: skuleeigar, skulesjef, rektor, lærar .Det øverste nivået har gitt oppgåvene til det neste osb. For å sikra endå større trykk på utvikling av kvalitet, kan ein ifølgje Roald (2012) også gå i gang med opplæring for at arbeidet skal bli gjort. Dette har også skjedd her: satsingsområda har gitt tilbod om, men også eit krav om, ei omfattande kursing av lærarar.

#### *2. Human-resource-ramma*

Ifølgje Bolman & Deal (2009) er det personane i organisasjonen, skulen, som er dei viktige når ein ser skulen innanfor denne ramma. Skulen og dei som arbeider der er viktige for kvarandre. I arbeidet med planen har lærarane vore viktige for skulesjefen. Fem lærarar er handplukka for å utarbeida planen. Ein kan spørja i kva grad dei representerer andre enn seg sjølv i dette arbeidet, og ikkje minst om deira bidrag har hatt noko å seia for arbeidet med planen på dei skulane dei arbeider ved.

Alle, både rektorar og lærarar skal ha fått informasjonen dei trengjer. Men å gje dei tilsette informasjon, vil ikkje vera nok dersom ein vil ha sjølvstendige og deltakande lærarar/rektorar. Dei av lærarane som var med om sjølve oppgåva, har fått delta på ein heilt annan måte. Resten av dei tilsette må også få oppleve seg som viktige. Når ingen av lærarane seier at dei har hatt nokon medverknad på planen eller kunne gjera noko for å koma med innspel i det heile før planen vart vedteken, kan dei distansera seg meir enn det rektor kan.

### *3. Den politiske ramma*

handlar, seier Bolman & Deal (2009) om å ta beslutningane. Det er leiaren som skal avgjera kva som skal gjerast. Leiaren skal leggje planane og sjå til at dei blir følgde. Dei seier vidare at leiaren er avhengig av at planen inneheld to viktige element, visjon og strategi.

Kvalitetsutviklingsplanen har ein visjon. Som resten av planen var denne ute på høyring, og den gjeld heile etaten. I tillegg til visjonen skal ein ha ein strategi. Strategien her må vera kva ein seier skal gjerast for at måla skal bli nådd. I gjennomgangen av planen har eg tidlegare vist til at handlingane finn vi i dei verba som er brukte og som seier noko om forbetningsområda til skulane. Desse gir rom for drøfting, og skulesjefen kan ikkje vera viss på korleis den einskilde skulen vil tolka desse. Kvar einskild må finna ut kva som skal skje ved deira skule.

Bolman & Deal (2009) viser også til at initiativ kan koma både ovanfrå og nedanfrå. Kjem det ovanfrå, som i dette tilfellet, kan ein oppleve motstand fordi dei som skal utføra arbeidet, i dette tilfellet lærarane, ikkje har fått sagt sitt. Ifølgje skulesjef og rektorar burde dei det, men dei opplever det likevel ikkje slik. Eg ser i mitt materiale at alle lærarane seier dei ikkje kjenner seg trygge på at alle på skulen følgjer planane som dei skulle. Om dette skuldast at dei ikkje kjenner dei som sine, er ikkje godt å seia.

### *4. Den symbolske ramma*

handlar om kultur og symbol, det som gjer oss ein del av organisasjonen. (Bolman og Deal (2009). Når vi i dette tilfellet snakkar om Skulen i kommunen, famnar dette om svært mange. Visjonen for skule og barnehage er her viktig, og måten planen er utført

på, i klare fargar, tydeleg visjon og med tydeleg kommunevåpen og kommunenamn kan bidra til at dei som arbeider i skulen kjenner seg stolte av det.

Eg trur likevel at den einskilde læraren kjenner meir på at det er ved ein bestemt skule i kommunen. For rektorane kan det vera annleis – dei treffast oftare og utvekslar oftare både tankar og erfaringar.

### *5. Organisasjonen som teater*

er egentleg ikkje ei eiga ramme, men ei oppsummering av korleis organisasjonen, her skulen, kan framstå for andre. Organisasjonen blir vurdert utifrå korleis han opptrer. I denne ramma finn vi igjen alt det som har skjedd med planen og det ein tenkjer gjennomføra. Eg trur likevel at skulesjef og politikarar meiner det når dei seier planen skal utvikla kvalitet i skulane i kommunen. Bolman & Deal (2009) peikar på fire område dei meiner ein kan sjå på når ein vil sjå korleis organisasjonen ønskjer å visa seg fram:

Møteverksemd: Det har vore mange møte med mange aktørar for å få planen slik han blei, og også for å få planen gjennomført. Møta har hatt ein bestemt hensikt – å utarbeida og vedta ein plan. Det har også lukkast, men det at ein faktisk har møte seier også noko om at ein vil bli tatt seriøst – planen er viktig og så mange som mogleg bør delta.

Planlegging: ein plan kan bli skriven fordi ein vil visa til at organisasjonen faktisk har eit mål. Ein slik plan kan ifølgje Bolman & Deal også vera eit symbol, eit teikn på at ein vil noko. Den kommunale planen er vedteken politisk og er meint – og er – meir enn eit symbol. Både skulesjef og politikarar ønskjer at skulen i kommunen skal utvikla seg og bli betre.

Evaluering kan bidra til at alle rundt ser at organisasjonen tek seg sjølv og arbeidet på alvor. Kvalitetsutviklingsplanen blir skriven på bakgrunn av av ei evaluering av korleis skulane står og er i denne samanhengen meir enn berre å visa seriøsitet.

Makt har du, ifølgje Bolman & Deal (2009) dersom andre trur du har det. Det er i denne samanhengen i første omgang skuleeigar som har makt – makt til å vedta kva

skulane skal. I neste omgang er det så skulesjefen som er gitt denne makta. Han skal sjå til at rektorane (og skulane) følgjer den planen som skuleeigar har vedteke. Neste ledd i hierarkiet er så rektorane som skal sjå til at planen følgjast opp på den einsskilte skulen.

### **7.3 Oppfølging av den kommunale planen**

Eg har nå sett på planen og arbeidet med denne frå eit organisasjonsperspektiv. Eg vil i det følgjande seia noko om kva som krevjast når skulesjef og rektor skal utøva den makta Bolman & Deal (2009) viser til.

Alle rektorane seier dei har følgd opp den kommunale planen. Dei viser til satsingsområde dei sjølv har på skulen som er dei same som den kommunale planen har. Ingen av rektorane seier noko om alle forbetningsområda planen seier skal gjennomførast, men dei er alle opptekne av kva satsingsområda skal vera. Og det er desse dei så følgjer opp i eigen verksemdsplan. Ingen av lærarane er opptekne av om dei følgjer den kommunale planen, men dei meiner dei er lojale til den lokale verksemdsplanen. Ikkje alle lærarane er det, meiner dei, dei er det i den grad det kjennest viktig for dei i arbeidet deira. Rektorane reknar heller ikkje med at alle lærarane heile tida følgjer dei planane dei har vedteke kommunalt eller på skulen.

Vi finn også her igjen Bolman & Deal (2009) si strukturelle ramme, nivået over har sagt kva som skal skje. Møller (2011) seier at skal rektor lukkast, må han ha tillit. Tilliten må koma ikkje berre frå dei han er sett til å leia, men også frå overordna nivå og samfunnet rundt.

Møller og Ottosen (2009) hedar at vi har tre kunnskapsregime når det gjeld å få til endring i skulen: hierarki, kollegium og nettverk. Hierarkiet seier noko om linjestyring: ein på eit overordna nivå gjev eit oppdrag som han under skal følgja. I dette tilfellet er linjestyringa heilt klar, frå skuleeigar til lærar i siste omgang. Dette kan også jamnførast med Bolman & Deal (2009) si symbolske ramme: Vi skal laga ein plan, og då må det også gje eit handfast resultat i form av planen.

Kollegiet i skulen er dei som arbeider saman om å få ting gjort. Dersom dei ikkje blir skikkelig informerte eller forstår at det er viktig det dei skal gjera, kan det skapa problem for gjennomføring. Ingen av lærarane seier dei har hatt noko med planen å gjera på førehand, og både dei og rektorane er svært usikre på om alle følgjer planen.

Kva kan det så skuldast at ein ikkje følgjer opp det ein er pålagt å gjera? Brunsson (2006) skildrar organisasjonen i to delar: leiarar og dei som blir leia. Leiaren sine tankar og idear kjem til uttrykk gjennom dei han leiar. Det skulesjef og rektor seier skal gjerast, er det lærarane som skal gjera.

Brunsson (2006) viser også til at organisasjonar kan vera prega av handling først og så tankane om handlinga, eller det motsette. Dersom lærarane først møter planen gjennom dei handlingane dei skal utføra, er det ikkje sikkert dei veit noko om kva som ligg bak. Den vanlegaste oppfatninga, seier han, er at det er leiaren sine tankar som skal koma til uttrykk i handlingane. Men kva om lærarane ikkje veit nok om leiaren sine tankar om det dei skal gjera?

Brunsson bruker omgrepet hykling om dette. Tankar og handlingar hengjer ikkje saman. Lærarane kan seia at dei gjer noko for å tilfredsstilla rektor og skulesjef, kanskje, men dei gjer noko anna. Lærarane eg intervjuar, sa at dei måtte sjå det som viktig dersom dei skulle gjera det.

## **7.4 Oppfølging frå overordna nivå**

Alle rektorane seier dei får oppfølging frå overordna nivå. Dette skjer på ulike måtar, og alle nemner medarbeidersamtalane. Lærarane har ingen meiningar om i kva grad rektor og skulen får oppfølging frå etatskontoret.

Dersom oppfølginga skal bli tatt på alvor, meiner eg skulesjefen må ha tillit hos sine rektorar. Eg har tidlegare vist til Møller (2011) kva gjeld dette – ein er avhengig av at ein har tillit for at ein kan nå fram når ein skal utøva makt. Skulesjefen har også eit formelt mandat, og dermed makt. Tilliten og legitimiteten må liggja på alle nivåa. Dette vil ha noko å seia for arbeidet med planen på eigen skule. Skulesjefen ventar at rektorane følgjer opp og set i verk arbeid på eigen skule.

Eg har ikkje funne noko anna enn at rektorane følgjer lojalt opp det dei er sette til å gjera. Alle rektorane meiner dei er med i heile prosessen, så dei er på ein annan måte enn lærarane involverte. Dei har fått vita noko om kva tankar som ligg bak dei handlingane som skal gjerast.

Brunsson (2006) seier at prosessen som blir sett i gang er viktig for sluttresultatet. Prosessen vil gje argumenta for og tankane bak det som vidare skal skje. Han seier også at det er den som tenkjer og bestemmer som kontrollerer dei som skal handla. Dersom ein får vera med i prosessen, gjer det også at ein kjenner seg plikta til å føra ut i livet det ein er blitt einige om eller det som blir bestemt.

## **7.5 Oppfølging frå rektor til lærar**

Oppfølginga skjer i møte med samarbeidsgrupper – plangruppe/utviklingsgruppe, personalmøte eller trinnmøte. Dersom det er nødvendig, kan rektor ha eigen oppfølging av einskildlærarar. Både rektorar og lærarar nemner her medarbeidersamtalen som eit fora der dette blir tatt opp.

Alle lærarane er klare på at rektor gir oppfølging dersom det trengst. Ingen problematiserer dette, og eg tolkar det som om lærarane meiner rektor er i sin fulle rett til dette. Planar er vedtekne, då må vi handla etter dei.

Rektor sin oppgave vil her vera å skapa det Brunsson (2006) kallar legitimiteten i organisasjonen, skulen. Utan ein slik legitimitet vil skulen heller ikkje kunne utvikla seg vidare. Han kallar det vidare for ein handlingsorganisasjon: medlemmane her er opptekne av å arbeida saman, dei koordinerer arbeidet for å gjera det så godt som råd. Alle må trekkja saman og i same retninga for å få dette til.

Her er det snakk om å iverksetja ein pålagd plan. Rektor må både skapa og vedlikehalda legitimiteten til skulen. Det handlar igjen om makt, men like mykje, meiner eg, om tillit.

Møller og Ottesen (2009) viser til at det er nokon som har makt i kraft av si stilling. Skulesjefen har det, og det same kan vi seia om rektorane.

## **7.6 Kvalitet i skulen**

Måla i Kvalitetsutviklingsplanen blir tatt på alvor av ein av rektorane og ein av lærarane. Dei meiner at gode resultat seier noko om kvalitet. Dei andre to rektorane og tre lærarane, meiner målet ikkje er godt. Kvalitet, seier dei, er knyta til kva skulen kan gje den einskilde eleven. Kvar elev skal oppleva utvikling og kjenna skulen som ein plass det er godt å vera der dei trivast og kan læra.

Eg undrast på kvifor så få av dei eg intervjuar, og heller ikkje skulesjefen, meinte at ein kunne seia at skulen hadde høg kvalitet om ein hadde nådd dei måla planen sa ein skulle nå.

Under arbeidet med å analysere planen viste eg til at eg fann tre mål, eitt av dei uttrykt sterkare enn dei andre både fordi det framsto med større og utheva skrift, men også fordi det blei presentert under kapitlet Bakgrunn på første sida. Dei andre to måla måtte ein lesa nærare for å finna.

Tre av dei fire lærarane meinte dette var politikarsnakk og ikkje noko dei hadde spurt dei tilsette i skulen om. Kan henda var vegen for lang frå politikarane, som sette målet, til lærarane som skulle arbeida for å nå det.



Dette blir problematisert av Roald (2012). Når det er politikarane som skal leggja føringane, seier han, er det ikkje sikkert det har kunnskap nok om det som skjer i skulen. Han støttar lærarane (og rektorane) i at det viktigaste møtet skjer i klasserommet, mellom lærar og elev. I dette møtet er det læring skjer. Derfor, meiner han, er det så viktig at alle deltek når det er snakk om å utvikla kvalitet i skulen. For kan hende snakkar dei einskilde deltakarane forbi kvarandre når kvalitet i skulen står på dagsorden.

## **8 Avslutning**

Eg har sett på bakgrunnen for den kommunale Kvalitetsutviklingsplanen, foretatt ein analyse av denne med påfølgjande drøfting og så sett på både kva rektorar og lærarar seier om involvering og medverknad, men også tatt for meg korleis og med kva resultat planen er iverksett ved den einskilde skulen. Avslutningsvis vil eg koma med nokre betraktningar av tankar eg har gjort meg om det arbeidet som er gjort, både i høve til planen og med arbeidet på skulane.

### **8.1 Kvalitetsutviklingsplanen**

Inntrykket eg sit igjen med er at skuleeigar og skulesjef har tatt arbeidet med planen på alvor. Det er eit oppriktig ønskje om at det at ein peikar på både forbetningsområde og har eitt (eller til saman tre) uttrykte mål viser kva ein vil. Eg har aldri tidlegare gått så grundig inn for å forstå ein slik plan. Men det det seier meg er at dette er viktig for å forstå både planen som plan, men også kva det er ein skal arbeida etter.

Det at ein er klar over kva bakgrunnen for planen er, er viktig: Kva ligg til grunn, og kvifor er planen som han er. Men når planen gjev rektor så mange mogelegheiter for tolking, kan det gjera det vanskelegare. Likevel ser eg at eg kan bruka dette arbeidet vidare i eigen praksis, og eg er på ein heilt annan måte medviten om kor viktig det er å tenkja meir på deltaking og prosess enn eit ferdig resultat. Dette skal eg ta med vidare i mitt eige arbeid.

## 8.2 Arbeid med planen på eigen skule

For meg er det eit tankekors at sjølv om rektorane seier dei har gjennomgått planen ved eigen skule, er han ikkje kjent blant lærarane der. Dei har sett han og høyrte om han, men han får ingen direkte innverknad på det arbeidet dei skal gjera. Det er nærliggande å tenkja kva rektor her ikkje har lukkast med? Kan hende er det, som eg har vist til tidlegare, ikkje samsvar mellom dei tankane som ligg bak og dei handlingane som skal utførast. Dersom rektor ikkje har klart å formidla og grunngje sjølve planen, vel lærarane å gjera som dei har gjort tidlegare.

Den sterkaste drivkrafta har vore kursinga og etterutdanninga av ressurslærarar. Lærarane nemner alle dette som viktig for arbeidet på eigen skule, men dette gjeld berre for dei satsingsområda som er sette opp.

Det ein vel å satsa ekstra på, er det som får ekstra merksemd. Igjen synest eg det viser at det som kan ha direkte overføringsverdi til eige klasserom, er det ein ser på som viktig og nødvendig. Kursing av lærarane kan seia noko om praksis, og endring i praksis til det nokon meiner er betre, er det lærarane kjenner som nyttig.

Når så mange ikkje veit om planen, og det trur også rektorane, kva kunne rektorane ha gjort annleis? Eg ser at det er viktig med involvering og kjensle av medverknad. Det ein har fått vera med om og ta beslutningar om, får ei anna vekt når det kjem til eigen praksis.

Kva eg ikkje har sett på, er det arbeidet lærarane gjer i klasserommet. Det hadde vore interessant å sjå på om eg fann igjen element av planen i lærarane sin praksis. Ikkje minst hadde det vore interessant å sjå på kva som blei gjort med det planen viser til er forbetningsområde. Ingen viser imidlertid til desse i svara dei gjev meg, men berre til det som er satsingsområde. Av det kan eg kanskje trekkja konklusjonen at desse ikkje har vore særleg framme når ein har arbeidd med planen. Sidan den einskilde skulen lagar sine egne verksemdsplanar der det er satsingsområda som er det vesentleg, er det ikkje sikkert at eg ville finna noko igjen. Uansett er det også her eit stort rom for tolking.

Skal ein ta planar på alvor, det vil seia så mykje at ein går inn for å gjennomføra dei på eigen skule, er det viktig at ein tek for seg heile planen. Berre på den måten kan ein sikra at den blir arbeidd med på ein måte som gir synlege resultat også i klasserommet.

Med eit grundigare arbeid med tankane bak, grunngjevingane, kan ein kan hende unngå det ein ass. rektor på ein av skulane sa då vi snakka uformelt om oppgåva mi: ”Du veit vel at det vanskelegaste med å leggja ein plan er å hugsa kor du har lagt han!”

## Litteratur

Bolman, L.G. og Deal, T.E.: *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse*. Gyldendal. Oslo, 2009.

Brunsson, N.: *The organization of hypocrisy*. Universitetsforlaget. Oslo, 2006

Irgens, E.: *Dynamisk og lærende organisasjoner*. Fagbokforlaget. Bergen, 2011

Kvale, S. og Brinkmann, S.: *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal. Oslo, 2012

Monsen L., Bjørnsrud, H., Nyhus L og Aasland B (red) *Kvalitet i skolen*. Cappelen Damm. Oslo, 2009

Møller, J. Og Ottesen, E. (red.): *Rektor som leder og sjef*. Universitetsforlaget. Oslo, 2011

Nyeng, F. og Wennes, G: *Tall, tolkning og tvil*. Cappelen Akademisk forlag. Oslo, 2006

Postholm, M.B.: *Kvalitativ metode*. Universitetsforlaget. Oslo, 2010

Roald, K.: *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring*. Fagbokforlaget. Bergen, 2012.

LOV 1998-07-17 nr 61: Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova).

NOU 2002:10: *Førsteklasses fra første klasse*

NOU 2003:16: *I første rekke*

St.meld.nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen*