

Masteroppgave i skoleledelse

NTNU - Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Program for lærerutdanning

Roger Tvenge

HVORDAN KAN SKOLELEDER GJENNOM SKOLEVANDRING BIDRA TIL PEDAGOGISK LEDELSE

***EN KVALITATIV STUDIE MED FOKUS PÅ ERFARINGER FRA TRE REKTORER SOM HAR
DREVET SKOLEVANDRING.***

Trondheim høsten 2013

Roger Tvenge

HVORDAN KAN SKOLELEDER GJENNOM
SKOLEVANDRING BIDRA TIL PEDAGOGISK LEDELSE

Master i skoleledelse

NTNU 2013

Forord

Masteroppgaven er den avsluttende oppgaven i skoleledelse ved NTNU Trondheim. Skrivning av masteroppgaven har vært en lang, morsom, krevende og ikke minst spennende prosess. Oppgaven virket på forhånd i overkant stor. Jeg beveget meg inn i et landskap som var noe kjent, men som jeg ønsket å bli bedre kjent med.

Mitt utgangspunkt har hele tiden vært å se på og studere et tema som har stor nytteverdi i utøvelsen av jobben som skoleleder. Etter hvert har oppgaven også strukturert seg og snevret seg inn til det jeg virkelig ville vite mer om. Følelsen har blitt bedre og bedre etter hvert som jeg har jobbet med oppgaven, og jeg tror jeg kan si at det har gitt meg en del av det jeg var ute etter fra starten av.

En tålmodig og støttende kone har vært viktig, samt at hun var en avgjørende faktor i arbeidet med transkriberingen. En slik oppgave er nesten for stor i tillegg til full jobb, så velvilje hjemme er avgjørende viktig. En stor takk rettes også til rektorene som velvillig og med stor positivitet har stilt opp som intervjuobjekter. Uten Lunner og Gran kommuner, som stilte med en positiv holdning og økonomiske midler, hadde heller ikke dette studiet vært mulig. I tillegg vil jeg takke min søster og svoger for god hjelp som veiledere i arbeidet med oppgaven.

Til slutt vil jeg takke min veileder, Nils Ole Nilsen for gode råd og veiledning gjennom prosessen.

Lunner 12.11.13

Roger Tvenge

Sammendrag

Denne oppgaven har hatt som bakgrunn å sette lys på en metode eller et verktøy for skoleleders muligheter til å holde høyt fokus på pedagogisk ledelse av skolen. Innfallsvinkelen har vært skolevandring som har sin opprinnelse i USA, og som Skien kommune tidlig tok tak i for sine rektorers utvikling som skoleledere. I denne oppgaven støtter jeg meg også til forskning som viser at læreren er den viktigste i elevenes muligheter for læringsutbytte. Når en har en så bred studie som Hattie (2009) å forholde seg til som skoleleder, mener jeg det vil være mindre klokt hvis skoleleder ikke lar det påvirke utøvelsen av sitt lederskap.

Store og mange administrative oppgaver ved en skole understreker viktigheten av at en skoleleder prioriterer det pedagogiske arbeidet i sine lederrolle.

Min problemstilling dreier seg om hvordan skoleleder gjennom skolevandring kan bidra til pedagogisk ledelse. For at denne problemstillingen skal få en tydelig profil, er det viktig å stille gode oppfølgingsspørsmål. Det jeg ønsker å få svar på, er rektors beskrivelse av en kvalitativt god skolevandring. Dette er viktig for å kunne se på om skolevandringen kan gi skoleleder bedre muligheter til påvirkning av lærernes undervisningspraksis, og derav elevene bedre læringsmuligheter. For meg ble det også viktig å få en forståelse av hvordan rektorene beskriver sin utøvelse av ledelse i sin tilnærming til dette.

Studien er bygd rundt en metodisk tilnærming med kvalitativt fokus, og hovedfokuset har vært intervjuobjektene forståelse av problemstillingen og forskningsspørsmålene. Teorien er bygd rundt skolevandring, ledelsesroller, skoleledelse, relasjonsbygging, elevenes læringsmuligheter og lærernes profesjonelle utvikling. Områdene er prioritert med bakgrunn i problemstillingen og fokuset på en skoleleders påvirkningsmuligheter på lærernes pedagogiske praksis.

Med denne studien håper jeg å kunne vise viktigheten med skoleleders pedagogiske oppfølging av lærerne ved bruk av skolevandring.

Innhold

<i>Forord</i>	III
<i>Sammendrag</i>	IV
1.0 Innledning.....	1
1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling	1
1.4 Oppgavens oppbygging	5
2 Oppgavens teorigrunnlag	6
2.1 Skoleledelse	6
2.2 Ledelsesroller	8
2.3 Ledelse og relasjoner	11
2.4 Skolevandring	13
2.5 Elevenes læringsmuligheter – hva virker...?.....	14
2.6 Lærernes profesjonelle utvikling	17
2.7 Oppsummering teori	19
3.0 Metode	21
3.1 Valg av metodisk tilnærming.....	21
3.2 Valg av skoler og informanter	22
3.3 Kritisk blikk på utvalgsmetoden.....	24
3.4 Det kvalitative forskningsintervjuet.....	24
3.5 Intervjuguiden, pilotering og intervjuene	26
3.5.1 Pilotering og intervjuguide	27
3.5.2 Intervjuene	27
3.6 Analyse av intervjuene.....	28
3.6.1 Transkribering	29
3.6.2 Fra transkribering til presentasjon av data	29
3.7 Verifisering.....	29
3.7.1 Validitet, reliabilitet og generalisering i kvalitative undersøkelser	30

3.7.2 Ethiske betraktninger.....	31
4.0 Presentasjon og analyse av data	32
4.1 Presentasjon av skolene og informantene	32
Alle informantene bruker i dag skolevandring som metode/ verktøy i sin utøvelse av pedagogisk ledelse.	33
4.2 Hvordan beskriver rektorer ledelse av lærerne?	33
4.2.1 Oppsummert analyse av funnene	36
4.3 Hvordan beskriver rektorer en god skolevandring?	36
4.3.1 Oppsummert analyse av funnene	41
4.4 Hvordan kan skolevandring påvirke til bedre oppfølging av lærerne (skoleledelse) og bedre læringsmuligheter for elevene?	42
4.4.1 Oppsummert analyse av funnene	43
5.0 Drøfting.....	44
5.1 Hvordan beskriver rektorer ledelse av lærerne?	44
5.2 Hvordan beskriver rektorer en god skolevandring?	47
5.3 Hvordan kan skolevandring påvirke til bedre oppfølging av lærerne (skoleledelse) og bedre læringsmuligheter for elevene?	49
5.4 Oppsummering av drøfting	50
6.0 Sammenfatning og avsluttende kommentarer	53
Litteraturliste.....	A
Vedlegg 1 Informasjonsskriv til informantene	C
Vedlegg 2 Innhenting av samtykke	E
Vedlegg 3 Intervjuguide	F

1.0 Innledning

LK-06 og forskning viser tydelig til lærernes viktige rolle i elevenes muligheter for et godt og trygt læringsmiljø. Et sentralt aspekt ved læringsmiljøet «... er de sosiale relasjonene mellom elevene og mellom elev og lærer» (Skaalvik og Skaalvik 2005, s177). Dette sosiale klimaet er en av flere viktige faktorer i elevens læringsmiljø, og mitt fokus vil blant annet ligge på rektors muligheter til å påvirke dette klimaet gjennom lærernes arbeid i klasserommet. I kapittel 1 sier jeg noe om min bakgrunn for temavalget og viser til forskning og teori som senere vil påvirke svarene jeg ønsker å finne på problemstillingen. Problemstillingen og forskningsspørsmålene presenteres også i innledningen.

1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling

Mitt utgangspunkt for masteroppgaven var å finne et tema som kunne være nyttig for meg og andre som interesserer seg for ledelse av skoler. Jeg ønsker å være en skoleleder med fokus på hvordan jeg kan påvirke lærernes undervisningspraksis, og gjennom det påvirke elevenes læringsmuligheter.

Gjennom mange års erfaring som lærer og skoleleder har jeg fått forsterket synet på at undervisningspraksis er nøkkelen til elevens læring og utvikling. Som rektor har jeg erfart at denne undervisningspraksisen blir gjennomført med varierende kvalitet og bevisstgjøring. Rektors påvirkning av undervisningspraksis går ikke av seg selv, men vil kreve tydelige prioriteringer for å heve kvaliteten på sin skole. Emstad og Postholm (2010) viser til det Elmore (2000) hevder er skolens, og da skoleleders hovedoppgave; «...stadig forbedre skolens samlede kompetanse slik at elevene oppnår et best mulig læringsutbytte. Med bakgrunn i dette definerer vi «Instructional leadership» til å bety ledelse av arbeidet med **Forbedring av Undervisning og Læring (FUL)**» (s. 185).

I denne oppgaven vil jeg blant annet vise til LK-06's generelle del, som gir oss en plattform for læring i skolen. Den generelle delen har i seg mange momenter som skal bidra til at elevene opplever et godt læringsmiljø i samspill med læreren. I den generelle delen om undervisning og elevenes egen læring, står det at undervisningen setter læring i gang, og at det er den gode læreren som stimulerer denne læringsprosessen. Dette alene er ikke nok, men læringen for eleven forsterkes gjennom elevenes egeninnsats. Dette samspillet i klasserommet, og

ellers på skolen, bestemmer kvaliteten på elevenes læring. Skolen skal romme alle, så lærernes rolle er viktig for å tilpasse undervisningen til alder, utviklingsnivå, fag og stoff, hele klassen, og den enkelte elev.

Lærerne trekkes tydelig fram i den generelle delen av lærerplanen som en viktig faktor i elevenes læringshverdag. Læreren må ha god kunnskap om faget det undervises i, må være aktiv i videre kunnskapsheving, må utvikle elevenes kunnskap gjennom å bruke det de vet fra før sammen med ny kunnskap, og det må gis undervisning tilpasset elevenes forutsetninger. Det stilles samtidig krav om at lærerne må stille krav og forventninger til elevene fra første skoledag, og at disse forventningene og kravene øker med elevenes alder.

Jeg har lyst til å trekke frem St.meld. nr. 31 (2007-2008), Kvalitet i skolen, der det understrekes lærernes betydning for elevenes læringsmuligheter; «Det er mange faktorer som påvirker elevenes læring, mestring og gjennomføring, både direkte og mer indirekte. Lærernes kompetanse og samspill med elevene er den viktigste faktoren i skolen som har betydning for elevenes opplæring»

Emstad og Postholm (2010) sier det er viktig at rektor følger opp lærerne gjennom veiledning og evaluering av undervisningen, og gjennom det å være engasjert i skolens undervisningspraksis og elevenes utvikling. For å gjøre dette profesjonelt, er det kanskje slik at god oversikt over hva lærerne gjør i klasserommet er viktig, og hvor bevisste de er over egen undervisningspraksis. Jeg hadde en viss kjennskap til skolevandring som metode og lederverktøy, og lurte på om det kunne bidra til å få en bedre oversikt over skolens/ lærernes pedagogiske praksis. Skolevandring er en måte å følge opp lærerne på, over tid, gjennom korte observerende besøk i klasserommet. Den som skolevandrer observerer læreren etter forut bestemt tema, gjentatte ganger, og med oppsummering i etterkant. Et av hovedmålene med å velge temaet skolevandring var i utgangspunktet et ønske eller snarere et behov for dypdykk inn i en verden som jeg var i startgropa på å gå inn i selv. Det er en bevisst handling for å utvikle meg selv som leder for et personale i stadig utvikling. For at skoleledere skal kunne nok om lærerens undervisningspraksis og elevenes læringsmiljø, så bør skolelederen kvalitetssikre sine antagelser gjennom et så godt virkelighetsbilde som mulig. Da kan rektor være veilederen og pådriveren i å skape gode læringsmiljøer for elevene, og sette

fokus på det læreren gjør i klasserommet. Skaalvik og Skaalvik (2005) peker på det å tilpasse undervisningen til elevenes forutsetninger som viktig i lærernes undervisning. «Å velge lærestoff som gir optimale utfordringer og å gi elevene mulighet til å se at de forbedrer seg, er i realiteten det samme som å legge til rette for en differensiert og tilpasset undervisning» (s. 184).

Målet mitt med oppgaven er å skaffe meg nok informasjon til å kunne vite om skolevandring ville være et naturlig og profesjonelt verktøy i oppfølgingen av denne kvalitetssikringen.

Jeg mener også at oppgaven kan bidra til at ledere blir mer reflekterte i forhold til seg selv og sin rolle, i møte med de pedagogiske utfordringer og forventninger som er en del av rektors arbeidshverdag. Profesjonell praksis er for meg en beskrivelse av en skole som drives av ansatte som svarer på sin samfunnsoppgave i skolen, en skole som arbeider systematisk med utgangspunkt i LK-06. Profesjonell praksis ønsker jeg min skole forklares med når vi snakker om hvordan vi utvikler skolen til det beste for elevenes læring og utvikling. En del av oppgaven vil derfor ha fokus på ledelse i forskjellige former. Johannesen og Olsen (2008) sier at ledere lykkes hvis de «... lykkes i å forløse motivasjonen, kreativiteten, og ressursene som er latente hos virksomhetens ansatte og i deres nettverk» (s. 21).

Jeg har lest om ledelsesteorier og sett på andre forskningsrapporter om skolevandring, samt fått en del tilbakemeldinger fra ansatte om at skoleleders innvirkning er viktig for skolens pedagogiske utvikling. I sum ser jeg at det gir en god indikasjon på at lederskap er viktig i forhold til den pedagogiske praksisen, noe oppgaven tar for seg i intervjuene og den teoretiske delen. Lærere jeg har snakket med på egen skole ønsket å bli sett, ha dialog om avtalte utviklingsområder, med et fokus på egen utvikling i klasserommet. De uttrykte tydelig at skoleleders interesse og veiledning er viktig for deres muligheter til videre utvikling av undervisningspraksis.

«Ethvert arbeid for å utvikle og endre skolen vil innebære endringer i lærernes og/eller elevenes arbeidssituasjon (Andreassen, Irgens og Skaalvik 2010, s. 17). Dette utgangspunktet er sentralt i en leders søken etter å oppnå eller bidra til utvikling av innholdet i det lærerne formidler i klasserommet. Kvaliteten på

undervisningen skaper grunnlaget for elevenes læringsmuligheter innenfor sine utfordringer og muligheter. Hvordan påvirker en skoleleder dette? Må han inneha kunnskap om hva som faktisk er god undervisning, og at det nødvendigvis ikke trenger å se likt ut i de forskjellige klasserommene? Hvordan kan en som skoleleder oppnå denne kompetansen? Andreassen, Irgens og Skaalvik (2010) skriver videre at det er vanskelig å lykkes i slike prosesser uten at lærerne er med på å akseptere endringene og formålet med disse. Skoleleder må spille på lag, noe som de understreker ved å si at «Skolelederen må være i front og tenke både langsiktig og helhetlig, men ikke gå fortere fram enn at hun eller han har lærerne med seg» (Andreassen, Irgens og Skaalvik 2010 s. 17). Er den viktigste forutsetning for en god skole en sterk og klar skoleledelse, som samtidig har lærerne med seg i utviklingsarbeid? Det er kanskje slik at skoleledere må dykke inn i og skaffe seg kunnskap om lærernes undervisningspraksis, og gjennom det skape pedagogisk utvikling og forståelse/ legitimitet hos lærerne? Et fokus på pedagogisk ledelse, gjennom skolevandring, kan kanskje være med på å utvikle elevenes utviklingsmuligheter gjennom lærernes undervisningspraksis og bevissthet rundt egen utvikling? Mitt utgangspunkt ble å finne ut om skolevandring var svaret på noe eller mye av dette. Problemstillingen og forskningsspørsmålene ble derfor:

«Hvordan kan skoleleder gjennom skolevandring bidra til pedagogisk ledelse»

En kvalitativ studie med 3 rektorer i grunnskolen

Forskningsspørsmål:

- 1) Hvordan beskriver rektorer ledelse av lærerne?
- 2) Hvordan beskriver rektorene en god skolevandring?
- 3) Hvordan kan skolevandring påvirke til bedre oppfølging av lærerne (skoleledelse) og dermed bedre læringsmuligheten til elevene?

Når skolevandring skal ses på som en mulighet for påvirkning av lærernes pedagogiske praksis, er det mange momenter en kan fokusere på. Det kan være lærernes egen bevisstgjøring, lærernes gjensidige påvirkning, rektors påvirkning, elevers påvirkning på lærerne og rektor, samt elevenes gjensidige påvirkning av

hverandre. I dette studiet har jeg valgt å se på rektoren som en mulig påvirker lærernes pedagogiske praksis, og derav elevenes læringsmuligheter. Skolevandring dreier seg blant annet om observasjon og oppfølging, noe som er kjente måter å utøve ledelse på. Hvordan kan dette gjøres på en best mulig måte?

1.4 Oppgavens oppbygging

I dette kapitlet bygges det opp mot problemstillingen og skoleleders pedagogiske ledelse. LK-06's krav i forhold til ledelse av skoler, samt stortingsmelding 31 sin understreking av lærernes betydning for elevenes læringsmuligheter vises det til. Hatties (2009) metaanalyser står sentralt og teorivalgene tydeliggjøres.

I kapittel to er det det teoretiske grunnlaget for oppgaven som beskrives. Skoleledelse og ledelsesroller er viktige områder for å skape rammer for drøftingen. Ledelse og relasjoner, elevenes læringsmuligheter og skolevandring er komplimenterende emner i et fokus mot pedagogisk ledelse.

En annen sentral del i masteroppgaven er metodebruk. Bruk av kvalitativ metode og et tydelig valgt fokus på intervjuobjektene. I kapittel tre om metode går jeg gjennom valgene, intervjuene, samt bearbeidningen av disse. Validitet og reliabilitet og etiske betraktninger er også momenter i dette kapitlet.

Det fjerde kapitlet innehar presentasjonen av all dataen. Her kommer intervjuobjektene opplevelser og forståelser fram. Det er her grunnlaget for oppdagelser, bekreftelser og konklusjoner legges, samt basis for drøftingene i neste kapittel.

I drøftingskapitlet, kapittel fem, blir teorien og empirien satt opp mot hverandre og det skapes et bilde av om mitt forskningsfokus gjennom dette gir læring og videre utviklingsmuligheter innenfor pedagogisk oppfølging av lærerne og elevenes læringsmiljø.

Oppsummering, mulige konklusjoner, samt refleksjon over mulige løsninger presenteres i det siste kapitlet.

2 Oppgavens teorigrunnlag

Enorme mengder med relevant teori har skapt lange vurderinger og gode refleksjoner for å finne teori som støtter eller utfordrer empirien. Ledelse, skolevandring, elevenes læringsmuligheter og lærernes profesjonelle utvikling er hovedområdene som prioriteres for å kunne belyse problemstillingen på en best mulig måte. Forskningsspørsmålene er avgjørende for å få en forståelse av det jeg ønsker å undersøke. Sentrale begreper har blitt til med utgangspunkt i problemstilling og forskningsspørsmål.

2.1 Skoleledelse

Skoleledelse er et overbyggende begrep som er med gjennom hele prosessen. Som skoleleder har jeg hele tiden ønsket størst mulig fokus på det pedagogiske, ikke minst skoleleders evne til i oppfølging av lærerne i deres undervisningshverdag. Dokumentasjon, rapportering og andre administrative oppgaver vil alltid utfordre skoleleder i sin ønskede prioritering av det pedagogiske arbeidet.

Hva er så ledelse, pedagogisk ledelse ved en skole? Leif Moos (2003) viser til seks tilnærmelser til pedagogisk ledelsespraksis. *Undervisningsledelse* (Instructional leadership) med fokus på undervisning og læring, *Utviklingsledelse* (Transformative leadership) som dreier seg om lederens påvirkning gjennom organisasjonens initiativer, *Moralsk ledelse* (Moral leadership) som er lederens verdier og etikk, *Deltagende ledelse* (*Participative leadership*) som er elevs og medarbeiders medinnflytelse, *Styringsledelse* (*Managerial leadership*) som er leders effektivitet og konsekvente atferd, samt *Situasjonsledelse* (*Contingent leadership*) som dreier seg om lederens evne til å lese situasjoner og velge passende handlinger. Alle disse tilnærmelsene kan være viktige i utviklingen av lærerne eller skolen generelt.

Jeg mener det i denne oppgaven er naturlig å legge vekt på undervisningsledelse (Instructional leadership) fordi jeg ønsker å se på rektors pedagogiske ledelse og påvirkning av lærernes undervisning og derav elevenes læring. En oversiktlig gjennomgang av dette syns jeg Emstad og Postholm (2010) har når de ser på «Instructional leadership» som et av begrepene for skoleutvikling. På skoler i USA på 1970-tallet dreide dette begrepet seg om ledelse som hadde fokus på sterk

undervisning og læring. Fokuset på læring ble forsterket av læringsmiljø som skulle være uten forstyrrelser. Emstad og Postholm (2010) har også prøvd seg på en norsk forklaring på begrepet «Instructional leadership», og viser til Elmore (2004) som «..hevder at skolens hovedoppgave er stadig å forbedre skolens samlede kompetanse slik at elevene oppnår best mulig læringsutbytte» (Emstad og Postholm 2010, s. 185). Ut fra det definerer de det «...til å bety ledelse av arbeidet med Forbedring av undervisning og læring (FUL)» (Emstad og Postholm 2010, s. 185). Videre viser de til en metaanalyse om relasjonen mellom ledelse og elevresultater som tar utgangspunkt i 27 publiserte studier verden over (av Robinson, Lloyd & Rowe, 2008). Den hevder at jo nærmere en leder kommer kjerneoppgavene (undervisning og læring) i skolen, jo mer sannsynlig er det at skoleledere har en positiv innvirkning på elevenes resultater. «Det som gir størst effekt er at rektor involverer seg, fremmer og deltar aktivt i lærernes læring og utvikling» (Emstad og Postholm 2010, s. 187).

Kan vi gjennom en type *Undervisningsledelse* (instructional leadership) øke lærernes bevisstgjøring rundt elevenes læringsmuligheter i klasserommet? Trenger vi skoleledere som er tettere på praksis og med klarere forventninger til lærernes undervisning? Kan skolevandring være et verktøy eller en metode for å drive *undervisningsledelse* (instructional leadership)?

Utvikling av sine ansatte er en evigvarende prosess som selvfølgelig ikke bare tas i medarbeidersamtalen. Som leder vil du alltid ha et ansvar for å utvikle dine ansatte og øke deres kompetanse, selv om de også har et ansvar for egen utvikling. Kartlegging av de ansattes kompetanse er en ting, og det vil til en viss grad også gjelde uformell kompetanse. I dette utviklingsperspektivet er det også viktig å se lederen som veileder og lærer. «Hersey og Blanchard (1999) mener at ledere må velge mellom instruerende, selgende, deltakende og delegerende lederstil, avhengig av medarbeidernes kompetanse» (Spurkeland 2006, s. 170). Han mener at lederens evne til å stole på andre kan være med på å avgjøre hvilken lederstil en leder velger.

Skolelederen skal inneha mange kvaliteter for å utvikle en skole. Skolelederen har alt fra praktiske vaktmesteroppgaver, sentralt bestemte administrative oppgaver, til det viktigste i mine øyne; nemlig pedagogisk utvikling av skolen. I denne

oppgaven, med utgangspunkt i problemstilling og forskningsspørsmål, er det naturlig at ledelsesteori får en sentral plass. Her vil jeg berøre en del av disse spennende utfordringene, men fokus vil ligge på den pedagogiske lederen. Torodd Strand (2007) snakker om den store sekken med ledelsesteorier og utfordringen med å finne fram i et felt med teorier som er vanskelig å skille fra hverandre. Jeg har valgt å skjele til flere forfattere og deres teoretiske vinkling på ledelse. Andreassen, Irgens og Skaalvik (2010) viser blant annet til «Utdanningsdirektoratets kompetansemodell for skoleledere» som beskriver fire forskjellige kompetanseområder for en rektor.

1. Elevenes læringsresultater og læringsmiljø.
2. Styring og administrasjon.
3. Samarbeid og organisasjonsbygging, og veiledning av lærere.
4. Utvikling og endring.

Skoleleders muligheter til påvirkning av lærernes pedagogiske praksis og elevenes læringsresultater er spennende og utfordrende i en hverdag hvor det påpekes fra rektorer at det er en økende grad av administrative oppgaver.

2.2 Ledelsesroller

Ledere pålegges og skaper roller i en organisasjon, slik at det de faktisk balanserer mellom organisasjonens formelle krav, andres forventninger og lederens egne tolkninger og valg (Strand, 2007). I skolen, som andre steder, er det vanlig å snakke om gode og dårlige ledere. Lederens personlige egenskaper blir gjerne brukt når en skal forklare et dårlig arbeidsmiljø, eller et dårlig resultat for skolen eller elevene. Moos (2003) sier at skolelederen må ha en dyp innsikt i skolens oppgaver og at skoleledelsens ledelse av elevene skjer indirekte gjennom måten skolen er organisert. Skoleledernes forskjellige vekting av sine oppgaver påvirker hvilket fokus som får mest plass i de ulike skolene. Moos (2003) er også opptatt av skoleledernes faglige legitimitet, samt at en må vite hvordan sin organisasjon fungerer. Her vil kunnskap om læringsprosesser, undervisning og didaktikk være viktig.

I en leders søken etter mer kunnskap om lærernes undervisningspraksis vil mange lærere føle seg kontrollert og overvåket. Moos (2003) mener skolelederen

balanserer mellom dette og det å gi læreren sin tydelige tillit i hans oppdrag med å gi elevene gode læringsmuligheter. Han påpeker viktigheten med å finne denne balansen, og at læreren gjennom det finner sin trygge, profesjonelle og ansvarlige måte å gjennomføre undervisningen på.

I forståelsen av at ledelse er kommunikasjon/ dialog peker Moos (2003) på «passende forstyrrelser» (s. 26), som vil gi skolelederen muligheter til å påvirke den enkelte læreren og gjennom dette skape gode refleksjoner. «Passende forstyrrelser» i min oppgave er skoleleders mulighet til å observere læreren i undervisningssituasjonen. Moos (2003) sier også at skolelederen må sette dagsorden og være tydelig på at det skal være profesjonelle dialoger. Dialogen får da et fokus som vil kunne knyttes mot utvikling av skolen, læreren, elevenes læringsmuligheter, og for lederen selv. Relasjonskompetansens dialog begrep blir videre utgreiet/ omhandlet i kapittel 2.3 «Ledelse og relasjoner».

Dagens skoler er gjerne organisert med forskjellige fokusområder. Noen skoler har fokus på overordnede prosesser på systemnivå, team og gruppe, mens andre igjen er mest opptatt av den enkelte ansatte og dens muligheter til utvikling. Dette kan deles inn i tre tydelige pedagogiske grupper. Irgens (2007) kaller det i sin bok «Profesjon og organisasjon» for å lede seg selv, samspill; å arbeide sammen med andre, mens det siste er å arbeide i en organisert virksomhet. Johannesen og Olsen (2008) i «Skoleledelse – skolen som organisasjon», deler det inn på en lignende måte innenfor pedagogisk ledelse. De bruker begrepene individnivået, gruppenivået og skolen som system.

Jeg kunne gått grundigere inn på begge, men på grunn av plassen som er til rådighet velger jeg Johannesen og Olsen (2008) som bakteppe her. De snakker på individnivå om selvledelse og personlig suksess gjennom andre. Selvledelse har i seg mestring, positiv forestillingsevne, intuisjon og mestring. Mestring deles inn i ytelsesmestring som bygger på tidligere suksess i tilsvarende situasjoner, andres suksess som er knyttet opp mot rollemodeller, og forestilt mestring som er mentale prosesser for mestring. Skoleleders positive tilbakemeldinger kan ha større innflytelse enn om det kommer fra en lærer kollega. Det kan være fordi skoleleder ofte defineres som en person med makt og innflytelse, og som kan

inneha stor tillit. Det siste innenfor selvledelse er den fysiske og mentale tilstand, som dreier seg om å være rolig og avslappet istedenfor det motsatte.

Johannesen og Olsen (2008) har i boka «Positivt lederskap, jakten på de positive kreftene» også tatt tak i lederens muligheter for å påvirke den ansatte gjennom det de kaller transformasjonsledelse. Det deles opp i forskjellige elementer.

Idealisert påvirkning/ innflytelse:

Her dreier det seg om at ledere gjør de riktige valgene og fungerer som rollemodell. Påvirkningsmulighetene for en leder er stor i seg selv fordi en er leder, men de handlingene og valgene en leder utøver påvirker gjerne en lærer den ene eller andre veien. Hvordan leder bruker denne «makten» vil kunne prege et helt arbeidsmiljø.

Inspirerende motivasjon:

Gi de ansatte følelsen og troen på at de kan mer enn det de selv forventer av seg selv. Lærere trenger gjerne den lille ekstra oppmuntringen eller klappet på skulderen for å yte det lille ekstra. For en leder er det lite arbeid, men det kan gi store ringvirkninger for lærenes pedagogiske arbeid.

Intellektuell stimulering:

Støtte og oppmuntre de ansatte til å utfordre sine verdier, normer, holdninger og tenke selv. For å kunne gjøre det kan det være viktig at rektor har god kjennskap til lærernes undervisningspraksis. Stimuleringen får da et realitetsorientert fokus.

Individualisert oppmerksomhet:

Leder som rådgiver, gir anerkjennelse, er lyttende og viser empati. Rådgivning bør også skje med et utgangspunkt i hva som faktisk skjer, selv om en kan, og kanskje bør bli utfordret av utenforstående i tillegg. Da vil spørsmål stilles mer ukritisk og uten nødvendigvis å være rett på. Er det slik at en får reflekterte lærere når han får muligheten til å reflektere først selv, slik at han eier situasjonen?

«Skolelederen er ansvarlig for at skolens samfunnsoppdrag blir utført» (Skaalvik og Skaalvik 2010, s. 147). At skolen fungerer godt som organisasjon påpekes også i flere sammenhenger fra Utdanningsdirektorat, som sier at skolens organisasjonskultur må være en samhandlende kultur hvor alle ansatte bidrar til god kvalitet. Skaalvik og Skaalvik (2005) har tatt for seg 36 intervjuer av lærere og deres opplevelse av yrket. Jeg skal ikke gå inn i dybden, men vil vise til de utsagnene om utfordringer i læreryrke som kommer fram i intervjuene. Jeg tar også med funnene fordi jeg lurer på om for stort fokus på enkelte av påstandene kan begrense lærernes pedagogiske fokus.

Når det kommer til opplevelse av læreryrket, er fokus på blant annet lav status og negativ offentlig omtale, endringer som krever nye ferdigheter uten nødvendig skolering, endringer i skolen som normaltilstand, disiplinproblemer, kritiske og krevende foreldre, sosialpedagogiske utfordringer og bekymringer for elevene, verdikonflikter og «mismatch», mangel på (individuell) autonomi i undervisningen, mangel på medbestemmelse for lærerkollegiet, tidspress og arbeidsmengde, krav til dokumentasjon, teamsamarbeid som ikke fungerer og sykefravær. Jeg lurer på om dette er utfordringer vi er med på å skape selv, eller er det en mye større diskusjon? Dette kan være viktige momenter å ta med i rektors arbeid for å bidra til utvikling hos lærerne.

2.3 Ledelse og relasjoner

Innenfor flere av Utdanningsdirektoratets kompetanseområder påpekes det at relasjonskompetansen hos skolelederne er viktig egenskap. I denne studien hvor skolevandring er et sentralt tema, skal vi se på relasjonskompetansen hos skoleledere, og om det kan påvirke samspillet som skal til utvikling av skolen og den enkelte lærer. Jan Spurkeland (2006) viser i sin bok «Relasjonskompetanse, resultater gjennom samhandling» til relasjonskompetanse som «.. det som gjør at vi får kontakt og kan samhandle» (s. 11). Han sier videre at «...ved trening av ledere viser det seg at relasjonskompetansen er utslagsgivende for den enkeltes mulighet til å påvirke» (s. 16). Hans måleinstrument for relasjonskompetansen innehar mange elementer som vil kunne påvirke skoleleders muligheter for bedre ledelse. Jeg vil legge vekt på begrepene tillit, dialogferdigheter-individ, tilbakemelding, relasjonsbygging, utvikling og prestasjonshjelp.

«Tillit er bærebjelken i alle relasjoner» (Spurkeland 2006, s. 23). En leders samhandling og samarbeid med en lærer er ofte nær og leder delegerer mye av skolens oppdrag til nettopp læreren. Læreplanen er styrende for skolens virksomhet, men det skal tas en del valg av læreren i forhold til selve undervisningen, relasjonen til elevene og foreldrene. Spurkeland (2006) sier videre at tillit er helt avgjørende i leders innflytelse og påvirkning, og en leders evne og vilje til å bygge opp denne kompetansen er viktig. Han viser til at en leder kan bygge opp tillit gjennom å øve seg, samt være bevisst sin egen atferd gjennom de fem dimensjonene;

- Integritet, som er samsvar mellom tale og handlingen som utføres
- Kompetanse, som dreier seg om den faglige og ikke minst den mellommenneskelige kompetansen
- Konsistens, som er forutsigbarhet rundt leders opptreden og handling
- Lojalitet, som vises gjennom å stille opp for og være støttende
- Åpenhet, som vises av leder ved ærlighet og en truverdige opptreden

Disse dimensjonene kan oppleves som sterke indikatorer i et relasjonsforhold mellom ledere og ansatt i en skole. Tillit tar tid å bygge opp og vil aldri være statisk, det vil være nødvendig å arbeide kontinuerlig for å opprettholde den. Tillit kan gi observasjonene i skolevandringen bedre kvalitet gjennom lærers trygghet. Undervisningen kan bli mer naturlig og vise virkeligheten slik den er, og det er jo den vi ønsker å se for å få en best mulig dialog i etterkant. Det kan bidra til å skape bedre utviklingsmuligheter gjennom dialogen som bygger på observasjonene.

«Dialog har som formål å bedre kontakt og forståelse mellom to personer» (Spurkeland 2006, s. 47). Videre sier Spurkeland at relasjoner i skolehverdagen antakeligvis bygges best gjennom direkte møter. En skoleleder er avhengig av å bli godt kjent med sine ansatte og den kunnskapen kan en få ved god og tillitsfull dialog. En slik dialog kan være en medarbeidersamtale, hvor skolevandringen oppsummeres og arbeides med. I en skoleleders hverdag kan dialog med likeverdighet og balanse være betydningsfull for samhandlingen mellom skoleleder og de ansatte. Spurkeland (2006) viser også til viktigheten dialogen har gjennom å vise respekt og interesse for samtalepartnerens anliggende.

Hvilke elementer bør en dialog mellom skoleleder og ansatt inneholde? Spurkeland (2006) nevner trivsel, oppgaver og utvikling som tre viktige fokusområder i en medarbeidersamtale. Trivsel dreier seg om de ansattes hverdag i relasjon med lederen og de andre ansatte. Oppgaver er evalueringen av vedkommende sine arbeidsoppgaver. Utvikling vil følge i forlengelsen av oppgaver, det vil si den videre kompetansebyggingen.

I forhold til begrepet tilbakemelding, ønsker jeg å trekke fram Spurkelands (2006) råd som han mener kvalitets sikrer dette.

1. Gis for å hjelpe.
2. Mottaker må kunne forholde seg til form og innhold. Mottaker må kunne gjøre noe med eller forstå intensjonen, som med atferd, prestasjoner og handlinger.
3. Positive tilbakemeldinger kan endre relasjonen. Negative virker sjelden.
4. Overse tilbakemeldinger fra personer som ikke vil deg vel.
5. Ros virker best når det gis til enkeltpersoner i enerom, men kan gis til enkeltpersoner og grupper i andres påhør. Må det gis ris, så gi det bak lukkede dører til enkeltmennesker eller til grupper.
6. Skal i all vesentlighet inneholde individuell form og styrke.
7. Skal være muntlig eller både muntlig og skriftlig.

Medarbeidersamtalen eller oppfølgingsamtalen etter skolevandringen kan være vedlikeholds arenaer for relasjonskvaliteten som er i samarbeidet med de ansatte. Vi som skoleledere må selvfølgelig ha en evigvarende prosess gående når det gjelder å hjelpe/ støtte våre ansatte til å bli bedre. Spurkelands (2006) prestasjonshjelp sier noe om dette. Han definerer prestasjonshjelp som «...enhver personlig relasjonell påvirkning som får et annet menneske til å kjenne seg

- psykisk sterkere
- mer kompetent
- i stand til å ta i bruk det beste i seg selv» (s. 280).

2.4 Skolevandring

Mitt utgangspunkt for skolevandring er den amerikanske modellen som ble utviklet på starten av 2000-tallet. Carolyn J. Downey (2004) skriver i sin bok om «The

Three-Minute Walk-Through», som handler om rektors muligheter til å heve elevprestasjoner gjennom læreren og dens handlinger i klasserommet. Downey (2004) viser videre til Gene Hall og Shirley Hord (2000), som gjennom en studie over flere år konkluderte med at korte en-til-en tilbakemeldinger var den mest effektive måten for rektor å påvirke lærernes praksis. Intensjonen med denne amerikanske modellen var å utvikle et reflekterende fellesskap med et tydelig utviklingsfokus.

I egen praksis ønsker jeg å bidra til at lærerne kontinuerlig reflekterer over egen praksis, og om skolevandringen er med på støtte opp under dette. Downey (2004) pekte på en transaksjonsanalytisk forståelse av dette. Med det så mener han at lærer og rektor er likeverdige i sin relasjon, slik at oppfølgingssamtalen i skolevandringen gjøres etter observasjonene, og bygger på tillitt og gjensidig respekt. I denne samtalen skal lærerne føle at de blir oppmuntret til å søke etter inspirasjon og mer kunnskap.

Når jeg gikk inn i den amerikanske modellen, så viste Downey (2004) til en forskningsdatabase som er skapt over 25 år om Management by Walking Around (MBWA). Der trekkes det fram tydelige områder med dokumentert effekt. Ved at ledelsen besøkte klasserommene ble det økt lærertilfredshet gjennom hyppigere mestringsopplevelser, økt profesjonell trygghet for den enkelte pedagog og lærere utøvde mer profesjonell undervisning. Lærere som får hyppige besøk av rektor, og rektor som observerer i hvilken grad lærer har fokus på læreplaner og undervisningsmetoder, har større utvikling enn lærere som ikke får besøk. Det er observert økt kollektiv og kollegial effektivitet i skoler som praktiserer MBWA. I tillegg er det observert en positiv korrelasjon mellom klassebesøk og bedre undervisning. Lærerne opplevde også økt effektivitet hos rektor når han vandret rundt. Videre viste det at rektors tilstedeværelse i klasserommet fører til forbedring av uønsket elevatferd. Lærere har høyere forventninger til å nå skolens oppsatte mål ved rektors tilstedeværelse. Rektors tilstedeværelse gjennom MBWA øker elevenes læring på tvers av sosio-økonomiske og kulturelle skiller.

2.5 Elevenes læringsmuligheter – hva virker...?

For å kunne si noe sikkert om hvordan elever lærer best, så er det viktig å støtte seg på forskning. Den forskningsbaserte kunnskapen som er lagt til grunn her er

Hatties (2009) arbeid over 15 år med metaanalyser av hva som er viktigst for elevenes læringsmuligheter. Disse analysene bygger på og oppsummerer 800 metaanalyser basert på 52 000 studier med 83 mill. elever. Undersøkelsen kan ikke leses på en annen måte enn at læreren har den mest kraftfulle innflytelsen på elevenes læring. Her er de viktigste faktorene av Hattie sine 138 aspekter på undervisning, som i mer eller mindre grad har innvirkning på det som skjer i klasserommet:

- Relasjonen mellom elev og lærer
- Tilbakemelding til elevene
- Direkte instruksjoner om arbeidsinnsats, læringsmål og atferd
- Bruk av kognitive strategier som støttende dialog, oppsummering, spørsmål, klargjøring og lignende
- Lærerens evne til å lede klasser
- Utvikling av elevenes læringsstrategier (ikke læringsstiler)

John Hattie oppsummerer de miljømessige rammefaktorer med mest innvirkning på elevens læring med at forhold som skolestørrelsen, skolebygninger og økonomi betyr alene lite for elevenes læringsutbytte. Han mener den avgjørende forskjellen er læreren, noe jeg viser i kulepunktene over.

Å tilpasse undervisningen til elevenes forutsetninger, struktur og oversikt, medbestemmelse for eleven, medansvar, vurdering, sosialt miljø er alle faktorer Skaalvik og Skaalvik (2005) peker på som faktorer læreren kan være med å påvirke i prosessen for elevenes læringsmuligheter. Dette forsterker det Hattie sier om lærernes betydning og lærerens viktige rolle i undervisningshverdagen. Jeg vil videre trekke fram det de skriver om læreren som aktør i det sosiale samspillet. Hva påvirker elevenes læringsmuligheter i dette samspillet? «Gjennom valg av arbeidsformer, mål og vurderingskriterier kan læreren påvirke elevenes sosiale status i klassen» (Skaalvik og Skaalvik 2005, s. 210). De peker også på en bytteteoretisk forklaring hvor læreren vurderer belønning og kostnader i relasjonen. Belønning for en lærer kan være når en elev har et tydelig faglig fokus, innenfor akseptabel atferd. Dårlig innsats og motvilje til å gjøre ting ordentlig, som igjen gir dårlige resultater er typiske kostnadsfaktorer. De mener at det lærerne gir av tilbakemeldinger ofte gjenspeiles av nettopp hans følelse av belønning og

kostnader. Er det fortsatt slik at flinke elever roses mer, de ses oftere i det faglige arbeidet, mens de svake ofte får tilbakemeldinger av en korrigerende art? Hva har dette med sosial status å gjøre, og hvorfor er det viktig? Elever som roses i felleskap, vil høyne sin status overfor de andre elevene, mens elever som roses individuelt mister den muligheten. Når flinke elever roses mest, vil da de sosiale forskjellene bli større i klasserommet? En utfordring som Skaalvik og Skaalvik (2005) peker på er når læreren roser en svak elev for noe som er mindre bra, og kritiserer en sterk elev fordi det ikke er bra nok. Dette kan også gi negativitet fordi elevene oppfatter dette som urettferdig. Tilbakemelding på prestasjoner og resultat kan ofte få fokuset i klasserommet, noe som vil gi de flinkeste mest gode tilbakemeldinger. I et bytteteoretisk perspektiv kan læreren kunne bidra til at elevenes sosiale status utvikles negativt ved at de flinkeste øker sin sosiale status og de svakeste elevene får svekket sin.

Læringsplakaten i «Prinsipper for opplæringen» i Lk-06 forsterker skoleleders muligheter til involvering i lærernes undervisningspraksis og peker blant annet på muligheten lærerne har i forhold til påvirkning av elevenes muligheter til læring i et godt læringsmiljø;

Stimulere til lærelyst og utvikling av egne læringsstrategier

Motiverte elever har lyst til å lære, og er nysgjerrige og viser evne til å arbeide mot satte mål. For å stimulere dette er vurdering og veiledning viktig, slik at eleven vet hvor han er og hvor han skal i sin videre utvikling. Dette gjelder alle elever, uansett nivå.

Legge til rette for elevmedvirkning

Elevmedvirkning innebærer deltakelse i beslutninger som gjelder egen og gruppens læring. For å skape et inkluderende læringsmiljø er elevenes medvirkning positiv for utviklingen av sosiale relasjoner og gir motivasjon for læring. Her vil også elevs sosiale relasjoner ha direkte innvirkning på elevenes læringsmotivasjon. I arbeidet med fagene er elevmedvirkning med på å gjøre elevene mer bevisst egne læringsprosesser, og det vil igjen gi større innflytelse på egen læring.

Fremme varierte arbeidsmåter og tilpasset opplæring

Det er viktig at elevene får noe å strekke seg etter, få utfordringer tilpasset sitt nivå. Det må også gjelde for elever med særlige vansker eller særlige evner på ulike områder. Samspillet mellom voksne og elever og elever imellom, er viktig med tanke på mangfoldet av evner og talenter som kan bidra til å styrke både fellesskapets og den enkeltes læring og utvikling.

Bidra til at lærere fremstår som tydelige ledere

Tydelige lærere skal skape forståelse for målene med opplæringen og framstå som dyktige og engasjerte formidlere og ikke minst være gode på veiledning av elevene. Arbeidet for at elevene utvikler interesse for og engasjement i arbeidet med fagene er også viktig. Skolen skal være lærende organisasjoner og vi må legge til rette for at vi kan lære av hverandre gjennom samarbeid om planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen.

Viktige elementer ved lærernes undervisningskvalitet er at de er faglig trygge, engasjerte og inspirerende lærere, at de bruker varierte, tilpassede arbeidsmåter, samt muligheter for aktiv medvirkning. Dette kan øke sjansen til lærelyst og til en positiv og realistisk oppfatning av egne talenter og muligheter.

Sikring av det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet, slik at det fremmer helse, trivsel og læring

For å utvikle elevenes sosiale kompetanse skal skolen legge til rette for at de får øve seg i ulike former for samhandling og problem- og konflikthåndtering. Elevene skal utvikle sine kvaliteter som selvstendige elever og som kan vurdere konsekvensene av, og ta ansvaret for egne handlinger. Opplæringen skal bidra til utvikling av sosial tilhørighet og mestring av ulike roller på skolen, i fritiden og i samfunnet generelt.

2.6 Lærernes profesjonelle utvikling

«Din profesjonelle yrkesutøvelse hviler i stor grad på den kunnskap du har lært deg gjennom yrkesutdanning og gjennom praksis» (Irgens 2007, s. 47). I lys av den digitale utviklingen hører man stadig om lærere som strever med å tilegne seg nok kunnskap for å følge de kravene som LK-06 stiller til undervisningen.

Viktigheten av å lære gjennom hele yrkeskarriæren står sterkt når en ser på kunnskap som læreren skal sørge for at elevene tilegner seg gjennom sitt skoleløp. Irgens (2007) stiller spørsmålet om hvordan slik kontinuerlig læring skjer. En lærer står gjerne i klasserommet og blir stilt overfor utfordringer han ikke før har vært borti. Her skjer læring gjennom at læreren kognitivt arbeider fram en løsning, eller at han gjennom samspill med elevene søker svar og løsninger. Lærere søker også utvikling gjennom deltagelse på kurs eller videreutdanning, noe som kan være viktig for å følge utviklingen av viktige momenter i skolen. For en lærer dreier det seg også om å tilegne seg nye kunnskaper på egenhånd, men det ligger også store muligheter for utvikling gjennom samspillet en har med sine kollegaer, inkludert sin leder. Læreren vil også oppleve at læringen påvirkes av den settingen han befinner seg i (kontekstuelle). «Det vil si at læringen i stor grad er situert. Den må forstås i lys av de forhold den foregår under, og de arbeidsmiljøer vi lærer i og sammen med (Irgens 2007, s. 48).

Kunnskapen som lærerne innlemmer i sin hverdag er viktig og kan utvikles og brukes gjennom strukturert arbeid. Irgens (2007) tok utgangspunkt i en firetrinnsmodell utarbeidet av Forsberg, Lundmark og Wåglund (1989). Han laget en femtrinnsmodell som illustrerer muligheten læreren har til å overføre kunnskapen en tilegner seg til egen arbeidsplass, og til egen undervisningssituasjon. De fem nivåene kaller han for påvirkning, innlæring, kunnskapsutvikling, kunnskapsanvendelse og organisatorisk læring. Påvirkningen en først blir utsatt for kan for eksempel være et kurs eller kollegaer og/ eller skoleleder. Fellestrekket er at en opplever å bli utfordret på allerede tilegnet kunnskap. Når læreren kan det nye, har det skjedd en innlæring og læreren er da på nivå 2. Her dukker det opp utfordringer og læreren må gjennom det Irgens kaller for filter. Slike filter er det mellom hvert av nivåene. En slik utfordring kan være en læringssituasjon som læreren står i. For å komme til nivå 3 sier Irgens (2007) at det «... betyr at vi evner å koble den nye viten til våre eksisterende handlingsteorier eller klarer å etablere nye» (s. 54). Kunnskapsanvendelse er nivå 4, hvor det er viktig at læreren kan argumentere for den kunnskapen (f.eks. metodebruk eller struktur) han ønsker å tilføre egen og andres undervisningspraksis. En annen typisk utfordring på dette nivået er å implementere læring fra et kurs en har vært på, hvor en kommer tilbake med entusiasme og iver for å få dette inn i organisasjonen. En vil kunne oppleve

arbeidskollegaer som venter på at entusiasmen går over. Dette er også en ledelsesutfordring, og her bør leder støtte viktigheten denne nye kunnskapen kan gi inn i organisasjonen. I følge Irgens (2007) skal en gjennom et siste filter for å komme til nivå 5, organisatorisk læring. Da har læreren oppnådd læring som har ført til kunnskapsutvikling og kunnskapsanvendelse. For å ta siste steget opp på dette nivået påpeker Irgens at «...anvendelse gjøres uavhengig av enkeltpersoner» (s. 56).

Disse nivåene kan være viktige for skoleleder i arbeidet med å utvikle egen organisasjon, samtidig som utvikling av den enkelte lærer vil stå sentralt. Irgens (2007) peker også på noen utfordringer, men viser til fordeler en som organisasjon får ved å utnytte utviklingen av enkeltlæreren og hele organisasjonen. Som leder leter du hele tiden etter muligheter til å gjøre dine medarbeidere bedre, og da kan en slik tydelig struktur bidra til en utvikling med kontroll.

2.7 Oppsummering teori

For å få belyst ledelse av undervisningspraksis, har det vært naturlig med en vinkling på undervisningsledelse eller «Instructional leadership» (Emstad og Postholm 2010).

Spurkeland (2006) peker på ledere som må velge lederstil tilpasset medarbeiderens kompetanse, med mål om å øke denne kompetansen for å gjøre dem til bedre lærere. Kompetanseområdene fra utdanningsdirektoratet er sentrale i arbeidet som skoleledere.

Moos (2003) peker på skoleledernes viktighet i å ha innsikt i skolens oppgaver, derav lærernes undervisningspraksis.

Johannesen og Olsen (2008) skriver om de positive påvirkningene gjennom transformasjonsledelse, lederen som rollemodell, motivator, intellektuell stimulator og rådgiver for den enkelte.

Relasjonskompetansen er en avgjørende faktor for lederens muligheter til påvirkning. Spurkeland (2006) peker på tillit, dialog, tilbakemelding og prestasjonshjelp.

Skolevandringbegrepet stammer fra USA og en forskningsdatabase skapt over 25 år, nemlig Management by Walking Around. Mitt utgangspunkt ble Downey (2004), og «The Three-Minute Walk-Through».

Sentralt i forklaringen av lærernes rolle er Hattie (2009) sine 800 metaanalyser. Læringsplakatens momenter forsterker lærerens mulighet til å prioritere for å påvirke elevenes læringsmuligheter.

Irgens (2007) har utviklet en fem trinns modell som er viktig for å utvikle egen organisasjon og den enkelte lærer.

3.0 Metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for oppgavens metodiske tilnærming. Målet er å dokumentere relevansen i metodevalget, i forhold til oppgavens problemstilling. Det at jeg selv står i studiens «virkelighet», gjør at jeg har med meg en del erfaringer og tanker inn i arbeidet. Jeg har prøvd å la disse erfaringene være nyttige, samt være bevisst på at erfaringer nok alltid farger ens analyser og valg.

«Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er å forstå intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv» (Kvale og Brinkmann, 2009, s.43). Strukturen i selve intervjuet er viktig og hvordan intervjuer fortolker og arbeider videre med transkribering og analyse.

Formålet eller hensikten med forskningen blir styrende for metodevalg (Postholm, 2010). Mitt formål var helt tydelig å undersøke rektorers forståelse av skolevandring som metode og hvilke nytteverdien det har inn mot arbeidet med pedagogisk ledelse. Det skal styrke lærernes profesjonsforståelse i arbeidet med elevenes læring. En kan si at all samfunnsvitenskapelig forskning har som mål å bidra til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i. Det kan gjøres ved å se på hvordan enkelte mennesker, grupper og institusjoner handler og samhandler innenfor sine rammer. Målet er ny kunnskap, som gjør at vi kan beskrive, forklare, forstå, forutsi, kritisere eller endre forhold som undersøkes (Hellevik, 2002). Jeg tar tak i skolevandring og de mulighetene som ligger i den praktiske gjennomføringen og resultatet av, og gjennom dette styrke lærernes profesjonsforståelse i arbeidet med elevenes læring.

3.1 Valg av metodisk tilnærming

Mitt hovedfokus var å finne ut hvordan rektor kan bidra til pedagogisk ledelse gjennom skolevandring. Jeg var ute etter rektorers opplevelse av dette og deres erfaring med arbeid på dette området. I min studie ble spørsmålet hvordan jeg kunne få et godt innblikk i og forklaring på hvordan de opplevde sin hverdag med dette arbeidet? Kvale og Brinkmann (2010) sier at: «Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side» (s. 21). Dette perspektivet kan være utfordrende hvis jeg lener meg for mye på mine tidligere erfaringer. Mitt fokus har gjennom intervjuet, og i arbeidet med det, vært å arbeide som forsker og bruke mine evner til å forstå deltagernes perspektiv.

Analysen av materialet som foreligger er en hermeneutisk meningsfortolkning, Det er systematisk arbeid for å få tak i informantenes mening i en gitt sosial interaksjon, nærmest som en tekstanalyse (Postholm, 2010). Den hermeneutiske sirkelen, eller spiral «...dannes gjennom en pågående toveis trafikkering mellom data og teori for å skape en meningsfull tekst» (Postholm, 2010, s. 178). Den blir en slags kjerne i analyseprosessen, fordi analysen foregår under hele forskningsprosessen i en interaksjon mellom de empiriske data, teori og min forforståelse som forsker.

Kvalitative forskere nærmer seg sin forskning med en forståelse av hvordan noe er, gjerne med en del antagelser eller syn på forskningstemaet (Postholm 2010). Jeg var ute etter hvordan ting henger sammen, hvordan oppdage denne kunnskapen, og kanskje skape ny kunnskap. I kvalitativ metode viser Postholm, (2010) til tre begreper som har vært mitt utgangspunkt i inngangen til intervjuene. *Ontologi, epistemologi og aksiologi*. *Ontologi* dreier seg om hva som er. Å bli kjent med intervjuobjektene og deres hverdag og erfaringer med skolevandring, gjerne kalt deltagerperspektivet (emic). Samspillet med meg som forsker (etic) er betydningsfullt og legger grunnlag for forskningsintervjuet. Fordi om (Postholm 2010) påpeker at skillet er uklart kan vi si at begrepet *epistemologi* er en faktor i samhandlingen med intervjuobjektene, fordi viten om hva som finnes er med og styrker grunnlaget i inngangen til intervjuene. *Aksiologi* handler om verdier og forståelsen av at jeg som forsker har med meg mine teorier eller bakteppe når jeg skal jobbe med temaet. Dette vil påvirke meg som forsker, men ved tydelig bevisstgjøring og en reflektert tilnærming, kan man bruke dette positivt. Jeg synes det var viktig å være åpen i inngangen til intervjuene, ha en type induktiv tilnærming. Enkelte spørsmål i intervjuguiden kan allikevel vendes mot en mer deduktiv tilnærming (Postholm, 2010, Hellevik, 2002). Et lite eksempel på en deduktiv tilnærming er når jeg spør om ledernes utdanning og hvor mange år vedkommende har i skoleverket.

3.2 Valg av skoler og informanter

Når en i et lederspesspektiv skal se på skolevandring, vil det være begrensninger i muligheten for utvalget blant informanter. Jeg ønsket å intervju skoleledere med rektor funksjon, og disse skulle ha erfaring med skolevandring.

Skolevandring i denne sammenhengen er en metode og et verktøy som er ganske ungt i Norge. I startfasen, i mine forberedelser, kunne jeg finne tydelig og systematisk bruk i Norge tilbake til 2006-2007. Kriterier for å gi studien en kvalitativ god empiri var viktig, og det viktigste kriteriet var som nevnt informantenes befatning med skolevandring. Skolene skulle ha forskjellig størrelser, en mellom 200-300 elever, en mellom 300 og 400, samt en over 400 elever. Grunnen til dette var å få vite om størrelse på skolen påvirket organiseringen av skolevandringen i ledelsen ved skolen. Skolene skulle være 1-7 skoler og ligge i østlandsområde, mens organiseringen innad i skolene ikke var viktig som utgangspunkt.

Jeg har vært på kurs med en kommune som hadde brukt skolevandring i noen år, og som var av de første som startet med dette i østlandsområdet. Derfor fant jeg raskt skoler og rektorer jeg ønsket å intervju fra denne kommunen. Det pekte seg også raskt ut et par andre kommuner som brukte dette verktøyet strukturert. Jeg begynte å lete på kommuner og skolers nettsider, og fant ut hvilke skoler/kommuner som kunne passet. Jeg satte deretter opp noen kriterier for mine valg. Jeg ønsket 3-4 informanter, først og fremst for at det skulle være en overkommelig oppgave med tanke på kvaliteten i bearbeidningen i etterkant. I tillegg var det viktig at reiseavstanden ikke ble for stor, samtidig som det ikke skulle være informanter fra mitt nærmiljø. Ved bruk av informanter fra mitt nærmiljø, mente jeg det kunne gi begrensninger i det videre arbeidet, gjennom for tette bånd. Resultatene ville kunne påvirke det videre samarbeidet, og med bakgrunn i det begrense datatilgangen for oppgaven. Jeg mener også på at det ville vært vanskeligere å sikre en total anonymitet. Jeg ønsket informanter av begge kjønn, samt rektorer som hadde forskjellig fartstid. Disse to kriteriene mente jeg ville gi en større bredde i det jeg skulle forske på, gjennom blant annet deres erfaringer. Hovedkriteriet var allikevel å finne informanter som drev systematisk skolevandring og som var tydelig på bruken av dette verktøyet. Jeg vurderte også å se på skolenes resultater på nasjonale prøver, men på grunn av skolevandringens korte fartstid, så mente jeg det ikke ville påvirke oppgavens tilgang til informasjon og kvaliteten på den.

Jeg sendte først en mail til 6 aktuelle skoler og rektorer i disse kommunene, med forklaring på hva jeg ønsket med intervjuene og hva jeg skulle forske på. Jeg fikk

raskt svar fra tre av dem. De passet med kriteriene, så jeg gikk videre med disse tre og ringte dem for å avtale et møte om hvor og når intervjuene skulle gjennomføres. Etter avtale sendte jeg samtykkeskjema (vedlegg 1) og en skriftlig forespørsel med oversikt over tema og struktur for intervjuet (vedlegg 2). Intervjuene ble gjennomført på rektorenes skoler og de var alle godt forberedt og veldig positive til det de skulle være med på.

3.3 Kritisk blikk på utvalgsmetoden

Skolevandring som tema utgjorde klare begrensninger tidlig i fasen, men samtidig ble det lettere å begrense utvalgsmulighetene. Jeg kunne spredd det mer geografisk, men prioriteringen av å finne skoler og rektorer som systematisk bedrev skolevandring ble viktigere. I tillegg mener jeg at rektorenes motivasjon for å være med på en slik studie er veldig viktig i innhenting av nødvendig informasjon.

3.4 Det kvalitative forskningsintervjuet

Kvale (2006) beskriver det kvalitative intervjuet som en reise til et ukjent land, der forskeren er en oppdagelsesreisende som forteller en historie fra dette landet når han kommer hjem. Forskningsintervjuer som er basert på den hverdagslige samtale, er faglige konversasjoner (Kvale, 2006). Og det defineres som; «...intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene...» (s. 21). Oversikt, struktur og gjennomføringsevne ble nøkkelord for å gjøre nettopp dette kvalitativt godt nok.

Ut fra den metodiske tilnærmingen, har jeg valgt å strukturere intervjuene med utgangspunkt i Kvale og Brinkmann (2009) sine sju stadier. Disse stadiene ga meg en god mulighet til en ryddig og oversiktlig tilnærming. Jeg mente det også ville gi en kvalitetssikring ved å få med all informasjon fra informantene igjennom intervjuprosessen. Jeg mener strukturen er tydelig og framdriften ganske enkel å følge. Jeg vil kort legge frem hva de forskjellige stadiene er og hvordan jeg har brukt de.

Tematisering

Formålet med undersøkelsen måtte fremstå som tydelig. Det var viktig å finne ut av hva jeg ville finne ut og hvorfor. Jeg var usikker på hvordan jeg skulle finne retningen i arbeidet, men det ble en god og nyttig prosess gjennom arbeidet med teori og etablert forskning.

Planlegging

I denne fasen ble det tydelig for meg at en strukturert plan for hele arbeidet kunne bli viktig for hva jeg skulle finne ut. Hvilke type spørsmål skulle stilles og hvordan bygge opp intervjuguiden. Innholdet i denne har jo vært styrende, men samtidig åpen nok til å kunne hente ut nødvendig informasjon. I planleggingsfasen ble arbeidet med teori viktig for å finne veien videre. Med utgangspunkt i teorien satte jeg opp de spørsmål som dukket opp underveis. Ut fra disse spørsmålene kategoriserte jeg og endte opp med et oversiktlig antall spørsmål innenfor de forskjellige kategoriene.

Intervjuing

Det var stor spenning i forkant av første intervju, selv om jeg hadde gjennomført et prøveintervju. Prøveintervjuet var nyttig og gav meg en trygghet for fortsettelsen. Jeg valgte på forhånd å være framover lent, samtidig som jeg ville gi informantene god nok tid til å svare på de forskjellige spørsmålene. Hvordan var den relasjonelle følelsen, og ville samtalen få en åpen og informativ vinkling? Etter hvert som intervjuene ble gjennomført var stemningen som ønsket og informasjonen kom lett. Åpne intervjuobjekter som ga av seg selv var ønsket på forhånd og det ble heldigvis utfallet.

Transkribering

Dette stadiet ble mye mer arbeidskrevende en forventet, selv om jeg visste at transkriberingen var krevende. Det talende språk er krevende å skrive ned, men gir også mye informasjon. Transkriberingen ble klargjørende i forhold til teoribruk og fokus videre i oppgaven. En får en klar pekepinn på om det en har planlagt på forhånd er godt nok og om det er nødvendig med justeringer. Transkriberingen ble

også en prosess som gjorde meg godt kjent med informasjonen som informantene gav meg.

Analysering

Kategorisering og videre arbeid med intervju materialet er valg som tas i dette stadiet. Hvilken analysemodell som best kan kaste lys over problemstillingen og datamaterialet ble utfordringen i denne fasen. Jeg var forberedt på at analysedelen ville bli krevende, men at det ville bli en prosess som skapte helhet i oppgaven.

Verifisering

Reliabilitet har med forskningsresultatets troverdighet å gjøre (Kvale og Brinkmann 2009). I denne sammenhengen kan dette ha med om intervju personene ville endret svarene hvis en annen forsker intervjuet dem, om det er ledende spørsmål som påvirker svarene, om transkriberingen ville sett annerledes ut med en annen forsker, eller om kategoriseringen av svarene kunne vært annerledes.

«Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke» (Kvale og Brinkmann 2009, s. 250). Kvale og Brinkmann (2009) viser til spørsmålet som dreier seg om jeg måler det jeg tror jeg måler.

Rapportering

I min studie ender den opp i en masteroppgave, med etisk fokus og i en form som har i seg de vitenskapelige kriteriene. At det skal være et lesbart produkt, betyr at den «røde tråden» må følges og at det er språklig enkelt.

3.5 Intervjuguiden, pilotering og intervjuene

Intervjuguiden var det første jeg startet med i intervju prosessen.

Planleggingsfasen (Kvale og Brinkmann, 2009) dreide seg i hovedsak om å finne spørsmålene som kunne gi gode nok svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene. Jeg ønsket en intervjuguide som balanserte mellom den styrte samtalen, og det å gi rom for informantene slik at de kunne snakke fritt om det som opptok dem mest i deres arbeid med skolevandring og ledelse av skolen. Mine spørsmål skulle finne informantenes meninger, men også deres erfaringer.

Det er da viktig med oppfølgingsspørsmål som gir utdyping av deres beskrivelser (Kvale og Brinkmann, 2009; Postholm, 2010).

3.5.1 Pilotering og intervjuguide

Som anbefalt i forhold til gjennomføringen av kvalitative intervjuer, valgte jeg som nevnt å gjøre et prøveintervju eller pilotintervju for å få tilbakemeldinger om intervjuguidens innhold og teste mine egne ferdigheter som intervjuer (Dalen, 2011). Jeg avtalte med en velvillig kollega, og gjennomførte hele intervjuet slik jeg på forhånd hadde planlagt det. Vi «småpratet» litt på forhånd, noe som intervjuobjektet i etterkant fortalte hadde gjort han roligere og mer pålogget. I etterkant snakket jeg gjennom intervjuet med intervjuobjektet, spørsmål for spørsmål. Jeg kom fram til at intervjuguiden ikke skulle forandres, mye på grunn av at jeg hadde fått forsterket troen på at den ville gi meg det jeg trengte av informasjon. Jeg transkriberte derfor ikke, og mente jeg var godt nok forberedt til datainnsamlingen som skulle gjøres.

3.5.2 Intervjuene

Jeg hadde snakket kort med alle informantene på telefon, innhentet samtykke og sendt dem informasjon om intervjuprosessen. Der fortalte jeg kort om meg selv og studiet, samt om selve intervjuet og hvilken veileder jeg hadde. I dette skrevet ble det også understreket at de når som helst kunne trekke seg.

«Kvaliteten på det originale intervjuet er avgjørende for kvaliteten på den senere analyseringen, verifiseringen og rapporteringen av intervjuet (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 174). Derfor mente jeg at det var viktig å legge vekt på tilretteleggingen, i tillegg til kvaliteten på selve intervjuguiden.

Tre intervjuer ble gjennomført på den enkelte leders kontor for å skape trygghet i intervjusituasjonene. Samtalene ble innledet med ufarlig "small-talk", for deretter å gi god informasjon om undersøkelsen og formålet med intervjuet, samt praktisk informasjon om bearbeidelse av materialet. Så gikk jeg rett på informasjonsinnhenting. Informantene uttrykte at de synes dette var spennende og at de håpet på innspill og læring selv også. Intervjuene startet enkelt med demografiske opplysninger som utdanning, praksis, osv.... Alle virket motiverte og godt forberedte til intervjuet. Intervjuene tok alle litt over en time, og informantene hadde mye å fortelle gjennom hele intervjuet. I et av intervjuene ble vi avbrutt, uten

at det virket å forstyrre informanten nevneverdig. Intervjuene ble gjennomført i løpet av tre uker (november 2012), og registrert ved hjelp av diktafon.

Relasjonen mellom forsker og forskningsdeltakerne mente jeg var viktig å være bevisst på. Inngangen til et intervju kan bidra til kvaliteten på intervjuklimaet, og i neste omgang vil det kunne påvirke intervjuets kvalitet. I intervjuet ønsker forskeren å avdekke kunnskap og erfaringer, mens forskningsdeltageren har et annet utgangspunkt. Det kan skape avstand (Postholm 2010). Denne avstanden mener jeg kan påvirkes gjennom en lett tone og positiv dialog i forkant av intervjuet. Hvordan jeg møter forskningsdeltager gjennom håndtrykk, smil og positivitet kan være med å påvirke den videre samtalen. Jeg ville at forskningsdeltager skulle føle seg vel og viktig i sitt første møte med meg, og derfor prioriterte jeg tydelig disse tingene i første møte. Et intervju kan preges av forskerens relasjonelle ferdigheter. Selv om Spurkeland (2006) her kun snakker om relasjonsbygging generelt, så var dette mitt første møte ansikt til ansikt med forskningsdeltagerne, og derfor viktig i den videre relasjonen.

3.6 Analyse av intervjuene

For å få mest mulig ut av intervjuene var det viktig å bevisstgjøre seg selv i forhold til hvordan man ville analysere materialet man fikk inn. Allerede tidlig i intervjuprosessen fant jeg ut at min analyse skulle ha fokus på intervjuobjektene mening. «Hvordan kan jeg finne ut hva intervjuene forteller meg om det jeg ønsker å vite?» (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 199). Ved å ha dette som bakteppe, bidro det til å styre prosessen allerede fra starten av. Et eksempel er at jeg gjennom intervjuene kunne stille oppfølgingsspørsmål for å kvalitetssikre at jeg fikk med meg meningene de hadde. Begge disse momentene er spesielt viktig med tanke på alle sidene som skulle bearbeides fra transkriberingen og at dette skulle frembringe mye informasjon. Planleggingen og gjennomføringen er også en del av analysearbeidet. Mye av analysearbeidet skjer allerede i disse prosessene (Kvale og Brinkmann, 2009). Selv om jeg skulle møte informantene med åpent sinn, var jeg klar over at fortolkning, kroppsspråk og mine utsagn underveis kunne bidra til hvilket fokus og svar informantene hadde. Bevisstheten rundt egne holdninger og meninger ble viktig med tanke på å møte analyseprosessen med kritiske øyne.

3.6.1 Transkribering

Denne prosessen kan påvirke resultatet, både ved å gå glipp av eller legge til informasjon. Det kalles gjerne en fortolkningsprosess som kan gi noen prinsipielle og praktiske utfordringer på bakgrunn av forskjellene mellom talespråk og det skrevne (Kvale og Brinkmann, 2009). Hermeneutikken mellom disse kan i noen situasjoner virke uforstående, og da er det viktig å være bevisst at muntlige uttrykk og setninger i den skrevne teksten kan virke usammenhengende og gjentakende. I mitt tilfelle transkriberte jeg i samarbeid med en sekretær, noe som gjorde det enklere å få med seg ordrett det som ble sagt, samtidig som jeg reflekterte mer over innholdet. Jeg prøvde å skrive selv også, men skjønnte kjapt at det ville ta for lang tid. Totalt tok transkriberingen 1:9 ved å gjøre det slik. Dette er i nærheten av anslaget på 1:10 som Postholm (2010) viser til fra Potter og Wetherell. Transkripsjonen skulle gjengis så nøyaktig som mulig, men vil allikevel bære preg av meg som arbeider med den (Dalen, 2011).

Jeg ønsket å starte denne prosessen rett etter selve intervjudelen, noe jeg mente var viktig med tanke på å ha intervjuene så friskt i minne som mulig. For å kvalitetssikre at informantene kunne stå for det jeg hadde transkribert, sendte jeg det tilbake for korrektur, uten at det ble gitt korreksjoner. Transkriberingen gav omtrent 100 sider med datamateriale.

3.6.2 Fra transkribering til presentasjon av data

Den transkriberte teksten ble omfattende, så det måtte struktureres og gjøres enklere for å kunne bruke det i studien. Meningsfortetting er en måte å arbeide med slike studier på. Det vil være en forkortelse av uttalelsene og formuleringene, slik at en kan gjengi intervjuobjektens meninger med få ord (Kvale og Brinkmann, 2009). Jeg visste, gjennom samtaler med andre masterstudenter, at meningsfortetting kunne være en god metode for å analysere lange intervjutekster. Som forsker ville jeg da kunne arbeide med overkommelig materiale med det samme innholdet.

3.7 Verifisering

Som nevnt tidligere i oppgaven har det vært viktig med validitet, reliabilitet og generaliserbarhet (Kvale og Brinkmann, 2010). Disse tre begrepene betyr styrken, troverdigheten og overførbarheten i oppgaven, og understreker viktigheten med

bevisstgjøring på egen forforståelse. Ved å synliggjøre forskerens subjektivitet, kan kvaliteten på forskningen øke (Postholm, 2010).

3.7.1 Validitet, reliabilitet og generalisering i kvalitative undersøkelser

Forskningens *validitet* sier noe om gyldighet, sannhet og styrke, og er noe som bør følge forskerens tanker gjennom hele forskningsarbeidet. Graden av validitet kan forstås i «hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke» (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 250). I min kvalitative forskning har det hele veien vært viktig å se på om jeg faktisk måler det jeg tror jeg måler. Finner jeg svar på det jeg faktisk spør etter? Kvale og Brinkmann (2009) snakker også om den litt bredere fortolkningen av validitet. Jeg støtter meg på deres oppfatning om at en slik vid oppfatning av validitet i prinsippet kan gi den kvalitative forskningen gyldig vitenskapelig kunnskap.

Innen kvalitativ forskning handler *generalisering* om å danne en ny teori som kan ha nytteverdi i andre situasjoner enn den spesifikke situasjonen forskningen er utført i. Naturalistisk generalisering handler om forskningsprosjektets nytteverdi. Kvale og Brinkmann hevder at forskning bør «..produsere kunnskap som er fordelaktig for mennesket» (s. 253). Postholm (2010) har referert til Geertz (1985) som snakker om tykke beskrivelser av forskningsfeltet, som kan øke oppgavens naturalistiske generaliserbarhet. Spesielle trekk i studien kan også føre til overførbarhet, hvor gjenkjennelse er en av dem. Her kan andre rektorer kjenne seg igjen i forhold til situasjonen, temaet og generelle utfordringer, og dermed føles det nyttig for deres virke som skoleleder.

Reliabilitet handler om troverdighet eller pålitelighet. Spørsmålet som stilles er om jeg som forsker vekker tillit. Vil intervjuobjektet kunne svare annerledes med en annen forsker? Stiller jeg for ledende spørsmål under intervjuet, og preges transkriberingen av mine synspunkter? Jeg har under hele prosessen hatt med meg disse momentene slik at troverdigheten skal være så stor som mulig. Det var nok allikevel slik at for eksempel mine oppfølgingsspørsmål under intervjuene, kunne være preget av hva jeg synes var interessant å vite mer om. Her vil jeg vise til Kvale og Brinkmann (2009) som sier at for sterk fokus på reliabilitet kan «...motvirke kreativ tenkning og variasjon» (s. 250), noe som kunne være hemmende for oppgaven. Relasjonen mellom forsker og informant vil være

individuell og situasjonsbetinget. Det kan av den grunn være problematisk og etterprøve, men beskrivelsen av prosessen i metodekapitlet, kan gi andre muligheten til å reflektere og etterprøve dette. Min førforståelse beskrives også tidlig i oppgaven, noe som kan påvirke forståelsen til leseren.

3.7.2 Etske betraktninger

«En intervjuundersøkelse er en moralsk undersøkelse» (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 79). Samspillet i intervjuet påvirker personene i intervjuet og den kunnskapen som kommer ut påvirker vårt syn på denne situasjonen. Etikk og moral er ord som ofte brukes om hverandre, og jeg skal heller ikke skille disse i denne oppgaven. For meg handler det om å være bevisst og handle som forventet i en situasjon som intervjuundersøkelsen er. Kvale og Brinkman (2009) sier at når det forskes på mennesker vil etiske drøftinger alltid være relevant og nødvendig. I den metodiske tilnærmingen valgte jeg å strukturere intervjuene med utgangspunkt i Kvale og Brinkmann (2009) sine sju stadier. De har også sett på etiske problemstillinger i forhold til disse stadiene. Jeg har lyst til å trekke fra et par sentrale betraktninger i mitt arbeid. Jeg var bevisst på at informert samtykke var tidlig på plass, rapportens konfidensialitet var viktig, transkriberingens viktighet med en riktig gjennomføring og overført sannhet, intervjuobjektene skulle involveres i analyse delen, hvor kritiske spørsmål kunne stilles til intervjuobjektet, samt hvilke konsekvenser rapporten kunne få for intervjuobjektene. Vurderingene og en gjennomgående bevisstgjøring av disse etiske betraktningene skulle være med gjennom hele løpet. Jeg visste at med min metodiske tilnærming og rektors opplevelse av et fenomen, ville alle valg jeg tok kunne ha konsekvenser for de rektorene som var mine informanter. Jeg brukte digital opptaker, noe som gjorde til at jeg var nøye med å låse den inn etter at jeg hadde transkribert intervjuene. Jeg har også påpekt til informantene at de kan trekke seg når som helst, i forbindelse med at det er en frivillig prosess.

4.0 Presentasjon og analyse av data

I denne studien prøver jeg å finne ut noe om rektors påvirkningsmuligheter på lærernes pedagogiske praksis og lærernes betydning på elevenes læring, og om skolevandring kan være en god metode eller et godt verktøy å bruke i dette sentrale arbeidet i skolen. I dette kapitlet vil resultatet av intervjuene presenteres i lys av forskningsspørsmålene og i en blanding mellom beskrivende tekst og direkte sitater.

I første del vil presentasjonen dreie seg om rektorenes syn på ledelse av lærerne. Utøvelse av ledelse er et stort tema, så valgte derfor å fokusere på den delen som omhandler den pedagogiske oppfølging av lærerne. I tillegg har jeg tatt med hva rektorene mener er viktig for at de skal utvikle seg, samt om deres relasjoner til lærerne har betydning for kvaliteten på utøvelse av ledelse.

Rektorene som er intervjuet har alle praktisert skolevandring, så fokus i andre del er knyttet til hvordan rektorene beskriver god skolevandring, men også med en forklaring på sin forståelse av begrepet og hvordan det organiseres.

I siste del er det skolevandringens muligheter for å følge opp lærerne pedagogisk, og videre påvirkning av elevenes læringsmuligheter.

4.1 Presentasjon av skolene og informantene

I innledningen tar jeg kort med hovedelementer av informasjon om informantene.

Rektor 1 er en mannlig rektor som har vært inspektør to år og de siste sju årene som rektor. Skolen har 375 elever med 45 ansatte..

Rektor 2 er en kvinnelig rektor som har vært rektor i åtte år. Skolen har 578 elever med 92 ansatte.

Rektor 3 er en kvinnelig rektor som har vært inspektør og rektor i 19 år. Skolen har 285 elever med 27 ansatte.

Alle informantene bruker i dag skolevandring som metode/ verktøy i sin utøvelse av pedagogisk ledelse.

4.2 Hvordan beskriver rektorer ledelse av lærerne?

Alle tre rektorene mener deres beste påvirkningsmulighet, på elevenes læringsmuligheter, er gjennom sine lærere. Spørsmålene vi i denne delen får bedre svar på, er hvordan de på best måte kan gi denne oppfølgingen, og derav hvilke fokus en skoleleder bør ha for å være med å påvirke lærernes undervisningspraksis.

Oppfølging av lærerne

Det viktigste i oppfølgingen av lærerne mener informantene er at alle skal bli sett. De peker på viktigheten med å være tilstede i klasserommet, for å få profesjonelle dialoger til utvikling av undervisningspraksis. De tre rektorene nevner skolevandring, uformelle samtaler og medarbeidersamtalen som viktige momenter i oppfølgingen av lærerne.

Rektor 1 har også prioritert å bruke en lærer, som er utdannet coach, til veiledning av andre lærere. «Kan du ikke komme mer?», er det lærerne sier om skolevandringen hos rektor 2. Hun mener derfor at skolevandring bør være sentral og en viktig del av oppfølgingen. Hun påpeker at det er realitetsorientert og at det skaper profesjonelle dialoger. Rektor 3 støtter dette ved å peke på rektors muligheter til mer profesjonell veiledning av sine lærere.

Pedagogiske eller administrativt fokus?

Informantene har snakket om at fokus på skolevandring kan gi rektorene et større pedagogisk fokus. Informantene trekker samtidig fram dette arbeidet som et viktig signal overfor politikere, rådmann osv. Det gir en dokumentasjon som styrker fokuset på en sterkere pedagogisk prioritering. Alle rektorene påpeker viktigheten med å være rektor som har tydelig pedagogisk bakgrunn. Den ene informanten mente at rektor begrepet kunne være viktig å beholde for å understreke dette.

Rektor 1 sier at et slik pedagogisk fokus kan bidra til at referater blir liggende en stund før han får skrevet dem. En del andre administrative oppgaver prøver han å

delegere til sekretær og inspektør. Han har brukt litt ekstra av skolens ramme til inspektørstillingene, mye for å kunne være en tydeligere pedagogisk leder.

«Jeg mener det er viktig at vi har stått i klasserommet og vet hva det er», sier rektor 2. Hun mener det å vite hva som kan skje med klasser har stor betydning for utøvelse av pedagogisk ledelse. «Skal en få til trøkk i organisasjonen, kan en ikke bruke mest tid på økonomi og administrative oppgaver», sier hun.

Rektor 3 er redd for at resultatfokuset i norsk skole kan ha uheldige virkninger, spesielt hvis det blir for dominerende. Hun mener at oppsummeringen og refleksjonen med de andre rektorene bidrar til å holde hånden på rattet i det pedagogiske arbeidet, og det holder skolevandringen levende.

Hva er viktig for å ha en positiv og profesjonell utvikling som rektor?

«Hvis jeg kunne fått jobbet mye mer med dette», og da sikter rektor 1 til skolevandringen, så mener han at utøvelsen av sitt virke som rektor hadde blitt kvalitativt bedre. Han utfordres på tidsbruken, hvor rapportering og kommunale møter ofte tar for mye tid. «Hvis en skoleleder eller rektor er en som er god til å lede pedagogiske prosesser og god til å ha sin oppmerksomhet ledet mot pedagogisk ledelse, så mener jeg at man blir en bedre leder, og det er mitt utgangspunkt», sier rektor 1 videre. Han sier han selv er veldig tydelig på at pedagogisk ledelse er viktigst, og at resultat og kontroll ikke må ta overhånd, selv om han i noen tilfeller ser at det kan ha en god påvirkning på skolens utvikling. Rektor 1 mener at skoleledere blir bedre av å se de lange prosessene, påvirkningen over tid, og ikke isolere fokuset på resultatene på en enkelt nasjonal prøve.

Rektor 2 kjørte en stor prosess med elever, foreldre og ansatte for å finne hva skolen var god på, og hva den burde utvikle. De kom fram til felles mål og tiltak, men først og fremst var det var en viktig prosess for skolens utvikling og hennes utvikling som leder. En leders evne til å skape forutsigbarhet trekker hun også fram som meget viktig. Skolevandringen er hennes måte å få et godt innblikk i skolehverdagen for elever og voksne. Dette mener hun er godt lederskap og gir muligheten til å se hva som fungerer godt i sin skole. Hun mener hun er blitt en

bedre leder med verktøyet skolevandring, og trekker spesielt fram den pedagogiske dialogen med lærerne.

Rektor 3 påpeker viktigheten med stolthet og profesjonalitet i jobben, og la det smitte over på resten av organisasjonen. Hun mener at hun må bli flinkere til å etterspørre hvorfor lærerne gjør det de gjør i undervisningen, bevisstgjøre dem i sin profesjonelle rolle. Hun mener skolevandringen gir mulighet til å vite mer om lærernes hverdag og hvordan de utfører jobben sin, kjenne på virkeligheten i klasserommet. Videre sier hun at det å gi konkrete, profesjonelle tilbakemeldinger, samt ros, er en viktig del av egen utvikling. «Den viktigste jobben vi gjør er på en måte å tilrettelegge sånn at læreren får best mulighet til å utøve praksisen i klasserommet».

Hvilken betydning har relasjonene til medarbeiderne for kvaliteten på utøvelse av ledelse?

Et godt forhold til sine ansatte er noe de aller fleste vil mene er viktig i utøvelsen av lederrollen. Stikkordene for informantene er dialog, tillit, synlighet og tydelig ledelse.

Rektor 1 peker på at det å være rektor for lærere du har hatt som lederkollegaer før kan være krevende. Dialogferdigheter er en lederegenskap han trekker frem som viktig for utøvelse av ledelse. Han mener allikevel at relasjonene skal bestå av at rektor kan gjøre valg og bestemmelser som ikke nødvendigvis er det læreren mener er det beste. En rektor har i tillegg sentrale bestemmelser som de må forholde seg til, noe som kan påvirke valgene som tas.

Rektor 2's mål er å fremstå som tydelig leder, samt trygg og tillitsfull i relasjonen. Ved å gjøre det mener hun de kan spille hverandre gode. Bekymringen hennes er alle oppgavene som vil stjele tiden slik at hun ikke rekker å pleie disse relasjonene godt nok. «For hvis jeg skal være en god skoleleder her så må jeg være i min organisasjon, jeg må vite hva som skjer».

Et godt forhold til sine medarbeidere er også viktig for rektor 3. Hun mener kunnskap om medarbeiderne har innvirkning på jobben en gjør. Hun har åpen dør og har tatt coaching-utdanning innenfor relasjonsbegrepet, og viser til Jan Spurkeland som peker på 24-timers lederen. Synlighet/ tilgjengelighet er viktig, og

ta ting med en gang bør ikke undervurderes, fordi det er viktig for lærerne å føle seg ivaretatt og at utfordringene løses raskt.

4.2.1 Oppsummert analyse av funnene

Informantene mener de har best påvirkningsmuligheter på elevenes læringsmiljø gjennom lærerne.

De påpeker viktigheten med å «se» lærerne, være tilstede i klasserommet, og ha en strukturert oppfølging. De mener profesjonell pedagogisk oppfølging gjøres gjennom skolevandring, uformelle samtaler og medarbeidersamtalen.

Tydlig pedagogisk fokus er et godt signal til politikerne om at det prioriteres på skolen. Rektor bør ha pedagogisk bakgrunn, og helst bør rektor ha stått i klasserommet selv.

De ønsker et godt innblikk i den pedagogiske hverdagen, og skolevandring har vært et godt verktøy for informantene. De skulle gjerne brukt enda mer tid på det, særlig fordi det gir dem mulighetene til å se hva som fungerer godt ved sin skole. Stolthet og profesjonalitet i jobben er også viktige elementer i påvirkningen av egen organisasjon, samt å legge til rette for at læreren får utøvet sin praksis i klasserommet på en god måte.

Et godt forhold til de ansatte er viktig, og stikkord for arbeidet med dette er dialog, skape tillit, være synlig og utøve tydelig ledelse. Målet er å spille hverandre gode, mens en av informantene mener rektor må ta valg og gjøre bestemmelser selv om relasjonen skal være god.

4.3 Hvordan beskriver rektorer en god skolevandring?

Begrepet skolevandring?

Alle rektorene peker på nærhet til sin organisasjon, kjenne skolen på pulsen som en sterk drivkraft for å bruke skolevandring. Selve organiseringens utgangspunkt er likt for alle tre, og dreier seg i grove trekk om en førsamtale som avklarer tema og innhold i observasjonen, selve observasjon og en oppsummeringssamtale etter at alle observasjonene er gjennomført.

Rektor 2 mener dette er å se barn og voksne på en riktig arena og er noe hun må gjøre for å få skolen til å fungere. Samtidig er hun tydelig på at det er dette som er lederskap.

Rektor 1 sier at han i starten trodde skolevandring var å besøke andre skoler, men etter en tids utprøving dreier det seg om å sette seg ned med blokka for å notere og systematisk se lærernes undervisning.

Forberedelse til skolevandring

For å få til en kvalitativt god skolevandring legger alle rektorene vekt på gode forberedelser. Etter hvert som dette er innarbeidet, så mener de at fokuset kan ligge på innholdet. Alle ba lærerne informere elevene i forkant. Rektorene valgte selv når de skulle komme, uten å lage avtaler med lærerne på forhånd. Alle tre mente også at gjennomføringen burde være ganske lik, selv om temaene kunne variere. Grunnen til det var at de mente lærerne var opptatt av å føle seg fulgt opp på samme måte.

Rektor 1 brukte teammøte for å gå kort gjennom satsningsområdet som skulle prioriteres ved denne skolevandringen. Han ga på forhånd alle lærerne en mulighet til å komme med temaer om hva de ville skolevandles på, men sier at responsen var liten. Dette var helt annerledes med rektor 2 som opplevde at det ble arbeidet fram noe alle synes var viktig, gjennom mange innspill fra lærerne. Hun sa også at temaene forandres fra gang til gang gjennom slike dialoger med lærerne. Rektor 2 forteller at de lagde skjemaer over hva som var viktig i de temaene som kom opp, noe hun mener skapte en trygghet og forutsigbarhet.

Rektor 3 sier temaene bestemmes sammen på rektormøtene i kommunen, og at de evaluerer året og bestemmer hvilke punkter som skal med neste skoleår. Det er åpning for at skolen kan ha med noen egne punkter, og her kommer også lærerne med forslag.

Klasseledelse er det temaet som går igjen hos alle, samt at de har vært innom, eller skal innom vurdering for læring. En annen felles ting for alle skolene, er at hele skoleledelsen involveres i skolevandringen og oppfølgingen av disse. Den ene skolen var på tur inn i dette, mens de to andre hadde dette implementert.

Hvordan de fordelte hvem som skulle følge opp hvilke lærere var løst noe forskjellig.

Gjennomføring

Jeg spurte om digitale verktøy brukes, men alle tre kunne fortelle at de ikke hadde tatt det i bruk, men var inne på at video kunne vært et nyttig verktøy i lærernes bevisstgjøringsprosess. Alle går bare rett inn og setter seg bakerst i klasserommet, mens det noen ganger passer best å sitte på siden. Notater er viktig for alle tre, men rektor 1 sier; «Jeg er et veldig lite skjemaorientert menneske, så mine notater er mer sånn fortløpende, og det passer ikke inn i et skjema». Han har full fokus på læreren og gjør kun notater under selve observasjonen..

Rektor 2 bruker en blå perm som viser alle at det er skolevandring som skjer. Både rektor 2 og 3 bruker skjema til notering av observasjonene.

Strukturen og utgangspunktet for gjennomføringen var veldig lik hos alle rektorene, fire til seks besøk med 5-8 minutters varighet. Forskjelligheten kom når selve gjennomføringene skulle gjøres. Rektor 3 er rigid på dette og følger stort sett strukturen, mens rektor 2 kan strekke enkelte besøk til femten eller tjue minutter. Rektor 3 sier; «... måtte bare innrømme ganske kjapt at det går ikke. Sånn kan jeg ikke drive skolevandring. Jeg må være der og nyte godt av hele økta...». Han endte som regel opp med et par slike lange besøk. Det resulterte i at han ikke fikk tatt alle lærerne i løpet av skoleåret. Alle tre oppsummerte i etterkant av observasjonen. Lærerne ble ikke av noen invitert til å mene noe om strukturen på skolevandringen.

Tidsbruk og prioritering.

Alle tre informantene skolevandret når det passet dem, men først etter å ha informert alle om tidsrommet (uker) de ville komme i. I dag pålegges skoleleder mange forskjellige oppgaver og innkalles til møter på kort varsel. I lys av dette mente rektorene de måtte skolevandre når det passet dem, mest for å få gjennomført det uten å avlyse observasjoner.

Rektor 2 og 3 var tydelig på at det måtte settes av tid i kalenderen for å få det gjennomført, og i tillegg involverte begge disse rektorene hele ledelsen i skolevandringen. De prøvde å få til to ganger pr. år. Rektor 1 sa jo tidligere at han ikke greide korte nok observasjoner, og påpeker videre at han stort sett rakk en gang pr. lærer. Han skulle nå involvere inspektør, og mente det ville bidra til å rekke mer og øke kvaliteten.

Oppsummeringssamtalen

Uansett om de tre rektorene legger oppsummeringssamtalen til medarbeidersamtalen eller ikke, så isoleres samtalen og fokuset ligger bare på oppsummeringen av observasjonene. I denne samtalen starter alle tre med positiv vinkling og fokus på lærernes bevisstgjøring av egen praksis, og hvorfor undervisningen ble utført slik den ble.

«.... jeg har hatt som mål å ha en god dialog, refleksjon om læring», sier rektor 1. Han starter samtalen med det han har sett, og påpeker positive observasjoner. I tillegg har han brukt teori som bakteppe for dialogen. «Målet mitt er at vi skal spille hverandre gode....», sier rektor 2, og understreker viktigheten med den gode dialogen. Rektor 3 påpeker at slike samtaler ikke må bli «kos med misnøye», men en diskusjon om jobbutførelsen.

Veiledning er en viktig del av samtalen for alle tre, og det handler om å få den enkelte lærer til å gi gode råd til seg selv. Samtalene preges også av at rektor har oversikt på hva som skjer i klasserommet, og gjennom det et bedre grunnlag for å diskutere undervisningen. Enkeltepisoder som er spesielt negative, tas isolert i en annen samtale.

Lærernes bevisstgjøring av undervisningspraksis

Dette er det området de tre rektorene påpeker som det viktigste med skolevandring, og det området som det brukes mest tid på i oppsummeringssamtalen. De opplever muligheten til å påvirke lærernes bevisstgjøring rundt egen undervisningspraksis som veldig god ved bruk av skolevandring. Dette gjelder både positive ting og ting som knirker litt. De opplever lærere som ønsker å reflektere for å komme seg videre i sin utvikling.

Rektor 1 mener lærerne forandrer kurs når det er nødvendig, men er usikker på om det skyldes skolevandringen, skolens allmenne pedagogiske diskusjon eller enigheten om hva klasseledelse er. «Jeg tror det er sammensatt. Jeg tror alle disse tingene vi gjør påvirker lærernes arbeid i klasserommet». Han mener det gjennom dette skapes en forståelse blant lærerne om at det arbeidet som gjøres i klasserommet er viktig for rektor.

Rektor 2 mener fokuset på klasseledelse, og at de har jobbet fram felles mal for dette, bidrar til utvikling. «Kan ikke si at det er skolevandringen alene som gjør at strukturen er bedre i klasserommet, men den er jo med på å påvirke det. Det er jo også en kontroll, vi kan ikke skjule at det er det». Hun mener at de gjennom det drar med enkelte lærere som ville sklidd unna.

Bruker rektor resultatene fra skolevandringen i lærerens og skolens videre utvikling?

Alle rektorene ville ta med seg erfaringene om god praksis inn i oppsummering av skolevandringen. Rektor 1 vet at nye mål hadde vært det beste, men sier han da ville forpliktet seg til noe han ikke hadde greid å følge opp. Han sier at han ikke er så systematisk av seg, og at det ville påvirket hans videre arbeid med så låste rammer. Han tar resultatene for den enkelte ved en senere anledning, men ikke planlagt. De to andre tar tema fra observasjonen opp ved neste samtale for å undersøke om det har skjedd en praksisendring.

Rektor 2 satte sammen grupper som så på hverandres gode praksis, og fikk tilbakemelding fra lærerne om at dette var noe av det de lærte mest av. Lærerne påpekte at dette var praksisnært og veldig bevisstgjørende. Rektor 3 gjorde noe av det samme gjennom å utfordre de lærerne som var spesielt gode på noe, til å vise fram sin praksis til de andre. Hun påpekte at hun så når noen var spesielt gode på noe gjennom resultater over år. Hun var også spesielt interessert i å fjerne all privatpraksis, og ha en tydelighet rundt at lærerne kan forklare hvorfor de gjør det de gjør.

Hva gjør skolevandringen god og til et godt ledelsesverktøy?

De tre rektorene trekker frem skolevandringens struktur, deres egne tanker om ledelse i skolen og forskning som viktige momenter for å bruke denne metoden/

dette verktøyet i sin ledelsesfunksjon. «Fordi det er uhyre enkelt og effektivt. Det er noe med systematikken i det som gjør at det er så enkelt» sier rektor 3. Forutsigbarhet blir også nevnt som en viktig faktor. De sier også at det bør være en åpenhet i forhold til kontrollelementet, men at fokuset skal være å forbedre den pedagogiske praksisen.

Rektor 1 mener det også er svært positivt at hele kommunen bruker verktøyet, noe som gjør refleksjonen i rektorkollegiet til en utviklingsorientert prosess. Rektor 2 sier det pedagogiske fokuset blir tydeligere og at oppfølgingen av den enkelte lærer er mer profesjonell. Hun sier også at det er viktig at det henger sammen med helheten på skolen.

4.3.1 Oppsummert analyse av funnene

Informantene peker på at skolevandring gir nærhet til sin organisasjon, de får kjenne pulsen på skolen. Organiseringen de bruker er en førsamtale med avtale om tema det skal observeres på, selve observasjonen, og til slutt en oppfølgingssamtale. En av den påpeker at lederskap blant annet er å se barn og voksne på «riktig arena».

Gode forberedelser oppgir de som viktig, men gjøres noe forskjellig. To tar det opp i teammøter, mens hovedinnholdet bestemmes i rektormøter i kommunen for den siste. Lærene informerer elevene rett før observeringen starter. På skolen til en av informantene lagde de skjemaer innenfor hvert tema for å skape forutsigbarhet i hva det skulle observeres på. Klasseledelse var et tema som gikk igjen hos alle tre. Observeringer gjøres eller skulle gjøres av hele skoleledelsen ved alle skolene.

Alle gjennomførte skolevandringen når det passet dem selv fordi de ikke ville avlyse observasjoner. To av informantene satte av tid i kalenderen, mens alle tre noterte underveis, samt at to av dem hadde fokus kun på forhåndsbestemt tema. Det var en rimelig lik struktur hos alle, selv om en av dem hadde problem med å være i klasserommet så kort tid av gangen. Utgangspunktet er 4-6 besøk med 5-8 minutters varighet. For ikke å glemme noe, gjorde de oppsummeringen rett i etterkant av observasjonene.

Oppsummeringssamtalen ble gjennomført isolert fra medarbeidersamtalen og dreide seg kun om observasjonene. Den starter med positiv vinkling, for så å holde fokus på bevisstgjøringen av egen praksis og refleksjon om læring. Informantene mener at rektors fokus på undervisningen er med på å øke forståelsen for det viktige arbeidet som gjøres i klasserommet. En av rektorene har i tillegg til observasjonene brukt teori som bakteppe. Veiledning er viktig for alle tre, men gjerne gjennom at læreren gir gode råd til seg selv. Samtalen preges av at skoleleder har oversikt over undervisningspraksis.

Informantene ønsker å bruke resultatene i det videre arbeidet. En informant sier det ikke følges godt nok opp, mens en annen satte sammen grupper for å se på god praksis. Den siste informant utfordret lærere til å se hverandres praksis og lære av det.

Skolevandringen mener informantene er god fordi det; er god struktur, er enkelt og effektivt, er forutsigbart, samt tydeliggjør og bedrer pedagogisk praksis. En informant sier også at skolevandringen styrkes når hele kommunen arbeider med det.

4.4 Hvordan kan skolevandring påvirke til bedre oppfølging av lærerne (skoleledelse) og bedre læringsmuligheter for elevene?

Ved å se og oppleve klasserommet kan rektorene påvirke lærernes undervisningspraksis underveis i skoleåret. Alle tre mener det gjøres best gjennom dialog og tett oppfølging, hvor lærerne bevisstgjør seg og sine valg i sin undervisningspraksis. Metodikk og klasseledelse trekkes spesielt fram som viktige momenter i lederens oppfølging av lærerne. «Hvis jeg ser at det er veldig mye enetale fra tavla og veldig liten elevaktivitet, så kan jeg kommentere det», sier rektor 1. Han trekker også fram oppstart og avslutning av timene som viktige elementer. Han mener oppstartens struktur kan være avgjørende for hvor mye en elev lærer den timen, så fokuset må rettes den veien.

Rektor 3 mener refleksjonen og bevisstgjøringen som lærerne utfordres på av henne, bidrar til større fokus undervisningspraksis, og om den er godt nok tilpasset for alle elevene. Har elevene godt nok læringsutbytte av den enkelte undervisningstime?

Alle rektorene er tydelige på at påvirkning av lærernes pedagogiske hverdag er viktig og deres måte å følge opp elevenes læringsmuligheter. Som det er skrevet før i oppgaven, sier de at skolevandringens struktur og tydelighet, dens enkle og effektive måte å bruke det på, gjør at det kan gjennomføres med kvalitet og engasjement. I tillegg er tidsbruken overkommelig og skolevandringen er enklere å prioritere av den grunn. De var også inne på lærernes muligheter til å påvirke temaene som det skulle observeres på, noe som kan gjøre til at de faktisk får veiledning på det de har behov for.

4.4.1 Oppsummert analyse av funnene

Med kunnskap om hva som skjer i klasserommene mener informantene at de bedre kan påvirke lærernes pedagogiske fokus og kvalitet. Dialog og tett oppfølging er viktig for alle tre, samt at lærerens klasseledelse og bruk av metodikk er momenter som må følges opp. Oppstart og avslutning av timen trekker en informant fram, mens en igjen nevner lærernes egen bevisstgjøring som viktig i den pedagogiske oppfølgingen av lærerne.

5.0 Drøfting

I drøftingsdelen av oppgaven har jeg tatt utgangspunkt i rektorens muligheter til å påvirke lærerne i deres pedagogiske hverdag, og gjennom det innvirke på elevenes læring i klasserommet. Denne drøftingen bruker strukturen fra forskningsspørsmålene for å få en tydelighet i oppgaven. Den første delen dreier seg om «*Hvordan beskriver rektorer ledelse av lærerne?*». I den andre delen er spørsmålet; «*Hvordan beskriver rektorer en god skolevandring?*». I siste delen av drøftingen tar jeg for meg spørsmål 3 «*Hvordan kan skolevandring påvirke til bedre oppfølging av lærerne (skoleledelse) og bedre læringsmuligheter for elevene?*»

5.1 Hvordan beskriver rektorer ledelse av lærerne?

I innledningen av oppgaven peker Emstad og Postholm (2010) på hvor viktig det er å følge opp lærerne gjennom veiledning og evaluering av undervisningen. De er også inne på betydningen av å forbedre skolens samlede kompetanse. Moos (2003) viser til pedagogisk ledelsespraksis, hvor *Undervisningsledelse* (Instructional leadership) har et sterkt fokus på undervisning og læring, det samme vises i innledningen som FUL (Forbedring av undervisning og læring) Elmore (2000). Moos (2003) påpeker at en skoleleder må ha dyp innsikt i skolehverdagen og at skoleledelse skjer gjennom måten skolen er organisert på. Organiseringen skal ta for seg de utfordringene skolen står ovenfor, og Strand (2007) forsterker denne utfordringen ved å peke på balansen mellom formelle krav, andres forventninger og lederens egne tolkninger og valg.

To av informantene bekymrer seg over alle utfordringene og kravene en rektor står i, og den ene av dem mener at hennes kommune gjør noe rett ved at alle rektorene bruker tid på skolevandringen og sammen kan holde hendene på det pedagogiske rattet.

Et stadig behov for prioriteringer og tydelige ønske om pedagogisk fokus påpekte informantene som utgangspunkt for deres involvering i undervisningspraksis. En leders evne til å bevisstgjøre sine lærere er en egenskap alle informantene mener er viktig for å utvikle undervisningspraksis. Informantene sier videre at det å være tilstede i klasserommet gir ledelsen større kunnskap til å gå inn i profesjonelle dialoger om undervisningen. Det vil kunne skape aksept for endringer og formålet

med dette, en større troverdighet i tilbakemeldingene og i arbeidet med utvikling av undervisningspraksis. En av dem understreker viktigheten med at rektor har stått i klasserommet selv og vet hva undervisning virkelig er. De er alle tydelige på at påvirkningen de kan ha på elevenes læringsmiljø er gjennom lærerne og deres følelse av å bli sett og fulgt opp pedagogisk, og at lærerne virkelig ønsker det.

«Utdanningsdirektoratets kompetansem modell for skoleledere» understreker også viktigheten med skoleleders kunnskap om innholdet i skolen. De fire kompetanseområdene de viser til, er elevenes læring og læringsmiljø, styring og administrasjon, organisasjonsbygging og veiledning av lærerne, samt utvikling og endring.

Når lærerne skaper gode læringsmiljø, skaper de også gode forutsetninger for elevenes læringsmuligheter (Hattie, 2009). Utdanningsdirektoratets «Bedre læringsmiljø» peker også på klasseledelse og elevrelasjoner som viktige områder, og understreker viktigheten med en rektor som kan bidra inn i denne satsningen. Både Spurkeland (2006) og Moos (2003) peker på påvirkningsmuligheten gjennom skoleleders egenskaper i kommunikasjon og relasjon til lærerne. I kapittel to snakker Johannesen og Olsen (2008) om selvledelse og mestringsbegrepet. Denne mestringen mener de kan forsterkes av en med makt og innflytelse, nemlig skoleleder. Dette skjer gjennom positive tilbakemeldinger. I rektors ledelse av lærerne peker Moos (2003) også på balanseutfordringen i lærernes følelse av å bli kontrollert og følelse av tillit.

Informantenes sier mye om hvor viktig en leders relasjonelle kompetanse er i arbeidet med lærernes utvikling av egen praksis. Informantene nevner dialog, tillit, synlighet og tydelig ledelse som viktige momenter i utøvelsen av lederskap. En av informantene mener at mangelfull dialog og tillit kan være utfordrende for å få en god refleksjon som likeverdige parter. En annen informant påpekte at elementet av kontroll vil være tilstede, og at det kan være positivt for å dra med lærere som normalt sklir unna. I kapittel 2.4 trekker jeg frem Downey (2004) og MBWA, som forsterker denne uttalelsen gjennom ved å vise til rektors besøk i klasserommene, som gjør læreren mer fokusert på undervisningen. Spurkeland (2006) støtter også viktigheten av tillit, og at tillit er bærebjelken i alle relasjoner. Både Spurkeland og en av informantene viser til læreplanen og sentrale bestemmelser som rektor må

forholde seg til i sin utøvelse av lederrollen. En av informantene sier at en leder som fremstår tydelig, allikevel må kunne bidra til god dialog der leder og lærer spiller hverandre gode. Spurkeland understreker viktigheten med kontinuerlig arbeid med å opprettholde tilliten, og ikke tro at den er statisk og opprettholdes uten hardt arbeid. Han mener tillit er helt avgjørende i en leders innvirkning og innflytelse. Spurkeland peker også på at dialogen kan bedre kontakten og forståelsen mellom to personer, og mener den bør handle om de ansattes hverdag i relasjon med de andre, evaluering av arbeidsoppgavene og utviklingen videre. Her kan tilbakemeldingene som gis i en dialog ha i seg viktige momenter. Tilbakemelding gis for å hjelpe slik at positive tilbakemeldinger og ros kan endre relasjonen i positiv retning. Tilbakemeldingen kan også gis som prestasjonshjelp, når rektor i relasjonen med sin lærer gjør han mer kompetent, psykisk bedre rustet og i stand til å bruke det beste i seg.

Spurkeland sier at hvis du ikke innehar kompetanse innen relasjonsarbeid og veiledning, kan den i følge Spurkeland trenes opp. Et eksempel på det er når en av informantene sier hun har tatt coaching-utdanning innenfor relasjonsbegrepet. Hun peker videre på det Spurkeland kaller 24-timers lederen. For henne er tilgjengelighet/ synlighet viktig, ta ting med en gang slik at lærerne føler seg ivaretatt og at utfordringene løses raskt. En leders viktighet med oppfølging av lærerne vises også i forskningsarbeidet MBWA som trekker fram tydelige områder med dokumentert effekt i denne oppfølgingen. Det er økt lærertilfredshet gjennom mestrings-opplevelser, økt profesjonell trygghet, mer profesjonell undervisning når rektor besøker klasserommet, større utvikling hos lærere med besøk av rektor, kollektiv effekt, forbedring av uønsket atferd, samt at lærere har høyere forventninger til å nå skolens oppsatte mål.

Johannesen og Olsen (2008) trekker fram transformasjonsledelse som viktig for å påvirke de ansatte og skape positivitet. Det dreier seg om ledere som gjør de riktige valgene, «viser vei» gjennom væremåte og som rollemodell. De peker videre på individualisert oppmerksomhet, som er å være anerkjennende, lyttende og vise empati.

En utfordring som en av informantene peker på, er at en skoleleders sterke pedagogiske fokus kan det være en fare for at viktige administrative oppgaver

overses. Disse oppgavene kan være rapporteringer inn til lokale eller sentrale myndigheter, og informanten mener en fort kan flytte fokus fra skolens viktigste oppgave, den pedagogiske utviklingen. «Skal en få trøkk i en organisasjon, kan en ikke bruke mest tid på økonomi og administrative oppgaver», sier hun.

En annen utfordring i skoleleders arbeid med å utvikle eller veilede lærerne, kan være deres syn på yrket sitt. Skaalvik og Skaalvik (2005) har tatt for seg 36 intervjuer av lærere og deres opplevelse av yrket, og spesielt hva de mener er utfordringer i læreryrket. Negativ omtale, stadig endring som krever nye ferdigheter, disiplinproblemer, kritiske foreldre, mangel på medbestemmelse, tidspress, arbeidsmengde, krav til dokumentasjon osv.... Informantene påpeker sitt viktige fokus på undervisningen, som vil vise lærerne viktigheten av at fokuset bør ligge der.

5.2 Hvordan beskriver rektorer en god skolevandring?

Informantene sier selve begrepet dreier seg om nærhet til skolen, kjenne skolen på pulsen. Alle understreket viktigheten med en tydelig ramme med en førsamtale som avklarer tema og innhold i observasjonen, selve gjennomføringen av observasjonen, og en oppsummeringssamtale. Denne strukturen kan, som en av informantene sa, bli vanskelig å følge fordi det er så kort tid i klasserommet.

Hvis vi ser på forskningsdatabasen som Downey (2004) viser til MBWA, så støtter den i hovedsak informantenes prioriterte bruk av skolevandring. Elementene som trekkes fram i forskningsdatabasen er korte, men hyppige observasjoner, gjort av rektor. Her er det også et tydelig fokus på hvordan læreplaner og undervisningsmetoder. Resultatene fra denne forskningsdatabasen viser økt lærertilfredshet og hyppigere mestringsopplevelser. Andre positive elementer fra denne databasen, som støtter oppunder bruk av skolevandring, er lærere med mer profesjonell undervisning og lærere som hadde høyere forventninger til å nå målene for skolen.

Moos (2203) påpeker at skolelederen må ha dyp innsikt i skolens oppgaver, noe som kanskje bekrefter at skolevandringen er del av en helhet. En informant mener det er viktig for kvaliteten på skolevandringen at den er i en helhet med resten av det skolen arbeider med. Johannesen og Olsen (2008) viser til skolen som er

organisert på forskjellige nivåer. I denne sammenhengen kan skolevandringen være en del av det de kaller «skolen som system». Skolevandringen innehar individnivå, samt gruppenivå i forhold til at lærerne drar nytte av det som kommer fram i evalueringene av skolevandringen. Dette er noe informantene trekker fram som erfaringsdeling og fremheving av god praksis i den pedagogiske utviklingen. I min undersøkelse pekte en av informantene på at skolevandringens kvalitet økes ved at hele kommunen arbeider med det, slik at rektorene i refleksjonen har en utviklingsorientert prosess. utfordringer et sted kan løses av gode løsninger på andre skoler. Irgens (2007) trinn fem i sin modell er organisatorisk læring. Den sier at når skolen har oppnådd kunnskapsutvikling som ikke er avhengig av den enkelte lærer, så blir det en del av skolens integrerte praksis, «slik gjør vi det på vår skole eller i vår kommune».

Alle rektorene var opptatt av gode forberedelser til skolevandringen, men etter hvert som de ble tryggere kunne fokuset ligge mer på innholdet i observasjonene. Gjennomføringen burde være rimelig lik, noe de mente var viktig for at lærerne skulle føle seg fulgt opp på samme måte. Det kan springe ut fra tillit og troverdig oppfølging, noe Spurkeland (2006) understreker når han sier at tillit er viktig og nærmest avgjørende i alle relasjoner.

Alle informantene går rett inn i klasserommet og setter seg gjerne bakerst. De trekker frem skolevandringens tydelige struktur som en av grunnene til at det blir god kvalitet på observasjonene. Samtidig som det skal være enkelt å gjennomføre, være forutsigbart og det skal gjennomføres systematisk. De mener det bør være åpenhet rundt at det er en type kontroll, men at fokuset skal være på å forbedre den pedagogiske praksisen. I den sammenhengen kan vise til Spurkeland (2006) sitt begrep tilbakemelding, som først og fremst gis for å hjelpe, er positivt ladet og læreren må forstå intensjonen. De tre rektorene var samstemte i at dette skulle gjøres for å hjelpe, noe som bygger positive steiner i relasjonsbyggingen. I Spurkelands 7 råd om tilbakemelding er dette det første punktet. Her kan det også legges til at dette kan være prestasjonshjelp fordi det styrker lærerens psyke, bidrar til at læreren føler seg mer kompetent og blir i bedre stand til å bruke det beste i seg selv. Vil her gjenta det en av rektorene påpekte, nemlig at det ikke skulle være tvil om at hennes mål var at det i dialoger med de ansatte skulle holdes fokus på å spille hverandre gode.

Mitt utgangspunkt for metoden skolevandring har som nevnt før vært den amerikanske modellen fra starten av 2000 tallet. Jeg støtter meg på to av informantene som understreket viktigheten av og nytten med en tydelig mal for gjennomføringen av helheten i skolevandringen, en praksispåvirkning i en ramme alle forstår. Informantene påpeker stadig lærernes refleksjon av egen praksis som avgjørende for utviklingen, men også egen bevisstgjøringsprosess inn i sitt arbeide med å gjøre sine lærere bedre. Som nevnt er undervisningsledelse (Instructional leadership) viktig i dette arbeidet fordi det har så tydelig fokus på undervisning og læring og et læringsmiljø uten for mye forstyrrelser for elevene.

5.3 Hvordan kan skolevandring påvirke til bedre oppfølging av lærerne (skoleledelse) og bedre læringsmuligheter for elevene?

Rektors pedagogiske oppfølging av lærerne har vi sagt kan skje gjennom observasjon av undervisningen. I den sammenheng har jeg vist til Hatties (2009) metaanalyse som er rimelig tydelig i sitt svar på at læreren er den som i størst grad spiller inn på elevenes læringsmuligheter. Analysen sier at det dreier seg om lærernes relasjoner til elevene, tilbakemelding til elevene, instruksjoner til elevene, støttende dialoger med eleven, lærerens evne til å lede klasser og lærerens evne til å utvikle læringsstrategier hos elevene. Hvis vi i tillegg ser på MBWA sine 25 års dokumenterte områder om hva som påvirker elevenes læringsmuligheter, så er det jo tydelig at lærernes bevisstgjøring av egen betydning for elevene og egen utvikling også her er veldig viktig. En av metodene å bruke gjennom sin strukturerte og metodiske tilnærming, mener informantene er skolevandring slik de bruker den. Alle informantene peker på hvor viktig det er å kjenne til undervisningspraksis og lærernes virke, for å kunne veilede og bidra til lærernes videre utvikling, som igjen kan utvikle elevenes læringsmuligheter. De peker videre på at god undervisning gir motiverte elever, og at dette er bakgrunnen for rektorenes viktige rolle i klasserommet. Emstad og Postholm (2010) viser til metaanalysen om relasjonen mellom ledelse og elevrelasjoner som hevder at jo nærmere lederen kommer undervisning og læring, desto mer sannsynlig at lederen kan påvirke. Læringsplakaten I LK-06 er som nevnt før en av de sentrale momentene som forsterker viktigheten av dette. Andre sentrale dokumenter er blant annet det Andreassen, Irgens og Skaalvik (2010) viser til i

utdanningsdirektoratets kompetansemøll som har fokus på veiledning av lærere og elevenes læringsresultater og læringsmiljø.

Lærernes oppfatning av eget yrke er nevnt som viktig for elevene og foreldrenes forståelse av viktigheten med læring. Informantene peker også på rektorenes mulighet til å påvirke i denne sammenhengen. En av informantene understreker dette ved å si at oppfølgingssamtalen i skolevandringen ikke må bli «kos med misnøye», men en tydelig dialog om undervisningspraksis.

En skoleleders ferdigheter for oppfølging av lærerne er beskrevet ved flere anledninger i oppgaven. En av de ferdighetene som stadig understrekes av informanter og Spurkeland (2006) i denne sammenhengen, syns å være relasjonskompetansen. Gode relasjoner gir åpning for tydelige tilbakemeldinger til lærerne, gjerne med bakgrunn i prestasjonshjelp og veiledning. Spurkeland peker på at ledelse av lærere er muligheten til å bygge opp lærerne gjennom gode dialoger og fokus på undervisningspraksis. Det som stadig dukker opp som et av de viktigste elementene fra informantene er rektors evne til å få lærerne inn i en vedvarende bevisstgjøringsprosess. Rektors bruk av skolevandring viser at det som skjer i klasserommet er viktig for ledelsen. Hvis rektor fortsetter arbeidet for å utvikle praksisen ved skolen gjennom erfaringsdeling, så mener en informant at rektor skaper troverdighet i ønske om å utvikle skolen og den enkelte lærer. Irgens (2007) sin fem-trinns modell, påvirkning-innlæring-kunnskapsutvikling-kunnskapsanvendelse-organisatorisk læring trekkes i teoridelen frem som tydelig og strukturert i arbeidet med å utvikle egen organisasjon og den enkelte lærer.

Ved bruk av skolevandring mener alle tre rektorene at deres fokus på undervisning er med på å påvirke praksisen i klasserommet og elevenes læringsmuligheter.

5.4 Oppsummering av drøfting

Moos (2003) viser til undervisningsledelse som har sterkt fokus på undervisning og læring. Dette legger også Elmore (2000) vekt på i sin fremstilling av FUL (forbedring av undervisning og læring). En av informantene trekker fram sin kommunes tydelige prioritering på ledelse når rektorene i felleskap bruker tid på skolevandring og pedagogisk oppfølging av lærerne. Informantene påpekte et tydelig ønske om pedagogisk fokus i sitt lederskap og derfor mer involvering i

undervisningspraksisen til lærerne. Bevisstgjøring av lærernes valg, og tilstedeværelse i klasserommet for å skape mer profesjonelle dialoger med lærerne. De snakker videre om at rektor trenger nok kunnskap om livet i klasserommene, samt erfaringen av å ha stått der selv. Hattie (2009) viser til at gode læringsmiljø skaper gode forutsetninger for læring, mens Johannesen og Olsen (2008) sier positivt lederskap er viktig for å få det beste ut av lærerne, og at mestring kan forsterkes av at en med makt gir positive tilbakemeldinger. De trekker også fram viktigheten med ledere som viser vei som rollemodeller. En informant trakk fram tillit som viktig for balansen i dialogen mellom rektor og lærer, selv det også ble sagt at et element av kontroll alltid vil være tilstede når rektor observerer.

Vektingen mellom det administrative og det pedagogiske trekkes også fram som en utfordring, og en av informantene understreket viktigheten med prioriteringene ved å si at en ikke for trøkk nok hvis en bruker mest tid på administrative oppgaver.

Relasjonell kompetanse trekkes frem av Spurkeland (2006), og informantene som nevner dialog, tillit, synlighet og tydelig ledelse som viktige områder. En av informantene peker på det Spurkeland (2006) kaller 24 timers ledelsen, tilgjengelig og synlig. Spurkelands (2006) prestasjonshjelp er en tilbakemelding som styrker lærerens psyke, lærerens følelse av å være kompetent og i stand til å bruke det beste i seg selv.

MBWA viser til dokumentert effekt når rektor besøker klasserommene. Det gjelder læreres høye forventninger til og nå mål, mer profesjonell utvikling og trygghet, samt økt lærertilfredshet gjennom mestringsopplevelser. MBWA og informantene mener begge at skolevandringen foregår med en tydelig struktur med korte, men hyppige observasjoner. Informantene gjennomfører skolevandringen med førsamtale, selve observasjonen og oppsummeringssamtalen til slutt. De sier det er enkelt å gjennomføre, forutsigbart og systematisk. Johannesen og Olsen (2008) snakker om arbeid på individnivå og gruppenivå, noe skolevandringen også innehar. Informantene trekker fram erfaringsdeling og fremheving av god praksis.

Informantene var opptatt av gode forberedelser og lik gjennomføring for å skape tillit og troverdig oppfølging for lærerne. Alle informantene gikk inn uten å banke

på. De gjennomførte observasjonen ved å sitte bak i klasserommet, noe som i enkelte tilfeller kan gjøre det vanskelig å se relasjonen mellom elev og lærer godt nok.

Gjennom skolevandring skal rektor påvirke lærernes pedagogiske hverdag, og gjennom det elevenes læringsmuligheter. Hattie (2009) trekker lærerne fram som den viktigste påvirkeren i elevenes læring. MBWA styrker dette gjennom sin 25 års dokumentasjon. Det påpekes igjen fra informantene hvor viktig det er at rektor kjenner undervisningspraksis for å påvirke. Relasjonskompetansen syns å være viktig for informantene, og gode relasjoner gir åpning for tydelige tilbakemeldinger til lærerne, gjerne med bakgrunn i prestasjonshjelp og veiledning. Det påpekes også at dialogen i oppfølgingssamtalen skal være om undervisningspraksis og ikke «kos med misnøye».

6.0 Sammenfatning og avsluttende kommentarer

Denne studien har vært et forsøk på å finne ut av om skoleleder gjennom skolevandring kan påvirke lærernes pedagogiske hverdag, og gjennom det elevenes læringsmuligheter. Jeg har intervjuet 3 rektorer med erfaring fra skolevandring, og sett på deres forståelse av skolevandring, ledelse, elevenes læringsmuligheter og lærernes profesjonelle utvikling.

Funnene i denne studien mener jeg kan nyttiggjøres av andre og mye er gjenkjennbart hos andre skoleledere. Kanskje kan denne studien bidra til et større fokus på den pedagogiske oppfølgingen av lærerne og som resultat av dette, forbedre elevenes læringsmuligheter. Oppgaven har gitt meg bedre innblikk i skolevandring, ledelse av lærere og hvilke momenter som bidrar til godt læringsmiljø for elevene. Avslutningsvis vil jeg kommentere noen momenter knyttet til problemstillingen.

«Hvordan kan skoleleder gjennom skolevandring bidra til pedagogisk ledelse?»

Min mening er at skoleleders viktigste oppgave er å legge til rette for at elevene kan få gode læringsmuligheter i klasserommet og på andre arenaer. For at skoleleder skal kunne påvirke kvaliteten på dette må han vite mest mulig om det som skjer i klasserommet, om lærernes undervisningspraksis. Det vil si å være tilstede der hvor undervisning skjer. Gjennom rektors kunnskap om dette vil dialogen mellom lærer og rektor kunne være på et mer profesjonelt nivå. Viktigheten med pedagogisk fokus forsterkes gjennom rektors tydelige prioritering i oppfølging og veiledning av lærerens undervisningspraksis. I dialogen er lærernes egen bevisstgjøring viktig å forsterke, i tillegg til at positive tilbakemeldinger og ros bidrar til økt mestring hos læreren.

Jeg mener skolevandring kan svare på en del av denne tette, strukturerte og profesjonelle oppfølgingen av lærerne. Kunnskap og oppfølging av undervisningspraksis gjennom korte (5-8 min.), men hyppige (4-6 ganger) besøk. Gode førsamtaler hvor fokus bestemmes, gode observasjoner hvor rektor noterer, samt viktige og profesjonelle dialoger i oppfølgingssamtalen. Likeverdighet i dialogen er viktig, men også rektors evne til å veilede og gi prestasjonsfremmende hjelp.

Lærerne er de viktigste påvirkerne på elevenes læringsmuligheter, derfor må fokuset til rektor og andre skoleledere være størst på dem i deres pedagogiske hverdag.

Litteraturliste

- Andreassen, Roy-Asle, Irgens, Eirik J. og Skaalvik, Einar M (red.) (2010). Kompetent skoleledelse. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Dalen, M. (2011). Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming. Oslo: Universitetsforlaget.
- Downey, Carolyn J. (2004). The Three-Minute Classroom Walk-Through: Changing School Supervisory Practice One Teacher at a Time. Corwin Publishers
- Emstad, Anne Berit og Postholm, May Britt (2010). «Instructional leadership» - et godt utgangspunkt for ledelse av skolens læringsarbeid. Andreassen, Roy-Asle, Irgens, Eirik J. og Skaalvik Einar M. Red. Kompetent skoleledelse (s. 183 - 194).Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Hattie, J. 2009. Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge
- Hellevik, Ottar (2002). Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap. 7. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Irgens, Eirik J. (2007). Profesjon og organisasjon – Å arbeide som profesjonsutdannet. Bergen: Fagbokforlaget
- Johannesen, Jon-Arild og Olsen, Bjørn (2008). Skoleledelse-skolen som organisasjon. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S. (2006). Det kvalitative forskningsintervju. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009). Det kvalitative forskningsintervju. Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Moos, Leif (2003). Pædagogisk ledelse – om ledelsesoppgaven og relationerne i utdannelsesinstitutioner. København: Børsens Forlag A/S
- Postholm, May Britt (2010). Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaalvik, Einar M. og Skaalvik, Sidsel (2005). Skolen som læringsarena – Selvoppfatning, motivasjon og læring. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaalvik, Einar M. og Skaalvik, Sidsel (2010). utfordringer i lærerrollen. Andreassen, Roy-Asle, Irgens, Eirik J. og Skaalvik Einar M. (red). Kompetent skoleledelse (s. 147-163). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Spurkeland, Jan (2006). Relasjonskompetanse, resultater gjennom samhandling. Oslo: Universitetsforlaget

Strand, T. (2007). Ledelse, organisasjon og kultur. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/stmeld-nr-31-2007-2008-/3.html?id=516879>

Vedlegg 1 Informasjonsskriv til informantene

FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I EN UNDERSØKELSE I FORBINDELSE MED MASTERSTUDIE I SKOLELEDELSE VED NTNU

Jeg viser til hyggelig telefonsamtale angående deltagelse i en undersøkelse i forbindelse med min masteroppgave. Jeg er student ved NTNU, program for videreutdanning, og deltar i masterprogrammet skoleledelse.

Formålet med min studie er å få et innblikk i hvordan skoleleder gjennom skolevandring påvirker elevenes læring i klasserommet? Mine hovedtemaer blir da skoleledelse, skoleutvikling med fokus på skolevandring og elevens læring i klasserommet.

Informanter

Jeg har rettet en forespørsel til tre skoleledere, og dere vil ha en sentral rolle i forhold til oppgavens empiri. For å kunne belyse problemstillingen på en best mulig måte ønsker jeg en samtale med deg som skoleleder, observasjon av en skolevandring og av ettersamtalen i forbindelse med skolevandringen.

Bakgrunnen for valg av informanter er ønsket om å se på skolevandring hos skoleledere som har noen års erfaring på området, og av den grunn kan belyse problemstillingen på en best mulig måte.

Min bakgrunn

Jeg er rektor ved en barneskole i Gran kommune på Hadeland og er inne i mitt 4. år som rektor. Jeg har også arbeidet 15 år som lærer og 3 år som inspektør. De 3 siste årene har jeg gjennomført skolelederutdanningen ved NTNU, som nå skal avsluttes med en masteroppgave

Om intervjuet og observasjonen

Intervjuet blir lagt opp som en samtale og vil vare ca. 60 minutter. For at jeg skal få med meg alt som blir sagt vil jeg ta opp intervjuet digitalt. Du vil få tilsendt det transkriberte intervjuet for å verifisere dine svar. Informasjonen som fremkommer i samtalen vil bli bearbeidet, og kan ikke spores tilbake til deg som informant. Hvis enkelte sitater brukes, vil de anonymiseres.

Når det gjelder observasjonen, så ønsker jeg å være med en gang i selve skolevandringen, og en gang i ettersamtalen etter skolevandringen. Observasjonen vil jeg gjerne gjøre i forkant av samtalen, noe som jeg tror vil gjøre samtalen enda bedre gjennom felles referanser.

Samtykke

Du kan til enhver tid trekke deg fra prosjektet uten at det får konsekvenser for deg på noen som helst måte. Jeg håper at du blir med som informant, slik at jeg får en empiri som kan brukes i arbeidet med masteroppgaven. Samtykkeerklæringen som du får tilsendt av meg, kan du sende tilbake til meg i vedlagt konvolutt.

Veileder

Nils Ole Nilsen, førstelektor ved Universitetet i Nordland, er min veileder. Dersom du har spørsmål rundt dette prosjektet kan også han kontaktes på tlf.: 75517731

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD).

Jeg kontakter deg når du har fått brevet, slik at vi får laget en avtale for gjennomføringen. Jeg ser fram til en spennende samtale og setter pris på din imøtekommenhet.

Mine kontaktpunkter er:

Epost: roger.tvenge@gran.kommune.no

Tlf: 61392071/ 90966818

Vennlig hilsen

Roger Tvenge

Vedlegg 2 Innhenting av samtykke

INNHENTING AV INFORMERT SAMTYKKE

Jeg, Roger Tvenge, forsikrer at all informasjon vil være anonymisert, slik at jeg er den eneste som vet om informantens identitet.

Jeg er informert om:

- masteroppgaven og samtykker i at opplysninger som framkommer under intervjuet kan brukes i oppgaven
- at jeg når som helst kan trekke meg uten å måtte oppgi noen begrunnelse
- at min identitet ikke på noen måte skal fremgå av denne oppgaven
- at intervjuene, som tas opp som digitale lydfiler, samt de originale transkriberte intervjuene, blir slettet innen juli 2013. Frem til dette vil lydfilene og transkriberingene være forsvarlig innelåst
- at forskningsdataene er meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste – NSD
- at jeg ikke får noen form for godtgjørelse for deltakelse

Jeg bekrefter herved at jeg vil delta som respondent for masteroppgaven til Roger Tvenge

Dato:

Navn:

Adresse:

E-post:

Underskrift:

Vedlegg 3 Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Denne intervjuguiden skal brukes i forbindelse med studiet «Master i skoleledelse». Intervjuguiden tar utgangspunkt i følgende problemstilling: «Hvordan skoleleder gjennom skolevandring påvirker elevenes læring i klasserommet?»

Intervjuguide for skoleledere

Skolevandring er et tema som aktualiseres mer og mer, og er et satsningsområde ved mange skoler. Stortingsmeldingen om Kvalitet i skolen (nr. 31, 2007-2008), fremhever at gode læringsresultater krever felles innsats fra hele skolen, forankret i skolens ledelse. Skoler som har spesielt gode resultater, kjennetegnes av en felles skolekultur der ledelsen og lærerne jobber mot felles mål, og for å kunne lede skolen i riktig retning må rektor ha innsikt i det faglige og pedagogiske arbeidet.

«Læringsplakaten» I Kunnskapsløftet innehar viktige momenter som skoleleder bør være en del av i sin oppfølging av lærerne. Elevenes læring i klasserommet er sentralt og skolevandring kan kanskje være et viktig hjelpemiddel for å følge «Læringsplakaten» på en best mulig måte.

I dette intervjuet ønsker jeg å belyse erfaringer med hvordan skoleleder gjennom skolevandring påvirker elevenes læring i klasserommet. Tidsrammen er satt til ca. 60 minutter, og lydopptak blir brukt.

Anonymitet garanteres, samt at intervjuet vil bli renskrevet og sendt til intervjuobjektet for kommentarer/ rettelser i løpet av en uke.

Bakgrunnsopplysninger:

Om respondent:

- Utdanning:
- Antall år i skoleverket:
- Antall år som skoleleder:

Om skolen:

- Antall elever
- Antall lærere:
- Størrelse administrasjonstid og fordeling, totalt ved skolen:

Intervjuet

Innledning:

1.

- Hva forstår du med begeret skolevandring?
- Hva var bakgrunnen for at din skole ville se på leders rolle i det pedagogiske arbeidet?
- Hvordan startet dere opp?
- Hva visste du fra før om skolevandring, da dere startet opp?
- Hvordan organiserer du skolevandringen ved din skole?
 - Organisering, oppgavefordeling i ledelsen, og tidsplan?
- Hvilken informasjon gir du elevene i forkant? I etterkant?
- Bruk av observasjonsskjema?

Forberedelser:

2.

- På hvilken måte forbereder du deg til skolevandringen?
- Hva slags informasjon gir du lærerne dine på forhånd?
- Hadde læreren innvirkning på gjennomføringen av skolevandringen?
 - Struktur og innhold?
- Hvilke fokusområder er valgt de gangene du har skolevandret?
- Bruk av digitale hjelpemiddel?

Gjennomføringen:

3.

- På hvilken måte gjør du selve skolevandringen i klasserommet?
- Hva gjør skolevandringen god?

Oppsummering/ gjennomgangen av observasjonene:

4.

- Hva forventer du å få ut av oppsummeringen/ oppfølgingssamtalen?
- Hvilket fokus har du i oppfølgingssamtalen?
- Hvordan får du fram dialogen?
- Hva gjør man med det man eventuelt observerer av uheldig praksis som ligger utenfor de avtalte kriteriene?
- Hva er ditt fokus i tilbakemeldingene og framover meldingene?
- Videre oppfølging?

Avslutning:

5.

- På hvilken måte mener du skolevandring kan være et godt verktøy for deg som leder?
- Og i forhold til elevenes læringsmuligheter i klasserommet?
- Hvordan mener du lærerne dine bruker skolevandringen i sin pedagogiske hverdag?
- Føler du at skolevandringen gjør deg til en bedre leder? I tilfelle, på hvilken måte?
- Brukes det som et delingsverktøy, slik at god praksis fremmes?
 - På hvilke arenaer er dette aktuelt å bruke?

Tilleggsspørsmål:

- Er skolen med i prosjekter som kan relateres til skolevandringen?
- Kan du beskrive en dyktig skoleleder?
- Påvirker skolevandringen prioriteringen av arbeidsoppgaver hos deg?
- Har du som skoleleder annet prioriteringsfokus nå enn før du startet skolevandringen? I tilfelle, på hvilken måte?
- Hvordan vil du karakterisere forholdet til dine medarbeidere?

- Hvordan måler du om skolevandringen har bedret elevenes læring klasserommet?
- Hvilke ressurser krever Skolevandring? Forholdet mellom ressursbruk og utbytte av skolevandring.
- Noe du vil legge til?