

Kirsti Øyum-Jakobsen

*- Nei, den tillitsvalgte har ingenting med ledelse å gjøre*

Om partssamarbeid i skolen

**Hva preger den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder, og hvordan manifesteres denne sett i lys av Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid?**

Master i skoleledelse

NTNU 2011

## **Forord**

Med denne masteroppgaven slutføres et 4-årig deltidstudium i skoleledelse. Dette har vært 4 år hvor skole er blitt diskutert og analysert nærmest til alle døgnets tider, noe som har gitt meg økt innsikt i et svært interessant og mangfoldig fagfelt. Da jeg gjennom hele studiet har sittet i lederstilling i skolen, har jeg vært så heldig å kunne relatere de fleste diskusjoner direkte til eget arbeid i egen organisasjon.

Mitt valg av forskningstema falt tidlig på plass. Med ei relativt lang erfaring innen fagforeningsarbeid ble det interessant for meg å se dette i lys av samarbeidet med skoleleder. Gjennom min rolleendring følte jeg behov for å disiplinere mine erfaringer og antakelser rundt møtet mellom den tillitsvalgte og skoleleder, da jeg betrakter dette møtet til å inneha et stort potensial i dagens skole.

Mitt forskningsarbeid er ikke gjort i fellesskap med noen. Jeg vil likevel rette en stor takk til min tvillingsøster Lisbeth Øyum, som gjennom sitt mangeårige forskningsarbeid på norsk arbeidsliv har møtt meg i meningsbrytninger og gitt meg motivasjon. Jeg er henne svært takknemlig for at arbeidet nå er i havn.

En stor takk rettes også til min veileder Geir Halland ved NTNU Program for lærerutdanning (PLU), som gjennom sin kunnskap og fokus på presis begrepsbruk, har veiledet meg frem til dette produktet. Sjelden har jeg fått veiledning som har vært så konkret, men samtidig åpen, angående veien videre for eget arbeid.

Johan Elvemo Ravn fortjener takk for god hjelp særlig i oppstartsfasen av forskningsarbeidet mitt, det samme gjør informantene som tok seg tid til å delta i dette prosjektet.

Den største takken rettes imidlertid til barna mine Maren, Signe, Isak og Jakob, som har levd tålmodig med en mamma som tidvis har hatt hodet opptatt med helt andre ting enn det som hører familielivet til. Og til min kjære Robert: Du fikk rett, dette greide jeg!

Børsa 01.06.2011

Kirsti Øyum-Jakobsen

## Sammendrag

Den tillitsvalgte er en sentral aktør i skolen i dag. Medbestemmelsesordningen slik vi kjenner den i dag er en etablert praksis, og samarbeidet mellom tillitsvalgt og skoleleder har dermed gode forutsetninger. Hva samarbeides det imidlertid om i norsk skole i dag, og hva preger kvaliteten på dette samarbeidet? Hvilken rolle har egentlig den tillitsvalgte i skolen? Med bakgrunn i disse spørsmålene har dette forskningsarbeidet fått problemstillingen:

### **Hva preger den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder, og hvordan manifesteres denne sett i lys av Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid?**

Forskningsspørsmålene som er benyttet for å møte problemstillingen beveger seg rundt dimensjonene samarbeid, utvikling, lojalitet og ledelse gjennom å fokusere på *Hva preger partssamarbeidet?*, *Hva er den tillitsvalgtes mandat?*, *Hvor ligger den tillitsvalgtes lojalitet?* og *Hvilke kjerneoppgaver ligger i samarbeidsrelasjonen mellom den tillitsvalgte og skoleleder?*

Den **metodiske tilnærmingen** i oppgaven er kvalitativ. Jeg har intervjuet hhv 3 skoleledere, 3 tillitsvalgte og 3 klubbmedlemmer, og jeg har benyttet halvstrukturerte forskningsintervju. Presentasjonen av data gjøres hovedsakelig gjennom sitat og disse analyseres i lys av den valgte teorien for oppgaven så vel som egen forforståelse.

Den **teoretiske rammen** for dette arbeidet tar utgangspunkt i arbeidslivsforskning og organisasjonsteori. Teorien gir både en historisk og teoretisk ramme for medbestemmelse og partssamarbeid hvor sistnevnte også forankres teoretisk blant annet gjennom begrepet lærende organisasjoner.

Kort oppsummert kan mine data utkrystalliseres i **tre hovedfunn**: Den tradisjonelle tillitsvalgtrollen er godt forankret ved at han er en god samarbeidspart for skolelederen i tradisjonelle arbeidsmiljøspørsmål. Den tillitsvalgte har imidlertid en udefinert rolle som utviklingsaktør i norsk skole, hvor medlemmene ser ut til å ville distansere sin tillitsvalgte fra en slik rolle i større grad enn skolelederen og den tillitsvalgte selv. Mine funn viser også at lojalitetsbegrepet utfordrer den tillitsvalgte som en medleder i dagens skole. Tillitsvalgtrollen tillegges ikke lederfunksjon slik for eksempel teamleder gjør, noe som hovedsakelig ser ut til å være grunnlagt i behovet for, og ønsket om, å skille mellom ”oss” og ”dem” i organisasjonen.

# Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b>	i
<b>Sammendrag</b>	ii
<b>Innholdsfortegnelse</b>	iii
<b>1.0 Innledning</b>	1
1.1 <i>Problemstilling og retning for forskningsspørsmålene</i>	2
1.2 <i>Oppgavens struktur</i>	4
<b>2.0 Teoretisk bakteppe</b>	5
2.1 <i>Hovedavtalen 01.01.2010 – 31.12.2013 – felles fokus på samarbeid</i>	5
2.2 <i>Om bedriftsdemokrati og medbestemmelse i offentlig sektor</i>	6
2.3 <i>”Bruk klubbformenn som rådgivere å bli sterke selv”</i>	7
2.4 <i>Partssamarbeid – ”boksing” eller ”dansing”?</i>	9
2.5 <i>”Du skal ikke ha en formann i magen”</i>	10
2.6 <i>Lærende organisasjoner – et mangfoldig begrep</i>	12
2.7 <i>Makt og tillit – noen betraktninger</i>	14
2.8 <i>Distribuert ledelse</i>	15
<b>3.0 Metodikk</b>	17
3.1 <i>Om valg av forskningsstrategi</i>	17
3.2 <i>Eget forskningsarbeid – en konkretisering av strategi</i>	19
3.3 <i>Trekking av utvalg</i>	20
3.4 <i>Intervjuet – forarbeid og gjennomføring</i>	22
3.5 <i>Analyse og presentasjon av intervjuene</i>	23
3.6 <i>Verifisering og etiske betraktninger</i>	25
<b>4.0 Presentasjon av data</b>	26
4.1 <i>Et greit samarbeid, men sårbart i prosesser</i>	26
4.1.1 <i>Samarbeid om ”de nære ting” ispedd litt økonomi</i>	28

4.2 Samarbeid om utvikling på ustø grunn	31
4.3 Tillitsvalgt som ledelseskapasitet i forholdet ”dem” – ”oss”	33
4.4 Den tillitsvalgte som lojal diplomat mellom barken og veden	35
4.5 Vilkår for organisasjonsarbeid	37
4.6 Avslutningsvis om innsamlet datamateriale	38
<b>5.0 Drøfting av datamateriale</b>	39
5.1 Om samarbeid – kvalitet og innhold	39
5.1.1 Samarbeid oppsummert	43
5.2 Om utvikling – ustø dans i bokseringen	43
5.2.1 Utvikling oppsummert	46
5.3 Om ledelse – den tillitsvalgte som medleder?	46
5.3.1 Ledelse oppsummert	49
5.4 Om lojalitet – et utfordrende begrep i møtet mellom medlemmer og avtaleverk	50
5.4.1 Lojalitet oppsummert	52
<b>6.0 Konklusjon</b>	53
1. En god samarbeidspart i tradisjonelle arbeidsmiljøspørsmål	53
2. Den tillitsvalgte har en udefinert rolle som utviklingsaktør	53
3. Lojalitetsbegrepet utfordrer den tillitsvalgtes rolle som medleder	54
<b>Litteraturliste</b>	55
<b>Innholdsliste for vedlegg</b>	56

## 1.0 Innledning

I dagens skole er den tillitsvalgte en sentral aktør på flere måter. Selv har jeg mange års personlig erfaring fra denne rollen, og jeg har gjennom dette fått økt kompetanse knyttet til uttalte kjerneområder for utøvelse av tillitsvalgtvervet. Disse områdene har i all hovedsak vært rettighetsorientert, ved at lov og avtaleverk har hatt et overordnet fokus.

Kjernevirksomheten for pedagogene, undervisning, har imidlertid også vært tema, dog ofte med en rettighetsorientert vinkling hvor pedagogisk utvikling og nytenkning i relativt stor grad har vært debattert med utgangspunkt i lov og avtaleverk. Dette har til tider utfordret evnen til å se muligheter framfor hindringer da den tillitsvalgte ofte inntar rollen som rettighetenes forsvarer i et skolesamfunn som møter stadig nye utfordringer som følge av økt markedsorientering.

Det er ikke så rent sjelden at erfaring som tillitsvalgt gir pedagoger en kompetanse som gjør dem ønsket inn i skolelederroller. Personlig er jeg et eksempel på dette, og med denne rolleendringen har jeg nå fått en ny dimensjon hva gjelder den tillitsvalgtes virke. Skolen som organisasjon er tjent med et offensivt og operativt tillitsvalgtledd på alle områder i organisasjonen, noe som også ligger som en grunnvoll i Hovedavtalen (HA): *Hovedavtalen skal innenfor rammen av det lokalpolitiske demokrati bidra – gjennom godt samarbeid, medbestemmelse og medinnflytelse – til en omstillingsdyktig og serviceinnstilt kommunesektor til beste for innbyggerne. Partene er enige om at godt samarbeid mellom arbeidsgiver og de tilsatte og deres organisasjoner er en forutsetning for å få dette til. Evnen til åpen dialog og vilje fra begge parter vil i stor grad være avgjørende for om man lykkes* (HA § 1-1, 2010). Et godt samarbeid mellom de ulike partene i en organisasjon vil, slik jeg ser det, gi muligheter for et lønnsomt handlingsrom for utvikling og suksess, vel og merke om dette handlingsrommet vet å utnyttes. Har den skoletillitsvalgte en slik forståelse av sin egen rolle at han blir en reell samarbeidspart i en kompleks organisasjon, hvor pedagogikk møter markedsorientering?

Min tematikk omhandler med andre ord partssamarbeid hvor aktørene er, som allerede nevnt, skolelederen og den plasstillitsvalgte.

Partssamarbeid kan forstås som *et middel til å øke en skoles, eller virksomhets samlede lederkapasitet*. At tillitsvalgte ikke bare inntar rollen som forvaltere av de rettighetene som er framforhandlet for medlemmene, men også engasjerer seg i å bidra til å utvikle attraktiviteten og den samlede kunnskapsbasen på en arbeidsplass, betyr at tillitsvalgte, i samarbeid med skoleledelsen, tar et proaktivt ansvar for å kontinuerlig bedre dagens skole. I et arbeids- og inspirasjonshefte skrevet i samarbeid mellom Udanningsforbundet og Kommunenes

Sentralforbund (KS) (*Ledelse og tillitsvalgte sammen om god utdanningsledelse*, 2011) rettes fokuset mot nettopp dette; *Utdanningsforbundet har i flere år satset på å utvikle sin rolle som profesjonsorganisasjon. Helt i tråd med dette ønsker Utdanningsforbundet å styrke de tillitsvalgte i rollen som utviklingsaktør gjennom aktiv deltakelse i den medskapning og medledelse som bør foregå mellom arbeidsgiver og fagforening på alle nivå* (Utdanningsforbundet og KS, 2011).

Temaet partssamarbeid har vært sentralt i norsk arbeidsforskning siden begynnelsen av 1960-tallet gjennom de såkalte Samarbeidsforsøkene (Emery og Thorsrud 1969) mellom LO og NHO (daværende NAF). Arbeidet rundt partssamarbeid som en strategi for å oppnå økt bedriftsdemokratisering (Gustavsen 2007) har derimot hatt en mye større plass innenfor privat virksomhet, f eks gjennom Hovedavtalen mellom NHO og LO og da særlig med Tilleggsavtalen av 1984 hvor partene forplikter seg til å samarbeide om bedriftsutvikling. Som forsknings- og utviklingstema er det derimot gjort mindre arbeid innenfor offentlig sektor, der partssamarbeid ofte har blitt betraktet som forhandlinger rundt oppgjørperioder. Ved å belyse den tillitsvalgtes rolleforståelse i møte med skoleleder ønsker jeg å sette fokus på hvordan et utvidet partssamarbeid kan bidra til å utvikle skolen som en kunnskapsbedrift. Jeg håper med andre ord at mitt tema for oppgaven vil kunne bidra til å utvide og belyse partstenkingen som en samarbeidsstrategi også for offentlig sektor generelt, og skoleverket spesielt.

### *1.1 Problemstilling og retning for forskningsspørsmålene*

Befring (2007) uttrykker tre sentrale utgangspunkt for valg av tema og problemstilling, hhv personlig bakgrunn, samfunnsproblem og teoribasert utgangspunkt. Teorigrunnlaget for mitt tema er omfattende på et generelt grunnlag da partssamarbeid som tema har vært sentralt i norsk arbeidsforskning siden begynnelsen av 60-tallet.<sup>1</sup> Denne forskningen har imidlertid i hovedsak vært drevet fram av partene i det private næringsliv, og mindre av partene i offentlig sektor. Tilgangen til norsk forskning på partssamarbeid i skolen er derfor begrenset.

Jeg har imidlertid personlig erfaring å bygge min interesse for temaet på, og jeg mener å kunne hevde at partssamarbeid bør ha samfunnsmessig interesse ved at de relasjoner som skal studeres ideelt sett finnes på enhver arbeidsplass. Personlig bakgrunn som utgangspunkt for

---

<sup>1</sup> Viktige institusjoner i Norge innen denne forskningen er tidligere SINTEF IFIM ( Institutt for Industriell Miljøforskning, nå SINTEF Teknologiledelse, FAFO – Fagforeningens Forskningsinstitutt, og AFI – Arbeidsforskningsinstituttet.

valg av tema og problemstilling stiller imidlertid økt krav til fokus på objektivitet knyttet til studiet. Det blir derfor viktig med ei personlig desentralisering for å oppnå nøkternhet og saklighet i møte med tematikken (Befring, 2007). Man kan i iverens lyst være fristet til å velge både den ene og den andre innfallsvinkelen knyttet til direkte personlig erfaring, noe som raskt vil føre til en lite troverdig forskningsoppgave.

Å søke mot ei problemstilling handler om å avgrense og klargjøre et tema ved utvikling av egen tilnærming. Studier av hvilke spørsmålsstillinger som står sentralt i litteratur på området vil derfor være en nyttig innfallsvinkel i så måte. Min oppgave vil delvis være nybrottsarbeid da partssamarbeid i skolen ikke har vært forsket så mye på i Norge, men internasjonalt fins mange hyllemetre der temaet Industrial Relations (partssamarbeid) omtales, delvis også innen temaet skole. Nasjonalt er det flere sentrale kilder å gå til. En av disse vil være Hovedavtalen inngått mellom kommunenes sentralforbund (KS) og de sentrale samarbeidspartene, i første rekke UNIO som organiserer de fleste medlemmene i skolesektoren. Annen litteratur som vil stå sentralt i min forskning er studier gjort av Huzzard, Gregory og Scott (2004) hvor de spør om partssamarbeid i dagens bedrifter preges av ”boxing or dancing”. Dette er to metaforer jeg finner svært interessante for mitt tema da begge disse handlingene krever minimum to parter. Det kan vel likevel ikke betviles at dansing krever mer samarbeid enn boksing, men hva preger forholdet mellom skoleleder og den tillitsvalgte? Hvis bokseringen er klart definert kan man kanskje også tillate seg å danse i den?

I et forsøk på å innsnevre forskningstemaet er det på bakgrunn av ovennevnte diskusjon naturlig å fokusere på *samarbeid*, og se dette i lys av dimensjoner som ledelse som praksis innehar. Problemstillinga for dette forskningsarbeidet er derfor følgende: *Hva kjennetegner den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder og hvordan manifesteres denne sett i lys av Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid?*

Forskningsspørsmålene som ei slik problemstilling gir vil bevege seg rundt dimensjoner som samarbeid, utvikling, lojalitet og ledelse. Utgangspunktet for min intervjuguide har derfor vært følgende hovedspørsmål, det være seg til både tillitsvalgt, skoleleder og representant for medlemmene i klubben ved skolen:

- Hva preger partssamarbeidet?
- Hva er den tillitsvalgtes mandat?
- Hvor ligger den tillitsvalgtes lojalitet?
- Hvilke kjerneoppgaver ligger i samarbeidsrelasjonen mellom den tillitsvalgte og skoleleder?



Med mitt forskningsfokus håper jeg å kunne se hva samarbeidsrommet ved mine caseskoler fylles med. Hvilken rolle mener den tillitsvalgte å ha, og hva produserer denne forståelsen? Preges samarbeidsmøtet av tradisjonell rolleforståelse, og hva ligger innenfor HAs pålegg om *...rett og plikt til å gjøre sitt beste for å skape et godt samarbeid...på den enkelte arbeidsplass*(HA,§1-2 Samarbeid, 2010)?

## *1.2 Oppgavens struktur*

Det er innledningsvis lagt et historisk og delvis teoretisk bakteppe for forskningstemaet partssamarbeid. Her redegjør jeg for hva som ligger i partssamarbeid som fenomen, og deri hvordan det skiller seg fra det vi tradisjonelt sett har lagt i samarbeid mellom arbeidstaker- og arbeidsgiversiden. I forlengelsen av dette resonnerer jeg meg frem til problemstillingen for mitt forskningsarbeid.

I kapittel 2 gir jeg en presentasjon av de styringsdokumenter og samarbeidsavtaler som medbestemmelse i Skole-Norge i dag er tuftet på, og utdyper ytterligere historien bak det trepartssamarbeidet som er etablert i norsk arbeidsliv i dag. I forlengelsen av dette betrakter jeg de to strategiene fagforeningene har i møtet med arbeidsgiver ved blant annet å introdusere Huzzards metaforer ”dancing and boxing”. Disse vil jeg se i lys av konseptet lærende organisasjoner og teorien bak distribuert ledelse. Jeg vil også introdusere teori knyttet til makt og tillit i organisasjoner.

Kapittel 3 er viet den metodiske tilnærmingen til arbeidet mitt. Jeg gjør her rede for mitt valg av forskningsstrategi, og utdyper metodikken bak eget arbeid. Jeg sier noe om hvordan jeg har trukket mitt utvalg, så vel som forarbeid og gjennomføring av intervjuene. Avslutningsvis redegjør jeg for analysen og presentasjon av dataene og ser dette opp mot validitet i kvalitative studier.

I kapittel 4 presenterer jeg resultatene og funnene fra mine intervju. Det er dataene slik de fremkommer her som ligger til grunn for drøftingen i kapittel 5. Drøftingen gjøres med bakgrunn i teori slik det går frem i kapittel 2, tidligere forskning og egen forforståelse. I kapittel 6 konkluderer jeg mitt arbeid og løfter frem tre hovedfunn.

## 2.0 Teoretisk bakteppe

Å velge teoretisk retning i forskningsarbeid innebærer å foreta valg. Man vil så gjerne vise for all verden hvor mye man kan, og risikerer dermed å avsløre alt man også ikke kan. For meg har det vært viktig å kunne gå i dybden snarere enn i bredden, selv om dette er utfordrende. Under en forelesning introduserte Eirik Irgens meg for ”lommelykten”. Om man går inn i et mørkt rom med lommelykt, er det der hvor lysstrålen treffer at fokuset ligger. Det betyr ikke at dette er det eneste som er i rommet, men det er det vi ser som har vår oppmerksomhet. Resten lar vi ligge. Gjennom god veiledning og personlig erfaring har jeg funnet de områdene jeg vil lyssette, og vil i det følgende gi en presentasjon av den teori jeg har funnet interessant og relevant.

### *2.1 Hovedavtalen 01.01.2010 - 31.12.2013- felles fokus på samarbeid.*

Hovedavtalen som er inngått mellom Kommunenes Sentralforbund (KS) og de største arbeidstakerorganisasjonene i kommunal sektor, deriblant Unio, har som formål å bidra til en omstillingsdyktig kommunal sektor gjennom samarbeid, medbestemmelse og medinnflytelse. I og med at kommunesektoren er i stadig endring stilles det nye krav til samarbeid mellom arbeidsgiver, de tilsatte og deres organisasjoner. Innenfor gitte rammer plikter både arbeidsgiver og arbeidstakere, representert ved sine tillitsvalgte, å gjøre sitt beste for å skape et godt samarbeid. I § 1-4, om omstilling, presiseres at det er partenes forutsetning at omstillingsarbeid tar utgangspunkt i virksomhetens behov for utvikling og skal medvirke til å gjøre offentlig virksomhet konkurransedyktig så vel faglig som økonomisk (Hovedavtalens § 1-4, 2010). Det ligger med andre ord i Hovedavtalen en felles forståelse og aksept av de ulike partenes ansvar for en omstillingsdyktig offentlig sektor av høy kvalitet. Parallelt med dette ligger det som Utdanningsforbundets hovedmål å ivareta medlemmenes interesser innen lønns- og arbeidsvilkår og i utdanningspolitiske spørsmål. Forbundet arbeider for at barn, unge og voksne skal få et kvalitativt godt opplæringstilbud, og at utdanning skal ha en sentral rolle i samfunnet. Det er i flytsonen mellom disse hovedmålsettingene at den tillitsvalgte og skolelederen skal samarbeide og virke til beste for alle parter i norsk skole i dag, en oppgave som krever kontinuerlig fokus på rolleforståelse og felles virkelighetsforståelse i enhver samarbeidssituasjon.

Parallelt med mitt forskningsarbeid ble det i januar 2011 utgitt et hefte med tittelen ”Ledelse og tillitsvalgte - sammen om den gode utdanningsledelse!” Heftet er et resultat av samarbeid mellom Kommunenes Sentralforbund (KS) og Utdanningsforbundet hvor fokus rettes mot økt samarbeid mellom ledelse og tillitsvalgte for å øke utbyttet av det læringsfellesskapet som skolen som organisasjon innehar. Heftet utgjør startskuddet på en rekke tiltak hvor målet er at det etableres gode strukturer for samarbeid hvor partene møtes med gjensidig respekt og vilje til forpliktelse.

KS peker i sin utdanningspolitiske plattform på at forutsetningen for vellykkede utviklingsprosesser er at profesjonen og de ansatte tar medansvar. Som profesjonsorganisasjon ønsker også Utdanningsforbundet å styrke de tillitsvalgte i rollen som utviklingsaktør i den medledelse som bør foregå mellom arbeidsgiver og fagforening på alle nivå. Helt i tråd med definisjonen på partssamarbeid pekes det i heftet på at den tillitsvalgte må jobbe proaktivt og delta i alle faser i utviklingsarbeidet, og derigjennom bidra til å videreutvikle skolen som en lærende organisasjon.

## *2.2 Om bedriftsdemokrati og medbestemmelse i offentlig sektor*

Den norske arbeidslivsmodellen kjennetegnes av et tett trepartssamarbeid mellom myndigheter, arbeidsgiverorganisasjoner og arbeidstakerorganisasjoner på nasjonalt nivå. Dette betyr blant annet at de nasjonale hovedorganisasjonene har sterk innflytelse som øverste part i tariffavtaleinngåelser. Den norske modellen (NOU 2010:1) preges av universelle velferdsordninger og en stor offentlig sektor, hvor et samarbeid mellom arbeidsgivere og tillitsvalgte gir høy grad av medbestemmelse og medvirkning på virksomhetsnivå. I internasjonal sammenheng er det høy organisasjonsgrad i Norge, noe som gjør partssamarbeid i norsk arbeidsliv til en sentral konstellasjon for å sikre gode lønns- og arbeidsvilkår. Partssamarbeidet skal imidlertid også sikre utvikling av virksomheten, et aspekt som vil få særlig fokus i min studie. Er det slik at den tillitsvalgte tar høyde også for det preg av medeierskap som ligger i bedriftsdemokratiet, slik at samarbeidet mellom den tillitsvalgte og skoleleder er av en slik art at den øker skolens samlede lederkapasitet?

Selv om ansattes representasjon i styrende og beslutende organ har vært en etablert praksis fra 1970-tallet, ble ikke medbestemmelse i kommunal sektor *lovfestet* før i 1992.

Medbestemmelse ble riktignok *avtalefestet* i Hovedavtalen mellom partene i kommunal

sektor i 1982, men ønsket om å begrense tillitsvalgtes innflytelse for å ivareta arbeidsgivers styringsrett gjorde at dette ikke ble lovfestet før ti år senere. Gjennom Brubakkenutvalgets innstilling (NOU 1985:1) ble praktiseringen av ordningene satt i fokus. I utarbeidingen av ny kommunelov ble det vektlagt å rydde opp i det som ble oppfattet som uklarheter i kommunal sektor, noe som blant annet satte fokus på rolleavklaringer. Rent organisatorisk medførte dette at stadig flere kommuner ble såkalte to-nivå kommuner, som i praksis medførte fjerning av et administrativt ledd mellom rådmann og enhetsnivå. Denne avhierarkiseringen utfordret på mange måter tillitsvalgtsystemets posisjon som informasjonsformidler og bindeledd mellom ulike nivåer i organisasjonen i og med færre ledd. Sentralt i den nye kommuneloven var en klar toppledelse, en strømlinjeformet organisasjon og mer avklarte roller.

1990- tallet er ledelseskonseptenes og omstruktureringens tiår, så også i norsk skole. Lægreid (1992, her referert i NOU, 2010:1) identifiserer 1990-tallet som en renessanse for de demokratiske verdiene. De store tunge omstillingsprosessene i offentlig sektor ville hatt dårlige odds uten medvirkning fra de ansatte, selv om disse i utgangspunktet var imot reformene. Dagens to-nivåmodell i de fleste norske kommuner er et resultat av denne omstillingen, hvor ledelsesfilosofien New Public Management har endret skolelederrollen betydelig. Skoleleder er i dag enhetsleder med delegert ansvar både hva gjelder personal-, økonomi - og utvikling. Det er med bakgrunn i dette man i dag omtaler skoleleder som arbeidsgiver, eller representant for denne, noe som ikke ville vært en like dekkende omtale for bare noen tiår siden.

Analyser som er gjort av de store omstillingsprosessene i staten viser at legitimiteten til målsettingene, og effektiviteten i gjennomføringen av dem, avhenger av at ledelsen følger prosedyrene i samarbeidssystemet. Medbestemmelse for tillitsvalgte og fagforeninger ble en forutsetning for å gjennomføre intensjonene for planlagte utviklingsprosesser (Hagen og Pape (1997), her referert i NOU 2010:1). Dette handler vel i bunn og grunn om å involvere det leddet hvor utviklingen skal realiseres. Som leder må man være sine ansattes kompetanse bevisst, da denne er helt avgjørende for virksomhetens utvikling og produktivitet.

### *2.3 "Bruk klubbformenn som rådgivere å bli sterke selv"*

*Vårt problem er at fagbevegelsen er for sterk, klaget arbeidsgiverne. Selvsikt problem svarte amerikanerne. "Dere har nektet management-talent uten skolegang karriere i bedriftens management.*

*Dere har henvist dem til karriere i fagbevegelse, lokal-og rikspolitik hvor de ved bruk av våre management-prinsipper har vokst dere over hodet. Gå over til management-modellen, bruk klubbformenn som rådgivere og bli sterke selv".* (Utnes i Dagens Næringsliv 26.6.1993, her hentet fra Sørhaug 1996).

Sitatet forteller noe om ulike måter å betrakte kompetanse og bruk av denne på. Sitatet er hentet fra et møte mellom amerikanske eksperter og arbeidsgivere i Norge. På mange måter tar sitatet opp i seg den alternative måten å betrakte den relasjonen mellom tillitsvalgt og leder på som partssamarbeid i realiteten omhandler. I de tidligere omtalte samarbeidsforsøkene på 60-tallet ( Emery og Thorsrud ,1976) ble det drevet en rekke feltforsøk i forskjellige virksomheter der man eksperimenterte praktisk og konkret med medvirkningsbaserte organisasjonsformer.

Einar Thorsrud etablerte den praksisen som vi i dag omtaler som aksjonsforskning. Både aksjonsforskning og management-tradisjonen har en dyp tro på læring gjennom praksis. De er begge fundert i tverrfaglighet, og delegering og desentralisering er viktige strategier (jfr distribuert ledelse). Begge baserer seg på muligheten for, og nødvendigheten av, fri kommunikasjon på tvers av organisatoriske grenser og nivåer. Det er ikke uriktig å hevde at Thorsrud og Emery introduserte Human Relations – skolen i Norge, og deres bidrag var først og fremst alternative ledelsesmodeller hvor fokus ble flyttet fra kontroll over individet til kontroll med sosiale relasjoner i organisasjonen (Falkum, Hagen og Trygstad ,Faf-notat 2009:16). I dag er HR–ledelse blitt et eget personalpolitisk felt som vektlegger de ansattes deltakelse i utviklings- og forbedringsprosesser, hvor medvirkning relateres til ansvar for organisasjonens ”ve og vel”. Dette perspektivet ser på menneskers ferdigheter, holdninger, energi og engasjement som viktige ressurser som er i stand til å skape eller ødelegge en virksomhet. HR-perspektivet vektlegger muligheten for at virksomheter kan være energigivende, produktive og til utbytte for alle parter (Bolman og Deal, 1998). Thorsrud og Emery fokuserte i sin forståelse av samarbeid på den enkelte arbeidstaker, og kan således bli anklaget for å ha oversett betydningen av tillitsvalgtes posisjoner og fagforeningens potensial i bedriften.

En dimensjon i Human Resource Management (HR-ledelse) er den internasjonale betegnelsen Industrial relations (IR), som på norsk oversettes til partssamarbeid. IR anses som en strategi innenfor HR-ledelse til å oppnå økt bedriftsdemokratisering, og betrakter forholdet mellom de såkalte ”social partners”; arbeidsgiver (management) og ansatte (unions). I en organisasjon tar partssamarbeid opp i seg det som foregår i forholdet mellom ”union” og ”management”.

Ifølge Freeman og Medoff (1984, her referert i Ravn og Øyum, 2008) er det kvaliteten på denne relasjonen som avgjør hvorvidt fagforeningen, representert ved tillitsvalgte, vil ha positiv eller negativ effekt på virksomhetens konkurranseevne. For skolens vedkommende kan konkurranseevne ses som evne til å utvikle en dynamisk og lærende organisasjon. I 2004 introduserer Huzzard, Gregory og Scott i denne sammenhengen begrepene ”boxing and dancing” for å beskrive to ulike tilnæringsmåter til partssamarbeid, noe som gir nytt fokus til rolleforståelse og relasjoner i møtet mellom tillitsvalgt og leder.

#### 2.4 Partssamarbeid – ”boksing” eller ”dansing”?

Arbeidsmiljøloven av 1977 forsterker arbeidsgivernes plikt til å ta hensyn til den ansattes deltakelse, involvering og bemyndigelse. Partssamarbeid vil i sine ytterpunkt være preget av enten samarbeid eller konflikt. Huzzard, Gregory og Scott (2004) har skrevet om temaet ved å studere samarbeidsrelasjoner mellom de ulike partene i europeisk arbeidsliv, og de funn de gjør er interessante, dog kanskje ikke så overraskende: *The best way to release the potential of the accumulated knowledge and experience of the workplace is, it is argued, through more frequent and more inclusive dialogue at the workplace. The fact that this has enabled certain unions to take on more responsibility of work organization and longer-term company development is a key aspect of the ”dance” that has accompanied the development and application of learning organisation strategies* (Huzzard, 2000; van Klaveren, 2002, her referert i Huzzard, T., Gregory, D., and Scott, R., 2004: 11). I dette sitatet introduseres begrepet ”dansing”, som sammen med ”boksing” utgjør de to ytterpunktene som kan prege partssamarbeid i organisasjoner.

I St meld nr 30 (2003-2004) ”Kultur for læring” hevdes det at kunnskap øker i verdi jo mer den deles og brukes. Videre sies det at organisasjoner (skolen) må ha kunnskap om sine sterke og svake sider, og hvilke tiltak som fører til forbedring. Skal organisasjonen lykkes med dette vil den være avhengig av gode systemer for samarbeid og deling av kunnskap. Man må altså sette fokus på læring og utvikling for alle parter i organisasjonen, noe som kan realiseres gjennom refleksjon om målene som settes og om veivalgene som tas. Dette er helt grunnleggende i en lærende organisasjon. Dette skaper også utfordringer for ledelsen som må skape forventninger og kunne gi tydelige tilbakemeldinger. Den japanske forskeren Ikujiro Nonaka omtaler lærende organisasjoner som kunnskapsutviklende organisasjoner (Ellingham og Haug, 2002), hvor bla begrepet ”redundans” er sentralt. Dette innebærer en bevisst

overlapping av informasjon og aktiviteter mellom de ulike partene i en organisasjon, slik at åpnere kommunikasjonslinjer vil sikre utvikling og læring.

Innlemmer man i begrepet lærende organisasjon også den læring som skjer der det er etablert en åpent, robust og konstruktiv samarbeidskultur mellom leder og lærer i en skole, vil den tillitsvalgte være et avgjørende ledd. Tillitsvalgtrollen skal balansere mellom flere dilemmaer i norsk skole, slik også skolelederen skal. Man skal tenke på enhetens mål samtidig som man skal være lojal overfor helheten. Man skal evne å være visjonær, men også holde bena godt plantet på jorda, og man skal være selvsikker og dynamisk samtidig som man skal kunne være ettertenksom og ydmyk (Sørensen 1986, her hentet fra Irgens, 2007). Lykkes man i denne balansekunsten ligger mye til rette for en dynamisk organisasjon tuftet på godt partssamarbeid.

Det er ikke urimelig å lenke begrepene boksing og dansing til hhv lønnsforhandlinger og samarbeid om utvikling. Man kan imidlertid være fristet til å anta at ”boxing” og ”dancing” representerer to ulike samarbeidsformer som utelukker hverandre gjensidig, men dette blir en altfor enkel fremstilling; *The main trend we identify seems to be that unions are not only using the boxing ring, but are also learning how to behave on the dance floor. If partnership is to develop at company level, it depends on how the employers think and act* (Huzzard, Gregory and Scott, 2004: 20) Funn som refereres sier videre; *In other words, boxing and dancing are not mutually exclusive choices but are linked dynamically in a single process that is perceived to be of benefit to both sides*” (Huzzard, Gregory and Scott, 2004: 99). Dette vil nok i alle organisasjoner være det ideelle; at ”fagforeninga” har preg av å være samarbeidspartner så vel som motpart. Spørsmålet er bare hvorvidt det evnes å samarbeide også om utviklingsspørsmål som i utgangspunktet utfordrer både tradisjonell tankegang og avtaletekst. Har ledelsen lyktes i å skape nødvendig tillit og klima for dialog slik at den tillitsvalgte kan tillate seg å tre ut av ”den underordnedes sosiologi” (Lysgaard, 1961) og innta rollen som medleder til beste for bedriften? Hvor enkelt er det i så fall for den tillitsvalgte å bevege seg i spenningsfeltet mellom ”oss” og ”de”?

## 2.5 ”Du skal ikke ha en formann i magen”

I 1961 ble det på Universitetsforlaget publisert en bok med det svært interessante temaet *Arbeiderkollektivet* (Lysgaard, 1961). Boka var skrevet av Sverre Lysgaard, en sosiolog som høsten 1954 henvendte seg til en cellulosefabrikk for å be om å kunne foreta en mindre

sosialvitenskapelig analyse. Som undertittel til boka kalles dette *En studie i de underordnedes sosiologi*, og denne skulle vise seg å bli lest uttallige ganger av arbeidslivsforskere helt frem til i dag.

For mitt studium er denne boka særlig interessant for å kunne prøve å forstå de følelser som rår når mennesker skal virke sammen til beste for seg selv, kolleger og den virksomheten de er en del av. Hvorfor oppstår det motvillighet og konflikter når utvikling og endring frontes? Hvilke forventninger har kolleger til hverandre hva gjelder samarbeid og interaksjon med ledelsen, og hvor er den tillitsvalgtes lojalitet?

Det tidligere refererte Brubakkenutvalget omtaler *medeierskap* som en viktig del av bedriftsdemokratiseringen. Dette er et interessant aspekt i Lysgaards arbeiderkollektiv. I sitt studium tar han opp et problemområde som de fleste med en viss erfaring fra yrkeslivet har erfart; ”de underordnedes” tendens til å samle seg i et forsvar overfor bedriftsledelsen. Begrepet *arbeiderkollektiv* kan oppfattes som et likhetsprinsipp, ifølge Lysgaard: ”*Ingen skal stikke seg frem, og det skal ikke gjøres forskjell innen kollektivet når det gjelder den enkeltes forhold til bedriften og de overordnede. Kollektivet kan ses på som en benektelse av den enkelte arbeidstakers adgang til å ordne seg med bedriften etter eget forgodtbefinnende*”. (Lysgaard:12) De overordnede er ensbetydende med ledelsen, og i mitt arbeid drar jeg en parallell til skoleleder/-ledelse og lærerne, representert ved den tillitsvalgte. Er det en iboende oppfatning hos de ansatte i norsk skole i dag at de skal være en slags motpol mot ”ledelsens mange påfunn”? Ligger det i lærerens natur en slags iboende oppfatning av at ”med ledelsen holder vi oss ikke inne, i alle fall ikke så andre hører det”? Jeg mener å ha sett at mange gode utviklingstanker er blitt henlagt i forsterstadiet pga manglende vilje til nødvendig dialog mellom ansattrepresentanter og ledelsen. Kan det eventuelt tenkes at dette kan tilskrives de ulike partenes rolleforståelse?

Lysgaards intervju med arbeidere er gjort i en annen tid enn den vi i dag lever i, men avslører et relativt klart skille mellom ”vi” (arbeidere) og ”de” i ledelsen som man kan kjenne igjen fra dagens arbeidsliv. Kanskje er dette en universell dimensjon i alt arbeidsliv? Lysgaard påpeker at selv om hans undersøkelse er gjort i en bestemt bedrift kan det dras paralleller til alle typer bedrifter, også organisasjoner som skole. Det er særlig interessant å studere hans funn knyttet til overgangen fra ”oss” til ”de andre”. Det er relativt tydelig at når man trer ut av arbeiderkollektivets rekke oppstår et maktforhold som kan oppleves ubehagelig for alle parter. Det vektlegges også at ledere bør rekrutteres utenfra. Til tross for dette viser Lysgaards studie også at det er full enighet blant partene om at ledelsen og alle ansatte har felles



interesser. Alle er avhengig av at bedriften går. Her kan paralleller dras til partssamarbeid og relasjoner i dagens skole.

Jeg finner Lysgaards studie fra 50-tallet interessant rent bedriftssosiologisk. Hvor befinner den tillitsvalgte seg i møtet mellom ”oss” og ”de”? Legges det til rette for en tillitsvalgtrolle hvor balansekunsten mellom lov- og avtaleverk og utvikling kan gjennomføres til beste for alle parter? Er det av betydning at norsk skoles største arbeidstakerorganisasjon, Utdanningsforbundet, også organiserer en synkende majoritet av dagens skoleledere? Hva sier i så fall dette; er det en underaksept av skoleledelse som profesjon eller er det en hyllest til det faktum at alle parter i skolen har samme hovedmål, nemlig et best mulig læringsmiljø for elever og ansatte?

Et alternativ til det tradisjonelle møtet mellom tillitsvalgt og skoleleder kan være en møtearena hvor fokus rettes mer spesifikt mot samhandling. Det kjennetegnes ved at behovet for informasjonsutveksling kombineres med behovet for kunnskapsdeling og læring, noe som ligger som en grunntanke i begrepet lærende organisasjoner.

## *2.6 Lærende organisasjoner – et mangfoldig begrep*

Lærende organisasjon er ikke et entydig begrep. Utfordringen ligger i å finne ut hva som utgjør en lærende organisasjon, hvordan slike organisasjoner kan skapes og utvikles, og hvordan de må ledes. På veien mot læring i organisasjoner må man ha evne til refleksjon om målene som settes, og om veivalgene som gjøres. Dette er helt grunnleggende i en lærende organisasjon. Også i generell del i *Kunnskapsløftet* nevnes dette, hvor det hevdes at en persons evner og identitet utvikles i samspill med andre – mennesket formes av sine omgivelser – samtidig som det er med på å forme dem. Sett i lys av *partssamarbeid* som en strategi for å øke en organisasjons samlede kompetanse og ledelsesressurs på, er teorien om lærende organisasjoner interessant. Ravn og Øyum (2008) redegjør i en artikkel om partssamarbeid for begrepet ”collaborability”, som defineres som ”*an organization`s proficiency in cross-interest communication and collaboration across levels, departments, professions, functions, position and interests*”. Jeg vil derfor argumentere for å betrakte partssamarbeid som et bidrag på veien mot å etablere skolen som lærende organisasjon.

Den japanske forskeren Ikujiro Nonaka har også forsket på lærende organisasjoner, men bruker begrepet ”kunnskapsutviklende organisasjoner”, og trekker fram fem grunnleggende

vilkår for læring i organisasjoner; intensjon, kaos/forandring, autonomi, redundans og nødvendig variasjon.(Ellingham og Haug, 2002) Nonakas vilkår for at en organisasjon skal lære har store likhetstrekk med Senges disipliner, som presenteres kort nedenfor. Forskjellen er at Nonakas påpeker redundans, altså en bevisst overlapping av informasjon og aktiviteter mellom aktørene. Slik får man åpnet opp kommunikasjonen mellom grupper som har delvis ulik kompetanse, og disse kan berike hverandres miljø. Man bør ha sammensatte læringsfellesskap for å legge grunnlaget for felles virkelighetsforståelse.

Peter Senge er en teoretiker som har hatt stor innflytelse innen det teoretiske feltet lærende organisasjoner. Det som skiller lærende organisasjoner fra tradisjonelle, autoritære og kontrollerende organisasjoner, hevder Senge, er at man behersker ulike disipliner. I følge Senge (1990) forstås disiplin da som et fagområde som fordrer besittelse av visse kunnskaper og ferdigheter. Han framstiller den lærende organisasjonens fem disipliner, som skiller seg fra tradisjonelle bedriftsledelsesdisipliner, som f. eks regnskap, ved at de er personlige. Hver av disiplinene dreier seg om hvordan enkeltmennesket tenker, ønsker, samhandler og lærer av hverandre. Disse disiplinene er personlig mestring, mentale modeller, felles visjon og gruppelæring. Den femte disiplinen, systemtenking, integrerer komponentene og smelter de sammen til en enhet av teori og praksis. For mitt arbeid velger jeg å fokusere særlig på disiplinene mentale modeller og gruppelæring.

Disiplinen personlig mestring griper inn i det Senge kaller de mentale modeller; *"deeply ingrained assumptions, generalizations, or even pictures and images that influence how we understand the world and how we take action* (Senge, 1990:8) Dette utfordrer vår forståelse av egen rolle og plass i organisasjonen, jfr den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder. Erkjennes og aksepteres den dobbeltheten som partssamarbeid som strategi forutsetter, slik at både den tillitsvalgte og skoleleder evner å balansere i *"the skilfulness of dealing well with a whole cocktail of cooperation and conflict across a multiplicity of interests."* Å utvikle en organisasjons evne til å arbeide med mentale modeller innebærer både å lære nye ferdigheter og å ta i bruk institusjonelle nytenkinger ifølge Senge (1990). Partssamarbeid er på mange måter en slik nytenking.

Like sentralt i en lærende organisasjon er gruppelæring, eller teamet. For mitt arbeid dras en parallell til medbestemmelsesmøtet og klubbmøtet som læringsarenaer. Det er helt avgjørende for læring at medlemmene i organisasjonen (her; skolen) reflekterer over felles oppgaver, egen og felles praksis, og prøver å lære noe av dette. Det sentrale blir å gå utover sin

”tekniske profesjonalitet”, som kjennetegnes av enkelkretslæring/ løsning av problemer, og å opparbeide seg ”kritisk profesjonalitet”, hvor man stiller spørsmål ved det tilvendte og vanlige, såkalt dobbeltkretslæring. ( Handal, 1989, her hentet fra Grøterud og Nilsen, 2001)  
”When teams learn together, not only can there be good results for the organization, members will grow more rapidly than could have occurred otherwise” (Senge, 1990:236)

Selv om begrepet lærende organisasjoner bygger sin kjerne rundt kunnskap, hevder Gustavsen (2007) at lærende organisasjoner først og fremst er et spørsmål om tillit. Tillit ses ofte i sammenheng med makt, og kunnskap er nettopp makt. Spenningsforholdet mellom makt og tillit er derfor interessant i enhver form for organisering.

## 2.7 Makt og tillit - noen betraktninger

Å måtte håndtere den paradoksale spenningen mellom makt og tillit er enhver organisasjons utfordring (Sørhaug, 1996). Begge begrepene er vanskelige å analysere da de i et forsøk på å bli definert alltid vil miste sentrale dimensjoner. Likevel prøver Sørhaug: *Makt dreier seg om kapasiteter i personer og institusjoner som får folk til å gjøre ting de (sannsynligvis) ellers ikke ville ha gjort. Et slikt potensial foreligger i alle sosiale situasjoner, og det kan finnes i både ting og ideer, språk og handlinger, strukturer og prosesser* (Sørhaug, 1996:22) Om tillit sier han; *Tillit skaper betingelser for og mobiliserer til handling og samhandling.* (Sørhaug, 1996:22). Både makt og tillit har elementer av energi i seg, og det relasjonelle i begrepet tillit forsterkes rent symbolsk ved at ordet *tillit* kan leses begge veier uten å miste betydningen. Det biter seg derfor i halen og omslutter seg selv. Overført til praksis er dette interessant og fascinerende, og kan gi ny refleksjon over den *tillitsvalgte*.

Organisering baserer seg bestandig på makt og tillit, og de er begge størrelser som både truer og forutsetter hverandre. Mennesker man gir makt bør man ha tillit til. Det ligger en dyp ambivalens i det forhold at ledelse samtidig og i de samme relasjoner baserer seg på både makt og tillit, hevder Sørhaug (1996). At makt og tillit er størrelser som truer hverandre kan synes åpenbart. Nesten like åpenbart er det at ledelse over tid ikke kan basere seg på makt alene, men at tillit forutsetter at noe(n) har makt i en organisasjon er ikke like innlysende.

Ledelse, hevder Sørhaug (1996), er underlagt en monoteistisk logikk. Dette gjelder i alle fall i vestlig organisasjonstenkning, hvor troen på *en* ledelse og på at organisasjoner skal ha *ett* overordnet mål er gjennomsyret. I skoleverket er dette usedvanlig tydelig, da det i skolelederrollen, som nesten uten unntak besittes av *en* person, ligger tunge lederoppgaver

som både økonomi, personal og utvikling. Ledelse dreier seg med andre ord om hvordan organisatorisk identitet og retning blir personifisert og til og med individualisert. Dette utfordrer partssamarbeid som en strategi, da denne oppfordrer til en alternativ måte å betrakte ledelse per se på. I så måte gjør Sørhaugs (1996) betraktning om ”hoffdannelser” meg nysgjerrig. Han omtaler hoffet som kretsen rundt lederen. Dette er et nødvendig lukningssystem som skaper den sosiale og psykologiske kraft som er nødvendig for å fatte og gjennomføre beslutninger. Hoffet har derfor sine helt tydelige konstruktive sider. På den annen side er åpenhet og aksept av variasjon en forutsetning for læring og utvikling (jfr Nonakas redundans). God ledelse forutsetter dermed en kompleks dialektikk mellom åpenhet og variasjon på den ene siden, og avgrensethet og likhet på den andre. Her kan man tillate seg å dra noen paralleller til ”boxing and dancing”. Tar vi hoffmetaforen på alvor ser vi at både prester og hoffnarrer har hatt slike dobbeltfunksjoner som ”autoritetens lojale krigere” (Sørhaug, 1996). Vår tids organisasjoner har imidlertid i liten grad lyktes i å produsere denne dobbeltheten selv, og har derfor valgt å kjøpe seg alternative perspektiver via dyre konsulenttjenester. Jeg vil hevde at det i tillitsvalgtrollen ligger en slik dobbelthet i og med at de både skal være ledelsens samarbeidspart og opponent. Utfordringen ligger i å anerkjenne dette og utnytte det handlingsrommet som ligger i denne dobbeltheten.

## 2.8 Distribuert ledelse

Distribuert ledelse er en form å forstå ledelse på som omhandler desentralisert medvirkning for å drive organisasjonen fremover på. Grunntanken er tuftet på en bottom-up strategi, der mennesker som får være med i utformingene av beslutningene har langt bedre forutsetninger og vilje til å iverksette disse. Her kan man dra en sammenligning til Senges mentale modeller. Fenomenet i organisasjonen må gis de nødvendige arenaer for diskusjon og ansvarliggjøring, slik at etablerte tankemønstre har en forutsetning for å videreutvikles og derigjennom gi bedre utviklingskår for organisasjonen. Grønn (2003) vektlegger ledelse som relasjoner mellom ledere og andre i organisasjonen. Han viser til to hovedstrømninger innenfor distribuert ledelse, hhv *additiv tilnærming*, som ser ledelse som summen av alle lederskapshandlingene vi finner i en organisasjon, og *tolkende tilnærming*, som forstår ledelse fra en mer holistisk synsvinkel, og betrakter ledelse som mer enn summen av delene. Ved additiv tilnærming deles ledelse inn i ”ledere” og ”followers” Hvem som er hva avgjøres av situasjonen og hva som er tema for fokuset, med andre ord en situasjonsbestemt ledelse. Grønn(2003) viser til

Clift (1995) som mener at distribuert ledelse sett fra dette perspektivet i praksis fungerer som samarbeid og spredning av byrdene i en organisasjons komplekse hverdag. I skolen har vi etablerte lederfunksjoner utover rektors rolle så som teamledelse og klasseledelse. Det er min påstand at tillitsvalgtledelse/klubbledelse ikke er like etablerte lederfunksjoner tatt den samlede kunnskapsorganisasjonen i betraktning. Legger man en tolkende tilnærming til grunn finnes tre hovedmønstre; spontant samarbeid, intuitive samarbeidsrelasjoner og institusjonaliserte samhandlingsmønstre.

For Spillane (2006, her referert i masteroppgave av Solheim, 2006) handler distribuert ledelse om hvordan ledelse skjer i praksis. Dette skjer innenfor rammen av ledere, followers og situasjon. Fokus endres dermed fra formelle ledere til nettet av ledelsessamarbeid som et resultat av relasjoner mellom ledere, followers og situasjon. Det er dette som gir ledelse form og retning. Når endring skjer er ikke dette et resultat av øverste leders fortreffelighet, men snarere takket være at mange har bidratt. Kanskje er det de mentale modellene som utfordres? Ledelse verken begynner eller slutter på rektors kontor, hevder Spillane (2006, her referert i masteroppgave av Solheim, 2006).

Distribuert ledelse *is a way to generate insights into how leadership can be practiced more or less effectively* (Spillane 2006:10, her referert i masteroppgave av Solheim, 2006). Et distribuert ledelsessyn peker på at å lede skoler krever flere ledere. Spillane vektlegger også viktigheten av at om flere ledere arbeider mot felles mål, vil dette legge til rette for en forsterkning av skolens visjoner blant resten av personalet, jfr skolebasert utvikling. Den tillitsvalgte er en nøkkelperson både for rektor og ansatte om han greier å balansere sin rolle i dette spenningsfeltet.

## 3.0 Metodikk

De to hovedstrategiene i forskning er hhv kvantitativ og kvalitativ. Hvorvidt man velger det ene eller andre forskningsdesignet avhenger av det feltet man ønsker å studere nærmere. I det følgende gir jeg en redegjørelse for hovedforskjellen mellom de to strategiene innen forskning, og jeg gjør en teoretisk betraktning rundt valg av metodikk for mitt forskningsarbeid. Jeg redegjør også for trekking av utvalg til eget forskningsarbeid, og sier i forlengelsen av dette noe om intervjuets planlegging, oppbygging og gjennomføring. Avslutningsvis betrakter jeg presentasjonen og analysen av data og ser dette i lys av troverdighet.

### 3.1 Om valg av forskningsstrategi

I forskning vil valg av metode henge sammen med hva en ønsker å lære noe om. Ønsker vi med vårt arbeid å finne svar på spørsmål knyttet til vedtatte sannheter, eller vil vår forskning i større grad være sentrert rundt tema og fenomener vi ikke vet så mye om?

En hovedinndeling av forskningsstrategier gjøres mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Kvantitativ empirisk forskning sikter på å beskrive, kartlegge, analysere og forklare gjennom å uttrykke problemfeltet med variabler og kvantitative størrelser. Her legges vekt på formelle, strukturerte og standardiserte tilnærminger, og kvantitative metoder kjennetegnes ofte av spesifikke regler, mye formalisering, og bruk av statistiske metoder. Dette er en forskningsstrategi som vil være lite hensiktsmessig for mitt arbeid, da jeg vil studere nærmere et relativt lite kjent forskningsfelt og således trenger å få kvalitativ kunnskap om hva som kjennetegner og genererer tillitsvalgtes rolleforståelse. Således vil mitt forskningsarbeid være av en mer eksplorativ karakter, og ikke en undersøkelse av utbredelsen av et allerede godt kjent fenomen.

**Kvalitativ forskning** søker etter mening og formålsforklaringer, og det legges vekt på nærhet og observasjon av et fåtalls studieobjekter i sine naturlige omgivelser. Metoden bygger på tanken om at den sosiale verden konstrueres gjennom individers handlinger, og at sosiale fenomener er i kontinuerlig endring. I forskningssammenheng indikerer denne forståelsen av virkeligheten at kunnskap produseres, eller skapes, i møte mellom mennesker, for mitt vedkommende mellom forskeren/spørsmålsstilleren og respondenten.

Kvalitativ metode er ofte induktiv ved at situasjonen er med på å forme studien (Postholm, 2010). Den kvalitative forskeren setter seg først nøyre inn i informantens situasjon, for eksempel gjennom samtaleintervju, men også gjennom å ha med seg sin egen referanseramme inn i forskningsarbeidet. På grunnlag av dette etterstrebes å finne nøkkelbegreper som kan benyttes for å forstå informantens situasjon eller handlinger. I mitt arbeid, som belyser rolleforståelse i møtet mellom tillitsvalgt og skoleleder, vil jeg rette hovedfokus mot hvordan de involverte handler og virker i organisasjonen. Å presentere forskningsresultat med bakgrunn i menneskers oppfatning av egen situasjon krever imidlertid at jeg begrepsfester min tolkning i lys av relevant teori.

Kvalitativ analyse omhandler det som refereres til som *koding*, hvor data skal forstås ved konseptualisering. Å analysere datamateriale er en avgjørende del av forskningsarbeidet, og Strauss og Corbin (1990) omtaler ulike verktøy til hjelp i dette arbeidet. Av en lang rekke strategier argumenterer de for at spørsmålsstilling og det å sammenligne (making comparisons) utpeker seg med sin viktighet, da disse danner ryggraden i analysering av data.

Å stille de gode spørsmålene er viktig for alle forskere da dette gir mulighet til å komme nær intervjuobjektet i den hensikt å forstå det aktuelle forskningstema bedre. Hva mener intervjuobjektet med utsagnet sitt, hva er kjernen i det, og finnes det en underliggende tone i det som blir sagt? Gode spørsmål kan hele tiden følges opp med nye, og på den måten får forskeren inngående kjennskap til det feltet han søker ny viten om. Ifølge Strauss og Corbin er altså spørsmålet kjernen i all kvalitativ forskning.

Å trekke sammenligninger er viktig i all læring, så også i forskningsarbeid. Å sammenligne hendelser, følelser og lignende med tidligere erfaringer gir forskeren mulighet til å gruppere de data han får, i den hensikt å skille tema/ kategorier fra hverandre for så å finne det særegne i hver gruppe.

Begrepsfesting i tolkning av datamateriale omtales av Strauss og Corbin (1990) som ”grounded theory”. Denne legger i sin ytterste konsekvens til grunn at innfallsvinkelen til et forskningsfelt ikke skal være teoribasert. Noe modifisert tar grounded theory opp i seg at forskning med utgangspunkt i en (grounded) teori kan forekomme på den måten at nye data kan holdes opp mot denne teorien og videreutvikle den (Corbin og Strauss, 1994). Kanskje vel så hensiktsmessig er det å støtte seg til Yin (1989) som hevder at forut for all kvalitativ forskning må der være en viss teoriforståelse. Dette er, ifølge Yin, avgjørende, da det er denne teoriforståelsen som vil lede forskeren på riktige veier i forskningsarbeidet. Yin foreslår at

forskeren skal... *prepare for her study by doing such things as reviewing the literature related to what she would like to study*(1989:37). Denne teoriforberedelsen vil gjøre hindrene lettere å passere når man skal utvikle videre teori, hevder Yin. Personlig vil jeg argumentere for denne måten å tilnærme seg et forskningsfelt på, da det vil synes delvis urealistisk og uinteressant å skulle samle inn og tolke data uten noen form for teoretisk referanseramme.

### *3.2 Eget forskningsarbeid - en konkretisering av strategi*

Med kvalitativ forskningsmetode som verktøy og teorier om partssamarbeid som et bakteppe, har jeg vurdert mitt arbeid til å være velegnet som casestudium. De tre skolene hvor jeg finner mine informanter er imidlertid ikke caseskoler pr definisjon, men snarere et medium til å nærme seg temaet. Casestudier er studier som i forskningssammenheng ofte har vært betraktet som "en del av en annen strategi", men som Yin (1989) argumenter inn som en selvstendig forskningsstrategi med relativt klare kjennetegn. Stake (Stake 2005, her referert i Kvale og Brinkmann, 2009) skiller mellom tre ulike typer casestudier; det egentlige (som utføres for å forstå et bestemt kasus), det instrumentelle (som foretas for å gi innsikt i mer generelle spørsmål), og det kollektive kasusstudium (som er et instrumentelt kasusstudium utvidet til mange kasuser). I mitt studium har jeg valgt kasuset som et instrument til å forstå fenomenet partsbasert ledelse. Valget av de ulike typene vil avhenge både av valgt problemstilling, i hvilken grad forskeren har kontroll over studieobjektet, og hvorvidt forskningsfeltet omhandler en present eller historisk situasjon. Som hjelp i forskerens definisjon av type case stiller han opp ulike spørsmål vi kan stille oss selv, bla hvilket spørreord vi har i vår problemstilling. Yin (1989) vektlegger viktigheten av arbeidet mot en problemstilling da denne gir retning for vår tilnærming til forskningsarbeidet, og når jeg i mitt arbeid har valgt å se nærmere på samarbeidsmøtet mellom den tillitsvalgte og skoleleder for å rette fokus mot *rolleforståelse*, vurderer jeg dybdeintervju/samtaleintervju til å være en god metode. Kvale og Brinkmann (2009) sier om valg av metode; *Når det er sagt, skal vi ikke glemme at intervjuet er spesielt velegnet for å undersøke menneskers forståelse av betydningene i sin egen livsverden, beskrive deres opplevelser og selvforståelse samt avklare og utdype deres perspektiv på livsverden* (Kvale og Brinkmann, 2009:132). Mitt studium er også fenomenologisk i det at det skal forstå et sosialt fenomen ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppfattes av informantene, da *den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter* (Kvale og Brinkmann, 2009: 45). For meg har valget av dybdeintervju gitt den nødvendige fleksibilitet for å kunne avdekke mest mulig



av informantens opplevelser, oppfatninger og følelser. Spørsmålene har vært åpne, og jeg har etterstrebet å innby til lange utdypende svar. Jeg har derfor måttet tåle stillheten, noe som ofte en utfordring i seg selv. Om man ikke tillater respondenten å få nok tid i sin refleksjon kan intervjueren risikere å skyte inn for å hjelpe, noe som vil være en mulig feilkilde. I dybdeintervjuet ligger en fleksibilitet som gjør at det sjelden vil forløpe på samme måte for hver informant. I og med at åpenheten er såpass stor vil det kunne gå på bekostning av muligheten for å dra sammenligninger, jfr tidligere omtale av ”making comparisons”. Man bøter imidlertid noe på dette ved å ha en guide med felles tema.

### *3.3 Trekking av utvalg*

Når man skal utføre forskningsintervju ønsker man seg gjerne en standard for hvor mange respondenter man bør velge, og hvilke regler man skal forholde seg til ved utvelgning av disse. Slike standarder finnes imidlertid ikke, og man må foreta en helhetsvurdering for å finne de riktige svar for sitt eget forskningsarbeid. Kvale og Brinkmann (2009) sier at antallet intervjupersoner avhenger av formålet med undersøkelsen. For mitt arbeid, hvor jeg velger caseskoler som et medium for å belyse fenomenet partssamarbeid, vurderer jeg antallet tre til å være rimelig. For mitt studium medfører dette at det er ni intervju som skal gjennomføres. Casestudium er lite egnet til å kunne generalisere i tradisjonell forstand. Ringdal (2009) definerer casestudier som undersøkelser f eks av organisasjoner, hendelser og beslutninger, hvor datainnsamlingen bla kan foregå gjennom samtaleintervjuer og spørreundersøkelser. Da casestudiet krever dybdekunnskap begrenser antall case seg, dette i motsetning til variabelperspektivet hvor det er viktig å ha så mange analyseenheter som mulig. I mitt caseperspektiv vil jeg rette fokus mot sammenhenger mellom aspekter ved de enkelte case for å forstå hver case som en tolkbar enhet. Jeg ønsker å finne trekk ved mine case som kan gi grunnlag for et felles utfall, uten at dette kan gi noen form for tradisjonell generalisering. Et case kan aldri betraktes som en variabel i en kvantitativ studie og selv om eventuelle hypoteser kan få støtte i de innsamlede dataene kan man aldri utelukke også andre forklaringer. Dette til tross, det tema jeg ønsker å fordype meg i krever nærhet til tematikken, noe jeg i utgangspunktet har gjennom min forforståelse, men som jeg ytterligere vil oppnå gjennom dybdeintervju. For meg synes derfor valget av et forskningsdesign med flere case velegnet til å kunne utkrystallisere noen av de oppfatningene som preger den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skolelederen i dagens skole.

Mitt forskningstema omhandler dimensjoner som samarbeid, rolleforståelse, ledelse og lojalitet. I dette ligger relasjoner mellom to eller flere parter. Med dette som utgangspunkt har jeg valgt å intervju både den plasstillitsvalgte og skolelederen i håp om å utkrystallisere hvordan møtet mellom disse partene reflekterer deres rolleforståelse av den tillitsvalgte sett blant annet i lys av Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid. Er den tillitsvalgte skolelederens motspiller eller medspiller? Betraktes han som en del av en skoles samlede ledelsesressurs? Hvilken forståelse har man av den tillitsvalgtes rolle i skolen som en profesjonell organisasjon, og hvordan definerer tillitsvalgte sin egen funksjon?

I min problemstilling ligger også behovet for å innhente data fra de som har valgt sin representant i tillit. Jeg har derfor også valgt å intervju en representant for klubben ved hver av de tre caseskolene. Ved å ha valgt tre såpass ulike roller i skolesamfunnet mener jeg å ha lyktes godt i å få tak i problemstillingens hovedtema, *rolleforståelse*, det være seg egen eller andres forståelse av den tillitsvalgtes mandat.

I utvelgelsen av caseskoler har jeg sett det som lite hensiktsmessig å velge skoler med særegenheter i den ene eller andre retningen. For meg var det ønskelig å velge tre skoler av en viss størrelse da dette ofte er organisasjoner med en interessant kompleksitet. Det var også viktig at disse skolene var i to-nivåkommuner, dette for å gi et mest mulig likt utgangspunkt rent organisatorisk. Jeg så det også som ønskelig at den tillitsvalgte hadde hatt vervet i 3 år eller mer, slik at vedkommende hadde noe erfaring. I og med min personlige bakgrunn og forforståelse, var det ønskelig for meg å velge skoler hvor også rektor hadde ei fortid innen fagforeningsarbeid. I tillegg måtte rektor ha fungert i sin stilling i noen år, dette for å ha noe bredere erfaringsgrunnlag under intervjuene. Med dette som kriterier ble det naturlig for meg å kontakte tre ungdomsskoler i tre ulike kommuner. Jeg tok kontakt med de respektive rektorene og presenterte studiet. Til tross for travle dager sa de seg alle villige til å få tilsendt prosjektskissen, slik at de kunne diskutere eventuell deltakelse med den tillitsvalgte for den største klubben. På disse skolene, som i størstedelen av landet for øvrig, ble denne representert av Utdanningsforbundet.

I prosjektskissen (vedlegg 1) som ble tilsendt de forespurte skolene, ble det orientert om studiets formål så vel som praktisk gjennomføring og behandling av data. Med referanse til Moustakas (1994) diskuterer Postholm (2010) etiske betraktninger før datainnsamlingen og i mitt arbeid har jeg fulgt gjeldende regler for innhenting av *informert samtykke*. Jeg var heldig

og fikk positivt svar fra alle mine tre foretrukne skoler. En kort beskrivelse av utvalgsskolene presenteres i kapittel 4.

### *3.4 Intervjuet – forarbeid og gjennomføring*

Det er under intervjuet i en forskningsprosess at det i skjæringspunktet mellom intervjueren og respondentens synspunkter skapes ny kunnskap (Kvale og Brinkmann,2009). For en forskerspire er selve intervjuet en oppgave man kan gå til med blandede følelser. Vil man klare å etablere den nødvendige tillit i etableringsfasen, slik at intervjuobjektet føler det trygt og naturlig å dele sine tanker og følelser med ”en vilt fremmed”?

I oppstarten av mine intervju lyktes jeg godt i å etablere den nødvendige arena for åpenhjertighet. Dette er kanskje et av skolefolkets fortrinn; over en kaffekopp finner vi alltid noe kjent (og kjært?) å snakke om når vi møtes. Likevel; det er viktig å være bevisst spennet mellom profesjonell distanse og personlig vennskap (Kvale og Brinkmann 2009), slik at jeg som intervjuer ikke lokker respondentene ut på arenaer de ikke ønsker. Jeg mener å se at jeg har unngått dette.

På forhånd hadde jeg jobbet godt med intervjuguiden som ble til i flere etapper. Spørsmålene i fenomenologiske studier skal gjenspeile både teori og forskerens erfaringer (Postholm 2010), og intervjuguiden kan gjerne bære preg av en temaliste. For meg ville intervjuet ha karakter av å være åpent og halvstrukturert, noe også intervjuguiden skulle gjenspeile (Fontana og Frey 1994/2000, her referert i Postholm 2010). Mine forskningsspørsmål som omhandlet hovedtemaene **samarbeid, lojalitet, ledelse og utvikling** ble undersøkt via flere intervju spørsmål, dette for å få nyansert og variert informasjon om temaet (Kvale og Brinkmann 2009). Spørsmål jeg brukte var blant annet *Hva vil du si kjennetegner... Hvilke sider ved... På hvilken måte... Hvor vil du si... Hvordan tenker du på... Hvor tror du at....* I tillegg har jeg brukt spørsmål for oppfølging og oppklaring av typen: *Kan du si litt mer om... Kan du nevne noen eksempler... Hvorfor tror du at... Betyr dette at... Forstår jeg deg riktig når... Gjennom å stille såpass åpne spørsmål fikk respondentene godt rom for å kunne gi utdypende svar. Jeg så underveis at det ble vanskelig å følge guiden slavisk, da respondentenes svar aktualiserte tema det var naturlig å følge opp umiddelbart. Alle temaområder og ulike innfallsvinkler til disse ble imidlertid berørt. Avslutningsvis lot jeg også respondentene få benytte anledningen til å si det de måtte ønske, en anledning de aller fleste benyttet. På denne måten fikk intervjuene en god*

avslutning og respondenten følte at intervjuet hadde vært en positiv opplevelse, jfr Kvale og Brinkmanns tolv aspekter ved det kvalitative forskningsintervjuet (2009). Alle gav inntrykk av at intervjusituasjonen hadde gitt dem økt refleksjon rundt partssamarbeid i skolen. *Et godt intervju bør bidra tematisk til produksjon av kunnskap og dynamisk til å fremme en god intervjuinteraksjon* (Kvale og Brinkmann, 2009:144). Jeg ser at jeg har lyktes et godt stykke på vei, selv om det kvalitative intervjuet nok alltid vil ha et forbedringspotensial.

Forskerens rolle i det kvalitative intervjuet er avgjørende. Det er en forutsetning at han har kunnskap om emnet, samtidig som han møter med åpent sinn (Kvale og Brinkmann 2009). Hensikten med fenomenologiske studier er å lyssette deltakernes perspektiv, det er derfor viktig at forskerens forforståelse ikke fører ordet for respondentene, men bringes inn som et utgangspunkt for tolkningsarbeidet. Det er nettopp forskerens kompetanse og erfaring fra forskningstemaet som gjør han i stand til å stille de avgjørende spørsmålene for å få belyst temaets kjerne. Denne balansegangen må man være bevisst underveis i hele prosessen for å skape den nødvendige troverdighet til forskningen. Dette gjelder ikke minst under analysearbeidet, når man må legge til side allerede ervervede perspektiver for å gi rom for andre innfallsvinkler til forståelsen av temaet det forskes på. Som forsker med kompetanse og egne erfaringer på temaet blir man tvunget til å disiplinere tanken for å oppnå troverdighet i arbeidet.

### *3.5 Analyse og presentasjon av intervjuene*

Intervju i kvalitativ forskning er levende samtaler hvor transkripsjonen kun fungerer som medium for å forstå samtalens mening. På vår søken etter meningsinnholdet kan flere innfallsvinkler velges, dog er det den teoretiske bakgrunnen for forskningstemaet vårt som gir grunnlaget for hvordan vi skal gripe analysen an. Hvordan dukke ned i intervjuene slik at vi finner svar på det vi ønsker å finne ut mer om?

Selve transkriberingen handler om å gjøre muntlig tale om til skrevet tekst. Dette arbeidet ble utført av meg, et arbeid som tok mye tid, men som likevel opplevdes nyttig fordi det satte meg godt inn i datamaterialet. Kvale og Brinkmann (2009) fokuserer på kompleksiteten i transkripsjon som er en abstrahering og fiksering av en samtale som har skjedd mellom mennesker i møte med hverandre. Transkripsjoner er oversettelser fra muntlig til skriftlig form, og den hermeneutiske tradisjonen sier om oversettere: *traduttori i tradiore*- oversettere

er forrædere (Kvale og Brinkmann, 2009:187). Forræder eller ikke, transkribering er ikke ukomplisert da den muntlige samtals dynamikk og kroppslige uttrykk vanskelig kan festes på papir. Jeg har valgt å gjengi mine intervju på vårt bokmål som skriftspråk, dette for å unngå eventuelle hinder og utfordringer ulike dialekter måtte medføre. For øvrig er transkripsjonen gjennomført på en slik måte at ikke alle dimensjoner ved den muntlige intervjusituasjonen er tatt med. Jeg har likevel valgt å gjengi uttrykk for usikkerhet, tenketid enighet etc, slik som *Mm...*, *Eh...* (*lang pause*) og lignende.

Kvale og Brinkmann (2009) skisserer tre forskjellige former for intervjuanalyse, med fokus på henholdsvis mening og språk, og generelle analyser. Mitt studium har fokus på fenomenet partssamarbeid i skolen, og analysen av studiets intervju vil derfor ha fokus på mening. Min målsetting for analysen av datamaterialet er å utvide min kunnskap om fenomenet jeg undersøker, og en form for strukturering av innholdet er derfor avgjørende.

Som tidligere omtalt vurderer Strauss og Corbin(1990) *spørsmålet* til å være ryggraden i all kvalitativ forskning. Også Kvale og Brinkmann (2009) fremhever spørsmålets forrang, og peker på hvordan spørsmål til teksten og tolkerens forutsetninger er med på å konstruere meningsinnholdet i det som skal tolkes. Dette gjøres best gjennom koding og kategorisering. Selv om begrepene opprinnelig har noe ulikt innhold brukes de ofte om hverandre. *Grounded theory* bruker begrepet ”åpen koding”, som bla henviser til analysering og kategorisering av data (Strauss og Corbin, 1990, her referert i Kvale og Brinkmann 2009). Målet med kodingen er å utvikle kategorier som vil beskrive handlinger, opplevelser og meninger slik de kommer frem under intervjuet. På denne måten blir innholdet redusert til noen få og enkle kategorier, kategorier som enten er definert på forhånd eller som springer ut som et resultat av intervjuet. Hva mitt studium angår har jeg under utarbeiding av intervjuguiden tatt utgangspunkt i fire forskningstema/spørsmål. Jeg har samtidig hatt kategorier som *samarbeid*, *rolleforståelse/utøvelse*, *ledelse*, *skolekultur*, *kommunikasjon*, *kompetanse*, *motivasjon*, *tillit* og *lojalitet* som et bakteppe for spørsmålene mine, og det har vært naturlig å etablere noen av disse også under den endelige analysen av meningsinnholdet. Det vises for øvrig til kapittel 4 og 5.

Et viktig aspekt ved kvalitativ metode er at respondentens ”stemme” må gjenspeiles i tolkningen av data. Man må søke å forstå de involverte i datainnsamlingen ved å tolke deres handlinger og følelser, og en troverdig måte for forskeren å gjenspeile dette på vil være å sitere noen av respondentene. Dette vil også gjelde min forskning, hvor presentasjon av sitater

og min tolkning av disse vil gi økt troverdighet til de kategorier og konklusjoner jeg baserer min analyse på. Jeg ser imidlertid at dette kan være en mulig feilkilde, da jeg kan bli fristet til å velge sitater som underbygger min forforståelse. Her må det imidlertid fokuseres på ”non-biased view-point-effect (Ringdal 2009), slik at de valgte sitater gir en mest mulig riktig fremstilling av de samlede data.

### *3.6 Verifisering og etiske betraktninger*

Validitet i forskningsarbeidet er avgjørende for at de funn som til slutt blir presentert skal høste interesse og omtale. Kvale og Brinkmann (2009) vurderer validitet i forhold til parametre som overførbarhet, bekreftbarhet og troverdighet, men hvordan sikrer man så dette?

En av kritikkene mot kvalitativ metode generelt er at man aldri vil kunne generalisere på bakgrunn av et fåtall case og/eller respondenter. En annen kritikk sier at forskningen alltid vil være verdiladet som følge av forskerens forforståelse. Validitet i arbeidet dreier seg om å ha fokus på hele prosessen, ikke bare på de funn som til slutt presenteres. Kvale og Brinkmann (2009) sier om validitet at det handler om *å kontrollere, å stille spørsmål, og å teoretisere*. Forskeren må være konstant kritisk overfor sine funn ved å stille kritiske spørsmål til sitt arbeid. Validitet kontrolleres ved å undersøke eventuelle feilkilder, og man må etterstrebe å foreta kontinuerlige kontroller av funnenes pålitelighet, sannsynlighet og troverdighet. De spørsmål man stiller under det kvalitative intervjuet må utformes slik at de gir respondenten en reell mulighet til å fremlegge sine tanker, følelser og lignende, uten at forskeren farger svarene gjennom sin spørsmålsstilling.

Validitet sikres også gjennom teoretisering, noe som vil være en integrert del av min behandling av data. På hvilken måte kan man bekrefte de tolkninger man gjør? Jeg vil drøfte mine funn og kategorier i teoretiske perspektiver, og jeg vil vurdere dette i lys av tidligere forskning på temaet. Håpet for oss alle er vel likevel at den håndverksmessige kvaliteten i seg selv skal bære den nødvendige gyldigheten i seg og derigjennom sikre den nødvendige troverdigheten. I mitt studium er dette opp til andre å vurdere.

## 4.0 Presentasjon av data

Som det fremgår av metodekapittelet er mitt forskningsarbeid kvalitativt. Jeg har valgt å konsentrere meg om tre skoler, og som et medium for å forstå hva som preger den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder, kan disse skolene sies å være caseskoler. I dette kapittelet presenteres data fra de kvalitative intervjuene. Datapresentasjonen er strukturert rundt intervjuguidens dimensjoner samarbeid, utvikling, ledelse og lojalitet, og presenteres også i denne rekkefølgen. Samarbeid presenteres både hva kvalitet og innhold angår. I tillegg har jeg valgt å presentere det jeg har kalt ”vilkår for organisasjonsarbeid”, da dette vokste frem som en naturlig dimensjon gjennom intervjuene. Jeg ser også at nettopp dette kan ha avgjørende betydning hva gjelder den tillitsvalgtes rolleforståelse. Kategorisering av svarene presenteres i underoverskriftene, og er utviklet på bakgrunn av fellesnevnerne i informantenes svar.

I presentasjonen velger jeg å kalle skolene henholdsvis skole 1,2 og 3. De er alle rene ungdomsskoler. Av hensyn til informantenes anonymitet har jeg også valgt å tittelere skolelederne og de tillitsvalgte som *hun*, og medlemmene som *han*, uavhengig av deres faktiske kjønn.

**Skole 1** ligger i en randkommune til en større by. Den er en fire-parallellers ungdomsskole med ca 280 elever. Skolen har nettopp fått ny rektor, en rektor som har vært leder på naboskolen i 14 år. Rektor og inspektør utgjør skolens ledelse, mens også de tre teamlederne deltar sammen med ledelsen i det som utgjør skolens plangruppe.

**Skole 2** ligger også i en randkommune til samme storby. Den har to og tre paralleller, og har ca 200 elever. Rektor på skolen har virket i 14 år. Før dette var vedkommende rektor på en annen ungdomsskole. Skolens ledelse utgjøres av rektor og 3 avdelingsledere.

**Skole 3** er den største av caseskolene med sine drøyt 500 elever. Skolen ligger i en storby. Rektor har vært ved skolen i fire år, før dette var vedkommende leder i et annet skoleslag. Skolens ledelse utgjøres av rektor og tre fagledere.

### *4.1 Et greit samarbeid, men sårbart i prosesser.*

Innledningsvis gis en definisjon på partssamarbeid som *et middel til å øke en skoles, eller virksomhets samlede lederkapasitet på*. I dette ligger en forståelse av at et godt og

systematisk samarbeid mellom partene i arbeidslivet vil utvikle attraktiviteten og den samlede kunnskapsbasen på en arbeidsplass. Med bakgrunn i forskningsspørsmålet for mitt arbeid, hvor den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder er tema, ser jeg det som avgjørende å fokusere på samarbeid. Hva kjennetegner samarbeidet, og hva er dets fokus? En av de tillitsvalgte svarer slik på spørsmålet om hvordan hun synes samarbeidet med rektor er:

*Det synes jeg går greit, egentlig...Det kan være noen diskusjoner, men jeg synes det har vært ganske greit å komme frem til enighet. Jeg føler ikke at det er noe sprik mellom hva vi vil da, på en måte.*

Her tilkjennegis en oppfatning av et greit samarbeid, noe som også understøttes av tillitsvalgte på de andre to caseskolene. Her bringes imidlertid også et annet aspekt på banen, nemlig samarbeid versus informasjonsutveksling:

*Vi har en relativt grei tone, selv om det i stor grad er informasjonsutveksling. Det er ikke så mye drøftinger da, tenker jeg.*

*...eller samarbeider. Akkurat nå føler jeg kanskje at det har gått mer på informasjon enn samarbeid hittil i år.*

På skole 3 kommer informasjonsaspektet til uttrykk gjennom en sak som viste seg å involvere mange følelser, både hos ledelsen og de ansatte. Et forslag fra ledelsen ville gitt undervisningssekvenser på 60 minutter, mot dagens 45 minutter. For lærerne er dette endringer i deres arbeidshverdag, endringer som ville betydd en endring av pausetida og hyppigheten av denne. I denne saken peker den tillitsvalgte på at det oppstod motvilje mot endring som følge av at de ansatte ikke hadde blitt tilstrekkelig involvert i prosessen. Interessant å merke seg i denne sammenhengen er imidlertid en kommentar fra rektor ved samme skole:

*...så da blir det ofte så man krangler på PROSESSEN, for å få kranglet på noe.*

Deltakelse tidlig i beslutningstaking bringes imidlertid på bane også av flere av intervjuobjektene, og sitat fra en av de intervjuede medlemmene kan oppsummere dette:

*Jeg er veldig tilhenger av å være i forkant, slik at du kan påvirke prosessene i stedet for å rydde opp etterpå. For det synes jeg gir best uttelling. Du selger ikke noe først, liksom, og så etterpå...*

Det er ikke urimelig å betrakte samarbeid og formaliteter rundt dette i lys av profesjonalitet. Rektor på skole 3 sier om samarbeidet at *det er godt, i form av at det er kameratslig, det kan man si. Så kan det bli litt uprofesjonelt* (sitat slutt). Hun sier at når hun begynte på skolen hadde møtet mellom rektor og tillitsvalgt et snev av privatisert samtale, hvor *referatet ble skrevet i en bok som ingen andre så i fordi den ble oppbevart på rektors kontor* (sitat slutt). I



forlengelsen sier samme rektor om egen skole og formalitet rundt samarbeidet at hun har innført en endring hvor møtene blant annet går over fra å være kalt medbestemmelsesmøter, til drøftingsmøter. Referat fra møtene legges også ut digitalt slik at de er lett tilgjengelige for alle skolens ansatte. På denne måten er økt profesjonalisering innført og en privatisering unngått. Rektor peker likevel på at de har en vei å gå når det gjelder å formalisere samarbeidet ytterligere, men tenker da mer på hvilke saker som tas opp. At samarbeid og oppfølging av vedtak forenkles ved formalisme blant annet gjennom referat og annen skriftliggjøring vektlegges også av medlem på en av skolene, som sier dette om egen skole:

*Samarbeidet kunne vært mer formalisert slik at det ikke oppstår uenighet om hva man ble enige om. Formalisme i et slikt samarbeid tror jeg er lurt, for begge parter.*

På samme skole sier imidlertid rektor følgende om formalisert samarbeid:

*Jeg synes det fungerer bra her, så bra at en ikke alltid trenger å være så formell. Det er veldig sjelden at vi er nødt til å gå inn i de formelle linjene, kun når saker krever det, f.eks arbeidstidsavtalen. ...vi står alltid i fare for å bli litt for uformell, men det er typisk min ledestil. Men konfliktnivået er så lavt at vi ikke alltid må være formelle.*

Det kan være vanskelig å forstå hvorvidt dette er vedkommendes oppfatning av ”hvordan det skal være”, eller om det er ment som en trøst over knapphet på tid. Samme rektor sier nemlig følgende når hun blir spurt om det er sider ved samarbeidet hun kunne tenkt seg og brukt mer eller mindre tid på:

*Jeg går med konstant dårlig samvittighet, særlig ang det jeg nevnte om å være formell. Å skrive protokoll, alltid ha et ferdig referat. Det er ofte tillitsvalgt som trekker lasset her, og som skriver referatet. Hadde ønsket å være mer deltakende...*

#### *4.1.1 Samarbeid om ”de nære ting” ispedd litt økonomi.*

Som omtalt innledningsvis tenker man kanskje i tradisjonell forstand på den tillitsvalgte som en ”rettighetenes forsvarer” som skal representere de ansatte inn mot ledelsen, og som har sin mest aktive periode rundt lønnsoppgjør. En viktig del av mitt forskningsarbeid er å få kunnskap om hvordan de tillitsvalgte forstår sin rolle i møte med skoleleder. Hva samarbeides det egentlig om i skolen, og hvilken rolle tillegges den tillitsvalgte i skolen fra skoleleders side, og hvilken rolle tar den tillitsvalgte selv?

Følgende sitat fra en tillitsvalgt, på spørsmålet om hva vedkommende mener er hovedmandatet som tillitsvalgt, illustrerer hvordan vedkommende tenker omkring sin egen rolle i samarbeid med ledelsen:

*Jeg er på en måte talsmann for personalet.*

Den tillitsvalgte gir her uttrykk for at hovedoppgaven til en skoletillitsvalgt er å være talsmann for medlemmene inn i møtet med rektor. Dette ligger som en grunnstein, noe som også fastholdes av de spurte medlemmene. Begrep som ”de nære ting” og ”det totale arbeidsmiljøet” trekkes frem når medlemmene blir spurt om hva de trenger fagforeninga si til:

*Egentlig slike nære ting(...) arbeidsmiljøet(...) fellesskapsfølelsen.*

*Assistanse når det gjelder lønns- og arbeidsforhold*

*Å få til et best mulig arbeidsmiljø for alle*

Sitatene over uttrykker vide begreper som trenger ytterligere konkretisering, og det er en viss variasjon mellom de tre skolene hva tema for samarbeid angår. For eksempel, denne tillitsvalgte sier at hennes rolle i samarbeid med ledelsen er å...

*I stor grad å viderefremme klubben sine syn inn i møtet med rektor, eller lederteamet.*

Likhetstrekkene er også mange. Oppgaver knyttet til økonomisk planlegging og fordeling av skolens samlede økonomiske ressurser nevnes av alle informantene som tema for samarbeid. De tillitsvalgte på skole 1 og 3 omtaler imidlertid dette som informasjon snarere enn samarbeid, noe de respektive rektorene delvis bekrefter. På skole 2 sier den tillitsvalgte at dette er oppgaver hun samarbeider en del med rektor om. Samtidig kan det synes som at nettopp dette temaet er et godt eksempel på at forutsetningene for partssamarbeid er forskjellige for skoleledere på den ene siden og tillitsvalgte på den andre. Følgende sitat gir uttrykk for dette:

*Men jeg må si, når det gjelder budsjett og økonomi så synes jeg det er kjempevanskelig å få tak i...Altså, jeg har jo innsyn og alt dette, men det er veldig lite å bidra med altså.*

Den tillitsvalgte gir her uttrykk for at temaet budsjett og økonomi er et vanskelig tema å samarbeide om. Dette kan forklares ut fra to mulige årsaker: På den ene siden kan det tenkes at skoleleder ikke gir den tillitsvalgte nok kontinuerlig innsyn i, og informasjon om de økonomiske måleparametrene og deres utvikling. På den andre siden kan det også være et uttrykk for at den tillitsvalgte selv ikke har nok kompetanse innen temaet økonomi og budsjettkontroll. På samme skole vektlegger også medlemmet behovet for god kunnskap om økonomi og budsjett hos den tillitsvalgte da...*budsjettet legger veldig avgjørende føringer for hvordan virksomheten skal håndteres* (sitat slutt).

Rektor på skole 2 sier om hensikten med tillitsvalgtordningen at den skal sikre arbeidstakerne en viss kontroll på egen arbeidssituasjon og arbeidsforhold generelt. I lys av dette er det verdt å merke seg i hvilken grad de tillitsvalgte tas med i arbeidet med disponering av de personalmessige ressursene. Det er ingen av de spurte tillitsvalgte som sier at de deltar når neste skoleår skal planlegges rent personalmessig. På skole 3 sier derimot den tillitsvalgte at hun hadde ønsket større delaktighet i dette arbeidet, noe følgende sitat kan forstås som:

*For vi ser nok en del ting...ledergruppa tror nok de ser mye fra en lærers synsvinkel, men de GJØR jo ikke det altså. Vi står faktisk midt oppe i det og ser faktisk ting bedre. Folk sier jo ikke det samme til ledergruppa som til kollegene imellom. Så dette hadde nok vært lettere om vi hadde vært med.*

Denne tillitsvalgte sier at det ikke er nok at kun ledelsen planlegger neste skoleår, da man kun får ”den ene siden av saken”. De tillitsvalgte har en annen tilgang til å vite hva den enkelte lærer har behov for i arbeidshverdagen, noe som kan forklare hvorfor den tillitsvalgte mener han bør delta i planlegging av personaldisponering i samarbeid med skoleledelsen.

Hvorfor er så den tillitsvalgte ikke med på stilingsplanarbeidet? Rektor ved samme skole bekrefter denne manglende deltakelsen og sier at det er helt klart at tillitsvalgte ikke skal være med på dette arbeidet. Føringene for hvordan lærerteam skal settes sammen er nedfelt på forhånd, med den tillitsvalgte, og da anses resten av jobben utelukkende å ligge hos ledergruppa bestående av rektor og fagledere. Tillitsvalgt peker imidlertid på at hun tror det kunne vært lurt om hun deltok i dette arbeidet da *dette er en kilde til konflikt* (sitat slutt). Som vi ser er det altså ved denne skolen en uenighet om hvilken rolle den tillitsvalgte skal ha ved denne typen arbeid, en uenighet som vil prege møtet mellom den tillitsvalgte og skoleledelsen.

”De nære ting” kan oppsummeres til å gjelde de daglige utfordringene lærergjengen møter. Tema som de tillitsvalgte nevner, og som bekreftes som viktig av medlemmene, er arbeidstid, inspeksjonsrutiner, permisjonspraksis, utfordringer i møte med elever og foresatte, og tid til å gjøre en god pedagogisk jobb. Som medlem på skole 1 sier; *Det er absolutt tid for å diskutere bruken av tiden vår. Vi pålegges for mange oppgaver og tiden strekker ikke til!* På hver av de tre skolene representeres ”de nære ting” gjennom svært konkrete diskusjoner som har stått høyt på agendaen den siste tiden. Dette er saker som omhandler arbeidstid og arbeidsforhold generelt, hhv arbeidstidsavtalen og forholdet egen tid og fellestid, disponering av økonomiske midler fra investering til drift, og endring i skolehverdagen fra 45- til 60-minutters enheter. Det er ikke urimelig å anta at de fleste skoler har slike ”tunge” hovedsaker gående, og mine intervju

viser at dette er tema for samarbeid og meningsbrytninger i møtet mellom tillitsvalgt og skoleleder.

#### 4.2 Samarbeid om utvikling på ustø grunn

Tillitsvalgtes rolle som *utviklingsaktør gjennom aktiv deltakelse i den medskapning og medledelse som bør foregå mellom arbeidsgiver og fagforening på alle nivå*

(Utdanningsforbundet og KS, 2011) er min innfallsvinkel til eget forskningsarbeid. I hvilken grad definerer den tillitsvalgte seg som en utviklingsaktør, og i hvor stor grad understøttes egen oppfatning av medlemsmassen og rektor?

De tillitsvalgte som er blitt intervjuet har en noe ulik inngang til tillitsvalgte som utviklingsaktør. På spørsmålet om det samarbeides om utviklingsprosesser svarer de dette:

*Ja, det har jo absolutt vært en del. Men liksom hvor stor del skal jeg si..? Og der har du også en sånn dobbeltkjøring med plangruppa, ikke sant? Hvor foregår prosessene, foregår de i plangruppa eller? Og da føler jeg kanskje at en del ting foregår der, og jeg blir informert. Så tar vi noe på drøfting, så går det til plangruppa igjen, ja, og så har du sånne glidende overganger.*

*Ja, til enkeltes store forargelse vil jeg nok si det ja.*

*Som tillitsvalgt tenker jeg "lite" (...) og det er nok riktig også, tenker jeg, i forhold til det mandatet du har innen avtaleverket. Det sier ikke så mye om faglig-pedagogisk arbeid<sup>2</sup>, egentlig.*

I tillegg til å bekrefte at den tillitsvalgte er en samarbeidspart for skoleledelsen i utviklingsarbeid, bringer sitat *en* til overflaten en dimensjon som jeg etter intervjuene ser jeg vil omtale i et eget punkt, nemlig det jeg kaller for "vilkår for organisasjonsarbeid". Dette vil bli belyst under 4.4. Tillitsvalgtes delaktighet i utviklingsarbeid på skole 1 bekreftes også av rektor, som sier at *Jeg har inntrykk av at det også fra tillitsvalgte er interesse for utvikling av skolen* (sitat slutt). Utviklings- og endringsarbeid i skolen er, slik jeg har erfart, et område som rokker ved enkeltlærerens pedagogiske praksis, og er dermed et område som krever varsomhet og kløkt. Endring kan true lærerens autonomi og kanskje er det nettopp dette som gjenspeiles i dette medlemmets svar:

*Jeg tenker ikke nødvendigvis på den tillitsvalgte som pådriver for utvikling og endring. Dens oppgave er jo å ta vare på våre interesser, og ofte føler vi her på skolen at det skjer veldig mye endringer hele tiden, ikke sant. Det er noe nytt som blir kastet over oss, og vi bremses, ikke sant. Vi vil ikke hive oss på alle nye ting hele tiden, men tenke litt, er dette bra for pedagogikken vår? Så det er nesten så jeg vil si at her i hvert fall, så tror jeg at det er like viktig for tillitsvalgt å være med å bremse, uten at det skal stoppe all utvikling da selvfølgelig. Men jeg mener at tillitsvalgtes oppgave er å tale vår sak, ja.*

---

<sup>2</sup> Begrepet faglig-pedagogisk arbeid brukes ofte synonymt med utviklingsarbeid i skolen.

Det er nok noe av det samme som gjenspeiles hos den tillitsvalgte som svarer at hun har en aktiv rolle i utviklingsarbeid *til enkeltes store fortvilelse* (sitat slutt). Også de andre medlemmene jeg intervjuet understøtter delvis dette. På spørsmål om de synes den tillitsvalgte bør være en pådriver for utviklingsarbeid svarer de:

*Nei, egentlig ikke.*

*Nei, det er jeg ikke så sikker på. Det synes jeg vi skal ha andre forum for i skolen.*

Forum som nevnes i denne sammenhengen er de såkalte fagseksjonene, hvor ulike faglærere tidvis møtes til faglig og pedagogisk refleksjon. Også på en av de andre skolene antydes dette som en mer velegnet arena for utviklingsinitiering enn møtet mellom tillitsvalgt og rektor. Rører vi her ved en praksis hvor man distanserer den tillitsvalgte fra den pedagogiske virkeligheten for å ivareta spørsmål man tradisjonelt ser i sammenheng med rettigheter og lov- og avtaleverk for øvrig?

Rektor på skole 2 er imidlertid godt fornøyd med skolens tillitsvalgt hva utvikling og ansvarstaking angår. Hun nevner blant annet en relativt opprivende runde som har vært i kommunen, hvor alle skolene ble pålagt å innføre mappevurdering som pedagogisk verktøy. Dette arbeidet gikk *fullstendig i stå, men den som dro lasset her ved skolen var den tillitsvalgte* (sitat slutt). Hun sier videre:

*Så dette viser at den tillitsvalgte har forstått rollen sin, og at det også er å være en pedagogisk foregangsperson.*

Dette er interessant. Er den tillitsvalgtes rolle å være en pedagogisk foregangsperson, eller er det andre roller som utgjør hovedmandatet, deriblant å være en samarbeidspart i pedagogiske spørsmål? Kan det tenkes at dimensjonen utviklings- og endringsarbeid er så utfordrende å forene med den tradisjonelle oppfatningen av tillitsvalgtrollen, at man vanskelig vil kunne lykkes? Følgende sitat fra rektor på skole 3 sier noe om dette:

*Så lenge jeg har vært rektor kan jeg ikke si at jeg noen gang har samarbeidet med tillitsvalgte som har vært utviklingsaktører. Men det kan jo skje, det kan jo dukke opp en eller annen setting. Så jeg sier ikke at de ikke kan være det, men altså, jeg tror at på de fleste skolene vil det være vanskelig å være tillitsvalgt og pådriver for utvikling.*

Hun sier likevel at hun på et generelt grunnlag ser den tillitsvalgte som helt nødvendig i utviklingsarbeid hvis skolen skal drives fremover, men mener altså at det ligger noe uforløst i samarbeidsmøtet mellom tillitsvalgt og rektor hva dette angår.

### 4.3 Tillitsvalgt som ledelseskapasitet i forholdet ”dem” – ”oss”.

Begrepet ”medledelse” brukes både fra arbeidstaker- og arbeidsgiverside når ønsker for den tillitsvalgtes delaktighet i skolen som organisasjon omtales (Utdanningsforbundet og KS, 2011). Begrepet brukes også indirekte i Hovedavtalens intensjoner angående samarbeid mellom arbeidslivets parter. Hvilket bilde gir så mine respondenter på et utvidet ledelsesbegrep hvor også den tillitsvalgte tillegges en rolle i skolens samlede lederkapasitet?

Det er ikke forhastet å si at det gis et bilde av at den tillitsvalgte i liten grad assosieres med ledelse per se. I skolesammenheng utgjøres tradisjonelt ledelsen av rektor og inspektør, eventuelt teamledere og/eller fagledere. Organisasjonsstrukturen i Skole-Norge er delvis endret i takt med økte dokumentasjonskrav og Kunnskapsløftets intensjoner om skolen som lærende organisasjoner (Læreplan for grunnskoler og videregående opplæring, 2006). Det er imidlertid ikke alltid like enkelt å evne og skille tilstrekkelig mellom ledelse som rolle og ledelse som funksjon.

Partssamarbeid hvor den tillitsvalgte også inntar et samarbeidsperspektiv utover de områder som er hjemlet i lovverket, utgjør en tredje hovedform for medvirkning i norsk arbeidsliv (Øyum, L., Finnstrand, H. O., Johnsen, E., Lund, R., Nilssen, T. og Ravn, J.E. (2010). Selv om en slik innfallsvinkel til samarbeid ikke plasserer den tillitsvalgte ”i ledelsen”, innebærer det et utvidet ledelsesbegrep hvor den tillitsvalgte tillegges vekt i den samlede lederressursen på skolen. Ingen av de spurte tillitsvalgte relaterer sin rolle til ledelse per definisjon, men underestimerer likevel ikke seg selv som ressurs, noe følgende sitat sier noe om:

*Jeg håper jo kanskje jeg kan være en ressurs da, men jeg vet ikke om jeg er det. Men ja, det burde jo på en måte være slik.*

*Men jeg er kanskje det på et vis likevel da, iom at jeg ivaretar en del administrative oppgaver da, pluss at jeg ivaretar personalet og deres interesser, så jo da...(…) men altså, jeg vil ikke ha den rollen som lederne har, jeg er ikke arbeidsgivers representant, men personalets.*

Dette skillet mellom ”dem og oss” er en forutsetning for å kunne snakke om *partssamarbeid*. Samarbeidet mellom tillitsvalgt og skoleledelse er nødvendigvis mellom to parter, selv om ulike interesser kan forenes i felles arbeid mot felles mål. Nettopp dette kan forklare begrepet ”medledelse”. Som en (mot)part trenger man ikke å innta plassen bak barrierer og andre sperringer i møtet med ledelsen, men heller bringe interesse motsetninger inn i et samarbeid og deri lede mot felles mål. Utfordringen i dette spenningsfeltet kan illustreres av følgende utsagn fra medlemmer:

*Nei, den tillitsvalgte har ingenting med ledelse å gjøre. Hvis du begynner å blande det, hva har du bruk for en tillitsvalgt til da?*

*For så vidt så er det jo positivt at de kan være med i prosessen som tillitsvalgt, samtidig så er det jo nettopp en fare for at en blir oppfattet som en i ledelsen i mye større grad, hvis de er der da. Og det kan jo igjen endre litt på tillitsforholdet (...) det kan jo høres ut som det er to fronter, men det skal det jo ikke være.*

Ledelse assosieres gjerne med personer i en organisasjonsstruktur. I skolen er ledelse på mange måter i sin helhet plassert hos en og samme person, nemlig rektor. På denne måten er ledelse både institusjonalisert og personifisert på samme kontor. Også de tre rektorene som er intervjuet knytter ledelsesbegrepet til organisasjonsstruktur. Rektor på skole 2 sier dette om tillitsvalgte som ledelsesressurs:

*Her er ledelse veldig knyttet mot dette at vi har 3 avdelingsledere, men tillitsvalgt blir jo assosiert i denne sammenhengen. Der jeg jobbet før, hvor det kun var meg og inspektør, var det mye mer naturlig å ha med tillitsvalgte i ledersammenheng enn nå. Så lederstrukturen som system har ikke gjort tillitsvalgte så nødvendig.*

Rektor på skole 3 er også inne på noe av det samme, og mener at den organisasjonsendring som er gjort ved at skolen nå er organisert rundt rektor og tre avdelingsledere, plasserer den tillitsvalgte i rollen som meningsaktør snarere enn medleder:

*Vi samarbeider mye om når jeg har bestemt meg for å avgjøre ting.*

Også på skole 1 ses den tillitsvalgtes rolle som medleder i sammenheng med struktur. Her defineres ledelse via ”plangruppa”, bestående av rektor, inspektør og 3 teamledere. På denne skolen var tillitsvalgt tidligere en del av denne plangruppa, men det var mens skolen ennå kun hadde rektor og inspektør. Rektor ser at tillitsvalgtes medlemskap i plangruppa kunne vært *rasjonelt*, men reiser tvil om dette ville gitt den tillitsvalgtes utfordringer lojalitetsmessig. Noe av det samme bringes på bane i følgende sitat fra tillitsvalgte på en av de andre skolene:

*Jeg tenker, om jeg hadde følt meg som en del av skoleledelsen hadde jeg måttet følt at lojaliteten lå der også. Jeg måtte vært lojal mot lederteamet, og det kan ikke jeg love at jeg alltid vil være.*

Med dette bringes dimensjonene lojalitet og tillit inn i den tillitsvalgtes rolleforståelse, noe som nødvendigvis vil måtte medføre utfordringer i møte med de ulike behov skolen som organisasjon, og enkeltmedlemmet tidvis kan ha.

### 4.3 Den tillitsvalgte som lojal diplomat mellom barken og veden

Lojalitet og tillit er med og definerer rolleforståelse, og å balansere i ulike terreng oppleves ofte vanskelig både for tillitsvalgte og for andre. Hvor befinner den tillitsvalgte seg lojalitetsmessig som medlemmenes talerør og ledelsens samarbeidspart?

Uavhengig av rolle signaliserer mine respondenter et utfordrende lojalitetsbegrep. De intervjuede medlemmene er imidlertid unison ved at de sier at de forventer at tillitsvalgtes lojalitet ligger hos medlemsmassen. De peker riktignok på det utfordrende i dette ved at medlemsmassen kan være ”en brokete forsamling”, men lojalitet hos klubben må likevel ligge fast *selv om det er svært mange uengasjerte medlemmer* (sitat slutt). Disse sitatene fra medlemmene sier noe om forventet lojalitet:

*Det skal ikke være noe som tilsier at den tillitsvalgtes lojalitet ikke skal ligge hos medlemsmassen*

*Tillitsvalgtes lojalitet skal jo ligge til klubben. Men det trenger jo ikke være noen motsetninger, mellom det og ledelsen. Men hvis det er uenighet så skal jo..., men det hender seg jo at en blir mellom barken og veden da.*

Rektor på skole 2 ser ingen grunn til å problematisere lojalitetsbegrepet nevneverdig og sier; *Hos oss er det ingen tvil om at tillitsvalgtes lojalitet ligger hos medlemmene. Når hun kommer til meg vet jeg at hun har medlemmene i ryggen. Hun har ikke behov for å være lojal til meg hun, annet enn til de avtalene vi har skrevet.* Tillitsvalgt selv bekrefter dette og sier at hun har sin lojalitet til medlemmene. Hun har heller aldri følt seg skviset sier hun, da hun aldri er redd for å si hva hun mener. Det kan synes som om klubben ”er snille mot hverandre”; *jeg har aldri vært redd for å si noe som helst jeg for jeg vet at de hører på meg* (sitat slutt).

Skolen som organisasjon er et komplekst virkeområde, og skolen er sagt å være en konfliktorganisasjon. Dette er imidlertid ikke fordi det er flere konflikter i skolen enn andre steder, men fordi det er så mye å være uenig om. Kunnskap om skolen som organisasjon er derfor viktig for å kunne se sammenhenger og å kunne innta et makroperspektiv på den virkelighet man er en del av. Dette belyses av rektor på skole 1:

*Den største og sterkeste lojaliteten må ligge til medlemmene, men vedkommende må også ha øye for skolen og organisasjonens utvikling. Må klare å balansere.*

Dette sammenfaller på mange måter med den tillitsvalgtes eget syn hvor hun sier:



*Vet du, egentlig så føler jeg at jeg kanskje er litt sånn todelt jeg altså. For den burde jo ligge 100% hos klubben, men samtidig så vet jeg jo...nei, for å være helt riktig her nå så tenker jeg at min lojalitet ligger i regelverket. Jeg prøver å følge regelverket<sup>3</sup>.*

Her kan man lese de utfordringene den tillitsvalgte møter som leder av en klubb bestående av ulike meningsbærere. Sett i lys av den tillitsvalgte som leder er dette interessant. Kan man dra en parallell til andre lederroller, der oppgavene ofte er å lede en gruppe i konstruktiv dialog mot felles mål?

På skole 3 poengteres klubblederens lojalitetsklemme ytterligere. Når den tillitsvalgte blir spurt hvor hennes lojalitet ligger, svarer hun at den til syvende og sist ligger hos klubben, selv om dette ikke betyr at hun skal ta med seg absolutt alt fra rektors kontor og inn i klubbmøtene. Ved refleksjon rundt eventuelle uenigheter i medlemsmassen bringes imidlertid tillitsvalgtes behov for diplomatiske egenskaper frem i lyset, noe følgende sitat viser:

*Da bruker vi 1 time i klubben på å synes at alt er fælt, så prøver vi å oppsummere..., men det er viktig å la dem føle at de får sagt sitt, men så prøver jeg å gi det siste ordet til noen jeg vet er litt rasjonell, uten at det skal skinne gjennom at det er planlagt. For skal man være tillitsvalgt så skal man ikke belære...*

Her berøres et interessant område; er det slik at de tillitsvalgtes tilleggskompetanse blant annet innen organisasjonskunnskap og lov- og avtaleverk, ikke alltid er like legitim i møtet med medlemmene? Som pedagoger er ansatte i skolen godt trent i å utnytte kompetanse ikke bare til belæring, men også til å utfordre andres synspunkt og krav. Opplevs dette som ekstra utfordrende i møtet med medlemmene? Denne tillitsvalgte sier noe om dette:

*Hvis tillitsvalgte blir belærende her på skolen så vil det bare bli enda større motstand faktisk... Det er litt sånn lobbyarbeid altså. For å komme og si på et klubbmøte "hør nå her", da gjør du vondt verre. (...) Jeg ser nok at jeg har en kompetanse som kunne kommet andre til nytte, men det er ikke sikkert de andre synes jeg har det.*

Også rektor på skole 3 dveler ved den utfordring hun mener tillitsvalgte har i møtet med egen medlemsmasse. På spørsmål om hvor hun tror den tillitsvalgte har sin lojalitet svarer hun:

*Det tror jeg de synes er vanskelig å si, det synes i all fall jeg. Men vi kan vel kanskje ikke si hos medlemsmassen, for den er jo så veldig sprikende. Men de forventer nok at den tillitsvalgte er den vaktbikkja som tar ledelsen*

Samme rektor bringer også alder inn ved at hun hevder det er den eldre garde som betrakter den tillitsvalgte og klubben som en motpart. Kanskje er det blant disse vi finner de tillitsvalgte som i sin tid ble innkalt til "bøllekurs" hvor de skulle lære seg å stå på kravene og aldri fire en tomme? Tillitsvalgt på skole 3 forteller i alle fall om dette, og ser derfor en endring i rollen fra den tiden da man i utgangspunktet skulle være uenig (sitat slutt). Følgende sitat fra en rektor

---

<sup>3</sup> Det går frem av samtalen at med dette menes ikke bare lov- og avtaleverk, men også øvrige styringsdokumenter, slik som læreplaner i Kunnskapsløftet og Forskrift til opplæringslova.

kan illustrere det som kan være aldersrelatert når det gjelder hvilken posisjon man inntar til samarbeidet med skoleledelsen:

*De eldre er mer "hvem er det som har bestemt dette" og "når ble det bestemt", og for disse blir også PROSESSENE feil.*

*4.5 Vilkår for organisasjonsarbeid – "du føler at du representerer en gjeng som bryr seg bare sånn passe da, hvis du skjønner hva jeg mener".*

Å fylle rollen som tillitsvalgt innebærer ikke bare å forholde seg til mangfoldige interesser hva angår avtaleverk, utvikling og samarbeid. Det handler også om motivasjon og muligheten til å gjøre en god jobb hva gjelder kompetanse, tid og handlingsrom for øvrig. Avslutningsvis i datapresentasjonen gir jeg derfor en kort redegjørelse for hvilke samarbeidsarenaer den tillitsvalgte er invitert inn i, og hvilke vilkår de tillitsvalgte virker under hva gjelder egen og medlemmenes motivasjon.

Som omtalt under 4.2 viser mine intervju at den tillitsvalgte ikke betraktes som en del av ledelsen pr definisjon, men tillegges kapasitet og ressurser i den samlede organisasjonen. Ledelsen virker på samarbeidsarenaer der den tillitsvalgte ikke nødvendigvis inviteres inn, noe som i følge allerede presenterte data begrunnes i flere ting. Blant annet nevnes det at det oppleves naturlig å opprettholde skillet mellom "oss" og "dem", hovedsakelig av lojalitetshensyn. I og med at ledelsen i dag utgjøres av flere personer enn for noen år siden som følge av strukturendringer i Skole-Norge, ses den tillitsvalgte som "litt mer unødvendig". Dette problematiseres imidlertid til en viss grad av alle de intervjuede tillitsvalgte, da de ser at ledermøter, eller plangruppemøter som de også kalles, er en arena for faglige og administrative diskusjoner. Det pekes på at det tidvis tas opp saker som den tillitsvalgte burde deltatt i, da dette ville gitt en raskere inngang blant annet til utviklingsprosesser. Rektorene på sin side sier at saker som diskuteres i leder-/plangruppemøter informeres videre til tillitsvalgte. Kanskje er det her kimen til de tillitsvalgtes følelse av informasjon snarere enn drøfting har sitt opphav? Rektor på skole 1 sier jo at tillitsvalgtes deltakelse i plangruppa ville vært *rasjonelt* i den grad at de da ikke hadde behøvd å diskutere det samme på flere arenaer. Uansett; mine data viser en tradisjonell samarbeidsarena mellom skoleleder og tillitsvalgte utelukkende organisert rundt drøftingsmøter. På denne måten ivaretas den ulikhet i roller som må ligge der, samtidig som

man kan stå i fare for å frarøve organisasjonen økte forutsetninger for skolebasering av utviklingsprosesser i og med den tillitsvalgtes plassering mellom ”oss” og ”dem”.

Ingen av de tre tillitsvalgte jeg har intervjuet ser på seg selv som ”hundre prosent organisasjonsmennesker”. De sier snarere at motivasjonen for å inneha vervet bla ligger i at ”det er håpløst å få noen til å ta over”, samtidig som de tross alt synes det er ”artig, men mye jobb”. Tidsressursen til den tillitsvalgte i norsk skole i dag preges av knapphet, og den tillitsvalgte på skole 1 sier sågar at den ressursen som tillitsvalgtvervet er gitt (30 min pr uke) er en underaksept av rollens viktighet. Samme tillitsvalgt sier videre:

*det er vanskelig å få til et driv liksom, jeg tror rett og slett vi har det for godt.*

Her berøres noe som flere av de intervjuede er inne på, nemlig det som kan se ut som et endret behov for den tradisjonelle tillitsvalgtrollen. Kan det tenkes at rettighetskampen er såpass fullført at tiden er inne for å rette enda sterkere fokus mot det faglige innhold i arbeidet? Disse sitatene fra hhv medlem og tillitsvalgt på to ulike skoler kan være indisier på dette:

*...så vi kan jo si at vi har mange uengasjerte medlemmer her da, men det er jo en annen sak. Ja, jeg vil absolutt påstå at de er uengasjert. (...) ...så lenge de får betalt lønning så går det greit.*

*Alle har mange ting å klage over, men det er ingen som har denne kampviljen og, liksom, stå på – viljen....du føler at du representerer en gjeng som bryr seg bare sånn passe da, hvis du skjønner hva jeg mener.*

#### *4.6 Avslutningsvis om innsamlet datamateriale*

Et stort datamateriale er i det foregående presentert gjennom intervjuguidens dimensjoner rundt samarbeid, utvikling, ledelse og lojalitet. Det er også gitt en kort presentasjon av vilkår for tillitsvalgtarbeid på de tre skolene. Jeg har forsøkt å gi en så korrekt presentasjon av data som mulig, blant annet ved relativt fyldig bruk av sitater. Valget av disse er gjort med bakgrunn i tydelighet og særpreg hva de belyste temaene angår.

De presenterte funn vil i det påfølgende bli analysert og drøftet med utgangspunkt i teorien som er belyst i kapittel 2. Sammen med tidligere forskning på dette fagfeltet vil dette danne bakgrunnsteppet for en drøfting og analyse av den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder sett i lys av Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid.

## 5.0 Drøfting av datamateriale

Mitt forskningsarbeid belyser partssamarbeid med spesifikt fokus på møtet mellom den tillitsvalgte og skolelederen. Jeg spør hva som preger den tillitsvalgtes rolleforståelse i dette møtet, og hvordan denne forståelsen manifesteres sett i lys av Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid. Jeg har valgt dimensjonene samarbeid, utvikling, ledelse og lojalitet som en innfallsvinkel til mitt arbeid, da dette er dimensjoner som både tar opp i seg Hovedavtalens intensjoner og som gjenspeiler mennesker i møte med hverandre.

Mitt analysegrunnlag er data slik de er fremstilt i kapittel 4, med kategorisering slik det fremgår av underoverskriftene. Jeg vil drøfte de fire dimensjonene hver for seg, og velger å se pkt 4.5, vilkår for organisasjonsarbeid, i lys av utvikling og ledelse. Med oppgavens problemstilling som bakteppe vil jeg drøfte data med utgangspunkt i teori presentert i kapittel 2 og tidligere forskningsarbeid. Jeg vil også legge min egen forforståelse inn i drøfting ved at denne er med på å konstruere meningsinnholdet i det materialet som skal tolkes.

### 5.1 Om samarbeid – kvalitet og innhold

Som presentert og referert i kapittel 2 ligger samarbeid som en grunnvoll i Hovedavtalen som er inngått mellom Kommunenes Sentralforbund (KS) og arbeidstakerorganisasjonene i offentlig sektor. Blant disse finner vi Unio, som representerer Utdanningsforbundet, arbeidstakerorganisasjonen til en stor majoritet av lærerne i norsk skole i dag. Avtalen forutsetter samarbeid mellom arbeidsgiver og de tilsatte og deres organisasjoner for å gi en offentlig sektor med høy kvalitet og gode arbeidsforhold. I dette ligger en gjensidig plikt for begge partene. (Hovedavtalens §1- Formål, samarbeid og medbestemmelse, 2010).

I min undersøkelse sier informantene at møtet mellom tillitsvalgt og skoleleder preges av et godt samarbeid i den forstand at ”tonen er god” og konfliktene få. Det er ingen som forteller om et vanskelig samarbeid, men flere nevner viktigheten av gode prosesser når endringsforslag fra ledelsen initieres. Det fremgår av de tillitsvalgtes svar at prosessene er gode når de som tillitsvalgte blir informert så tidlig som mulig. Fra lederhold, derimot, antydes det at uenighet om prosess kan være siste utvei når man innser at det ikke er annet å være uenig om.

At samarbeidet oppleves som godt understøttes også av funn gjort i prosjektet ”Lønnsom skoleutvikling” utført ved Sintef, avdeling teknologi og samfunn (Håpnes og Øyum, 2010).

Her viser funn at det formelle partssamarbeidet i skolen er meget godt forankret.

Tillitsvalgtordningen slik vi kjenner den i skolen i dag har en lang tradisjon fra den tiden da skolen ikke var et kommunalt, men et statlig ansvar. Gode rettigheter for medbestemmelse har dermed lagt grunnlaget for det gode formelle partssamarbeidet vi i dag har. Sett i lys av skolen som en lærende organisasjon ligger dermed forholdene godt til rette for det samarbeid som også St meld nr.30, *Kultur for læring* (2003-2004) forutsetter for en organisasjon i læring og utvikling. Spørsmålet er imidlertid om Nonakas ”redundans” gis det nødvendige fokus i samarbeidsmøtet mellom den tillitsvalgte og skolelederen, slik at de ulike partenes kompetanse har de nødvendige kommunikasjonslinjer for å sikre utvikling og læring? Sikrer det gode samarbeidet som mine data viser, et partssamarbeid der den tillitsvalgte både ivaretar den rettighetsorienterte siden, men også tar et proaktivt ansvar for utvikling av organisasjonen?

Mine data viser at innholdet i samarbeidet mellom tillitsvalgt og skoleleder preges av rettighetsorientering gjennom arbeidsmiljørelaterte oppgaver. Tema som lønn er stort sett ikke gjenstand for diskusjon på den enkelte enhet, men lærernes ”ve og vel” har fokus gjennom regler rundt permisjon, inspeksjon, møte med elever og foresatte, og disponering av arbeidstid. Også økonomi er tema for samarbeid, selv om de tillitsvalgte her delvis bekrefter en manglende kompetanse som vanskeliggjør samarbeid. Det er snarere informasjon som preger behandling av dette temaet. Med henvisning til datapresentasjonen ser vi nettopp i eksempelet om økonomikunnskap hvilke forventninger skoleleder og medlemmer har til tillitsvalgtrollen. De skal ikke kun være en motpart i lønnsforhandlinger, men også en strategisk aktør i å disponere de økonomiske ressursene i skolen på en slik måte at lærerne får en så god arbeidshverdag som mulig. De tillitsvalgte forteller imidlertid om det de opplever som et vanskelig tema. Betyr dette at forutsetningene for partssamarbeid rundt økonomi og derigjennom disponering av skolens samlede ressurser, er så vidt ulik at samarbeid umuliggjøres? Dette er interessant sett i lys av lærende organisasjoner hvor behovet for informasjonsutveksling kombineres med behovet for kunnskapsdeling og læring. Kan man også se på drøftingsmøtet som et læringsfellesskap hvor felles virkelighetsforståelse skapes? Personlig vil jeg argumentere for dette. Dynamikken i en skoles økonomi forvaltes av ledere med pedagogisk, og ikke økonomisk, utdanning. Det er derfor grunn til å tro at kompleksiteten er overkommelig og at den dermed kan tillæres også de tillitsvalgte. Jeg

mener å ha erfart at en viss felles kompetanse krever en liten innsats tatt utbyttet i betraktning. En av respondentene i datainnsamlingen sier at ressursdisponering legger grunnlaget for all aktivitet i skolen. Noe forenklet er dette riktig. Det bør derfor være i alles interesse at den tillitsvalgte har den nødvendige kompetansen til å samhandle, og lede *med*, skolelederen også på dette området.

Etter nærmere 19 år i skolen tillater jeg meg å hevde at disponering av den personalmessige ressursen i en skole legger hovedfundamentet for utvikling og endring. I dette ligger at i arbeidet med sammensetning av samarbeidsteam må man ha øye for hva man ønsker å oppnå. Medlemmer i en organisasjon er forskjellige, og noen har sterkere bremses enn andre. Det kan være et poeng at de med sterkest motvilje mot endring blir utfordret av andre, mer ”reformvennlige”, kolleger. Hva er så den tillitsvalgtes rolle i dette arbeidet?

Mine datafunn viser en noe uklar rolleforståelse hva deltakelse i personalplanlegging angår. Mens skolelederne mener at dette ikke skal være tema for medbestemmelse, har de tillitsvalgte, og delvis medlemmene, en noe annen oppfatning. Det antydes blant annet at de tillitsvalgte kan sitte inne på en kompetanse om enkeltpersoners ønsker og behov, som ikke er formidlet gjennom medarbeidersamtaler etc. Funnet i det tidligere omtalte prosjektet ”Lønnsom skoleutvikling” (Håpnes og Øyum, 2010) viser at mange er ukjente med at partssamarbeid kan være noe mer enn det man tradisjonelt har samarbeidet om, og at samarbeidsmuskelen mellom lærere, ved den tillitsvalgte, og skoleledere kan bidra til ytterligere styrking av arbeids- og læringskvaliteten i skolen. På mange måter er dette Human Resource Management i praksis. HR-ledelse vektlegger de ansattes deltakelse i utviklings- og forbedringsprosesser, hvor medvirkning relateres til organisasjonens ”velferd”. Mennesker i en organisasjon utgjør selve hjertet i virksomheten, og må dermed ikke undervurderes. Det gjør de nok heller ikke selv om skoleledelsen disponerer deres kompetanse uten medbestemmelse fra tillitsvalgte. Likevel; den ulikhet i tillitsvalgtes rolle som mine data viser angående dette temaområdet, kan være et eksempel hvor det kan være lønnsomt for begge parter å ta steget ut i et handlingsrom som ikke er dekket av lover og avtaler. HR-ledelsens intensjoner om økt bedriftsdemokratisering fokuserer på forholdet mellom de såkalte ”social partners”, henholdsvis arbeidsgiver (management) og ansatte (unions), og det er nettopp kvaliteten på dette samarbeidet som avgjør hvorvidt den tillitsvalgte vil ha positiv effekt på virksomhetens konkurransevne. Som tidligere antydte er kvaliteten i seg selv god ved at samarbeidsklimaet er bra, det kan derfor være grunn til å fokusere ytterligere på tema for samarbeid nettopp for å styrke skolen som en organisasjon i læring og utvikling.

Som tidligere omtalt anses samarbeidet per definisjon å være godt på de skolene hvor jeg har hentet mine data. Fra tillitsvalgtes side pekes det imidlertid på at samarbeidet ofte kan ha preg av informasjon, noe også funn fra prosjektet "Lønnsom skoleutvikling" viser (Håpnes og Øyum, 2010). Lærernes medvirkning ved tillitsvalgte, er ofte "å bli informert", ikke å bli involvert. Her pekes på at dersom skolen skal utvikle seg som arbeidsplass må alle bli ansvarliggjort som medansvarlige i å bygge skolen som kollektiv arbeidsplass. Dette er interessant tatt både Hovedavtalens formål, og samarbeidsprosjektet mellom KS og Utdanningsforbundet i betraktning. Er det i dette terrenget vi finner den tillitsvalgte som leder; som en ansvarliggjort leder i organisasjonen? Drøftet i lys av distribuert ledelse kan det synes som om vi her er i nærheten av en vellykket organisasjon. Om man forutsetter at en bottom-up strategi der delaktighet i beslutningstaking gir større forutsetninger for positiv iverksetting, bør samhandling mellom leder og tillitsvalgt preges av involvering fremfor informering. Om distribuert ledelse også i praksis betraktes til å fungere som samarbeid og spredning av byrdene i en organisasjons komplekse hverdag, bør fokus på tillitsvalgte som *medleder* tillegges økt vekt.

Samarbeid og kvalitet relateres i mine datafunn til formalisme. Flere respondenter, uavhengig av rolle, peker på viktigheten av et formalisert samarbeid for å sikre ryddighet i beslutningsprosesser og videre oppfølging. For de fleste er dette selvfølgeligheter som ikke trenger ytterligere teoretisk forankring. Det er likevel nyttig å se formalisme i samarbeidet i lys av en organisasjons formelle og uformelle sider (Irgens, 2007), hvor begge deler er nødvendige i en dynamisk organisasjon. Irgens (2007) peker på at den formelle siden av en organisasjon viser seg gjennom plandokumenter, prosedyrer og referater. Dette er den offisielle siden av en organisasjon. Likevel, hevder Irgens, med referanse til Ekman (Ekman, 2004, her referert i Irgens, 2007), at det ikke er den formelle siden ved en organisasjon som styrer det som blir gjort. Mer avgjørende er den uformelle siden, som hovedsakelig representeres ved "småpratene". Dette vil bli drøftet ytterligere under 5.3. Enten man forholder seg til den ene eller andre virkeligheten angående dette er det imidlertid rimelig å anta at formalisert samarbeid i form av skriftliggjøring av vedtak og annet som har vært gjenstand for samarbeid, styrker fundamentet for den formelle siden som den gjeldende i en organisasjon.

### 5.1.1 Samarbeid oppsummert

Funn i min undersøkelse viser at samarbeidsklimaet per definisjon er bra. I dette ligger at omgangstonen er god og lite konfliktfylt. Tema for samarbeidet er rettighetsorientert ved at det har hovedfokus på arbeidsmiljøspørsmål, eksempelvis reglement rundt permisjon og inspeksjon, samhandling med elever og foresatte og disponering av arbeidstiden. Samarbeidet preges likevel til en viss grad av informasjon snarere enn involvering, dette gjelder blant annet saker som ressursdisponering, hvor den tillitsvalgte føler han innehar noe manglende kompetanse. Personalmessig ressursdisponering derimot, er ikke gjenstand for samarbeid mellom den tillitsvalgte og skoleleder, noe som viser en noe forskjellig rolleforståelse. Den tillitsvalgte mener at deltakelse i dette arbeidet kunne hindret en del konflikter, blant annet fordi han sitter inne med informasjon om ansattes ønsker og behov som ledelsen ikke er orientert om. Dette kan være et eksempel på møtet mellom den uformelle og formelle siden av en organisasjon. Mine data viser imidlertid at den formelle siden ved samarbeidet vektlegges fra alle parter, ved at skriftliggjøring av vedtak og arbeid for øvrig virker preventivt på konflikter. Det vektlegges for øvrig også fra de tillitsvalgte og deres medlemmer å komme tidlig inn i alle faser av beslutningstaking og prosesser generelt, da dette vil hindre uenigheter og sikre større velvilje fra de ansatte.

### 5.2 Om utvikling - ustø dans i bokseringen

Hovedavtalens § 1-4 omhandler omstilling og utvikling i offentlig sektor: *Det er partenes forutsetning at omstillingsarbeid tar utgangspunkt i virksomhetens behov for utvikling (...) Dette stiller krav til ledere på alle nivå om et særlig ansvar og til medarbeiderne om å ta et medansvar for videreutvikling av virksomheten.* Hvordan definerer den tillitsvalgte sin rolle i lys av dette medansvar for utvikling, og hvordan legges forholdene til rette for å kunne ta dette ansvaret?

Som det fremgår i kapittel 4 viser mine data ulike oppfatninger av den tillitsvalgte som en utviklingsaktør. Mens noen respondenter mener at det å ta ansvar for utvikling absolutt er en del av deres rolle, mener andre det motsatte. Noen sier sågar at det er i strid med deres mandat. Kan det tenkes at fagforeninga har vært for utydelig i sitt arbeid med å konkretisere Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid, slik at den tradisjonelle rettighetsorienterte siden har fått overordnet fokus? Dette er interessant på flere måter, blant annet om man betrakter pedagogikkens ”utydelighet” i lys av avtaleverkets ”tydelighet”. Som tidligere nevnt



er skolen sagt å være en konfliktorganisasjon fordi det er så mye å være uenig om.

Pedagogenes historie er autonom i den forstand at læreren hadde sjølråderett over eget arbeid i mange år. Begrepet ”privatpraktiserende lærer” tar denne historien opp i seg. Kan det være utfordringen i møte med den sterke profesjonelle pedagogen som gjør at den tillitsvalgte som medleder også i utviklingsspørsmål er noe nedtonet? Uansett; Utdanningsforbundet velger nå å tydeliggjøre den tillitsvalgtes rolle i dette arbeidet gjennom sitt samarbeid med KS. I tråd med sitt arbeid for å utvikle sin rolle som en profesjonsorganisasjon fokuseres det nå på den tillitsvalgte som *utviklingsaktør gjennom aktiv deltakelse i den medskapning og medledelse som bør foregå mellom arbeidsgiver og fagforening på alle nivå* (Utdanningsforbundet og KS, 2011). Selv om dette rollefokuset er i tråd med Hovedavtalen kan man delvis hevde at man her går inn i det utvidete partssamarbeidet, som går utover oppskrifter i lov- og avtaleverk for å medvirke direkte til organisasjonens daglige liv og utvikling.

Dette er også interessant om man legger elementer av teorien om lærende organisasjoner til grunn. Lærende organisasjoner er langt fra et entydig begrep, men om man belyser Senges mentale modeller, kan partssamarbeid ses som et middel til å utvikle skolen som en kunnskapsutviklende organisasjon. Ifølge Senge er en organisasjons vilje til å arbeide med de mentale modellene en forutsetning for å lære nye ferdigheter. I dette ligger også etablering av institusjonelle nytenkninger som vil bli en del av ny praksis (Senge, 1990). Jeg vil argumentere for at et utvidet partssamarbeid i skolen vil utgjøre en slik ”institusjonell nytenking”. Om samarbeidsmøtet mellom den tillitsvalgte og skoleleder også betraktes som en av flere utviklingsarenaer i norsk skole, har man lyktes i å utfordre de mentale modellene slik at ny praksis er etablert. Det er rimelig å anta at dette også er en av målsettingene med det samarbeidsprosjektet som nå er etablert mellom fagforening og arbeidsgiver. Relatert til St meld nr 30 (2003-2004), ”*Kultur for læring*” er det naturlig å belyse det som omtales som avgjørende for utvikling av organisasjonen, nemlig ”gode systemer for samarbeid og deling av kunnskap”. Læring i organisasjoner omhandler alle parter. Skolen har tradisjonelt betraktet eleven som den lærende, men utfordres gjennom St meld nr 30 (2003-2004) til å utvide læringsarenaene. I dag er samarbeids- og læringsarenaer som team og fagseksjoner godt etablerte rent organisatorisk. Her er vel også rolleforståelsen relativt tydelig. Det er ikke urimelig å kunne hevde at samarbeidsmøtet mellom tillitsvalgt og skoleleder på samme måten bør kunne ta opp i seg lærings- og utviklingsdimensjonen. Mine funn viser at man kan være på riktig vei, selv om ferden ennå er lang.

Som allerede nevnt viser mine data en noe ulik rolleforståelse hva gjelder den tillitsvalgte som utviklingsaktør. Det som imidlertid fremgår som nokså likt er medlemmenes forventninger rundt dette temaet. Alle mine respondenter fra denne gruppen signaliserer at de ikke tillegger sin tillitsvalgte avgjørende rolle i utvikling og endring. Snarere tvert imot; det kan synes som om det å ivareta medlemmenes interesser i enkelte sammenhenger betyr å innta et reaktivt ansvar i utviklingsspørsmål. Det antydes at skolen er i kontinuerlig endring og at pedagogene ”har måttet finne seg i mye”. Det manes tidvis til arbeidsro, noe også mine data delvis bekrefter. Her berøres det jeg mener å kunne hevde er tillitsvalgtrollens hovedutfordring; å kunne balansere mellom de dilemma hvor medlemmenes etablerte praksis ufordres helt i tråd med lov- og avtaleverk. Det er ikke nødvendigvis slik at endring er ulovlig. Kanskje er det nettopp medlemmenes erkjennelse av dette som gjør at vektlegging av prosessene blir så avgjørende. Er det den tillitsvalgtes tradisjonelle rolle som vaktbikkje og ledelsens motspiller det pusses støv av når medlemmene ikke plasserer sin tillitsvalgte ved ledelsens bord i utviklingsspørsmål? En rapport presentert i samarbeid mellom SINTEF, NHO, LO og Hovedorganisasjonenes Fellestiltak (2010) viser til at når tillitsvalgte og ledelse i fellesskap arbeider strategisk med utvikling av virksomheten, forankres arbeidet langt lettere i organisasjonen. Utvikling blir på denne måten noe folk forstår og som de dermed kan stille seg bak. ( Øyum, L., Finnstrand, H. O., Johnsen, E., Lund, R., Nilssen, T. og Ravn, J.E. (2010). Det kan med andre ord være lønnsomt for alle parter å akseptere en tillitsvalgtrolle også som pådriver for utviklingsarbeid i skolen.

I kapittel 2 introduseres begrepene ”boksing” og ”dansing” som metaforer på hhv den rettighetsorienterte og den utviklingsorienterte tillitsvalgtrollen. Huzzard, Gregory og Scott (2004) viser til at partssamarbeid i sine ytterpunkter vil være preget av enten samarbeid eller konflikt. De argumenterer imidlertid for en utvidet rolleforståelse hvor veien mot en lærende organisasjon i praksis kan gå gjennom en tillitsvalgt som tar mer ansvar i utvikling av organisasjonen og således tillater seg ”å danse i bokseringen”. Som mine data viser er de tillitsvalgte ledere for ”en gjeng som bryr seg sånn passe”, og flere er inne på at pedagogene i dagens skole har det såpass godt at kampviljen er falmet. Kanskje kan dette forstås dit hen at kampen om rettighetene er funnet, og at bokseringen dermed er definert? I så fall skal det medføre liten risiko å takke ja om det innbys til dans; *...boxing and dancing are not mutuelle exclusive choices but are linked dynamically in a single process that is perceived to be of benefit to both sides* (Huzzard, Gregory and Scott, 2004:99). At den tillitsvalgte definerer sin rolle som en proaktiv deltaker i utvikling av organisasjonen vil dermed gagne alle parter.

### 5.2.1 Utvikling oppsummert

Det er i det foregående gjort rede for en noe utydelig rolleforståelse hos den tillitsvalgte hva medansvarlig for videreutvikling av virksomheten angår. Data viser imidlertid at den tillitsvalgte og skolelederen plasserer den tillitsvalgte i utviklingssammenheng i langt større grad enn medlemsmassen gjør. For medlemmene kan utvikling medføre ”uro” i arbeidshverdagen, og for disse er den tillitsvalgtes rolle snarere å forhindre dette. Det kan se ut som det hos medlemmene er et visst motsetningsforhold mellom rettigheter og utvikling.

Mine data viser, tross en utydelig rolleforståelse, at et utvidet partssamarbeid er satt på dagsorden. Et etablert samarbeidsprosjekt mellom fagforening og arbeidsgiverside retter også økt fokus mot dette, og det er grunn til å tro at de funn som i min undersøkelse viser den tillitsvalgte som en vag, men dog delaktig, utviklingsaktør, vil få økt oppslutning også hos medlemmene.

### 5.3 Om ledelse - den tillitsvalgte som medleder?

Begrepet ledelse bærer elementer som hierarki, makt og tillit i seg, og i et historisk perspektiv har ledelse vært assosiert med en distanse til ”den øvrige virksomheten”. I dette skillet mellom ”oss” og ”de” har den tillitsvalgte hatt en sentral rolle som dialogpartner, og den norske arbeidslivsmodellen kjennetegnes nettopp av et tett trepartssamarbeid mellom myndigheter, arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjoner (NOU 2010:1). Medbestemmelse ble avtalefestet i Hovedavtalen mellom partene i 1982, og ordningen har vært gjenstand for kontinuerlig fokus, blant annet som en følge av utarbeidingen av ny kommunelov og de påfølgende strukturendringene i Kommune-Norge.

Som tidligere nevnt er begrep som *medansvarlig* og *medleder* nå belyst blant annet gjennom samarbeidsprosjektet mellom arbeidsgiver og fagforening som har fått tittelen ”Ledelse og tillitsvalgte - sammen om den gode utdanningsledelse!” (KS og Utdanningsforbundet, 2011). Selv om man kan forstå essensen i disse begrepene er det interessant å prøve å konkretisere betydningen av dem. Tar den tillitsvalgte det medansvar som hovedavtalen hjemler, og anses den tillitsvalgtes rolle å være en *medleder*?

Data fra min undersøkelse viser at den tillitsvalgte har en uklar rolle som medleder. Et utvidet ledelsesbegrep kan synes lite etablert da det oppleves viktig å opprettholde distansen mellom

”oss” og ”dem”. Samtidig betraktes den tillitsvalgte som en ressurs for alle parter, dog snarere som en meningsaktør enn en medleder. Denne rollen er også delvis betinget av en endret ledelsesstruktur i skolene, hvor man i større grad enn tidligere har et lederteam bestående av flere personer. Alle de intervjuede skolelederne sier at innføring av lederteam kan ha gjort den tillitsvalgtes plass som medleder noe mer utydelig.

Ledelsespraksis bør rette oppmerksomheten mot den samhandling som finner sted i en organisasjon fremfor hos enkeltindivider. Sørhaug (1996) hevder at ledelse er underlagt en monoteistisk logikk i og med troen på *en* ledelse, jamfør *ledelsen*. Dette står i kontrast til Grønn (2002) som hevder at det å innta et holistisk perspektiv til ledelse innebærer at summen av distribuert ledelse kan bli *mer* enn summen av de enkelte delene. I praksis kommer dette til uttrykk gjennom tre ulike måter, henholdsvis spontant samarbeid, intuitive arbeidsrelasjoner og institusjonalisert praksis. Dette er interessant sett i lys av formelle og uformelle sider av en organisasjon. Med referanse til Ekman viser Irgens (2007) til at det ikke er de formelle sidene ved en organisasjon som styrer det som blir gjort. Det er det *småpraten* som gjør. Om man betrakter småpraten i et lærerkollegium som spontant samarbeid på en arena hvor også den tillitsvalgte er, kan den tillitsvalgte sies å inneha en distribuert lederrolle. Distribuert ledelse kjennetegnes av interaksjon og samhandling mellom individer som innehar ulik ekspertise. Jeg vil tillate meg å mene at den tillitsvalgte er i en særlig posisjon her, i og med at han har ”en fot i begge leire”. Det kan være dette som kommer til uttrykk hos den tillitsvalgte som hevder det ville vært lurt om han deltok i det viktige arbeidet som gjøres når personaldisponeringen gjøres. At de ansatte ”sier noe annet til den tillitsvalgte enn til ledelsen” kan være et uttrykk for den uformelle siden ved en organisasjon. Å ta denne på alvor vil være lønnsomt for alle parter. Dette innebærer at ledelsesperspektivet utvides ved at man evner å se forbi det etablerte og det formelle.

Et distribuert ledelsesperspektiv innebærer med andre ord å innse at en organisasjon trenger flere ledere som arbeider mot felles mål. I dag har skolen flere etablerte lederroller som representerer distribuert ledelse i praksis. Eksempler på dette er teamledelse, seksjonsledelse og klasseledelse. Dette er alle lederroller som tar høyde for de ulike kompetansefelt som organisasjonen besitter. Inntar man et holistisk perspektiv på distribuert ledelse erkjenner man at disse ulike lederrollene tilfører mer kompetanse enn summen av de ulike rollene. Det er i interaksjonen mellom de ulike lederrollene i en organisasjon at potensialet ligger. Dette er også relevant sett i lys av Ravn og Øyums ”collaborability” (2008), som definerer en organisasjons konkurranseevne som *its skilfulness in dealing well with a whole cocktail of cooperation*

*and conflict across a multiplicity of interests* (Ravn og Øyum, 2008:1). Selv om begrepet ”klubbledelse” også er etablert i skolen dag, er det min erfaring at dette ikke innehar samme ledersubstans som ovennevnte lederroller i skolen. Årsakene til dette kan synes åpenbare om man ser historisk på det. Forskning viser imidlertid at flere organisasjoner har lyktes godt i å etablere svært så sofistikerte samarbeidsformer på områder som tradisjonelt har blitt ivaretatt av toppledelsen, riktignok uten å være særlig klar over dette selv (Eikeland, her referert i Ravn og Øyum, 2008:1). Det kan være rimelig å anta at dette er organisasjoner hvor ledelsesbegrepet er utvidet. Undersøkelser viser da også at samarbeid om gjensidig utvikling av hverandres ledergjerning vil styrke både lederen og den tillitsvalgte som medansvarlige for utvikling av en organisasjon (Øyum, L., Finnestrand, H. O., Johnsen, E., Lund, R., Nilssen, T. og Ravn, J.E. (2010). Hvorfor har så ikke klubbledelse fått samme forankring i en distribuert ledelsesmodell som team-, seksjon-, og klasseledelse har fått? Et slikt syn utfordrer den tradisjonelle tillitsvalgtrollen hvor lojalitet til medlemmene settes høyt. På mange måter rører vi her ved kjernen i det som utfordrer et utvidet partssamarbeid, nemlig ”de underordnedes sosiologi” (Lysgaard, 1961) hvor den tillitsvalgte skal assosieres med alt annet enn ledelse. Medlemmenes tillit til sin tillitsvalgte må imidlertid være tuftet på tanken om at rollen skal fylles på en slik måte at det tjener virksomheten, og det er jo nettopp menneskene i en organisasjon som former og utgjør den. Det gagnar med andre ord ikke virksomheten om menneskene i den ikke føler seg ivaretatt. Lærende organisasjoner bygger sin kjerne rundt kunnskap, men det handler likevel først og fremst om tillit (Gustavsen, 2007). Et utvidet partssamarbeid sett i lys av skolen som lærende organisasjon forutsetter derfor en skolekultur som er tuftet på tillit, hvor felles innsats mot felles mål tydeliggjøres til tross for ulike parter. En av respondentene i dette studiet antyder at det vil være svært vanskelig for den tillitsvalgte å innta rollen som medleder i utviklingsspørsmål pga den tradisjonelle tillitsvalgtrollen. Vanskelig, ja, men absolutt mulig.

Som tidligere omtalt finner jeg Senges ”mentale modeller” interessant hva gjelder den tillitsvalgtes rolle i skolen som organisasjon (Senge, 1990). Mentale modeller, sier Senge, er inngrodde antakelser, generaliseringer og tankebilder. Disse utfordrer det Grøterud og Nilsen (2001) kaller skolens indre kontekst. Med bakgrunn i egen forforståelse og data slik de fremkommer i min undersøkelse, vil jeg hevde at det er de mentale modellene som utfordres når den tillitsvalgte rolle som medleder aktualiseres. Den forståelse av ledelse som særlige de intervjuede medlemmene signaliserer, må bli gjort til gjenstand for økt refleksjon om den tillitsvalgte skal kunne innta rollen som en aktiv medleder slik det fremgår av Hovedavtalen

og samarbeidsprosjekt mellom arbeidsgiver og fagforening. I henhold til tanken bak et utvidet partssamarbeid er det ingen motsetning mellom å inneha rollen som en proaktiv medleder samtidig som man har øye for rollen som skal ivareta den rettighetsorienterte siden av medbestemmelsesfeltet. Denne dualiteten i rolleforståelse er, slik jeg ser det, en kilde til suksess for å oppnå en dynamisk organisasjon. Som overskriften i 2.3 sier; *Bruk klubbformenn som rådgivere og bli sterke selv*. Hvordan kan man så legge til rette for at den tillitsvalgte i større grad enn det mine data viser, kan synliggjøre denne rollen?

Hovedavtalens §1-4 hjemler ikke bare den tillitsvalgtes ansvar for å videreutvikle virksomheten, også lederne på alle nivå ansvarliggjøres på dette. Jeg vil hevde at slik det fremgår av mine data inviteres den tillitsvalgte ikke inn på de etablerte ledelsesarenaene i tilstrekkelig grad. Vel er drøftingsmøtet godt forankret i skolen, men sett i lys av den manglende involvering de tillitsvalgte tidvis føler til fordel for informasjon, er det grunn til å vurdere om den tillitsvalgte, som en aktiv *medleder*, bør inviteres inn også på noen av de andre lederarenaene. Eksempler på dette kan være ledermøter hvor rektor og fagleder samhandler om skolens videre utvikling, så vel som teammøter som organiserer lærere som underviser på samme klassetrinn eller i samme fagområde. Funn fra prosjektet ”lønnsom skoleutvikling” (Håpnes og Øyum, 2011) kan også argumentere for dette da de viser at de ulike partene i skolen må tydeliggjøres for å kunne bli gitt større ansvarliggjøring i arbeidet med skoleutvikling. En mer tydelig rolle som medleder kan sikres ved at den tillitsvalgte også deltar på arenaer den tradisjonelt ikke har vært invitert inn i.

### 5.3.1 Ledelse oppsummert

Man kan noe kort oppsummert si at en tillitsvalgtrolle som medleder utfordrer etablert praksis og virkelighetsoppfatning. Selv om den tillitsvalgte tillegges vekt som en ressursperson i organisasjonen, oppleves det viktig å distansere han fra *ledelsen* slik at forholdet ”oss”- ”dem” opprettholdes. Særlig for medlemmene er dette selve kjernen i den tillitsvalgte rolle, å tale de ansattes sak, noe som betraktes å være på kollisjonskurs med rollen som medleder. Relatert til teorien om distribuert ledelse rører dette ved en lederrolle som ikke anerkjennes på samme måte som andre etablerte lederroller i skolen i dag.

Jeg argumenterer for at en tydeliggjøring av den tillitsvalgtes rolle som medleder kan sikres gjennom deltakelse på nye arenaer. Mine data viser at drøftingsmøtet i dag er den eneste

formelle arena der den tillitsvalgte kan samhandle med skoleleder. Ved invitasjon også inn på andre arenaer kan rollen som medleder synliggjøres i langt større grad.

#### *5.4 Om lojalitet- et utfordrende begrep i møtet mellom medlemmer og avtaleverk*

Om man plukker ordet tillitsvalgt fra hverandre synliggjøres at den tillitsvalgte er *valgt* i *tillit*. Dette ligger som en forutsetning i hele medbestemmelsesordningen, selv om mine data viser at den tillitsvalgte vel så ofte kan inneha vervet fordi ”ingen andre vil”. Vi må likevel legge til grunn at ingen innehar tillitsvalgtvervet om et fåtall i organisasjonen har tillit til vedkommende.

Tillit og lojalitet brukes på mange måter i relasjon til hverandre. Mine respondenter nevner ”tillit til at den tillitsvalgte er lojal”, spørsmålet blir imidlertid lojal mot *hva*? At tillitsvalgtrollen skal ivareta medlemmenes interesser er innlysende, det som imidlertid kan problematisere dette er å rette søkelyset mot hva som faktisk utgjør medlemmenes interesser? Assosieres disse med regler og avtaler som skal fremme et best mulig arbeidsmiljø, uten nødvendigvis å ta høyde for at ”et best mulig arbeidsmiljø” langt fra er et entydig begrep?

Mine data viser at lojalitetsbegrepet oppleves noe utfordrende. De intervjuede medlemmene er imidlertid tydelige på at den tillitsvalgtes lojalitet må ligge hos medlemmene, dette til tross for erkjennelsen av at medlemsmassen langt fra er en homogen gruppe. At dette stiller den tillitsvalgte overfor en vanskelig jobb som klubbleder kan derfor synes innlysende. Kanskje utgjør skolen en særegenhet i så måte, som en kunnskapsorganisasjon med relativt svak ledertradisjon? Ledelse som et anerkjent fagfelt i skolen ble for alvor fokusert i forbindelse med St meld nr 37 (1990-91), og noe forenklet kan man si at forut for dette skulle lederen være en ”fremst blant likemenn”. Dette har tidvis gitt gode vekstmuligheter for den autonome læreren, og delvis også de uformelle lederkonstellasjonene, noe den tillitsvalgte den dag i dag må lære og hankses med. Mine data viser at klubbledelse krever diplomati og kløkt om man skal lykkes i konstruktivt arbeid. Lederskikkelsene i personalet er fremdeles svært vitale, slik vil det nok alltid være. Likevel; flere av mine respondenter er inne på muligheten for at en tillitsvalgtrolle som ”skal ta ledelsen” pensjoneres med den eldre garde av pedagoger. I så fall kan det ligge til rette for at lojalitetsbegrepet kan diskuteres på en noe mer nøytral grunn.

Noe av den utfordring som mine data viser hva angår lojalitet befinner seg rundt aksene ”lojal mot hva”? Både de intervjuede tillitsvalgte og deres ledere vektlegger at medlemmenes

ønsker og synspunkt ikke nødvendigvis er sammenfallende med skolens styringsdokumenter og lov- og avtaleverk for øvrig. En av de tillitsvalgte sier at lojaliteten må ligge til avtaleverket, mens en av skolelederne sier at den tillitsvalgte må balansere sin lojalitet mellom medlemmenes interesser og skolens utvikling. Relatert til tillitsvalgt som lederrolle er dette interessant; jeg mener å kunne hevde at evnen til å innta et makroperspektiv er helt avgjørende om man skal ivareta tillitsvalgtvervet slik Hovedavtalen forutsetter. Vel er det mest behagelig å være enig med sine medlemmer, men det er rimelig grunn til å anta at man da kan miste den integritet rollen krever. Slik jeg har erfart er klubbledelse en lederoppgave god som noen, det handler om å synliggjøre felles interesser og å lede i konstruktiv dialog mot felles målsettinger. Det er ikke urimelig å hevde at lojaliteten ligger hos medlemmene i den forstand at det er deres ”medeierskap” i organisasjonen som skal forvaltes (NOU, 1985). Dette betyr at klubbmøter også bør være en arena for læring i den forstand at det skapes rom for refleksjon rundt medlemmenes deltakelse i den samlede organisasjonen. Dette er helt i tråd med ideen om lærende organisasjoner (St meld nr 30, 2003-2004). Relatert til Senges gruppelæring (Senge, 1990) kan man også betrakte klubbmøtet som en arena for læring, hvor tilvendte tankemønstre utfordres og kritisk profesjonalitet opparbeides (Handal, 1989, her hentet fra Grøterud og Nilsen, 2001). Lykkes man med dette er det også grunn til å tro at den tillitsvalgte som en reell medleder i organisasjonen vil ha den nødvendige tillit i sin rolle som ”medlemmenes talsmann”. Tillit er tuftet på åpenhet og skaper betingelser for handling og samhandling (Sørhaug, 1996). Et utvidet partssamarbeid hvor den tillitsvalgte tar et proaktivt ansvar for videreutvikling av organisasjonen vil kunne realiseres om tilliten hos medlemmene er forankret i dialog og åpenhet. Tillit basert på en forståelse av at medlemmenes interesser utelukkende ligger i å ivareta det eksisterende kan fort slå feil. Utvikling og endring rokker ved det tilvendte og trygge, det skal man ha respekt for. Proaktivitet og reaktivitet har imidlertid å gjøre med bevissthet om ansvar (Irgens, 2007). Irgens peker på at reaktivitet hindrer utvikling blant annet ved at vi finner unnskyldninger når vår praksis utfordres. Dette gjør at vi velger bort læring og dermed slår bein under vår egen profesjonelle utvikling. Som medlemmer i en profesjonsorganisasjon blir det derfor viktig å heve blikket og gi den tillitsvalgte den tillit han trenger for å være lojal mot de avtaler og dokumenter som styrer virksomheten. Ved åpenhet og refleksjon vil man da kunne se at lojalitet til medlemmene og lojalitet til styringsdokumentene er to sider av samme sak.



#### *5.4.1 Lojalitet oppsummert*

Lojalitetsbegrepet rundt tillitsvalgtrollen oppleves ufordrende. Spørsmålet er hva man skal være lojal mot, og om de ulike partenes interesser kan forenes. I det foregående argumenterer jeg for at det er nødvendig både for den tillitsvalgte og for medlemmene å innta et makroperspektiv, slik at tilvendte tankemønstre kan utfordres og dermed etablere ny praksis. Klubbmøtene bør også kunne betraktes som en læringsarena der meninger brytes og ulike interesser belyses, dog alltid med det for øye at vi alle har samme mål for det vi gjør. Et utvidet partssamarbeid krever proaktivitet, det er dette som sikrer profesjonell utvikling av mennesker i skolen som en profesjonsorganisasjon.

## 6.0 Konklusjon

Mitt masterstudium har hatt partssamarbeidet mellom den tillitsvalgte og skolelederen som tema. Gjennom å fokusere på den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skolelederen, og å se dette opp mot Hovedavtalens intensjoner om partssamarbeid, håper jeg mitt arbeid har gitt et bidrag på veien mot økt innsikt i et område det er gjort få studier på tidligere. Jeg har kunnet utkrystallisere tre hovedfunn, funn jeg håper vil kunne bidra til økt interesse for den tillitsvalgtes rolle, og utvikling av denne, i dagens skole.

### 1. En god samarbeidspart i tradisjonelle arbeidsmiljøspørsmål

Slik det fremgår av mine funn innehar den tillitsvalgte en godt etablert rolle som samarbeidspart til skolelederen i arbeidsmiljøspørsmål som er forankret i lov- og avtaleverk. Slike spørsmål kan være av typen permisjonsreglement, tidsdisponering og utfordringer rundt møte med skolens brukere og samarbeidsparter for øvrig. Samarbeidsklimaet er bra i den betydning at det preges av en god tone og at det medfører få brytninger og konflikter. Samarbeidet preges likevel til en viss grad av informasjon snarere enn involvering, noe som kan være et resultat av ulikt ståsted kompetansemessig. Et eksempel på dette er den tillitsvalgtes rolle som samarbeidspart i økonomispørsmål og delvis ressursdisponering generelt. I denne forbindelse argumenterer jeg for at det godt etablerte drøftingsmøtet også kan utgjøre en læringsarena der ny kompetanse skapes i møtet mellom de ulike partene.

Mine data viser at den formelle siden ved partssamarbeidet vektlegges fra alle parter, ved at skriftliggjøring av vedtak og arbeid for øvrig virker preventivt på konflikter. I denne forbindelse vektlegges det også fra de tillitsvalgte og de intervjuede medlemmene at tidlig involvering er avgjørende for å unngå uenigheter. Det er rimelig å hevde at tidlig involvering, fremfor informering, vil gi den nødvendige forankring for å iverksette vedtak.

### 2. Den tillitsvalgte har en udefinert rolle som utviklingsaktør

Funn i min undersøkelse viser ingen entydighet hva gjelder den tillitsvalgtes rolle som utviklingsaktør. Det fremgår likevel at både den tillitsvalgte selv, og skolelederen, relaterer

tillitsvalgtrollen til utvikling i langt større grad enn medlemmene gjør. Funn i denne undersøkelsen kan bekrefte at utvikling i skolen kan oppleves vanskelig på den måten at det rokker ved kjent og kjær praksis. Det er i lys av dette at den tillitsvalgtes rolle som medansvarlig for videre utvikling av skolen er udefinert. Likevel ser jeg av mine data at et utvidet partssamarbeid hvor også den tillitsvalgtes medansvar for utvikling av en dynamisk organisasjon, er satt på dagsorden. Det kan derfor være grunn til optimisme med tanke på å tydeliggjøre utviklingsrollen sett i lys av Hovedavtalens intensjoner.

### **3. Lojalitetsbegrepet utfordrer den tillitsvalgtes rolle som leder.**

Funn i denne undersøkelsen viser at den tillitsvalgte betraktes som en ressurs i den samlede organisasjonen. Samtidig viser data at ledelse representerer en etablert praksis hvor de tillitsvalgte ikke tillegges en deltakerrolle. Årsaken til dette er å finne i lojalitetsbegrepet, hvor det kan synes som om den tillitsvalgtes lojalitet til medlemmene ikke er forenlig med et utvidet ledelsesbegrep. Jeg argumenterer i denne forbindelse for å betrakte også klubbmøtet som et medium for å utvikle skolen som lærende organisasjon, hvor åpenhet og refleksjon rundt den tillitsvalgte som medlemmenes talsmann vil kunne gi ny innsikt rundt den tillitsvalgtes rolle. Om begrep som medansvarlig og leder skal få et innhold, må det skapes rom hvor skolens indre kontekst utfordres. I lys av dette kan det synes riktig å invitere den tillitsvalgte også inn på samarbeidsarenaer utover den som er etablert i dag, nemlig drøftingsmøtet. Om den tillitsvalgtes rolleforståelse skal utvides utover det å være drøftingspart rundt lov- og regelverk, forutsetter dette at han blir en involvert deltaker i hele organisasjonen. Dette vil likevel ikke være på kollisjonskurs med ønsket om, og behovet for, å opprettholde distansen mellom ”oss” og ”dem”.

De hardeste kampene i bokseringen kan synes å være slutført, og den innbyr nå til dans. Handlingsrommet ligger innenfor ringens avgrensning. Utfordringen ligger imidlertid i å se denne muligheten i en Hovedavtale som er tydelig på ansvarsforhold, men utydelig på innhold. Innholdet må defineres innenfor en skole hvor rollene er tydeliggjort, og som har erkjent at en organisasjons konkurransefortrinn ligger i dens evne til samhandling på tvers av ulike interesser mot felles mål.

## Litteraturliste:

- Befring, E. (2007): *Forskningsmetode med etikk og statistikk*, Det Norske Samlaget
- Bolman, L.G., og Deal, T.E. (1998): *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse*, Ad Notam Gyldendal
- Corbin, J. og Strauss, A (2008): *Basics of Qualitative Research 3e*, Sage Publications
- Corbin, J. og Strauss, A. (1994): Grounded Theory Methodology, in *Handbook of Qualitative Research*, Sage Publications
- Ellingham og Haug (2002); ”Høgskolen i Oslo- en lærende organisasjon?”  
<http://home.hio.no/hio-lo/present/teori/lo.htm>
- Emery, F. og Thorsrud, E., (1969): *Form and content in industrial democracy*. London: Tavistock.
- Emery, F., og Thorsrud, E., (1976): *Democracy at work. The Report of the Norwegian Industrial Democracy Program*, Martinius Nijhoff, Social Sciences Division, Leiden
- Falkum, E., Hagen, I. M. og Trygstad, S.C: Fafo-notat 2009:16, *Bedriftsdemokrati, medvirkning og medbestemmelse*
- Gronn, P., (2003): *The new work of educational leaders*, Paul Chapman Publishing
- Grøterud, M., og Nilsen, B.S., (2001): *Ledelse av skoler i utvikling*, Gyldendal Akademiske
- Gustavsen, B. (2007): *Work Organization and the “Scandinavian Model”*, Economic and Industrial Democracy : 650-671.
- Huzzard, T., Gregory ,D., and Scott, R., (2004) ;*Strategic Unionism and Partnership, Boxing or Dancing?*, Palgrave Macmillan
- Håpnes, T., og Øyum, L., (2011): *Lønnsom skoleutvikling*, SINTEF
- Irgens, E. (2007): *Profesjon og organisasjon*, Fagbokforlaget, Bergen
- KS (2010): *Hovedavtalen 01.01.2010 –31.12.2013 (2010)*, Kommuneforlaget
- KS og Utdanningsforbundet (2011): *Ledelse og tillitsvalgte sammen om god utdanningsledelse*, Kommuneforlaget AS
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*, Gyldendal Norsk Forlag

- Lysgaard, S. (1961); *Arbeiderkollektivet*. Universitetsforlaget
- NOU 2010:1 *Medvirkning og medbestemmelse i arbeidslivet*
- NOU 1985:1 *Videreutvikling av bedriftsdemokratiet*
- Postholm, M. B. (2010): *Kvalitativ metode*, Universitetsforlaget
- Ravn, J. E., og Øyum, L., (2008): *Collaborability, developing organizational prosperity through proficiency in industrial relations, communication and cooperation*, SINTEF
- Ringdal, K. (2009): *Enhet og Mangfold*, Fagbokforlaget
- Senge, P., (1990): *The Fifth Discipline*, London: Century Business
- Solheim, L. (2006): *Distribuert ledelse og endringsprosesser i skolen*, UiO
- St. meld 30 (2003-2004): *Kultur for læring*
- St. meld 37 (1990-91): *Om organisering og styring i utdanningssektoren*
- Strauss, A. and Corbin, J. (1990): *Basics of Qualitative Research*, Sage Publications
- Sørhaug, T. (1996): *Om Ledelse, makt og tillit i moderne organisering*, Universitetsforlaget
- UFD (2006): *Kunnskapsløftet – Læreplan for grunnskoler og videregående opplæring*.
- Yin, Robert K. (1989): *Case Study Research, Design and Methods*, Sage Publications
- Øyum, L., Finnestrand, H.O., Johnsen, E., Lund, R., Nilssen, T., Ravn, J.E. (2010) : *PALU-Utvikling og praktisering av den norske samarbeidsmodellen*

## **Innholdsliste for vedlegg**

1. Prosjektskisse til informanter
2. Intervjuguide

Kirsti Øyum-Jakobsen; Masterstudiet i Skoleledelse, NTNU

Veileder: Geir Halland, PLUv/NTNU

Prosjektskisse av et studium rundt partssamarbeid i dagens skole.

Med dette fremmes spørsmål om dere kan delta i mitt masterstudium rundt følgende tema:

Forskningstema: *Hva kjennetegner den tillitsvalgtes rolleforståelse i møtet med skoleleder, og hvilke forhold ved denne partsrelasjonen bidrar til å produsere og reprodusere denne rolleforståelsen?*

Partssamarbeid kan forstås som et middel til å øke en skoles, eller virksomhets, samlede lederkapasitet på. At tillitsvalgte ikke bare inntar rollen som forvaltere av de rettighetene som er framforhandlet for medlemmene, men også engasjerer seg i å bidra til å utvikle attraktiviteten og den samlede kunnskapsbasen på en arbeidsplass, betyr at tillitsvalgte, i samarbeid med skoleledelsen, tar et proaktivt ansvar for og kontinuerlig bedre dagens skole.

Med min masteroppgave ønsker jeg å se nærmere på samarbeidsrelasjonen mellom den tillitsvalgte og skolelederen. Preges deres møte av et fokus på lov-og avtaleverk hvor utvikling og endring ofte hindres av ”avtaleverkets vaktbikkjer”, eller betraktes den tillitsvalgte som en del av skolens samlede lederressurs og deri bidrar til utviklings- og endringsprosesser på lik linje med skolelederen? Hvilke forutsetninger og vilje har så den skoletillitsvalgte i dag for å kunne innta rollen som en reell samarbeidspart i en kompleks organisasjon, hvor pedagogikkens krav til utholdenhet møter markedsorienteringens utålmodighet i søken etter bedre resultater?

Mitt metodevalg styres av det faktum at partssamarbeid i dagens skole er et fenomen vi ikke vet så mye om. Jeg vil derfor foreta kvalitative dybdeintervju, hvor kunnskap om fenomenet blir skapt i møtet med intervjuobjektene.

Mitt utvalg vil hovedsakelig basere seg på kriteriet skolestørrelse og tidligere fagforeningsbakgrunn hos skoleleder. Det er snarere regelen enn unntaket at skoleledere har ei fortid som tillitsvalgte, og dette gir partssamarbeidet en viktig og interessant dimensjon. Mine caseskoler bør også ha en viss størrelse da dette gir den kompleksiteten i organisasjonen jeg ser på som viktig. Jo flere å lede, jo flere å utvikle.

Mine intervjuobjekter vil være skolelederen, den tillitsvalgte for det største forbundet, og et utvalgt medlem i dette forbundet. Jeg vil konsentrere meg om 3 skoler. Opplysningene behandles konfidensielt, og det vil ikke være mulig å spore opplysningene tilbake til skoler eller enkeltpersoner i endelig oppgave. Intervjuene vil bli tatt opp på bånd, og lydfile vil slettes så fort transkribering er foretatt. Alle opplysninger anonymiseres når oppgaven er ferdig, innen utgangen av juni 2011.

Det er frivillig og være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli slettet.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

For spørsmål etc rettes henvendelse til Kirsti Øyum-Jakobsen, tlf 900 27713, e-post: [kirsti.oyum-jakobsen@skaun.kommune.no](mailto:kirsti.oyum-jakobsen@skaun.kommune.no) eller

Geir Halland (veileder) e-post: [geir.halland@plu.ntnu.no](mailto:geir.halland@plu.ntnu.no)

## INTERVJUGUIDE: ”Partssamarbeid i skolen”

### 1. Innhold i partssamarbeid på skolen: til rektor

- 1.1. Sånn generelt, hvordan vil du si at samarbeidet med klubben ved denne skolen er for deg? (Eksemplifiser) -> *Samarbeid*
- 1.2. Hva vil du si er hensikten med medbestemmelse i skolen? -> *Ledelse*
- 1.3. Hva omfatter partssamarbeidet her ved skolen? (stikkord: lønn, personalpolitikk, disponering av ressurser, endringer, konflikthåndtering i forhold til lærere..) -> *Ledelse, Samarbeid og tema for dette*
- 1.4. Hvilke beslutninger som skal tas gjøres i samarbeid mellom tillitsvalgt og rektor? -> *Samarbeid, Ledelse*
- 1.5. Kan du beskrive med minst tre ord hva som kjennetegner kvaliteten ved dette samarbeidet? -> *Samarbeid, Rolleforståelse/utøvelse, Ledelse,*
- 1.6. Hvis du tenker noen år tilbake: har innholdet og kvaliteten ved partssamarbeidet endret seg her på skolen? På hvilken måte? -> *Skolekultur, Ledelse, Kommunikasjon, Kompetanse?*
- 1.7. Hvilke sider ved partssamarbeidet skulle du ønske du kunne bruke mye mindre tid på enn det du gjør i dag, og hvilke sider ser du behov for å bruke mer tid på enn det du gjør i dag? -> *Rolleforståelse/utøvelse, Ledelse, Beslutningsprosesser, Motivasjon*
- 1.8. Hva tror du er de viktigste forutsetningene for å ha et godt partssamarbeid ved denne skolen? -> *Skolekultur, ledelse*
- 1.9. Kan du evt. nevne noen konflikter dere har hatt? -> *Kommunikasjon, Rolleforståelse, Samarbeid*
- 1.10. I så fall: hva gikk disse ut på, og hvordan ble de løst? -> *Kommunikasjon, Rolleforståelse, Samarbeid, Ledelse, Motivasjon*
- 1.11. Kan du nevne eksempler på saker hvor samarbeidet med den tillitsvalgte har vært en avgjørende faktor for et vellykket resultat? -> *Kommunikasjon, Rolleforståelse, Samarbeid, Ledelse, Motivasjon*
- 1.12. Hvilken rolle spilte i så fall den tillitsvalgte i denne sammenhengen? -> *Rolleforståelse, Motivasjon*
- 1.13. Er det forhold ved ledelse og utvikling av skolen du ser som hensiktsmessig at dere samarbeidet mer om? -> *Rolleforståelse/utøvelse, Samarbeid, kompetanse*



- 1.14. Tenker du på den tillitsvalgte først og fremst som en lederkollega eller som en representant for lærerne? -> *Rolleforståelse, Ledelse*
- 1.15. På hvilken måte er evt den tillitsvalgte en dialogpartner rundt det å lede skolen som organisasjon, dvs. at den tillitsvalgte "ser" skolens kompleksitet og behov for lederskap? -> *Rolleforståelse, Kompetanse, Samarbeid, Kommunikasjon*
- 1.16. Hvor tror du den tillitsvalgte opplever at sin lojalitet ligger? -> *Rolleforståelse/utøvelse, Motivasjon*
- 1.17. Er det andre områder ved partssamarbeidet her ved skolen spesielt, eller generelt, du ønsker å belyse?

## **2. Innhold i partssamarbeid på skolen: til tillitsvalgt**

- 2.1. Kan du beskrive for meg hva du ser er mandatet ditt som tillitsvalgt, mao hva betrakter du til å være ditt hovedoppdrag som tillitsvalgt? -> *Rolleforståelse, Motivasjon, Kompetanse*
- 2.2. Sånn generelt, hvordan vil du si at samarbeidet med ledelsen ved denne skolen er for deg? -> *Samarbeid, Skolekultur, Ledelse*
- 2.3. Hva omhandler partssamarbeidet her ved skolen? (stikkord: lønn, personalpolitikk, disponering av ressurser, endringer, konflikthåndtering i forhold til lærere..) -> *Samarbeid, Kompetanse, Beslutningsprosesser*
- 2.4. Kan du beskrive med tre ord hva som kjennetegner kvaliteten ved dette samarbeidet? -> *Samarbeid, Rolleforståelse/utøvelse, Ledelse, Skolekultur*
- 2.5. Hvis du tenker noen år tilbake: har innholdet og kvaliteten ved partssamarbeidet endret seg her på skolen? På hvilken måte? -> *Skolekultur, Ledelse, Kommunikasjon, Kompetanse?*
- 2.6. Hvilke sider ved partssamarbeidet skulle du ønske du kunne bruke mye mindre tid på enn det du gjør i dag, og hvilke sider ser du behov for å bruke mer tid på enn det du gjør i dag? -> *Rolleforståelse/utøvelse, Ledelse, Beslutningsprosesser, Motivasjon*
- 2.7. Hva tror du er de viktigste forutsetningene for å ha et godt partssamarbeid ved denne skolen? -> *Skolekultur, Ledelse*
- 2.8. Kan du evt. Nevne noen konflikter dere har hatt? -> *Kommunikasjon, Rolleforståelse, Samarbeid*
- 2.9. I så fall: hva gikk disse ut på, og hvordan ble de løst? -> *Kommunikasjon, Rolleforståelse, Samarbeid, Ledelse, Motivasjon*

- 2.10. Kan du nevne eksempler på saker hvor samarbeidet mellom deg og rektor har vært en avgjørende faktor for et vellykket resultat? -> *Kommunikasjon, Rolleforståelse, Samarbeid, Ledelse, Motivasjon*
- 2.11. Er det forhold ved ledelse og utvikling av skolen du hadde sett som hensiktsmessig at dere samarbeidet mer om? -> *Rolleforståelse/utøvelse, Samarbeid, kompetanse*
- 2.12. Ser du på deg selv som en del av skolens lederteam? -> *Rolleforståelse, Motivasjon, Samarbeid, Kompetanse*
- 2.13. Hvordan jobber du for å ha dialog med dine medlemmer? -> *Kommunikasjon, Motivasjon, Rolleforståelse*
- 2.14. På hvilken måte opplever du at dine medlemmer, evt. Klubbstyret, utfordrer deg på hvordan tillitsvalgtrollen skal ivaretas? (Ekseplifiser gjerne) -> *Rolleforståelse/utøvelse, Beslutningsprosesser, Kommunikasjon*
- 2.15. På hvilken måte får du utviklet tillitsvaltrollen gjennom Utdanningsforbundet? -> *Kompetanse, Rolleforståelse, Samarbeid*
- 2.16. På hvilken måte opplever du at tilbudet fra Utdanningsforbundet gjenspeiler de utfordringene du møter i det daglige som tillitsvalgt? -> *Rolleforståelse/ Utøvelse, Motivasjon, Kompetanse, Kommunikasjon*
- 2.17. På hvilken måte er du som tillitsvalgt en dialogpartner for rektor rundt det å lede skolen som organisasjon? -> *Rolleforståelse, Kompetanse, Samarbeid, Kommunikasjon*
- 2.18. Hvor ligger din lojalitet? (hvis hos medlemmene: gi eksempler på hva dette betyr i praksis) -> *Rolleforståelse, Motivasjon, Ledelse*

### **3. Innholdet i partssamarbeidet: til medlem**

- 3.1. Hva trenger du fagforeningen din til?
- 3.2. Hvilke forventninger har du til din tillitsvalgte?
- 3.3. Hvordan opplever du at disse behovene (fra svar over) blir tilfredsstillt her ved skolen?
- 3.4. Hvordan ser samarbeidet mellom rektor og tillitsvalgt ut for deg?
- 3.5. Hvilke oppgaver mener du er de viktigste for tillitsvalgte å samarbeide med rektor om?
- 3.6. Hvilke saker opptar deg mest som medlem av klubben ved denne skolen?

- 3.7. På hvilken måte opplever du at din tillitsvalgt blir et talsrør for dine meninger inn mot ledelsen?
- 3.8. Kan du nevne eventuelle konflikter dere har hatt her ved skolen?
- 3.9. I så fall: hva gikk disse ut på, og hvordan ble de løst?
- 3.10. Kan du nevne eksempler på saker hvor samarbeidet mellom tillitsvalgt og rektor har vært en avgjørende faktor for et vellykket resultat?
- 3.11. I så fall; Slik du ser det, hva ar de viktigste suksessfaktorene for at samarbeidet ga ønsket resultat?
- 3.12. Hvilke tanker gjør du deg rundt den tillitsvalgtes lojalitet? Eventuelle eksempler
- 3.13. Betrakter du den tillitsvalgte som en form for lederressurs her ved skolen?  
Utdyp
- 3.14. På hvilken måte er den tillitsvalgte en støttespiller for deg i din lærergering?
- 3.15. Kunne du tenkt deg å være tillitsvalgt selv? I så fall; hvorfor/hvorfor ikke?