



Kandidat: Kathrine Berg
Studentnr:421793

Rektor- kjenn din rolle!
Du står på skolens scene.

Veileder: Erlend Dehlin

Master i skoleledelse
NTNU Vår 2016

Forord

Arbeidet med denne masteravhandlingen har vært både givende og utfordrende. Motivasjonen til å skrive om improvisasjon har vært stor gjennom hele prosessen, selv om det å finne veien ut av forskningsmaterialet har vært krevende. Jeg vil takke til mine gode hjelpere på veien nå som jeg står ved veis ende. Jeg vil rette en takk til min veileder ved NTNU, Erlend Dehlin, for konstruktiv kritikk og gode innspill underveis.

Tusen takk til informantene som har gjort denne masteravhandlingen mulig. Uten deres deltagelse ville ikke dette forskningsarbeidet blitt en realitet.

Jeg vil også takke Ragnhild By for gode samtaler, lesing og kommentering underveis, støtte og oppmuntrende ord i vanskelige stunder. Monica Sæther og Kjærsti Grønsleth for støtte og oppmuntring hele veien til mål.

Oslo 11.juni 2016

Kathrine Berg

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	s.1
1.1 1.1 Krav til skoleledere i Norge	s. 1
1.2 1.2 Teater som ramme for en organisasjon	s. 2
2.0 Problemstilling	s.5
3.0 Teoretisk tilnærming	s.6
3.1 Presentasjon av begreper og deres definisjon	s.6
3.1.1 Begrepet improvisasjon	s.6
3.1.2 Begrepet ledelse	s.7
3.1.3 Begrepet verktøy	s.7
3.1.3 Kort om improvisasjon i et historisk perspektiv	s.8
3.2 Den teoretiske ramme	s.9
3.2.1 Kjenn din kropp	s.9
3.2.2 De 4 perspektiver	s.11
3.2.3 Skolen et teater	s.11
3.2.4 Improvisasjon og ledelse	s.13
3.3 Oppsummering av den teoretiske tilnærming	s.18
4.0 Metode og design	s.20
4.1 Grunnleggende tilnærming	s.21
4.2 Utvalg	s.21
4.3 Datainnsamling	s.22
4.4 Forskerrollen	s.23
4.5 Metode for analyse	s.24
4.6 Koding og kategorisering	s.24
4.7 Kvalitetssikring av studien	s.25
4.8 Etikk	s.26
5.0 Empiri og drøfting	s.27

5.1 Presentasjon av data	s.27
5.2 Forskningsspørsmål 1: Hva betyr improvisasjon i en skolelederkontekst?	s.31
5.2.1 Skoleledelse ved uforutsette hendelser	s.31
5.2.2 Skolelederen i møtet	s.32
5.2.3 Relasjoner et nøkkelbegrep i ledelse?	s.33
5.2.4 Improvisasjon som stratehi i samhandling og medvirkning fra ansatte	s.35
5.3 Forskningsspørsmål 2: Hvilken betydning har verktøyet improvisasjon for utøvelse av ledelse?	s.37
5.4 Forskningsspørsmål 3: Hvordan kan improvisasjon læres og utvikles?	s.41
5.4.1 Øvelse gjør mester	s.44
5.5 Sammenfatning av forskningsspørsmål 1,2 og 3	s.45
6.0 Oppsummering og konklusjon	s.47
6.1 Tema for videre forskning	s.48
6.2 Refleksjoner tilslutt	s.49
7.0 Litteraturliste	s.51
Vedlegg	

Sammendrag

I de senere år har det vært forskning rundt tematikken improvisasjon og ledelse spesielt i relasjon til jazzmusikken. En artikkel av Bolman og Deal hvor de sammenligner skolen med å være et teater gjorde at jeg ville undersøke om denne sammenligningen kunne være reel. Temaet for denne masteravhandlingen har vært improvisasjon i skoleledelse og den overordnede problemstillingen stiller spørsmål om hvordan skoleledere bruker improvisasjon i sin ledelse og utvikling av skolen. En kvalitativ forskningsundersøkelse basert på observasjon og intervju samtaler med 4 skoleledere i Osloskolen er gjennomført. Intervjuene er tatt opp i lydformat, deretter transkribert til tekst før de ble redigert til skriftlig form. Materialet har blitt analysert via koding og kategorisering. Empirien har blitt tolket i lys av teori fra improvisasjon- og ledelsesperspektivet. De viktigste funn i denne undersøkelsen er at skolelederne er aktive brukere av improvisasjon i sin ledelse.

Abstract

In recent years, there has been research around the theme improvisation and leadership especially in relation to jazz music. An article by Bolman and Deal where they compare the school to be a theatre made I would investigate if this comparison could be real. The theme of this master thesis has been improvisation in school management and the parent issue raises questions about how school leaders use improvisation in their management and development of the school. A qualitative research study based on observation and interview conversations with 4 school leaders in the Osloskolen is carried out. The interviews are recorded in audio format, then transcribed to text before they were edited to the written form. The material has been analyzed through the coding and categorization. Data has been interpreted in the light of the theory from the improvisation-and leadership perspectives. The most important findings in this survey is that the school leaders are active users of improvisation in their leadership. They have different level of consciousness according to the own improvisation, and different contexts for the use of improvisation. They have both short-term and long-term perspectives according to the improvisation in their leadership. This shows that improvisation is compatible with the performing of school leadership

1.0 Innledning

Jeg har gjennom hele min karriere arbeidet med scenekunst både i og utenfor skolen. Jeg har vært profesjonell utøver i teateret og lærer i skolen parallelt. Improvisasjon har vært et viktig del av min karriere både på scenen og i klasserommet. Rudolf von Labans¹ filosofi og prinsipper for improvisasjon har vært for meg et fundament i min utøvelse av improvisasjon. Sammen med livets erfaringer har det dannet min verktøykasse som jeg fortsatt bruker i mitt daglige virke. Labans kroppslige fokus på bevegelse, non-verbal interaksjon, relasjon, improvisasjon og samhandling er for meg et like viktige profesjonsverktøy i skoleledelsesperspektivet som det er i det sceniske perspektiv. I tillegg innehar jeg en mastergrad i Dansevitenskap. Jeg kjenner derfor godt til den teoretiske siden av dansekunsten.

For noen år siden bestemte jeg meg for å gjøre en endring i karriere og startet som skoleleder. Siden jeg startet i skoleverket på tidlig 90 tall har det skjedd store endringer i læreplaner, krav til lærere, krav til skoleledere og ikke minst krav til rektor. Kravene til rektor har økt betraktelig fra alle hold, både fra det politiske perspektiv og samfunnsperspektivet. Om rektor skal klare alle utfordringer krever det god kompetanse.

1.1 Krav til skoleledere i Norge

I Norge har Kunnskapsløftet, gjeldende læreplan, et sterkt fokus på individuelt tilpasset undervisning, allmenndannelse, vurdering og grunnleggende ferdigheter. Som skoleleder må man alltid forholde seg til stortingsmeldinger, læreplaner og lovverket. Det juridiske perspektivet og læreplanene er det som setter rammene for norsk skole. Samtidig har rektor en enorm valgfrihet for hvordan han/hun skal drive skolen. Dette er ikke nedfelt i en abc og det er opptil hver enkelt rektor å gjøre det beste ut av skolens ressurser på alle plan. Lovverket og læreplanene kan allikevel være gode redskaper for å tenke ut viktige ledelsesstrategier. Om læreplanenes innhold skal oppfylles setter den automatisk et fokus på elevenes læring. Det vil derfor være til stor hjelp om rektor setter sine mål innenfor de samme rammene. Rektor må ha

¹ Rudolf von Laban – tysk danser, koreograf og filosof

både faglige², mellommenneskelige³- og begrepsmessige ferdigheter⁴ om han /hun skal lykkes i sitt arbeid med å lede den organisasjonen skolen er.

Toppledelsen må ha en viss faglig oversikt, kunne løse konflikter, motivere folk og utvikle organisasjonen. (Høst, 2009, s.27)

Skoleledere må evne og bygge opp skoler til lærende organisasjoner. De må være oppdaterte, stimulere og dele på ansvar og oppgaver. Skoleledere må være utprøvende og ta sjanser – hele tiden med elevenes læring og resultat for øye. (St. meld 19, 2009 – 2010, s.13) Hvordan dette skal gjøres sies det imidlertid ingenting om. Det er det opp til hver enkelt ledelse å finne ut og rektor har det overordnede ansvar.

Skolelederen er på mange måter en tusenkunstner. Å være tusenkunstner krever sin kompetanse. Det har i løpet av noen få år utviklet seg et meget kompetent fagmiljø i norsk skole; skoleledere. For å kunne utføre en god jobb er skolelederen avhengig av gode ledelsesverktøy. For å kunne være utprøvende og ta sjanser slik det er nevnt i St. meld. 19 (2009 – 2010) kreves det mot, kunnskap, erfaring og gode ledelsesverktøy. utfordringene i skolen kan ikke møtes av dyktige enkeltpersoner alene.

Det kreves felles innsats fra hele skolen forankret i skolens ledelse for å lykkes.

(St. meld.31, 2007-2008, s. 44)

Alle i skolen må derfor samhandle med elevenes læring for øye.

1.2 Teater som en ramme for en organisasjon

Bolman og Deal sammenligner ledelse med det å være på scenen og en organisasjon som et teater. (Bolman og Deal, 2009, s.327-346) Stavik – Karlsen setter rektorrollen inn i det sceniske perspektiv, og sammenligner rektors rolle med dramaturgens⁵ rolle i teateret.(Stavik – Karlsen i Sandvik og Emstad, 2015, s.137) Jeg finner disse sammenligningene veldig naturlige. Både i skolen og teateret har profesjonsrollen både formelle kjennetegn, og et fellesskap bundet sammen av faglige tradisjoner og felles normer. (St. meld.28,2015 – 2016,

² Faglige – kunnskap om forskjellige prosesser,metoder, prosedyrer og teknikker for å kunne utføre en spesiell oppgave

³ Mellommenneskelige ferdigheter – kunnskap om menneskelig adferd og mellommenneskelige prosesser

⁴ Begrepsmessige ferdigheter – generell evne til analytisk og logisk tenkning, utforme konsepter og begrepsliggjøre komplekse, tvetydige relasjoner

Fotnote 3,4 og 5 i henhold til Høst, 2009 s.26

⁵ Dramaturg - litterære og/eller kunstneriske rådgiver for teatersjef/regissør.

s.68) Om vi tenker oss at en skole er en teaterscene vil det kreve mye av aktørene i skolen. I likhet med scenekunstneren må skolelederen alltid tenke på sin rolle.

Skolelederen må være bevisst sitt kroppsspråk og kommunikasjon, både den verbale og non-verbale. Scenekunstneren er meget bevisst sitt kroppsspråk da kroppen er et instrument til å formidle i likhet med ord eller musikk. Dansen kommuniserer med kroppen, sjeldent verbalt, og formidler historier til sitt publikum. Man snakker med kroppens språk og kommuniserer like godt uten verbalisering. Scenekunstneren kan være på scenen i flere timer uten å si et eneste ord. Ofte akkompagnert av musikk, men like ofte uten. Hvordan klarer så scenekunstneren dette? Med seg i verktøykassen har scenekunstnerne et stort utvalg av teknikker som man bruker i forskjellige sammenhenger blant annet improvisasjons teknikker. Den profesjonelle scenekunstneren er skolert til å takle både uforutsette hendelser, være kreativ og samskape i nuet. Scenekunstneren er alltid oppmerksom på helheten av en forestilling og er klare for det uforutsette.

Som student ble jeg introdusert for den tyske danseren, koreografen og filosofen Rudolf von Laban⁶. Labans tanker og verktøy brukte jeg hele min karriere på scenen, og som koreograf. Laban hentet grunnlaget for sin filosofi via å forske på industriarbeidernes bevegelser. Hans syn på improvisasjon handler hovedsakelig om å utforske bevegelsenes ulike dynamiske elementer. (Østern, 2006, s 204). Hans tid, rom, flyt og vekt, kroppens ulike deler og mulige bevegelsesmåter er velkjente arbeidsverktøy i teatrets verden. Å improvisere rundt bevegelsesdynamikken krever øvelse. Den baseres på tidligere innlevde erfaringer som er utøveren bevisst eller ubevisst.

Laban hadde også et sterkt fokus på å utforske relasjon; relasjon til andre, seg selv eller det fysiske rom. Dette kommer spesielt fram i hans bevegelseskor⁷ hvor relasjon og improvisasjon står sentralt for å oppnå en felles samhandling.

Gadamer sier:

Verket tilhører den verden som det framstiller seg for. Skuespillet er først egentlig når det blir spilt, og musikken må klinge. (Gadamer, 2010, s.147)

⁶ Rudolf von Laban(1879 – 1958). Definerte de 4 grunnleggende elementene som skaper dynamikken i all bevegelse; tid ,rom ,vekt,flyt. Disse har Begrepene har mangesidige betydninger for scenekunst og improvisasjon.(Østern,2006,s.190). Han laget et notasjonssystem for dans; Laban notasjon

⁷ Bevegelseskor – alle danser sammen.

Gadamer sier med andre ord at scenekunst er nuets kunst. Det skjer der og da. En forestilling blir dermed ikke helt lik en annen selv om den for publikum ser helt lik ut. Uforutsette hendelser er dekket over av utøvernes gode teknikker.

Som vi ser er scenekunstneren god forberedt til utøve øyeblikkets kunst. Men er skoleledere skolert til det samme? Er skoleledere og andre aktører i skolen like bevisst sitt kroppsspråk som vi er våre ord i møte med mennesker i skolens arena? Om vi ser til Bolman og Deals sammenligning med teateret bør de være det.

Både i teateret og i skolen er det mest av alt mennesker som kommuniserer med hverandre. Martin Buber beskriver jeg - du forholdet og hvordan det påvirker oss. (Buber i Karlsen, 2006, s.252) Karlsen sier vi må være bevisst nærhetsetikken om vi skal mestre et godt samspill. (Karlsen, 2009, s.105 - 116) En scenekunstner er avhengig av sine medspillere og deres erfaringer, både privat og profesjonelt, om han /hun skal gjennomføre en god forestilling. (Argyris og Schön i Bolman og Deal, 2009) Akkurat slik en skoleledelse er avhengig av hverandre for å kunne utføre god skoleledelse. Men hvor mye utdanning får en skoleleder til å takle den sceniske arena en skole kan sammenlignes med? Om jeg ser på kompetanseplaner for master i skoleledelse kan jeg ikke finne at dette er et tema man bør beherske. (K9,2011) Man lærer mye om ledelsesverktøy tatt fra organisasjons- og ledelsesperspektiver, skolelederrollen og om skolen fra forskjellige perspektiver, men man får ingen trening i kroppens dialog med omgivelsene og den non - verbale dialog. Dette i sterk kontrast til en scenekunstners utdanning hvor 3 - 4 års intens trening med fokus forskjellige teknikker som skal forberede scenekunstneren til teaterets utfordringer innen alle sjangre. Skoleledere i likhet med mange andre profesjonsutøvere bedriver sjeldent serieproduksjon. Lærere, elever og foreldre kan ikke behandles som om de var en ensartet masse. Rektor skal derfor sørge for samspillet på skolens scene, der menneskene, det ekte livet og det skapende menneske skal utfolde seg. (Sandvik og Emstad, 2015, s.136) Dette gjør at den profesjonelle skolelederen trenger kunnskaper som kan anvendes i situasjoner som er unike, uklare og tvetydige. Da er gode ledelsesverktøy gode å ha både fra ledelse og scenekunst. Alt i rammen av skolens scene.

2.0 Problemstilling

Personlig bruker jeg mye improvisasjon min utøvelse av ledelse som skoleleder. Det er mange ganger, spesielt i det som jeg opplever som vanskelige situasjoner, jeg takker for min sceniske bakgrunn. Med den har jeg lært å bruke improvisasjonsverktøy og andre sceniske teknikker. Det har dannet en verktøykasse som jeg opplever som meget nyttig i min utøvelse av skolelederrollen. Men er det bare jeg som bruker improvisasjon aktivt i ledelse eller er det mange? Bolman og Deals tanke om at en organisasjon, skolen, kan sammenlignes med et teater satte i gang en refleksjonsprosess hos meg. Dette har skapt en nysgjerrighet angående fenomenene teateret, ledelsesperspektiver og improvisasjon i henhold til skoleledelse. Dette har ledet meg fram til følgende problemstilling:

Hvordan bruker rektor/ skoleledere improvisasjon i sin ledelse og utvikling av skolen?

Med mine forskningsspørsmål har jeg til hensikt å innhente informasjon som kan besvare det overordnede spørsmål, som er problemstillingen. I oppstarten av denne masteravhandlingen hadde jeg svært vanskelig for å formulere forskningsspørsmålene og de ble gradvis formet i utviklingen av intervjuguiden.

Forskningsspørsmålene er:

1. Hva betyr improvisasjon i en skolelederkontekst?
2. Hvilken betydning har verktøyet improvisasjon for utøvelse av skoleledelse?
3. Hvordan kan improvisasjon læres og utvikles?

3.0 Teoretisk tilnærming

Tematikken ledelse og improvisasjon er meget aktuell i vår samtid slik jeg ser det. Det foreligger allerede mye forskning om ledelse og improvisasjon hentet fra jazz musikkens verden f.eks. Bjørn Alterhaug ved NTNU (2008) hvor funn viser at det er å kunne improvisere er nyttig for ledere. Prinsippene fra jazzmusikkens verden er nyttig for ledere i utøvelse av ledelse. Jeg har en tese om at dette ikke gjelder kun jazzmusikken, men også andre sceniske kunstarter. Jeg vil derfor se inn i teatrets verden og oss menneskers hverdag. Men først vil jeg presentere og definere sentrale begreper i denne masteravhandlingen.

3.1 Presentasjon av begreper og deres definisjon

Jeg vil først presentere begrepene improvisasjon, ledelse og verktøy. Jeg vil deretter gi en kort historisk beskrivelse av improvisasjon fra et scenisk perspektiv.

3.1.1 Begrepet improvisasjon

Om vi ser til etymologien stammer ordet improvisasjon fra det italienske ”improviso”, som betyr uforberedt eller plutselig, og det latinske ”improvisus”, som betyr uforutsett. Ordet improvisasjon har utviklet seg til en betegnelse for impulsiv og ikke planlagt handling. Mennesket har alltid improvisert. Det å improvisere er noe som går foran både det skrevne – og talte språk. Det er en del av menneskets overlevelsesteknikk og er en del av vår menneskelige natur og kultur. Jeg vil i denne sammenheng se til den danske teater direktøren og ledelse og organisasjonsutvikleren Henrik Lauge Lohse. Lohse mfl. hevder at hvis vi ikke improviserer i vårt hverdagsliv vil den menneskelige utvikling stagnere. (Lohse mfl., 2011, s.22)

Det fins mange definisjoner av begrepet improvisasjon. Jeg vil bruke Lohses mfl. da jeg mener deres definisjon rammer denne masteravhandlingen flott inn. Lohse mfl. definerer improvisasjon slik:

Evne til spontant og intuitivt at handle i nuet, og uden videre forberedelse at udnytte de faglige, sociale, kognitive, materielle og følelsesmæssige ressourcer, man har til rådighet. Men også at lytte, tage imod og synkronisere med sine samspilspartnere. (2011,s.26)

Jeg mener at Lohses mfl. definisjon av begrepet improvisasjon gir rom for oss mennesker i relasjon til både arbeidsliv og privatliv.

3.1.2 Begrepet ledelse

Når vi skal definere begrepet ledelse blir det med ett meget komplisert da det ikke fins en definisjon av begrepet ledelse men hundrevis. Felles for de alle er at de fremhever enkelte sider fremfor andre. Grønhaug mfl. hevder at det allikevel fins fellesnevnerne/ nøkkelbegreper innenfor alle disse forskjellige definisjonene. Disse fellesnevnerne er sosial innflytelse og måloppnåelse. (Grønhaug mfl. 2001, s.29)

God ledelse er improvisasjon, sier Dehlin (2006, s.261). Dehlin har et filosofisk bakteppe som ledelse kan forstås ut i fra. Dehlin definerer ledelse slik:

God ledelse handler om menneskene, følelsene, naturen og oppgaven for hånden; om praktisk klokskap, noe som fanges bedre i et improvisatorisk språklig rammeverk enn i tradisjonell management. (2006, s.278)

Dette er en definisjon jeg synes passer godt til denne masteravhandlingen som omfatter tema improvisasjon i ledelsesperspektivet. Menneskene er både i teateret og i skolen. Det er menneskene som utfører improvisasjonen. Det er menneskene som arbeider side om side og med hverandre. Det er derfor for meg naturlig at menneskene er i fokus i ledelsesperspektivet innenfor det improvisatoriske rammeverk.

3.1.3 Begrepet verktøy

Både i ledelse og i teateret omtales verktøy som en selvfølgelighet. I ledelse og i teateret som i øvrige yrker trenger man verktøy eller redskaper til å hjelpe seg med for å utføre arbeidet. I Store norske leksikon kan vi finne følgende definisjon:

Verktøy, redskaper som brukes ved framstilling av et arbeidstykke. (Verktøy, 2009, 15.feb.)

Det er med andre ord et hjelpemiddel man benytter for å utføre et arbeid. Om vi ser til Bolman og Deals bok er dette et eksempel på hjelpemidler/verktøy i et ledelsesperspektiv. Deres 4 perspektiver er et arbeidsverktøy for ledere som kan brukes i forskjellige

sammenhenger. Bolman og Deals poeng er at det å se en sak fra flere sider kan være løsningen.

3.1.4 Kort om improvisasjon i et historisk perspektiv

Om vi ser tilbake i tid hadde selv Aristoteles et aktiv forhold til improvisasjon. For Aristoteles var improvisasjon en nødvendighet for å kunne utvikle kunsten. Dog anså han ikke improvisasjon som egen kunstart.

I Middelalderen under retorikken ble improvisasjon ansett som en ferdighet som det var mulig å mestre etter år med trening. Retorikk ble i løpet av Middelalderen grunnleggende viktig for enhver form for utdanning. Dette medførte at de mentale ferdigheter knyttet til improvisasjon også ble overført til områder for ikke - verbal kunst. Innenfor de verbale og ikke - verbale kunstarter bestod slike ferdigheter av to sentrale evner: - Å evne å produsere tekstsegment innenfor bestemte tema og kunne overføre det til publikum, og å anvende et kroppsspråk som nettopp fikk fram det særegne med segmentet. Man kommuniserte med publikum med hele kroppen både i det skrevne, verbale og det ikke – verbale kroppsspråk. I Middelalderen var det mange som ikke kunne skrive og lese og man måtte derfor feste sin lit til det kroppslige gester for å formidle sitt budskap. (Steinsholt og Sommerro, 2006, s.13)

Commedia dell´ arte er den mest kjente av de rendyrkede improvisasjonsformer som har inntatt scenen. Den er først omtalt på 1500 tallet i Toscana, Italia. Den opphørte gradvis som form mot slutten av 1700 tallet. Commedia dell´ arte forestillingen bestod av en blanding av gjøgleri, klovneri, dikt og akrobatikk. Aktørene reiste rundt i små trupper, gjerne familier, og spilte ved markeds plasser og private arrangementer. Aktørene arbeidet ut ifra et figurgalleri og scenarier som fungerte som handlingsskjeletter som aktørene kunne improvisere over. Det var derfor aldri tale om fri improvisasjon. (Lohse mfl., 2011, s.29) Med tiden forsvant Commedia dell´ arte og den utviklet seg til nye former. Commedia dell´ arte er fortsatt i dag en stor inspirasjonskilde til nye teaterformer f.eks. improvisasjonsteateret.

Den britiske instruktøren, dramatiker og teaterpedagogen Keith Johnstone er en som har lyktes med å føre improvisasjonsforestillinger tilbake til scenen. Han blir ofte kalt improvisasjonsteaterets far. Med etableringen av teaterkompaniet The Loose Moose Theatre Company(Canada,1977) skapte Johnstone teaterforestillinger som ble improvisert frem

spontant på scenen av skuespillerne i dialog med publikum. Denne teaterformen er i dag utbredt over hele verden og spilles i uttalige formater verden rundt.

3.2 Den teoretiske ramme

Jeg har nå presentert og definert de sentrale begrepene og fortalt kort om improvisasjon i et historisk perspektiv. Jeg vil videre presentere oppgavens teoretiske ramme. Jeg vil først presentere en filosofisk ramme. Jeg vil deretter presentere Bolman og Deals 4 perspektiver og deres sammenligning av teateret og en organisasjon i deres symbolske ramme. Jeg vil deretter presentere teori innenfor improvisasjon og ledelse. Om du er skoleleder eller scenekunstner leder du an til en forestilling som bør være vellykket.

3.2.1 Kjenn din kropp

Har du noen gang tenkt over at det er med kroppen din du er tilstede i verden? Via kroppen er vi mennesker i kontakt med tingene og livet selv. Det er via kroppen vi snakker og erkjenner. Vi mennesker er alltid i vår kropp. Om du er hjemme, på jobb eller med venner er du i din kropp. Via kroppen vår opplever og føler vi våre omgivelser og lever i den verden som omgir oss. Disse tankene leder meg til den franske filosofen Maurice Merleau – Ponty. (1908 – 1961) Hans fenomenologiske filosofi har et stekt kroppslig fokus. I følge Merleau- Ponty retter kroppen seg forstående henimot verden for å fange opp fenomen i deres verden. For Merleau – Ponty er det ingen mening i å tale om en kropp, uten en verden å være kropp i. For den persiperende menneskekroppen viser det seg et perseptuelt felt, med mange lag av mening. For Merleau – Ponty er derfor ikke persepsjon og sansing noe et subjekt/kropp gjør. Det er ikke bare spørsmål om input og output signaler, men et fenomen som er historisk og kulturanthropologisk eldre enn refleksjon, språk og tanker. Persepsjon og sansing ligger i kroppens åpenhet mot det å være i verden. Intensjonalitet for Merleau- Ponty er derfor primært kroppens åpenhet mot verden – og sekundært bevissthetens åpenhet. Kroppen blir dermed kontakten til verden og kontakten til bevisstheten.

Om vi ser til Merleau- Pontys fenomenologi kan man altså bruke hele vårt kognitive system – hele kroppen og alle våre sanser som en primær tilgang til erkjennelse, som er sekundært og tillært. Han skiller ikke på tingene, men betrakter vøren som en helhet. Kroppen som er individet – både det indre og det ytre individet, som samtidig via kroppens intensjonalitet er

”i verden” og dermed blir situasjon, verden og kropp en enhet. Det blir en kroppslig intersubjektiv væren i verden. (Olsen, 2003, s.247) Dette er langt mer enn det vi kjenner og oppfatter som non – verbal kommunikasjon. Slik jeg oppfatter Merleau – Ponty betyr dette at kroppen og sansene umiddelbart kan bidra til erkjennelse, dømmekraft og læring på lik linje med den refleksive bevissthet. Merleau -Ponty uttrykker det slik:

Oprindeligt er ikke bevidstheden ikke et jeg tænker at, men et jeg kan. (Merleau – Ponty, 1945, 1994, s.91)

Merleau – Ponty oppfatter dermed intellektuelle aktiviteter som kroppslige, og tale og tanke er en kroppslig handling. Om vi følger denne tanken kan vi si at enhver samtale og dialog er like mye kroppslig som den er språklig. Kroppsspråk og talespråk er i konstant samhandling under samtalen og dialogen i samme kropp. Merleau –Pontys” tankens kropp” anerkjenner språket, hvor tankene som ellers ville forblitt private subjektive fenomener, via språket oppnår intersubjektiv status og eksistens. Talen uttrykker like mye i pausene mellom ordene som det som blir sagt:

Taleren tænker ikke, før han taler, og ikke engang mens han taler; hans tale er hans tanke.

(Merleau – Ponty, 1945, 1994, s.145)

Talen oppstår med andre ord i nuet og kan sees på som en improvisatorisk handling.

Kroppsspråk, stemninger og følelser samt non-verbal kommunikasjon kan med store vanskeligheter skriftliggjøres. Det kan kun overføres i en fortolket forstand. Vi kan i dialogen snakke om det vi intersubjektivt opplever sammen. Kroppens sanselighet og evne til å formidle og fortolke hengivenhet, følelser uten ord, nærvær og tilhørighet er med i den non-verbale samtalen. Det er gjennom kroppen at man hengir seg oppmerksom til øyeblikket og blir et med situasjonen. Dette fenomenet kan læres og raffineres ved øvelse, ved å gå inn i situasjonen og være i den. Dette fenomenet er et fenomen som er grunnleggende for både scenekunstneren og skolelederen. Man må øve for å bli bedre og man må ta nye utfordringer på strak arm.

Selv om språket på mange måter blir fattig i forhold til det non – verbale språk er det det eneste vitenskapelige kommunikasjonsmiddel vi har som kan fortolke og beskrive den historiske prosess og virkelighet. Det er derfor viktig at man som forsker er nyansert, presis og skarpsindig. (Olsen, 2003, s.251) Via tankenes kropp, språket og rundt den levende kropps sansende dialog med verden.

3.2.2 De 4 perspektiver

Bolman og Deal skriver om de 4 perspektivene; 1; det strukturelle perspektiv, 2; human ressource perspektivet, 3; det politiske perspektiv og 4; det symbolske perspektivet.

Det strukturelle perspektivet fokuserer på organisasjonenes arkitektur. På utforming av enheter og underenheter, regler og roller samt mål og strategier. I Human Resource perspektivet er det viktig å forstå mennesker. Hva deres sterke og svake sider er, og at mennesker har fornuft og følelser. Det politiske perspektivet ser på organisasjonen som en konkurranse arena hvor det er viktig å utnytte små ressurser best mulig. Det er en kamp om makt og fordeler i organisasjonen. Det symbolske perspektivet fokuserer på spørsmål som gjelder mening og tro via ritualer, seremonier, historier og kultur. Bolman og Deal sier at alle disse perspektivene er kraftfulle og koherente

Til sammen gjør dette det mulig å se på samme situasjon gjennom ulike perspektiver. Når en situasjon synes håpløs uten en løsning, kan det å skifte perspektiv være et effektivt middel til å gjenvinne oversikten i situasjonen, skape klarhet samt finne strategier som vil gi resultater. En god leder vil mest sannsynlig variere sine perspektiver, og er bevisst de, mens en dårlig leder ofte har utilstrekkelige ideer og oppfatninger om ledelse. Riktig verktøy vil lette arbeidet, mens feil redskap vil være til plage. (Bolman og Deal, 2009, s.38)

3.2.3 Skolen - et teater

Bolman og Deal sammenligner ledelse med det å spille teater i sitt symbolske perspektiv. Skolen danner en scenisk arena hvor skolens ledelse er hovedaktører. Vera og Crossan gir oss en god forklaring på hvorfor ledelse kan sammenlignes med teater og derfor kan overføres til andre organisasjoner.

Lessons from theatre improvisation are transferable because the raw material used in their theater improvisation is words, posture, facial expressions, and tone of voice... (Vera and Crossan, 2005, s.204)

Teaterets språk er derfor gjenkjennende da råmaterialet er hentet fra menneskets natur. Teaterets form og uttrykk varierer rundt om i verden alt etter tidsepoker og kultur, men teateret gjør alltid en tolkning av virkeligheten. Teateret blir derfor en gjenkjennelig arena med språk og uttrykk som kan overføres til andre arena, som en skole eller en annen organisasjon. Man innehar en rolle og spiller den ut etter hva som forventes av rollefiguren.

Man skal spille et stykke i samarbeid med andre skuespillere hvor alle kan sine roller. De kan handlingen og vet hva som skal skje. Publikum har forventninger og tolker din prestasjon ut ifra egne forventninger og erfaringer. Dette kan overføres til skolene. I likhet med teateret har ledelsen i en skole helt klare roller og fordeling av oppgaver. Alle er innforstått med hva de skal gjøre og hva som forventes av dem. Publikum er elever og foreldre. De har alle forventninger til og erfaringer med skole.

Inne i disse forventningene og kunnskapen er man i teateret også forberedt på at ting kan gå galt og verktøyet improvisasjon tas automatisk i bruk. Ut i fra min erfaring som danser skjer det alltid noe som ikke skal skje under en forestilling. Dette om forestillingen er ” helt satt” eller om den gir rom for variasjon. Både forestillinger med og uten manus bruker improvisasjon som verktøy i prosess og framføring. Om man er dyktig til å improvisere vil ikke publikum en gang oppdage at du improviserer. Da har du fra teaterets synspunkt lyktes i din rolle. Om du mislykkes ser alle det. Slik er det også innenfor ledelse. Klarer du å gjøre en vellykket improvisering når en utfordring dukker opp har du lyktes. Men i ledelse har improvisasjon som verktøy ofte bare blitt brukt i krisesituasjoner i stedet for et daglig ledelsesverktøy.

... improvisasjon er et grunnleggende i menneskelig gjøren og laden ... (Dehlin i Steinsholt og Sommerro, 2006, s.261).

Det ligger altså i menneskets natur. I teaterets metafor er transparent og tilgjengelig fordi elementene som skuespillerne bruker i sin improvisasjon er de samme som team bruker i sitt daglige virke, som tillit, respekt og gjensidig støtte. (Vera og Crossan, 2005, s.207)

Improvisasjonen er basert på skuespillernes ballast fra et helt liv i tillegg til profesjonell trening og erfaring. Den er hele tiden i bevegelse. Teateret er i konstant utvikling. Teateret er sådan øyeblikkets og nuets kunst.

Ledere forholder seg til andre mennesker hele dagen i både formelle og uformelle møter. Kvaliteten på relasjonene mellom menneskene har stor betydning for jobbtilfredsstillelse og effektivitet i arbeidet. Bolman og Deal refererer til Thoimson mfl som hevder at familie og samfunn sosialiserer folk til å passe inn i arbeidslivet. (Thoimson mfl i Bolman og Deal, 2009, s.196) Vi bærer med andre ord med oss adferdsmønster som er dypt rotfestet fra tidlig barndom. Vi mennesker danner derfor våre egne væremåter og har egne preferanser, og ser ofte bort fra organisasjonens behov. Vi stiller våre egne behov først.

Vi mennesker har vanskelig for å lære av våre feil om vi ikke åpner oss for å lytte til andre og innrømme at vi kan ta feil. Ledere er også mennesker som bringer inn sin bagasje fra både privat og profesjon. Det er derfor viktig at de er bevisst skolens scene og mulighetene den gir. Dine medarbeidere tolker deg hele tiden subjektivt ut ifra ditt språk i henhold til normene og verdiene som er i organisasjonen og det de har med seg i sin egen bagasje. På skolen vil du stå på ”scenen” hele tiden. En 8 timers forestilling krever sin prestasjon om den skal være vellykket.

3.2.4 Improvisasjon og ledelse

Improvisasjon er et fenomen vi alle har et forhold til. Ofte er det relatert til spontane handlinger som ikke er innøvd eller skrevet ned på forhånd. Slike uventende situasjoner og handlinger skjer både i arbeidsliv og privatliv. Mange hevder at improvisasjon alltid har vært en del av menneskets væren og er en naturlig del av leken. Andre knytter improvisasjon til språket eller møtet. I dagens samfunn er improvisasjon spesielt knyttet til kunst, men erobrer stadig nye arena. Katz – Buonincontro artikkel viser oss at improvisasjon har inntatt ledelsesstudentenes pensum i henhold til teatrets improvisasjon og estetikk. (2011, s.769 – 779)

Lohse mfl. hevder at i teateret handler improvisasjon om det å respondere på det som faktisk skjer omkring en, og ikke det man tror skjer. (Lohse mfl., 2011, s.70) Improvisasjon forutsetter derfor at man lytter til sine medspillere på scenen og reagerer spontant. Improvisasjon blir derfor ikke skapt fra et nullpunkt, men fra et utgangspunkt, en ramme til kreativitet. Scenekunstneren trekker inn sine erfaringer, viten og kompetanse inn i øyeblikket med en bestemt intensjon.

Man ” finner på ” inden for en ramme til definitionens henvisning til organisasjonen og /eller dens medlemmer (Lohse mfl., 2011, s.90)

Det globale konkurransesamfunn påvirker også skolen. Utviklingen skjer fort og skolene står foran et stort samfunnskrav om å forberede elevene til framtidens samfunn. God ledelse og gode ledelsesverktøy blir derfor avgjørende faktorer for at utviklingen skal finne sted. Slik det

er i dag er det vi gjør ikke tilstrekkelig da våre strategier, styrings- og planleggingsparametre er basert på gårsdagens tenkning. (Lohse mfl., 2011, s.14). De erfaringene vi har er ikke tilstrekkelige for å løse samfunnets aktuelle problemstillinger. Ny handling og tenkning må til. Lohse mfl. sier at grunnlaget for å bruke improvisasjon i endringsprosesser er at improvisasjon inngår i alle relasjoner.

I al interaktion indgår relation, idet vi reagerer på hinandens udtryk og udsagn. Reaksjon er også improvisasjon. (Lohse mfl., 2011, s.15)

Mening og forandring skapes i daglig relasjon mellom mennesker. I lederrollen ligger det en stillingsmakt som uttrykker det organisasjonen gir av ressurser og påvirkningskraft til en bestemt posisjon for å oppnå gode resultater. Skolelederens påvirkningsmulighet henger derfor nøye sammen med hvordan han/hun skaper tillit, og gjennom den utøver sin makt og innflytelse for å få alle til å jobbe mot felles mål.

En skoleleder kan ikke kreve personalets tillit. I stedet kan han/hun se at de selv gir (personalet) tillit, og dermed skapes det rom for at tilliten kan gis tilbake. (Karlsen, 2009, s. 115)

Karlsen sier at et av de viktigste elementer i relasjonen er tillit. Tillit kan kun gis og ikke kreves. I organisasjoner kan improvisasjon bidra til at maktrelasjoner settes på spill. Ved at lederen slipper kontrollen og gir sine medarbeidere tillit kan et gjensidig tillitsforhold skapes. (Darsø i Lohse mfl., 2011, s.110) (Karlsen, 2009, s.115) Organisasjonenes utvikling kan settes i spill. Organisasjonenes utvikling kan på denne måten flyttes fra å være den enkeltes ansvar til et kollektivt ansvar. Improvisasjon fremmer forandring fordi det fremmer eierskap.

Beslutninger må tas hver dag både på scenen, i skolen og i dagliglivet. Beslutninger må tas ut i fra både kortsiktige og langsiktige perspektiver. Som leder må du ta mange om dagen. Noen beslutninger kan man vegre seg for å ta eller er glad for å ha gjort. Noen ganger tenker man kanskje ikke over at man har tatt en beslutning da det er så naturlig der og da. Alt ut ifra konteksten man står i. Det er viktig å huske på, sier Dehlin, at bak enhver beslutning foregår dypereliggende meningssskapende prosesser som knyttes til bestemte mennesker, steder og

situasjoner. (Dehlin, 2014, s.26) Beslutningene vokser som regel fram gjennom sosialt samspill hvor deltagerne i utgangspunktet blir gitt muligheten til å delta.

Steinsholt og Sommerro refererer til Berliner når de sier; selv om improvisasjonen utfordrer klisjeen og den daglige tralt vil den likevel bygge på noe som allerede foreligger. Det foreligger alltid en felles referanseramme av konvensjoner, teknikker og historiske kunnskapsformer som brukes av dem som improviserer for at de i det hele tatt skal kunne kommunisere med mottagere/publikum. Improvisasjonen gjennom fremførelsen legger noe unikt og annerledes til det som allerede foreligger nærmest som en selvfølge. (Berliner i Steinsholt og Sommerro, 2006, s.17)

Alle har vi evnen til å improvisere, sier Veine. (Veine, 2006, s.155) Hvis dette er tilfelle hvorfor gjør vi da det ikke? En av årsakene til dette kan være at det mange som ikke liker å være spontane og kvier seg for å ta denne evnen i bruk. Det å føle seg utrygg på hva som skjer, utenfor ens egen komfortsone gjør at man ikke ønsker å improvisere. Om situasjonen er slik at enkelte synes det ubehagelig å gå utenfor ens komfortsone synes jeg det er naturlig å se til Veines henvisning til forskerne Frost og Yarrow og deres uttalelser om improvisasjon. Frost og Yarrow sier at for å kunne improvisere må vi forstå våre omgivelser og våre medmennesker. Via improvisasjonen blir individet på en måte integrert med sine omgivelser om vi lar oss bli en del av det. Integrasjonsprosessen gjør at det åpnes en tilgang til et felles paradigme hvor improvisasjon kan spille fritt. Hindrene for forståelse og fordommer er brutt og våre sanser åpnes opp i større grad. Vi danner et felles rom for vår improvisasjon, handlinger og kreativitet. Dette er det Veine kaller ”det spontane rom”. (Veine, 2006, s.160). Improvisasjon kan være særledes risikofylt. Det kreves lang trening i å våge å gå inn og bli i ”det spontane rom” da man her hele tiden blir utfordret av nye impulser og man må stole på at våre erfaringer og underbevissthet kommer til hjelp.

Improvisasjon kan være vellykket eller mislykket. Om den er vellykket løser situasjonen seg og arbeidet kan fortsette. Om den er mislykket er situasjonen uløst, og i verste fall forverret. Om den er mislykket er det fort gjort å vende tilbake til gamle vaner. Det mest vanskelige med å lære seg å improvisere er å lære seg at det ikke er farlig å gjøre feil.

Teaterpedagogen Keith Johnstone har en annen filosofi når det gjelder improvisasjon.

Johnstone hevder at vi improviserer for å unngå å bli utsatt for at noe skal hende.

Improvisasjonen blir da et forsvar for å unngå at noe blir forandret. Innerst inne ønsker ikke vi

mennesker forandringer hevder Johnstone. (Johnstone i Veine, 2006, s.162) Hans improvisasjonsarbeid får dermed et annet fokus. For Johnstone er improvisasjon kunsten å få noe til å skje.

En slik form for improvisasjonsarbeid må læres. (Veine, 2006, s.162)

Det kreves øvelse for å bli en god improvisator.

Karlsen refererer til Martin Bubers møte når han beskriver improvisasjon. Buber hevder at ” alt liv er møte”. Det er i møte mennesker blir til. Møte må alltid ha det uforutsigelige og ikke bestemte i seg. Det er i dette uvisse at møte kan opprettholdes (Karlsen, 2006, s.252)

Dette sammenfaller med et kjernepunkt i improvisasjon. Slik Karlsen ser det må improvisasjon ha en slik møte karakter, og det er i det ikke bestemte – i elementet av ” møte” - ved at improvisasjon er en del av det øyeblikket som er kan gis mulighet og energi. Språket, både det retoriske og det kroppslige blir dermed nøkkelen i møte.

Ved å bruke teatrets språk omkring rolle, spenning, stemning, fokus og rytme gis det mulighet for å samtale noe omkring de elementene som improvisasjon kan være bygd opp rundt - elementer som via det språklige erkjente også derved blir trenbare. (Karlsen, 2006, s.257)

Den tause kunnskapen er knyttet til handlingen, sier Jørgensen. (2006, s.47) Den må så kroppsliggjøres for å bli forstått. Forståelsen man innehar virker ledende for handlinger og danner et handlingsmønster. Dette handlingsmønstret, kunnskapen, forvaltes av kroppen. I kroppen er hodets rasjonelle intellekt og hjertets emosjonelle affekt samlet, og ikke delt i hode og kropp. Om vi ser tilbake til Merleau – Ponty sammenfaller dette med hans filosofi om at vi møter et fenomen som kropp og lagrer fenomen som kropp. (Merleau – Ponty, 1945, 1994)

All kunnskap har en taus side og blir, i den grad vi tar den til oss, kroppsliggjort. (Jørgensen, 2006, s.48)

Jørgensen mener at språket vårt er begrenset for å kunne forstå, formidle, repetere, behandle og aktivere taus kunnskap og improvisasjon. Mennesker i interaksjon med hverandre og omgivelsene, forstår og behersker improvisasjon. Vi mennesker er eksperter på slike kunnskapsformer. Problemet med denne ekspertisen vi innehar er at denne forståelsen er ”i-seg-selv-i-oss”. (Jørgensen, 2006, s.51) Kunnskapen bare er der, vi bare kan det og den lar seg vanskelig artikulere. Dette selv om vi gjennom handlinger ser og vet at den finns. Slik taus kunnskap er sjeldent gjenstand for refleksjon. Det er bare noe vi kan. Språket og vår benyttelse av det i denne sammenheng blir derfor en begrensning. Når man skal improvisere er det tilstedeværelse i nuet, improvisasjonene over situasjonens muligheter og utfordringer, som er det essensielle. Det er denne kroppsliggjorte kunnskapen, som det er vanskelig å sette ord på, som spiller en svært viktig rolle i samspill og samhandling mellom mennesker.

Det sier seg selv at analyse av forløp og oppsett av adferdsmodeller, etterprøvbare mønster og en kanonisering av korrekt prosedyre, blir vanskelig i slike saker. Det å nærme seg en annen i slike situasjoner er så komplekst og situasjonsavhengig på alle måter, at den struktur vi kan operere med må være på et langt mer abstrakt plan enn knyttet til selve handlingene i øyeblikket; vi kan analysere utallige trekk ved situasjonen, men i beste fall kan dette gi oss visse indikasjoner på hva som sannsynligvis ikke vil gi positive resultater i enhver framtidig situasjon! (Jørgensen, 2006, s.51)

Kroppen vår er dermed deltagende i hele prosessen og det er ikke alltid at hjernen vår rekker å analysere situasjonen fort nok til å kunne fortelle det øyeblikkelig. Jørgensen mener derfor at språket kan være en begrensning i læring da vi også lærer mye gjennom kroppen. Mye av den kroppslige konseptuelle læringen blir så automatisert at den lagres som taus kunnskap.

Mye kunnskap og mangt ved kunnskap er i sin fundamentale form ikke-lingvistisk. (Jørgensen, 2006, s.56)

Vi har kunnskapen, men er ikke den bevisst. Denne tause kunnskapen blir en del av din intuitive forståelse. Det er når kunnskap er blitt en del av deg, kroppsliggjort og taus, at den påvirker hvordan du oppfatter og handler i verden.

Donald Schön har via sin filosofi og forskning påvirket ledelse siden 60 tallet. Taus kunnskap kan ifølge Schön kalles ”Professional artistry”. ”Professional artistry” er det Schön mener er den faglige ekspertise som vi av og til tar i bruk i situasjoner som ikke lar seg håndtere ved hjelp av forhåndsbestemte løsninger, problem eller oppskrifter. (Schön i Irgens, 2007, s.39) Når vi virkelig har blitt gode på noe befinner handlingen seg i selve handlingen. Måten vi utøver oppgaven på, spontant og med mestring, gjerne uten at vi umiddelbart kan fortelle hvordan. Dette er det Schön kaller taus kunnskap. Kunnskap som vi bruker til å utøve yrket vårt som vi ikke alltid er klare over selv. Irgens sier:

Den tause kunnskapen er den som påvirker vår adferd og/eller våre oppfatninger og tenkning, uten at vi vanligvis har tilgang til den. (Irgens, 2007, s.40)

Evne til improvisasjon er også en unngåelig aktivitet i arbeidslivet. Schön konkluderer med at improvisasjonskunnskap er et kjennetegn ved god yrkesutøvelse. (Schön i Irgens, 2007, s.43) Men improvisasjonskunnskap kommer ikke av seg selv. Improvisasjon er en profesjonell kompetanse som kan og bør utvikles, rett og slett, fordi uansett hvor lenge og hvor grundig vi planlegger kan vi ikke forutsi hva som kommer til å hende. Når planene og prosedyren ikke gir svar, blir evnen til improvisasjon en nødvendighet for å håndtere situasjoner og problemer som dukker opp.

Improvisasjon krever med andre ord en evne til å vurdere om situasjonen er egnet, og det krever god kommunikasjon hvis det man gjør får konsekvenser for andre. (Irgens, 2007, s.44)

3.3 Oppsummering av kapittel 3

Jeg har i dette kapitlet presentert og definert sentrale begreper i oppgaven. Jeg har gitt en kort innsikt i improvisasjonens historie før jeg har presentert den teoretiske rammen. Via den teoretiske rammen har jeg presentert et kroppslig perspektiv hvor filosofen Merleau – Pontys filosofi er sentral. Videre har jeg presentert Bolman og Deal 4 perspektiver på ledelse og deres sammenligning mellom en organisasjon og teateret. Jeg har deretter presentert sentrale elementer i henhold til improvisasjon og ledelse fra ulike perspektiver. Det er flere

inngangsvinkler til improvisasjonens opphav og hvor og når den oppstår. Slik jeg ser det er dette en del av improvisasjonens naturlige kompleksitet.

4.0 Metode og Design

Studier med fenomenologi som metode beskriver den mening mennesket legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen. (Girorgi, 1985, Moustakas, 1994 i Postholm, 2010, s.41)

Det ”å være i situasjonen” er en forutsetning. Dette innebærer at den praktiske handlingen også blir en vei til erkjennelse. (Halvorsen, 2005, s.5)

Menneskers erfaringer rundt et fenomen er det sentrale i den fenomenologiske metode. I et individuelt perspektiv fokuserer forskeren på enkeltmenneskers opplevelse. Samtidig prøver forskeren å finne ut hvordan erfaringen av det samme fenomenet oppleves av enkeltindivider. Det er dette jeg ønsker å gjøre i denne masteravhandlingen. Få enkeltmenneskers erfaringer rundt fenomenet improvisasjon i relasjon med sin yrkesutøvelse og rolle som skoleleder.

Fenomenologien har sitt opphav i E. Husserls (1859 – 1938) filosofiske perspektiv. Ved å la selvet oppdage erfaringenes grunnleggende mening eller essens lot han kunnskapen i tenkningen skapes. I følge Husserl eksisterer et fenomen i folks bevissthet. (Postholm, 2010, s. 42). Det forutsettes da i Husserls filosofi at det da eksisterer en interaksjon mellom selvet og/eller personen og verden. En interaksjon som skaper mening og forståelse. Et objekts virkelighet er derfor alltid uløselig knyttet til menneskets bevissthet om dette objektet. Det er avhengig av betrakterens erfaringsbakgrunn. Alle mennesker som gjør nye erfaringer vil utvikle sine meninger, oppfattelse og forståelse videre.

Således er mennesket stadig i utvikling i møtet mellom sin bevissthet og den livsverden det lever og handler i. (Moustakas 1994 i Postholm, 2010, s.43)

Slik gir fenomenologi oss en mulighet til å se og oppfatte verden på en ny måte – i et annet lys. Hovedmomentene i den fenomenologiske tenkningen er i følge Olsen intersubjektivitet; samvær og dialog mellom mennesker. (Olsen, 2003, s.237) Sanselighet har en spesiell rolle i fenomenologien. Sansene har mening og retning. Sanselighet sammenfletter ånd og intellekt med varen i verden. Sanseligheten henger sammen med tiden – den er i nåtid som den levende kropp primært orienterer seg etter. Sanseligheten blir dermed også visdom og dømmekraft. Sansing og sanselighet blir dermed på sin egen måte en forutsetning for all eksistens. Uten sansene ville vi ikke kunne registrere verden og livet rundt oss. I fenomenologiens verden blir derfor sansene et like viktig aspekt som bevisstheten.

4.1 Grunnleggende tilnærming

Tidlig høsten 2015 ved en ledersamling i Osloskolen kom jeg i snakk med kolleger om hva jeg hadde tenkt å skrive om i min masteravhandling. Tematikken ledelse og improvisasjon var åpenbart noe som skapte interesse da flere ga uttrykk for at tema var meget interessant. Jeg hadde på dette tidspunkt ingen klar innfallsvinkel eller problemstilling. I og med at mange fattet interesse for tematikken spurte jeg noen av dem jeg satt sammen med ved middagen den kvelden om de kunne tenke seg å delta i studien. Samtlige jeg spurte samtykket til å delta i studien. Lengre ut på høsten tok jeg kontakt for å avtale å møte hver informant. På dette tidspunktet presenterte jeg dem for en foreløpig problemstilling og hvordan jeg hadde tenkt å samle inn data. Jeg lot det være opp til hver enkelt informant å velge situasjoner jeg skulle observere i løpet av arbeidsdagen.

4.2 Utvalg

Jeg har i denne forskningsprosessen observert og deretter intervjuet fire skoleledere i Osloskolen. Jeg har intervjuet en assisterende rektor, to rektorer og en inspektør. Det var opprinnelig planlagt fem, men etter den femte observasjonen ble intervjuet utsatt flere ganger pga sykdom og uforutsette hendelser. Jeg valgte da tilslutt å ikke ta med denne informanten i studiet. Observasjon og intervju ble foretatt i perioden desember 2015 – medio februar 2016. Det lengste intervjuet er på 60 minutter, mens det korteste varer i 45 minutter. Jeg besøkte informantene på deres arbeidsplass og både observasjon og intervju ble foretatt der. Alle skolelederne er det vi kan kalle erfarne ledere. De har alle mellom 7 og 15 års ledererfaring i skoleverket.

Informantene arbeider ved to forskjellige skoler. Det ene er en barneskole og den andre er en ungdomsskole. Jeg observere dem i deres arbeidsdag, i en situasjon som var valgt av informanten. Denne observasjonen ble grunnlaget for påfølgende intervju. Under disse observasjonene har jeg fått observert lederne i forskjellige arbeidssituasjoner. Jeg har observert en i kontorsituasjonen, en i fellesmøte med lærerne, en som holdt veiledningssamtale med en ung lærer, hvor lærer på forhånd hadde samtykket til at jeg var tilstede. Den siste var jeg med rundt på trinnmøter/team. Etter observasjonene gikk jeg nøye igjennom hva jeg hadde observert og forberedte meg til intervju.

4.3 Datainnsamling

Etter hver observasjon var foretatt gikk jeg straks løs på å renskrive mine notater. Dette for å ikke glemme hva jeg hadde sett. Disse notatene ville også fungere som kilde til det påfølgende intervju. Påfølgende intervju var semi- strukturert med base i en intervjuguide og observasjonen jeg hadde foretatt med hver enkelt. Semi - strukturerte intervju er verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjema samtale. (Kvale og Brinkmann, 2009, s.46) Men det utføres i en overensstemmelse med en intervjuguide (vedlegg 3) som inneholder forslag til spørsmål rundt et bestemt tema og forskningsspørsmål. Denne intervjuguiden hadde jeg med meg på papir. Jeg tok også noen få notater underveis i hvert intervju. Jeg hadde med to taleopptakere for å forsikre meg om at jeg ville ha et godt lydopptak.

Målet med intervjuet er å avdekke en informants opplevelse av et fenomen slik det framtrer i den umiddelbare opplevelse, uavhengig av og forut for alle forklaringer. Dette bringer oss tilbake til Merleau – Pontys filosofi hvor vi opplever via vår kropp.

Alt jeg vet om verden, selv gjennom vitenskapen, vet jeg ut fra mitt eget synspunkt eller ståsted. (Merleau – Ponty i Kvale og Brinkmann, 2009, s.46)

Således kan man si at via det kvalitative forskningsintervju får forskeren en privilegert tilgang til menneskers grunnleggende opplevelse av en livsverden. Dette må behandles med respekt, etikk og godt skjønn av forskeren.

Etter at intervjuene ble foretatt ble de transkribert. Transkriberingen bærer preg av et meget muntlig språk, dialekt og tenkepauser. Ordet å transkribere er synonymt med ordet å transformere, skifte fra en form til en annen. Om vi ser denne prosessen fra et språklig perspektiv kan man si at det er en oversettelse fra talespråk til skriftspråk. Om man ser det fra samspillet perspektiv vil ikke den kroppslige interaksjonen som oppstår mellom mennesker kunne gjengis i transkriberingen. Transkribering er derfor kun en dekontekstualisert gjengivelse av direkte intervjusamtaler. (Kvale og Brinkmann, 2009, s.205) Jeg har derfor valgt å gjøre det om til et skriftlig språk, uten å endre meningsinnhold, når jeg siterer til dem i min oppgave. Dette fordi jeg mener at dette er med på å fremheve deres stemme i denne masteravhandlingen.

Improvisasjon er i seg selv et tema som det er vanskelig å sette ord på da den kan både være abstrakt og konkret. Skrivning om improvisasjon er en ung sjanger og det er en fare for at improvisasjonen lett sklir unna mellom ordene i teksten. Østern sier:

Å skrive om improvisasjon er en delikat ting. (2006, s.212)

Det å skrive om improvisasjon er en sjanger i utvikling som fortsatt leter etter sitt språk, ord og flyt. Dette er noe jeg må være bevisst i utviklingen av denne oppgaven.

Utfordringen i å skrive om improvisasjon er at man står i fare for å bryte den ned til statiske betydninger til fordel for epistemologisk stabilitet. (Albright i Østern, 2006, s.212) Dette bryter da med det som mange oppfatter som improvisasjonenes naturlige væren. Det er derfor en utfordring å prøve å konkretisere hva improvisasjon er. Det er mange oppfatninger av dens naturlige arena og begrepene er ikke nødvendigvis unisont beskrivende. Spesielt ikke på norsk hvor vi er i den spede begynnelse av å opparbeide et vokabular.

4.4 Forskerrollen

I intervjusamtalene ville jeg være så lyttende, åpen og mottagelig som mulig. Det er stemmene til mine informanter som vil prege denne avhandlingen, men som forsker vil jeg tolke deres informasjon basert på min bakgrunn som scenekunstner og skoleleder. Min egen rolle som forsker må jeg derfor være meget bevisst. Det kan være fort gjort å la seg farge av tidligere erfaringer innenfor scene og ledelse og ikke være åpen nok i henhold til det data formidler. I en forskningsprosess kommer man til et punkt hvor man må avgrense datainformasjonen. Jacobsen sier at vi gjør denne avgrensningen på grunnlag av vår menneskelige livserfaring da vi gjennom en langvarig sosialisering har blitt opplært til å se noe og overse andre ting uten at vi alltid vet hva vi overser. (Jacobsen, 2005, s.35). Vi har med andre ord opparbeidet en slags førforståelse om hva som er viktig og hva som er mindre viktig. Denne førforståelsen vil bevisst eller ubevisst være med på bestemme hvilke data som blir samlet inn. Jeg må derfor i den grad det er mulig prøve å nullstille meg selv og la data tale for seg selv.

I og med dette individuelle fokuset i både observasjon og intervjusamtalene ble intervjuene lite strukturerte. Av og til under intervjuene var det vanskelig å komme med gode oppfølgingsspørsmål som var åpne og ledet den konstruktive samtalen videre.

Forskningsspørsmålene ble stilt underveis der hvor jeg fant det naturlig å bringe det inn i samtalen.

4.5 Metode for analyse

Jeg har i denne forskningsprosessen benyttet meg av den hermeneutiske sirkel. (Postholm, 2010, s.99) Hermeneutikk har sin etymologi av det greske ordet "hermenevein" som betyr å tolke og utlegge. Og det å tolke og formidle er det forskeren gjør når han/hun arbeider med en ny studie.

Gadamer sier at forståelse alltid skjer på bakgrunn av et sett av forutgående oppfatninger eller fordommer som til sammen utgjør en historisk bestemt forståelseshorisont. Fortolkeren er dermed hele tiden i bevegelse, og tolkningsarbeidet vil aldri kunne avsluttes. Han formulerer dette slik;

"the range of vision that includes everything that can be seen from a particular vantage point." (Gadamer, 1988, s.269)

Slik blir forståelse en blanding av to horisonter. Den hermeneutiske sirkel synes derfor som et godt redskap å bruke i denne master avhandlingen. Man omhandler prosessen og fortolker en tekst for å skape mening av den. Det spesielle med metoden er og en grunnleggende forutsetning for at en hermeneutisk analyse kan finne sted er at forskeren må være villig til å være bevisst sin egen rolle, og betydning for fortolkningsprosessen. Kontekst er et meget viktig element innenfor metoden. Alle former for forståelse henger sammen med kontekst.

Jeg har gått fram og tilbake til dataene og utviklet, slik jeg ser det, en forståelse underveis i min analyse av transkripsjon, notater og litteratur. Jeg har prøvet og feilet underveis, men fant endelig en form hvor jeg kunne finne inn i datamaterialet og en vei ut av det. Dataanalyse via koding og kategorisering fant jeg mine hovedkategorier og underkategorier som gjorde forskningen oversiktlig og strukturert.

4.6 Koding og kategorisering

I analysen har jeg valgt å bruke datastyrt koding. Jeg har brukt data fra intervjuene, stikkordene, som grunnlag for å utvikle kodene. Kodeutviklingen foregikk mer eller mindre

parallelt med analysen av intervjuene. (Kvale og Brinkmann, 2009, s.209) Etter hvert som intervjuene ble transkribert startet den tidlige analyseprosess. Jeg leste igjennom transkriberingen og satte stikkord i margen for å kunne sortere de forskjellige tema som ble nevnt innenfor fenomenet improvisasjon og ledelse. Etter at alle intervjuene var transkriberte leste jeg alle på nytt inkludert stikkordene. Jeg leste også notatene fra observasjonene. Jeg begynte så å sortere hva som var relevant og hva som ikke var relevant for problemstillingen og forskningsspørsmål. Til hjelp brukte jeg fargekoder for å lettere kunne se mønsteret som dannet seg. Ut i fra denne analysen dannet det seg hovedkategorier og underkategorier. Mine hovedkategorier er: Uforutsette hendelser, møte, relasjoner, samhandling/ medvirkning, planarbeid og erfaring. Hvordan skulle jeg så presentere dette på en forståelig måte for leseren? Et kategorikort med inspirasjon av Jacobsens tabell ble mitt verktøy i denne delen av prosessen. (Jacobsen, 2005, s.199) Ved å lage et kategorikort ble med et de innsamlede data systematisert og oversiktlige. Det var derfor lettere å fortsette analyse og tolkningsarbeidet i etterkant av dette arbeidet.

4.7 Kvalitetssikring av studien

Selv om jeg tidligere har skrevet en masteravhandling i Dansevitenskap er jeg langt ifra utlært som kvalitativ forsker. Jeg anser meg selv som lærling i faget. Det har derfor vært viktig for meg å begrense utvalget av informanter og tilsvarende datamaterialet. Slik jeg oppfatter Postholm er et utvalg på fire informanter forsvarlig i en kvalitativ undersøkelse. Validiteten i undersøkelsen avhenger mer av forskerens evne til å analysere og tolke de data som blir samlet inn. (Postholm, 2010, s.164) Alle informantene visste at jeg var en kollega i Osloskolen. Jeg kan ikke se bort fra at dette har spilt en rolle i intervjusituasjon.

Validiteten av en undersøkelse har stor betydning for kvaliteten av den. Om forskeren har lykket med å finne ut det han/ hun hadde tenkt å undersøke har studien validitet. (Postholm, 2010, s.170) Min problemstilling om hvordan rektor/ skoleledere bruker improvisasjon i sin ledelse kan ha blitt preget av min førforståelse både som scenekunstner og skoleleder. Dette kan ha påvirket min analyse av materialet, men jeg har prøvd å være refleksiv i rollen som forsker. Jeg har i den grad det er mulig nullstilt meg selv og latt data tale for seg selv.

4.8 Etikk

Dette forskningsprosjektet er klarert av Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste(NSD). (Vedlegg 2) Ved min henvendelse til NDS fikk jeg beskjed om at mitt prosjekt ikke var meldepliktig. Da det var fysisk umulig å fortsette på innmeldingsskjema, og jeg fikk en melding om at denne studien ikke trengte godkjenning, ble jeg forvirret. Jeg valgte derfor å ringe(23.09.15) for å få det bekreftet. Den samme beskjed ble gjentatt på telefonen. Jeg trengte ikke godkjenning da jeg bare brukte lydopptak og anonymiserte både skolene og informantene. De kan ikke på noen måte spores av offentligheten.

Selv om jeg hadde fått muntlig samtykke valgte jeg allikevel å formalisere det via brev slik at prosessen ble formalisert og estetisk riktig. Via informasjonsbrev ble de også informert om problemstillingen i forkant av observasjon og påfølgende intervju. (Vedlegg 1)

5.0 Empiri og drøfting

I dette kapitlet av oppgaven vil jeg drøfte empiri opp imot oppgavens teoretiske rammer. Jeg vil tolke funn i data fra observasjonene og intervju samtalen, og drøfte informantenes uttalelser i lys av disse teoriene.

Det er viktig å presisere at jeg ikke definerte begrepet improvisasjon overfor informantene da jeg ikke ønsket at de skulle oppleve at det var et fasitsvar.

Jeg vil forsøke å tolke hva informantene faktisk mener. Noen steder er det sammenfall i uttalelser fra informantene, andre steder er det sprik i hva de svarer på spørsmålene.

Jeg har valgt å strukturere denne delen av oppgaven i forhold til ett og ett forskningsspørsmål. Mitt materialet er kun begrenset til fire informanter. Dette gjør at jeg ikke alltid vil ha nok empiri til å kunne peke på kjennetegn for skolelederes bruk av improvisasjon. Der hvor jeg finner fellestrekk for informantenes diskurser som sammenfaller med teori vil jeg fremheve dette.

Drøftingen vil inneholde noen sitater fra informantene. Sitatene representerer informantenes valg av ord og er deres uttrykk for deres forståelse og oppfatning av verden. Jeg mener at det er viktig at leseren blir kjent med informantenes stemme og får høre deres argumentasjon.

(Postholm, 2010, s.123)

5.1 Presentasjon av data

Innledningsvis spurte jeg om skoleledere brukte improvisasjon eller om det var bare jeg som gjorde det? Ordlyden i min problemstilling *Hvordan bruker rektor/ skoleledere improvisasjon i sin ledelse og utvikling av skolen?* setter på mange måter forutsetning om at improvisasjon skjer i en skolelederes utøvelse av ledelse. I min analyse av datamaterialet fant jeg at flere av mine informanter uttalte at de bruker improvisasjon i utøvelsen av sin ledelse. Dette har jeg satt i en tabell som er vist nedenfor.

Informanter	Stilling	Bruker improvisasjon i utøvelse av ledelse	Bruker ikke improvisasjon i utøvelse av ledelse
Informant 1	Assisterende rektor		X
Informant 2	Rektor	X	
Informant 3	Rektor	X	
Informant 4	Inspektør	X	

Tabell 1

Ut i fra min sceniske bakgrunn har jeg i likhet med Veine (2006, s.155) den oppfatningen at alle mennesker kan improvisere. I tabell 1 uttrykker 3 av 4 informanter sier at de bruker improvisasjon i utøvelse av sin ledelse. En informant 1 sier at hun ikke eller sjeldent bruker improvisasjon i sin utøvelse av sin ledelse. Dette oppfatter jeg som et funn. Funnet viser at informantene har forskjellige bevissthetsnivå i henhold til sin improvisasjon.

Hvordan informantene bruker improvisasjon i sin utøvelse av skolelederrollen vil jeg om litt komme tilbake til men først presentere en situasjon jeg som forsker var uforberedt på under arbeidet med denne masteravhandlingen.

Under arbeidet med denne masteravhandlingen oppdaget jeg at jeg som forsker introduserte et fenomen for to av informantene. Dette ved å introdusere dem til tema i en samtale ved en samling for skoleledere i Osloskolen. Fenomenet improvisasjon i ledelseskontekst var en ny tanke for dem. For informant 1 var dette noe hun ikke hadde reflektert over. Etter at jeg hadde vært med henne på rundt på team/trinntid og observert utbryter hun:

Før du kom i dag har jeg ikke tenkt på at jeg improviserer, men jeg gjør jo det. Nå som du fikk meg til å tenke. Alle disse spørsmålene jeg får underveis. Jeg vet jo aldri hva som kommer. Jeg improviserer jo når jeg svarer på dem. (Informant 1)

For informant 4 var situasjonen lignende. Før vi startet observasjonen sier hun:

Når du snakket om dette på ledersamlingen i høst tenkte jeg at jeg improviserer ikke noe. Jeg tenkte jeg bruker andre verktøy i min ledelse. Men så har jeg reflektert en del og innsett at jeg bruker det hele tiden på forskjellige måter. (Informant 4)

Etter analysen av intervjuene viser funn at informant 1 er minst bevisst sin bruk av improvisasjon av de 4 informantene. Informant 4 er aktiv i bruk av improvisasjon på flere

områder. Når slike situasjoner oppstår tenker jeg at jeg har åpnet døren for taus kunnskap. Taus kunnskap er det vi har samlet av erfaringer fra både yrkes og privatliv. (Schön i Irgens, 2007) (Jørgensen, 2006) Kunnskap de har opparbeidet gjennom en lang karriere og livserfaring. Begge disse to ser i etter tid, etter at de er blitt introdusert for fenomenet improvisasjon ,og reflektert over egne handlinger, at de utfører improvisasjon i sin ledelse.

Om informant 1 og informant 4 hadde en kanskje noe ubevisst inngang til forskningstema var situasjonen for de to rektorene en helt annen. De var meget bevisst improvisasjon og brukte det aktivt i sin ledelse av skolen. Dette kom fram allerede under og etter observasjonen da de begge bekreftet at de brukte improvisasjon aktivt i sin ledelse av skolen. Informant 2 og informant 3 svarer med en gang at de bruker improvisasjon i sin ledelse av skolen. De bruker improvisasjon på mange områder i utøvelsen av sin ledelse og driften av skolen. Dette var for meg et overraskende funn. De hadde både bevissthet til, var aktive brukere av, og reflekterte rundt sin egen improvisasjon. Dette bringer meg til Merleau – Pontys persiperende menneske hvor lagene av vår persepsjon av et fenomen lagrer det i vår kropp. (Merleau – Ponty, 1945, 1994)

Men i hvilke situasjoner og hvordan bruker skolelederne improvisasjon? Det er i mange sammenhenger, både i kortsiktige og langsiktige perspektiver. Ved å bruke et kategorikort har jeg systematisert innsamlede data i hovedkategorier og underkategorier. Jeg har også merket av for hver informant i underkategoriene da det ikke er alle av informantene som svarer på alle tema. Dette kan skyldes at intervjuene var semi - strukturerte eller at informanten oppga andre områder enn de øvrige.

Hovedkategorier	Underkategorier	Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4
Uforutsette hendelser	<ul style="list-style-type: none"> • Elevsaker som oppstår • Stoppet i gangen • Foreldre som står på døra • Ting som er glemt • Sykdom • Sosillærer • Telefonsamtaler 	X X X X X X	X X X X X X	X X X X X X	X X X X X X
Møte	<ul style="list-style-type: none"> • Agenda • Mål med møte 	X	X X	X X	X X
Relasjoner	<ul style="list-style-type: none"> • God relasjon til lærerne • Forutsigbarhet i ledelse • Se sine medarbeidere 	X X X	X X X	X X X	X X X
Samhandling/ Medvirkning	<ul style="list-style-type: none"> • Team • Endringsprosess • Nuet skaper det nye 		X X X	X X X	X
Planarbeid	<ul style="list-style-type: none"> • Strategi • Kreativitet • Intuisjon 	X	X X X	X X	X
Erfaring	<ul style="list-style-type: none"> • Øvelse i improvisasjon 		X	X	X

Kategorikort

5.2 Forsknings spørsmål 1: Hva betyr improvisasjon i en skoleleder kontekst?

Med dette forsknings spørsmålet ønsket jeg å finne ut i hvilke situasjoner/ kontekster og hvordan informantene bruker improvisasjon i sin ledelse. Er de den bevisst eller er den kun taus kunnskap som blir brukt ved behov? I kategorikortet har jeg allerede dannet et system og struktur i henhold til hovedkategorier og underkategorier. Disse er det er naturlig å følge ved presentasjon av tema. Jeg vil derfor presentere kategoriene uforutsette hendelser, møte, relasjoner, planlegging og samhandling og mine funn i henhold til dette.

5.2.1 Skoleledelse ved uforutsette hendelser

Under observasjonene jeg gjorde med informantene oppstod det flere uforutsette hendelser. På vei til team møter med informant 1 ble vi stoppet av en forelder i gangen. En annen situasjon var med informant 4 hvor møtet ble avbrutt av en telefonsamtale som hastet. Begge situasjonene krevde handling fra informantene.

Ofte er det ad – hoc saker som gjør at jeg må endre planer. Mest er det vel ting som skjer i henhold til foreldre og elever som gjør at jeg må endre planene mine og løse ting der og da. Disse tingene er det som er mest uforutsigbart i skolehverdagen. I slike situasjoner må jeg tenke fort og ta en rask beslutning. (Informant 4)

Informanten snakker her om hva hun oppfatter som et element som skaper uforutsigbarhet i hennes arbeidshverdag. Dette tolker jeg som at skolelederen blir tvunget inn i situasjoner som krever at skolelederen handler raskt. Slik jeg oppfatter skolelederne ønsker de i størst mulig grad å være bevisste og ta planlagte valg i henhold til arbeidsdagens oppgaver. Funn i empiri viser at det motsatte ofte er det realistiske. Skolelederne beskriver en arbeidsdag fylt av mange uforutsette hendelser som krever raske handlinger og beslutninger. (Dehlin, 2014, s.26) Det kan være forskjellige årsaker til at uforutsette hendelser oppstår. De er ofte relatert til menneskene som har en eller annen tilhørighet til skolen som lærere, elever og foreldre.

Selv om informantene møter en arbeidsdag som er preget av uforutsette hendelser som krever handlinger og beslutninger er ikke alle handlinger improvisasjon. På enkelte områder har skolene rutiner for eksempel om en elev skader seg eller et skolereglement. At sosiallærer

stikker hodet inn i et møte krever ikke nødvendigvis en umiddelbar handling. Ofte kan skolelederen forbli passiv og kun registrere det som sies.

I situasjoner hvor skolelederne må tre til raskt og ta raske beslutninger framstilles skolelederne som re – aktive (Dehlin, 2008, s.221) da dette er handlinger som de ikke har ønsket, men handlingen kommer til dem. Dette funnet overrasker meg ikke. Innledningsvis sa jeg at improvisasjon i organisasjoner ofte var relatert til situasjoner som krever brannslukking. Disse oppfatter jeg som ad – hoc situasjoner og tolker det dit hen at denne formen for improvisasjon gjøres for å finne en spontan løsning. Skolelederne tar fram sin kunnskap bevisst eller ubevisst, og handler deretter. De løser dog situasjonen og fremstår som profesjonelle aktører. (Schön i Irgens, 2007,s.39)

5.2.2 Skolelederen i møtet

I en skoleleders hverdag går mye av tiden med til møter. Møtene har forskjellig karakter og innhold.⁸ Slik informantene ser det har alle disse møtesituasjonene forskjellig karakter og innhold i henhold til adressaten/ forum. Møtene krever derfor forskjellige perspektiv fra lederne i forberedelse, agenda og mål. I motsetning til den re – aktive responsen ved det uforutsette fremstår skolelederne i møte situasjoner som pro - aktive (Dehlin, 2008, s.223) i møtesituasjonen. Ved å ha et annet perspektiv til improvisasjonen står med et skolelederne i en annen situasjon. De viser bevissthet og planlegging rundt situasjonene de skal inn i.

Under observasjonene fulgte jeg 3 av informantene i møtesituasjonen. Møtene var helt forskjellige, men de var alle forberedte til det som skulle skje. Informant 1 forteller dette:

Jeg hadde et mål og en plan. Undervis i møtene påvirket jeg samtalen og ledet dialogen i den retningen jeg ønsket.

En slik forklaring kan bety at informanten er bevisst at møtet er en arena for improvisasjon. Det er samtidig en arena som gir tid til forberedelser. Det uforutsigbare elementet ligger i følge informantene i dialogen som de ikke vet hvor vil lede hen. Det er derfor godt å ha et mål å arbeide mot i dialogen.

⁸ I intervju samtalen beskriver de ledermøter, møter med elever, møter med foreldre, teammøter, fellesmøter for lærerne, møte med lærere, foreldremøter for å nevne noe.

La oss si at jeg har et møte med foreldre angående en elevsak. Jeg vet aldri hva de vil si og hvilke innspill de vil komme med. Kanskje er de med på det jeg presenterer. Kanskje har de et helt annet syn. Da må jeg improvisere ved å lytte og komme med gode innspill til dialogen. Målet er å finne en god løsning og få løst saken. (Informant 2)

Slik jeg oppfatter det inneholder møter alltid en form for uvisse. Dette leder meg tilbake til Karlsens og hans referering til Bubers møte. (Karlsen, 2006, s.56). Uvisse er for Buber en helt naturlig forutsetning for møtet og det er via improvisasjonen at møte blir til. Men i møtet tar vi ikke bare vår verbale egenskap med. Vi tar med hele oss og kroppen er også et kommunikasjonsmiddel. Jørgensen gjør oss oppmerksomme på dette via sitt syn på kunnskap som kommer fram i både det verbale og det kroppslige. (Jørgensen, 2006, s.56) Dette sammenfaller med Merleau – Pontys kroppslige fenomenologi (1945, 1994) hvor vi mennesker via kroppen lærer om verdenen å kjenne og lagrer våre erfaringer rundt fenomenene vi møter i den.

5.2.3 Relasjoner et nøkkelbegrep i ledelse?

Samtlige av informantene kom selv inn på tema relasjoner i henhold til skolens personalet under intervju samtalen. De fremhevet at relasjoner var en av de viktigste kriteriene for å kunne ha en velfungerende skole.

Det er like viktig for meg som leder å ha en god relasjoner til lærerne, som det er viktig at lærerne har god relasjon til elevene. Uten relasjonen blir det ingen samhandling. (Informant 4)

Og en annen uttrykte det slik:

Dette skjønner man ikke før man har vært leder i noen år hvor viktig relasjonen er for alt som foregår i skolen. Man skjønner da hvor utrolig avhengig du er av å ha en god relasjon til personalet, at personalet er lojale mot deg, at du klarer å skape en skolelojalitet, en vi følelse, sånn gjør " vi "det her! (Informant 3)

Slik jeg forstår informantene handler dette om et kjennetegn for driften av skolen og dens virke. Uten gode relasjoner til lærerne vil ikke skolelederne kunne oppfylle sin rolle i henhold til skolens mandat. (St.meld 19, 2009-2010) (St.meld 28, 2015 – 2016) (Laban, 1950, 2011) (Lohse mfl., 2011) Jeg har her identifisert det jeg oppfatter som et kjernepunkt for skolens videre utvikling. Dette bringer meg tilbake til mine refleksjoner jeg hadde etter jeg hadde vært rundt på observasjoner ved de to skolene.

Under arbeidet ved de to skolene oppfattet jeg det som jeg vil kalle en god atmosfære. Jeg opplevde at jeg ble godt tatt imot. Jeg observerte både bevisst (i observasjonssituasjoner) og ubevisst (ved ankomst og avreise) menneskene som arbeidet ved skolene. Under observasjonene fikk jeg observere relasjonene mellom menneskene som var involvert. I form av kroppsspråk, gester, mimikk og verbal tale fikk jeg innblikk i menneskenes relasjon uten at de selv beskrev den verbalt. Jeg oppfattet ut i fra disse situasjonene at relasjonene mellom disse menneskene var gode. Under observasjonene hvor jeg fulgte informant 1, 3 og 4 inn i møtesituasjonen fikk jeg også et godt innblikk i ledernes relasjon til ansatte. I forberedelse til veiledningssamtale hadde informant satt fram kaffe og sjokolade for å sette en hyggelig ramme rundt møtet. På teammøtene ble vi tatt godt imot begge steder.

Spesielt rektorene presiserer at de avhengig av en god relasjon med alle ansatte for å kunne drive skolen etter samfunnsmandatet skolen har. (St.meld.19, 2009 – 2010) Om de skal skape en god skolehverdag for elevene er de avhengig av at lærerne oppfatter at de har en trygg og god arbeidsplass hvor alle opplever seg sett og hørt av en forutsigbar skoleledelse. Relasjon kan synes som et nøkkelord for mange prosesser i skolen. Rektorene fremhever at de er avhengig av at samspillet med lærerne fungerer om de ønsker å gjøre en endring eller samhandling med læreren. Dette stiller store krav til skolelederne. (Høst, 2009, s.27). Slik jeg ser det er dette også beskrivelse av gjensidig tillit mellom skoleledere og personalet. Denne tilliten må være til stede for at man kan opparbeide en god relasjon.(Karlsen, 2009) (Irgens, 2007)

Når en lærer henvender seg til meg skal det inneha en viss form for forutsigbarhet. De skal ha en forventning om svaret de vil få. Jeg er i rolle som skoleleder, men det er samtidig viktig at rollen ikke ligger langt fra min personlighet. Jeg må fremstå som ærlig og ekte. (Informant 3)

Jeg oppfatter informantens engasjement som både profesjonelt og personlig når hun snakker om relasjoner i henhold til sine ansatte. Hun inkluderer seg selv i rollen som skoleleder, men samtidig som et medmenneske i aktørperspektivet. Slik jeg forstår henne har hun fokus på sin rolle i samfunnsperspektivet og som personalleder med et medmenneskelig perspektiv. Ved dette sitatet representerer, slik jeg ser det, skolelederen det "ekte livet" på skolens scene. (Sandvik og Emstad, 2015) Skolelederen gir autentisitet til sine ansatte ved å gå inn i jeg – du forholdet (Buber i Karlsen, 2006, s.252). På denne måten oppnår skolelederen en interaksjon og en relasjon til sine ansatte. Om de skal få til samhandling og endringer i skolen er de avhengig av å ha en god relasjon til hver enkelt lærer. Dette samsvarer med Viviane Robinsons tanker om elevsentrert ledelse. Robinson hevder at uten relasjoner vil ikke skolelederen få gjort sitt arbeid med skolen og dens utvikling.

If leaders don't know how to put their words into action, if they follow the wrong paths and take the wrong turns, then their sense of moral purpose can quickly give way to cynism, frustration and fading commitment. (Robinson, 2011, s.1).

Dette er en utfordring som hele tiden må være i skoleledernes fokus. Robinson får støtte av Irgens. Irgens sier at yrkesutøvelse er rettet mot et "noe". Dette "noe" er ofte mennesker av kjøtt og blod. Et menneske som ønsker å bli sett. Via våre menneskelige interaksjoner er det en kontinuerlig veksling mellom selvutlevering og makt. Når en annen kommer oss i mot er dette et uttrykk for tillit. Dette medfører en forventning om å ta hensyn til den andre. (Irgens, 2009, s.103) Rektor og skoleledere er dermed i et etisk dilemma hvor både rektor og skoleledere må balansere så godt de kan.

5.2.4 Improvisasjon som strategi i samhandling og medvirkning fra ansatte

Rektorene forteller begge i intervju samtalen at de bruker mye improvisasjon i sin strategi. De bruker det for å finne veier inn til personalet når de ønsker å få til en endring, eller videreføre en av skolens satsingsområder.

En av rektorene har det hun kaller intuisjon som redskap i sin strategiske ledelse.

Jeg tror hjernen arbeider hele tiden med å løse problemer som skal løses selv om du ikke er bevisst det hele tiden. Derfor kan det dukke opp en god ide når du går på ski, i dusjen, eller når du våkner om morgenen. Min erfaring er at slike type ideer er gode. (Informant 2)

Slik jeg oppfatter henne ser hun på intuisjonen som summen av alle erfaringene og all kunnskap hun har samlet opp gjennom et langt liv. Den har blitt en del av hennes tause kyndighet og inngått i hennes intuitive forståelse. (Jørgensen, 2006, s. 67) Taus kunnskap som er knyttet til handlinger som er forstått og lagret i den kroppslige væren. Jørgensen sammenligner intuisjonen med magi. Magien gir oss et utgangspunkt som gjør at vi kan gå inn i møte med en sensitiv tilstedeværelse. Dette skaper rom for en intuitiv fornemmelse og forløsning av evnen til å improvisere. (Jørgensen, 2006, s.46) Denne opplevelsen hun har av å plutselig få en god ide sammenfaller slik jeg ser det med Jørgensens beskrivelse av det magiske øyeblikk. Hun setter gammel kunnskap ut i en ny atmosfære.

Samhandling krever at flere mennesker deltar i en situasjon/prosess. Om man skal skape noe nytt i skolen vil det være enklere for rektor å lykkes om han/hun involverer sine ansatte.

Jeg tenker at det er en form for improvisasjon det å sitte å være løsningsorientert i team. Jeg tenker at flere hoder tenker bedre enn ett. Min erfaring tilsier det. (Informant 2)

Jeg tolker dette dit hen at skolelederen ønsker å involvere sine ansatte og gir derfor plass til dem i samhandlingen. Dette samsvarer med en observasjon jeg gjorde. Jeg deltok på et fellesmøte med lærerne hvor jeg fikk se en stor personalgruppe. Etter introduksjon til tema hvor min informant ledet møte fikk lærerne arbeide med en konkret problemstilling i grupper på tvers av trinn og fag. Resultatet av dette arbeidet ble gitt videre til plangruppa. Skolens lærere blir med dette aktive bidragsytere til en av skolens satsingsområdet og påvirker dermed skolens utviklingsarbeid. Denne observasjonen er slik jeg tolker den, en situasjon hvor rektor gir tillit og får tillit tilbake. (Karlsen, 2009, s.115) Rektor setter seg selv til side og lar sine medarbeidere entre scenen. Slik jeg ser det har rektor med sine strategier og handlinger skapt et rom for improvisasjon i personalgruppen med mål om å skyve skolens utviklingsprosess videre inn i fremtiden.

Improvisasjon handler i stor grad om tillit, åpenhet, ansvar og konstruktiv kommunikasjon. Det er derfor naturlig å trekke paralleller fra de improvisatoriske kompetanser på scenen til

arbeidslivet. Lohse mfl. viser til en modell utviklet av Crossan og Soretti i henhold til strategisk improvisasjon. I strategisk improvisasjon slipper man overblikket og kontrollen til fordel for intuisjon og tillit. Dette kan ifølge Crossan og Soretti måles i at det skjer endringer i organisasjonenes kognitive og /eller handlingsmessige dimensjon. Gjennom fellesskaper i praksis og refleksjon utvikler organisasjonene en felles vilje. For å oppnå dette fellesskapet må lederne improvisere, de må arbeide her og nå orientert, arbeide med og i relasjonene til sine medarbeidere, og slippe kontrollen. (Lohse mfl., 2011, s.65)

Om man ønsker å skape noe nytt kan improvisasjonen være en viktig faktor. Brown og Eisenhardt har i sin forskning kommet fram til hvor viktig improvisasjon er i prosjekter som har som mål å komme fram med nye produkter. I sin forskning viste de at god improvisasjon er avhengig av at det skapes minimale strukturer, det vil si frihet og handlingsrom ved hjelp av enkle støttende systemer og bestemmelser. (Brown og Eisenhardt i Irgens, 2007, s.44)

Ved å tre til side, slik jeg observerte med den ene informanten, lar skolelederne ved skolen det være mulig for lærerne å føle eierskap og tillit. Lærerne blir derfor viktige bidragsyttere til skolens utvikling. En slik bevisst handling krever slik jeg ser det en strategi som legger til rette for improvisatoriske handlinger. Samhandlingen som finner sted leder skolen videre i sin utvikling

5.3 Forskningsspørsmål 2: Hvilken betydning har verktøyet improvisasjon for utøvelse av skoleledelse?

Med dette spørsmålet ønsket jeg å få vite om verktøyet improvisasjon var til hjelp i utøvelse av skoleledelse i skolen slik den er i teateret. Når jeg skulle møte skolelederne til observasjon og intervju var jeg meget spent på om de brukte improvisasjon som verktøy i sin ledelse. Funn i empiri viser at verktøyet improvisasjon blir brukt på flere områder i skoleledelse. I teateret innehar bruken av improvisasjon en kompleksitet som i prinsipp ikke har noen begrensninger i henhold til hvordan den kan brukes. Det å bruke improvisasjon i teateret forutsetter ikke nødvendigvis at man sier seg enig i et filosofisk rammeverk som f.eks Merleau – Ponty. Det handler ofte om å skape spontan mening for å imøtekomme situasjonen. (Dehlin, 2006, s.276)

Under intervjusamtalene spurte jeg samtlige informanter om hvordan de opplevde jobben sin. Samtlige ga uttrykk for at dette var en meget krevende jobb. De presiserte at de var ledere av

en kunnskapsbedrift. De beskriver en jobb som er kompleks og utfordrende med mange områder de skal oppfylle. De må ”være på” hele tiden

Denne jobben er mer krevende en det folk tror. Den er meget kompleks. (Informant 3)

Dette samsvarer med de utfordringene som stilles i henhold til rektor i St.meld. 19 (2009-2010), og Høsts (2009) beskrivelse av hva en skoleleder bør beherske.

Slik jeg ser situasjonen krever jobben som skoleleder at skoleledere har stor kunnskap om ledelse, og en verktøykasse de kan bruke i utøvelse av sin ledelse. Hvordan gjør man så dette?

Det gjelder å holde seg faglig oppdatert på alle områder. Du må følge med. (Informantene)

Om vi ser denne uttalelsen i lys av Schön viser dette at skolelederne er profesjonelle og utfører ”Professional artistry”. Bolman og Deals 4 perspektiver sammenfaller dette med at ledere må holde seg oppdaterte og ha flere ledelsesverktøy og perspektiver de kan anvende når situasjoner skal løses.

Det er med andre ord en krevende jobb å være skoleleder som krever at informantene holder en faglig kvalitet. I kategorikortet ser jeg at enkelte områder fremheves av mine informanter når det gjelder bruk av improvisasjon. Samtlige sier at de improviserer i forbindelse med uforutsette hendelser og i møter. Rektorene strekker dette lenger og bruker det i planlegging og strategi for skolen og skiller seg derfor ut i henhold til de to andre informantene. De synes å ha et større repertoar i henhold til bruk av verktøyet improvisasjon. Hvorfor er det slik?

Dette er noe som kommer med erfaring. Man opparbeider seg et repertoar av verktøy som fungerer for en selv. I situasjoner/utfordringer plukker jeg det jeg finner mest hensiktsmessig. (Informant 3)

Slik jeg oppfatter informanten handler det om å opparbeide seg en verktøykasse som alltid står klar til bruk. For å kunne lage en verktøykasse er det slik jeg ser det behov for refleksjon rundt handlinger og valg. Informanten fortsetter med å imponere meg ved beskrivelse av sin improvisasjon i henhold til den situasjonen jeg hadde observert henne i. Informanten sier:

Improvisasjon har påvirkning for hvilken type jeg fremstiller. Hva jeg har tenkt å formidle, men også hvordan responsen er i gruppa. Når jeg skal formidle noe til personalet så jeg kan endre fokus noe og vektlegge andre ting ut i fra responsen jeg får i gruppa, dog innenfor det jeg har tenkt å formidle. Det er ikke slik at jeg tar ting ut i fra løse luften, men at jeg da legger fokus på litt andre ting enn det jeg først hadde tenkt. For jeg ser at det bærer riktig av sted.
(Informant 3)

Jeg tolker dette slik at informant 3 bevisst i sin lederrolle og er bevisst sin bruk av improvisasjon. Hun spiller sin rolle aktivt og autentisk ovenfor personalgruppen. Hun er lyttende og gir respons i henhold til samhandlingen. (Lohse mfl., 2011) Hun er samtidig bevisst begrensninger i henhold til lederrollens kompleksitet. (St. meld.28, 2015 – 2016, s.68) (Høst, 2009).Hun har et mål hun arbeider imot via dialogen med sin personalgruppe og går aktivt inn i jeg – du forholdet. (Buber i Karlsen, 2006) Dette funnet overrasker meg. Jeg hadde ikke forutsett at informanten kunne ha et slikt aktivt forhold og refleksjon i henhold til utøvelse av egen improvisasjon. Slik jeg ser det fremstilles hennes beskrivelse ikke ulikt scenekunstnerens perspektiv i en improvisasjons teater framvisning hvor dialogen med publikum bringer prosessen videre. (Johnstone i Veine, 2006) Hun fremstår som profesjonell aktør på skolens scene.

Funn viser at skolelederne også bruker andre verktøy i sin ledelse av skolen. Det kan være skolens rutiner, ren strategi, forskjellige ledelsesmodeller og prinsipper fra endringsledelse, relasjonsledelse, elevsentrert ledelse og lignende. Alltid med det mål for øye å gjøre det beste ut av situasjonen. Regler, planer og rutiner er også viktige ledelsesverktøy da de bidrar til stabilitet. Improvisasjonsverktøy alene er ikke nok til å kunne drive en skole.Samtidig gir rutiner og strukturer den improviserende lederen en inspirasjonskilde. De setter en ramme for improvisasjonen og den improviserende lederen vil ta de i bruk der hvor lederen finner det hensiktsmessig. (Dehlin, 2006, s.275) En av mine informanter uttaler at hun bruker i liten grad bruker improvisasjon i sin ledelse:

Jeg bruker andre ledelsesverktøy. Ledelsesverktøy som jeg har lært å kjenne gjennom utdanning og praksis. Disse sitter godt i ryggmargen nå, og det er derfor naturlig for meg å bruke disse. (Informant 1)

Her styrkes inntrykket av informantens tidligere uttalelser. At informanten forklarer dette slik kan bety at hun ikke er bevisst sine improvisatoriske handlinger eller at hun velger å følge stabile rutiner, planer og regler.

Jeg følger opp spørsmålet og spør henne på hvilken arena hun finner det naturlig at improvisasjon brukes. Hun svarer:

Når jeg hører ordet improvisasjon så tenker jeg at det hører hjemme i kunstens verden, teateret eller musikken. Men samtidig bruker jeg jo det litt i ad – hoc situasjoner når ting må løses der og da. (Informant 1)

Når informanten uttaler seg på denne måten kan det høres ut som det er en etablert sannhet. Improvisasjon hører hjemme i kunstens verden. Samtidig sier hun i samme åndedrag at hun bruker improvisasjon i ad – hoc situasjoner. Hun bruker improvisasjon i sin ledelse. Slik jeg tolker dette har informanten ulike grader av bevissthet rundt improvisasjon eller er ukomfortabel med å utføre improvisasjon. (Johnstone i Veine, 2006)

Slik jeg forstår dette funnet, om at vi innehar ulik grad av bevissthet rundt utøvelse av improvisasjon, viser det at våre valg av verktøy er meget subjektivt. Vi bruker det vi kjenner oss erfarne komfortable med. Erfaringene vi gjør i henhold til ledelsesverktøy bærer vi med oss videre på godt og ondt slik vi også gjør med andre ting. Argyris og Schön sier at den enkeltes adferd er styrt av personlige handlingsteorier, dvs. våre antagelser og ideer, som er individuelle, ligger under og styrer adferden. Det vi har med oss i den individuelle bagasje er med på å styre vår adferd. (Argyris og Schön i Irgens, 2006) I den forbindelse skiller Argyris og Schön mellom påberopte teorier - det folk oppgir når de skal beskrive, forklare eller forutsi sin egen adferd, og bruksteorier – det som styrer det folk faktisk gjør. De fant at det var et stort sprik mellom påberopte teorier og bruksteorier. Med andre ord klarer ikke vi mennesker å se oss selv slik, andre ser oss. Det er et sprik mellom selvbeskrivelse og handling. Andre mennesker leser oss annerledes enn det vi selv gjør. Medarbeideres oppfatninger kan fort bli oppfattet som kritikk og en leder kan fort komme i selvforsvar for å beskytte seg selv.

Det største hinderet for læring er en selvbeskyttende modell for adferd overfor andre.

(Argyris og Schön i Bolman og Deal, 2009, s. 200)

Under intervjusamtalene spurte jeg alle informantene om hvor de hentet løsningen fra i situasjoner hvor de måtte trå til rundt noe uforutsett.

Jeg tror erfaringene vi har er samlet opp er klare til bruk. Det ligger i kroppen. (Informant 2)

Slik jeg tolker informant 2 har hun opparbeidet en bevissthet og refleksjon i henhold til fenomenet improvisasjon. Slik jeg ser det er hun bevisst at kroppen lagrer opplevelser som taus kunnskap. (Jørgensen, 2006) (Schön i Irgens, 2007) I Merleau- Pontys filosofi er kjernen at vi samler våre erfaringer i kroppen vår. (Merleau – Ponty, 1945, 1994) Heidegger taler om det” å være i verden”. Merleau- Ponty bruker begrepet” å være til i verden”. Således mener Merleau - Ponty at kroppen og dens omverden henviser gjensidig til hverandre. Kroppen absorberer og lagrer fenomenene vi opplever og tar det fram ved behov. Det er som om kroppen henter ut sine erfaringer i nuet uten at man nødvendigvis er det bevisst.

Dehlin viser til Heidegger og Wittgenstein som mener at vi mennesker blir kjent med verden via hukommelsen. Via hukommelsen er vi i stand til å se noe nytt som likt noe gammelt. Vi benytter hele tiden vår erfaring som verktøy for å orientere oss i øyeblikket, og øyeblikkets oppfatninger preger måten vi rekonstruerer tidligere erfaringer på. (Dehlin, 2006, s.268)

I likhet med at scenekunstneren bruker taus kunnskap i sin utøvelse av kunst bruker også skolelederen sin tause kunnskap i sin utøvelse av ledelse. I og med at informanten fremhever kroppen og dens evne til å lagre opplevelser av alle slag tolker jeg det dit hen at informanten har reflektert rundt sin tause kunnskap. Taus kunnskap er et tema som har vært meget aktuelt i henhold til ledelse i Osloskolen. Jeg vet ikke om dette har påvirket informanten i noen grad.

5.4 Forskningsspørsmål 3: Hvordan kan improvisasjon læres og utvikles?

Med dette spørsmålet ønsket jeg å finne ut hvordan det er mulig å lære seg improvisasjon. Jeg ønsket også å finne ut hvordan informantene har opplevd sin læringsprosess i henhold til dette.

Jeg ser at du trenger erfaring og en del kunnskap i bunnen for at improvisasjonen skal fungere. Hvis ikke tror jeg det er veldig lett å komme på villspor. Man kan fort bli vippet av pinnen, og komme inn på et spor som man ikke hadde tenkt at man skulle være på. (Informant 4)

Under intervjusamtalene kom tema erfaring og øvelse opp i forbindelse med improvisasjon. Dette er et tema som opptar informantene. Samtlige presiserer at deres bruk av improvisasjon i ledelse har økt med årene. Bruken av improvisasjon i ledelse har økt med erfaring og øvelse på alle områder. Jeg tolker overnevnte sitat fra informant 4 slik at hun har bevissthet, erfaring og refleksjon rundt sin utøvelse av improvisasjon. Dette sammenfaller både med Lohses mfl. (2011) tanker om improvisasjon og Schön Professional artistry (Schön i Irgens, 2007)

En annen faktor de fremhever under intervjusamtalene er trygghet i sin rolle. Ved å være trygg i sin lederrolle har både lysten og evnen til å improvisere økt. Ved å reflektere over egen innsats i arbeidssituasjonen forteller informantene at de har utviklet seg i henhold til både ledelse og improvisasjon.

Jeg tenker at improvisasjon trenger øvelse og trygghet. Du må være trygg i rollen din. Både bevissthet og utøvelse av improvisasjon har kommet mer og mer med årene. I de første årene som rektor brukte jeg nesten ikke improvisasjon. Da holdt jeg meg mest til trygge strategier. (Informant 2)

Informantene forteller om sin opplevelse og erfaring med improvisasjon. De mener at improvisasjon er et fenomen som krever erfaring. Sitatene viser informantenes stemme som uttaler at improvisasjon krever øvelse. De uttrykker at deres kompetanse i henhold til improvisasjon i ledelse har økt med erfaring og trygghet i skolelederrollen. Blant skolelederne som er bevisst fenomenet improvisasjon er det en felles oppfatning om erfaring og øvelse. De har gjennom å utprøve improvisasjon som verktøy, og deretter reflektert over situasjonen de har benyttet det i. Slik har de gjennom sin karriere benyttet improvisasjon mer bevisst og i større omfang.

Dette må jeg si kommer med erfaring. Det har å gjøre med erfaring og hva du tør å gjøre. Hvor mye du stoler på deg selv. (Informant 3)

Om vi ser dette i lys av Lohse mfl. teori og definisjon av improvisasjon ser det ut til at dette er en naturlig mening. I følge Lohse mfl. er det mulig å trene opp evnen til å improvisere. I jazz musikkens verden blir ofte improvisasjon kalt den syvende sans. Dette fordi sammenfatningen av intuisjon, signalavlesning og empati ligger fastgrodd i den erfarne utøverens ryggrad. Via mye øvelse har det blitt like naturlig å improvisere som å gå eller sykle. (Lohse mfl., 2011, s.24) Gjennom øvelse og samspill, med omgivelsene og improvisatorer imellom, har man utviklet en kompetanse og materialeegenskaper som gjør at evnen til improvisasjon øker både i utfoldelse og som resultat.

Mestrer du å være til stede i nuet, og fokuserer på nuet, så vil du også mestre de andre regler og med viljen og åpent sind blive en fremragende improvisator. (Lohse mfl., 2011, s.41)

I henhold til Johnstone handler improvisasjon om å tørre å kaste seg utpå, våge å risikere og samtidig alltid forholde seg til spontane impulser. Slik jeg oppfatter Johnstone finns kun et spontant her - og - nå da vi ikke er bevisst fortidens erfaringer i nuet. Således er Johnstone uenig med både Lohse mfl. (2011) og Dehlin (2006, 2008) som hevder at improvisasjon er bygd på tidligere erfaringer. Johnstone vektlegger tre evner/faktorer som vil være avgjørende for vellykkede improvisasjonsprosesser; evne til å leke, evne til, å samarbeide og evnen til å fortelle/formidle. I den frie leken slipper vi mennesker fantasien, kreativiteten og latteren løs. Dette er en evne som fort blir kneblet når vi opplever at vår personlighet trues og sensurmekanismene slår fort inn.

Vår evne til å samarbeide i improvisasjon er viktig. Man må lære seg å gi og ta, akseptere og bygge på egne og andre innspill. Via improvisasjonene danner man den spede begynnelse til en ide som vil ta oss videre inn i neste steg. Dette er en evne som kan øves opp.

Evnen til å fortelle/formidle er den siste viktige emnene i Johnstones filosofi. Her skal de nye ideene plasseres inn i en dramaturgisk form. For å kunne gjøre dette må man også ha kunnskaper om fortellingens struktur, kunnskap om omgivelsene og sin egen kompetanse, og tilegnede kunnskaper.

Om man oppsummerer Johnstones filosofi handler det om å bryte mønster og vaner, tørre mer, slippe leken til og ikke være redd for å gjøre feil og miste ansikt. Dette er oppnåelig via øvelse. Selv med forskjellige innfallsvinkler til improvisasjon sammenfaller, slik jeg ser det, Lohse mfl. (2011) og Johnstone (Johnstone i Veine, 2006) synspunkter når det kommer til øvelse og åpenhet. God improvisasjon krever både forberedelse og trening. Det er ikke noe man tar på sparket.

5.4.1 Øvelse gjør mester

” Øvelse gjør mester” er et velkjent uttrykk. Prinsippet står sentralt i dagens samfunn og det forblir viktig. Hargreaves og Fullan viser til forfatteren Malcom Gladwell når de tar fram dette prinsippet. Gladwell bruker en studie med pianister som eksempel hvor amatør pianister blir sammenlignet med profesjonelle pianister. Resultatet av studien viser at 10 000 timer med øvelse er det som skiller en amatør fra en profesjonell. (Gladwell i Hargreaves og Fullan, 2014, s.115) Hjernen ser ut til å ta den tid før den kan assimilere alt den trenger for å kunne bli eksepsjonell i sitt felt.

I alle profesjoner er det viktig å øve, fortsette å øve og få anledning til å øve. (Hargreaves og Fullan, 2014, s.115)

Men er det nok å bare øve? Donald Schön sier at det å være profesjonell, er det å være i stand til å utøve det han kaller ”reflekterende praksis”. I følge Schön består reflekterende praksis av to aspekter: å reflektere mens man handler, og å reflektere over handlinger. Å reflektere mens man handler, er evnen til å snu og vende på et problem mens du er midt oppe i det, og tenke over det du gjør samtidig som du improviserer. Å reflektere over handling er refleksjon etter handlingen, etter at øvelsen er ferdig. (Schön i Hargreaves og Fullan, 2014, s.118) Begge disse formene for refleksjon er sentrale for en hver form for profesjonell yrkesutøvelse, og begge tjener på praksis. Refleksjonen rundt handlingene er en drivkraft for endring av konteksten og forholdene man arbeider i.

God praksis er også avhengig av at vi kan bevege oss mellom ulike situasjoner, at vi kan håndtere varierende arbeidsoppgaver, og at vi evner å samarbeide med mennesker som til dels er svært forskjellig fra oss selv både faglig og personlig. (Irgens, 2007, s.27)

Irgens sier at vi er et trinn nærmere en reflektert praksis når vi også evner å utvikle kunnskap. Læring kan forstås som etablering og endring av mønstre av årsaksvirkning, sammenhenger som sier noe om hvordan vi mener verden fungerer og hvordan vi håndterer problemer vi må løse. Kunnskapsutvikling er en prosess hvor vi bearbeider og bygger videre på det som er innlært. Slik er det også for improvisasjon.

5.5 Sammenfatning av forskningsspørsmål 1, 2 og 3

Skolelederne har en arbeidsdag preget av uforutsette hendelser. Hendelsene gjør at skolelederne ofte må endre sine arbeidsplaner da de må løse uforutsette hendelser der og da, ofte ved bruk av improvisasjon. I slike situasjoner opptrer skolelederne re – aktiv. De må reagere på andres initiativer. Situasjonene krever raske avgjørelser og dette påvirker skoleledernes tid. Uforutsette hendelser kan sees på som tidstyver som gjør at planlagt arbeid må vike for uforutsette hendelser.

I møte har informantene satt en agenda ut i fra adressat/forum møtet er til for. Skolelederne uttrykker at de planlegger og har et mål for møtet. I møtet vet de aldri hva som kan skje da de er avhengig av respons og innspill fra medspillere i situasjonen. De har allikevel en pro – aktiv holdning til improvisasjonen. Det er de som leder møtet og kan via improvisasjon lede møtet mot sitt mål.

Om improvisasjon skal omfatte hele organisasjonen krever den at hver medarbeider blir anerkjent. Relasjoner til personalet blir en meget viktig faktor som i stor grad påvirker utviklingen av skolen. Skolelederne uttrykker alle at uten en god relasjon vil ikke skolens utvikling fungere tilfredsstillende. Via observasjonene og intervjusamtalene så jeg at skolelederne viser omsorg, er tydelige og forutsigbare ledere, ser hver enkelt medarbeider via ros og konstruktiv kritikk og arbeider for en vi skole.

For å kunne involvere sine medarbeidere i skolens arbeid stilte informant 3 seg til side og lot sine medarbeidere arbeide fram kreative forslag for videre arbeid med skolens satsingsområde. Dette tillater at medarbeiderne kan være med på å påvirke skolens utvikling og sammen skape noe nytt. Dette kan igjen påvirke skolens planarbeid.

Rektorene beskriver hvordan de bruker strategi, improvisasjon og intuisjon i sin planlegging av skolens utvikling. De øvrige skolelederne uttalte seg ikke om dette tema.

Skolelederne uttalte at de bruker forskjellige verktøy i sin ledelse. Informantene var meget aktive brukere av improvisasjonsverktøyet om man ser til funn. En brukte det i mindre grad. Bruk og valg av verktøy kan synes som at det er et meget subjektivt valg basert på våre tidligere erfaringer. Om vi er villige til å lære noe nytt kan vi utvide verktøykassen. Skolelederne er bevisst dette da de fremhever at det er viktig å holde seg faglig oppdatert på alle plan.

Skolelederne uttalte i intervjusamtalene at improvisasjon er noe som kommer med erfaring, trygghet i rollen du har og det å tørre. De uttaler at det krever øvelse å gjøre improvisasjon. De opplever at de i de første årene som skoleledere nesten ikke brukte improvisasjon. Det har tiltatt med årene gjennom øvelse og erfaring. Deres økende bevissthet og bruk av improvisasjon har økt med erfaring, bruk og refleksjon rundt fenomenet.

Funn viser at informantene anvender improvisasjon i utøvelse av sin ledelse på flere områder. Funn viser at det er en kompleksitet i henhold til bruksområder for improvisasjonen. Skolelederne utøver improvisasjon fra flere perspektiver, både re – aktiv og proaktiv. (Dehlin,2008). Skolelederne viser ulik grad av bevissthet rundt bruk av improvisasjon. Skolelederne innehar ulike bevissthetsnivå, refleksjonsnivå og bruksnivå i henhold til fenomenet improvisasjon i utøvelse av ledelse. Med øving og erfaring har flere av informantene opparbeidet en større bevissthet og bruk av improvisasjon i sin utøvelse av ledelse.

6.0 Oppsummering og Konklusjon

Hvordan bruker rektor/skoleledere improvisasjon i sin ledelse og utvikling av skolen? spør jeg i min problemstilling. Jeg sammenligner rammene for skolen med rammene for teateret. Forskningsspørsmålene har handlet om hvordan skoleledere bruker improvisasjon i sin ledelse. Det innsamlede datamaterialet har jeg drøftet ved å se forskningsspørsmålene i lys av teorier om improvisasjon og ledelse.

Funn i undersøkelsen har avdekket at skoleledere bruker improvisasjon på flere områder i sin ledelse og utvikling av skolen. Jeg har påpekt at skolelederne viser tegn til å ha ulike bevissthetsnivåer i henhold til sin improvisasjon i utøvelse av ledelse. I min forståelse har skolelederne forskjellige perspektiver i henhold til improvisasjon. De handler både re – aktivt og pro – aktivt. (Dehlin 2006, 2008)

Rektorene fremstår som de mest bevisste av de 4 informantene. De er aktive og bevisste brukere av improvisasjon i mange forskjellige kontekster. En medvirkende årsak til at nettopp rektorene bruker improvisasjon på flere ledelsesområder enn de øvrige kan være at de har overordnet ansvar for skolens virksomhet. Slik jeg forstår rektorene har improvisasjon blitt en del av deres arbeidsverktøy som de tar fram ved behov i ulike kontekster. Dette funnet overrasker meg da jeg ikke hadde forventet å finne en slik bevissthet rundt fenomenet improvisasjon i utøvelse av ledelse. Dette da improvisasjon ikke er et sterkt fokusområde studier i skoleledelse i Norge. Informantene fremstår derfor for meg som meget profesjonelle aktører (Schön i Irgens, 2007). Øvelse, feiling, refleksjon, samspill og åpenhet har gjort dem til bevisste aktører i henhold til utøvelse av improvisasjon på skolens scene. I likhet med scenekunstnerens og jazzmusikerens ryggmargsrefleks henter skolelederne ut sine kunnskaper i møte med nye situasjoner som må løses alt etter konteksten de befinner seg i. (Lohse mfl., 2011, s.24)

Jeg har tidligere i denne masteravhandlingen uttalt at skoleledere sjeldent bedriver serieproduksjon og at menneskene i skolen er noen av de mest uforutsigbare elementene i skolehverdagen. Dette er derfor ikke et overraskende funn at skoleledere blir satt opp i situasjoner som krever raske handlinger og beslutninger. Menneskene i en organisasjon kommer alle med sin menneskelige bagasje og handler ut i fra dette. (Argyris og Schön i Bolman og Deal,2009)

Situasjonen i henhold til bruk av improvisasjon har ikke vært konstant for informantene. De presiserer at denne bevisstheten rundt og utøvelsen av improvisasjon har kommet med

erfaring, øvelse, refleksjon og trygghet i lederrollen. Ut i fra min empiri hvor improvisasjon fremstår som et fenomen som krever erfaring med henhold til utøvelse må jeg si meg enig med både Veine (2006) og Lohse mfl. (2011) når de sier at improvisasjon trenger øvelse. Det er en ferdighet som trenger å bli opparbeidet via øvelse og refleksjon. Du svømte neppe første gang du prøvde, men med øvelse behersket du gradvis svømmekunsten. Slik er det også med improvisasjon. Med øvelse vil du gradvis beherske improvisasjonskunsten.

Selv om denne undersøkelsen viser at rektor/skoleledere bruker improvisasjon i utøvelse av sin skoleledelse våger jeg ikke å konkludere med at dette er vanlig praksis for skoleledere. Til det er utvalget i min undersøkelse for lite. Men jeg våger å konkludere med at improvisasjon er forenelig med det å utøve skoleledelse, og at enkelte rektorer/skoleledere allerede er bevisste og aktive utøvere av improvisasjon i sin ledelse og utvikling av skolen. Om vi ser tilbake til Stortingsmeldingene 19 (2008 – 2009) og 28 (2015 – 2016) og alle kompetanseområdene en rektor/skoleleder bør beherske i henhold til Høst (2009) ser vi at utøvelse av improvisasjon er forenelig med skoleledelse. Denne allsidigheten i improvisasjonens væren gjør at rektor/skoleledere kan bruke improvisasjon i driften og utviklingen i skoleorganisasjonen i likhet med det lederen av teateret. Improvisasjonen er med den raske utviklingen det globale samfunn er i et verktøy som er anvendelig i uendelige mange kontekster.

Nøkkelen til improvisasjon ligger i menneskene som arbeider i organisasjonen. Vi er alle i vår kropp og ifølge Veine (2006) kan vi alle improvisere. Jeg er enig med Lohse mfl. (2011) som sier at det er naturlig for oss mennesker å improvisere. La menneskets naturlige vesen komme fram også i ledelse. La oss ta Dehlin (2006, 2008) på ordet: God ledelse er improvisasjon.

6.1 Tema for videre forskning

I innledningskapittelet redegjorde jeg for krav til rektor /skoleledere i norsk skole. Jeg presenterte kompleksiteten av krav som stilles rektor og hvilken kompetanse rektor bør ha. (Høst, 2009). Med en slik krevende jobb det er å være rektor krever det gode arbeidsredskaper som er oppdaterte og effektive. Jeg har derfor brukt Bolman og Deals sammenligning mellom organisasjonen og teateret. Improvisasjon er en naturlig del av teaterets væren og det bidrar til å holde teateret i stadig utvikling. Akkurat lik det er skole må være i det globale samfunn.

Min forskning viser at improvisasjon er forenelig med utøvelse av skoleledelse. Mine informanter som er aktive brukere av improvisasjon bruker det i et bredt omfang i sin ledelse av skolene. Informantene fremhever at improvisasjon krever øvelse. Og at det er et godt ledelsesverktøy som de aktivt bruker. Forskningen viser det samme. Både Lohse mfl. (2011) og Irgens (2007) fremhever dette. Improvisasjon krever øvelse. Improvisasjon har samtidig uendelig mange bruksarena både i arbeidsliv og på scenen da improvisasjonens natur skaper uendelige arena for bruk.

Slik jeg sa innledningsvis er ikke improvisasjon et tema studenter i skoleledelse blir presentert for i stor grad. På grunnlag av min forskning som viser at improvisasjon i skoleledelse er et godt verktøy for skoleledere vil jeg oppfordre til at improvisasjon også blir en del av pensum for framtidige skoleledere i Norge. La de få muligheten til å prøve og feile via improvisasjon før de inntar skolens scene. Både Lohse mfl. (2011) og Katz – Buonincontro (2011) kommer med konstruktive innspill i henhold til dette.

Et videre forskningsområde i henhold til improvisasjon og skoleledelse er å finne ut om improvisasjon er noe mange skoleledere bruker i sin ledelse. Og ikke minst hvorfor og hvordan de bruker det. Jeg tror at det er flere som er i samme situasjon som mine informanter som gradvis har tatt improvisasjon i bruk. Det hadde vært interessant å vite mer om det. Dette fagfeltet er for meg som å finne en gullgruve, uten å vite størrelsen på gullårene. Jeg oppfordrer til å begynne å grave.

6.2 Refleksjoner til slutt

I løpet av prosessen med å skrive denne masteravhandlingen har jeg gjort meg en del tanker om hva jeg kunne gjort annerledes om jeg skulle ha startet på nytt. Det er spesielt i intervjusituasjonen jeg tenker tilbake på. Det er første gang jeg har avholdt intervju med noen. Jeg ser i etter tid av jeg på enkelte områder burde ha kommet med flere oppfølgings spørsmål til informantene for å få mer dybde og forklaringer. På denne måten kunne jeg ha samlet inn mer materialet. Under analyse- og drøftingsprosessen har jeg opplevd at mitt datamateriale som begrenset. Analyseprosessen har derfor vært utfordrende, men samtidig lærerikt.

Selv om dette er master nummer to har læringskurven vært meget bratt. Mine to masteravhandlinger, og arbeidsprosessen rundt dem, kan på ingen måte sammenlignes. For meg personlig har denne vært mer utfordrende. Mitt kroppslige subjektive perspektiv i

henhold til fenomenet improvisasjon har vært en utfordring i denne sammenheng. Min bruk av improvisasjon i scenisk sammenheng har ofte vært non – verbal. Jeg er derfor ikke vant til å beskrive verbalt, eller oversette improvisasjon til et skriftlig språk. Denne utfordringen har gjort at jeg har måttet nullstille meg selv i henhold til innsamlende data.

Jeg er samtidig veldig fornøyd med at jeg i denne prosessen lot mine informanter ta valgene for hvilke situasjoner jeg skulle observere dem i. Jeg tror at det har vært med på å gi masteravhandlingen et større innblikk i de komplekse arbeidsoppgavene en skoleleder har, og derfor også deres bruk av improvisasjon i forskjellige kontekster.

7.0 Litteraturliste

Andreassen, R.A., Irgens, E.J., Skaalvik, E.M.(red.)(2009): *Skoleledelse. Betingelser for læring og ledelse i skolen*. Tapir akademisk forlag.

Alterhaug, B. (2008): *Improvisasjon: Ugjennomtenkte handlinger*. I Adresseavisen (2008, 27 oktober) Kronikk .Hentet fra: <http://www.adressa.no/meninger/kronikker/article1178879.ece>

Argyris, C. (1990): *Bryt forsvarsrutinene: hvordan lette organisasjonslæring*. Oslo: Universitetsforlaget. s. 25-35

Becher, A. A., Evenstad, R. (2012): *Muligheter og utfordringer mellom materialitet og pedagogisk virksomhet*. I Krogstad, A., Hansen, G. K., Høyland, K. og Moser, T. (Red) *Rom for barnehage*. (s.93-111). Bergen: Fagbokforlaget.

Befring, E.(2007): *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. 2.opplag (2010). Det Norske Samlaget, Oslo

Berg, K., Dang, K., By, R. (2011): *Hvordan kan en delegert styringsmodell gi rektor tid til å ivareta alle oppgavene han er pålagt å utføre?* Eksamensbesvarelse.

Bolman, L.G., Deal,T.E. (2009): *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse. Struktur, sosiale relasjoner, politikk og symboler*. 4.utgave. Gyldendal akademisk

Dehlin, E. (2006): *Teori i kjøtt og blod: God ledelse er improvisasjon!* I Steinsholt, K., Sommerro, H. (2006) *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. s.261 – 280. N. W. Damm & Sønn AS

Dehlin, E (2008): *The Flesh and Blood of Improvisation. A study of everyday organizing*. Doctoral theses at NTNU

Dehlin,E. (2014): *Beslutningens mytologi: myten om lederen som beslutningstaker*. I Klev, R., Lie, O.E. (red.)(2014) *Et praksis – perspektiv på Ledelse*, s.23 – 46.

Fraleigh, S.H., Hanstein, P. eds. (1999): *Researching Dance*, Dance Books Ltd

Gadamer, H.G. (1989): *Truth and Method*, Crossroad, New York

Gadamer, H.G. (2010): *Sannhet og metode*. Norsk utgave. Pax forlag 2010) Originalens tittel: Wahrheit und methode, grundzüge einer philosophischen hermeneutik.

Grønhaug, K., Hellesøy, O., Kaufmann, G. (2001): *Ledelse i teori og praksis*, 6. utgave 2011, Fagbokforlaget.

Grøterud, M., Nilsen, B.S. (2001): *Ledelse av skoler i utvikling*. Gyldendal norsk forlag, Oslo 2001.

Halvorsen, E.M. (2005): *Forskning gjennom skapende arbeid? Et fenomenologisk – hermeneutisk utgangspunkt for en drøfting av kunstfaglig FOU – arbeid*. HIT skrift nr. 5/2005

Hargreaves, A., Fullan, M. (2014): *Arbeidskultur for bedre læring i alle skoler. Hva er nødvendig lærerkapital?* Kommuneforlaget AS, Oslo. Originaltittel: Professional Capital – Transforming Teaching in Every School.

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

Irgens, E.J. (2006): *Nødvendig eller uansvarlig? Improvisasjonens dilemmaer og muligheter i arbeidsorganisasjoner*. I Steinsholt, K., Sommerro, H. (2006) *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*, s.281- 30. N. W. Damm & Sønn AS

Irgens, E. J. (2007): *Profesjon og organisasjon*. 2.opplag, 2009. Fagbokforlaget, Bergen

Irgens, E.J. (2010): *Rom for arbeid: Lederen som konstruktør av den gode skole*. I Andreassen, R.A., Irgens, E.J., Skaalvik, E. M. (Red): *Kompetent skoleledelse*, s.125 - 145. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Jacobsen, D.I. (2005): *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2.utgave. Høyskoleforlaget.

Johannessen, J. A., Olsen, B. (2008): *Positivt lederskap. Jakten på de positive kreftene*. Bergen: Fagbokforlaget.

Johannessen, J. A., Olsen, B. (2008): *Skoleledelse – skolen som organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Jørgensen, S. H. (2006): *På merkelig vis, på sparket, og smått på trynet*. I Steinsholt, K, Sommerro, H. (2006) *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. s.45 – 70. N. W. Damm & Sønn AS

Karseth, B., Møller, J., Aasen, P. (2013): *Reformtanker: om fornyelse og stabilitet i grunnsopplæringen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kamoche, K.N., Pina E Cuncha, M., Viera Da Cuncha, J.(2002): *Organizational Improvisation*. Routledge.

Karlsen, G. (2006): *Stilt overfor det som ennå ikke er*. I Steinsholt, K., Sommerro, H. (2006) *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. s.239 – 259. N. W. Damm & Sønn AS

Karlsen, G. (2009): *Nærhetsetikk for skoleledere. Relasjonskvalitet som selvbergingsgrunnlag*. I Andreassen, R.A., Irgens, E. J., Skaalvik, E. M. (Red): Skoleledelse – Betingelser for læring og ledelse i skolen, s.105 - 116. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Katz – Buonincontro, J. (2011): *Improvisational Theatre as Public Pedagogy: a case study of 'aesthetic' pedagogy in leadership development*. In Policy Futures in Education, volume 9, Number 6 2011

Koegler, H. (1977): *The Concise Oxford Dictionary of Ballet*, Oxford University Press.

Kvale, S., Brinkmann, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. 3.utgave, 2.opplag (2015). Gyldendal akademisk.

Laban, R.V.(1950): *The mastery of movement*. 4th edition 2011, edited by Lisa Ullman. Dance books Ltd.

Lillejord, S. (2011): *Kunsten å være rektor*. I Møller, J., Ottesen, E. (red.) *Rektor som leder og sjef*, s. 287-292. Oslo: Universitetsforlaget.

Lohse, H.L., Holgersen, T.M., Bülow, K.V. (2011): *Improvisation i ledelse og arbeidsliv*. Frydenlund.

Møller, J., Ottesen, E. (2011): *Styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen*. I Møller, J., Ottesen, E. (Red.) *Rektor som leder og sjef*, s.15 - 26. Oslo: Universitetsforlaget.

Næss, N. G. (2009): *Skolelederens syn på lederframtid og skoleutvikling – basis for tanker om skolelederutdanningen*. I Andreassen, R. A., Irgens, E. J., Skaalvik, E. M. (Red): Skoleledelse

– Betingelser for læring og ledelse i skolen, s. 177 – 191. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Olsen, J. (2003): *Sansing, følelser, krop og Bevidsthed. Undersøkelse og fortolkning i et fænomenologisk og hermeneutisk biopsykosocialt helhedsperspektiv*. Temanummer om: Psykiatri i tværfaglig belysning. Nordisk Psykologi, vol.55, nr.3 (pp.235 – 264)

Postholm, M.B. (2010): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. 2. utgave. Universitetsforlaget.

Robinson, V. (2011): *Student Centered Leadership*. John Wiley & Sons Inc

Sandvik, L.V., Emstad, A.B. (2015): *Ledelse som dramaturgi*. I Emstad, A.B., Angelo, E. (red.) (2015) *Ledelse for læring i mulighetenes skole. Skoleledelse i skjæringsfeltet mellom allmenndanning og talentutvikling*, s.120- 143. Cappelen Damm forlag

Steinsholt, K., Sommerro, H. (2006): *Improvisasjon – det å være til stede når noe skjer*. I Steinsholt, K., Sommerro, H. (2006) *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. s.9 – 21. N. W. Damm & Sønn AS

Store norske leksikon (2009) *Verktøy*. Hentet 10 mai 2016 fra <https://sn.no/verk%cs%BBy>

St.meld.nr. 19 (2009–2010) : *Tid til læring – oppfølging av Tidsbrukutvalgets rapport*. Oslo: Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement.

St.meld.nr. 28 (2015 – 2016): *Fag – Fordypning - Forståelse - En fornying av Kunnskapsløftet*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.

St.meld.nr.30 (2003 – 2004): *Kultur for læring*. Oslo: Det kongelige utdannings- og forskningsdepartement.

St.meld.nr.31 (2007 – 2008): *Kvalitet i skolen*.Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.

Tronsmo, P. (1998): *Myten om menneskers og organisasjoners iboende motstand mot forandring*. I *magma*- Årgang1- Nr.1 – 1998, s.26 - 34.

Vera, D., Crossan, M. (2005): *Improvisation and Innovative Performance in Teams*, *Organization Science*, Vol .16, No. 3 (May – Jun), pp.203 – 224

Veine, S. (2006): *Det spontane rom – rommet hvor alt kan skje*.I Steinsholt, K., Sommerro, H. (2006) *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. S.155 -174 .N. W. Damm & Sønn AS

Weick, K.E., Sutcliffe,K.M.(2015): *Managing the unexpected. Sustained performance in a complex world*. 3rd edition. Wiley

Østern,A.L.(red.)(2014): *Dramaturgi i didaktisk kontekst*.Fagbokforlaget.

Østern, T.P. (2006): *Dansens uutholdelige letthet*. I Steinsholt, K., Sommerro, H. (2006) *Improvisasjon. Kunsten å sette seg selv på spill*. s. 189 – 213.N. W. Damm & Sønn AS

- Vedlegg 1 Brev til informantene**
- Vedlegg 2 Godkjenningbrev NSD**
- Vedlegg 3 Intervjuguide**

Vedlegg 1

Informasjon om deltakelse i forskningsprosjekt

Jeg tar en mastergrad i skoleledelse ved NTNU. I den forbindelse skal jeg skrive en avsluttende masteravhandling. Tema for min masteravhandling er improvisasjon og ledelse. Min foreløpige problemstilling er:

Hvordan bruker rektor/skoleledere improvisasjon i sin ledelse og utvikling av skolen?

Min innfallsvinkel til studien er fra det sceniske perspektiv hvor jeg sammenligner skolen med et teater. Jeg ønsker å finne ut om hvilket forhold skoleledere har til improvisasjon og om de bruker det i sin ledelse. For å finne ut mer om dette ønsker jeg å gjøre en kvalitativ studie. Jeg ønsker å observere skoleledere deler av en arbeidsdag og deretter gjennomføre et intervju med hver enkelt informant.

Opplysningene som kommer frem vil behandles konfidensielt, informanter vil anonymiseres og alle lydopptak og notater vil bli slettet når masteravhandlingen er ferdig. Det understrekes at det er frivillig å delta i forskningsprosjektet, og at informantene kan til enhver tid trekke seg uten å oppgi noen grunn.

Jeg håper du vil delta i mitt forskningsprosjekt, og at du som skoleleder også vil finne nytten av deltakelsen.

Prosjektet er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Mine veiledere er førsteamanuensis Erlend Dehlin ved program for lærerutdanning ved NTNU.

For ytterlige spørsmål kan jeg kontaktes på e-post: kathrine.berg@getmail.no eller på mobil: 93423690

Med vennlig hilsen

Kathrine Berg

Samtykkeerklæring

Jeg har lest og forstått informasjonen om forskningsprosjektet, og ønsker herved å stille observasjon og intervju i forbindelse med dette. Jeg er kjent med studiens hensikt, og er klar over at jeg når som helst kan trekke meg. Jeg har også forstått at deltakelsen er anonymisert, samt at lydopptak og notater vil bli slettet ved prosjektets slutt.

Dato:

.....



RESULTAT AV MELDEPLIKTTEST: IKKE MELDEPLIKTIG

Du har oppgitt at hverken direkte eller indirekte personopplysninger skal registreres i forbindelse med prosjektet.

Når det ikke registreres personopplysninger, omfattes ikke prosjektet av meldeplikt, og du trenger ikke sende inn meldeskjema til oss.

Vi gjør oppmerksom på at dette er en veiledning basert på hvilke svar du selv har gitt i meldeplikttesten og ikke en formell vurdering.

Til info: For at prosjektet ikke skal være meldepliktig, forutsetter vi at alle opplysninger som registreres elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, hverken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Vi forutsetter videre at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.

Med vennlig hilsen,

NSD Personvern

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

Vedlegg 3

Intervju guide til masteravhandling

Introduksjon

Takk for velvilje,

- formålet med intervju,
- opplegg for intervjuet,
- bruk av båndopptaker,
- sikring av anonymitet,
- Intervjuguide som utgangspunkt, men også utfyllende spørsmål/ åpen samtale
- Transkribering ønsker du å lese denne?

Informasjon om skolen

- Type skole
- Beliggenhet
- Elevtall

Bakgrunnsinformasjon om skoleleder

- Tall på år som skoleleder?
- Ved denne skolen?
- Tidligere praksis i skoleverket?
- Skolelederutdanning?

Hvordan kan en arbeidsdag for en skoleleder se ut? Har du noen eksempler?

Selve arbeidssituasjonen jeg observerte

Innledende spørsmål som må følges opp med oppfølgingsspørsmål

- Hva tenker du når du hører ordet improvisasjon?
- Hvordan bruker du improvisasjon i din ledelse av skolen?
- Hjelper improvisasjon deg i ditt arbeid som skoleleder.

- Hvordan forbereder du deg til et slikt møte? Har du faste rutiner på dette? Hvorfor?
- Ble møtet slik du trodde det skulle bli?
- Var det situasjoner i dette møtet hvor du bevisst improviserte? Hvordan? Har du noen eksempler?
- Hvordan arbeider du videre med resultatet av møte. Oppfølgingsspørsmål..... på refleksjon
- Hvordan involverer du personalet i skolens arbeid?
- Hvordan er du bevisst din rolle som skoleleder?
- Hvordan er du bevisst ditt kroppsspråk , toneleie og ordvalg i slike møter
- Jeg observerte at du endret dette alt etter hvem du møtte. Var dette bevisst fra din side?
- Når du står i situasjoner som må løses hvor finner du løsninger fra?
- Reflekterer du i etterkant av møte?