



Uit

**NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET**

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Kan du ikke sende meg en e-post på det?

En studie av hvordan skoleleders e-postbruk kan være hemmende eller fremmende for skoleutvikling

Cecilie Stiberg

PED-3902 Masteroppgave i utdanningsledelse

November 2018



Sammendrag

E-post er en av de mest brukte kommunikasjons- og informasjonskanalene i dagens samfunn, også i skolen. Hensikten med studien har vært å utvikle kunnskap og bevissthet om digitale verktøy, i dette tilfellet e-post, og hva de kan løse og skape av utfordringer i skolesammenheng. E-post er en av mange digitale kommunikasjonsverktøy skoleleder kan velge å benytte i sin samhandling med personalet og et godt digitalt skjønn blir dermed viktig for å kunne gjøre gode valg. Den overordnede problemstillingen i oppgaven er ”*Hvordan kan ledelsens bruk av e-post hemme eller fremme skoleutvikling?*” Studien er gjennomført på en skole der jeg selv er skoleleder og målet var å få tak i de ansattes erfaringer og opplevelse med e-post-kommunikasjon.

Denne oppgaven er en metodetriangulert studie av e-post som kommunikasjonsverktøy mellom skoleleder og personalgruppa. Det empiriske materialet ble samlet inn gjennom en spørreundersøkelse og dybdeintervju. Spørreundersøkelsen ble gjennomført i hele personalet, mens jeg gjennomførte tre semistrukturerte, individuelle dybdeintervju. Empirien sees i lys av teoretiske perspektiver på e-post, skoleutvikling og skoleledelse. Weicks (1982) løst koblede system og Irgens’ (2010) utviklingshjul er sentrale for å forstå skolen som organisasjon i denne studien. Skoleledelse undersøkes ved hjelp av et transformativt- og ”instructional” perspektiv på ledelse.

I følge min funn har e-post noen egenskaper som kan være fremmede for skoleutvikling. Studien viser at opplevd viktighet av e-postens innholdsside varierer ut fra et individuelt perspektiv (”What’s in it for me”), samt mottakers personlighet og erfaring. Skoleleder kan raskt sende informasjon til alle og samtidig har den enkelte tid til å tenke seg om før en sender eller svarer på en e-post. Dette kan være nyttig kommunikativt bindeledd i løst koblede system, som skoler. Misforståelser, uoversiktighet, høyt antall og manglende tillit er stikkord som beskriver hvordan e-post kan hemme utvikling. Mine funn peker i retning av behovet for en metadiskusjon om e-post som kommunikasjonsform. Dette for å hindre misforståelser, samt bidra til reduksjon av e-postmengden. Funnene peker videre på at et transformativt perspektiv på ledelse kan føre til at skolens driftsoppgaver får for stor plass. For å bruke e-post til utviklingsarbeid, kan det se ut som om noen oppgaver bør løstes fra individuell drift, til kollektiv drift. Et ”instructional” lederperspektiv kan bidra til at det sendes færre e-poster i rommet for individuell drift, men det kan gjøre det vanskeligere å bygge gode relasjoner.

Forord

For fem år siden startet jeg på rektorskolen uten noen planer om videre studier og aller minst plan om å ta fatt på en masterstudie. Samlingene på rektorskolen opplevde jeg som svært relevant for min skolelederjobb. Vi hadde gode diskusjoner, spennende litteratur og ikke minst et godt samarbeidet med dyktige og flotte folk. Disse opplevelsene gjorde at jeg hadde lyst til å fortsette å studere og søkte derfor om plass på erfaringsbasert master i utdanningsledelse. Jeg må innrømme at det har vært tider jeg angret på den avgjørelsen, men for det meste har det vært en lærerik, spennende og utfordrende tid. Ikke minst har jeg måttet utfordre meg selv på både å skrive akademiske tekster og bruke ”forskerblikket”. Jeg er stolt og glad for å ha klart å gjennomføre.

Denne masteroppgaven hadde aldri blitt noe av om jeg ikke hadde hatt flotte folk rundt meg. Det er med andre ord mange jeg ønsker å takke. Først vil jeg rette en stor og ydmyk takk til personalet på Tromstun skole, som har stilt opp som informanter til mine undersøkelser. Dere gjør en strålende jobb og jeg er glad for at dere velger å ha Tromstun som arbeidssted. Lena, Sturla og Marit, mine kollegaer i skoleledelsen, jeg vil takke dere for all tillit, støtte, humor, veiledning og engasjement. Dere er gull!

Jeg vil også sende en stor takk til min veileder Carl F. Dons som via Skype, telefon, SMS, e-post og møter har hjulpet meg å få denne oppgaven i havn. Du har gitt meg konstruktive tilbakemeldinger, stilt kritiske spørsmål og samtidig vært tydelig på hva som har vært bra. Som ny forsker har din hjelp vært uvurderlig.

Til mine venner Aina, Synne, Kari, Katrine og Linda vil jeg også sende en takknemlig klem for at dere på ulikt vis har hjulpet meg gjennom denne masterstudien. Ser frem til mange lange og korte turer sammen med dere i fremtiden.

Sist, men ikke minst, vil jeg takke min fine og tålmodige familie. Mine barn, Karine, Torkild og Martin som er raus med klemmer og gode ord. Jeg blir alltid glad når dere kommer for å fortelle meg om dagens store og små hendelser. Min mann, Yngve, som i utgangspunktet var litt skeptisk til at kona skulle ta fatt på et masterstudie, men som har gitt meg den tiden jeg trengte for å fullføre. Takk!

Cecilie Stiberg,

Tromsø, oktober 2018

INNHOLDSLISTE

SAMMENDRAG	III
FORORD	V
KAPITTEL 1: INNLEDNING	1
BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	1
PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL	3
BEGREPSAVKLARING	4
OPPBYGGING AV OPPGAVEN	5
KAPITTEL 2: TEORI	6
SKOLE OG SKOLEUTVIKLING	6
E-POST SOM INFORMASJONS- OG KOMMUNIKASJONSKANAL	10
LEDELSESTEORI	13
OPPSUMMERING AV DE TEORETISKE PERSPEKTIVENE:	17
KAPITTEL 3: METODE	18
METODETRIANGULERING	18
FORARBEID – UNDERSØKELSE AV EGNE E-POST	20
SPØRREUNDERSØKELSEN	20
DYBDEINTERVJUET	22
PÅLITELIGHET OG BEKREFTBARHET	24
ETISKE UTFORDRINGER OG VALG	26
OPPSUMMERING AV METODEKAPITTELET	28
KAPITTEL 4: EMPIRI OG FUNN	29
HVORDAN BRUKES E-POST I DET DAGLIGE ARBEIDET?	29
HVA KAN E-POST BIDRA MED FOR Å LØSE UTFORDRINGER?	34
HVA KAN E-POST BIDRA MED FOR Å SKAPE UTFORDRINGER?	36
SAMMENFATNING AV SENTRALE FUNN	39
KAPITTEL 5: DRØFTING OG KONKLUSJON	42
TID	42
INNHOLD OG NYTTEVERDI	43
MENGDEN OG OVERSIKT	46
SAMHANDLING OG KOMMUNIKASJON	48

KONKLUSJON: HVORDAN KAN LEDELSENS BRUK AV E-POST HEMME ELLER FREMME SKOLEUTVIKLING?	51
KAPITTEL 6: AVSLUTNING	55
FIGURER OG TABELLER	57
LITTERATURLISTE.....	58
INNHOUDSLISTE FOR VEDLEGG.....	64

Kapittel 1: Innledning

Bakgrunn for valg av tema

”Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen” (Kunnskapsdepartementet, 2017a) beskriver det grunnsyn elevenes opplæring skal bygge på og skolen må selv bygge opp og praktisere disse verdiene og prinsippene for å oppfylle sitt samfunnsmandat. Å legge til rette for god skoleutvikling er et felles ansvar mellom de ulike aktørene i skolen og skoleleder har en viktig rolle i arbeidet med å realisere skolens samfunnsmandat. Skoleledelsen har et særlig ansvar for utvikling av samarbeid og relasjoner for videre å bygge tillit. Forventninger og krav er tydeliggjort i norske styringsdokumenter, men skoleleder kan selv velge ulike handlingsalternativer i sin ledergjerning. Dette gjøres mange ganger i løpet av arbeidsdagen, både bevisst og ubevisst. I følge Day, Gu og Sammons (2016) er ”transformational leadership” og ”instructional leadership” de to mest undersøkte lederskapsmodellene som har ført til suksess. En studie av Brandmo og Aas (2017) viser at norske ledere kombinerer elementer fra ulike ledelsesmodeller etter ulike formål, både ”top-down” og ”bottom-up”- perspektiver. En viktig lederegenskap er å kunne vise profesjonelt skjønn for å velge den beste tilnærmingen i den aktuelle situasjonen. Dette kan f.eks. handle om hvor mye støtte den enkelte trenger, hvor store krav en kan stille og hvor god relasjonen mellom leder og den ansatte er. ”Ledelse kan bare utøves gjennom kommunikasjon”, skriver Farbot (2018:1). Det innebærer at leder, i tillegg til å formidle et budskap, både må kunne lytte, ta i mot innspill og endre mening underveis.

Gjennom utviklingen av samfunnet skjer mye av kommunikasjonen digitalt. Den enkelte trenger gode digitale ferdigheter for å klare seg i samfunn- og arbeidsliv (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Offentlig sektor skal effektiviseres og digitalisering av tjenester og overgang fra analoge til digitale kommunikasjonskanaler er et av flere virkemidler (Direktoratet for forvaltning og IKT, u.å.). Dette er ikke eksplisitt beskrevet for skolen, men også innenfor utdanning er digitalisering et mål. *Framtid, fornyelse og digitalisering* er Kunnskapsdepartementets digitaliseringsstrategi for grunnopplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Her skisseres ønskede situasjoner for fremtiden (målbilder). Et av disse målbildene er at lærere ”har digitale administrative verktøy tilgjengelig til hjelp i det daglige arbeidet som er tidsbesparende og enkle i bruk” (ibid:13). Videre beskriver strategien at skoleledere blant annet skal lede skolens pedagogiske- og administrative bruk av IKT.

En leder må kunne manøvrere bruken av ulike digitale verktøy i sin ledergjerning. I skolen kan leder velge mange ulike kanaler for å informere og å kommunisere med den ansatte. Muntlige kanaler som planlagte møter og uplanlagte samtaler er mye brukt. På egen skole foregår samtaler og møter fortrinnsvis ansikt til ansikt, men muligheten er tilstede for møter via telefon, Skype, Facetime og lignende. Når det gjelder skriftlige kanaler er mitt inntrykk at det digitale overtar mer og mer. Det er lite informasjon som formidles via papir eller oppslagstavler. Av skriftlige digitale kanaler finnes OneNote, Sharepoint, Yammer, Transponder, Facilit, Conexus Engage, Facebook, SMS og e-post, for å nevne noen. Erlien (2006) peker på at en av de største grunnene til at det oppstår problemer med digital kommunikasjon, er manglende bevissthet om de ulike kanalers egenskaper og hva de kan løse og skape av utfordringer. I dette komplekse landskapet av mulige digitale kanaler og verktøy skal skoleleder drive sin ledergjerning. Skoleleder trenger både kunnskaper og ferdigheter for å kunne vurdere den beste kanalen i den enkelte situasjonen. Han må med andre ord utøve digitalt skjønn.

Jeg er til daglig skoleleder på en ungdomsskole med rundt 400 elever og 50 ansatte og jeg bruker flere ulike IKT-verktøy for å lede skolen. Et mye brukt digitalt verktøy er elektronisk post (e-post). ”*Kan ikke du sende meg en e-post på det?*” er en setning jeg både har hørt og sagt mange ganger. Jeg opplever at en stor del av min tid som skoleleder går til å kommunisere og informere via e-post. Jeg kan stille spørsmål til en ansatt med et tastetrykk og er selv tilgjengelig omtrent hele døgnet. Det kan gå flere dager mellom hver gang jeg ser en av de ansatte, likevel kan jeg ha hatt flere samtaler med han eller henne via e-post. På samme tid kan jeg også lure på om en ansatt har fått informasjonen jeg sendte på e-post og om innholdet er forstått og akseptert. Gjennom samtaler med andre ledere i både utdanningssystemet og andre organisasjoner, forstår jeg at jeg ikke er alene om disse opplevelsene. Effektivisering av det offentlige er et mål, og digitale kommunikasjonsformer løftes frem i den digitale satsingen.

Forskning på skoleledelsens e-postbruk ser ut til å være et lite undersøkt felt. Av tidligere studier finner jeg bl.a. Holsens (2014) masteroppgave der hun har undersøkt fem rektorers erfaringer med bruk av e-post og SMS i personalledelse og samtidig skulle ivareta og bygge gode relasjoner. Hun fant at e-post var mest nyttig til administrativt bruk. Om relasjonen leder – medarbeider var god i utgangspunktet, var det et bedre grunnlag for entydig, digital kommunikasjon. Det er gjort noen undersøkelser i Norge knyttet til internkommunikasjon og

bruk av digitale hjelpemidler. En av disse er gjennomført i forbindelse med en masteroppgave av Gerhardsen i 2016. Hun fant at ledelsens kommunikasjon med ansatte i større grad har blitt digitalisert med den teknologiske utviklingen. Hun intervjuet fire mellomledere i norske bedrifter og fant at disse kommuniserer digitalt for å vedlikeholde relasjoner, det er tids- og kostnadseffektivt og for å kunne tilpasse informasjon til den enkelte. Det er gjort endel forskning internasjonalt, men det blir noe fjernt fra den norske skolekonteksten, ettersom organisasjonsstrukturen ofte er mer hierarkisk enn i den norske skolen (Brandmo og Aas, 2017). Jeg finner heller ingen studie der ansatte i skoleverket bidrar med sin stemme.

Problemstilling og forskningsspørsmål

I dette komplekse feltet av digitale verktøy og forventninger om utvikling av den gode skolen, ønsker jeg å ta på meg forskerbrillene for å undersøke det mye brukte verktøyet ”e-post”. Jeg har mange spørsmål og ønsker å fokusere på hva skoleleder kan gjøre for å legge til rette for god skoleutvikling, men sett fra de ansattes perspektiv. Jeg velger derfor den beskrivende problemstillingen:

Hvordan kan ledelsens bruk av e-post hemme eller fremme skoleutvikling?

For å kunne finne svar på hvilke muligheter og begrensninger e-post har i forbindelse med skoleutvikling, må jeg få en oversikt over hvordan e-post brukes i organisasjonen i det daglige arbeidet og om måten vi bruker e-post på i dag er begrensende eller fremmende for skoleutvikling. Til hjelp for å finne svar på problemstillingen har jeg derfor tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan brukes e-post i det daglige arbeidet?
2. Hva kan e-post bidra med for å løse utfordringer?
3. Hva kan e-post bidra med for å skape utfordringer?

Jeg vil avgrense oppgaven på tre ulike måter. For det første finnes det veldig mye spennende teori og forskning knyttet til både skoleutvikling, skoleledelse og e-post. Jeg har behov for å begrense de teoretiske perspektivene jeg skal drøfte mine funn ut fra. Jeg velger å bruke Weicks (1982) teori om løst koblede system sammen med Irgens utviklingshjul for en skole i bevegelse (Irgens 2010:36) for å forstå hva som kan hemme eller fremme utvikling i en skole. Jeg skal ha et spesielt fokus på perspektivene ”transformativt” og ”instructional” lederperspektiv, da begge

trekkes frem av OECD (2016) som perspektiver med god effekt på elevers læring. Begge har et relasjonelt fokus på ledelse, der kommunikasjon med medarbeiderne er sentralt. I tillegg representerer det ene perspektivet et ”bottom-up”-perspektiv, mens det andre et ”top-down”-perspektiv. Det kan gi meg viktige nyanser i drøftingen. Den andre avgrensingen handler om at e-postbruk studeres på ulike nivå i skolen f.eks. mellom *skoleeier – skoleleder – personalet – elever og foresatte*. Det kan være interessant å se på flere nivåer både knyttet til e-postbruk og skoleutvikling, men jeg velger å fokusere på nivået *skoleleder – personalet*. Den tredje avgrensningen handler om hvem som er mine informanter. Tidligere studier har stort sett fokusert på hva lederne selv erfarer og jeg ønsker å få informasjon fra de som er nærmest elevene, altså personalet. Jeg velger å begrense utvalget til ansatte ved egen skole. Dette fordi jeg kjenner den organisasjonen godt og det kan gi meg et rikere empirigrunnlag for drøfting og relasjonen mellom meg og mine informanter, kan bidra til at jeg får en høyere svarprosent på undersøkelsen. Jeg er klar over utfordringene denne nærheten kan føre til og vil forklare mine valg i metodekapitlet. Etersom dette er en erfaringsbasert master, velger jeg også å bruke mine erfaringer som skoleleder.

Begrepsavklaring

Nøkkelbegreper i studien er ”e-post”, ”skoleutvikling” og transformativt og ”instructional ledelse. Jeg vil derfor beskrive kort hvordan begrepene brukes i teksten. E-post er en forkortelse for elektronisk post og er en posttjeneste der informasjon sendes fra en datamaskin til en annen. E-post kan sees på som en kanal, et medium, et hjelpemiddel eller verktøy. Jeg velger å bruke begrepet ”verktøy” videre i teksten fordi jeg ser på e-post som et redskap for samhandling mellom ledelsen og personalet. ”Personalet” er gruppen av lærere og assistenter ved skolen. Begrepet ”ansatt” er av meg brukt som enten en lærer eller en assistent.

Skoleutvikling er et annet begrep som brukes mye i teksten. Det sentrale i skoleutvikling er endring av skolen i ønsket retning (forbedring) (Scherp og Scherp, 2007; Irgens, 2010; Hargreaves 2015). Jeg forutsetter at skoleutvikling er positiv og vil bruke ordene ”forbedring”, ”positiv retning” og ”ønsket retning” som uttrykk for skoleutvikling. Det handler om at skolen når et eller flere bestemte mål. Mål kan være satt på ulike nivå, f.eks. via styringsdokumenter eller i personalet.

Jeg bruker spesielt ”transformativt-” og ”instructional-” lederperspektiv for å forstå hvordan e-post kan fremme eller hemme utviklingsarbeid. I Norge er det gjort mange forsøk på å oversette ”instructional leadership” og jeg finner oversettelser som ”Læringscentrert ledelse” (Brandmo og Aas 2017), ”Elevsentrert ledelse”(Robinson, 2014) og ”FUL- forbedring av undervisning og læring” (Emstad og Postholm, 2010). Mine beskrivelser handler om perspektivenes ytterpunkter for å synliggjøre forskjeller og utfordringer de kan skape eller løse når det gjelder e-post, selv om de i norsk sammenheng er nærmere hverandre. Ingen av de norske oversettelsene er dekkende for ytterpunktene og jeg velger derfor å bruke det engelske begrepet ”instructional” i min studie.

Oppbygging av oppgaven

Masteroppgaven er delt inn i seks kapitler: *Innledning, teori, metode, fremstilling av empiri og funn, drøfting og avslutning*. Innledningen tar for seg bakgrunn for de valgene jeg har gjort på vei mot problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg beskriver også noen sentrale begreper og de avgrensninger jeg har foretatt. For å kunne diskutere e-post knyttet mot skoleutvikling trenger jeg teoretiske perspektiver på skoleutvikling, på verktøyet ”e-post” og ulike lederperspektiver. Teoridelen, kapittel 2, handler derfor om hva som kjennetegner skolen som organisasjon og utvikling av skolen. Ledere kan benytte seg av ulike verktøy i skoleutviklingssammenheng og kommunikasjon er en svært sentral del av utviklingsarbeid. Jeg velger å beskrive noen teoretiske perspektiver på e-post og spesielt på e-post i kommunikasjonsprosessen. Jeg velger også å forklare de to ulike og sentrale ledelsesperspektivene ”transformativt” og ”instructional”, da det kan ha betydning for hvordan e-post kan brukes i skoleutviklingssammenheng. Kapittel 3 er metodekapitlet, der beskriver jeg hvordan jeg har arbeidet for å komme frem til resultatene i denne masteroppgaven. Jeg har valgt å tilnærme meg problemstillingen både via en spørreundersøkelse bestående av både kvantitative og kvalitative spørsmål og deretter tre dybdeintervjuer. Jeg reflekterer over påliteligheten og bekreftbarheten i mine funn, samt min rolle som forsker og skoleleder i organisasjonen. I kapittel 4 beskriver jeg empirien fra de to undersøkelsene i lys av de tre forskningsspørsmålene mine og tilslutt i kapitlet oppsummerer jeg de mest sentrale funnene. I kapittel 5 drøfter jeg funn ut fra de teoretiske perspektivene presentert i kapittel to. Til slutt avslutter jeg oppgaven med en oppsummering av hovedpoengene i teksten og et blikk på veien videre.

Kapittel 2: Teori

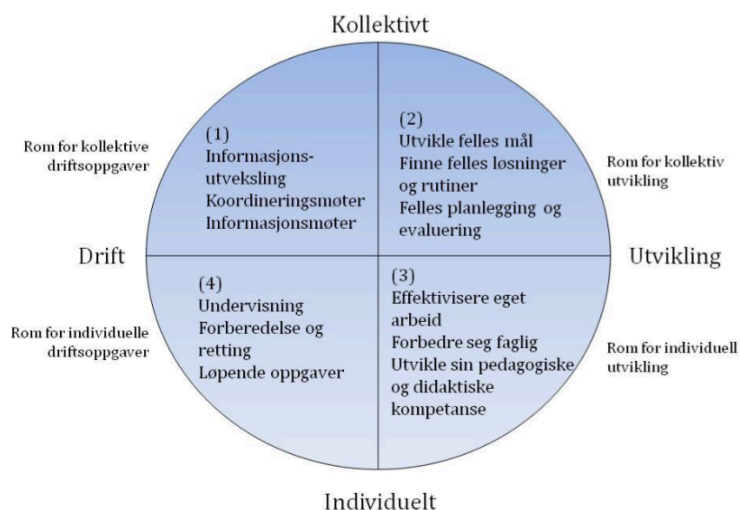
I min studie har jeg undersøkt hvordan skoleleders bruk av e-post kan hemme eller fremme skoleutvikling. Ulike teoretiske perspektiver gir ulike forståelsesrammer som vi kan bruke for å forklare et fenomen (Littlejohn og Foss, 2011). Det er tre sentrale elementer i problemstillingen jeg ønsker å belyse med teoretiske perspektiver, for så å kunne drøfte egne funn. Den første delen handler om hva som kjennetegner skolen som organisasjon og hva som bidrar til å utvikle skolen. Her er bl.a. Weick sentral med sin teori om løst koblede systemer (Weick, 1982) sammen med Irgens' (2010) utviklingshjul for en skole i bevegelse. Den neste delen handler om e-post som verktøy for utvikling. Hvordan e-post kan løse eller skape utfordringer. Her har jeg et spesielt fokus på kommunikasjonsteori. Jeg bruker Daft og Lengels (1983) teori om rike og fattige kanaler for å sammenligne e-post med ansikt til ansikt-kommunikasjon. Den siste delen handler om skolelederen som skal bruke verktøyet e-post. Jeg belyser spesielt de to lederperspektivene ”transformativ” og ”instructional”. Funn fra tidligere studier blir beskrevet tematisk innenfor de teoretiske perspektivene jeg presenterer.

Skole og skoleutvikling

Organisasjoner har et formål eller sett av verdier, de har ofte formaliserte regler, ulike roller på ulike nivå i organisasjonen og medlemmene i en organisasjon deler på arbeidet mot det felles målet (Berg, 2014). Innenfor samfunnsvitenskapen kan organisasjoner sees på som et system bestående av mennesker som samhandler med hverandre og nøkkelen for en godt fungerende organisasjon er effektiv kommunikasjon (Brønn, 2012). Skolen kan sees på som en kunnskapsorganisasjon. Weick (1982) beskriver organisasjoner som enten tett eller løst koblede systemer. Tett koblede systemer har tydelige regler det er enighet om. Systematisk evaluering, kvalitetssikring og konstruktive tilbakemeldinger gis for å øke produktivitet og effektivitet. Informasjon flyter raskt og effektivt og organisasjonen er godt rustet til å løse store utfordringer. Weick beskriver skoler som løst koblede systemer der en skole består av flere uformelle mikrosystemer. Lærerne arbeider mer individuelt og løser små utfordringer kontinuerlig ettersom de dukker opp. Leder er oftest ikke tett på lærerne i det daglige og har derfor ikke oversikt over alt som skjer i organisasjonen. Goldspink (2007) peker på at løst koblede system kan vanskelig endres ovenfra fordi de har utviklet en egen robusthet mot ytre påvirkning.

Det kan være vanskelig å lede løst koblede systemer og jeg vil spesielt trekke frem to utfordringer. Den første utfordringen handler om relasjoner i organisasjonen. Relasjonen lærerne mellom kan være svake, periodevise og uforutsigbare (Weick, 1982). Paulsen og Aas (2017) fant at flere lærere i norsk skole opplevde et relasjonsunderskudd mellom lærer og leder. Lærerne ønsket tilbakemelding, støtte og verdsettelse i sitt arbeid. Den andre utfordringen, i følge Weick (1982) knyttes til deling av kunnskap innad i organisasjonen. Det kan være vanskelig å spre god praksis ettersom lærerne arbeider individuelt og i sine uformelle mikrosystemer. Kommunikasjon i organisasjonen kan bli forsinket eller avbrutt på veien mellom de ulike deltakerne. Avgjørelser som blir tatt på et nivå, har derfor mindre sannsynlighet for å bli implementert på et annet nivå. Weick argumenterer videre at for få til en endring i skolen må leder få oversikt over det som skjer, det personalet er enig om og slik at han kan bygge videre på det som holder systemet sammen.

Det er endring av skolen i ønsket retning (forbedring) som er det sentrale for skoleutvikling (Scherp og Scherp, 2007; Irgens, 2010; Hargreaves 2015). Utvikling er ikke noe en leder kan drive med alene, det forventes og kreves en innsats av alle i organisasjonen (Hargreaves, Boyle og Harris, 2014; Paulsen og Aas, 2017). I forbindelse med evaluering av et arbeid angående innføring av lokale arbeidsavtaler ved seks skoler i Midt-Norge, har Irgens (2009) beskrevet ulike spenningsforhold i skolen som har betydning for skoleutvikling. Irgens har laget følgende modell av spenningsforholdene drift og utvikling, samt det individuelle og det kollektive for å gi et forenklet bilde av en skole i bevegelse (utvikling):



Figur 1: Utviklingshjul for en skole i bevegelse (Irgens, 2010:36)

I spenningsforholdet mellom drift og utvikling viste funn fra evalueringsarbeidet at lærerne ofte prioriterte de kortsiktige oppgavene før utviklingsoppgavene, Irgens (2010) forklarer dette med at det kan oppleves enklere å arbeide med driftsoppgaver enn utviklingsoppgaver. Han beskriver videre tre mulige årsaker til at det kan være slik. Det første årsaken handler om lærerens opplevde tidsbegrensning. En prioriterer ofte det som haster mest. Den andre mulige årsaken handler om at lærer kanskje ikke ser gevinsten av å arbeide med utviklingsoppgaver. Resultatene viser seg ikke umiddelbart. Den tredje årsaken handler om at skolen og enkeltlæreren har svak utviklingskompetanse. Det er tryggere å arbeide med oppgaver som en behersker og mestrer.

Det andre spenningsforholdet handler om det individuelle mot det kollektive. Kvaliteten på skolen avhenger både av den enkelte lærer og det kollektive arbeidet (Irgens, 2010). Ledelsen og lærerne må ta stilling til hva og hvor mye tid en skal bruke på de individuelle oppgavene og hva en bør gjøre i fellesskap. Kollektivt arbeid kan være utfordrende ettersom skoler ofte er organisert rundt individuelle timeplaner. Kollektivt orienterte skoler som prioriterer tid brukt på felles planlegging av undervisning og evaluering, har bl.a. bedre tilpasset opplæring for elever, mer variasjon i undervisning og mer inkluderende læringsmiljø. Kollektiv praksis oppleves av lærerne som mindre arbeidsbelastende. Funn fra TALIS viser at det er mye samarbeid blant lærere i Norge, men det er mer fokus på arbeidsfordeling og tilrettelegging enn på utvikling av praksis (Helstad, 2011). For at skolen skal utvikle seg, hjulet skal være i bevegelse, krever det at skoleledelsen i samarbeid med personalet arbeider aktivt og bygger kompetanse i alle fire rom. I tillegg er det viktig at det skapes en sammenheng mellom rommene (Irgens, 2010) Ensidig fokus på drift vil få hjulet til å stoppe, mens ensidig fokus på utvikling vil få hjulet til å trille for fort. Det er derfor viktig med en viss stabilitet (Irgens, 2007).

Flere forskere, bl.a. Tiller (2006), Irgens (2007) og Fullan (2014) beskriver erfaringer som en viktig kilde til kunnskap og læring i organisasjonen, men den enkelte må sette ord på erfaringene og koble til teori. Fullan (2014) bruker begrepet "talk the walk" og fremhever at lærere må øve på å sette ord på hva de gjør og hvorfor. Den profesjonelle lærer kan reflektere over, begrunne, analysere egen praksis ved hjelp av teori (Ertsås og Irgens 2012:200). Lærerne er gruppen av profesjonsutdannede som i minst omfang tar i bruk forskningsbasert kunnskap og mest handler på bakgrunn av tidligere erfaringer (ibid). For å skape en lærende organisasjon og utvikle

skolens samlede kunnskaper, ferdigheter og holdninger, er det nødvendig med kollektiv tid og arenaer for refleksjon og drøfting. Irgens (2007: 56) sier læring har blitt organisatorisk når:

...organisasjonen endrer sine handlingsteorier og blir i stand til å utføre arbeidsoppgaver og håndtere utfordringer på en ny og bedre måte, uten at det er avhengig av de enkeltindividene som først tilegnet seg denne nye kapasiteten.

Det er altså viktig å gjøre kompetanse uavhengig av enkeltindivider ved å dele gjennom praktisk arbeid eller ved å lage skriftlige rutiner/prosedyrebeskrivelser.

Å skape endring i skolen kan foregå på flere måter, en måte å forklare det på kan være via begrepene ”push” og ”pull”. I kommunikasjon brukes begrepene som følger (Erlie 2014:43):

- Push (norsk: dytt) – aktiv utsendelse av informasjon.
- Pull (norsk: trekk) – mottaker søker aktivt opp informasjon selv. I reklamesammenheng er det ofte etter det er skapt et behov hos forbrukeren.

Hargreaves (2015) bruker de samme begrepene for å forklare kreftene som styrer skoleutvikling. Skoleleder kan initiere utvikling enten ved å ”push change” eller ”pull change”. ”Push change” handler om å plassere lærere i situasjoner som krever at de må endre praksis, og håpe at det vil føre til endring på sikt. Her er det skoleleder som har bestemt hva endringen skal innebære og vi kan si at det er et top-down-initiativ. Dersom en dytter uten tilstrekkelig støtte, vil det føre til stress og lavere prestasjoner (Hargreaves m.fl., 2014, Fullan 2014). Det andre initiativet handler om å ”pull change”. Her handler det om å inspirere, skape entusiasme, koble initiativet mot det personalet synes er viktig og dermed få lærere til å ønske å endre praksis. Dette kan vi se på som et bottom-up-initiativ. Hargreaves fremhever at det er behov for begge deler i dagens skole, men det må ikke trekkes så svakt at det ikke er behov for noe samarbeid mellom lærerne og det må heller ikke dyttes så hardt at det oppleves som press og maktmisbruk. Han introduserer et tredje begrep som han har kalt ”nudge” (kan oversettes med ”å dytte forsiktig” eller ”dulting”). Det er behov for en viss påvirkning (kraft) for å skape en endring. Å dytte forsiktig kan innebære å lede personalet i en viss retning og redusere antall valgmuligheter. Det kan handle om språkbruk og hva leder har fokus på. Det kan også handle om strukturell ”dulting” der miljø eller normer ordnes slik at det er større sannsynlighet for at den enkelte gjør valg i den retning leder ønsker. Det kan for eksempel handle om å plassere en erfaren lærer sammen med en nyutdannet. Det øker sannsynligheten for at den nyutdannede får veiledning etter behov.

Scherp og Scherp (2007) beskriver at skoleutvikling ikke kan sees på som en oppgave på lik linje med andre oppgaver i skolen, men det må sees i sammenheng med skolens helhetlige oppdrag. Det er skoleleders oppgave å skape en dypere forståelse for oppdraget. Initiativet til skoleutvikling bør komme nedenfra og handle om å finne løsninger på de problemer lærere møter i undervisningssituasjoner (ibid). Fullan (2014) beskriver skolene som et komplekst farvann og forventninger til skoleleder har økt kraftig de siste årene. Lederskap som skaper en positiv fremoverbevegelse tar spesielt tre roller: læringsleder, systemspiller og endringsagent. Ser vi det i sammenheng med Irgens utviklingshjul (2010), så kan vi kanskje få en positiv fremoverbevegelse ved å arbeide godt innenfor alle de fire rommene i utviklingshjulet, samtidig som vi ser rommene i en sammenheng.

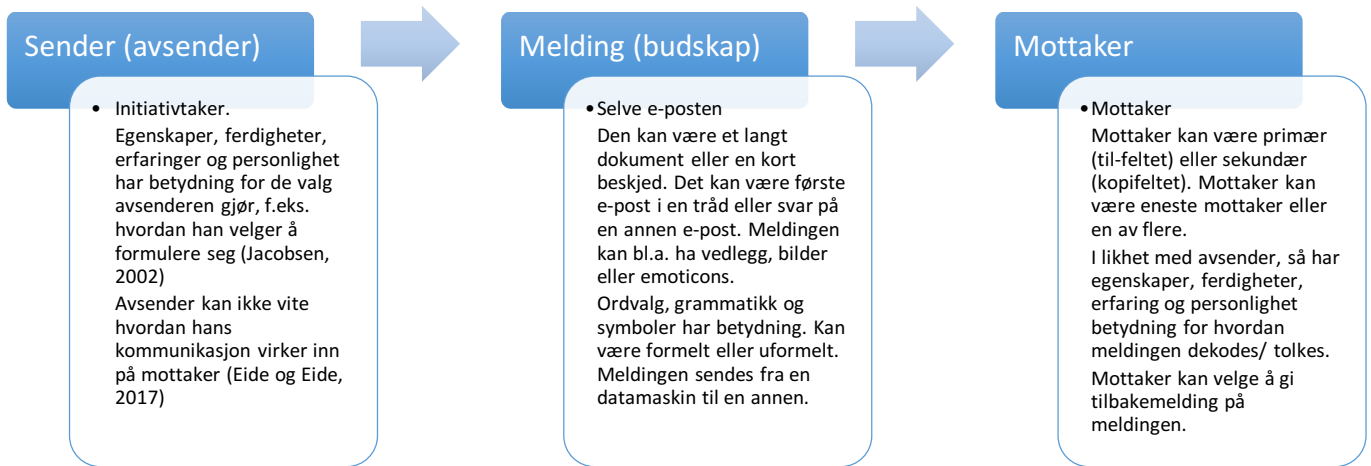
E-post som informasjons- og kommunikasjonskanal

Kommunikasjon er sentralt i en organisasjon og språket er et viktig lederredskap (Ottesen, 2011; Jakobsen, 2005). Gjennom språket kan skoleleder stille spørsmål, formidle ideer, argumentere, forhandle og forkaste forslag. Kommunikasjon kommer fra det latinske ordet ”Communicare” som betyr å gjøre felles (Eide og Eide, 2017). Informasjon er viten som formidles gjennom kommunikasjon (Rossen, 2018). De nye digitale kanalene, som e-post er endel av, har gjort det svært enkelt å ”gjøre felles”. Tømte (2005) beskriver e-post som asynkron interaksjon og primært mellom to deltakere, selv om det er fullt mulig med flere enn en mottaker på en e-post. De fleste e-poster inngår i en større helhet som tekstkjeder eller tråder (også kalt samtaler). E-post har trekk fra både tale og skrift. Senderen avgjør stilvalget og kan sende en e-post med muntlig språk, mange skrivefeil og korte setninger til f.eks. venner eller korrekt og formelt språk i mer offisielle e-poster (ibid).

En kan kommunisere både skriftlig og muntlig via en rekke ulike kanaler og det er viktig å velge ut fra mål og hensikt med kommunikasjonen. Erlien (2014) beskriver at skriftlige kanaler egner seg best for å vite hva en skal gjøre, formidle faktainformasjon, gi korte beskjeder. Muntlige kanaler passer best når en skal formidle følelser som motivasjon, tillit og trivsel, skape forståelse, diskutere forandring o.l.. Erliens beskrivelse passer godt sammen med Daft og Lengels (1983) beskrivelse av rike og fattige medier. Her handler det om hvor mye ulik informasjon det er mulig å sende og muligheten for hurtig tilbakemelding. Rike medier er gjerne muntlige (som ansikt-ansikt-kommunikasjon og telefon) mens fattige medier ofte er skriftlige

(som brev og plakater). Teorien er kjent som ”Media Richness Theory”. E-post befinner seg omtrent i midten av skalaen over fattige og rike kanaler (Erlie, 2014).

For å forstå kommunikasjon via e-post, vil jeg bruke en enkel kommunikasjonsmodell.



Figur 2 - Enkel kommunikasjonsmodell for å forklare e-post

Figuren ovenfor beskriver hvordan en sender skriver en e-post som han sender til en mottaker. Dette er en svært enkel og lineær måte å tenke kommunikasjon på og modellen har fått kritikk for nettopp det (Brønn, 2012). Brønn fremhever at kommunikasjon ikke er en lineær prosess, men i menneskelige relasjoner er det en kompleks prosess med kontinuerlige endringer, tilbakemeldinger, hindringer. Braun, Bark, Kirchner, Stegmann & Dick (2015) sammenligner e-post med ansikt til ansikt-kommunikasjon og fremhever tre fordeler for e-post. Den første handler om muligheten for å kommunisere med flere samtidig (Parallelism), altså flere mottakere. Den andre fordelen er senderens mulighet for å gjøre grundig forarbeid og justeringer i forkant (Rehearsability). Den tredje fordelen er muligheten både sender og mottaker har for å undersøke og etterprøve innholdet i en e-post (Reprocessability). Ansikt til ansikt-kommunikasjon har noen andre fordeler enn e-post, fordi den har mulighet for hurtig tilbakemelding og interaktiv kommunikasjon (Transmission velocity)(Braun m.fl. 2015). Tid og rom er to elementer som skaper avstand mellom sender og mottaker i e-postkommunikasjon. Lagrana (2016) beskriver denne avstanden som en utfordring fordi det er større risiko for misforståelser og mindre mulighet for oppklaring. Misforståelser oppdages gjerne ikke med en gang. Det kan hende en e-post skoleleder sender i et rolig øyeblikk på morgenen, leses mellom to hektiske undervisningstimer av lærer. E-posten var i utgangspunktet ment som hjelp, men blir

opplevd som mas. Støy handler om de forstyrrelsene som kan føre til et avvik mellom mål og hensikt fra sender til mottaker (Brønn, 2012). Det kan være konkret støy eller bråk, f.eks. at e-post leses samtidig med at en kollega prater og dermed går mottaker glipp av informasjon i e-posten. Støy kan også være ulik begrepsforståelse, skrivefeil, stress eller teknisk feil (ibid). Erlie (2014) forklarer at støy også være informasjon som er sent til feil tid eller ikke adressert til rett mottaker. Future Work Center (2015) har undersøkt e-postvanene til ca 2000 arbeidstakere i UK og fant at manglende normer for bruk av e-post kan føre til misforståelser.

En annen utfordring med e-post er lav mulighet for å overføre non-verbale signaler som intonasjon og følelser (Symbol set) (Braun m.fl., 2015). Eide og Eide (2017) argumenterer for at tillit er grunnleggende i mellommenneskelig kommunikasjon og det er særlig gjennom de non-verbale signalene at tillit skapes. Vi har en tendens til å stole mer på disse signalene dersom ord ikke stemmer overens med den non-verbale kommunikasjonen. I e-post er vi avhengig av å stole på den skrevne teksten. WEB baserte løsninger tar mer og mer over direkte mellommenneskelig kommunikasjon og dialog via e-post er det mest brukte kommunikasjonsverktøyet i moderne bedrifter (Brønn, 2012; Braun m.fl., 2015; Lagrana, 2016). Samtidig viser en undersøkelse gjennomført i Tyskland av Braun mfl. (2015) at personalet foretrekker ansikt til ansikt-kommunikasjon og at det var spesielt viktig for relasjonen mellom leder og ansatt. Av de tre kanalene: ansikt-ansikt, telefon og e-post fant forskerne ut at det var sterkest sammenheng mellom ansikt-ansikt kommunikasjon og høy grad av jobbtilfredshet.

Relasjoner er en viktig faktor i kommunikasjon. Ulleberg (2004) gir en innføring i Gregory Batesons kommunikasjonsteori. For Bateson er relasjoner en grunnleggende forutsetning og forståelsesramme for kommunikasjon. Det handler både om relasjonen mellom mennesker, og om relasjonen mellom fenomener, erfaringer og hendelser, som skaper konteksten e-posten skal leses i. Relasjoner er ikke statisk. I et relasjonelt perspektiv er det viktig å være bevisst på hvilke signaler en sender ut som leder, og hvilke signaler en mottar. En må snakke med og ikke til medarbeiderne, være tydelig og samtidig åpen for forslag og andre mulige løsninger (Ottesen, 2011).

Lagrana (2016) beskriver to tendenser ved bruk av e-post sammenlignet med muntlig kommunikasjon. Den ene tendensen handler om at avsender tenderer til å bli mer selvsentret og mindre empatisk i e-post enn ved muntlig kommunikasjon. Den andre tendensen handler om at avsender ofte betrakter meldingen som mer positiv og mottaker betrakter den ofte som mer negativ. Disse tendensene kan sees i sammenheng med en undersøkelse blant studenter i Canada gjennomført av Roghanizad og Bohns (2016). De undersøkte hvordan sender opplever egen overtalelsesevne når han skal be andre om å gjøre noe. Undersøkelsen viser at avsender overestimerer ofte egen påvirkningskraft via e-post og underestimerer den når det handler om ansikt til ansikts-kommunikasjon. E-post brukes ofte fordi det er mer konvertabelt å be om noe via e-post enn å spørre direkte (ibid). Erlie (2014) sier at det å sende e-post når leder skal formidle et ubehagelig budskap, kan være en beskyttelsesmekanisme.

Digitale kommunikasjonskanaler er sagt å være en velsignelse for avsender og en forbannelse for mottaker (Moltubak, 2016). E-post er enkelt i bruk og kanalen er svært effektivt for å videreformidle både ønsket og uønsket informasjon (også kalt spam) (Lagrana, 2016). Future Work Center (2015) beskrev i sin rapport at e-post kan oppleves for spontan og den enkelte sender dermed flere e-poster enn nødvendig. Høyt antall e-post kan føre til "Email-overload" og det handler om at mottaker får flere e-poster enn han klarer å behandle. Basert på 25 intervjuer fant Vacek (2014) tre faktorer som kan ha betydning for "email-overload". Den første handler om at arbeidstaker ikke tenker på behandling av e-post som en del av jobben, den andre handler om at arbeidstaker ikke har effektive strategier for å sortere, behandle og lagre e-post og den siste faktoren handler om de psykologiske aspektene, som at arbeidstaker ikke klarer å si nei til en oppgave eller delegere.

Ledelsesteori

Hauge (2011) fremhever at i en organisasjon gir digital teknologi mange og nye muligheter for informasjon og kommunikasjon, men leder må være bevisst på at dette er et hjelpeverktøy for drift eller utvikling og leder må vise god digital dømmekraft for når det er hensiktsmessig å bruke e-post og når en bør velge andre digitale verktøy. Det er leders ansvar å tilrettelegge slik at de ansatte får rett informasjon til rett tid (Erlie, 2014). Det er mange ulike måter å utøve sin ledergjerning på og hva som er god skoleledelse varierer over år (Fullan, 2014). Valgte lederhandlinger kan ha betydning for hvordan bruk av e-post kan hemme eller fremme utvikling.

Jeg har valgt å se nærmere på de to ledelsesperspektivene som begge oppsto i USA på 1970-tallet: transformasjonsledelse og ”instructional leadership” (Emstad og Postholm, 2010; Emstad, 2012). Brandmo og Aas (2017) gjennomførte en studie der de undersøkte norske skolelederes lederpreferanser og fant at begge perspektivene er aktuelle i en norsk kontekst. Preferansene er sammensatt og leder henter elementer fra både transformativt og ”instructional” perspektiv.

Transformasjonsledelse er basert på hva som kjennetegner ledere som kan inspirere og stimulere medarbeiderne til å oppnå gode resultater samtidig som de bygger kapasitet innad i organisasjonen (Emstad, 2012). Det handler om å snu enkeltindivider til et kollektivt engasjement. Kreativitet og nytenking er viktige elementer. Lederen er en rollemodell, er sentral og synlig og setter samtidig den ansatte i sentrum (Hetland, 2004). Leder er avhengig av medarbeiderne rundt seg, for skoleledelsen har bare indirekte innflytelse på elevenes læring og lærernes undervisning (Brandmo og Aas, 2017). I faglitteratur finnes det noe ulik begrepsbruk for å forklare innholdet i transformasjonsledelse. Jeg velger å ta utgangspunkt i beskrivelsen til Emstads (2012), som igjen baserer seg på Leithwoods og Janitz’ beskrivelse fra 2005. Transformasjonsledelse kan deles inn i tre overordnede kategorier: *å angi retning*, *å utvikle mennesker* og *å omstrukturere organisasjonen*. Leder *angir retning* ved å utvikle en felles forståelse for skolens mål og visjoner, aktiviteter og prioriteringer. Leder kan skifte fokus fra egne og medarbeiderens perspektiver og interesser for å se det store bildet. Det er et mål om kollektivt engasjement. *Å utvikle mennesker* handler om profesjonsutvikling og kollektiv læring. Det handler også om å sette høye krav til den enkelte, ha tiltro og gi den støtte som den enkelte trenger. (Emstad, 2012). Leder må tilrettelegge for intellektuell stimulering ved å stille spørsmål om dagens praksis for å stimulere til nytenking (Brandmo og Aas, 2017; Hetland, 2004). *Omstrukturering av organisasjonen* dreier som å bygge både strukturer og kultur som fremmer samarbeid, involvering og gode relasjoner (Emstad, 2012).

Tidligere studier viser at transformasjonsledelse kan ha positiv effekt på personalets jobbtilfredshet og motivasjon for å gjøre en ekstra innsats (Emstad, 2012). Funn fra andre undersøkelser viser at transformasjonsledelse kan bidra til økt jobbtilhørighet og opplevelsen av at leder er mer effektiv (Hetland, 2004; Emstad 2012). Kritikk mot transformasjonsledelse handler om at det er for høyt fokus på den heroiske lederen. Det er lederen som videreformidler

visjoner og mål og personalet skal etterleve disse. Dermed kan denne lederformen oppleves som manipulerende og kontrollerende (Emstad, 2012). Fullan (2014) henviser til metastudien til Robinson, Lloyd og Rowe fra 2008 når han forklarer at transformasjonsledelse ikke fungerte i det amerikanske skolesystemet. Transformasjonsledelse ble for lite spesifikk for å kunne produsere et ønsket resultat og effekten på elevenes læringsutbytte var kun 0,11.

”Instructional” perspektiv på ledelse er en skoleleder med en styrende og instruerende rolle ovenfor personalet, der leder er både ekspert og sjef (Brandmo og Aas, 2017). Perspektivet løfter fokuset vekk fra det individuelle, autonome til spesifikk instruksjonspraksis som direkte påvirker elevenes læringsresultat. Både Engvik (2012), Brandmo og Aas (2017) og Emstad og Postholm (2010) bruker en modell av Hallinger og Murphy fra 1985 når de skal belyse ”Instructional leadership”. Modellen består av tre ledelsesdimensjoner knyttet til skoleleder (rektor) og med hver sin tilhørende lederoppgaver: *definere skolens visjoner*, *administrere skolens undervisning* og *utvikle et positivt læringsmiljø*. Å *definere skolens visjoner* handler både om å utforme og kommunisere visjonene. Den andre dimensjonen handler om å *administrere skolens undervisning* eller pedagogisk ledelse, som Brandmo og Aas (2017) kaller det. Engvik (2012) beskriver at innenfor denne dimensjonen ligger å overvåke og delta aktivt i læringsaktiviteter, tilrettelegge for forbedring og evaluering av elevresultater, samt veilede og drive systematisk kompetanseutvikling. Det forutsettes at rektor har undervisningskompetanse og er tett på lærernes undervisning. Den siste dimensjonen handler om å *utvikle et positivt skolemiljø*. Her fremheves det at rektor må gå foran som et godt forbilde, være synlig på skolen og gi insentiver som motiverer lærernes undervisning og elevenes læring. Tid til undervisning skal beskyttes og leder skal stimulere til profesjonell utvikling med fokus direkte på kjernevirksomheten (Engvik, 2012; Brandmo og Aas, 2017).

Metaanalysen gjennomført av Robinson, Lloyd og Rowe fra 2008 viser at ”Instructional leadership” har fire ganger så stor effekt på elevenes læringsutbytte, enn det transformasjonsledelse har (Fullan, 2014). Emstad og Postholm (2010) henviser til samme metastudie og beskriver at jo nærmere leder kommer undervisning og læring, jo større sjanse er det for at det får en positiv virkning på elevenes læringsresultater. De trekker frem at leder opptrer som rollemodell og det er positivt for skolekulturen. ”Instructional leadership” har fått kritikk på bakgrunn av at det presenteres et for smalt ledelsesperspektiv. Fullan (2014)

fremhever at det er et svært tidskrevende lederperspektiv og det er en vanlig misforståelse med at ”instruction” betyr ”gjør det selv”. Han sier videre at en ikke kan lede på mikronivå for å skape en ønsket endring. Det kan være en fare for at instruksjonsfokuset fører til at andre områder innenfor lederskapet blir neglisjert, f.eks. det emosjonelle og relasjonelle. Engvik (2012) viser til at modellen har fått kritikk fordi det er vanskelig å måle effekt av et sterkt lederskap og høye forventninger. Videre sier hun at lærere er profesjonsutdannede og trenger ikke utvikle sin undervisning gjennom så tett oppfølging, støtte og hjelp som ”instructional leadership” legger opp til.

De to perspektivene på ledelse er presentert som to ulike modeller. Transformasjonsledelse kan sees på som en bottom-up-modell der leder kun har indirekte påvirkning på elevens undervisning. ”Instructional leadership” kan sees på som en top-down-modell der leder er tett på, instruerende og har direkte påvirkning på undervisning. Det er likevel endel likheter mellom modellene som jeg vil trekke frem. Innenfor begge modellene skal leder ha fokus på mål og visjon og kommunisere dette til lærerne sammen med høye forventninger. Begge modellene fremhever viktigheten av å bygge kapasitet innad i organisasjonen. Leder skal være synlig og en rollemodell, selv om det er på noe ulikt vis. Begge modellene fremhever til en viss grad personlige egenskaper og karisma (Engvik 2012, Hetland 2004), men i norsk kontekst har dette mindre å si ettersom skolen har vekt på en kollektiv ledertradisjon og demokratisk inspirert praksis (Engvik 2012).

I Hargeaves’ push-, pull-perspektiv, kan vi si at en ren transformasjonsleder initierer utvikling ved å trekke personalet (pull), mens en ren ”instructional leader” initierer utvikling ved å dytte personalet (push). Som beskrevet i begynnelsen av delkapittelet vil skoleledere i den norske skolen ikke utelukkende benytte den ene eller den andre modellen (Brandmo og Aas, 2017). Norske skoleledere leder ut fra en holdning om at det er viktig å være lojal oppover i systemet for å ivareta nasjonale mål og føringer og samtidig skal implementering skje gjennom samarbeid, distribuert ledelse og en god forankring i personalet. I en triangulert nasjonal studie gjennomført over tre år fant Day m.fl. (2016) ut at suksessfulle ledere kombinerer elementer fra både transformasjonsledelse og ”instructional leadership” i alle skolens utviklingsfaser. De velger sin ledelsesgjerning ut fra situasjon, Day m.fl. kaller dette ”Layered leadership”. Å bruke begge perspektivene gir positive synergieffekter og er viktig for å bygge en kultur som både

fremmer personalets og elevenes læringsengasjement, samt øker elevenes prestasjonsnivå (ibid).

Oppsummering av de teoretiske perspektivene:

Å lede en skole i dagens digitale samfunn krever en bevissthet hos skoleleder om hvordan de ulike verktøyene, deriblant e-post, påvirker arbeidet i organisasjonen (Hauge, 2011). Skoler kan ha utfordringer med svake relasjoner mellom medlemmene samtidig som kunnskap og informasjon kan være vanskelig å spre i organisasjonen (Weick, 1982). Disse utfordringene har betydning for både drift og utvikling av skolen og Irgens (2010) viser med sitt utviklingshjul for en skole i bevegelse viktigheten med å arbeide i alle fire rom. E-post er et av hjelpereidenskapene for skoleleder i sin kommunikasjon med de ansatte. God digital dømmekraft er nødvendig for å kunne gjøre gode valg om når e-post er hensiktsmessig å bruke og når andre verktøy bør prioriteres. Transformativt og ”instructional” lederperspektiv, er to perspektiver på ledelse som kan påvirke hvordan e-post hemmer eller fremmer skoleutvikling.

Kapittel 3: Metode

Denne studien handler om hvordan ledelsens bruk av e-post kan hemme eller fremme skoleutvikling. Jeg gjennomførte flere undersøkelser i eget personale for å få tak i deres opplevelse og erfaring med e-postbruk, spesielt i kommunikasjon med skolens ledergruppe. Først i kapitlet vil jeg klargjøre hvilket vitenskapsteoretisk ståsted studien bygger på. Jeg vil forklare hvordan jeg har brukt både kvantitativ og kvalitativ forskningsmetodikk og begrunnelser for de valgene jeg har tatt, deriblant utvalg og behandling av resultater. Jeg vil vurdere valgene opp mot bekreftbarhet og pålitelighet og til sist vil jeg gjøre rede for min etiske betraktninger.

Forskerens vitenskapelige forankring og forståelse har betydning både for hva en søker informasjon om og den er et utgangspunkt for forskerens videre arbeid og forståelse (Thagaard, 2013:37). I min studie var det primært lærernes subjektive og unike opplevelser og erfaringer av kommunikasjon på e-post jeg ønsket å finne ut av. Samtidig ønsket jeg å få tak i konkrete fakta om e-postbruk i organisasjonen på et gitt tidspunkt for å få se hvordan e-post anvendes i det daglige arbeidet, men ikke for å finne generelle lovmessigheter knyttet til e-postbruk. Dersom det var mulig ville jeg se på felles og like erfaringer mellom lærerne for å kunne få en mer generell forståelse (intersubjektivitet) (Jacobsen, 2012). Selv om jeg har fokus på opplevelser vil jeg fremheve at det ikke er en ren fenomenologisk studie ettersom jeg også har valgt å ha en kvantitativ tilnærming gjennom bruk av spørreundersøkelse. Det har jeg gjort for å identifisere en større del av det området jeg vil undersøke. Problemstillingen var ikke klar fra begynnelsen av, men utviklet seg etterhvert som ny innsikt kom på plass. Ut fra vitenskapsteoretisk forankring og den foreløpige problemstillinga valgte jeg et deskriptivt design som kombinerer både kvantitativ og kvalitativ metode.

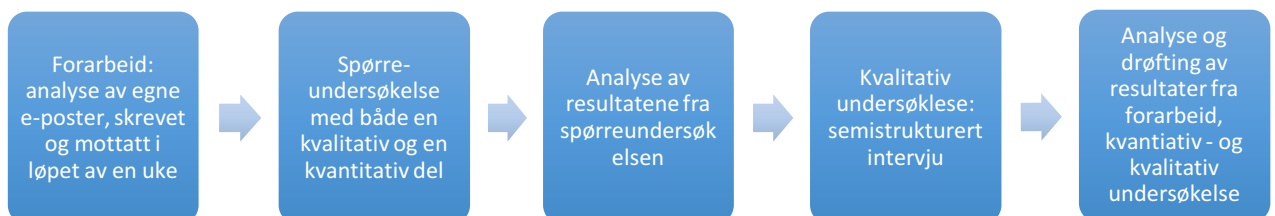
Metodetriangulering

Bruk av e-post innad i organisasjonen er ikke et område jeg har god kunnskap om annet enn egne erfaringer og antakelser. Jeg valgte likevel en kvantitativ tilnærming for å kunne få informasjon fra mange enheter på en gang og få en grov oversikt over fenomenet. Jeg ønsket konkrete fakta om hvordan e-post brukes i det daglige arbeidet for å ha et bedre utgangspunkt for videre undersøkelser. Jeg valgte derfor den kvantitative metoden ”spørreundersøkelse”. For

å bedre få frem lærernes stemmer, valgte jeg at undersøkelsen også skulle ha en kvalitativ del (Jacobsen, 2012). Primært handlet studien om å forstå og beskrive lærernes subjektive og unike opplevelser og erfaringer med kommunikasjon på e-post. Opplevelser er noe som trenger beskrivelse i form av ord (Jakobsen, 2012), dermed var det naturlig å velge en kvalitativ tilnærming. Jeg valgte semistrukturert, individuelt dybdeintervju av tre informanter for å kunne stille mer nyanserte spørsmål, for å kunne stille oppfølgingsspørsmål og for at informanten kunne være mindre styrt av de ferdigdefinerte spørsmålene (ibid). Mitt forskningsdesign ble både intensivt og ekstensivt fordi jeg undersøker først mange og deretter få enheter ved egen arbeidsplass.

Jeg ønsket å bruke både kvantitativ og kvalitativ metode som supplement til hverandre for å få flere vinklinger på samme fenomen (Malterud 1996). Kvantitativ tilnærming handler ofte om tall, mens kvalitativ tilnærming handler om ord (Jacobsen, 2012). Ved å undersøke både tall og ord, kan det bidra til jeg får en større oversikt over området jeg ønsker å undersøke. Jeg valgte derfor metodetriangulering (Turner m.fl. 2017, Røykenes 2008), der den kvalitative delen spiller den største rollen for å få dybdekunnskap og detaljforståelse (Jacobsen, 2012 og Kleven, 2014). Jeg ønsket i utgangspunktet å bruke metodetriangulering for å se helheten av et fenomen ved at de ulike metodene utfyller hverandre. Turner mfl. (2017) beskriver dette som ”holistic triangulation”. Etter å ha arbeidet med materialet ble det mer klart at metodene jeg hadde valgt ikke utfylte hverandre i så stor grad som jeg hadde tenkt, men at de støttet hverandre og kunne brukes for å bekrefte funn ved å se på sammenfallende resultater. Dette kalles ”Convergent triangulation” (ibid) eller ”bekreftende triangulering” (Røykenes, 2008).

For at leseren enklere skal kunne følge prosessen har jeg skissert en grov tidslinje over arbeidet. Prosessen har ikke vært fullt så kronologisk som denne figuren antyder, men har gått noe frem og tilbake i de ulike fasene:



Figur 3 - Arbeidsprosessen i masterstudiet

Forarbeid – undersøkelse av egne e-post

Postholm (2005) beskriver endel utfordringer en kvalitativ forsker kan støte på. Det handler bl.a. om å sette seg grundig inn i temaet, være bevisst på sin forforståelse og subjektivitet og kunne være åpen for nye tema som kan dukke opp. Før jeg startet undersøkelsene gjorde jeg et forarbeid knyttet til egen e-postbruk slik at jeg kunne få en større oversikt over temaet. Ved å bli mer bevisst på min forforståelse, kunne jeg stille de riktige spørsmålene på spørreundersøkelsen og deretter på intervjuene.

I forarbeidet valgte jeg å studere egen e-postbruk. Jeg skrev ut alle e-poster jeg selv hadde sendt og mottatt i løpet av en uke i mai. Jeg valgte å se spesielt på e-poster jeg selv hadde sendt til personalet, enten som første e-post i en tråd (samtale) eller som svar på en henvendelse. Det betyr at jeg har sett vekk fra e-poster sendt til de andre i ledergruppen eller eksternt. E-postene er ikke representativ for hele året, men de er skrevet i tiden før problemstilling og innholdet i denne studien ble bestemt. Det tenker jeg er en fordel fordi jeg er også påvirket av forskningen (undersøkereffekten, Jacobsen 2012) og mine e-poster har endret seg etter jeg begynte med masterstudien. Jeg lette etter mønster og særegenheter. Det var viktig for meg å være svært grundig i denne fasen for å bli bevisst min egen subjektivitet. Jeg har med mye forkunnskaper inn i denne studien og jeg ønsket ikke at disse skulle gjøre meg blind for faktiske forhold. Funnene fra denne forstudien blir beskrevet senere i analysekapitlet, da mine egne erfaringer med e-postbruk i organisasjonen tas med i drøftingen.

Spørreundersøkelsen

Spørreundersøkelsen skulle, som beskrevet tidligere, bidra med oversikt over fenomenet. Jeg ønsket å nå mange informanter på en gang. Spørreundersøkelser har også den fordelen at en raskt kan lage en oversikt over situasjonen (Jacobsen, 2012). Funnene fra forarbeidet brukte jeg for å utarbeide temaene og spørsmålene i undersøkelsen. Jeg valgte å kjøre flere runder med pre-tester for å se bl.a. hvordan spørsmålene ble opplevd, om noe var utydelig eller manglet, om noen av spørsmålene ble opplevd som ledende, hvor lang tid det tok å svare på undersøkelsen og for å få tips til gode spørsmål og formuleringer. Først utarbeidet jeg et forslag som ble testet ut på en av skolens ledere. Tilbakemeldingene og diskusjonene rundt utkastet ble brukt til å lage et revidert utkast. Denne gangen inviterte jeg en liten gruppe informanter som på ulikt vis

arbeider med ledelse i utdanningsinstitusjoner, for å svare på undersøkelsen. Undersøkelsen ble endret en god del underveis og en endelig utgave ble laget (vedlegg 1).

Undersøkelsen besto av både åpne og lukkede spørsmål. Det var en viss variasjon i svaralternativene men hovedsakelig er de på et ordinært nivå for å kunne rangere svarene og sammenligne (Jacobsen 2012). Jeg ønsket å undersøke informantenes egne opplevelser og valgte å la dem reflektere over en rekke påstander. Jeg valgte å la de første spørsmålene handle om egen e-postbruk som en introduksjon til temaet og videre var temaet samhandling med skolens ledelse. Jeg valgte også å la undersøkelsen inneholde et kvalitativt element og hadde åpne spørsmål for at informanten skulle få mulighet til å forklare nærmere, med egne ord, og fordi jeg ikke hadde oversikt over alle svaralternativer (ibid).

I samarbeid med skolens leder- og utviklingsgruppe bestemte vi at undersøkelsen kunne gjennomføres på et fellesmøte. Svarprosent over 70% anses som meget god når det gjelder spørreundersøkelser (Jacobsen, 2012), men jeg hadde et mål om å få en svarprosent på over 80%. Alle ansatte ble invitert til å svare på undersøkelsen. Jeg ønsket ikke å skille mellom lærere og assistenter, da alle bruker e-post aktivt i hverdagen og skoleutvikling angår alle. Tilkallingsvikarer ble ikke inkludert i utvalget fordi de ikke hadde gode nok forutsetninger for å kunne svare. Skolens ledergruppe ble heller ikke inkludert i utvalget, da undersøkelsen handlet om kommunikasjon fra skolens ledergruppe til personalet. Det ble satt av en halv time til selve gjennomføringen. I forkant ble det informert både på e-post og på et tidligere møte om at dette skulle skje og at det var frivillig. Samtidig ble personalet bedt, om mulig, å ikke slette e-post sendt fredag, mandag og tirsdag uken før gjennomføringen. Dette fordi et av spørsmålene handlet om å telle antall mottatte e-poster totalt og fra skolens ledelse. De som ikke var tilstede på fellesmøtet fikk mulighet til å svare på undersøkelsen i etterkant og deres besvarelser ble lagt i en boks på personalrommet. Svarene ble ikke behandlet før alle besvarelsene var kommet inn for å bevare anonymiteten til de som ikke var tilstede på møtet. Tilsammen ble 44 spurt om å delta og av disse deltok 40 stk. Dette gir en svarprosent på 90% av utvalget. 3 personer ble ikke spurt om å delta på undersøkelsen, da disse var sykemeldt i hele perioden. For hele populasjonen (alle ansatte) gir det en svarprosent på 85%.

I forarbeidet til intervjuene ble resultatene av både den kvantitative og den kvalitative delen av spørreundersøkelsen gjennomgått og systematisert. For å systematisere den kvantitative delen brukte jeg programmene SPSS og Excel. Jeg laget grafer og tabeller over de tallmessige resultatene og regnet bl.a. ut gjennomsnitt for antall mottatte og sendte e-poster. Informantene skulle blant annet ta stilling til en rekke påstander og svarene ble kodet om til tall, der 1 betyr ”helt uenig” og 5 betyr ”helt enig”. Enkelte påstander var det ønskelig med lav score, f.eks.: ”Jeg opplever å motta for mange e-poster per dag”. Disse reverserte jeg og kalte for ”Anti- xxx” for å kunne sammenligne påstander med hverandre. Av seks av påstandene laget jeg en samlevariabel for å få en oversikt over e-postaktiviteten både på skolen og på fritiden. Resultatene av den kvalitative delen av spørreundersøkelsen ble skrevet inn i tabeller og jeg lette etter sammenfallende formuleringer, overraskende svar og ordvalg. Dette for å systematisere og kategorisere funnene. Til slutt laget jeg en oversikt innenfor hvert spørsmål over hva flest hadde svart. Samtidig noterte jeg spørsmål jeg kunne bringe videre til intervjuene.

Dybdeintervjuet

For å oppnå en dypere innsikt og et større detaljnivå av den enkeltes opplevelse av kommunikasjon på e-post, valgte jeg å gjennomføre semistrukturerte, individuelle intervjuer. Jeg valgte intervju for å få tak i tanker og opplevelser til den enkelte som jeg ikke kunne få tak i på noen annen måte (Postholm, 2005). Resultatene fra spørreundersøkelsen ble, sammen med min erfaring, brukt til å lage en intervjuguide (se vedlegg 2). Intervjuguiden skulle være en hjelp til meg for å sikre at jeg kom innom de temaene jeg ønsket å belyse i løpet av intervjuet (Jacobsen, 2012), men den var ikke styrende for selve intervjuet. Rekkefølgen på spørsmålene varierte ut fra det enkelte intervjuet og informantens svar. Jeg hadde ikke som mål å få svar på alle spørsmålene, men ønsket å få tak i informantenes tanker innenfor de ulike temaene. Jeg måtte selv innta en relativt aktiv rolle ettersom det kun var jeg og en informant tilstede, det betydde at jeg stilte oppfølgingsspørsmål ut fra informantenes svar. Jeg forsøkte å ta en nysgjerrig og bekreftende rolle (ibid).

Når det gjelder informantene til intervjuet, gjorde jeg et strategisk ut fra at de to andre trinnene hadde fått en forespørsel om å delta på et annet forskningsopplegg og jeg ikke ønsket å påføre disse en ytterligere arbeidsbelastning. Jeg valgte å spørre tre kontaktlærere på det valgte trinnet om å bidra. Trinnet er fordelt på to arbeidsrom og disse tre er representanter for begge

arbeidsrommene, de har arbeidet ved skolen i mer enn ett år og de representerer begge kjønn. Jeg var ikke ute etter statistisk generaliserbar kunnskap og har derfor ikke et representativt utvalg for skolen. Jeg vurderte å gjennomføre et gruppeintervju og å utvide antall informanter, men på grunn av et høyt tidspress på skolens personale var det ikke mulig å samle alle til et tidspunkt eller å få tak i flere informanter. To av intervjuene ble gjennomført siste uken før juleferien og det siste i juleferien. Alle fikk valget om de ville gjennomføre intervjuet på skolen eller på en annen arena. Det ble satt av 1t per intervju. Intervjuene varte i 40-50 minutt per stk.

I etterkant av intervjuene ble disse transkribert og svarene ble systematisert etter tema basert på spørsmålene fra intervjuguiden. Jeg flyttet rundt på de tilbakemeldingene jeg hadde fått for å finne hvilket tema de passet best. Merketusj, fargeblyanter og klistrelapper ble brukt aktivt i denne fasen. Jeg reduserte intervjuteksten til kortere setninger for å komprimere teksten og gjøre den mer håndterbar. Nilssen (2014) kaller dette meningsfortetting. Jeg laget en tabell for å sammenligne besvarelsene med hverandre for å kunne se eventuelle likheter og forskjeller. Videre i analysefasen valgte jeg å bruke tankekart (Vedlegg 3) for å sammenligne funn fra egen e-postbruk, spørreundersøkelsen og intervjuene. Skrivning og reformulering kan bidra til økt forståelse (Nilssen, 2014) og tankekart er for meg en måte å strukturere funnene på for å få oversikt og for å se materialet på en ny måte. Jeg laget tilsammen syv tankekart med temaene: fordeler og ulemper med e-post, e-post som kommunikasjonskanal, e-post som informasjonskanal, tidsbruk, strategier for å huske innhold i e-poster og informasjons- og kommunikasjonskanaler på skolen. Temaene var i hovedsak basert på funnene etter den kvalitative undersøkelsen. Empiri ble skrevet inn som noder og undernoder til de enkelte temaene. Da jeg sammenlignet empirien fra de tre intervjuene og fra de øvrige undersøkelsene framkom det nye kategorier som jeg brukte videre i analysearbeidet:

- **Tid** - Hvor mye tid som faktisk brukes på e-post og opplevelse av tidsbruk
- **Mengde og oversikt** - Antall e-poster, opplevelse av mengde og egen oversikt
- **Innhold og nytteverdi** – Hva e-postene handler om og hva den ansatte opplever som nyttig informasjon på e-post
- **Samhandling og kommunikasjon** – hvordan ansatte kommuniserer og arbeider sammen via e-post

Hver node fikk en farge etter hvilken kategori den tilhørte. De aller fleste funn kunne plasseres i en eller flere av disse kategoriene og jeg fikk da en visuell oversikt over hva som var sammenfallende resultater innenfor de ulike undersøkelsene.

Pålitelighet og bekreftbarhet

I all forskning er det et mål om å gi et mest mulig sannferdig bilde av virkeligheten (Nilssen, 2012) og ovenfor har jeg forsøkt å gjøre forskningsprosessen eksplisitt slik at studiens pålitelighet (reliabilitet) styrkes (Postholm, 2005; Jacobsen, 2012) Jeg vil videre gjøre rede for min posisjon i forhold til informantene bl.a. for å synliggjøre de undersøkelseeffekter som eksisterer (Jakobsen, 2012). Jeg beskriver hvilke grep jeg har gjort for å styrke studiens bekreftbarhet (validitet). Det handler om at metodene måler det jeg ønsker de skal måle slik at resultatene gir et så ”riktig” bilde av virkeligheten som det er mulig å klare innenfor en fenomenologisk tilnærming (Postholm, 2005).

Kvalitet i forskningen er ofte en direkte følge av forskerens evne til å behandle data (Postholm, 2005). For meg var kanskje den største utfordringen egne forutsetninger og om jeg hadde evnen til å kunne samle og analysere data både kvantitativt og kvalitativt (Kaarbø, 2009). Det kan være svært utfordrende for forskeren å forstå kompleksiteten (Røykenes 2008). Dette er det første forskningsprosjektet mitt og jeg har derfor ingen erfaring med hverken kvalitativ eller kvantitativ metode i praksis, der jeg selv opptrer som forsker. Det kan være vanskelig å se utfordringene underveis og svakheter i målinger, analyser eller vurderinger som svekker påliteligheten og bekreftbarheten. Det var derfor viktig å gjøre et grundig forarbeid, bruke eksisterende litteratur og forskning, pre-teste spørsmål og diskutere designet med andre.

Et element som kan være med å påvirke resultatene, er faktoren at jeg er forsker i den organisasjonen der jeg selv arbeider som skoleleder. Jeg har en nærhet og en erfaring som kan hindre meg i å se med forskerbriller (Nilssen, 2012). Det er derfor svært viktig å bli bevisst på sin egen subjektivitet. Nilssen beskriver nærhet i kvalitativ forskning som en styrke og at rik kontekstkunnskap kan virke positivt i tolkningsarbeidet. Tiller (2006) fremhever at om en kommer for nært, kan det bli diffust og uskarpt. Samtidig gir nærhet mulighet for å skille det viktige fra det uviktige. Postholm (2005) argumenterer for at forskeren bør ha kunnskap om forskningsfeltet og kunne sette seg inn i forskningsdeltakernes situasjon, slik at spørsmål

oppleves som relevante av informantene. Jeg velger derfor å se positivt på min nærhet til forskningsfeltet og tenker at det vil styrke påliteligheten i resultatene, så lenge jeg klarer å ha et bevisst forhold til det.

Jeg er skoleleder som forsker i egen organisasjon og det er et ujevnt maktforhold mellom meg og informantene (Møller og Ottesen, 2011). Dette kan gjøre resultatene mindre pålitelige. Alle kjenner meg i større eller mindre grad og svar kan være påvirket av hva de tenker jeg vil høre enten for å glede meg, for å gjøre meg til lags eller si fra om noe de er misfornøyd med. Mine intervjuinformanter har jeg arbeidet sammen med i flere år og gjensidig tillit kan på den andre siden være med på å gjøre funnene mer pålitelige (Postholm, 2005). Den anonyme spørreundersøkelsen er også valgt for å skape en viss avstand og kan bidra til ærlige svar fra informantene. Sammenfallende resultater kan tyde på at informantene har gitt ærlige svar.

Det er ressurskrevende å metodetriangulere på tvers av forskningsfelt, både for egen del og for de informantene som må bruke tid på å svare på spørsmål både kvantitativt og kvalitativt. Det vil ta tid både i innsamlingsfasen og i analysefasen. Dette måtte jeg ta i betraktning. Skolens ledergruppe var enige om at dette kunne være nyttig for skolen og derfor kunne spørreundersøkelsen gjennomføres i et fellesmøte. Det betydde at informantene ikke måtte bruke av egen fritid eller planleggingstid for å svare. Belastningen ble dermed mindre og det bidro kanskje til at informantene i større grad svarte grundig på undersøkelsen, noe som igjen kan gi mer valide resultater. Spørreundersøkelsen har en svarprosent på 90% for utvalget og 85% for populasjonen, og det gir en høy ekstern gyldighet og bidrar til å bekrefte resultatene.

Det kvalitative intervjuet bidrar med høy intern gyldighet for de tre informantene. De har snakket lenge om temaet, det har vært mulig å oppklare misforståelser underveis og utdype synspunkter. Intervjuinformantene ble forespurt direkte om de hadde tid og kapasitet til å gjennomføre et slikt intervju, og alle svarte ja. I analysefasen ble det også foretatt en ”member checking” (Postholm, 2005) for å øke validiteten i funnene. Det vil si at informantene har fått tilsendt oppsummeringen av sitt intervju for å kunne si om de kjenner seg igjen i de beskrivelsene og tolkningene jeg har gjort. Alle tre informantene har bekreftet at det var dette vi snakket om. Jeg er også klar over at tre informanter fra samme trinn kan være litt få, for å komme nært nok informantenes livsverden og det kan gi et skjevt bilde av e-postbruk på skolen.

Jeg har valgt to ulike metoder, spørreundersøkelse og intervju, fordi de kan utfylle hverandre slik at styrker ved den ene metoden veier opp for svakheter ved den andre metoden (Turner m.fl. 2017). Spørreundersøkelsen ble valgt som første metode der undersøkelsen både inneholder en kvantitativ del og en kvalitativ del. Intervju ble valgt som andre metode, dette for å kunne bruke funn fra spørreundersøkelsen i intervjuet. To ulike metoder gir ikke automatisk økt validitet (Røykenes, 2008). Flere av spørsmålene går igjen i både spørreundersøkelsen og intervjuene og sammenfallende resultater kan sees på som mer valide resultater (Turner m.fl., 2017). Innad i organisasjonen kan det sees på som intersubjektivitet. Det er viktig å påpeke at ettersom undersøkelsen kun er gjennomført på egen skole, vil det ikke være mulig å generalisere eventuelle sammenfattende funn til å gjelde andre skoler.

I analysefasen kan triangulering gjøre det vanskelig å forstå et fenomen, spesielt dersom forsker er ute etter konvergente resultater, som i dette tilfellet. En metode kan bekrefte en hypotese, mens en annen kan få motstridende funn. Om mulig bør en holde utvalg og setting noenlunde likt og variere kun metode (Turner m.fl. 2017). I denne studien har alle intervjuinformantene svart på den kvantitative undersøkelsen og konteksten for begge undersøkelsene er egen skole, altså likhet. Et element som særlig kan påvirke resultatene er tidspunkt for gjennomføring. Jeg ønsket en beskrivelse av e-postbruk på skolen til et gitt tidspunkt, men ettersom resultatene fra den ene undersøkelsen ble brukt som utgangspunkt for den neste betyr det at ikke alle undersøkelsene er gjennomført på samme tid. Min studie av e-poster er fra mai-juni, spørreundersøkelsen er gjennomført i oktober, mens intervjuene er gjennomført i desember. Arbeidsbelastning i løpet av året, fokus på e-post og kommunikasjon og dagsform kan alle være faktorer som påvirker svarene og gjøre at funn avviker mellom de to undersøkelsene.

Etiske utfordringer og valg

Forskningsetikk handler om de normer, verdier og institusjonelle ordninger som bør prege den praktiske vitenskapen og dette er konkretisert av Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora, NESH (NESH, 2018). Retningslinjene skal være en hjelp til den enkelte slik at forskningen kan gjøres ansvarlig (ibid). Jeg er ny som forsker og hadde behov for den støtten retningslinjene kunne gi. I og med at jeg ønsket å forske på egen arbeidsplass måtte jeg gå mange runder med hvilke konsekvenser det ville få for personalet og hva jeg burde

gjøre ut fra de eksisterende retningslinjene. Som beskrevet under delkapittelet ”Pålitelighet og bekræftbarhet” er det spesielt to faktorer som har hatt betydning for min rolle som skoleleder, forsker og informant på egen skole. Det ene handler om at det er et ujevnt maktforhold mellom meg og personalet (Møller og Ottesen, 2011) og det andre forholdet handler om min nærhet til feltet (Nilssen, 2012).

Målet med studien var å få tak i informantenes perspektiver og da er det, i følge Nilssen (2014:145) spesielt to grunnleggende, etiske prinsipper som er viktige: informert samtykke og å unngå at deltakerne blir utsatt for skade eller alvorlige belastninger. Jeg ønsket informanter basert på frivillighet, jeg ville ikke legge press på noen for å delta og i en travel hverdag ønsket jeg ikke at noen skulle oppleve en alvorlig belastning i form av ekstra arbeid. Jacobsen (2012:45) beskriver at utgangspunktet for dagens forskningsetikk knyttes til de tre grunnleggende kravene: informert samtykke, krav på privatliv og til å bli korrekt gjengitt. Konfidensialitet og frivillighet har vært viktig for meg gjennom hele prosessen og jeg vil videre beskrive hvordan jeg har forsøkt å ivareta disse.

I forkant av spørreundersøkelsen hadde jeg kontaktet NSD via deres hjemmeside (NSD, 2018) og i samarbeid med veileder kom vi fram til at prosjektet ikke var meldepliktig. Spørreundersøkelsen var frivillig. Dette ble poengtert både muntlig og skriftlig. De som ikke ønsket å svare på undersøkelsen kunne arbeide med eget forefallende arbeid. Jeg kan ikke utelukke at ingen har følt seg presset eller forpliktet til å bidra, spesielt ettersom undersøkelsen ble gjennomført i skolens ”fellestid”. Undersøkelsen var anonym og gjennomført med penn og papir. De eneste spørsmål som kunne være personidentifiserende handlet om hvorvidt den enkelte var kontaktlærer eller ikke og hvilket trinn de tilhørte. Utvalget er så stort at det er vanskelig å identifisere enkeltpersoner ut fra spørsmålene som ble stilt. For å bevare anonymiteten ble det ikke spurt etter kjønn eller alder, selv om det kan være interessante faktorer knyttet til e-post. Et annet grep som ble gjort for å bevare anonymiteten var at besvarelser som kom inn i ettertid ble lagt i en egen boks på personalrommet og resultatene ble ikke behandlet før etter en gitt tidsfrist. Videre ble informasjon om innhold, hensikt og tidspunkt gitt av skolens rektor fordi jeg ønsket å skille mellom min rolle som forsker og min rolle som skoleleder. Spørreundersøkelsen ble flere ganger utsatt på grunn av andre behov.

I likhet med spørreundersøkelsen ble også de kvalitative intervjuene vurdert som ikke meldepliktig etter en henvendelse til NSD (NSD, 2018). Jeg tok selv direkte kontakt med de tre informantene og spurte om de kunne tenke seg å bidra. Jeg understreket frivilligheten (Jacobsen, 2012) og ba dem tenke gjennom om de hadde tid, lyst og kapasitet. En til to uker før selve intervjuet fikk den enkelte sendt et informasjonsskriv med samtykkeskjema på e-post. Her ble informantene informert om undersøkelsens bakgrunn og formål og hva det ville innebære for dem personlig (Vedlegg 4). Samtykkeskjemaet ble underskrevet på selve intervjuet. Informantene fikk ikke se intervjuguiden på forhånd fordi jeg ønsket at svarene deres skulle komme spontant. Det ble brukt lydopptaker på alle intervjuene. I den grad navn eller andre personidentifiserende opplysninger ble registrert, ble disse slettet i transkriberingen. Navn på informantene ble ikke nevnt i intervjuene. I etterkant av intervjuene ble disse transkribert rett til bokmål ettersom dialekten kan avsløre hvem den enkelte er. Det betyr også at sitater brukt i denne teksten er oversatt til bokmål.

Informasjon jeg har fått via spørreundersøkelsen og intervju har jeg vært bevisst på å ikke dele videre til andre i skoleledelsen. Dette er informasjon som er kommet til meg som forsker og ikke til meg som skoleleder.

Oppsummering av metodekapittelet

Jeg har gjennomført en undersøkelse på egen skole, der jeg selv er skoleleder. Det gir meg en nærhet til feltet og mulighet for rikere empirigrunnlag. Jeg ønsket å få tak i ansattperspektivet når det gjelder om skoleleders e-postbruk kan hemme eller fremme skoleutvikling. Jeg har valgt å metodetriangulere for å få flere vinklinger til samme problem og dermed en bedre oversikt over fenomenet. Jeg brukte først en spørreundersøkelse med både en kvantitativ og en kvalitativ del som ble gjennomført i hele personalet og deretter valgte jeg å gjennomføre tre semistrukturerte dybdeintervju. Jeg har videre redegjort for trusler mot undersøkelsen pålitelighet og bekreftbarhet. Til sist i kapittelet har jeg forklart de etiske utfordringene i undersøkelsen, spesielt knyttet til min rolle både som skoleleder og forsker i egen organisasjon.

Kapittel 4: Empiri og funn

I dette kapitlet presenteres empiri fra spørreundersøkelsen og fra de tre transkriberte intervjuene. Jeg supplerer med empiri fra undersøkelsen av egne e-poster, som ble gjort som et forarbeid. Undersøkelsene ble gjennomført for å søke å finne svar på problemstillingen om hvordan skoleleders bruk av e-post kan hemme eller fremme skoleutvikling. Funn er ekstrahert fra besvarelsen av spørreundersøkelsen, der 90% av utvalget var representert. Svarene er jevnt fordelt på trinn og rundt 2/3 av besvarelsene er fra kontaktlærere. Dette representerer godt de faktiske forhold på skolen. Funn fra intervjuene representerer synspunktene til tre kontaktlærere på ett av skolens trinn og gir således ikke et bilde av skolen som helhet.

Hvert delkapittel er knyttet til de ett av de tre forskningsspørsmålene: *Hvordan brukes e-post i det daglige arbeidet?*, *Hva kan e-post bidra med for å løse utfordringer?* og *Hva kan e-post bidra med for å skape utfordringer?* Spørsmålene fra spørreundersøkelsen og intervjuene er ikke identiske, men begge er innom tematikken i de tre forskningsspørsmålene. Presentasjonen fokuserer på tema, og ikke på individer, men jeg vil bruke direkte sitater og tabeller for å styrke studiens reliabilitet. Kapitlet avsluttes med at sentrale funn knyttet til de tre forskningsspørsmålene sammenfattes.

Hvordan brukes e-post i det daglige arbeidet?

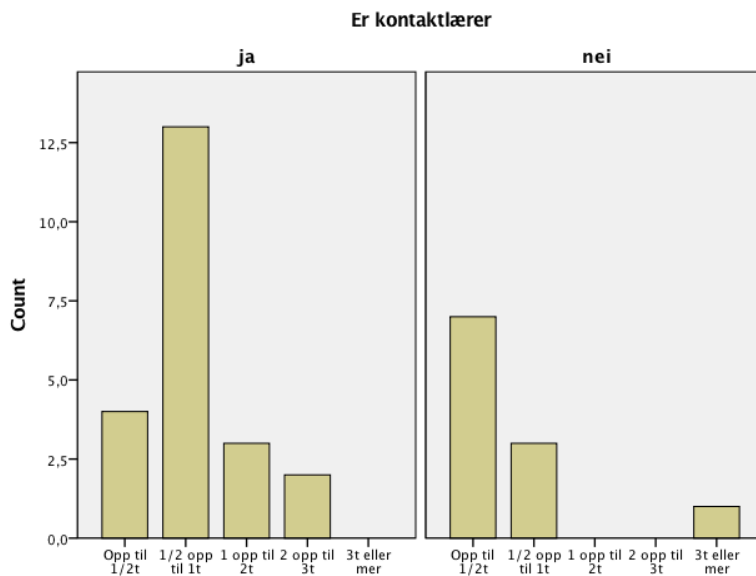
E-post brukes aktivt ved skolen både som informasjons- og som kommunikasjonskanal. Spørreundersøkelsen viser at e-postene stort sett kommer fra noen internt i organisasjonen: lærere/assistenter, teamledere eller skoleledelsen. Informantene ble bedt om å rangere fra 1 – 7 hvor de opplever at e-postene kommer fra, der 1 er flest og 7 er færrest. Tabellen viser snittverdien for de ulike gruppene:

Tabell 1 - Personalets opplevelse av hvem som sender e-postene de mottar

Er kontaktlærer	Lærer/assistent	Skoleledelsen	Teamleder	Foresatt	Elever	Skoleeier	Andre
Ja	1,57	1,95	3,43	3,62	5,60	5,75	6,15
nei	3,09	2,82	2,82	5,50	5,20	4,00	5,00

Kontaktlærere opplever å få flesteparten av e-postene fra andre lærere/ assistenter eller fra skoleledelsen. Det er en større variasjon i gruppen for de som ikke er kontaktlærere på hvor de

opplever at e-postene kommer fra, men e-poster fra skoleledelsen står likevel høyt i begge gruppene. Dette stemmer delvis med empiri fra intervjuene. Kontaktlærerne mottar stort sett e-poster fra foresatte (skole-hjem-samarbeid) og kollegaer. Alle tre informantene rapporterer at de ikke opplever å få mye e-post fra skolens ledelse.



Figur 4 - Opplevd tid brukt på å lese eller svare på e-post per uke

I snitt per arbeidsdag opplever personalet å bruke rundt en halv time på e-post daglig. Kontaktlærere rapporterer å bruke mer tid på e-poster, men det er ikke unaturlig med tanke på kontakt med foresatte og det ekstra ansvaret knyttet til enkeltelever. Dette samsvarer også med funn fra intervjuene. Her rapporterer alle tre kontaktlærer at de

Etter en opptelling av e-poster sendt, mottatt og mottatt fra ledelsen i løpet av tre spesifikke dager, ble informantene bedt om å beskrive sine umiddelbare reaksjoner på opptellingen. I snitt hadde hver informant mottatt 16 e-poster, der 4 var fra ledelsen. De selv hadde sendt 5 e-poster i snitt. 31 av 40 har besvart dette spørsmålet. De fleste reaksjonene handlet om at de har fått mange flere e-poster enn de selv trodde og at de har mottatt flere e-poster enn de selv har sendt. Jeg ønsker å trekke frem noen sitater fra disse reaksjonene: *”Det første jeg tenkte var informasjonsflyt, det som er litt negativt er at jeg ikke vet hva som står i alle mailene, selv om de er åpnet.”* Det er flere som trekker frem at de ikke får lest alle e-postene. Jeg vil også trekke frem at ikke alle opplever e-postene som relevante, en beskriver det slik: *”At jeg får mange e-poster hver dag, hvorav kanskje litt eller nokså stor del ikke angår meg eller min undervisning”*.

Lærerne skulle vurdere seks påstander knyttet til e-postbruk fra 1= helt uenig til 5 = helt enig. Av disse påstandene laget jeg en samlevariabel for å synliggjøre e-postaktivitet. Tabell til venstre synliggjør de seks påstandene som er med i samlevariabelen.

Tabell 2 - Påstander om bruk av e-post og samlevariabel med de seks påstandene

	Mean	Deviation
Anti - svarer kun epost på skolen	3,94	1,324
Jeg leser epost hovedsaklig hver dag	4,94	,239
Jeg svarer på epost hovedsaklig hver dag	4,76	,431
Jeg leser epost på fritiden	4,29	1,115
Jeg svarer på epost også på fritiden	4,15	1,132
Anti - leser kun epost på skolen	4,12	1,320

Aktiv_epostbruk		
N	Valid	40
	Missing	0
Mean		4,33
Std. Deviation		,775
Variance		,601
Minimum		2
Maximum		5

Høyt gjennomsnitt (mean) på denne variabelen (4,33) betyr at informantene både leser og svarer på e-post hver dag, både på skolen og på fritiden. Det er også relativt lav standardavvik og det tyder på at svarene er ganske homogene (enighet blant informantene). Alle har svart på spørsmålet. Dette finner jeg også igjen fra intervjuene. Alle tre informantene både leser og svarer på e-post hver dag, både hjemme og på skolen. Alle tre har i tillegg app på telefonen for å enkelte kunne sjekke e-post. To av informantene rapporterer at de også sjekker e-post i helgene. En beskriver det slik:

”(...)en har jobben med seg overalt i hvert fall når det er akkurat som det er nå med at en har det på en app på telefonen og det blir like vanlig å sjekke mail som å sjekke Facebook nesten.”

Innholdet i e-posten er den faktoren som er mest betydningsfull for om e-posten anses som viktig, det er mindre viktig f.eks. hvordan e-posten er bygget opp, emnefelt, antall mottakere eller om e-posten er markert med ”sendt med høy viktighet”. Fra spørreundersøkelsen trekker halvparten frem at en e-post er viktig dersom den angår en selv, sine elever eller sine fag direkte. En beskriver det slik: *”Innhold som berører min arbeidsdag direkte, saker som er stilet til meg eller om det engasjerer meg”*. En annen beskriver det slik: *”Innhold til meg hvor mitt ansvar er definert er alltid viktig. (...). Ellers kommer viktigheten an på mottakere – konkrete oppgaver. Mail uten oppdrag er unyttig, f.eks. info fra Tromsø kommune”*

Spørreundersøkelsen tok ikke direkte for seg hva e-postene faktisk handlet om, men dette var et tema i intervjuene. Informantene har noe ulik bruk av e-post. Alle beskriver at e-post brukes aktivt i skole-hjem-samarbeidet og kan være et alternativ til en telefon hjem. E-post brukes også for å avklare praktiske ting og dele kort informasjon om f.eks. enkeltelever eller hendelser, både

fra kollegaer og fra skoleledelsen. Alle fremhever at det er ulik bruk av e-post avhengig av fag og person. En beskriver det slik:

”Altså e-posten fungerer jo veldig ofte på samme måte som folkene som bruker e-posten sånn at hvis det er kollegaer på teamet som er folk som bruker masse ord muntlig, så gjør dem også det skriftlig. Så sånn sett så kan du si at det er forskjell på e-postbruken også da, og det betyr jo og i praksis at det at dem som bruker veldig mye ord i e-posten, de gir jeg ikke like mye oppmerksomhet i e-postsammenheng”

Informanten sier at e-post stort sett bare brukes til å stille spørsmål en ønsker svar på eller kalle inn til møter. En annen informant beskriver e-post som en god samarbeidsarena for faglig samarbeid og dele ressurser

- *samarbeider om emneplaner eller opplegg, deler opplegg...dele ideer til å lage tentamen*
- *å holde hverandre oppdatert hvis f.eks. noen har vært borte fra en eller annen samtale som var viktig for fagseksjonen eller noe sånn, så er det liksom oppsummering om hva... eller jeg prøver i hvert fall å være flink på det*

Den siste informanten fremhever tryggheten med å ha saker skriftliggjort og dokumentert.

- *”skriv det i en mail” oppsummerer egentlig mye fordi at for meg så er det liksom sånn at du kan alltid gå tilbake å se hva som ble sagt og hva som ble bestemt. (...) muntlig kommunikasjon der må man jo lene seg på hukommelsen (...) og hukommelse er en ustabil greie å lene seg på (...) Jeg kjenner at jeg blir i alle fall mye tryggere av å ha ting skriftliggjort”*

Sitatene ovenfor kan illustrere det informantene også sier, at e-post brukes ulikt av den enkelte avhengig av erfaring og personlighet.

Når det gjelder strategier for å huske innhold i e-poster og behandle e-poster, er det også variasjon blant informantene. Spørreundersøkelsen tok ikke direkte opp strategier for å huske e-poster, men informantene ble spurt om hva de gjør med en e-post fra skolens ledelse de vurderer som viktig. Jeg vil trekke frem tre resultater som kan være viktig i denne sammenhengen. De fleste svarer at de ”ofte” eller ”svært ofte” behandler e-posten med en gang. Dette forutsetter at den enkelte har disponibel tid i øyeblikket. Flaggning av e-post er ikke en utbredt strategi. Her er det mest utbredte svaret at de ”sjeldent” flagger viktig e-post for å behandle senere. Det siste resultatet knyttet til dette spørsmålet, handler om den enkelte glemmer å behandle viktig e-post. Her er den laveste snittverdien og resultatene viser at informantene vurderer det slik at de aldri eller sjeldent glemmer å behandle en e-post. Denne påstanden er det også størst enighet om blant informantene. Intervjuinformantene ble alle spurt om hvilke strategier de bruker for å huske og

behandle e-poster. Mens den ene av informantene bruker strategier som å skrive ut e-poster, flagging, lapper og systematisk gjennomgå e-poster, svarer de to andre at de stort sett baserer seg på å huske innholdet i e-postene. Av de to siste informantene rapporterer den ene:

..de tingene som jeg anser som veldig viktig, de fokuserer jeg såpass mye på at jeg ikke glemmer det og hvis jeg skulle glemme det litt sånn så blir jeg veldig ofte påminnet det i en eller annen sammenheng uansett

Den andre informanten er mer skeptisk til denne strategien og ønsker seg en mer effektiv strategi fordi det er vanskelig å holde oversikt. Også denne informanten kan i noen sammenhenger basere seg på en påminnelses-e-post. Her kan det se ut til at flere har mangelfulle eller svake strategier for å huske og behandle e-poster i organisasjonen.

Som skoleleder bruker jeg e-post som verktøy hver dag for å kommunisere med hele eller deler av personalet. Jeg har mange erfaringer knyttet til bruk av e-post og for å synliggjøre noen av disse har jeg undersøkt en tilfeldig ukes e-poster. I løpet av den bestemte uken sendte jeg 98 e-poster (16 til eksterne, 14 til ledergruppen og 68 e-poster til ansatte), og jeg mottok 158 e-poster. Jeg valgte å undersøke de 68 e-postene jeg selv sendte til personalet. De fleste e-postene er endel av en tråd (samtale). Totalt er det 45 e-posttråder som kan knyttes til den aktuelle uken. Det er mulig at det kan være flere tråder enn disse 45, men da har svar kommet uken etterpå. Jeg har også sett på innholdet i de 68 e-postene. Jeg finner følgende:

Tabell 3 - Egne sendte e-poster i løpet av en uke

	Informasjon, spørsmål eller oppgaver til personalet (49 stk)	Svar på henvendelser fra personalet (19 stk)
Oppgaver som må gjøres eller som oppmuntres til å gjøre. Ingen forventning om svar eller bekreftelse.	Minne om frister, invitere til samtale, invitere til innspill på f.eks. rutiner. Be om at noe videresendes Formuleringer som ”det hadde vært fint...” er brukt. (18 stk)	0 stk
Konkrete spørsmål – enten som jeg lurer på eller som jeg lurer på om den enkelte kan gjøre	Spørsmål sendt til enkeltlærere f.eks. forslag til møtetidspunkt, konkrete oppgaver, om den enkelte synes et forslag er i orden (15 stk)	Svar på korte, praktiske spørsmål angående f.eks. rom, vikar, bytte av fremmedspråk Svar på spørsmål om jeg kan gjøre/ løse en utfordring. (9 stk)
Informasjon sendt til alle, en gruppe eller til en enkeltperson.	Informasjon sendt til enkeltlærere om f.eks. bekreftelse på at noe er gjort (13 stk) Informasjon sendt til alle (3 stk)	Informasjon til meg om hva den enkelte ønsker, hva som er gjort eller ikke gjort i en enkeltsak og som jeg har kommentert (10 stk)

Noen av e-postene var vanskelig å kategorisere eller de passet i flere kategorier, f.eks. først informasjon om en sak og deretter et konkret spørsmål. De fleste e-postene tilhørte likevel en

tydelig kategori og de omhandlet i stor grad praktiske gjøremål. Ca 70% av e-postene er sendt av meg som første e-post og av disse er det kun rundt en tredel av disse der jeg forventer et svar. 30% av e-postene har jeg sendt som svar etter en henvendelse fra personalet.

Hva kan e-post bidra med for å løse utfordringer?

Fordeler og ulemper ved e-post har vært tema i både spørreundersøkelsen og i intervjuene. I spørreundersøkelsen ble personalet bedt om å beskrive hvilke muligheter de ser med å bruke e-post i forbindelse med skoleutvikling. Bare 24 personer av 40 har svart på det spørsmålet, det er en lav svarprosent. Av de som har svart kan det se ut som om de ikke har tenkt spesielt på utviklingsarbeid, men har sett på fordelene til e-post generelt. I tillegg har informantene svart på hvilke kanaler som egner seg til å arbeide med driftsoppgaver og hva e-post egner seg til i samhandling med skolens ledelse. I intervjuene ble informantene bl.a. spurt direkte om hva e-post kan løse av utfordringer.

Det er tidsperspektivet som trekkes frem som den største fordel med e-post. Både resultater fra spørreundersøkelsen og intervjuene viser at e-post kan være et raskt og effektivt verktøy. En når ut til mange på en gang. Det er åtte personer fra spørreundersøkelsen som har kommentert dette direkte og er det argumentet som er trukket frem av flest. Intervjuinformantene trekker også dette frem som e-postens fordel. I begge undersøkelsene trekkes det også frem at e-post gir den enkelte mulighet til å jobbe i eget tempo, dvs. lese og svare når en har tid og mulighet. Et sitat fra spørreundersøkelsen beskriver det på følgende måte:

Å jobbe med utvikling digitalt via mail gjør at folk får tatt ting i sitt tempo. Deilig å få lov til å jobbe alene og dermed "få lov" til å være treg/rask

En av intervjuinformantene forklarer at den enkelte oftest får svar innen en dag og at det er en fordel å kunne tenke seg om før en svarer:

Ja, fordelene er jo at folk svarer når de har tid og har fått tid til å tenke seg om (..) i forhold til hvis en spør de og dem er kanskje travelt opptatt og tankene er en annen plass så får kanskje ikke alltid relevante svar. Ja. Det kjenner jeg jo på selv også at jeg svarer når jeg har tid til å tenke.

En av intervjuinformantene forklarer at e-post kan være med på å løse tidsklemma i og med at en kan samarbeide på e-post. Det kan f.eks. erstatte et fysisk møte og det vil spare tid i arbeidshverdagen:

Det løser jo tidsklemma, man kan ha trinnfagssamarbeid uten å ha tid til å møtes. E-post har jo blitt en slags samarbeidsplattform for oss som har det travelt (...) Det er jo da det er en grei kanal fordi man finner aldri tidspunkt hvor det passer for alle og så tar man det bare på mail

Nytteverdi knyttes også til hva e-post kan løse av utfordringer. E-post er nyttig for å gi kort informasjon, tydelige beskjeder og påminnelser. Dette er sammenfallende for både spørreundersøkelsen og intervjuene. Et annet element som ble trukket frem som nyttig er e-postens dokumentasjonsevne. E-post kan bidra til at noe blir husket bedre, spesielt sammenlignet med en muntlig samtale. Argumenter som ”en vet at mottaker noterer seg saken”, ”det gir en god umiddelbar dokumentasjon” og ”det sikrer at informasjon ikke forsvinner” er argumenter fra spørreundersøkelsen. De tre intervjuinformantene er mer uenig på dette punktet, men en av informantene trekker frem denne fordelene til e-post:

”Jeg føler at jeg kommer tydeligere fram og over på en måte inn i oppmerksomhetssonen som noe viktig hvis jeg formulerer meg skriftlig (...) Jeg kjenner at jeg blir i alle fall mye tryggere av å ha ting skriftliggjort”

I spørreundersøkelsen ble personalet spurt hvilke kanaler de foretrekker når de skal arbeide med skolens driftsoppgaver. Personalet svarte følgende:

Tabell 4 - Personalets foretrukne kanaler i forbindelse med driftsoppgaver

	Snakke kollega	snakke ledelsen	pl.lagt møte	e-post	OneNote	Sharepoint
Typetall	1	3	2	4	5	6
Gj.snitt	1,95	2,95	2,98	3,08	3,88	5,03
St.avvik	1,197	1,431	1,609	1,163	1,324	1,387

”Annet” var også et valg, men det var ingen som svarte noe annet enn de ferdigdefinerte alternativene. Å snakke ansikt til ansikt med en kollega er helt klart den mest foretrukne kanalen. De neste foretrukne kanalene innebærer også å snakke ansikt med enten ledelsen eller i planlagte møter. Bruk av e-post er rett bak snakke med ledelsen eller møtetid. Det er også den kategorien med lavest standardavvik og betyr at det er relativt stor enighet om e-postens rolle knyttet til driftsoppgaver. De fleste har Sharepoint som den minst foretrukne kanalen for arbeid med driftsoppgaver. Det er en statisk kanal og kan sammenlignes med et arkiv.

Tett knyttet til tidsperspektivet er samhandling og kommunikasjon. E-post er som beskrevet tidligere, raskt og effektivt og en kan nå mange på en gang. ”Du når akkurat de du vil” Denne

muligheten til å nå en eller flere i organisasjonen med et tastetrykk trekkes frem i både spørreundersøkelsen og intervjuene. En kan dele og få informasjon om enkeltelever og enkeltsaker. Spesielt når det gjelder samarbeid med foresatte trekkes e-post positivt frem. Den kan erstatte en telefon hjem, en når alle foresatte i en sak og en kan rask gi informasjon om det som skal skje i skolens regi eller stille spørsmål.

Når det gjelder e-postveksling med skolens ledelse, så mener personalet at e-post egner seg best til å stille spørsmål i en konkret sak, minne på avtaler og dele informasjon. Her er resultatene presentert i rekkefølge fra ”mest egnet” til ”minst egnet”

Tabell 5 - E-post i samhandling med skolens ledelse

I samhandling med skolens ledelse, så egner e-post seg godt for å ...	Snitt	Std. avvik	Skala
stille ledelsen et spørsmål om en konkret sak	4,74	0,442	1 = helt uenig
sende/få påminnelser om avtaler eller frister	4,65	0,700	2 = nokså uenig
informere ledelsen om saker eller hendelser	4,43	0,813	3 = nøytral
få informasjon fra skolens ledelse	4,38	0,774	4 = nokså enig
sikre at alle får samme informasjon	4,23	0,974	5 = helt enig
fordele ulike driftsoppgaver som må gjøres	3,95	0,932	
informere om nye rutiner eller planer for skolens virksomhet (eks. utviklingsplanen eller handlingsplan mot mobbing)	3,13	1,362	
erfaringsdele (f.eks. undervisningsopplegg)	2,78	1,330	
utvikle egen praksis, både faglig og pedagogisk	2,35	1,167	

Jeg bruker gjennomsnitt for å si noe om hva som er de mest foretrukne kanalene. Snitt mellom 4 og 5 betyr at informantene er nokså enig eller svært enig. Den absolutt høyeste verdien er ”stille spørsmål om en konkret sak”. Her er snittet på 4,74 og kun 0,442 i standardavvik. Det betyr at det er relativt homogent svar. Den neste er å minne på avtaler eller frister. Relativt likt kommer informere ledelsen og få informasjon fra ledelsen. Dette sammenfaller med funn fra tidligere om hva e-post kan og bør brukes til ifølge personalet. Når det gjelder selve kommunikasjonen med ledelsen via e-post, viser det åpne spørsmålet i spørreundersøkelsen at det viktigste for flest informanter (10 stk.) er at e-posten er kort, tydelig og presist formulert. Det nest viktigste (8 stk.) handler om at en må få svar.

Hva kan e-post bidra med for å skape utfordringer?

I likhet med e-postens muligheter til skoleutvikling, var også e-postens utfordringer et tema i spørreundersøkelsen. I dette kapittelet vil jeg også trekke frem funn fra spørreundersøkelsen

knyttet til hva e-post ikke egner seg til f.eks. når det gjelder samhandling med skolens ledelse. Intervjuinformantene ble bl.a. spurt om hvilke utfordringer e-post kan skape.

Den største utfordringen trukket frem fra både spørreundersøkelsen og intervjuene er knyttet til mengde og oversikt. E-poster forsvinner i mengden og det er vanskelig og tilfeldig hva en får med seg av det en mottar. 10 av 29 trekker frem dette momentet i spørreundersøkelsen:

- *Mengden e-poster som strømmer inn kan lett komme til å tåkelegge slike viktige beskjeder*
- *Ved e-post er det vanskelig å vite hva som til enhver tid gjelder. Det er tilfeldig hva som blir det og det er tilfeldig hva man får med seg.*
- *De forsvinner i mengden etter ett par dager*

Mengde og oversiktsutfordringene trekkes også frem av intervjuinformantene. Den ene er redd for å sortere vekk viktig e-post en burde brukt tid på. To av informantene beskriver at e-poster og e-posttråder kan bli svært lange, uoversiktlige og vanskeliggjør det å se den store sammenhengen. En informant trekker frem OneNote som et bedre verktøy:

OneNote, det fungerer jo veldig mye bedre i arbeidshverdagen enn e-post for at informasjonen kommer med en gang, du kan se det i en større sammenheng, du slipper å forholde deg til e-posttråder eeh noe som da fører til at e-post vil da bli mer arbeid

En annen informant forteller at vedkommende er advart mot å dele ideer og opplegg på e-post fordi en ikke skulle overøse folk med e-poster.

Jeg synes det var så viktig og hadde så lyst til å dele, men da ble jeg liksom advart av eget team at det er ikke alle som synes dette er like spennende som du.

Det kan se ut til å opplevelsen av å få mange mail er en utfordring for flere. Dette vises også i reaksjonene etter opptellingen av e-post mottatt tre spesifikke dager. Hver informant har i snitt mottatt 16 e-poster per dag og opplever å bruke i overkant av en halv time hver dag på behandling av disse (se Figur 4 - Opplevd tid brukt på å lese eller svare på e-post per uke). Informantene bruker også spam som begrep og beskriver det som en utfordring fordi mengden e-poster øker. Informantene eksemplifiserer spam-e-post som julebrev fra kommunen, informasjon fra IT-avdelingen og Ukenytt.

Tid er også noe som trekkes frem som en utfordring knyttet til e-post. I forbindelse med e-postveksling med skolens ledelse, ble informantene i spørreundersøkelsen bedt om å ta stilling til påstandene knyttet til om de har opplevd at det tar lang tid før de får svar og om de har opplevd å ikke få svar på en e-post fra skolens ledelse.

Tabell 6 - Opplevelse av å få svar på e-post sendt til skolens ledelse

Opplevd at det tar lang tid å få svar			
		Frequency	Percent
Valid	aldri	9	22,5
	1 gang	8	20,0
	2-3 ganger	17	42,5
	4 ganger eller mer	6	15,0
	Total	40	100,0

Opplevd å ikke få svar			
		Frequency	Percent
Valid	aldri	17	42,5
	1 gang	3	7,5
	2-3 ganger	11	27,5
	4 ganger eller mer	8	20,0
	Total	39	97,5
Missing	System	1	2,5
	Total	40	100,0

Av tabellene ser vi at 6 stk. har opplevd at fire eller flere ganger har det tatt lang tid å få svar og 8 stk. har opplevd å ikke få svar fire ganger eller mer. Det viser at det er et brudd i kommunikasjonen med skolens ledelse. Det kan være en grunn til å stille spørsmålet om hva et slikt brudd gjør med relasjonen mellom den ansatte og skoleleder.

Det åpne spørsmålet om hvilke begrensninger e-post har i forbindelse med skoleutvikling, er det tydelig at tidsperspektivet kan skape utfordringer i organisasjonen. 10 av 29 fra spørreundersøkelsen trekker frem at det tar tid å lese og skrive e-poster og det tar tid å få svar.

- *Det tar mer tid å lese/skrive mail enn å prate. Det tar tid å få svar, ta avgjørelsen.*
- *Jeg synes ofte e-post er tidkrevende og krever ofte unødvendig mange fram og tilbake-runder for å få forklart og avklart situasjoner.*
- *Det er ofte lange mailer med mye tekst. Da blir det ofte skummelt, ikke tid til grundig lesing. Problematisk om mailrekkene blir for lange.*

Disse funnene er samsvarende med funn fra intervjuene, men noe nyansert. Den ene informanten bekrefter at det tar lengre tid å formulere seg skriftlig, men sier samtidig at det er mye å tjene på det fordi at en får tenkt mer gjennom hva en ønsker å si.

Tilgjengelighet og press er ikke direkte trukket frem som en utfordring skapt av e-post. Det kan se ut til at intervjuinformantene har et bevisst forhold til egen e-postbruk. De sjekker e-post både på jobb og på fritiden, men velger selv om de vil behandle den og sier at de ikke opplever e-poster sendt i helgene som noe press. På spørsmål om en har opplevd å få tilsendt oppgaver på e-post som de tenker burde vært tatt muntlig, svarer en av informantene at noen ganger blir en e-post liggende fordi det er uklart hva som forventes eller fordi forventningene oppleves som høyere enn det som kan innfris, f.eks. fordi en ikke er sikker på hvordan saken skal håndteres:

Altså hva er det jeg... og det er ofte der det ikke er helt tydelig hva jeg skal gjøre i den her situasjonen her, hva jeg sk... eller eh hvis ikke jeg føler at jeg kan.. ehh stå helt til forventningene som det legges opp til (...) enten at de tydelige forventningene ligger litt over det altså jeg vet ikke helt hvordan jeg (...) skal håndtere det her

Selv om ikke informantene ser på dette som press fra skoleledelsens side, kan det se ut til at oppgaver er gitt via e-post uten tilstrekkelig støtte og veiledning.

E-post kan og skape utfordring knyttet til samhandling og kommunikasjon f.eks. at det tar lang tid å få svar eller at en opplever å ikke få svar. Både spørreundersøkelsen og intervjuene deler opplevelsen med at skriftlig kommunikasjon kan feiltolkes og det er vanskelig å kommunisere på e-post.

- *Tungvint å samarbeide godt på e-post, kan bli rotete*
- *Lett å misforstå, vanskeligere å stille oppfølgingspm/ klare opp i ting*
- *Mister personlig preg - kan ikke lese negative/ positive mottakere*

Lignende argumenter trekkes frem av flere i spørreundersøkelsen. Dette bekreftes og av intervjuinformantene. Her beskrives utfordringen med at når en har det travelt kan en skrive for fort slik at budskapet misforstås. En annen fremhever at e-poster kan skape prat og misnøye om en ikke er flink til å ordlegge seg:

Det kan også, hvis man ordlegger seg litt dårlig i e-post så skaper det jo.. kan det skape litt prat og misnøye (...) det er jo noe med det skriftspråket at det er jo på ingen måte perfekt, det er derfor jeg liker å snakke med folk i stedet for at folk misforstår det som er skrevet.

Det kan være uklart hvem som skal gjøre en oppgave dersom e-posten har flere mottakere i tilfelle. Det kan igjen føre til at en oppgave ikke blir gjort. I tillegg trekker en av informantene frem at e-post er en usikker kommunikasjonskanal og kan gi en falsk trygget i og med at nå har jeg sendt informasjon. Det er imidlertid ingen garanti for at budskapet er mottatt. Enkelte kan spekulere i dette – ”jeg har ikke lest mailen og har derfor ikke gjort oppgaven”

Sammenfatning av sentrale funn

Hvordan brukes e-post i det daglige arbeidet?

E-post er et mye brukt verktøy på skolen og det benyttes av både personalet og skolens ledelse i det daglige arbeidet. Bruk av e-post handler både om rammene rundt e-postbruk og om innholdet i e-postene. Når det gjelder rammene, viser studien at kontaktlærere fra

spørreundersøkelsen bruker i snitt mellom $\frac{1}{2}$ - 1t per dag på verktøyet, mens ansatte uten kontaktlæreransvar bruker noe mindre tid. De leser og svarer på e-post både på skolen og hjemme. Hovedmengden e-post går internt i organisasjonen eller kommunikasjon med foresatte. Dette bekreftes av intervjuinformantene. Informantene opplever å få mange e-poster og ikke alle får lest alle e-postene. Rundt $\frac{1}{4}$ av mottatte e-poster kommer fra skoleleder. Telling av egne e-poster i løpet av en uke, viste 158 e-post mottatte og 98 sendte e-post, der 68 av disse var til de ansatte. Et hovedtrekk med egne e-poster er at de fleste er sendt uten å forvente et svar. Innholdet handler mest om praktiske gjøremål eller informasjon om enkeltsaker.

Informantene i spørreundersøkelsen ble ikke spurt direkte om hva innholdet i e-posten faktisk er, men de oppgir at innholdet er den faktoren som er mest avgjørende for om en e-post blir sett på som viktig eller ikke. Informantene anser e-post som viktigst dersom innholdet er knyttet direkte til dem selv, sine elever eller sine fag. E-post opplevd som mindre viktige kan risikere å bli prioritert bort eller glemt. De tre intervjuinformantene nyanserer bildet forklarer at personlighet og erfaring har betydning for hvordan e-post brukes. Den ene informanten bruker e-post til korte beskjeder og møteinnkallinger, den andre bruker e-post bl.a. til fagsamarbeid og dele ressurser, mens den siste bruker e-post bl.a. for å ha ting skriftliggjort og dokumentert.

Hva kan e-post bidra med for å løse utfordringer?

Det er tid som trekkes frem som den største fordelen med e-post og det handler om effektivitet. Det er effektivt fordi en kan kommunisere med mange på en gang, det går raskt og dermed sparer en tid. Dette går igjen både i de åpne spørsmålene i spørreundersøkelsen og i alle tre intervjuene. Et annet sammenfallende funn knyttet til tidsperspektivet er at den enkelte kan lese og svare på e-post når det passer og når en har fått tenkt seg om. I kommunikasjon med foresatte kan e-post spare en telefon hjem.

En annen faktor som handler om hvilke utfordringer e-post kan løse, er e-postens nytteverdi. Nytteverdi knyttes til innholdet. Funnt viser at det er stor enighet om at e-post er nyttig for å gi korte, tydelige beskjeder og møteinnkallinger. Det er enkelt å dele informasjon om enkeltelever og enkeltsaker. Det var høy enighet blant informantene i den kvantitative delen av spørreundersøkelsen om at i kommunikasjon med ledelsen egner e-post seg til å stille korte spørsmål, påminnelser og informasjon. Nytteverdi knyttes også til e-postens

dokumentasjonsevne. Dette ble trukket frem i både spørreundersøkelsen og i intervjuene: *”Det sikrer at informasjon ikke forsvinner”*.

Hva kan e-post bidra med for å skape utfordringer?

Det er mengde og oversikt som trekkes frem som den største utfordringen i både spørreundersøkelsen og intervjuene. Det er mange e-poster i innboksen, det blir uoversiktlige og lange e-posttråder. E-poster forsvinner i mengden og det er tilfeldig hva en får med seg. Den ene informanten beskrev det slik: *”Beskjeder ”drukner” i mange e-poster”*. Spam bidrar til mengdeutfordringen, men er ikke et stort problem for intervjuinformantene.

Samhandling og kommunikasjon på e-post kan også skape utfordringer. Funn fra både spørreundersøkelsen og intervjuene viser at skriftlig kommunikasjon kan feiltolkes og det er ikke like lett å oppklare misforståelser som en kan når en snakker direkte sammen. Det kan være en utfordring å få oppgaver på e-post og skoleleder vet ikke om mottaker har fått oppgaven (lest e-posten), om oppgaven er forstått og om den er gjort. I de åpne spørsmålene trekker informantene frem at det viktigste i kommunikasjon med ledelsen er å få raskt og presist svar.

Tid er tidligere trukket fram som en fordel for e-post, men det trekkes også frem som en utfordring fordi det kan ta lang tid både å lese og å skrive e-poster, spesielt dersom mailrekkene er lange. En informant beskriver det slik: *”Jeg synes ofte e-post er tidkrevende og krever ofte unødvendig mange fram og tilbake-runder for å få forklart og avklart situasjoner”*.

Tabell 7 - Oversikt over hovedfunn fra studien

Kategorier	E-postbruk	Hva kan e-post løse av utfordringer?	Hva kan e-post skape av utfordringer?
Tid	½ - 1t per dag Leser og svarer både hjemme og på skolen	Går raskt å sende e-post Kan lese og svare når det passer	Tar tid å lese og skrive
Mengde og oversikt	Flere rekker ikke lese alle e-postene, selv om de fleste leser og svarer på e-post hver dag, både hjemme og på skolen.		Uoversiktlig med mange og lange e-posttråder Informasjon forsvinner
Innhold og nytteverdi	E-post er viktig om den handler om en selv, sine elever eller sine fag. Noe ulik bruk	Passer til å gi korte, tydelige beskjeder eller spørsmål og møteinnkallinger Dele informasjon Dokumentasjon	
Samhandling og kommunikasjon	Hovedsakelig kommunikasjon internt eller med foresatte	Kommunisere med mange på en gang	Lett å feiltolke Vanskelig å oppklare misforståelser Usikker om mottaker har oppfattet budskapet

Kapittel 5: Drøfting og konklusjon

I dette kapitlet vil jeg drøfte mine funn fra kapittel 4 opp mot de teoretiske perspektivene presentert i kapittel 2. Dette for å søke å komme nærmere et svar på problemstillingen: *Hvordan kan ledelsens bruk av e-post hemme eller fremme skoleutvikling?* Drøftingen er delt inn i underkapitler knyttet til de fire kategoriene som fremkom i analysen. ”Tid”, ”innhold og nytteverdi” og ”mengde og oversikt” er kategorier som legger premisser for hvordan ”samhandling og kommunikasjon” kan foregå via e-post. Jeg vil presisere at tema som drøftes innenfor en kategori, vil kunne drøftes i en annen, da kategoriene må sees i sammenheng. Lederperspektivene transformativ og ”instructional” ledelse er gjennomgående i de fire kategoriene, men diskuteres mer utdypende under ”samhandling og kommunikasjon”.

Tid

Funn fra studien viser at kontaktlærere bruker i snitt mellom ½ - 1t per dag på å lese og skrive e-poster. Dette skjer både i arbeidstid på skolen og arbeidstid utenom skolen. En kontaktlærer ved skolen har følgende arbeidstidsavtale dersom han/hun har full stilling og ingen øvrige funksjoner. Arbeidstid på skolen er 31t:

Arbeidstid på skolen	31	t
Undervisning	-16,5	t
Kollegialt samarbeid (timeplanlagte møter)	-4	t
<u>Annet arbeid med elever (bl.a. inspeksjon og elevsamtaler)</u>	<u>-1,3</u>	<u>t</u>
Selvstendig tid på skolen	<u>9,2</u>	<u>t</u>

I tillegg har kontaktlærer arbeidstid utenom skolen på 12t per uke. Dersom lærer leser og svarer på e-post i 45 min per dag, så tilsvarer det 3,75t per uke (middelverdi ut fra funn). Dette tallet vil selvsagt variere fra uke til uke og fra lærer til lærer. Likevel vil jeg påstå at tiden lærer bruker på e-post er relativt høy sammenlignet med f.eks. timeplanlagt tid brukt på kollegialt samarbeid, som ved denne skolen foregår i hovedsak ansikt til ansikt. Lærere uten kontaktlæreransvar eller assistenter bruker noe mindre tid på e-post og de fleste ligger på opp til en halv time brukt til å svare eller lese e-post per dag. E-post kan sees på både fra et avsender- og fra et mottakerperspektiv i kommunikasjonsprosessen. Informantene beskriver e-post som en rask og effektiv kanal. Det oppleves som tidsbesparende å sende e-post til foresatte i stedet for å ta en telefon. Her kan det se ut som om informanten tar et avsenderperspektiv. E-post beskrives

samtidig som en utfordring fordi det kan ta lang tid å både lese og formulere svar på e-post. Her ser det ut til at informanten tar et mottakerperspektiv. Vi kjenner igjen Moltubaks (2016:141) beskrivelse om at e-post er en velsignelse for sender, men en forbannelse for mottaker.

E-posten er et asynkront verktøy og det vil si at avsender ikke får et umiddelbart svar på sitt budskap (Tømte, 2005). Funn fra undersøkelsen viser at det oppleves positivt at mottaker får tid til både å lese og svare i eget tempo, og når det passer. En av informantene forklarer dette ved: ”...jeg svarer når jeg har tid til å tenke”. Det åpner for muligheten at e-post kan brukes som en arena for refleksjon, som igjen er viktig for kollegial læring (Irgens, 2007). Dette vil jeg komme tilbake til.

Irgens (2010) peker på at tid en ressurs i skolen som må forvaltes på en god måte, altså det må gjøres prioriteringer for hvordan tiden skal disponeres. Videre viser Irgens til at lærere ofte opplever en tidsbegrensning og denne begrensningen kan føre til at enkelte oppgaver prioriteres, spesielt er det de løpende oppgaver som kontaktlærer som prioriteres. Tidsbruk kan isolert sett ikke si noe om e-post fremmer eller hemmer skoleutvikling, men det er avgjørende hvordan e-post brukes som verktøy i kommunikasjonsprosessen, innholdet i e-postene og hvilke e-poster som faktisk blir lest, behandlet og opplevd som nyttig.

Innhold og nytteverdi

Informanter fra både spørreundersøkelsen og intervjuet knytter e-postens nytteverdi til dens evne til å dokumentere: ”[E-post] er omstendelig. Samtidig gir det god umiddelbar dokumentasjon. Det er verdifullt.”. Braun mfl. (2015) kaller dette for reprocessability og det handler om den enkeltes mulighet for å undersøke og etterprøve innholdet i e-posten. Informantene opplever e-poster som viktig dersom innholdet omhandler dem selv, egne fag og egne elever. Funn viser videre noe ulik bruk av e-post avhengig av personligheten og erfaringen til den enkelte. En av informantene hadde positiv erfaring med bruk av e-post knyttet til fagsamarbeid og dele ressurser på et mer overordnet nivå enn for- og etterarbeid til undervisninga, men dette er ikke et sammenfallende funn. Det er størst enighet blant informantene om at e-post egner seg best til å stille korte, tydelige spørsmål, dele informasjon eller sende korte beskjeder til en eller flere. Innholdet i e-postene ser videre ut til å være opplevd som viktigere dersom de handler om de løpende oppgavene som kontaktlærer/faglærer.

Perspektivet ”skolen som et løst koblet system” (Weick, 1982) kan bidra til en forklaring på at slike e-poster oppleves som viktigere. Lærerne arbeider i mikrosystemer og løser problemer etterhvert som de dukker opp. Få er involvert i alt som skjer innad i skolen og det dukker stadig opp utfordringer som den enkelte må løse alene eller i små grupper (ibid). Ved å anvende Irgens’ utviklingshjul (2010) og hans forklaring av drift og utvikling kan de daglige utfordringene knyttes til de løpende oppgaver som kontaktlærer og dermed til driftssiden av utviklingshjulet. Irgens forklarer fokuset på drift før utvikling på flere måter, bl.a. kan det være et signal på opplevd læreres opplevede tidsbegrensning, som delen om ”tid” beskrev. Tid prioritert på e-poster som omhandler drift utgjør en fare for at utviklingsoppgaver via e-post prioriteres ned eller bort. Drift prioritert før utvikling kan også være et tegn på svak utviklingskompetanse. Det kan oppleves tryggere å sende og svare på korte spørsmål angående driftsoppgaver enn utviklingsoppgaver. En informant forklarer at det slik:

- *jeg visste at jeg burde gjøre det, jeg hadde fått mail om det og det lå som en forpliktelse, men jeg kjente at.. men jeg tok av en eller annen grunn ikke tak i det likevel, mer fordi at jeghvordan? hvorfor? Hvordan? Hvor begynner jeg hen?*

Informanten viser til at det er enklere å starte med noe en vet en mestrer og andre, mer kompliserte, oppgaver kan bli prioritert lengre ned på listen. Her har leder et viktig ansvar for å sørge for at den enkelte får den nødvendige støtte og veiledning han trenger for å mestre sitt arbeidsoppdrag. I løst koblede system, der lærere ikke har tette koblinger til hverandre, er usikkerhet og ensomhet i arbeidet et faremoment, og også i dette perspektivet må leder veilede og hjelpe lærer med å forstå oppdraget (Weick, 1982) som bl.a. kan formidles via e-post.

I løpet av en uke har jeg undersøkt e-poster jeg selv har sendt til personalet for å finne hva som er innholdet i disse. I løpet av en uke sendte jeg 68 e-poster til personalet og hovedinnholdet kan knyttes til informasjon sendt til en eller få ansatte, angående enkeltelever. I tillegg har jeg sendt endel e-post til en større gruppe eller hele personalet angående organisering av aktiviteter på skolen, som idrettsdag eller informasjon om eksisterende rutiner. Ved å anvende Irgens utviklingshjul (2010) på de e-postene jeg selv har sendt i løpet en uke, ser jeg noe av det samme som hos lærerne. Av de 68 sendte e-postene, kan 48 e-poster knyttes til driftssiden av skolen. I hovedsak handler det om e-post knyttet til individuell drift, men også endel kollektiv drift. Det kan være tilfeldig for denne uken, men etter å ha hatt et spesielt fokus på e-post det siste året, ser jeg at det kan være representativt for de e-postene jeg selv sender. Jeg vil presisere at dette

ikke er representativt for hele skoleledelsen. Som skoleleder er det viktig å stille seg spørsmålet om hvorfor et budskap skal formidles via e-post og hvilke utfordringer det kan skape (Erlie, 2006). Et stort fokus på driftssiden til skolen fra skoleleders side kan bidra til at også de ansatte får stort fokus på drift, da de må svare og behandle e-post fra skoleleder i tillegg til at skoleleder både i et transformativt og et ”instructional” perspektiv skal være rollemodell (Hetland, 2004; Emstad og Postholm, 2010). Et transformativt perspektiv på ledelse kan forsterke driftsfokuset ytterligere. En transformativ leder har tillit til at den enkelte vet hva som er viktig å bruke tid på og delegerer beslutninger til team eller enkeltnivå (Emstad, 2012). Det kan, i følge Irgens (2010) føre til at en i stor grad forblir i rommet for individuelle driftsoppgaver ettersom lærere har en tendens til å ta tak i de kortsiktige, løpende oppgavene først.

Lederhandlinger i rommet for individuelle driftsoppgaver, som forstås ut fra et ”instructional” perspektiv, kan bidra til at rommet tar mindre plass. Det å *administrere skolens undervisning* er en viktig oppgave for en ”instructional” leder. Han skal være tett på og lede læreres læring og undervisning (Engvik, 2012). Ved å være tett på, får han direkte kjennskap til det som foregår av drift og administrasjon og kan styre innhold i e-post ut fra behov. Høy grad av ”instructional” lederskap i rommet for individuell driftsoppgaver kan føre til at leder får løftet noen av utfordringene vekk fra det individuelle og over til rommet for kollektiv drift. På denne måten kan det frigjøres tid fra den individuelle lærer. Å være tett på er også spesielt viktig i løst koblete system, som skoler (Weick, 1982). Leder må være tett på for å kunne bygge på det som holder systemet samlet, det personalet er enig om. Uten en leder med direkte kjennskap til hva som oppleves som mest utfordrende i det daglige, risikerer skolen at svake koblinger blir ennå svakere. Et faremoment med høy grad av ”instructional” lederskap i rommet for individuelle driftsoppgaver er at det kan føre til økt forventning om støtte hos den enkelte. Det kan skape en avhengighet av e-post om påminnelser, forklaringer og repetering. I denne studien var det flere av informantene som baserte seg på påminnelser via e-post:

- *hvis jeg skulle glemme det litt sånn så blir jeg veldig ofte påminnet det i en eller annen sammenheng uansett*

En praksis med påminnelser via e-post kan være hemmende for utvikling fordi det for det første kan føre til at leder må lede på mikronivå for å skape ønsket endring (Fullan, 2014) og for det andre kan det føre til veldig mange e-poster i innboksen.

Mengde og oversikt

I tillegg til ”innhold og nytteverdi” og ”tid” brukt på e-post, er også ”mengde og oversikt” en faktor som kan hemme eller fremme skoleutvikling ved bruk av e-post. Mangel på oversikt over innholdet i de ulike e-postene er en stor utfordring ved bruk av e-post, i følge informantene. En beskriver sin håndtering av e-post slik:

- *Der har jeg vært utrolig dårlig, altså der har jeg vært sånn at jeg liksom har måttet gått og sjekket tilbake i mailen for å huske hva det var jeg skulle gjøre, og det er jo en måte å gjøre det på, men med nok mange mailer så ender du opp med noen saker som bare forsvinner [...] jeg ser at jeg trenger et annet system, jeg trenger å liksom få sortert eller skrevet ned arbeidsoppgavene i min ukesplanlegger eller håndtere de oppgavene som kommer der på en annen måte.*

Høyt antall e-poster kan føre til at den enkelte ikke klarer å ha oversikt over all informasjon eller oppgaver som kommer. E-post omtales som flyktig og funn viser at flere av informantene ikke har gode nok strategier for å sortere, behandle og lagre informasjon fra e-post:

- *Uoversiktlig informasjonsstrøm*
- *E-poster ”forsvinner” fort i dataarkivet...informasjonen blir fragmentert*
- *Ved e-post er det vanskelig å vite hva som til enhver tid gjelder. Det er tilfeldig hva som blir det og det og det er tilfeldig hva man får med seg.*
- *De forsvinner i mengden etter ett par dager*

I skoleutviklingsammenheng betyr det at gode planer, evalueringer eller faglige diskusjoner på e-post vil sorteres vekk til fordel for ny e-post som er kommet inn. Ettersom e-post er et verktøy som er svært effektivt til bruk for å videreformidle informasjon, er det avgjørende at mottaker skaper den oversikt han trenger. Dersom den enkelte ikke har gode søkestrategier for å hente frem igjen informasjon fra e-post, forsvinner kunnskapen, til tross for at den er skriftliggjort. I løst koblede systemer er det spesielt en utfordring med deling av kunnskaper innad i organisasjonen (Weick, 1982). E-post ser ut til å forsterke denne utfordringen ved at informasjonen og kunnskapen forsvinner etter en stund. Flyktigheten til e-post gjør kunnskapsanvendelsen avhengig av enkeltpersoner, dersom ikke innhold lagres andre steder enn i e-postboksen. Det begrenser muligheten for å bruke e-post for å nå organisatorisk læring (Irgens, 2007).

Svake eller ineffektive strategier for behandling av e-post øker faren for opplevelse av ”e-post-overload” og begrenser mengden informasjon vi klarer å ta i mot via e-post (Vacek, 2014). Spambegrepet (Lagrana, 2016) brukes av flere av informantene. Opplevelsen av hva som er spam er subjektivt. Tidligere ble det vist at e-post i stor grad omhandler drift. Dersom e-postene med individuelle driftsoppgaver er de som oppleves som viktige, kan det bety at e-poster knyttet til rommene for mer langsiktig skoleutvikling oppleves som spam: ”dette angår ikke meg akkurat nå...”. Dermed risikerer en at e-postene blir sortert bort, forsvinner i mengden eller ikke blir lest. En av informantene ble advart mot å dele ressurser som undervisningsopplegg, fagartikler o.l. via e-post for å ikke øke antall e-poster i innboksen. Her er det mengden e-poster, og ikke form eller innhold, som setter begrensninger for muligheten for å bruke e-post som en arena for refleksjon, erfaringsdeling eller kompetanseutvikling. Ser vi dette i sammenheng med Irgens’ (2010) utviklingshjul, handler det om en begrensning i å bevege seg fra driftssiden av hjulet og over på utviklingssiden.

Skoleledelsen bidrar til økt mengde e-poster i innboksen til personalet. Grovt sett står skoleledelsen for rundt ¼ av alle e-postene lærerne mottar, basert på telling av e-poster i tre dager. Jeg bruker perspektivene push – pull for å få et klarere bilde av hvilken type e-post jeg selv sender til personalet. Jeg velger å se på push-e-poster som e-poster jeg sender til personalet uten at de har bedt meg om det, med andre ord dytter jeg et budskap på mottaker. Pull-e-poster er e-poster jeg sender som svar på en henvendelse. Her er mottaker den aktive og søker opp informasjon selv og i dette tilfelle via e-post. Jeg har ikke tatt stilling til hvorvidt det er jeg som skoleleder som har skapt behovet for informasjon eller om det er den ansatte som på eget initiativ søker informasjon. Tabellen viser hvordan disse e-postene fordeler seg:

	PUSH (49 stk)	PULL (19 stk)
Oppgaver som må gjøres eller som oppmuntres til å gjøre. Ingen forventning om svar eller bekreftelse.	18 stk	0 stk
Konkrete spørsmål – enten som jeg lurer på eller som jeg lurer på om den enkelte kan gjøre	15 stk	9 stk
Informasjon sendt til alle, en gruppe eller til en enkeltperson.	16 stk	10 stk

Denne uken sendte jeg ut over dobbelt så mange push-e-poster som pull-e-poster. Scherp og Scherp (2007) fremhever at initiativet til skoleutvikling bør komme nedenfra, altså et bottom-up initiativ, mens push-e-poster kan sees på som et top-down initiativ. Det er viktig å påpeke at de fleste sendte e-postene ikke omhandler utviklingsoppgaver, men driftsoppgaver. Hargreaves

(2015) introduserer et nytt begrep innenfor skoleutvikling, som kan knyttes til ”push” og ”pull”, nemlig ”nudge”. Det handler om at skoleleder dytter forsiktig i en viss retning. Sammenlignet med reklamebransjen handler det om å skape et behov hos forbrukeren. Her kanskje e-post brukes f.eks. til å sende informasjon som kan inspirere, skape nysgjerrighet og undring. Innholdet i e-post kombineres med tema for møter, samtaler, tilgjengelig litteratur og det kan bidra til at personalet snakker sammen eller prøver noe nytt. Skolen er robust mot større endringer (Goldspink, 2007) og derfor må leder dytte hardt nok til at det gjør en forskjell, men ikke så hardt at det oppleves som et press ovenfra (Fullan, 2015). Skoleleder må også balansere mengden e-post som sendes ut, slik at den ikke blir for høy og fører til ”e-post overload”.

Videre undersøkelse av egne e-poster viser at bare 15 av de sendte push-e-postene har en forventning om svar, slik at jeg vet hva som skjer. I løpet av denne uken sendte jeg 34 e-poster uten å forvente eller få svar tilbake. Jeg har dermed ingen oversikt om disse e-postene er mottatt (lest og behandlet) og om de oppleves som nyttig eller unyttig informasjon (spam). Denne usikkerheten om e-posten er mottatt, kan være en barriere når det gjelder bruk av e-post til kollektive utviklingsoppgaver fordi skoleleder ikke vet om alle faktisk har fått informasjonen som trengs. Dette vil jeg synliggjøre ytterligere i neste delkapittel.

Samhandling og kommunikasjon

Samhandling og kommunikasjon handler om hvordan ansatte og ledere kommuniserer og arbeider sammen mot et felles mål. E-post gir mulighet for å kommunisere med en, flere eller alle i hele organisasjonen på en gang. Denne egenskapen kalles ”parallelism” (Braun mfl., 2015). ”Parallelism” trekkes frem av informantene som en stor fordel for e-posten. Det kollektive har en viktig rolle i utvikling av skolen som helhet for at en skal kunne nå organisatorisk læring (Irgens, 2007). Det krever at personalet planlegger og evaluerer sammen (Irgens, 2010). Det er høy grad av enighet blant informantene om at utvikling må skje i samhandling og kommunikasjon med de andre i organisasjonen, men at e-post er lite egnet for slik samhandling. ”E-post egner seg til kortere informasjon, men utviklingsarbeidet MÅ foregå på andre arenaer” er et av flere utsagn som omhandler e-postens begrensninger. Til tross for informantenes kritikk av e-post i utviklingsarbeid beskriver flere informanter at kollektiv samhandling via e-post foregår. Det handler om koordinering av arbeid, f.eks. hvem skal gjøre hva i tilknytning til neste emneplan i faget eller det kan være et forarbeid til et fysisk møte. E-

post trekkes også frem som nyttig ved fravær, for en kan holde hverandre oppdatert via e-post. Dette kan knyttes til både drifts- og utviklingsoppgaver. I løst koblede system som skoler (Weick, 1982) kan kommunikasjon kan være vanskelig fordi budskap blir forsinket eller avbrutt på veien mellom de ulike deltakerne. I dette perspektivet kan e-postens ”parallelism” være nyttig, nettopp for å sikre at informasjon er tilgjengelig for alle involverte. E-post kan være en måte skoleleder raskt får sendt informasjon til alle om eventuelle vedtatte endringer eller kommunisere forslag fra en fagseksjon som han ønsker personalet skal ta stilling til. En leder som i høy grad sender e-post til ”alle” kan oppleves som en leder med instruksjonsperspektiv og som i liten grad ønsker innspill fra ansatte. Leder må snakke *med* de ansatte og ikke *til* de ansatte (Ottesen, 2011). Informantene rapporterer også at det kan være uklart hvem som f.eks. skal gjøre en oppgave eller hvilke forventninger det er til den enkelte, dersom det er flere mottakere i til-feltet. Det kan igjen føre til at oppgaver ikke blir gjort. En informant beskriver at det kan være enklere å ”*snike seg unna*” oppgaver som er sendt til mange. Muligheten en har til å kommunisere med flere eller alle på en gang via e-post, kan være fremmede for utvikling fordi det kan sikre at informasjon treffer de involverte raskere enn å spre informasjon via f.eks. møter. Samtidig viser studien at e-post adressert til ”alle” kan være hemmende for skoleutvikling av flere grunner. Leder kan oppleves som en ovenfra og ned-leder og ikke legge til rette for tilstrekkelig medvirkning. Videre kan innholdet i e-posten oppleves som mindre viktig om den er sendt til alle. Til sist kan det være hemmende for utvikling om det er uklart hvem budskapet er rettet mot eller om enkelte bevisst unnlater å gjøre oppgaver.

Språket er viktig i utviklingsarbeid og ikke minst for ledelse av utviklingsarbeid (Allott, 2018). Skriftlig kommunikasjon oppleves som utfordrende av informantene. Tidligere ble det trukket fram at det tar tid å formulere seg skriftlig, for å få frem budskapet sitt. Vi bruker språket i stor grad for å gi tilbakemelding og i e-post bruker vi den skriftlige delen av språket. Informantene trekker frem flere utfordringer som kan knyttes til språk og bruk av e-post:

- *Lite effektivt for dypere/større diskusjoner og utviklingsarbeid.*
- *Tungvint å samarbeide godt på e-post, kan bli rotete*
- *Lett å misforstå, vanskeligere å stille oppfølgings spørsmål/ klare opp i ting*

Til tross for at avsender gjør et grundig forarbeid (rehearsability) kan personlige egenskaper føre til at det avsender ønsker å formidle, ikke blir oppfattet slik av mottaker (Jakobsen, 2002). Etersom e-post er en asynkron kanal (Tømte, 2005), kan det ta tid både å oppdage at budskapet

er misforstått og oppklare misforståelsen. Mange og eventuelt lange e-posttråder kan hindre god kommunikasjonen ytterligere fordi det blir uoversiktlig. Noen av informantene har opplevd å ikke få svar fra skoleleder eller at det tar lang tid å få svar. Det kan, ifølge Erlie (2006), gi en opplevelse av at leder ikke bryr seg om hva den ansatte sier, som igjen kan føre til tillitsbrudd. En annen utfordring handler om e-postens reduserte muligheter for å overføre non-verbale signaler (Symbol set) (Braun m.fl., 2015). Det non-verbale nivået er viktig i arbeidet med å skape tillit (Eide og Eide, 2017) og bygge positive relasjoner (Ottesen, 2011). En informant beskriver utfordringen slik: "[E-post] mister personlig preg - kan ikke lese negative/ positive mottakere". En annen fremhever at det er viktig at e-postveksling med skolens ledelse "ikke går på bekostning av personlig møte". Fra tidligere så vi at flere informanter trekker frem at e-posten oppleves som viktigere om "den er adressert til meg". Bruk av navn kan bidra til positive relasjoner og i skolen kan svake relasjoner være en utfordring (Weick, 1982). Det at e-post anses som viktigere dersom den er adressert til den enkelte, kan være et uttrykk for et relasjonsunderskudd mellom den ansatte og lederen. Det ligger dermed en risiko ved å bruke e-post som kommunikasjonskanal med ansatte. For å ivareta relasjoner må leder gjøre et grundig forarbeid før e-post sendes ut, for å være så tydelig som mulig. I behandling av e-post må leder, i likhet med personalet, ha gode strategier for å sikre at e-post ikke blir glemt. E-post kan være et supplement i kommunikasjonssammenheng, men det non-verbale nivået trengs for å skape tillit (Eide og Eide, 2017)

God kommunikasjon med den ansatte er viktig både i et transformativt og et "instructional" perspektiv på ledelse. I begge retningene handler det om å kommunisere mål og visjoner i form av å angi retning (transformativ leder) og å definere skolens visjoner ("instructional" leder). I Weicks (1982) beskrivelse av skolen er leders stemme og visjon noe som er felles for alle. Leder må jevnlig formulere og snakke om felles mål for å holde systemet samlet (ibid). Det er svært krevende å bruke e-post til å kommunisere mål og visjon fordi e-post ikke er en rik kommunikasjonskanal (Daft og Lengel, 1983). Språket er en utfordring, og utvikling av et felles begrepsapparat er viktig i det profesjonelle læringsfellesskapet. Det tar tid å bygge opp et tillitsforhold og det er viktig at leder tenker gjennom hvilke signaler leder selv sender til sine ansatte (Ulleberg, 2004). Tidligere ble det vist at om leder har fokus på drift, så kan det føre til at også personalet har fokus på drift. Høy e-postbruk av skoleleder kan også føre til at en mister kontakt med personalet og ikke får bygget opp den nødvendige tilliten. Dette er spesielt

utfordrende i et ”instructional” perspektiv på ledelse der instruksjonsfokuset lett kan bli for stort og gå på bekostning av det relasjonelle og emosjonelle (Fullan, 2014).

Dersom den transformativ leder velger å benytte e-post for å være synlig, kan det føre til at den ansatte må bruke ytterligere tid på e-post for å komme lederen sin i møte. Om disse e-postene ikke handler om de løpende oppgavene, kan det igjen føre til økt stress for enkeltlæreren (Irgens, 2010). Andre utfordringer ved bruk av e-post i et transformativt perspektiv omhandler de to viktige oppgavene: å utvikle mennesker ved å veilede, motivere, både individuelt og kollektivt og å omstrukturere organisasjonen ved å bygge strukturer og kulturer som fremmer samarbeid og gode relasjoner (Emstad, 2012). Som beskrevet tidligere er ikke e-post en rik kommunikasjonskanal, den kan oppleves som upersonlig og skape avstand, spesielt fordi det non-verbale mangler. Som motivasjonsmetode for å få medarbeiderne til å yte mer enn forventet, er heller ikke e-post egnet, da en ofte trenger mer enn en kort, presis beskjed og en god relasjon til sin leder. Et faremoment er at e-post ofte oppleves ofte mer positivt for avsender enn for mottaker (Moltubak, 2016) og det er lett å overvurdere egen påvirkningskraft via e-post (Roghanizad og Nohns, 2016). Ved høy bruk av e-post kan det dreie fra kommunikasjon til informasjon. Leder forteller hvordan det skal være. Dette strider mot intensjonen til transformasjonsledelse, der utviklingsbehov og fokusområder helst bør komme nedenfra, fra de som kjenner skoen trykke mest, altså lærerne (Brandmo og Aas, 2017). Den transformativ leder kan ha nytte av e-post i veiledning av den enkelte dersom tillit er bygget opp i forkant og e-post er direkte adressert til enkeltpersoner.

Konklusjon: Hvordan kan ledelsens bruk av e-post hemme eller fremme skoleutvikling?

Gjennom drøftingen tidligere i kapittelet har jeg studert empiri fra undersøkelsene opp mot de teoretiske perspektivene. I denne delen vil jeg forsøke å knytte sammen de ulike delene i drøftingen og forsøke å svare direkte på problemstillingen: *Hvordan kan ledelsens bruk av e-post hemme eller fremme skoleutvikling?* Funn i denne studien samsvarer med de teoretiske perspektivene som er brukt for å beskrive e-postens egenskaper av bl.a. Lagrana (2016), Tømte (2005) og Erlien (2014). E-post har endel fordeler i skolesammenheng. Det er et enkelt verktøy som egner seg til korte, tydelige spørsmål og beskjeder. Det går raskt og tid oppleves som en knapp ressurs i skolen (Irgens, 2010). E-post gir skoleleder mulighet til å formulere og lese gjennom innholdet før det sendes ut (rehearsability) og det er relativt enkelt å sjekke hva som

sto i e-posten (reprocessability). Dette gjelder spesielt i et kortsiktig perspektiv og forutsetter at den enkelte har gode strategier for å behandle og lagre e-poster. Leder kan enkelt sende til hele personalet på en gang (parallelism) og dermed sikre at alle får samme informasjon. Det kan være spesielt nyttig i løst koblede systemer som skoler, der kommunikasjon lett blir forsinket eller avbrutt (Weick, 1982). ”Parallelism” kan også brukes av leder for å dytte forsiktig i ønsket retning (Hargreaves, 2015) for å skape endring. Samtidig må det dyttes hardt nok, ettersom skolen er robust mot større endringer (Goldspike, 2007). Dette dyttet kan være en måte å flytte fokus fra drift til utvikling. E-postens ”transmission velocity” fører til at den enkelte kan lese og utføre eventuelle oppgaver når det måtte passe. Det åpner for muligheten for å bruke e-post til refleksjon, som igjen er viktig for kollegial læring (Irgens, 2007).

E-post har også endel egenskaper, skoleleder må være bevisst på, som kan være hemmende for utvikling av skolen. Utviklingsarbeid kan ikke summeres ned til enkle, korte beskjeder og spørsmål fordi utvikling ofte krever diskusjoner, forklaringer, argumentering, forhandling og mulighet for å se nyanser (Scherp og Scherp, 2007). Det er stor enighet blant informantene om at e-post ikke egner seg til dette. Skriftlig kommunikasjon krever gode språklige ferdigheter for å sikre at meldingen tolkes slik som intendert hos sender. Avstand i både tid og rom kan føre til misforståelser og det kan ta tid før misforståelser oppdages (Lagrana, 2016). ”Parallelism”, som kan fremme utvikling, kan også hemme utvikling, i og med avstanden som skapes via e-post. Spesielt i et transformativt perspektiv på ledelse kan e-post til alle være en utfordring fordi det kan oppleves som ren informasjon fra leder og en får ikke den involveringen et transformativt perspektiv krever. E-post sendt til ”alle” eller ”mange” kan oppleves mindre viktig enn e-post adressert til den enkelte og kan i verste fall føre til at e-posten ikke blir lest. I tillegg viser studien at om en har flere adressater i til-feltet, kan være uklart hvem budskapet er rettet mot eller enkelte unnlater å gjøre oppgaver som er adressert til flere. Det kan være særlig hemmende for utviklingsarbeid om budskap ikke treffer mottaker, i og med at utvikling krever en innsats av alle i organisasjonen (Hargreaves m.fl., 2014). Andre utfordringer skoleleder har med å bruke e-post i utviklingsarbeid, handler om muligheten for å gjøre kunnskapsanvendelsen uavhengig av enkeltpersoner. ”Reprocessability” ble trukket frem som en fremmede faktor for skoleutvikling, men det kan også være en hemmende faktor. E-postmengden er relativt høy og informantene rapporterer at kanalen oppleves som uoversiktlig og rotete. Denne uoversiktligheten kombinert med svake strategier for å behandle e-post, kan føre til

informasjons-overload (Vacek, 2014). Med mange e-poster i inn-boksen, er det ikke lenger enkelt å gå tilbake for å finne det gode undervisningsopplegget som ble delt via e-post eller lese i referatet hva en ble enig om.

Erlie (2015) peker på at en av de største utfordringene innen digital kommunikasjon er manglende bevissthet om de ulike kanalers egenskaper. For å vite når e-post egner seg som kommunikasjonskanal, er det viktig at skoleleder også utvikler en bevissthet om de øvrige digitale kanaler og verktøy som brukes i skolen og hva de kan løse eller skape av utfordringer. Først da blir skoleleder i stand til å vise et godt digitalt skjønn og gjøre gode valg av verktøy. Det er like viktig at personalgruppen utvikler en bevissthet om bruken av e-post. Studien viser at både hva e-postene handler om og hvordan en formulerer seg, varierer fra person til person og avhenger av personlighet og erfaring. E-post har mange muligheter for informasjonsdeling og kommunikasjon internt på skolen. Hauge (2011) knytter digitale hjelpemidler til kulturen i organisasjonen, og bruk av e-post vil sette betingelser for de arbeidsprosessene som foregår. Hvilken kultur har vi for å bruke e-post på denne skolen? Det å snakke om e-post i et metaperspektiv kan bidra til mer bevisst bruk, budskap tydeliggjøres og motvirke opplevelsen av "email-overload" (Future Work Center, 2015). I følge Weick (1982) består skolen av løse koblinger og kommunikasjonsflyt er spesielt utfordrende. Metadiskusjon om e-post kan bidra til å identifisere løse koblinger og dermed styrke disse. Manglende bevissthet kan føre til at e-post gjør løse koblinger enda løsere, ettersom e-post kan skape avstand.

Svake relasjoner er også en utfordring i løst koblede system som skolen (Weick, 1982). Det at en ikke kan bruke non-verbale signaler for å forsterke et budskap, gjør det ekstra utfordrende å bruke e-post i kommunikasjon med ansatte. Det kan være vanskelig for leder og ansatte å utvikle et tillitsforhold (Eide og Eide, 2017) og bygge gode relasjoner, der den enkelte får tilbakemelding, støtte og verdsettelse i sitt arbeid (Paulsen og Aas, 2017). For å kunne bruke e-post til skoleutvikling, krever det at leder arbeider bevisst på andre arenaer for å skape de positive relasjonene. Her er ansikt – ansikt - kommunikasjon viktig (Braun m.fl., 2015). Spesielt med en høy grad av "instructional" ledelse, kan det være utfordrende å bygge opp gode relasjoner og ivareta det emosjonelle (Fullan, 2014).

Studien viser at e-post både brukes og egner seg bedre til drift av skolen enn til utviklingsarbeid. Driftsoppgavene er kanskje de som haster mest og som er enklest å håndtere i hverdagen. Det noe ensidige fokuset på driftsoppgaver kan føre til at e-post knyttet til utviklingsoppgaver prioriteres lengre ned på listen hos den enkelte og står i fare for ikke å bli lest. For å kunne bruke e-post i skoleutvikling, kan det være nyttig å løfte noen av oppgavene knyttet til rommet for individuelle driftsoppgaver over til rommet for kollektive driftsoppgaver (Irgens, 2010). Det kan handle om å finne andre kanaler for deler av driftsoppgaver eller arbeide med utviklingsoppgaver som på sikt kan føre til mindre arbeidsbelastning og redusert tid til drift. Skoleleder er i stor grad er initiativtaker i kommunikasjonsprosessen. Om leder har et høyt driftsfokus via e-post, kan det få en negativ effekt ved at utviklingsoppgaver nedprioriteres, både hos leder og hos personalet. Sett i sammenheng med tidsbruk og kan det hemme utvikling fordi det ikke blir tid igjen til å arbeide med slike oppgaver. Et transformativt perspektiv på ledelse i rommet for individuelle driftsoppgaver kan i tillegg føre til at rommet får større plass enn det burde. Her har leder tillit til at den enkelte vet hva som er viktig å bruke tid på og delegerer beslutninger til team eller enkeltnivå. For å løfte oppgaver over til det kollektive rommet, kan det se ut som om det er et større behov for en ”instructional” leder, fordi denne mer instruerende og ved å være tett på kan han se hva det er behov for å løfte til et kollektivt nivå. Samtidig kan et sterkt instruerende fokus og leder som er tett på skape en forventning om og avhengighet av e-post til å minne på, forklare og repetere, altså tilbake til drift.

Bevissthet hos skoleleder om når e-post egner seg og når en må velge andre verktøy i kommunikasjon med de ansatte, handler om å kjenne e-postens fordeler og ulemper, men det handler også om å kjenne skolen som organisasjon og være bevisst på egne lederhandlinger. I min studie peker det seg ut fire forutsetninger som ligge til rette for at e-post skal kunne brukes på en hensiktsmessig måte i organisasjonen, også for skoleutvikling:

1. Bevissthet hos skoleleder om når e-post egner seg og når det er mest hensiktsmessig å benytte andre verktøy i kommunikasjon med de ansatte.
2. Diskutere bruk av e-post i et metaperspektiv for å skape en felles forståelse av hvordan verktøyet kan brukes i det profesjonelle læringsfellesskapet.
3. Tillit og gode relasjoner mellom leder og de ansatte.
4. Løfte oppgaver fra individuell drift over til kollektiv drift for å frigjøre tid.

Kapittel 6: Avslutning

I denne studien har jeg undersøkt følgende problemstilling: *Hvordan kan ledelsens bruk av e-post hemme eller fremme skoleutvikling?* I studien har jeg brukt både en kvalitativ og en kvantitativ tilnærming til problemstillingen for å studere fenomenet fra flere vinkler. Jeg har drøftet empiri fra en spørreundersøkelse i personalgruppa og intervju av tre informanter opp mot teoretiske perspektiver på skoleutvikling, skoleledelse og e-post.

Funn i min studie bekrefter i stor grad de teoretiske perspektivene på e-postens egenart blant annet illustrert ved de engelske begrepene ”parallelism”, ”reprocessability”, ”rehearsability”, ”transmission velocity” og ”Symbol set” (Braun m.fl.,2015). Funn peker på at dersom en ser på skolen som et løst koblet system (Weick, 1982) der kommunikasjon og relasjoner er spesielt utfordrende, kan de overnevnte egenskapene både hemme og fremme utvikling. I Weicks perspektiv kan e-post være fremmende for utvikling i og med at skoleleder kan sende samme informasjon til alle. Samtidig kan det være hemmende fordi relasjoner kan svekkes gjennom høy bruk av e-post og om tillit ikke bygges på annet vis. Når det gjelder innholdet i e-postene viser studien at verktøyet brukes i hovedsak til driftsoppgaver. Et stort fokus på drift fra skoleleder kan føre til et stort driftsfokus fra den ansatte. Funn peker videre på at ugjennomtenkt eller ukritisk bruk av e-post kan hemme utvikling ved at misforståelser oppstår, informasjon blir uoversiktlig og oversett eller det oppstår et relasjonsunderskudd mellom ansatt og leder. Dette krever at leder har et godt utviklet digitalt skjønn og en forståelse for de ulike kommunikasjonskanalenes egenskaper og muligheter for å skape eller løse utfordringer (Erlie, 2006).

Min forskning har nok ikke ført til revolusjonerende, ny kunnskap, og funn er heller ikke generaliserbare. Likevel kan studien være en viktig bevisstgjøring om et verktøy som brukes svært ofte, og kanskje noe ukritisk, både i offentlig og privat sammenheng. E-post ligger, som beskrevet, omtrent midt på skalaen mellom rike og fattige kanaler. Med trekk fra både muntlig tale og skriftlig kommunikasjon, gjør det verktøyet svært allsidig. For å unngå misforståelser eller brudd i kommunikasjonen er det viktig å skape en bevissthet om hvordan e-post skal brukes i det profesjonelle læringsfellesskapet på skolen.

Studien har gitt meg verdifull kunnskap om hvordan e-post kan brukes på en hensiktsmessig måte og hvordan jeg som skoleleder kan være med på å både skape misforståelser og avstand til mine ansatte. Det perspektivet har vært veldig verdifullt for meg. I løpet av tiden jeg har arbeidet med temaet har jeg sett en endring i hvordan jeg adresserer og formulerer egne e-poster. Jeg har også blitt mer bevisst på hvilket innhold jeg faktisk sender på e-post. I ledergruppen på skolen har vi også hatt et ekstra fokus på hvordan og hva vi kommuniserer med de ansatte om på e-post og ser viktigheten av å diskutere e-post i et metaperspektiv.

I takt med utvikling av det digitale samfunnet er det mye spennende som kan undersøkes videre knyttet til digitalisering og ledelse. Denne studien er gjennomført i personalet på egen skole. For å få flere perspektiver kan ledere inkluderes og utvalget kan utvides til andre skoler. E-post gjør det mulig å kommunisere fra avstand. Det kan være særlig interessant å undersøke hvordan e-post fungerer i organisasjoner som er spredt over et større geografisk område, f.eks. skoleledere med ansvar for flere skoler. Et annet interessant perspektiv er å studere andre nivåer enn skoleleder – ansatt, f.eks. nivået skoleeier - skoleleder. Skoleeiere som lykkes med kvalitetsutvikling kjennetegnes av en aktiv dialog fra klasserom til kommunestyre (Kunnskapsdepartementet, 2017d). Hvordan brukes e-post i denne relasjonen, i og med at møtepunktene ofte er sjeldnere enn mellom skoleleder og ansatt? Hvilke muligheter finnes i samhandling- og kommunikasjonssammenheng? Hva kan nye digitale verktøy løse av utfordringer i skoleutvikling f.eks. knyttet til skolenettverk? Paulsen og Aas (2017: 374) skriver i avslutningskapittelet av boken ”Ledelse i fremtidens skole” at elevene må rustes for å møte et ”gjennomdigitalisert samfunns- og arbeidsliv”. Jeg kunne gjerne tenke meg å undersøke hvordan skolen kan rigge seg for å ruste elevene best mulig for den digitale fremtiden, men det må bli en annen gang.

Helt til slutt: dersom du har spørsmål angående denne studien, så send meg gjerne en e-post!

Figurer og tabeller

Figurer

Figur 1: Utviklingshjul for en skole i bevegelse (Irgens, 2010:36)	7
Figur 2 - Enkel kommunikasjonsmodell for å forklare e-post.....	11
Figur 3 - Arbeidsprosessen i masterstudiet.....	19
Figur 4 - Opplevd tid brukt på å lese eller svare på e-post per uke.....	30

Tabeller

Tabell 1 - Personalets opplevelse av hvem som sender e-postene de mottar.....	29
Tabell 2 - Påstander om bruk av e-post og samlevariabel med de seks påstandene	31
Tabell 3 - Egne sendte e-poster i løpet av en uke	33
Tabell 4 - Personalets foretrukne kanaler i forbindelse med driftsoppgaver.....	35
Tabell 5 - E-post i samhandling med skolens ledelse	36
Tabell 6 - Opplevelse av å få svar på e-post sendt til skolens ledelse	38
Tabell 7 - Oversikt over hovedfunn fra studien.....	41

Litteraturliste

- Aas, Marit og Paulsen, Jan Merok (2017). Å lede i fremtidens skole I: Aas, Marit og Paulsen, Jan Merok (red), *Ledelse i fremtidens skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Allott, Nicholas (2018, 9.april). Kommunikasjon. I: *Store norske leksikon*. Hentet 28.04.18 fra <https://snl.no/kommunikasjon>
- Berg, Ole T. (2014, 22.mai). Organisasjon. I: *Store norske leksikon*. Hentet 26.10.18 fra <https://snl.no/organisasjon>
- Brandmo, Christian og Aas, Marit (2017). Med skråblikk på ledelsesmodeller: ”instructional” og ”transformational” ledelse i norsk kontekst I: Aas, Marit og Paulsen, Jan Merok (red), *Ledelse i fremtidens skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Braun, S., Bark, A.H., Kirchner, A., Stegmann, S & Dick, R. (2015) Email From the Boss – Curse or Blessing? Realations Between Communication Channels, Leader, Evaluation, and Employees’ Attitudes. I: *International Journal of Buisness Communication* 1-32. doi 10.1177/2329488415597516
- Brønn, Peggy Simcic (2012). Using internal communication for internal collaboration I: Brønn, Dalen, Furuly Eriksen, Fremmersvik, Kalsnes, Pettersen, Vestgarden og Vullum (red). *Sosiale medier fra innsiden og ut*. Oslo: Kommuneforlaget AS
- Daft, Richard L. og Lengel, Robert H. (1983) Organizations As Information Processing Systems. Hentet 25.10.18 fra <http://www.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a128980.pdf>
- Day, Christoffer, Gu, Qing og Sammons, Pam (2016). The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. I: *Educational Administration Quarterly*. Vol 52(2) 221-258. doi 10.1177/0013161X15616863
- Direktoratet for forvaltning og IKT (u.å.) Status digitalisering i offentlig sektor. Hentet 04.10.18 fra <https://www.difi.no/rapporter-og-statistikk/undersokelser/nokkeltall-om-digitalisering/status-digitalisering-i-offentlig-sektor>
- Eide, Hilde & Eide, Tom (2017). *Kommunikasjon i relasjoner* (3.utg) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

- Emstad, Anne Berit (2012): Transformasjonsledelse I: Postholm, May Britt (red): *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Emstad, Anne Berit & Postholm, May Britt (2010): ”Instructional leadership” – et godt utgangspunkt for ledelse av skolens læringsarbeid I: Andreassen, R.A, Irgens, Eirik J og Skaalvik, Einar M (red): *Kompetent skoleledelse*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Engvik, Gunnar (2012): Instructional leadership I: Postholm, May Britt (red): *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Erlien, Bente (2006): *Intern kommunikasjon. Planlegging og tilrettelegging*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ertsås, Turid I & Irgens, Eirik J (2012): Teoriens betydning for profesjonell yrkesutøvelse I: Postholm, May Britt (red): *Læreres læring og ledelse av profesjonsutvikling*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Farbot, Audun (2018): *Ledelse gjennom kommunikasjon*. Hentet 25.10.18 fra <https://www.magma.no/ledelse-gjennom-kommunikasjon>
- Fullan, Michael (2014): *The principal – Three keys to maximizing impact*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Future Work Center (2015) You’ve got mail. Research rapport 2015. Hentet 25.10.18 fra: <http://www.futureworkcentre.com/wp-content/uploads/2015/07/FWC-Youve-got-mail-research-report.pdf>
- Gerhardsen, Trude (2016). Det er jo ikke ledelsesgjerningen som er digital, det er jo kommunikasjonskanalen som er digital. (Mastergradsavhandling, NTNU) Hentet 05.10.18 fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2424044/Trude%20Gerhardsen.pdf?sequence=1>
- Goldspink, Chris (2007). Rethinking Educational Reform. A loosely Coupled and Complex Systems Perspective. *Belmas* Vol 35 (s27–50) <https://doi.org/10.1177/1741143207068219>
- Hargreaves, Andy (2015). Push, Pull and Nudge: The Future of Teaching and Educational Change. *LEARNing Landscapes*. Vol 9, No 1, s119 – 142.

- Hargreaves, Andy, Boyle, Alan og Harris, Alma (2014). *Uplifting leadership: How Organizations, Teams and Communities Raise Performance*. San Francisco, CA. Jossey-Bass.
- Hauge, Trond Eiliv (2011). Skoleledelse i digitale omgivelser I: Erstad, Ola og Hauge, Trond Eiliv (red): *Skoleutvikling og digitale medier – kompleksitet, mangfold og ekspansiv læring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Helstad, Kristin (2011). Ledelse og lærerarbeid i videregående skole – vilkår for kollektiv kunnskapsutvikling I: Møller, Jorunn og Ottesen, Eli (red). *Rektor som leder og sjef*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hetland, Hilde (2004). Transformasjonsledelse i en norsk kontekst. I: *Magma – Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*. Hentet 03.05.18 fra <https://www.magma.no/transformasjonsledelse-i-en-norsk-kontekst>
- Holsen, Lise (2014). Skoleledelse i møtet mellom maskiner og mennesker (Masteravhandling, Høgskulen i Sogn og Fjordane). Hentet 05.10.18 fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/217462/HolsenLise.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Irgens, Eirik J. (2007): *Profesjon og organisasjon*. Bergen: Fagbokforlaget
- Irgens, Erik J (2009) *Mellom individ og kollektiv praksis: evaluering av "Prosjekt lokale arbeidstidsavtaler" i Nord-Trøndelag*. Rapport nr 62. Hentet 03.05.18 fra http://www.academia.edu/1795449/Irgens_E.J._2009_Mellom_individuell_og_kollektiv_praksis_Evaluering_av_Projekt_lokale_arbeidstidsavtaler_i_Nord-Trondelag_Rapport_Hogskolen_i_Nord-Trondelag_nr.62_2009
- Irgens, Eirik J. (2010): Rom for arbeid: Lederen som konstruktør av den gode skole I: Andreassen, R.A, Irgens, Eirik J og Skaalvik, Einar M (red): *Kompetent skoleledelse*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Jacobsen, Dag Ingvar (2002). *Hvordan organisasjoner fungerer. Innføring i organisasjon og ledelse* (2.utg). Bergen: Fagbokforlaget
- Jacobsen, Dag Ingvar (2012). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2.utg). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

- Kaarbø, Elsa (2009): ”Kombinerte metoder – et tredje paradigme i sykepleieforskningen?” Hentet 29.04.17 fra: <https://sykepleien.no/sites/default/files/documents/forsknings/682150.pdf>
- Kleven, Thor Arnfinn (red.)(2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Trondheim: Fagbokforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2017a). Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Hentet 04.10.18 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2017b) *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Hentet 28.10.18 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>
- Kunnskapsdepartementet (2017c) *Framtid, fornyelse og digitalisering. Digitaliseringsstrategi for grunnopplæringen 2017-2021*. Hentet 04.05.18 fra: https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd_framtid_fornyelse_digitalisering_net.pdf
- Kunnskapsdepartementet (2017d) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld.St. 21 2016-2017). Hentet 24.10.18 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdf/s/stm201620170021000dddpdfs.pdf>
- Lagrana, Fernando (2016). *E-mail and Behavioral Changes* London: ISTE Ltd. And John Wiley & Sons, Inc.
- Littlejohn, Stephen & Foss, Karen A (2011). *Theories of human communication*. Long Grove, IL: Waveland Press, Inc.
- Malterud, Kirsti (1996): *Kvalitative metoder i medisinsk forskning – En innføring*. Aurskog: Tano Aschehoug
- Moltubak, Jørgen (2016). *Gnistrende samarbeid. Håndbok i skoleutvikling for lærere*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Møller, Jorunn og Ottesen, Eli (2011). Styring, Ledelse og kunnskapsutvikling i skolen I: Møller, Jorunn og Ottesen, Eli (red). *Rektor som leder og sjef*. Oslo: Universitetsforlaget.

- NESH (2018) Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Hentet 25.10.18 fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Nilssen, Vivi (2012) *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget
- NSD (2018) Må jeg melde prosjektet mitt? Hentet 12.03.18 fra: http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/index.html
- OECD (2016). Leadership for learning – Insights from TALIS 2013, TALIS, OECD Hentet 03.05.18 fra https://read.oecd-ilibrary.org/education/school-leadership-for-learning_9789264258341-en#page1
- Ottesen, Eli (2011). Ledelse gjennom samtale I: Møller, Jorunn og Ottesen, Eli (red). *Rektor som leder og sjef*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, May Britt (2005). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Robinson, Viviane (2014): *Elevsentrert ledelse*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Roghanizad, Mahdi & Bohns, Vanessa (2016). Ask in person: You're less persuasive than you think over email. I: *Journal of Experimental Social Psychology*. Hentet 03.05.18 fra: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S002210311630292X>
- Rossen, Eirik. (2018, 7.februar). Informasjon. I: Store norske leksikon. Hentet 03.05.18 fra <https://snl.no/informasjon>
- Røykenes, K (2008) Metodetriangulering – et metodisk minefelt eller berikelse av fenomener. Hentet 20.04.17 fra: <https://sykepleien.no/forskning/2009/03/metodetriangulering-et-metodisk-minefelt-eller-en-berikelse-av-fenomener>
- Scherp, Hans-Åke og Scherp, Gun-Britt (2007). Lärande och skoleutveckling – lederskap för demokrati och meningsskapande. Forskningsrapport. Karlstad University Studies 2007:3. Hentet 03.05.18 fra: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:6398/FULLTEXT01.pdf>
- Thagaard, Tove (2013): *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Tiller, Tom (2006): Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Turner, Scott F, Cardinal, Laura B, Burton, Richard M (2017): Research Design for Mixed Methods: A Triangulation-based Framework and Roadmap. Hentet 29.04.17 fra: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1094428115610808>
- Tømte, Cathrine Edelhand (2005). Å snakke skriftlig sammen. En studie av skriftbasert, digital kommunikasjon i organisasjoner (Doktoravhandling, NTNU). Hentet 25.10.18 fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/242762>
- Ulleberg, Inger (2004). *Kommunikasjon og veiledning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vacek, Milos (2014) How To Survive Email. I: 9th IEEE International Synopsium on Applied Computational Intelligence and Informatics (s.49-54). Hentet 25.10.18 fra <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=6840097>
- Weick, Karl E. (1982). Administering Education in Loosely Coupled Schools. The Phi Delta Kappan, vol 63, s.673 – 676. Hentet 25.10.18 fra: https://www.jstor.org/stable/20386508?casa_token=I4R_hyOfPtQAAAAA:oo5iK0brmBqH97U8t9cuQEDQJMxr5vf744LtAFT8du8xIyDaZzJ15hq4cQz-HYT7eNFxvdeMfeGHq5FPCDHHI7ZQOVKEseDKarSN0JTaOojIW7hFCo0&seq=1#metadata_info_tab_contents

Innholdsliste for vedlegg

Vedlegg 1: Spørreundersøkelse

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: Eksempel på tankekart brukt i analysefasen

Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vedlegg 1: Spørreundersøkelse om bruk av e-post på skolen

"Kan ikke du sende meg en e-post på det?" Setningen er sagt og hørt mange ganger på skolen. Min opplevelse som skoleleder er at jeg mottar mange e-poster og jeg sender selv mange e-poster. Jeg opplever også at viktig e-post ikke har blitt lest eller har blitt glemt, og med den konsekvens av oppgaver ikke blir gjort eller at enkelte i personalet ikke har fått viktig informasjon. Dette er min opplevelse og jeg har lyst til å se nærmere på hvordan e-post-flyten faktisk er på skolen, med spesielt fokus på e-poster sendt av ledergruppen til personalet. Hva kan vi gjøre med vår bruk av e-post for å eventuelt redusere tid brukt på dette mediet? Hva kan vi gjøre med vår bruk av e-poster for å sikre at viktig informasjon kommer frem til rette mottaker?

Takk for hjelpen,
Cecilie Stiberg

Bakgrunnsinformasjon

Jeg tilhører følgende trinn 8.trinn 9.trinn eller IFK 10.trinn
Jeg er kontaktlærer Ja Nei

Min opplevelse er at e-postene jeg mottar kommer fra

(skriv inn tallene 1-7 der 1 er flest e-poster og 7 er færrest)

Teamleder	<input type="text"/>
Lærere eller assistenter	<input type="text"/>
Skolens ledelse	<input type="text"/>
Foresatte	<input type="text"/>
Elever	<input type="text"/>
Skoleeier (rådhuset)	<input type="text"/>
Andre	<input type="text"/>

Videre følger et sett med påstander knyttet til ulike temaer som du bes om å ta stilling til.

	Helt uenig	Nokså uenig	Nøytral	Nokså enig	Helt enig
Jeg leser e-post hver dag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg svarer på e-post hver dag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg leser e-post kun i min bundne tid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg svarer på e-post kun i min bundne tid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg rekker ikke å lese e-post hver dag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at e-post gjør at jeg får raskere svar på det jeg lurar på.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplever at jeg trenger de e-postene jeg mottar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

behandler jeg den med en gang	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
leser jeg den og behandler den senere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
behandler den senere om jeg får tid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Drift og utvikling

Skolens drift handler bl.a. om å koordinere ”annerledesdager”, kortsiktig planlegging, oppfølging av enkeltelever og andre løpende oppgaver

Skolens utvikling handler bl.a. om å arbeide mot felles mål, finne gode løsninger og rutiner, utvikle egen praksis både pedagogisk og faglig.

(Irgens, 2010)

Ber om at du graderer følgende kanaler der 1 er den viktigste kanalen for det og 5 er den minst viktige

Arbeid med skolens driftsoppgaver		Arbeid med skoleutvikling	
<input type="checkbox"/>	Snakke med en kollega	<input type="checkbox"/>	Snakke med en kollega
<input type="checkbox"/>	Snakke med skolens ledelse	<input type="checkbox"/>	Snakke med skolens ledelse
<input type="checkbox"/>	Planlagte møter (fellesmøter, teammøter)	<input type="checkbox"/>	Planlagte møter (fellesmøter, teammøter)
<input type="checkbox"/>	E-post	<input type="checkbox"/>	E-post
<input type="checkbox"/>	OneNote	<input type="checkbox"/>	OneNote
<input type="checkbox"/>	Sharepoint	<input type="checkbox"/>	Sharepoint

Er det noe du vil utdype eller forklare ved disse to spørsmålene?

E-postveksling med skolens ledelse i løpet av dette skoleåret

	Aldri	1 gang	2-3 ganger	4 ganger eller mer
Jeg har opplevd å ikke få svar på e-post sendt til skolens ledelse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har opplevd å få en e-post der jeg tenkte at innholdet burde vært tatt muntlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har opplevd å få en e-post der jeg ikke skjønnte hvorfor den var sendt til meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har opplevd å få en e-post der det var uklart hvem av mottakerne som skulle utføre en oppgave	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har opplevd at e-poster jeg har sendt har blitt videresendt til nye mottakere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har hatt en negativ opplevelse ved at e-post jeg har skrevet har blitt videresendt til nye mottakere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Noe du synes er viktig å si når det gjelder e-postveksling med skolens ledelse?

Følgende faktorer har betydning for om en e-post oppleves som viktig?

	Helt uenig	Nokså uenig	Nøytral	Nokså enig	Helt enig
Innholdet i e-posten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Innledningen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E-posten er angitt som viktig, rødt utropstegn viser at e-posten har høy viktighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hvem som har sendt e-posten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Antall mottakere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Om jeg står i kopifeltet eller ikke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Disponibel tid i øyeblikket e-posten leses	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annet?

I samhandling mellom meg og skolens ledelse, så egner e-post seg godt som...

	Helt uenig	Nokså uenig	Nøytral	Nokså enig	Helt enig
kanal dersom jeg ønsker å stille ledelsen et spm om en konkret sak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kanal for å informere ledelsen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
informasjon fra ledelsen til hele personalet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
fordeling av driftsoppgaver som må gjøres					
å informere om nye rutiner, planer for skolens virksomhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
dele kunnskap					
kanal for å sikre at alle får samme informasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kanal for å minne på om avtaler eller frister	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hva mener du e-post bør brukes/ikke brukes til?

Vedlegg 2: Intervjuguide

Oppbygging av intervjuet	Intervjuspørsmål	
Innledning	<p>Avklare hva opplysningene skal brukes til og hvordan datamaterialet blir behandlet. Anonymisering og sletting. Det er mulig å trekke seg når som helst. Skrive under på et samtykkeskjema.</p> <p>Hvordan fungerer e-post for deg? Hva bruker du det til i hovedsak? Hva tenker du er fordelene med e-post? Sjekker du e-post hver dag? Er du inne på OneNote hver dag? Sammenlignet med det andre du gjør på en dag, hvor mye av tid utenom undervisning bruker du til e-post? Sjekker du også e-post utenom tid på skolen? Hjemme? I helgene?</p>	
Kommunikasjonen mellom mottaker og sender (skoleleder og kontaktlærer)	<p>Er det forskjell på hvordan dine kollegaer kommuniserer via e-post og hvordan ledergruppen gjør det? Hva er likt og hva er forskjellig? Hva er viktig for deg når du skal kommunisere via digitale kanaler?</p> <p>Har du opplevd å få en oppgave via e-post, fra ledelsen som du må gjøre? Hva tenker du om det? Er det tydelig hva som er forventet? Har formuleringen av e-posten noe å si? F.eks. ”det hadde vært fint om...” eller ”du må...” eller ”om du har mulighet...”</p> <p>I hvilken grad opplever du å være tilgjengelig? Hvordan reagerer du når du får en e-post fra ledelsen som er sendt sent en kveld eller i en helg? Opplever du at du må svare med en gang? Press?</p>	

<p>Innholdselementet i e-postene</p>	<p>Hva handler e-postene du mottar stort sett om? Hva er ditt inntrykk av innholdet i e-poster sendt fra skoleledelsen?</p> <p>Hvilke e-poster ser du på som nyttige? Hvorfor? Er det e-poster du vil si at du ikke trenger? Hva handler de om? Hva gjør du for å huske innholdet i en e-post?</p> <p>Skriver du selv mange e-poster? Til hvem? Hva handler disse om? Er det stort sett svar på en annens e-post eller er det som sender ut første e-post?</p>	
<p>Informasjons- og kommunikasjonskanaler på skolen</p>	<p>Skoleledelsen har flere kanaler for både å dele informasjon og kommunisere. Hva løser e-post av utfordringer og hva skaper e-post av utfordringer? Hva tenker du om de andre kanalene?</p>	
<p>Avslutning</p>	<p>Har du noe du vil tilføye? Noe du vil oppklare? Spørsmål?</p>	

Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse til et intervju i forbindelse med min masteroppgave.

Bakgrunn og formål

Jeg er en student ved universitetet i Tromsø, Norges arktiske universitet, og holder på med en master i utdanningsledelse. Overordnet tema for masteren er e-post som informasjons- og kommunikasjonsverktøy for skoleledelsen og ansatte. Jeg vil finne ut hvordan jeg som skoleleder kan bruke e-post som et nyttig verktøy for drift og utvikling av skolen og samtidig sørge for at viktig informasjon kommer frem til riktig mottaker og til rett tid.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å gjennomføre individuelle intervjuer av kontaktlærere på et valgt trinn på egen skole. Spørsmålene vil handle om kontaktlærers opplevelse av kommunikasjon med skoleledelsen via e-post, e-postens innholdselement, hvilke informasjons- og kommunikasjonskanaler skolen bruker og fordeler med disse. Intervjuene vil vare i ca en time.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Jeg kommer til å bruke lydopptaker/ diktafon i tillegg til å ta notater, men det innhentes ikke opplysninger som kan knytte deg eller dine uttalelser til studien. Opptakene vil bli slettet etter at intervjuene er transkribert, og prosjektet skal etter planen avsluttes i juni 2018. Det er kun meg og min veileder som skal ha tilgang til intervjumaterialet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Dersom du har spørsmål til studien kan du ta kontakt med meg på telefon 464 19674 eller cestiberg@hotmail.com. Du kan også kontakte min veileder Carl Fredrik Dons på carl.f.dons@ntnu.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Med vennlig hilsen

Cecilie Stiberg

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i et individuelt intervju

(Signert av prosjektdeltaker, dato)