



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Opplæringslovens §9A-5 – en «bremsekloss» for tillit?

En kvalitativ studie om lærernes møte med opplæringslovens §9A-5.

Jan-Erik Steine

Masteroppgave i organisasjon og ledelse for offentlig sektor, STV-3909, mai 2022

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for temavalg.....	1
1.2	Problemstilling	3
1.3	Forskningsspørsmål.....	3
1.4	Relevans	4
1.5	Oppgavens oppbygging.....	4
2	Teori	5
2.1	Relasjonell tillit	6
2.2	Kalkulert tillit	7
2.3	Institusjonell tillit	7
3	Metode og design	8
3.1	Kvalitativ metode	9
3.2	Fortolkningsbasert fokus	9
3.3	Abduktiv modell.....	10
3.4	Intensivt opplegg	11
3.5	Casestudie.....	12
3.6	Generalisering	12
3.7	Gyldighet.....	13
3.8	Effekt.....	13
3.9	Intervju	14
3.9.1	Pre-strukturering.....	14
3.9.2	Informantgruppen.....	14
3.9.3	Gjennomføring av intervju	15
3.9.4	Etske hensyn.....	16
4	Empiriske funn	16
4.1	Tillit.....	17
4.1.1	Relasjonell tillit	19
4.1.2	Kalkulert tillit	20
4.1.3	Institusjonell tillit	22
4.2	Lærernes møte med §9A-5	23
4.2.1	§9A-5 og tillit	24

5	Drøfting	28
5.1	Opplever lærerne relasjonell tillit?	28
5.1.1	Ansatt vs ansatt.....	29
5.1.2	Ansatt vs leder	30
5.2	Opplever lærerne kalkulert tillit?	31
5.2.1	Ansatt vs leder	31
5.3	Opplever lærerne institusjonell tillit?	33
5.4	Lærernes møte med §9A-5	33
6	Oppsummering og konklusjon	34
6.1	Mulige feilkilder.....	35
6.2	Veien videre	36
7	Referanseliste	38

Forord

Tre års maraton med full jobb og studier på kveldstid og i helgene, er omsider ved veis ende. Det har vært interessant, lærerikt, oppløftende, frustrerende, utmattende og berikende – i tilfeldig rekkefølge.

Jeg har først og fremst lært mye. Både om meg selv, men så vel om ledelsesteorier, metoder og lærernes forhold til temaene jeg har forsket på; tillit og opplæringslovens §9A-5.

Og det er flere jeg må takke for at jeg faktisk nå kan sitte her og skrive et forord til min masteroppgave i erfaringsbasert ledelse (MPA). Først og fremst informantene: Uten dere, ingen oppgave! Tusen takk for at dere var sporty og stilte opp med deres tanker og betraktninger. Det har vært gull verdt!

Takk også til familien, som har måttet holde ut med utallige monologer om tillit og §9A-5 – de gangene jeg har vært «til stede».

Rudi Kirkhaug fortjener også en varm takk. I første omgang for å ha vært en veileder med tydelige og konkrete tilbakemeldinger på forbedringer av selve teksten. Men også for å ha vært en god samtalepartner om struktur og tema.

Blue skies, Rudi!

Jan-Erik Steine, Alta, mai 2022

1 Innledning

I denne oppgaven står begrepet tillit og opplæringslovens §9A-5 av 2017 sentralt. I korte trekk skal jeg se på sammenhengene mellom §9A-5 og hvordan lærerne opplever tilliten vertikalt og horisontalt i skoleverket – herunder til kolleger, ledere og skolen. I innledningen vil først temaet og bakgrunnen for oppgaven presenteres, før det vies plass til problemstilling, forskningsspørsmål og oppgavens relevans, før det til slutt er viet plass til en redegjørelse for oppbyggingen av selve masteroppgaven.

1.1 Bakgrunn for temavalg

Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (også kalt opplæringsloven) danner det juridiske rammeverket for den norske skolen – og bakgrunn/tema for denne oppgaven i tospann med begrepet *tillit*.

Loven, som fikk sitt nåværende navn og ikrafttredelse i juli 1998, er delt inn i flere kapitler. I 2017 ble kapittel 9A, gjennom §9A-4, innskjerpet. Nå er det elevenes *subjektive følelse* om at han/hun er blitt krenket som skal initiere tiltak. Herunder: «Når ein elev seier at skolemiljøet ikkje er trygt og godt, skal skolen så langt det finst eigna tiltak sørgje for at eleven får eit trygt og godt skolemiljø (lovdata.no – §9A-4).

Innskjerpingen under kapittel §9A-4 brukes for øvrig i kombinasjon med §9A-5. Sistnevnte vil føre til en: «Skjerpa aktivitetsplikt dersom ein som arbeider på skolen, krenkjer ein elev» (lovdata.no – §9A-5). Dette inkluderer lærere og andre voksne i den norske skolen.

Kort fortalt handler §9A-4 og §9A-5 om elever som melder inn at de føler seg krenket trakassert eller mobbet av voksne – fortrinnsvis lærere – og at det ut fra dette iverksettes en aktivitetsplikt. Men siden det i §9A-5 står at: «*Undersøking og tiltak etter § 9 A-4 tredje og fjerde ledd skal setjast i verk straks*», så vil for enkelthetens skyld kun §9A-5 bli brukt i oppgaven heretter. Det er likevel viktig nok en gang å understreke at disse to paragrafene henger tett sammen.

Tanken om at elevenes stemme og *subjektive følelse* skal vektlegges uten å redigeres av voksne, har imidlertid skapt diskusjon og bekymring. Rektor ved Hammer skole i Lørenskog på Romerike, Mette Karin Nordeng, hevdet høsten 2020 at hun opplevde at den nye loven hadde utviklet en *fryktkultur* blant lærerne ved hennes skole (Utdanningsnytt.no/kapittel9a).

Utdanningsforbundet og Lektorlaget krevde på sin side i 2018, i et åpent brev til daværende utdanningsminister Jan Tore Sanner, at «krenkeparagrafen» burde skrotes fordi den bidro til å forringe læring og kvalitet i den norske skolen (Utdanningsnytt, 2018).

At revideringen av §9A-5 ble innført så sent som for fire år siden, gjør at det finnes relativt lite forskning på området, og som kobler begrepet tillit til loven. Det finnes noe litteratur som tar for seg tillit på generelt grunnlag, men det har ikke lyktes å finne litteratur som knytter begrepet opp mot §9A-5-saker. Det har heller ikke lyktes å oppdrive mange relevante studentoppgaver om temaet. Det kanskje nærmeste er masteroppgaven til Miriam Johannessen Ekra ved Universitetet i Agder (2019), med følgende problemstilling: «Hvordan kan rektor håndtere §9A-5-saker på en god måte?»

I 2019 kom imidlertid en evaluering av kapittel 9A i opplæringsloven. Rapporten, utarbeidet av Deloitte AS på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, søker svar på om lovendringen har ført til en endring for *elevene* mtp. å bli hørt, samt om skoleeier har oppfylt sin plikt overfor fylkesmennene. I oppsummeringen står det likevel at:

«Skolene viser til at lovendringen har bidratt til økt vektlegging av å høre elevens stemme og å vektlegge elevens subjektive oppfattelse... Imidlertid vises det også til situasjoner der kravet om å vektlegge elevens subjektive opplevelse kan få uheldige følger, som i situasjoner der det er svært ulike oppfatninger av hva som har skjedd. I slike situasjoner opplever enkelte at eleven som meldte å ikke ha det trygt og godt på skolen i for stor grad får definisjonsmakten i en skolemiljøsak» (Utdanningsnytt – Evaluering av 9A i opplæringsloven).

Når det gjelder lærere og tillit, så er det ikke et ukjent tema at flere lærere føler at de mangler tillit til å gjøre jobben sin. Utdanningsforbundet har arbeidet med problematikken i en årrekke, og det har vært gjort flere forsøk på å forankre dette politisk (utdanningsnytt.no/tillitsreformen). Det var Trond Giske (Ap) som i 2015 offisielt startet debatten om en *tillitsreform* i den norske skolen, og i 2018 fremmet Ap, Sp og SV et konkret forslag. Tanken var å gi lærerne handlingsrom. Høyresiden gikk imot, og forslaget falt.

Debatten er imidlertid ikke lagt død. Så sent som i fjor høst gikk venstresiden i norsk politikk til valg på å få gjennomført en tillitsreform i den norske skolen

(utdanningsnytt.no/stortingsvalget2021). Noe vedtak om en tillitsreform er foreløpig ikke gjort.

At §9A-5 har møtt så stor motstand på flere hold, og da spesielt i lærernes fagforbund, gjør at det vil være interessant å se på hvordan lovendringen har påvirket tilliten i skoleverket. For:

«At noen uttrykker tillit til andre, oppleves som motiverende og inspirerende... Derimot kan det ødelegge personer både psykologisk, sosialt og karrieremessig og organisasjoner omdømmemessig hvis noen uttrykker mistillit, fordi man da signaliserer negative forventninger og tillegger motparten ondsinnede motiver» (Kirkhaug, 2019, s45).

1.2 Problemstilling

I denne oppgaven vil det være fokus på hvordan lærerne i den norske videregående skolen opplever tillit i forskjellige situasjoner etter at opplæringslovens §9A-5 ble innført. Herunder tillit til så vel kolleger, som ledere og organisasjonen. Og ikke minst hva som skal til for at tilliten svekkes og at det oppstår mistillit.

Med bakgrunn i dette er det utarbeidet følgende problemstilling:

Har lærerne opplevd en endring i tillit til kolleger, ledere og organisasjon som følge av innskjerpingen i opplæringslovens §9A-5 fra 2017?

Tanken er å avklare om revideringen av opplæringsloven fra 2017 har påvirket lærerne og deres syn på tillit i sin jobbutførelse.

1.3 Forskningsspørsmål

For å systematisere oppgaven og hjelpe til med å besvare problemstillingen, er det utarbeidet følgende forskningsspørsmål:

1. Hvordan påvirker §9A-5 relasjonell tillit mellom lærere og leder og lærerne imellom
2. Hvordan påvirker §9A-5 kalkulert tillit mellom lærer og leder og lærerne imellom
3. Hvordan påvirker §9A-5 institusjonell tillit til organisasjonen – via lederen

Forskningsspørsmålene har fått en sentral plass i intervjuene med informantene med hvert sitt delkapittel, med der tilhørende underspørsmål. Forskningsspørsmålene vil også få en sentral posisjon når funnene skal presenteres og oppgaven drøftes.

1.4 Relevans

Problemstillingen og valgte tema kan være relevant på flere nivå. Vi ønsker vel alle at elevene skal ha en trygg og forutsigbar skolehverdag hvor de opplever læring og utvikling? Men hva om dette skjer på bekostning av lærernes følelse av tillit?

Det kan være interessant å finne ut om, og i hvilken grad, lærerne opplever tillit eller mistillit på sin arbeidsplass. Det om en ansatt føler at han eller hun opplever tillit, kan nemlig være med på å avgjøre om den ansatte trives på jobben eller ikke. Med dette i tankene: I perioden 2008 til 2018 var det ifølge Statistisk sentralbyrå faktisk hele 8100 lærere som byttet jobb (ssb.no/utdanning).

Dersom det viser seg at §9A-5 og måten disse sakene blir løst på kan skape mistillit, kan det hende at det går en stund før vi opplever effektene av dette – mtp. at det kun er fire år siden revideringen ble vedtatt. I så tilfelle er vi avhengige av å ha et sikkerhetsnett som fanger opp signalene. Men da må vi vite om dem.

1.5 Oppgavens oppbygging

Masteroppgaven er inndelt i seks hoveddeler; 1) Innledning, med bakgrunn for valg av problemstilling, 2) Teori, hvor det vil være et fokus på Kirkhaugs (2019) tre forskjellige tillitstyper, 3) Metode, hvor de metodiske valg vil presenteres og begrunnes, 4) Empiriske funn, hvor funn fra intervjuene presenteres, 5) Drøfting, hvor de empiriske funnene drøftes i lag med teori og 6) Oppsummering og konklusjon.

2 Teori

I dette kapittelet vil det bli presentert hovedsakelig tre teorier om tillit knyttet opp mot forskningsspørsmålene som kan bidra til å utdype og besvare problemstillingen; relasjonell tillit, kalkulert tillit og institusjonell tillit. Valget av de tre teoriene om tillit, er gjort for å få et dypere og mer nøyaktig kart å manøvrere informantenes opplevde tillit etter.

Det å kunne stole på noen eller noen, er en ganske vanlig måte å forklare begrepet *tillit* på. Og dette kan vi igjen knytte opp mot Emile Durkheim som snakker om den «organiske solidariteten», hvor medlemmene i et samfunn er avhengige av hverandre gjennom normer og verdier. Ifølge Durkheim det er den organiske solidariteten som legger grunnlaget for tillit (Jacobsen og Thorsvik, 2005).

Når det gjelder å *definere* begrepet tillit, så er det opp gjennom historien blitt formulert mange forskjellige varianter. Jeg synes Burke et.al. (2007) sin definisjon av tillit (gjengitt i Kirkhaug, 2019) som en underliggende psykologisk betingelse som forsterker eller svekker relasjoner mellom personer eller mellom personer og organisasjoner, er relevant.

Det er heller ikke uvanlig å kategorisere *tillit* i to grupper; *kognitiv* og *følelsesmessig tillit*. Her er førstnevnte ifølge Kirkhaug (2019) i stor grad knyttet til en persons bedømmelse av utførelsen av en jobb, mens den andre i stor grad handler om bedømmelse ut fra mer personlige forhold.

Teoriene som det fokuseres på i denne oppgaven, er imidlertid et knippe som tar for seg og spesifiserer i henhold til en inndeling av tillit i tre typer; *relasjonell*, *kalkulert* og *institusjonell*. Dette hovedsakelig i henhold til Kirkhaug (2019) sin inndeling, som igjen er til dels basert på tankegodset til D. M. Rousseau et.al. (1998).

Tillitstypene tar i korte trekk for seg forholdet mellom hh. den ansatte og leder/kollega på et mer personlig plan, den ansatte og forskjellige typer sanksjoner på en gitt handling eller oppførsel, og den ansatte og organisasjonen.

Jeg vil også ta for meg en del av tankegodset til L. T. Hosmer (1995), D. Gambetta (1988), samt B. H. Sheppard og D. M. Sherman (1998).

Så når det i problemstillingen spørres om det har skjedd en *endring i lærernes følelse av tillit til kolleger, leder og organisasjon som følge av §9A-5*, er det med en tanke på det Kirkhaug (2019) snakker om med hensyn til relasjonell, kalkulert tillit og institusjonell tillit.

2.1 Relasjonell tillit

Relasjonell tillit tar ifølge Rosseau et.al. (1998) og Sheppard og Sherman (1998) i korte trekk for seg forholdet mellom mennesker på et mer personlig plan.

Kirkhaug (2019) forklarer teoriene til Sheppard og Sherman (1998) på følgende måte: «Denne typen tillit er derfor karakterisert av åpenhet, gjensidig lojalitet og bred sosial støtte, hvor også avhengighet og utlevering av intim informasjon er viktige elementer» (s49). I sammenhengen med disse elementene, vil ifølge Sheppard og Sherman (1998) *risiko* og *sårbarhet* være sentrale.

Definisjonen til Rosseau et.al. (1998) beskriver relasjonell tillit som: «*Relational trust* derives from repeated interactions over time between trustor and trustee. Information available to the trustor from *within the relationship itself* forms the basis of relational trust» (s 399).

Altså: Her handler det om tillit på et kanskje mer personlig plan som er blitt til og ofte bygget opp over tid – for eksempel mellom leder og ansatt(e), og mellom ansatte.

Siden relasjonell tillit – som handler om forholdet mellom mennesker – er forbundet med en viss risiko for å bli såret, kan dette ofte være vanskelig og tidkrevende å etablere. Og noen ganger skal det ikke mer en enkelthendelse til før tilliten er kraftig svekket eller det oppstår mistillit.

Ifølge Kirkhaug (2019) er relasjonell tillit noe som må fortjenest, gjennom atferd og dyder. Og skal en leder få relasjonell tillit, må vedkommende vise omtanke, åpenhet og diskresjon. Det vil derfor være interessant å se om det er mulig å finne indikatorer på om det skjedd en endring i det relasjonelle tillitsforholdet mellom lærere/kollega og lærer/skoleleder etter §9A-5.

2.2 Kalkulert tillit

Når Kirkhaug (2019) snakker om kalkulert tillit, hevder han at dette handler om forhold knyttet til blant annet trygghet om at lønnen blir utbetalt, samt om belønning og/eller straff utdeles etter kjente kriterier. Sentralt ved denne typen tillit er også om den vi samhandler med vil gi oss fordeler eller oppføre seg på en måte slik at vi ønsker å inngå samarbeid. Hosmer (1995) sier følgende om kalkulert tillit:

«A genuine responsiveness to the needs of the other party in an economic exchange.»,
og: «Economically rational behavior, constrained by contracts and controls» (s391).

Rosseau et.al. (1998) tar for seg eventuelle sanksjoner som iverksettes i forbindelse med, eller ved brudd på, kalkulert tillit – og ikke minst med tanke på hvilke typer kontrollfunksjoner som ligger til denne typen tillit: «In a sense, trust is not a control mechanism but a substitute for control, reflecting a positive attitude about another's motives. Control comes into play only when adequate trust is not present» (s399).

Kirkhaug (2019) beskriver kalkulert tillit som den typen tillit mellom medarbeidere og ledere som er mest utbredt i arbeidslivet. For det første handler det om at lederen stoler på at de ansatte gjør jobben slik den skal gjøres og ikke sluntrer unna. Og for den ansatte handler det om å føle forutsigbarhet og trygghet knyttet til ytelser og motytelser.

2.3 Institusjonell tillit

Tillit på det institusjonelle planet blir av Rosseau et.al. (1998) beskrevet som *deterrence bases trust* – herunder:

«Deterrence-based *trust* emphasizes utilitarian considerations that enable one party to believe that another will be trustworthy... Asset specificity effects in the form of switching costs to parties, as in transaction cost economics, are examples of deterrence-based trust» (s 398).

Rosseau et.al (1998) legger her vekt på *utilitaristiske* hensyn, som innebærer å tillate en part å stole på en annen fordi det trolig vil være til stede en gjensidig forståelse om at handlingen(e) skal føre til en maksimering av nytten.

Når Kirkhaug (2019) snakker om *institusjonell tillit*, beskriver han tillitsforholdet mellom den ansatte og organisasjonen (arbeidsgiveren/institusjonen) som vedkommende er en del av – ofte representert gjennom lederen. Ifølge Rosseau et.al. (1998) handler det ofte om kontroll, eller kanskje aller helst mangel på sådan: «In a sense, trust is not a control mechanism but a substitute for control, reflecting a positive attitude about another's motives. Control comes into play only when adequate trust is not present» (s398).

Det handler i korte trekk om at det hersker en gjensidig forståelse (tillit) av lover og regler for hvordan en aktuell organisasjon skal driftes, og at det ikke blir satt i verk tiltak før en slik tillit eventuelt brytes. Institusjonell tillit skapes ifølge Kirkhaug (2019) ved at en organisasjon har et sett med tydelige lover, regler, avtaler og verdier som de ansatte har akseptert og etterlever. Tanken er at disse lovene og reglene beskytter og ivaretar de ansattes behov for trygghet og forutsigbarhet.

Siden organisasjonen/institusjonen ofte er representert gjennom lederen, kan den institusjonelle tilliten være påvirket av lederens håndtering av situasjoner hvor den ansatte møter organisatoriske forhold.

3 Metode og design

Dette kapitlet er ment å redegjøre for de metodiske valg som er gjort med hensyn til å skaffe til veie informasjonen som trengs for å få besvart problemstillingen og forskningsspørsmålene. Å skaffe til veie gyldig og troverdig kunnskap om virkeligheten, og ikke minst ha en plan for hvordan arbeidet skal foregå, er ifølge Jacobsen (2015) nøkkelen til det meste av forskning.

Valg av design og metode til oppgaven er hovedsakelig gjort ved å hente informasjon og inspirasjon fra metodelitteraturen til Jacobsen (2015), i tillegg til Svein S. Andersen (2019) og forelesningene til Frank Holen ved UiT (2021).

3.1 Kvalitativ metode

Et av de sentrale spørsmålene jeg sto overfor da jeg begynte å arbeide med oppgaven, var om jeg skulle velge en kvantitativ eller kvalitativ retning. Ifølge Jacobsen er en kvantitativ tilnærming egnet for å gi oss informasjon «i form av tall». Mitt mål er å tilegne kunnskap og forske på en sosial virkelighet for kompleks til å reduseres til tall. Dette ut fra følgende tanke:

«En kvalitativ tilnærming har som utgangspunkt at virkeligheten er for kompleks til å reduseres til tall, og at man derfor må samle inn informasjon i form av *ord* som åpner for mer nyanserikdom» (Jacobsen, 2015, s24).

Jacobsen (2015) beskriver videre kvalitative studier som et opplegg med hensikt å få fram hvordan mennesker tolker og forstår en situasjon.

Dette er helt i tråd med min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Valget falt derfor på å følge den kvalitative retningen, i form av intervju til innhenting av empiri. For å kunne svare på problemstilling og forskningsspørsmål har det vært essensielt å kunne finne ut mer om hvordan intervjuobjektene opplever sin situasjon. Og ikke minst at de gis muligheten til å bruke egne ord på å beskrive det de føler. Det har også vært ønskelig for forsker å kunne ha muligheten til å komme med oppfølgingsspørsmål – dette for å finne en dypere forståelse av situasjonen.

3.2 Fortolkningsbasert fokus

Det er ingen tvil om at denne oppgaven i utgangspunktet og rent metodisk, kan ha trekk ved positivismen. På noen måter gis positivismen rent metodisk deduktive trekk ved at: «Den beste framgangsmåten er først å skape seg noen forventninger om hvordan virkeligheten ser ut, og dernest gå ut og samle inn empiri for å se om forventningene stemmer overens med virkeligheten» (Jacobsen, 2015, s25).

Forventningen ligger i om, og i hvilken grad, opplæringslovens §9A-5 har påvirket lærernes følt tillit til kolleger, leder og organisasjon. Jobben har bestått i å finne ut om forventningen stemmer med virkeligheten.

Samtidig kan tilnærmingen Jacobsen (2015) beskriver som *metodologisk individualisme* virke som et fornuftig utgangspunkt for min oppgave – herunder hvordan fenomener kan forstås

ved å se til individers atferd og motiver. Fokuset har vært på om den enkelte lærer opplever endring i tillit, og ut fra dette endrer/har endret atferd.

Det er imidlertid flere tungtveiende forhold som peker i retning av en mer fortolkningsbasert fremgangsmåte. Den sosiale virkeligheten forandrer seg nemlig hele tiden, og det finnes ikke nødvendigvis «...en objektiv sosial virkelighet, men heller flere ulike forståelser av virkeligheten» (Jacobsen, 2015, s28).

Det handler om å avdekke hva mennesker i gitte situasjoner gjør, og ikke minst hvorfor. Her handler det om å studere samfunnsskapte forhold, noe som ifølge Jacobsen (2015) er en hovedinnvending mot positivismens fokus på å studere fysiske (uforanderlige) forhold.

Dessuten er det et ideal ved positivismen at forskeren skal være nøytral. Det er imidlertid vanskelig, for ikke å si umulig, å etterleve dette idealet i sin reneste form. Først og fremst fordi jeg ønsker å gjennomføre forskning på menneskelig aktivitet, noe som forpurrer nøytralitetstanken fordi det alltid vil være: «... en relasjon mellom forsker og forskningsobjekt...» (Jacobsen, 2015, s29).

Jeg har derfor konkludert med at jeg ønsker å etterleve en fortolkningsbasert (sosialkonstruktivistisk) tilnærming i min oppgave, og med dette en kvalitativ metode.

3.3 Abduktiv modell

Når det gjelder det Jacobsen (2015) tar for seg som grunnlag for undersøkelser – *beskrivelser, forklaring og prediksjon* – så vil fokuset i denne oppgaven være å forsøke å finne forklaring. Først om det har skjedd en endring i lærernes tillit til kolleger ledere og organisasjon etter §9A-5, og deretter søke å finne en mulig forklaring på *hvorfor*.

Til dette arbeidet så jeg i utgangspunktet for meg å anvende en deduktiv undersøkelsesmodell, sett i lys av min problemstilling; å bekrefte eller avkrefte en antakelse om at den enkelte lærer kan oppleve og/eller føle svikt i tillit som følge av §9A-5. Det er nemlig ingen tvil om at det er skapt noen forventninger om hvordan virkeligheten ser ut, og at min innsamling av empiri skjer i et forsøk på å se om forventningene stemmer.

Jeg har imidlertid ikke mye forskning å lene meg på, den tid det er knapt fire år siden opplæringsloven ble revidert. Det er forsket relativt lite på §9A-5 og dens følger med tanke på tillit i skoleverket. Og testende (deduktive) opplegg handler ifølge Holen (2021) om å kunne bekrefte eller avkrefte antakelser på områder med mye forhåndskunnskap.

Valget har derfor falt på å anvende en abduktiv modell, med trekk av en deduktiv arbeidsmåte, hvor jeg lar empiri og teori «sparre» seg frem til nye tanker/teorier. Holen (2021) beskriver et abduktivt opplegg som en dialektisk prosess rundt teori og empiri.

Eller, sagt på en annen måte: «Snarere ses forskningen som en stadig pågående prosess der funn leder til nye undringer som igjen leder til nye spørsmål som igjen må undersøkes» (Jacobsen, 2015, s35).

Jacobsen (2015) poengterer at det ikke er mulig å opptre helt ut rent deduktivt eller helt ut rent induktivt. En abduktiv tilnærming vil i så måte være en pragmatisk tilnærming av de to metodene.

Jeg har derfor valgt å teste ut eksisterende teorier om tillit, signert Kirkhaug (2019), Rosseau et.al. (1998), Hosmer (1995), Gambetta (1988), samt Sheppard og Sherman (1998), på empirien. Målet er at det i møtet mellom empiri og teorier om tillit, dukker opp en del nye «antakelser og hypoteser» som kan belyses.

3.4 Intensivt opplegg

Når det gjelder hvorvidt jeg tenker et intensivt eller ekstensivt opplegg, faller valget med bakgrunn i problemstillingen på førstnevnte. Ifølge Holen (2021) består intensive opplegg med få informanter hvor det går i dybden på jakt etter detaljer kunnskap om hver enhet – og hvor det er holisme (kompleksitet) til stede. I oppgaven er jeg på jakt etter folks vurderinger og tanker omkring tillit, som med rette kan plasseres i kategorien sosialt konstruerte virkeligheter. Og om testende opplegg som angår sosialkonstruktivisme er det ifølge Holen (2021) krevende å få tak i hva ligger til grunn for folks vurderinger og oppfatninger.

Jeg ser derfor for meg relativt få informanter hvor tanken er å gå i dybden med det mål for øyet å innhente detaljert kunnskap om tanker og følelser omkring begrepet tillit og opplæringslovens §9A-5.

Valget tas blant annet med bakgrunn i tilgjengelig tid, kapasitet og økonomi, men kanskje mest fordi jeg ser for meg at det er på denne måten jeg best kan oppfylle problemstillingens «bestilling».

Jeg var inne på tanken om å inkludere lederne i informantgruppen, den tid disse spiller en sentral rolle mtp. håndhevingen av §9A-5, men valgte til slutt å utelukke denne gruppen. Jeg er på jakt etter hvordan *lærerne* opplever tillit. Imidlertid er jeg klar over at resultatene kunne vært noe mer nyansert og utdypende om jeg hadde dratt inn dette aspektet.

3.5 Casestudie

Jeg har vurdert forskjellige opplegg, og til slutt landet jeg på å gjennomføre – som problemstillingen og valg av intensivt opplegg taler for – en casestudie. Casestudier som innebærer: «... intensive studier av en eller noen få enheter» (Andersen, 2013, s23).

Ifølge Andersen (2013) trenger ikke en casestudie å ta for seg en hel organisasjon, men kun deler av den. Jeg ser for meg at det kan være relevant å ta for meg det Andersen (2013) beskriver som «et hendelsesforløp» eller «en prosedyre»: Herunder: I hvilken grad påvirkes lærernes følte relasjonelle, kalkulererte og institusjonelle tillit av ledernes prosedyre for behandling av §9A-5-saker? Jeg valgte å basere oppgaven på fem enheter eller case.

3.6 Generalisering

Når det gjelder *generalisering* vil intensive undersøkelsesopplegg score høyt på intern gyldighet, noe som ifølge Jacobsen (2015) gjør dem godt egnet for teoretisk generalisering. I korte trekk handler det om å skape teorier om virkeligheten og fenomeners årsak/virkning.

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i et intensivt opplegg hvor jeg vil forsøke å heve informasjonen fra et empirisk til et teoretisk nivå. Rett og slett: Kan det være slik at enhetenes

(lærernes) eventuelle opplevde svikt i tillit som følge av §9A-5, kan danne grunnlag for en teoretisk generalisering?

3.7 Gyldighet

Ifølge Jacobsen (2015) må empirien som samles inn tilfredsstillende to krav: den bør være gyldig og relevant (valid), samt pålitelig og troverdig (reliabel).

Intern gyldighet handler i korte trekk om at vi må være nøye med at de konklusjoner vi trekker skal kunne forsvares med grunnlag i empirien. Som sagt: Hvis jeg finner ut at det er svekket tillit blant lærerne etter at §9A-5 trådte i kraft, så er det ikke dermed sagt at det isolert sett er lovendringen i seg selv eller håndhevingen av denne som er årsaken.

Ekstern gyldighet handler på sin side om i hvilken grad resultatene er overførbare fra en sammenheng til en annen. Og nettopp dette er målet mitt; å skaffe til veie informasjon som kan gi en indikasjon på hvordan opplevd tillit blant lærere generelt er blitt påvirket av §9A-5. Når det gjelder pålitelighet og troverdighet mener Jacobsen (2015) at undersøkelsen må være til å stole på – altså at det ikke er gjort åpenbare feil – med eller uten vilje. Disse idealer og retningslinjer har jeg gjort mitt ytterste for å etterleve.

3.8 Effekt

Det har vært essensielt for meg å også finne ut både hva som har vært/er effekten av §9A-5-saker, og ikke minst hvilken del av loven og håndteringen som har vært utslagsgivende. Altså om det er §9A-5 i seg selv (direkte effekt) eller behandlingen av denne (indirekte effekt) som har hatt avgjørende betydning for utfallet. Dessuten: Kan trekk ved lærernes personlighet ha spilt en rolle for hvordan de føler tillit på arbeidsplassen og i klasserommet (modererende effekt) (Jacobsen, 2019)?

Dette er nyanser som jeg anser viktig å ta med meg i det videre arbeidet i forskningen.

3.9 Intervju

Det finnes mange måter å gjennomføre innhenting av informasjonen på i en kvalitativ studie. De hyppigst brukte metodene er; a) det individuelle, åpne intervjuet, b) fokusgruppe intervju, c) observasjon og d) dokumentundersøkelse. Felles for dem alle er at de – dog på forskjellige måter – kan påvirke påliteligheten til dataen (Jacobsen, 2015).

3.9.1 Pre-strukturering

Jeg valgte å gjennomføre en runde med semistrukturerte (pre-strukturerte) intervju – i det Jacobsen (2015) kategoriserer som «Det åpne individuelle intervjuet». Intervjuet var semistrukturert i den forstand at jeg hadde utformet en intervjuguide med fire tema med tilhørende underspørsmål:

1. Begrepet tillit
2. Tillitstyper
3. Opplæringsloven
4. Opplevelse av §9A-5

«Pre-strukturering innebærer at vi på forhånd bestemmer oss for elementer som vi skal konsentrere oss spesielt om, f.eks ulike temaer i et intervju» (Jacobsen, 2015, s149).

Det finnes mange kritiske røster til kombinasjonen av denne formen for intervjustrukturering og kvalitative metoder fordi det er en type lukking av datainnsamlingen. Men: «Pre-strukturering betyr ikke nødvendigvis at datainnsamlingen lukkes, mer at enkelte aspekter ved intervjuet eller observasjonssituasjonen blir satt i fokus» (Jacobsen, 2015, s149).

3.9.2 Informantgruppen

Jeg ønsket å intervjuere lærere i den videregående skolen, dels for å avgrense oppgaven og dels fordi det er her jeg har erfaring selv. Informantgruppen teller fem lærere; tre menn og to kvinner. Disse kom jeg i kontakt med ved å kontakte de tillitsvalgte på fire videregående

skoler i Finnmark. Etter at kontakt var opprettet med informantene, foregikk korrespondansen på telefon og epost.

Målet var å ha en mest mulig representativ gruppe, med tanke på alder, kjønn, fagbakgrunn og ansiennitet, for å nevne noe. Nettopp for å få det Jacobsen (2015) beskriver som «bredde og spredning» i gruppen. Dette var imidlertid vanskelig å fullt ut få til. Samtlige av informantene er i 40- og 50-årene. Og de har forskjellig fagbakgrunn og forskjellig ansiennitet i den videregående skolen – fra to til 30 år.

3.9.3 Gjennomføring av intervju

Med tanke på å opprette tillit og åpenhet i intervjusituasjonen, er det ifølge Jacobsen (2015) best å møtes ansikt til ansikt. Dette var imidlertid vanskelig å få gjennomført. For det første rent praktisk med tanke på at jeg er i full jobb og at det er lange avstander fra mitt arbeidssted til de aktuelle skolene. Dernest har vi vært gjennom en koronapandemi, med dertil restriksjoner på hvor mange som kan møtes og hvordan.

Valget falt derfor på å intervju alle informantene med unntak av én på Teams, noe de ga uttrykk av at de følte seg komfortable med. Vedkommende som ikke ble intervjuet på Teams ønsket å bli intervjuet ansikt til ansikt, noe vi avtalte og gjennomførte.

Samtlige informanter fikk tilsendt intervjuguiden i forkant av intervjuet, i lag med en samtykkeerklæring som var lastet ned fra Norsk senter for Forskningsdata (NSD). Informantene ble gjort oppmerksom på at intervjuet ble tatt opp, og at opptakene ville bli slettet etter transkriberingen. Det ble også informert om at de når som helst kunne stoppe intervjuet, samt at de ville bli anonymisert i oppgaven. Det ble i fellesskap avtalt tid for intervjuene, mens informantene selv valgte hvor de skulle intervjues fra. Etter at intervjuene var gjennomført, uttrykte flere at de ønsket å få tilsendt oppgaven. Dette ble avtalt.

Med unntak av ett intervju, som varte i 20 minutter, var lengden på intervjuene på 45-50 minutter. Det var forskjellig dynamikk i intervjuene, fordi de hadde ulike svar som krevde ulike oppfølgingsspørsmål. Det ble gitt tid for den enkelte å tenke gjennom hva de skulle svare, og informantene fikk følge sin egen tankerekke uten at forsker blandet seg inn.

3.9.4 Ethiske hensyn

Det er gjort en rekke etiske vurderinger i forbindelse med oppgaven, først og fremst av hensyn til informantene. Disse er gjort i sammenheng med at: «Samfunnsvitenskapelige undersøkelser har konsekvenser, både for de som blir undersøkt og for samfunnet» (Jacobsen, 2015, s45).

For å handle i tråd med godkjente og gjeldende regler på området, har jeg brukt de etiske retningslinjene som omtales av Norsk senter for Forskningsdata (NSD). Disse fikk informantene i hende i god tid før intervjuet.

Det er tilstrebet å gi informantene fyldig informasjon om prosjektet, samt om at deres anonymitet vil bli ivaretatt. Det har også i intervjusituasjonen vært et fokus om å ikke komme inn på emner som berører informantenes privatliv. Informantene er også gitt forsikringer om at informasjonen de bidrar med vil bli behandlet korrekt og i tråd med forskningsmessige prinsipper. Informantene er også gjort kjent med at alle opptak og transkriberinger av intervjuene vil bli slettet etter prosjektets slutt, samt at det kun er jeg som har tilgang til disse opplysningene.

4 Empiriske funn

Det er i forbindelse med denne oppgaven gjennomført semistrukturerte intervju med fem lærere fra fire videregående skoler i Finnmark. Informasjon fra disse vil i oppgaven være anonymiserte, og samtlige informanter har fått «navn» basert på en kode bestående av bokstaven R og et tall (1-5): R1, R2, R3, R4 og R5.

Felles for informantene er at de alle har jobbet flere år i skoleverket, både før og etter §9A-5. Og de er alle i 40- og 50-årene. To av dem jobber på samme videregående skole, mens de øvrige jobber på forskjellige skoler. Alle har faglig kompetanse til å undervise i «sine» fag på videregående nivå.

I dette kapittelet skal jeg presentere materiale og data fra intervjuene, og søke en oppsummering, før jeg beveger meg over i drøftingen. Jeg har valgt å kategorisere de viktigste og mest sentrale funnene i to hovedavsnitt og fire delavsnitt;

1. Tillit

- a. Relasjonell tillit
- b. Kalkulert tillit
- c. Institusjonell tillit

2) Lærernes møte med §9A-5

- a. §9A-5 og tillit

Det vil være vanskelig å fullt ut generalisere funnene, da innhentet empiri er basert på kun fem personer. Jeg tror likevel tankene og meningene til de fem kan gi noe i retning av et svar på oppgavens problemstilling og tre forskningsspørsmål:

Har lærerne opplevd en endring i tillit til kolleger, ledere og organisasjonen som følge av innskjerpingen i opplæringslovens §9A-5 fra 2017?

4. Hvordan påvirker §9A-5 relasjonell tillit mellom lærere og leder og lærerne imellom
5. Hvordan påvirker §9A-5 kalkulert tillit mellom lærer og leder og lærerne imellom
6. Hvordan påvirker §9A-5 institusjonell tillit til organisasjonen – via lederen

4.1 Tillit

Samtlige av informantene hadde sin egen forklaring på begrepet *tillit*. Flere av dem syntes det var vanskelig å sette ord på begrepet som de så på som konkret og abstrakt på samme tid. Spørsmålet jeg stilte informantene var: *Hva legger du i begrepet tillit?* Felles for dem alle er at de beskriver *tillit* indirekte som å stole på andre – og ikke minst bli stolt på.

Eller som R2 uttrykte det:

«Det er et veldig åpent spørsmål. Nei altså. Det jeg forbinder med begrepet tillit, det er trygghet. Og dersom vi snakker om tillit i jobbsammenheng, er det at jeg som arbeidstaker har en trygghet i jobben jeg gjør.»

R2 har 20 års erfaring fra videregående skole og underviser for tiden på yrkesfaglig og studiespesialiserende retning. Hun har mer enn sju års høyere utdanning og er lektor med tilleggsutdanning. Men hva legger R2 i begrepet *trygghet*? Vi har trolig alle forskjellige referanser til hva vi mener representerer *trygghet*. Da jeg spurte henne om hva som må være til stede for at hun skal kunne føle *tillit*, i et forsøk på å få en dypere forklaring, svarte hun:

«Dette med ansvar. Å bli sett på som et selvstendig menneske og ta en del avgjørelser og ha ryggdekning for det man gjør.»

For at R2 skal kunne oppleve tillit, er det viktig at hun har en følelse av at lederne, kollegaene og elevene stoler og er trygg på at hun gjør en god jobb, kunne hun fortelle.

Mye av det samme gjenspeilet seg i svarene til R3. R3 har de siste 17 årene arbeidet som lærer i den videregående skolen hvor han har undervist i realfag ved yrkesfaglig og studiespesialiserende retning.

Intervjuet var for øvrig preget av korte svar og gjentakende tekniske utfordringer. På spørsmål om hvordan han ville beskrive begrepet *tillit* svarte han følgende:

«Tja si det... (etterfulgt av ni sekunder stillhet). Det er vel hva man....»

Det var alt han rakk å si før dataen «frøs». Det tok ett minutt å hente ham inn igjen, og da jeg gjentok spørsmålet svarte han:

«Det er vel å bli stolt på.»

Intervjuet ble gjennomført på Teams, og det kunne virke som at han holdt på å gjøre noe praktisk arbeid ved siden av intervjuet.

R1, som er i 50-årene, har en litt annen tilnærming til begrepet tillit. Han har over 20 års erfaring fra grunnskolen og den videregående skolen. Han syntes det var litt vanskelig å sette ord på hva han mener om begrepet tillit:

«Tillit? Ja, nei... Det er vel å ha troen på at det skal komme noe godt ut av det noen mener og gjør. Ærlighet. At det ikke er lureri forbundet med noe. At ting er gjennomsiktig.»

R1 er tillitsvalgt ved sin skole. Han har av den grunn det han beskriver som; *«en tillitsrelasjon til både kolleger og de har en relasjon til meg, og jeg har en relasjon til ledelsen»*. Han føler at han får og gir tillit på flere nivå.

Mye av det samme kan vi tolke ut fra svaret til R4. R4 er i 50-årene og har mer enn 30 års erfaring fra grunnskolen og den videregående skolen. Hun ønsket å beskrive begrepet *tillit* på følgende måte:

«Tillit til samfunnet for å holde fred og fordragelighet. Det er viktig på alle plan. Først og fremst tenker jeg tillit til ledelsen – at det er gjensidig. Og hvis vi har en ledelse som skaper tillit, så blir arbeidsmiljøet på skolen bra. Vi kan også snakke om tillit til kollegene. Da går vi ikke rundt og mistenker hverandre eller går rundt grøten, men sier i fra dersom det er noe.»

R5 er i 40-årene. Han har mer enn 20 års erfaring fra skoleverket, og har også jobbet som rektor. Han oppsummerer her hvordan han vil beskrive begrepet *tillit*:

«En tanke om at det du holder på med er det beste. Det med gjensidighet er interessant. I en arbeidsrelasjon skal det jo gå begge veier. Kanskje mange tenker at det bare skal gå en vei - at lederen må ha tillit til deg som arbeidstaker. Jeg er mest opptatt av at lederen gir meg tillit til å gjøre jobben min som jeg mener er best.»

R5 ønsker handlingsrom til å gjøre jobben sin, og forventer at ledelsen ved å gi ham dette viser at de stoler på at han faktisk er kapabel til å gjøre den. Og dette knytter han opp mot begrepet *tillit*.

4.1.1 Relasjonell tillit

Jeg har vagt å bruke Rudi Kirkhaugs definisjon av relasjonell, kalkulert og institusjonell tillit i min oppgave. Informantene syntes det var litt vanskelig å svare helt konkret på hvordan de så på de tre typene tillit i sin organisasjon.

Når det gjelder relasjonell tillit, så var dette noe de aller fleste informantene kunne relatere seg til. Og samtlige kunne fortelle at de følte de hadde en god relasjon til sine kolleger og ledere. R2 og R4 kunne fortelle at de i mesteparten av sin arbeidshverdag føler de har tillit til sine kolleger og ledere på et relasjonelt plan. R5 var klar på at det på hans arbeidsplass er en god relasjon mellom kolleger og ledelse, men at:

«Når det gjelder det rent relasjonelle så er det jo slik at vi kommer bedre overens med noen kontra andre. Slik vil det alltid være, tenker jeg. Og sånn sett stoler jeg kanskje mer på noen kontra andre. Noen er mer på det overfladiske, mens andre igjen kan jeg ha fortrolige samtaler med.»

R1 brukte følgende beskrivelse av den relasjonelle tilliten på arbeidsplassen:

«Jeg opplever at jeg er på en fantastisk arbeidsplass. Folk er interesserte, og dyktige i fagene sine. Og ikke minst de oppfører seg ordentlig. Og jeg føler at jeg har god tillit til mine ledere – avdelingslederne altså.»

R2 kunne også – med et lite forbehold – fortelle om å ha en opplevelse av relasjonell tillit til kolleger og ledere:

«I det store og det hele føler jeg at jeg har en ledelse som lytter til meg og gir meg en del tillit, men jeg synes samtidig at dette har skrumpet inn de siste årene.»

Ifølge R4 var det å ha en god relasjonell tillit på en arbeidsplass følgende:

«Da går vi ikke rundt og mistenker hverandre, eller går rundt grøten, men sier i fra dersom det er noe.»

Dette var noe hun mente det var på hennes skole – både mellom kollegene og mellom lærer og leder.

På spørsmål til R3 om hvordan han ville beskrive den relasjonelle tilliten på hans arbeidsplass, svarte han:

«Jo, ... (noen sekunders pause). Vi har vel tillit til hverandre. Det varierer nok litt, men de aller fleste tenker jeg kan det de holder på med og gjør en ordentlig jobb på det de holder på med, også.»

4.1.2 Kalkulert tillit

Et av de sentrale kjennetegnene ved kalkulert tillit er ifølge Kirkhaug (2019) at lederne har tro på at de ansatte gjør jobben sin i henhold til gjeldende reglement, og at de ansatte føle at belønning og straff utdeles etter kjente kriterier. Altså om de ansatte får handlingsrom basert på en tro på at de kan jobben sin, eller om arbeidet deres mistenkeliggjøres. Svekket kalkulert tillit kan komme til syne ved at de ansatte føler at belønning og straff gis ut fra kriterier de ikke kjenner eller godkjenner.

Her var det litt delte meninger blant informantene. R3, som var korte i svarene og i liten grad utdypet hva han mente, svarte følgende på spørsmålet om han følte han hadde tillit til sine ledere og de til han:

«Det varierer nok litt, da.»

Det lot seg ikke i løpet av intervjuet å få avklart om han snakket om den relasjonelle eller kalkulerte tilliten her.

R5 på sin side mente at det fra ledelsen stadig oftere ble stilt spørsmål ved hans måte å gjøre jobben sin på:

«Jeg har gått på skole i mange år, på høyere utdanning. Når noen går over til å detaljstyre alt jeg gjør, viser de en manglete tro på at jeg vet hva jeg holder på med. For meg begynner tilliten å skranke,. At jeg ikke får rom og tid til å ta de faglige begrunnende valgene jeg mener er bra og riktig.»

R2 kunne fortelle at hun følte den kalkulerte tilliten – mellom lærer og leder – var blitt svekket de siste årene. For å forklare dette, dro hun frem en situasjon hvor det ble satt spørsmålsteget ved hennes yrkesutførelse i forbindelse med en fagkarakter hun hadde satt:

«Jeg mente at jeg hadde fulgt boka og gjort alt riktig. Likevel gikk klagen gjennom i klagenemnda. Jeg hadde gitt eleven mange sjanser som eleven ikke hadde tatt. Jeg fikk beskjed fra rektor om å sette karakter, men jeg sa at jeg ikke kunne gjøre det. Likevel fikk eleven karakter av skolens ledelse. Dette synes jeg var vanskelig. Det påvirket med ganske lenge. Det var tydeligvis ikke godt nok det jeg hadde gjort. Og hvor lite det skulle til for at eleven fikk gjennomslag.»

Hun fortalte videre at tilliten til henne som profesjonell yrkesutøver føles mindre enn den var for noen år siden:

«Det at jeg føler at denne tilliten i større og større grad forsvinner. At jeg blir sett mer og mer på som - ikke en funksjonær - men den tilliten til at jeg er et voksent tenkende menneske er faktisk mindre enn det den var før. Dette er ikke noe jeg er alene om, men som jeg deler med mange av mine kolleger rundt omkring i landet.»

R4 var derimot tydelig på at hun hadde en følelse om at det var kalkulert tillit mellom lærerne og ledelsen:

«Vi som kolleger får hele tiden være med på prosesser med ting som skal gjøres. At ledelsen tar oss få være med på å bestemme. Troen på at vi har mye mer medbestemmelse.»

4.1.3 Institusjonell tillit

Når det gjelder den institusjonelle tilliten, som ifølge Rudi Kirkhaug (2019) omhandler forholdet mellom den ansatte og institusjonen (ofte representert gjennom lederen), var informantene også relativt samstemte.

R1 hadde tillit til skolesystemet, selv om han ikke alltid var enig i alt som ble vedtatt:

«Jeg vil si at den er god. Jeg har tillit til skolesystemet i Norge, selv om jeg ikke er enig i alt som sies og gjøres. Av og til lurere jeg på om de som beslutter noe har vært ute i skolen. Men jeg har tillit til systemet, ja.»

R5 hadde på sin side et litt annet syn på skolesystemet:

«Vi har jo vært gjennom noen reformer og nå er vi midt inne i en fagfornyelse. Med store endringer. Vi skal nå tilpasse det vi gjør i opplæringen til det virkelige liv, men jeg mener at vi ikke gjør dette. Vi forbereder ikke elevene på det virkelige liv, når vi skal tilpasse opp og i mente. Da er det systemet det er noe feil med. Ikke ledelsen eller læreren. Systemet rigger oss ikke for det vi skal gjøre.»

R4 kunne fortelle at hun har stor tillit til skolesystemet under den nye skoleledelsen, og at det kanskje handler mer om hvordan ledelsen tilnærmer seg skolesystemet enn systemet i seg selv:

«Den nye ledelsen kan gjerne si at de har forståelse for at de lover og regler vi har, og at de ikke hele tiden er så forståelig. De kan være enig i at enkelte regler er urimelige. Eller at vi kan ha en prosess på dette. Med den gamle ledelsen var det «bank, bank bank. Sånn er det. Dere må forholde dere til det». Det var en mye mer tydelig «vi mot dem følelse». Med den nye ledelsen er det mye er «vi-følelse.»

R4 var imidlertid tydelig på at hun opplever en svikt i den institusjonelle tilliten, og at denne gjør det vanskelig å gjøre en god jobb:

«Det er her jeg opplever svikt i tilliten - at vi har et system hvor jeg ikke lenger føler at jeg får den tilliten som jeg trenger. Når det gjelder skolen som system så ser vi jo også at media omtaler skolen i negative ordelag. Der er altså en del av systemet rundt som har vaklet litt som gjør at det er vanskelig å gjøre en god jobb.»

R3 var fornøyd med regelverket, stort sett:

«Jo, regelverket er vel sånn tålelig bra. Og så kan det av og til skorte litt på hvordan det blir praktisert.»

R2 var kanskje mest tydelig i at hun opplevde en svekket tillit til organisasjonen:

«Det er her jeg opplever svikt i tilliten - at vi har et system hvor jeg ikke lenger føler at jeg får den tilliten som jeg trenger.»

Hun mente det kunne oppleves som en «interessekonflikt» mellom opplæringsloven og læreplanen, hvor krav og praksis knyttet til førstnevnte gjør det vanskelig å følge det lærerne er pliktig å lære elevene. Hun mener det er vanskelig for lærerne å være fleksibel med å godkjenne fravær, samtidig som de må påse at eleven kan det som læreplanen legger opp til:

«Der er altså en del av systemet rundt som har vaklet litt som gjør at det er vanskelig å gjøre en god jobb.»

4.2 Lærernes møte med §9A-5

I oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål er det tatt et valg om å forske på tillit i sammenheng med lovendringen §9A-5 i opplæringsloven. Her var det derfor viktig at informantene visste om §9A-5 og hva dette representerer.

Samtlige av informantene visste om §9A-5 og hadde en viss erfaring med den – dog ikke personlig, men gjennom kolleger eller media.

R1 var tydelig på at han kjente godt til §9A-5:

«Jo da. Den har jo vært debattert. Ikke minst ordbruken i den. Og hva man opplever. Så, jeg kjenner til den.»

R2 kjente også godt til §9A-5, da gjennom media og ved å tilegne seg generell kunnskap om de styrende regler for egen arbeidshverdag. Hun kjente imidlertid ikke til at det hadde vært noen konkrete tilfeller ved hennes skole:

«Altså, jeg har jo hørt om det og også lest om det i media. Jeg har ingen konkrete eksempler å vise til.»

R3 sa at han også til en viss grad hadde kjennskap til innholdet i §9A-5, men at han ikke personlig hadde vært borti slike saker:

«Nei, jeg har ikke vært borti slike saker. Ikke veldig tett, da. Det er noen ganger jeg hører at eleven ikke kan være sammen med den og den læreren. Men jeg har hørt om slike tilfeller på andre skoler.»

R4 hadde god kjennskap til §9A-5, ikke personlig, men indirekte som bistand for en kollega. På spørsmål om hun hadde opplevd slike saker selv svarte hun: *«Nei. Det har jeg ikke.»*, før hun fulgte opp med:

«Jeg var med på en slik samtale. Dette er et par år tilbake»,

på spørsmål om kjennskap til kolleger som har vært gjennom en §9A-5-sak.

Mye av de samme erfaringene kunne R5 vise til:

«Jeg har ikke opplevd dette personlig. Men jeg har noen nære kolleger som har opplevd dette. Tre - fire stykker. Kanskje flere. Jeg oppfatter at det prates en del om dette i kollegiet.»

Svarene jeg har fått forteller meg at §9A-5 er tema på informantenes arbeidsplass og noe de kjenner til – direkte gjennom egne erfaringer eller indirekte gjennom kollegers.

4.2.1 §9A-5 og tillit

Kjernen i oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål, er tillit i forhold til §9A-5 – om og i så fall på hvilken måte lærernes følelse av tillit til kolleger, ledere og organisasjonen er blitt påvirket av endringen i opplæringsloven.

Samtlige av informantene hadde en formening om hva de så på som tillit, og alle kjente i større eller mindre grad til opplæringslovens §9A-5. Et av de viktige spørsmålene var om de hadde endret sine arbeidsmåter som følge av §9A-5, og hvordan dette fortoner seg.

Da jeg spurte R1 om hans erfaringer gjennom andre med §9A-5 har gjort noe med hvordan han utøver sitt virke svarte han:

«Eh, jo på en måte. Både positivt og negativt. Jeg er blitt mer bevisst på elevenes sitt arbeidsmiljø – og lærernes sitt arbeidsmiljø. Men det kan også hende at jeg er blitt litt mer forsiktig. Jeg vet ikke helt. Det er vanskelig å si.»

R1 fortalte videre at han ved flere anledninger hadde snakket med kolleger som hadde opplevd §9A-5-saker. Og disse var ifølge han ikke alltid like trygge på at de ble ivaretatt – han mente at de ga uttrykk for at de følte seg «alene i kampen». På spørsmål om hvorfor de kunne føle det på denne måten, svarte han:

«Det vet jeg egentlig ikke. Egentlig er det slik at min arbeidsgiver er min arbeidsgiver. Jeg forventer at mine ledere skal stille opp for meg dersom jeg ikke har gjort noe galt. Og det forventer vel egentlig alle. Og det må være en ekkel følelse hvis du er i en 9A-5-sak og så føler du at ledelsen i beste fall er nøytral.»

På oppfølgingsspørsmålet, *Hva tror du dette kan gjøre med tilliten?*, svarte han følgende:

«Nei, den er jo. Den vil da synke drastisk, til institusjonen.»

R2 var usikker om §9A-5 hadde lagt noen bånd på hennes yrkesutførelse. På spørsmålet

Føler du at 9A-5 legger noe bånd på deg i ditt virke som lærer? Svarte hun:

«Jeg tror ikke det. Men det er litt ... eh. For i utgangspunktet er den paragrafen der for å sørge for at elevene har det best mulig på skolen. Og det støtter jeg. Men jeg leser jo om saker der lærere opplever at rettsikkerheten deres ikke er ivaretatt. Og det er jeg fryktelig bekymret for. Og det kan godt hende at dette også påvirker meg. Skal ikke si at det gjør det. Men det kan hende at dette påvirker måten jeg tenker rundt det jeg gjør.»

Og hun la til:

«Men det er nok sannsynlig at det ubevisst ligger der hos mange av oss. Fordi vi har hørt om hvordan slike saker kan bli behandlet.»

Når det gjelder ordlyden i §9A-5 om at det er elevene *subjektive følelse* som skal legges til grunn for aktivitetsplikten, var R2 relativt tydelig på hva hun mente om det:

«Det blir veldig lettvent. For at vi som har jobbet med ungdommer vet at ting ofte er mindre sort/hvitt enn det ungdommen hevder. Det kan vi stille spørsmål med. Så har jeg tenkt på aktivitetsplikten. Det kan hende at det tas en del dårlige valg fordi det er en følelse at skolen må handle fort. Som skoleleder er du nok under et ganske stort press med tanke på å handle fort. Jeg er litt bekymret for at alle sakene kanskje ikke blir like godt utredet.»

R3 var en smule kort i sine svar, og da jeg spurte han om §9A-5 hadde lagt noen demper på hans virke som lærer, svarte han:

«Det synes jeg nok ikke.»

R4 svarte følgende da jeg spurte henne om §9A-5 hadde lagt noen føringer på hvordan hun utførte sin jobb:

«Jeg føler ikke at jeg har gjort det. Og ikke mine kolleger. Det har jeg tenkt over. Er dette fordi jeg har tillit til ledelsen, og at jeg ikke er redd for å ikke bli støttet i en slik sak. Jeg tror det.»

R4 ga tidligere i intervjuet uttrykk for at hun hadde stor tillit til nåværende ledelse ved skolen, men at dette ikke var tilfelle ved den gamle ledelsen.

R5 derimot var krystallklar på at han går rundt og kjenner på det han har opplevd gjennom sine kolleger av §9A-5-saker. På direkte spørsmål svarte han:

«Ja. Jeg tenker en del på det. Jeg tror jeg blir litt reservert.»

Da jeg stilte oppfølgingsspørsmålet; *På hvilken måte da, og i hvilke situasjoner*, svarte han:

«Jeg tenker av og til at «her burde jeg kanskje ha gått litt dypere inn i materien». Spurt om ting for å få avklart noe. For å få vite hva som foregår. Men så gjør jeg det ikke likevel.»

På spørsmål om hva kollegene som har opplevd en §9A-5-sak tenker om tillit til ledelsen, svarer han:

«De har ikke lenger tillit. De har følt at de har vært forhånds dømt. De har følt at deres rettssikkerhet har vært truet. Uansett om du har gjort noe galt eller ikke, så kan du ikke gjøre noe med den subjektive følelsen.»

R5 opplevde en gang at en elev hadde gått til en rådgiver og klaget på en fagkarakter til tilbakemelding på denne:

«Overfor meg ble jeg kalt inn på teppet og fikk kritikk for å ha uttalt meg på den og den måten. Jeg kunne ha gjort ting annerledes mtp. karaktersetting, mente rådgiveren. Det endte med at jeg ble forbannet og gikk fra møtet. Jeg fant meg ikke i det.»

R5 var videre krystallklar på at han ikke lenger hadde tillit til denne rådgiveren. Han har imidlertid tillit sin avdelingsleder som han føler gir en viss støtte i liknende saker.

R4 var i alle fall tydelig på at hun var blitt litt mer rund i kantene med tanke på å følge opp ordensreglementet:

«Ja, det tror jeg, sier hun - og ler.»

R1 på sin side mente at endringen i hans væremåte og oppfølging av elever, kanskje ikke først og fremst handlet om §9A-5 generelt, men mer på hvilken studieretning han underviser. Han er blitt mer forsiktig med hva han sier og gjør på studiespesialisering:

«Det pågår jo en diskusjon om krenking. At vi er blitt så sarte. Vi har helsesøstre og støttefunksjoner hvor det nærmest applauderes at elevene føler at alt er så fælt. Vi bakker dette opp i skolesystemet, at det er så synd i elevene. Disse elevene er ikke så fremtredende på yrkesfag, føler jeg.»

R5 ga uttrykk for at han var blitt litt mer reservert overfor elevene enn tidligere. Han ville likevel ikke si at det var en endring i hans måte å håndheve ordensreglementet overfor elevene:

«Nei. Jeg har aldri vært en som setter mange anmerkninger. Jeg vet egentlig ikke om dette er blitt endret så mye. Jeg tar kanskje heller ting opp i fellesskap i stedet for å sette anmerkninger.»

5 Drøfting

I dette kapittelet vil de empiriske funnene drøftes og diskuteres, i lag med teori presentert i kapittel 2. Målsettingen er i første omgang å søke svar på de tre forskningsspørsmålene, om §9A-5 påvirker informantenes relasjonelle og kalkulererte tillit til ledere og kolleger, samt deres institusjonelle tillit til skolesystemet. Dette for å ha et grunnlag til å svare på problemstillingen: *Har lærerne opplevd en endring i tillit til henholdsvis kolleger, ledere og organisasjon som følge av innskjerpingen i opplæringslovens §9A-5 fra 2017?*

For å strukturere drøftingen er kapittelet delt inn i fire, basert på inndelingen i analysedelen:

- 1) *Opplever lærerne relasjonell tillit?*
- 2) *Opplever lærerne kalkulert tillit?*
- 3) *Opplever lærerne institusjonell tillit?*
- 4) *Lærernes møte med §9A-5*

Denne inndelingen skjer i tråd med sentrale begrep knyttet til de respektive tillitstypene presentert av Kirkhaug (2019).

Flere av informantene ga uttrykk for en følelse om at ledelsens tillit til dem som profesjonelle yrkesutøvere hadde vært nedadgående de siste årene. I tillegg mente noen av informantene at de føler §9A-5 i dag ligger som «riset bak speilet» i det meste de foretar seg på jobb. Dette er kanskje oppsummert de mest konkrete funnene analysen har avdekket i henhold til problemstillingen.

5.1 Opplever lærerne relasjonell tillit?

Det første forskningsspørsmålet i denne oppgaven lyder: *Hvordan påvirker §9A-5 relasjonell tillit mellom lærere og leder og lærerne imellom?* Her har jeg valgt å dele inn kapittelet med deltitlene Ansatt vs ansatt; om relasjonell tillit mellom lærerne, og Ansatt vs leder; om relasjonell tillit mellom lærerne og lederne.

5.1.1 Ansatt vs ansatt

Relasjonell tillit beskrives av Kirkhaug (2019), som *følelsesmessig tillit*. Flere av informantene ga uttrykk for at de følte de hadde en god relasjon til kollegene, og dro frem den sosiale støtten som særlig viktig. De føler de kan snakke med sine kolleger om smått og stort, og at de kan få hjelp i så vel faglige saker som saker av mer privat karakter.

Dette til tross: Det kan det virke som om ikke alle informantene føler de kan snakke med alle om «alt». Noen av dem ga uttrykk for at de reserverer seg overfor enkelte kolleger, i frykt for at informasjonen skal havne et sted de ikke ønsker. I slike tilfeller vil de holde samtalen på et overfladisk plan og ikke gjøre seg «sårbar». Dette kan være tegn på at den relasjonelle tilliten ikke er helt på topp, jamfør for to av kriteriene Kirkhaug (2019) tillegger tillitstypen; åpenhet og utlevering av intim informasjon.

Kirkhaug (2019) understreker videre at relasjonell tillit handler om en forbindelse mellom to parter som har fått anledning til å utvikle seg over tid, basert på innfrielse av forventninger og såkalt innsideinformasjon. Størrelsen på kollegiet og antall år i lag som kolleger, kan ha spilt en sentral rolle her. Jo færre kolleger og jo flere år i lag – jo større kan trolig sjansen være for å skape en god relasjon. I tråd med dette kan det være verdt å nevne at informantene som ga uttrykk for at de ofte reserverer seg, jobber på skoler med mange ansatte.

Når det handler om å gradere den relasjonelle tilliten i informantgruppen i et pre- og post-§9A-5, vil dette være en svært vanskelig, for ikke å si nærmest umulig, oppgave.

Opplæringslovens §9A-5, som det refereres til i oppgaven, ble revidert i 2017 og ingen av informantene klarte å resonnerer seg frem til hvordan den relasjonelle tilliten hadde vært før 2017. Det de kunne si noe om, var hvordan den relasjonelle tilliten er i dag – altså, post §9A-5.

Ingen av informantene hadde selv opplevd en §9A-5-sak, men kunne fortelle at de hadde hatt flere samtaler med kolleger som hadde åpnet seg om *sine* utfordringer og erfaringer med slike saker. Informantene kunne fortelle om kolleger som hadde fått store personlige problemer i kjølvannet av saken(e). At informantene opplever at kolleger åpner seg om denne typen «såre saker», kan være et tegn på at det eksisterer en grad av relasjonell tillit i kollegiet utover informantgruppen.

Det informantene her indirekte beskriver, er nemlig i tråd med det Kirkhaug (2019) nevner som tegn på relasjonell tillit. For at det skal være relasjonell tillit til stede, må det nemlig eksistere en tilstand hvor kollegene mellom seg tør å være sårbar og dele informasjon av privat karakter. De må være villige til, som Kirkhaug (2019) henviser til uttalt av Sheppard og Sherman (1998), å tørre å åpne seg. Uten å stole på at informasjonen som blir gitt er trygg og ikke deles, vil det heller ikke eksistere åpenhet og med dette relasjonell tillit. Dette er i tråd med Kirkhaug (2019) som beskriver at tilstedeværelse av relasjonell tillit er å ha «positive forventninger til andres atferd».

5.1.2 Ansatt vs leder

Når det gjelder lærernes opplevelse av relasjonell tillit til leder(e), var informantgruppen relativt samstemte: at det er en viss grad av relasjonell tillit til stede.

Ingen av informantene ga uttrykk for direkte mistillit til ledelsen. De fleste kunne fortelle at de hadde et godt forhold til sin nærmeste leder på det relasjonelle planet. En informant fortalte imidlertid at han opplevde å føle en høyere grad av relasjonell tillit til sine kolleger enn til sin leder. Forklaringen var at han følte de ansatte og lederen satt i to forskjellige «båter», og at han derfor ikke følte han kunne være like åpenhjertig med en leder som med kollegene. Ifølge informanten kunne han aldri ha snakket så åpent om tillit og §9A-5 med en leder som han følte han kunne gjøre i intervjuet.

Når det gjelder relasjonell tillit ansatt vs leder, sett i sammenheng med ledelsens håndtering av §9A-5, så henger disse tett sammen. Dersom de ansatte skal ha relasjonell tillit til en leder, fordrer det ifølge Kirkhaug (2019) at denne oppleves som rettferdig. Her var det delte meninger. Flere av informantene kunne fortelle at kolleger som hadde opplevd en §9A-5-sak følte at ledelsen var urettferdig. Det var stort sett bare elevenes forklaring som ble vektlagt, mente de, og at læreren i svært liten grad ble hørt. Informantene ga uttrykk for at de var redd for å havne i samme situasjon, fordi de var usikker på om de da ville bli behandlet like urettferdig. Dette kan være et uttrykk for en svekket relasjonell tillit.

To av informantene ga uttrykk for at de har tillit at deres ledere vil behandle dem rettferdig dersom de skulle havne i en §9A-5-sak. Ifølge den ene av de to var ikke tilliten like god under den forrige ledelsen – for der det før var «vi-dere-holdning», er det nå «vi-holdning». Dette kan havne i atferdskategoriene Kirkhaug (2019) definerer som *transaksjonsledelse* og

transformasjonsledelse. Mens transaksjonsledelse kan skape avstand mellom leder og de ansatte, vil transformasjonsledelse bidra til å skape en «vi-følelse».

Summen av informasjon fra informantene om relasjonen mellom kollegene, er helt i tråd med det Kirkhaug (2019) mener er bærende elementer for at det skal være relasjonell tillit til stede; nemlig at det eksisterer en tilstand av åpenhet, gjensidig lojalitet og bred sosial støtte, sammen med en utlevering av intim informasjon.

Når det gjelder den relasjonelle tilliten mellom de ansatte og lederne, så varierer denne i forhold til måloppnåelse av de elementene Kirkhaug (2019) lister opp som bærende. Det virker altså som om det er relativt stor grad av relasjonell tillit mellom de ansatte, mens noe svakere relasjonell tillit mellom de ansatte og lederne.

Graden av relasjonell tillit som den enkelte ansatte har til lederen, kan påvirkes av lederens atferd/lederstil. Og ifølge Kirkhaug (2019) vil en leder som føler å bli sosialt utestengt, mangle relasjonell tillit til sine ansatte. De ansatte vil i slike tilfeller rett og slett ikke betro seg til lederen, eller inkludere lederen i det sosiale samspillet i organisasjonen. Dette ser vi tegn til hos informantene. Det er imidlertid ikke grunnlag for å slå fast at lederstilen til de enkelte lederne har slått ut i dette tilfellet.

5.2 Opplever lærerne kalkulert tillit?

Det andre forskningsspørsmålet i denne oppgaven lyder: *Hvordan påvirker §9A-5 kalkulert tillit mellom lærere og leder og lærerne imellom?* Her har jeg valgt å dele inn kapittelet med kun ett delavsnitt, Ansatt vs leder. Bakgrunnen for at jeg ikke har tatt med et delkapittel om Ansatt vs ansatt, er fordi relasjonell og kalkulert tillit henger så tett sammen. Kalkulert tillit beskrives av Kirkhaug (2019) som en forutsetning for relasjonell tillit.

5.2.1 Ansatt vs leder

Informantene gir uttrykk for at de ikke får *handlingsrom* av sin nærmeste leder til å gjøre jobben sin, og at lederne i stadig sterkere grad detaljstyrer deres hverdag. Og nettopp dette er kjernen i det Jacobsen og Thorsvik (2005) tar opp når de snakker om ledere som tar i bruk av administrativ kontrollverktøy overfor de ansatte. Bruk av kontroll overfor de ansatte, kan

skape en følelse om at ledelsen mener de ansatte har lav arbeidsmoral. I slike tilfeller vil de ansatte føle at ledelsen krenker den grunnleggende og implisitte forståelse av gjensidig tillit og respekt som man har oppnådd (Jacobsen og Thorsvik, 2005).

Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2005) kan slike tillitsbrudd føre til at de ansatte reduserer arbeidsinnsatsen til det de opplever at ledelsen tillegger dem. Og videre at det skal lite til å bryte ned tilliten i en organisasjon dersom styringsvirkemidler tas i bruk. Dersom lederen må kontrollere sine ansatte, kan dette være et tegn på at lederen mangler en tro på at de ansatte vet de holder på med.

Det mest beskrivende for at den kalkulerte tilliten blant informantene, med tanke på forholdet mellom leder og ansatt i forhold til §9A-5, er at de hevder at handlingsrommet er blitt mindre mens forventningene er blitt større. Dette er i tråd med Kirkhaug (2019), som sier at kalkulert tillit blant annet er basert på at lederen er trygg på at den ansatte gjør jobben i henhold til arbeidsavtaler.

At lærerne ikke får handlingsrom, og at de mener lederne viser liten tro på at de ansatte gjør jobben i henhold til gjeldende reglement, kan ifølge Kirkhaug (2019) være tegn på svekket kalkulert tillit. Og dersom verken de ansatte eller lederne føler at det på dette grunnlaget er kalkulert tillit, så kan de ifølge Kirkhaug (2019) oppleve hverandre som svikefulle – og med dette oppleve svikt i den relasjonelle tilliten.

Informantene gir også klart uttrykk for at ledelsens frykt for at skolen skal få en §9A-5-sak på «rullebladet», i noen tilfeller fører til at ledelsen tar i bruk stadig flere verktøy for å kontrollere de ansatte. Og at disse ofte iverksettes «over hodet på læreren». Her er det også tegn på at informantene endrer sin væremåte for å i havne i faresonen mtp. §9A-5. Det er i forlengelse av dette også helt klare tegn på at det er stor fortvilelse og manglende tillit å spore hos informantenes kolleger som har opplevd §9A-5. Dette basert på helt konkrete tilbakemeldinger om at de ikke føler at ledelsen vil snakke «deres sak» i en slik sak.

Så mens informantene opplever relativt god relasjonell tillit, vitner resultatene altså om en noe lavere grad av kalkulert tillit. Nesten alle informantene forteller om manglende handlingsrom til å gjøre jobben sin, og en følelse av å bli styrt – noe som kan være en indikasjon på at lederne ikke forventer at de ansatte kan jobben sin. Dette er i samsvar med Kirkhaugs (2019) tanker om svekket kalkulert tillit.

5.3 Opplever lærerne institusjonell tillit?

Et interessant funn her, var at flere av informantene ga uttrykk for at de ikke hadde tillit til systemet. De oppga forskjellige årsaker til at de ikke følte det var tillit til stede.

Den som gikk lengst i å rette en kritikk mot skolesystemet, mente at styringsverktøyene til organisasjonen (herunder opplæringsloven og læreplanen) faktisk gjør det svært vanskelig å være lærer. For på den ene siden må lærerne strekke seg langt med tanke på å godkjenne elevenes fravær, mens de på den annen side må gå god for at elevene har oppnådd kompetanse i tråd med opplæringsloven og læreplanen. Informantene mente videre at det med den nye læreplanen (Fagfornyelsen 2020, red.anm.) var alt for mye fokus på elevmedvirkning og alt for lite på lærermedvirkning. De følte at press fra elevene påvirket systemet og satte lærerne i en «skvis».

Informantene gir videre uttrykk for at det av og til er vanskelig å forholde seg til skolesystemet – her nevnes hyppige skolereformer som en forklaring. Det handler i korte trekk om at reformene ikke harmonerer med det virkelige livet elevene vil møte når de kommer ut i arbeidslivet. Av alle typer tillit, var det den institusjonelle som informantene hadde mest å utsette på.

Institusjonell tillit omtales av Kirkhaug (2019), i lag med kalkulert tillit, som profesjonell tillit. Organisatorisk tilhørighet, at de ansatte trives og føler seg som en del av en organisasjon, blir ofte nevnt i samme ordelag som vi snakker om institusjonell tillit.

Et av de mest sentrale momentene ved institusjonell tillit, er at det eksisterer et sett med aksepterte regler og lover som bidrar til å skape trygghet og forutsigbarhet for den ansatte. Det informantene gir uttrykk for, passer ikke inn i beskrivelsen. Eller: Det virker som om flere av dem ikke fullt ut aksepterer det systemet de er en del av, og vi kan derfor si at dette kan være et uttrykk for – jamfør Kirkhaugs (2019) definisjon av institusjonell tillit – at den institusjonelle tilliten er svekket.

5.4 Lærernes møte med §9A-5

På hvilken måte har §9A-5 påvirket forholdet mellom den ansatte og organisasjonen?

Det er helt klare indikasjoner på at revideringen av opplæringsloven har gjort noe med hvordan informantene forholder seg til organisasjonen. De er, som den ene av informantene sier det, blitt mer forsiktig. Indirekte frykter informantene at systemet ikke ivaretar deres rettssikkerhet om de havner i en §9A-5-sak.

Korte tidsfrister og aktivitetsplikten i §9A-5, kan gi seg utslag i dårligere rettssikkerhet for den enkelte lærer, er tilbakemeldingen. Dette har ført til at en del lærere går rundt og smaker på en følelse av utrygghet og uforutsigbarhet.

Og nettopp at de ansatte opplever «organisatorisk trygghet» er en av indikatorene på at det ifølge Kirkhaug (2019) er institusjonell trygghet (og for så vidt også kalkulert tillit) til stede. Kort sagt: Flere av informantene gir uttrykk for at opplæringslovens §9A-5 bidrar til å skape en usikkerhet og en følelse av en uforutsigbar arbeidshverdag – både hos dem og deres kolleger. Og her snakker vi om en både direkte (§9A-5) og indirekte (håndteringen av §9A-5) effekt.

6 Oppsummering og konklusjon

Målsettingen med dette forskningsprosjektet, har vært å finne ut om innføringen og revideringen av opplæringslovens §9A-5 har gjort med tilliten lærerne i den norske skolen har til henholdsvis sine kolleger, sine ledere og sin organisasjon. Dette gjennom å søke svar på problemstillingen; *Har lærerne opplevd en endring i tillit til kolleger, ledere og organisasjon som følge av innskjerpingen i opplæringslovens §9A-5 fra 2017?* For å utdype og spesifisere problemstillingen, ble det utformet tre forskningsspørsmål for å finne ut *om* – og i så tilfelle *hvordan* – revideringen av opplæringsloven gjennom §9A-5 i 2017 har påvirket henholdsvis relasjonell, kalkulert og institusjonell tillit hos lærerne.

Det er benyttet kvalitativ metode, i form av et semistrukturert intervju med fem lærere i den videregående skolen i Finnmark. Intervjuene er blitt transkribert, kategorisert og analysert, før informasjonen i oppgaven er blitt drøftet i henhold til utvalgte teorier.

Funn viser at intervjupersonene føler relativt stor grad av relasjonell tillit på sin arbeidsplass. Dog litt mer til sine kolleger enn sine ledere. Og at den kalkulerte og institusjonelle tilliten er noe svekket.

Hvordan isolert sett §9A-5 har påvirket denne følelsen, har vært vanskelig å avdekke. Imidlertid kan det virke som om usikkerheten §9A-5 har ført med seg hos informantene, har ført til et større behov for å ha noen å snakke med. Informantene ga også uttrykk for at de trolig *ikke* i fullstendig grad vil bli hørt på og stolt på dersom det kommer en §9A-5-sak på bordet. I slike saker vil trolig elevenes *subjektive følelse*, trumfe lærernes opplevelse av situasjonen, mener de. Det kan videre virke som om informantene ubevisst har endret atferd i frykt for å få en §9A-5-sak på seg, basert på deres erfaringer om at en §9A-5-sak ofte slår negativt ut for læreren. De er rett og slett blitt mer forsiktige.

Videre gir fire av de fem informantene i klartekst uttrykk for at de ikke får handlingsrom av sine ledere (en indikator på kalkulert tillit), og at dette opplevdes svært problematisk. Faktisk mente to av informantene at følelsen av å ikke bli stolt på, var en av grunnene til at de vurderte å slutte i yrket.

Et annet interessant funn, er at informantene svarer *ja* på direkte spørsmål om de har kalkulert tillit til sine ledere. I neste øyeblikk gir de en forklaring som helt klart viser tegn på at de *ikke* fullt ut opplever kalkulert tillit. Svarer de slik fordi de ikke kjenner forutsetningene for begrepet, eller fordi de ønsker å gi inntrykk av at alt er *som det burde være*? Eller kanskje har de ikke fått detaljert nok informasjon om de tre forskjellige tillitstypene.

6.1 Mulige feilkilder

Det er mange ting som kan ha påvirket svarene fra informantene. Intervjuobjektene visste blant annet på forhånd at forsker selv er lærer. Dette kan ha medført at informantene har gitt svarene de trodde forsker var på jakt etter. Her kan også mediefokuset på §9A-5 ha spilt en rolle. Det er vanskelig å være uberørt av en lov som har fått til dels mye fokus i media. Jeg har imidlertid ingen grunn til å tro at svarene de har gitt ikke er sannferdige og slik de følte det.

Forskers kroppsspråk og bekreftelse på informantenes svar kan være en annen feilkilde. Å nikke bekræftende eller smile til svarene, kan tolkes som en anerkjennelse på at informantene er på «rett vei». Her har jeg forsøkt å være så nøytral og lite inngripende som mulig.

Informantenes kunnskap om emnet er en annen feilkilde. Her ble det gitt en forklaring av begreper og teorier før intervjuene startet, og tilbakemeldingene tydet på at informasjonen var

forstått av informantene. Likevel kan det være vanskelig å fastslå at de kjente absolutt alle detaljene rundt de anvendte teoriene og opplæringsloven.

Antall informanter kan også være en feilkilde – her ble kun fem personer intervjuet. Det kan hende at svarene og konklusjonen ville ha vært en annen om ti ganger så mange hadde blitt intervjuet. Svarene ville kanskje ha vært mer nyansert fordi det ville vært «mer å ta av».

Også spørsmålene har vært gjenstand for en gjennomgang, med det mål for øyet å ha så åpne og nøytrale spørsmål som mulig. Dette for å ikke lede informantene i den ene eller andre retningen.

Det er også gjort en del vurderinger i forhold til det å studere egen organisasjon, noe jeg gjør i denne oppgaven. En av fordelene Jacobsen (2015) nevner, er muligheten for å oppnå tillit til de som intervjues, mens en ulempe kan være knyttet til det å holde en nødvendig kritisk avstand til det det forskes på. Dette er noe jeg har forsøkt å tilstrebe meg, selv om jeg har måttet erkjenne at det har vært umulig å stille som helt utenforstående til temaet og organisasjonen.

6.2 Veien videre

Dette prosjektet har hatt som mål å rette søkelyset på en viktig forutsetning for at en organisasjon skal fungere godt; nemlig *tillit*. Og da mellom de ansatte, mellom ansatt og leder og mellom de ansatte og organisasjonen.

Empiriske funn viser at §9A-5, og ledernes behandling av disse, trolig i noen grad har bidratt til å svekke tilliten blant læreren i den norske skolen. Videre forskning kunne derfor ha søkt å finne svar på hvordan tilliten påvirkes av en henholdsvis transformasjons- og en transaksjonsledelse – med særlig fokus på forskjellen mellom demokratisk og autoritær ledelse.

Informantene kunne også fortelle at de i det daglige opplever sterkere og sterkere innblanding fra ledelsen, og at handlingsrommet krymper. Forskning på hvordan lærernes handlingsrom og autonomi er i dag, og i hvilken grad dette påvirker om lærerne blir i jobben eller ikke, er et annet spor som det kunne vært interessant å følge. Tillitsreformen som det jobbes politisk med er interessant i så måte.

Ved å fokusere på hva som skal til for å skape tillit i den norske skolen, kan vi sørge for at flere lærere – og ikke bare elever – føler seg ivaretatt, verdsatt og sett. For som en av de høyest dekorerte russiske skarpskytterne under annen verdenskrig, Vassili Zaitsev, uttrykte det:

«Tiltro og tillit er sterke saker! Når ingen tror på deg, tørker sjelen ut, kreftene tappes og du forvandles til en vingeklippet fugl. Men når folk stoler på deg, blir ting du aldri før om hadde trodd plutselig mulig» (Kirkhaug, 2019, s51/52).

7 Referanseliste

Andersen, Svein S. (2013). *Casestudie. Forskningsstrategi, generalisering og forklaring.*

Bergen. Fagbokforlaget.

Burke et.al (2007). Trust in leadership: A multilevel review and integration. *The leadership quarterly:*

<https://www-sciencedirect-com.mime.uit.no/science/article/pii/S104898430800163X>

Distriktssenteret.no. *Slik bygger du tillit for effektivt samarbeid.* Lest 17. mars 2021 kl.

17:30: <https://distriktssenteret.no/artikkel/slik-bygger-du-tillit-for-effektivt-samarbeid/>

Ekra, Miriam J. (2019). *Hvordan kan rektor håndtere §9A-5-saker på en god måte? Om rektors håndtering av saker hvor elever føler seg krenket av voksne på skolen.*

(Masteroppgave). Universitetet i Agder. Lest 16. mars 21 :00:

<https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2621500/Ekra%2C%20Miriam%20Johannessen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Holen, Frank (2021), *Om forskningsdesign i kvalitativ forskning.* MPA-samling 25. januar 2021. UiT – Norges arktiske universitet:

<https://mediasite.uit.no/Mediasite/Play/0dbe8e89412e494fa55019967b6a1a711d>

Holen, Frank (2021), *Hvordan komme frem til et relevant og interessant tema og problemstilling.* MPA-samling 1. februar 2021. UiT – Norges arktiske universitet:

<https://mediasite.uit.no/Mediasite/Play/d7d5d5e73f274951a5cd39c0cc3763221d>

Hosmer, LT (1995). Trust: The connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy of Management Review:*

<https://www-jstor-org.mime.uit.no/stable/258851?sid=primo&origin=crossref&seq=1>

Jacobsen, Dag Ingvar og Thorsvik, Jan (2005, 4. opplag). *Hvordan organisasjoner fungerer.*

Innføring i organisasjon og ledelse. Bergen. Fagbokforlaget

Jacobsen, Dag Ingvar (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i*

samfunnsvitenskapelig metode. Oslo. Cappelen Damm AS.

Jacobsen, Dag Ingvar (2019), *Problemstilling og undersøkelsesdesign.* MPA-samling 29.

januar 2019. UiT – Norges arktiske universitet:

https://video.uia.no/media/t/0_zu0mbufp

Kirkhaug, Rudi (2019). *Lederskap – Person og funksjon*. Oslo. Universitetsforlaget.

Lovdata.no – 9A (2017). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen – kapittel .*

Lest: 20. mai 2021 kl. 19:43: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#§9a-7)

[61/KAPITTEL_11#§9a-7](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#§9a-7)

Midtbø, Tor (2007). *Regresjonsanalyse for samfunnsvitere – med eksempler i Stata*. Oslo.

Universitetsforlaget AS.

Oda.oslomet.no: Arbeidsforskningsinstituttet AFI: Styring, ledelse og tillit. Lest 15. mai kl.

19:00:

[https://oda.oslomet.no/oda-](https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/8834/r2020_05_MB2020_styring_ledelse_tillit.pdf?sequence=2)

[xmlui/bitstream/handle/10642/8834/r2020_05_MB2020_styring_ledelse_tillit.pdf?sequence=2](https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/10642/8834/r2020_05_MB2020_styring_ledelse_tillit.pdf?sequence=2)

Rosseau et.al. (1998). Not so different after all: a crossdiscipline view of trust. *Academy of Management Review*:

<https://www-jstor-org.mime.uit.no/stable/259285?seq=1>

Sheppard, B.H. & Sherman, D.M. (1998). The grammars of trust: a model and general implications. *The Academy of Management Review*:

<https://www-jstor-org.mime.uit.no/stable/259287?sid=primo&origin=crossref&seq=1>

SSB.no. *Vanligere å forsvinne fra læreryrket enn å komme tilbake dit*. Lest: 22. mars 2021 kl.

11:00: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/vanligere-a-forsvinne-fra-laereryrket-enn-a-komme-tilbake-dit>

Sørhaug, Tian. (1996). *Om ledelse*. Oslo. Universitetsforlaget

Udir.no. *Retten til et godt psykososialt miljø Udir-2-2010*. Lest 17. mars 2021 kl. 18:00:

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Udir-2-2010-psykososialt-miljo/Del-I/3/>

Udir.no. *Saker meldt til statsforvalteren om skolemiljø*. Udir.no. Oppdatert 28. januar 2021,

lest 20. mai 2021 kl. 18:57: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/saker-meldt-til-fylkesmennene-om-skolemiljo/#151781>

Utdanningsforbundet.no. *Nye bestemmelser i opplæringsloven kapittel 9a*. Lest: 18. mars

2021 kl. 17:00: <https://www.utdanningsforbundet.no/lonn-og-arbeidsvilkar/sporsmal-og-svar/artikler-lov-og-rett/lov-og-rett-artikler/20172/nye-bestemmelser-i-opplaringsloven-kapittel-9-a/>

Utdanningsforbundet.no: *Tillitsreform for styrket elevmedvirkning*. Lest 16. mai kl. 12:00:

<https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2021/tillitsreform-for-styrket-elevmedvirkning/>

Utdanningsforbundet.no: *Slik jobber utdanningsforbundet med opplæringsloven 9A*. Lest 15. mai kl. 17:30:

<https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2020/slik-jobber-utdanningsforbundet-med-opplaringsloven-9a/>

Utdanningsnytt.no: *Rektor: - 9A har skapt en fryktkultur hos ansatte*. Lest 18. mars 2021 kl.

12:00: <https://www.utdanningsnytt.no/laererrollen-laereryrket-mobbet-av-elever/rektor--9a-har-skapt-en-fryktkultur-hos-ansatte/228760>

Utdanningsnytt.no. – *Krenkeparagrafen må skrotes!* Lest 15. mars kl. 19:00:

<https://www.utdanningsnytt.no/politikk/krenkeparagrafen-ma-skrotes/142306>

Utdanningsnytt.no: *Frykter opplæringsloven §9A-5 kan brukes til å «ta» lærere*. Lest 15. mars 20:00:

<https://www.utdanningsnytt.no/opplaringslovens-9a-osloskolen-roar-ulvestad/frykter-at-opplaringslovens-9a-kan-brukes-til-a-ta-laerere/142442>

Utdanningsnytt.no: *De rødgrønne lover tillitsreform i skolen*. Lest 16. mai kl. 12:30:

<https://www.utdanningsnytt.no/stortingsvalget-2021/de-rodgronne-lover-tillitsreform-i-skolen--spent-pa-hvor-langt-de-er-villige-til-a-ga/293756>

Utdanningsnytt.no: *Deloitte – Evaluering av nytt kapittel 9A i opplæringsloven*. Lest 15. mars kl. 21:00:

<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/21/EvalueringavOpplaringslovenskap9.pdf>

