



UiT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Prestasjonskultur i skolen

—

Sturla Vik

PED – 3902 Masteroppgave i utdanningsledelse mai 2014



Forord

Med denne masteroppgaven settes et foreløpig punktum for min tilværelse som student. De siste fire årene som deltaker i et mastergradsprogram ved siden av fulltidsjobb som skoleleder har selvfølgelig til tider vært krevende, men først og fremst lærerikt, morsomt og vitaliserende!

Jeg har hatt mange gode hjelpere på veien. Først og fremst: Takk til min veileder Siw Skrøvset, som gjennom gode og konstruktive samtaler har ledet meg i havn. Din hjelp har vært uvurderlig i arbeidet med oppgaven.

Takk til kollegaer i Tromsø kommune, både for innsyn i analyser og for gode bidrag som intervjuobjekter. Takk for innspill og ærlige tanker omkring skole og begreper. Uten disse bidragene ville ikke dette prosjektet vært en realitet. En særlig takk til min sjef og «medveileder» Lena Abrahamsen, som har gitt verdifulle innspill til oppgaven mot slutten av prosjektet.

Mine medstudenter i utdanningsledelseskullet skal også ha takk for gode innspill i skriveprosessen.

En siste takk går til mine kjære: Hanne, Eskil og Amund, som har vært hjelpsomme, tålmodige og overbærende med meg i den litt tidkrevende prosessen det er å skrive en mastergradsoppgave.

Tromsø, 8.mai 2014

Innhold

Forord.....	2
Sammendrag.....	5
1: Innledning.....	6
1.1 Tema og problemstilling.....	8
2: Teoretisk tilnærming.....	9
2.1 Prestasjonskultur i et management perspektiv.....	9
2.2 Prestasjonskultur i et toppidrettsperspektiv.....	13
2.3 Prestasjonskultur i et skoleperspektiv.....	17
2.4 Oppsummering.....	21
3: Metode.....	23
3.1 Utvalg.....	23
3.2 Organisasjonsanalysen.....	23
3.3 Hva er metodetriangulering?.....	26
3.3.1 Ulike kunnskapssyn.....	27
3.4 Oppgavens metodevalg i lys av problemstilling.....	28
3.5 Diskusjon og begrunnelse for mitt valg av metodisk tilnærming.....	28
3.6 Validitet og forskningsetikk.....	30
4: Analyse og resultater.....	32
4.1 Organisasjonsanalysen.....	32
4.1.1 Funns i organisasjonsanalysen.....	33
4.1.2 Oppsummering av funn i Organisasjonsanalysen.....	35

4.1.3 Konklusjon	37
4.2 Intervju.....	38
4.2.1 Gjennomføring og gyldighet.....	38
4.2.2 Funn i intervjuene.....	39
4.2.3 Oppsummering av intervju	43
5: Drøfting	45
5.1 Samspill og samstemthet.....	45
5.2 Ambisjoner	47
5.3 Involverende ledelse, delings- og evalueringskultur	48
5.4 Oppsummering og konklusjon	49
6: Avslutning	51
Litteratur	53
Oversikt over vedlegg.....	55

Sammendrag

Denne masteroppgaven handler om prestasjonskultur i skolen. I oppgaven forsøker jeg å identifisere nærværet av en prestasjonskultur i et utvalg skoler, basert på teorier med ulike innfallsvinkler. For å kunne definere begrepet prestasjonskultur i denne sammenhengen, har jeg presentert en teoretisk tilnærming som er delt inn i tre perspektiv: Management, toppidrett og skole. Fra disse perspektivene har jeg funnet indikatorer som kan bidra til å lette arbeidet med å identifisere nærværet av en prestasjonskultur i skolen. Samspill, samstemthet og involverende ledelse er blant disse. I oppgaven har jeg valgt å benytte en kombinasjon av kvantitative og kvalitative data, også kalt triangulering. En studie av foreliggende organisasjonsanalyser, tatt av skoler i Tromsø kommune utgjør oppgavens kvantitative del, mens forskningsintervju av informanter på et utvalg skoler utgjør den kvalitative hovedundersøkelsen.

Masteroppgaven har et teoretisk perspektiv som danner en førende ramme for studiet. Resultater og funn fra Organisasjonsanalysen presenteres først, og deretter analyseres dette opp mot teorien. I denne analysen fremkom relativt tydelige forskjeller mellom skolene, hvor en skole scoret gjennomgående lavt på de utvalgte områdene. Ut fra denne undersøkelsen, valgte jeg å gjennomføre dybdeintervju med to skoler; en skole med relativt høy score på de utvalgte områdene, og en skole med relativt lav score på områdene. De teoretiske indikatorene ble brukt som intervjugrunnlag, og bidro i stor grad til å belyse funnene fra analysen. Jeg fikk på mange måter bekreftet at skolene innehar mange av de sentrale indikatorene på en prestasjonskultur. For skolen med lav score i analysedelen er det ikke i så stor grad sammenfallende funn i kvantitativ og kvalitativ del. Det er mye som tyder på at skolen har vært - og er - inne i en eller flere omstillingsprosesser, og at disse har bidratt til å styre skolen i «riktig» retning i forhold til min teoretiske innfallsvinkel. Tidsperspektivet mellom gjennomføring av Organisasjonsanalysen på den enkelte skole og mitt «dypdykk» i temaet kan være en forklarende faktor på de innledende variasjonene i dette tilfellet. Intervjuene bidro her til å utdype og forklare funnene fra den kvantitative delen.

1: Innledning

Jeg har jobbet i grunnskolen siden 1997. De første årene som lærer på mellomtrinnet, og de siste 12 årene som skoleleder, både i barne- og ungdomsskolen. Gjennom disse 17 årene i skolen har jeg erfart at skolen har gjennomgått en omfattende utvikling, på flere områder: I tillegg til innføring av to læreplanreformer (L-97 og K-06), har skolene i Tromsø gjennomgått en organisatorisk utvikling. Dette har i korte trekk ført til at skolene i større grad er blitt selvstyrte, organisatoriske enheter med resultatansvar i det kommunale organisasjonskartet. Kontrollkravene er blitt flere, og skolene måles i større grad opp mot kommunale eller/og nasjonale snitt, for eksempel når det gjelder læringsresultater, ressursutnyttelse eller brukertilfredshet. (Tidsbrukutvalgets innstilling, vedlegg til Stortingsmelding nr 19 (2009–2010), s. 66.) Nasjonalt kvalitetsvurderingssystem (NKVS) illustrerer også hvordan skolene tydeligere enn før blir konfrontert med sine resultater fra eksterne kilder. Utgangspunktet mitt er at jeg interesserer meg for begrepet prestasjonskultur. Gjennom min jobb i skolen har jeg opplevd mye. En femårings første, usikre steg inn i skoleverdenen. En sekstenåring som fortviler over sine dårlige karakterer. "Kos med misnøye- syndromet" i full utfoldelse. Døden, på ubehagelig nært hold. Kriseberedskap. Gleden i øynene på en fjerdeklassing som har funnet vårens første hestehov. Lærere som er utbrent og som ikke har glede av å gå på jobb. Lærere, hvis største glede i livet er når akkurat *den* eleven får til *den* oppgaven. Det å forsøke å *være* der, for en elev som har mistet moren sin. Forsøke å veilede en nyutdannet lærer som har en egen klasse for første gang. Lede utviklingsarbeid i et stort kollegium. Etter undervisningstid. Når lærerne har stått i klasserommet i seks timer. Rapportering og administrering. Stress. Møter. Og dagene går, og dette er livet.

I dette retrospektive og noe eksistensielle perspektivet er det naturlig å søke en dypere mening med det vi holder på med. En lærer i 100 % stilling bruker ifølge hovedtariffavtalen om lag 1687 av årets 8760 timer på sitt yrke (Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet 2013). Hvis vi trekker fra 2545 timer søvn (7,15 x 356), bruker en gjennomsnittlig lærer om lag 36 % av sitt våkne liv på jobben. Noen bruker nok mer enn dette.

I skoleverket jobber vi med mennesker, og opplever alle livets falsetter på nært hold. Ut fra et lederperspektiv synes jeg det er meningsfullt å prøve og få alle i min organisasjon til å "dra i samme retning". For min egen del virker det opplagt at man går på jobb fordi man vil, og

ikke fordi man må. Norge har en rekordlav arbeidsledighet (Aagestad (red) 2012), og det er lite som tilsier at arbeidstakere i Norge har få valgmuligheter i forhold til hvor og hva de ønsker å jobbe med. European Employee Index (EEI) for 2013 viser at «Nordmenn er verdensmestre i jobbtrygghet» (2013:4). Det trekkes også frem at vi scorer høyt på arbeidsglede. Denne jobbtryggheten og arbeidsgleden begrunnes i EEI med gode trygdeordninger, lav ledighet, fleksibilitet og en oljesmurt økonomi som går godt. Ettersom vi i dagens hjemlige samfunn har relativt gode muligheter til selvrealisering, er det nærliggende å tro at man vil ønske å gjøre dette også gjennom jobben, ettersom man tilbringer en stor del av sitt våkne liv der. En lærer i grunnskolen arbeider mye og periodisk, i skoleåret er arbeidsukene på over 43 timer. Alle lærere i min organisasjon har relativt høy utdanning (minimum fire år fra høyskole eller universitet), og ut fra dette antar jeg at yrkesvalget er planlagt i større eller mindre grad. Jeg tror også ut fra dette grunnlaget at en arbeidstaker i min organisasjon ønsker å gjøre en best mulig jobb. Denne hypotesen har jeg imidlertid ingen dekning for å kunne teste, det er en antakelse, basert på erfaring gjennom bl.a. medarbeidersamtaler og undersøkelser. Andersen og Sæther beskriver medarbeidere i kunnskapsvirksomheter på denne måten: «Kunnskapsmedarbeidere stiller høye krav til selvutfoldelse og muligheter for faglig og personlig utvikling. Samtidig ser vi at grensene til omgivelsene løses opp (2002:9)». Ut fra dette bakteppet er det naturlig å spørre seg om hvordan jeg som leder i en kunnskapsorganisasjon kan bidra til å skape en best mulig skole. Utfordringen i denne sammenhengen vil da være å utnytte individuell kunnskap i en kollektiv organisatorisk sammenheng.

Begrepet prestasjonskultur defineres noe forskjellig ut fra hvilken teori man studerer, men en kort oppsummering kan være at det handler om å få alle (i en gruppe) til å bidra best mulig mot et felles mål, basert på like verdier og handlinger. Jeg vil utdype begrepet i teoridelen av oppgaven. Mobilisering av en slik kollektiv kompetanse henger sammen med å utvikle en kultur som gir mening, retning og oppslutning om felles mål.

1.1 Tema og problemstilling

Temaet jeg skal utforske i masteroppgaven er nærværet av prestasjonskultur i skolen. Finnes det en prestasjonskultur i Tromsøskolen? Jeg har i innledningen gjort rede for noe av bakgrunnen for denne oppgaven og forsøkt å vise at min undring baserer seg på noe jeg ønsker å finne ut mer om. Siden jeg selv er skoleleder ville kanskje et lederperspektiv på denne oppgaven være naturlig. Det blir ikke et fokus i denne oppgaven. Andre innfallsvinkler som skoleutvikling, jobbglede, lærende organisasjon og kjønnsperspektiv ble også valgt bort i prosessen. Forskningsspørsmålene formuleres slik:

**I hvilken grad eksisterer det en prestasjonskultur i et utvalg skoler i Tromsø kommune?
Hvilke kjennetegn ved prestasjonskultur finner vi i et utvalg skoler i kommunen?**

Ut fra teorien har jeg utviklet noen indikatorer på en prestasjonskultur. Disse indikatorene bidrar til å lette arbeidet med å identifisere nærværet av det jeg leter etter i dette «dypdykket» i emnet. Jeg har i oppgaven lagt vekt på en operasjonalisering av dette arbeidet, siden temaet er relativt teoretisk.

For å belyse problemstillingene mine, har jeg valgt å bruke ulike teoretiske innfallsvinkler på begrepet prestasjonskultur. En kvantitativ analyse av foreliggende organisasjonsanalyser utført av fem skoler i kommunen, hvor utvalgte spørsmål bidrar til å identifisere kjennetegn på prestasjonskultur, danner utgangspunkt for en kvalitativ utdyping av funn i dybdeintervju med to utvalgte skoler. Imidlertid er fokuset i oppgaven over på den deskriptive siden. Jeg velger i stor grad å beskrive og analysere temaet i lys av den utvalgte teorien, og har som nevnt valgt å styre unna både leder- og skoleutviklingsperspektivet i denne omgang. Det får heller kanskje undersøkes ved en annen anledning.

2: Teoretisk tilnærming

Jeg vil her forsøke å belyse begrepet prestasjonskultur, slik jeg gjennom mine studier har fått interesse for begrepet knyttet til skoleutvikling. Begrepet er muligens gjort kjent på folkemunne av (topp)idrettsledere- og utøvere. Jeg har i mitt arbeid med denne oppgaven merket at begrepet lett misforstås hos lærere og skoleledere når det tas opp. Mange «skolefolk» virker å ha negative assosiasjoner til begrepet, og da i forhold til en ubevisst forutinntatthet om prestasjon, som om prestasjon relateres til konkurranse og nødvendigvis må gå på bekostning av andre. Man tenker på vinnere og tapere, seiersspill og nedrykk, - noe som kanskje oppjonerer mot flere av prinsippene i læringsplakaten: Likeverdige muligheter og tilpasset opplæring. Det skal nevnes at mange av de nevnte «skolefolk» har bekreftet at en begrepsavklaring har vært nyttig i forhold til å nyansere begrepet. Det viser seg nemlig at mange av de sentrale fundamentene i en prestasjonskultur, er prosesser og utviklingsområder som det jobbes med i de enkelte skolene i dag. Flere av de sentrale prinsippene hører like naturlig hjemme i skolen som i et idrettslag eller en kommersiell bedrift. Jeg har funnet det hensiktsmessig å dele inn de teoretiske tilnærmingene i tre seksjoner: Et management perspektiv, et idrettsteoretisk perspektiv og et skoleperspektiv. Dette fordi de representerer ulike tilnærminger til begrepet prestasjonskultur.

2.1 Prestasjonskultur i et management perspektiv

I managementteorien legges det vekt på at prestasjonskultur er en felleskultur, og er preget av høy grad av samspill og samstemthet. Dette, kombinert med høye ambisjoner, deling av visjon og mål, fokus på innovasjon, gode evalueringsrutiner og en involverende ledelse, synes å være fellesnevnerne for flere av mine utvalgte teorier i management-segmentet. En prestasjonskultur er gjerne preget av sterke krav og spenninger, men konflikter søkes løst på en konstruktiv måte.

«... mobilisering av kollektiv kompetanse mer og mer blir spørsmål om utvikling av organisasjonskulturer som evner å gi mening, retning og oppslutning om ambisiøse målsettinger og som legger grunnlaget for utvikling av konstruktiv samhandling. Mobilisering av kollektiv kompetanse har derfor etter vår mening sammenheng med evnen til å utvikle slike kulturer. Vi har i vårt arbeid valgt å kalle dette

prestasjonskultur (Andersen og Sæther, 2002). Prestasjon må forstås i forhold til kollektivets evne til å mobilisere individuelle kunnskap i team og kjerneprosesser, videreutvikle kompetanse, institusjonalisere kunnskap i organisasjonens felles normer og forståelse og sette fokus på verdiskapning i forhold til kunder, eiere og ansatte ... En prestasjonskultur er en sterk felleskultur med høy grad av samhandling» (Andersen og Sæther i Kristiansen og Nordhaug (red) 2010:275).

Kultur (latin: colere eller cultura, «dyrke», «bearbeide» eller «kultivere») kan forstås som de felles forestillinger, verdier og normer som skaper identitet og former samhandling i et fellesskap, sier Andersen og Sæther (2010). Disse to har i lang tid jobbet med begrepet prestasjonskultur, og har bl.a. studert hva som skal til for å få vanlige medarbeidere til å oppnå ikke bare gode, men fremragende resultater. De har studert prestasjonsutvikling og mobilisering av kompetanse både på idrettsarenaen og næringslivsarenaen, og presenterte sine første resultater i en artikkel i 2007. Her lanserte de en modell for å utvikle en prestasjonskultur som bygger på de to hoveddimensjonene samspill og samstemthet, for å skape gode prestasjoner. I en prestasjonskultur er det en sterk felleskultur hvor den enkelte medarbeider presterer utover det som er vanlig standard. I en prestasjon ligger kollektivets evne til å mobilisere individuell kunnskap og i fellesskap utnytte denne evnen til verdiskapning i forhold til brukere og ansatte. I tillegg til dimensjonene samspill og samstemthet, hevder de at innholdet i kulturen må være knyttet til høye ambisjoner om innovasjon og nyskaping, hvor kunden eller brukeren er i fokus. En fjerde forutsetning er en ledelse som aktivt utvikler og synliggjør kulturen slik at den gjennomsyrrer organisasjonen på alle nivåer. Dette omtales av Schein på denne måten: «The learning leader must not only have a vision, but be able to impose it and to develop it further as external circumstances change (1992:374)». Andersen og Sæther kaller dette involverende ledelse.

Elementene i en prestasjonskultur kan synliggjøres på denne måten:



(Andersen og Sæther i Kristiansen og Nordhaug (red) 2010:280).

Jim Collins ga i 2001 ut boka «Good to Great». Boka ble en kommersiell og litterær suksess, med over fire millioner solgte eksemplarer på verdensbasis. Den er bygget på et større forskningsprosjekt i USA som hadde som formål å finne hva det var som skilte de mest vellykkede bedriftene fra dem som presterte ordinært, men regnes som en såkalt management-bok. Begrepet «Hedgehog Concept», eller Pinnsvin-konsept, er et sentralt element i denne boka, og er en metafor som bygger på en kjent fortelling av Isiah Berlin. I fortellingen forsøker reven å angripe pinnsvinet på utspekulerte måter. Tross sinnrike forsøk mislykkes revens mange anstrengelser. Pinnsvinet ruller seg sammen til en ball, med piggene ute. I overført betydning forenkler pinnsvinet en komplisert verden gjennom å velge en enkel strategi, bygget på det den er best på. Collins bygger konseptet på at en organisasjon innehar en klar forståelse i forhold til hvordan man best kan produsere langsiktige resultater tuftet på tre hovedområder:

- 1: Lidenskap (kjerneverdier, oppdrag og eksistensgrunnlag)
- 2: Muligheter (hva kan vi bli best på?)
- 3: Ressurser (hvilke drivere påvirker vår virksomhet? Tid, penger, merkevare?)

(Collins 2001)

Vik (2007) har i sin bok oversatt dette til tre kjernesporsmål som organisasjonen må stille seg før de skal ta viktige strategiske beslutninger eller bevege seg inn på et nytt område:

1. Har vi forutsetninger for å bli virkelig gode på dette området?
2. Finnes det en fornuftig økonomi i det (eller har våre brukere virkelig bruk for dette)?
3. Føler vi lidenskap for å gjøre det?

Videre bruker Collins svinghjulet som et bilde på hvordan vedvarende innsats før eller senere skaper en bevegelsesenergi som får en organisasjon til å sette fart:

«La oss så tenke oss at noen kommer og spør hvilken kjempedytt som satte slik fart på hjulet. Det ville vi ikke kunne svare på; det er et absurd spørsmål. Var det den første dytten? Den andre? Den femte? Nummer hundre? Nei! Det var *alle* dyttene lagt sammen til en samlet innsats orientert i en bestemt retning. Enkelte dytter kan ha vært større enn andre, men hvert eneste puff, uansett størrelse, utgjør en liten brøkdel av hele den samlede virkningen på svinghjulet» (Collins 2001:194).

I 2005 ga forfatteren ut en liten følgebok, med tittelen «Good to Great and the Social Sectors». Collins beskriver her hvordan de grunnleggende prinsippene for «greatness» er de samme i privat og offentlig sektor:

«A great organization is one that delivers superior performance and makes a distinctive impact over a long period of time. For a business, financial returns are a perfectly legitimate measure of performance. For a social sector organization, however, performance must be assessed relative to mission, not financial returns. In the social sectors, the critical question is not “How much money do we make per dollar of invested capital?” but “How effectively do we deliver on our mission and make a distinctive impact, relative to our resources?...Separate inputs from outputs, and hold yourself accountable for progress in outputs, even if those outputs defy measurement” (Collins 2005:5).

Collins hevder i boka at selv om rammebetingelsene ofte er ulike mellom privat og offentlig sektor, er grunnprinsippene for å skape gode prestasjoner overførbare.

Av sentrale kjennetegn på en prestasjonskultur i et management-perspektiv vil jeg trekke frem samspill og samstemthet i en organisasjon, en involverende ledelse og fokus på innovasjon.

2.2 Prestasjonskultur i et toppidrettsperspektiv

Idrett og toppidrett, har lange tradisjoner i Norge. Helt siden 50-tallet har tippemidler vært fordelt fra statlig nivå til ulike idrettsorganisasjoner, og siden 1991 har det eksistert egne idrettsavdelinger på departementsnivå.

«Toppidrett defineres som trenings- og forberedelsesarbeid på linje med de beste i verden, avhengig av den enkelte idretts egenart og utbredelse. Arbeidet fører til jevnlig prestasjoner på internasjonalt toppnivå. Idretten er for disse utøverne en hovedbeskjeftigelse.»

(Olympiatoppen, 2013)

Olympiatoppen er et organ underlagt Norges Idrettsforbund, og har egne forsknings- og utviklingsavdelinger, som har som mål å holde norsk toppidrett i forkant når det gjelder kunnskap og teknologi. På sine hjemmesider beskriver de seg slik: «Olympiatoppen er en syntese av trekkene i en vedvarende tilstand som karakteriserer en toppidrettsutøvers tilværelse – prestasjonstilstanden» (Olympiatoppen 2014).

I 2010 gjennomførte Olympiatoppen en annonsekampanje, hvor visjonen «Sammen om de store prestasjonene» skulle tydeliggjøre verdien av fellesskapets betydning for utøvernes utvikling. Her sto frontfigurer som Aksel Lund Svindal, Olaf Tufte og Marit Bjørgen frem under mottoet «En nasjonal prestasjonskultur». Utøverne beskrev gjennom åpne brev i media, hvordan prestasjonstenkning og kompetanse utgjør bærebjelker i den jobben de gjør, men at denne ekstremt spissede satsingen bygger på et kollektiv av tverrfaglighet, miljøer og verdier. Sigurd Vik (2007:167) omtaler begrepet prestasjonskultur relatert til toppidrett:

«Begrepet ”prestasjonskultur” har jeg hentet fra toppidretten. Dette begrepet er ikke spesielt for toppidretten, men jeg oppfatter at toppidretten er meget konkrete i det å definere oppgaver som skal føre til ønsket resultat. Bakgrunnen for prestasjoner ligger i hva som gjøres, enten det er i næringsliv, idrett eller kultur. Kunnskaper og erfaringer deles og man inspirerer hverandre til å fortsette å prestere.»

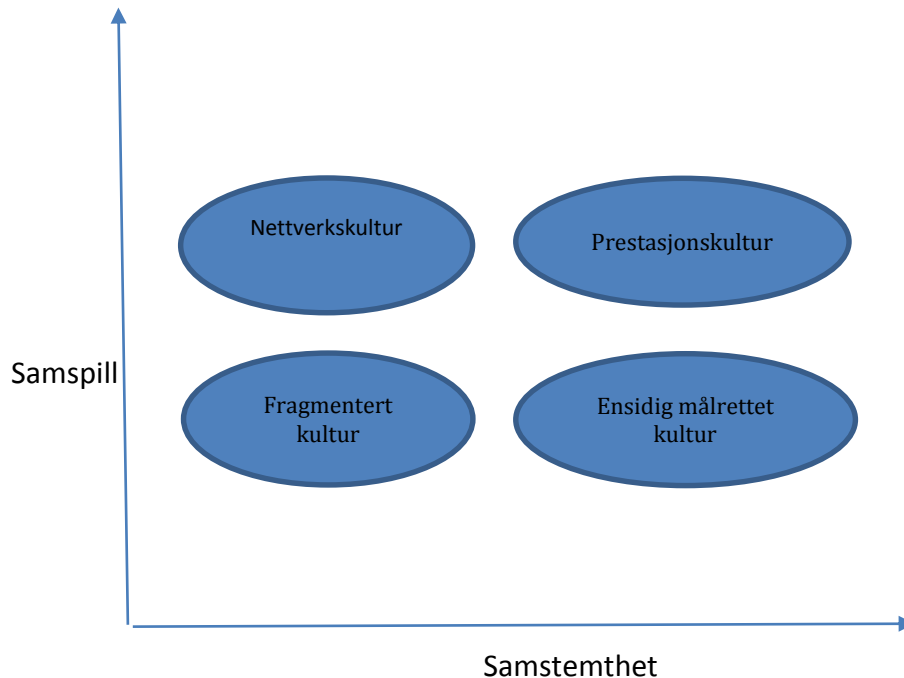
Ideen om kultur som et retningsgivende og koordinerende element i en bedrift er velkjent fra service management litteraturen, og skal derfor ikke utdypes her. Poenget er kun å illustrere at kulturelementet på ingen måte er nytt. Ofte finner vi imidlertid at kultur brukes som et supplement til en forholdsvis fast formell hovedstruktur. Det sies relativt lite om hvordan

innholdet i ulike kulturer påvirker operative prosesser, og om de mekanismer kultur formidles gjennom. Begrepet prestasjonskultur går lenger i å framheve kultur som alternativ til formell organisasjon og hierarki. I management-delen av teorikapitlet ble begrepene samspill og samstemthet nevnt som hoveddimensjoner i en prestasjonskultur. Andersen og Sæther (2010) nevner flere nøkkelfaktorer knyttet til samspill, heriblant den grunnleggende forutsetningen at deltakerne både har vilje og evne til samspill. Fotballtreneren Nils Arne Eggen oppnådde i sin tid stor suksess med sin «Godfotteori», som blant annet dreier seg om å oppnå egen suksess gjennom å gjøre andre gode. En annen nøkkelfaktor i samspill er gjensidig kunnskap om hverandres sterke og svake sider.

Tidligere i teorikapitlet ble samstemthet omtalt som et av hovedelementene i en prestasjonskultur. Samstemthet dreier seg om faktorer som gir prosesser retning. Disse faktorene er felles oppfatninger i form av visjon, mål og arbeidsmåter, samtidig som det deles oppfatninger av at samarbeid om felles mål gir en økt fordel hvor hver enkelt. Der hoveddimensjonene samspill og samstemthet er til stede i høy grad, kan man kategorisere dette som en fellesskapskultur. Dette er imidlertid ikke tilstrekkelig for å utvikle en prestasjonskultur. Dersom en fellesskapskultur skal fungere godt i forhold til moderne kunnskapsbedrifter, må den tilfredsstillende noen tilleggskrav: Innholdet i kulturen må være knyttet til høye ambisjoner om innovasjon, nyskaping og et verdiskapningskonsept. Dette for å holde seg i forkant av utviklingen, være konkurransedyktig og endringskapabel, for eksempel i forhold til utvikling av ny teknologi. I tillegg kommer ledelsesaspektet, hvor en involverende ledelse som klarer å synliggjøre kulturen gjennom væremåte og handlinger i det daglige arbeidet er en forutsetning. Andersen og Sæther (i Kristiansen og Nordhaug 2010:280), understreker at elementene i en prestasjonskultur må settes i sammenheng:

«I mange virksomheter ses kulturutvikling kun som synonymt med utvikling av samspillvariabelen (eksempelvis teamutvikling), uten at de nødvendigvis har et bevisst forhold til nøkkelelementene i samspill. I tillegg kommer at andre elementer i en prestasjonskultur ofte blir oversett eller ikke settes i en helhetlig sammenheng»

Figuren under illustrerer hvordan ulike kulturer kan kategoriseres ved hjelp av hoveddimensjonene samspill og samstemthet:

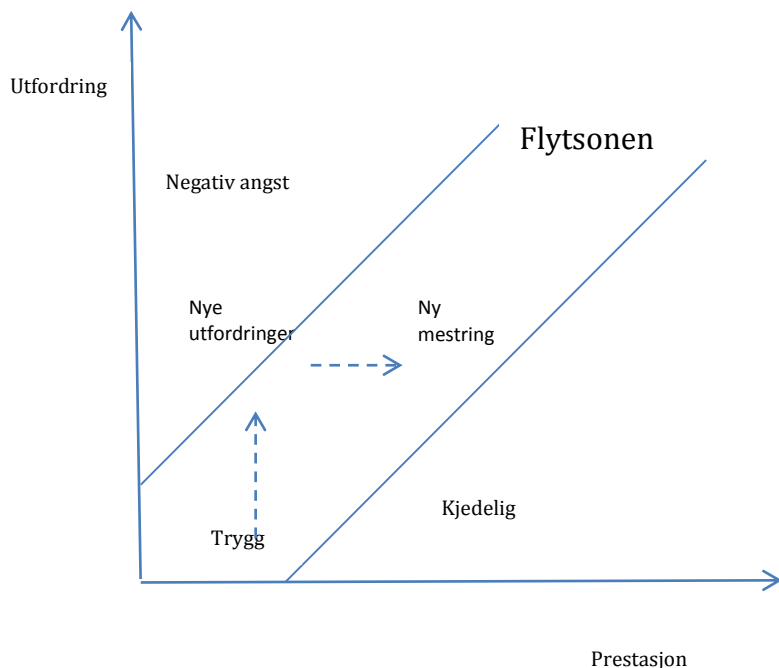


(Andersen og Sæther i Kristiansen og Nordhaug (red) 2010:282)

Det spesielle med en prestasjonskultur er imidlertid at den ikke bare koordinerer og reduserer transaksjonskostnader, men også vitaliserer og motiverer medarbeidere. Den gir aktiviteter retning og får medarbeidere til å yte utover det man med rimelighet kan forvente og forlange. «Det å oppnå målene, å implementere dem og å ville nå dem, kan også omtales som prestasjonskultur» (Stensbøl, 2006). En prestasjonskultur er en sterk felleskultur som i tillegg tilfredsstillende to andre forutsetninger. For det første, er den orientert mot innovasjon og verdiskaping i forhold til kunder og omverden. For det andre, vil ledelse på alle nivåer være orientert mot aktiv og reflektert utvikling av kulturen. Begrepet prestasjonskultur antyder imidlertid ingen idyll eller harmoni. Den er preget av sterke krav og spenninger, men som regel løses konflikter på en konstruktiv måte (Andersen og Sæther, 2002).

Flytsoneteorien er kanskje mest kjent fra idrettsmiljøet i Norge, og da lansert gjennom fotballtrener Kjell Schou Andreassen og professor Cato Wadel (Andreassen og Wadel, 1989).

Flytsonen



(Min figur, laget ut fra Vik, 2007)

Teorien er imidlertid fremstilt av sosialpsykologen Csikszentmihalyi (1975), som med sin «Flow Theory» illustrerer hvordan en kan oppnå ny mestring ved at lærings og handlingsmulighetene er i balanse med en persons ferdigheter. Balansen avhenger av personens subjektive opplevelse av utfordringene og de egne ferdighetene. Folk kommer gjerne i flytsonen ved å finne en oppgave de er flinke til, og hvor de engasjerer seg i den på et nivå som setter deres evne på en viss prøve. Personer med et visst mestringsmotiv får en lystopplevelse i det å bevege seg utenfor flytsonen, og ved å konfrontere og beherske denne angsten, økes prestasjonen. Psykolog Paul Moxnes (Vik 2007) mener det er mulig å trene seg opp til å tåle mer angst, gjennom å gang på gang trene på de situasjonene som utløser frykten, for til slutt å mestre dem. Vik beskriver en rekke toppidrettsutøvere som «mestringsjunkies». De er hele tiden på jakt etter forbedringer som utvikler dem videre. Mestringen i seg selv er målet. Han bruker skiskytteren Ole Einar Bjørndalen som eksempel:

«Jeg må gå inn i dagen med motivasjon og la de bli en god dag med trening og øving. Det er klart jeg kan være både fysisk og mentalt sliten. Hvis jeg er sliten i hodet, er det det enkleste å gjøre noe med. Da må jeg forandre tankene og motivasjonen. Hvis man ikke vil gå på jobben med grundighet og kvalitet i tankene om at man skal levere skikkelig denne dagen, kan man like godt legge seg til å sove igjen» (ibid:217).

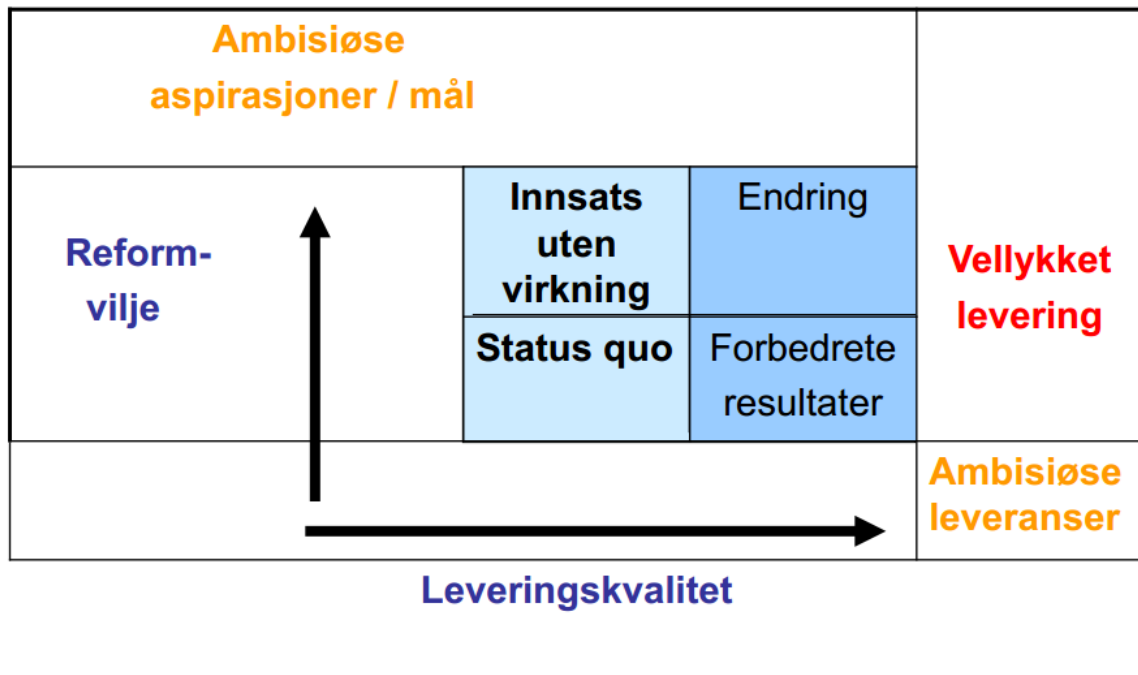
Organisasjoner i offentlig sektor har sjelden de samme forutsetningene eller ressursene til å perfektionere driften som toppidrettsutøverne har. Likevel er det en del fellestrekk som går igjen uansett hva man arbeider med. Av sentrale kjennetegn på en prestasjonskultur i et toppidrettsperspektiv vil jeg trekke frem ambisjoner, målfokus, mestringsfokus og innovasjon.

2.3 Prestasjonskultur i et skoleperspektiv

«Skoler er atypiske organisasjoner. De lar seg vanskelig styre ved hjelp av definerte mål og teknisk rasjonalitet fordi de har et normativt grunnlag og er dypt forankret i profesjonelle vurderinger» (Donaldson 2001).

Utdanningsdirektoratet startet i 2013 en satsing på klasseledelse, regning, lesing og skriving i ungdomsskolen. Et av grunnlagsdokumentene i denne satsingen er stortingsmelding 22 ««Motivasjon – Mestring – Muligheter» (Udir. 2012). Under et foredrag i Tromsø i 2012, viste Svein Erik Fjeld fra Udir til et «Leveringskart». Her brukes begrepene «ambisiøse mål» og «ambisiøse leveranser» om delmål i prosessen:

Leveringskart



Aspirasjoner stimulerer reformvilje. Leveranser stimulerer innsatsens kvalitet

Fritt etter
M. Barber
(2011)

Utdanningsdirektoratet

Figur hentet fra Svein Erik Fjeld, Udir 2012.

Begrebsbruken vi ser i denne modellen er i dag å anse som normal når man diskuterer skoleutvikling. «Ambisiøse mål» og «reformvilje» kan i denne sammenhengen illustrere hvordan skillelinjene mellom privat og offentlig sektor har blitt visket ut når det gjelder bruk av modeller og begrep. Denne utviklingen omtales i Fevolden og Lillejord (2005:119) slik: «Den tredje reformperioden starter for alvor når staten begynner å bli interessert i kvaliteten på skolens tjenester».

Det vises videre til en rekke Stortingsmeldinger fra midten av 90-tallet og fremover, hvor fellesnevneren er at de «... er orientert mot det pedagogiske arbeidet som utføres i skolene» (ibid). Denne utviklingen skjedde omtrent parallelt med innfasingen av New Public Management som den sentrale styringsstrategi i norske kommuner, omtalt i Dahl mfl. (2004) som «... et resultat av kvalitetsrevolusjonen, det er også en bevegelse som kan knyttes til begrep som «lærende organisasjon» og «praksisfellesskap»».

Jeg vil ikke gå nærmere inn på lærende organisasjoner i denne oppgaven, men det er en kjensgjerning at LK06 nevner at skolen skal være en lærende organisasjon. (LK06 :34)

I 2010 nevnes gjensidig tillit og involverende ledelse i Stortingsmelding 19:

«Organisasjoner som er i endring, er avhengig av tillit som en grunnleggende forutsetning. I offentlig sektor, og i utdanningssektoren, kan ledelsens beslutninger ha avgjørende betydning for effektiv og god utnyttelse av tiden» (St. meld. Nr. 19, 2009-2010).

Noen år senere, i Stortingsmelding nr. 30 «Kultur for læring», slås det fast hvilke faktorer som regnes som viktige for et prestasjonsorientert system. Her nevnes klare mål, etablering av en endringskultur, lærende organisasjoner og fleksibilitet i organiseringen og tilretteleggingen av opplæringen som eksempler. Dette er noen eksempler på begreper og strukturer som vi gjenkjenner i toppidretts- og management- litteraturen tidligere i kapitlet.

Den påfølgende Stortingsmeldingen påpeker blant annet viktigheten av samspill (felles innsats) og ledelse, for å oppnå felles mål:

«Læreren står ikke alene i sitt arbeid, men er en del av et skolefelleskap ledet av rektor. Utfordringene i skolen kan ikke møtes av dyktige enkeltpersoner alene. Det kreves felles innsats fra hele skolen, forankret i skolens ledelse for å lykkes» (Stortingsmelding 31:44).

Stortingsmeldingene er beskrevet her fordi de gir viktige styringssignaler til skolene, og illustrerer samtidig hvordan begrepsbruken har utviklet seg i denne perioden. Sett i sammenheng med at Tromsø kommune ble tonivåkommune i 2002, er det grunn til å tro at disse styringssignalene i større grad enn tidligere har en direkte påvirkning på den enkelte skole i kommunen. Dette bekreftes også til dels i intervjuene som ble gjennomført i forbindelse med denne oppgaven.

Irgens (2010) bruker begrepet kollektiv autonomi, som beskriver hvordan skolen som organisasjon behøver en kontekstuell kunnskap om hvordan handlingsrommet bør utnyttes på en profesjonell måte, for å utvikle gode skoler. Irgens advarer i artikkelen mot det han kaller pedagogisk myopi, hvor fokusering på utfordringer i undervisningssituasjonen kan hindre innsikt i hvordan mestring av undervisning eller disiplinærsaker er betinget av en større kontekst, som det arbeidsfelleskapet eller den skoleorganisasjonen man er en del av. I en tidligere bok (Irgens 2006) omtales betydningen av etos for gode resultater, hvor han viser til et engelsk forskningsprosjekt i ungdomsskolen (Rutter, i Stensaasen og Sletta, 1990). Her

kom det frem at noen skoler kunne vise gjennomgående bedre resultater enn andre, og forklaringen på forskjellene ble begrunnet i

«... en felles praksis bygget på et sett av verdier og normer som kjennetegner skolene som helhet. Fellesskap, enhet og konsekvens var viktig i disse skolene. Skoleetos kan ses som et resultat av den samhandling som skjer i skolen, som en grunnstruktur av verdiorienteringer, innstillinger og atferdsmønstre som kjennetegner den enkelte skole som sosial organisasjon» (Ibid:217).

Møller (1996) omtaler den samme problemstillingen i et profesjonsperspektiv:

«Autonomi er ikke noe den enkelte tilkjennes, men yrkesprofesjonen. For profesjonen kan faglig autonomi eksistere som et viktig ideal, men det krever innordning under profesjonens krav».

Dale (1993) poengterer at å kjempe for den individuelle retten til å sette standarden for sitt eget læringsarbeid, stemmer dårlig med hva som er betingelsene for å bli akseptert som profesjon. Den individualiserte friheten kan faktisk hindre kollektiv profesjonell utvikling.

I en evaluering av satsingen på kvalitetsutviklingen i den norske grunnskole i 2004, gjorde forskerne Dahl, Klewe og Skov noen interessante funn når det gjelder kollektivt orienterte skoler. Resultatene pekte entydig på at kollektivt orienterte skoler i større grad enn individuelt orienterte skoler lyktes med å skape gode forutsetninger for læringssituasjonen og læringsutbyttet for elevene. De definerte de kollektivt orienterte skolene ut fra kriterier, hvor blant annet samspill, samstemt, evalueringskultur og felles mål inngår:

«Kollektivt orienterte skoler er i forhold til individuelt orienterte skoler i høyere grad blandt andet karakteriseret ved:

- At lærerne har en positiv holdning til ændringer af undervisning mv.
- At der blandt lærerne er en fælles holdning til, i hvilken retning skolen skal udvikles
- At lærerne og skolens ledelse har en fælles holdning til, i hvilken retning skolen skal udvikles
- At lærerne har et godt arbejdsmiljø
- At der anvendes varierede arbejds- og organisationsformer, herunder at eleverne arbejder med en bred variation af arbejds måder
- At undervisningen tilpasses den enkelte elevs forudsætninger

- At eleverne er bevidste om læringsmålene
 - At der er et udstrakt samarbejde i lærerteam om undervisningen og evaluering af undervisningen
 - At der er et godt forhold mellem lærerne og skolens ledelse
 - At skolens ledelse er aktiv med hensyn til pædagogiske forhold herunder ændringer i lærernes brug af arbejds måder og organisering af lærernes arbejde
 - At skolens ledelse er aktiv med hensyn til en systematisk evaluering af elevernes læringsudbytte
 - At lærerne er bevidste om betydningen af et godt læringsmiljø, herunder at eleverne ikke udsættes for mobning
- (Dahl m.fl 2004:231)

Vi ser her at det er flere fellesnevnerne mellom skoleforskerne og både idretts- og management teorier, spesielt på områdene samspill, samstemthet, ambisjoner og felles mål.

2.4 Oppsummering

En av grunnene til å dele inn den teoretiske tilnærmingen til denne oppgaven, er de ulike målene som ligger til grunn for hovedaktørene innenfor hver kategori. Grovt sett kan man påstå at en toppidrettsutøver gjerne har en hovedmålsetting om å vinne en konkurranse. En kommersiell organisasjon har trolig en hovedmålsetting om å skape profitt for sine aksjonærer. Skolen har et mer sammensatt og komplekst formål. Litt forenklet sagt, er et av skolens mål å danne en kompetanse hos den enkelte elev, dette defineres i den generelle delen av LK06.

«... som skal mestre grunnleggende ferdigheter som gjør dem i stand til å delta i videre utdanning og arbeidsliv, (...) alle elever skal inkluderes og oppleve mestring (...) kort sagt, opplæringens mål er å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse» (LK06, generell del 2013).

Imidlertid finner vi likheter i de ulike teoretiske perspektivene. Begrepet prestasjonskultur har kanskje sitt utspring i idrett og næringsliv. I denne oppgaven søker jeg å identifisere noen kjennetegn på prestasjonskultur i skolen. Disse kjennetegnene er eksempler på faktorer som kan bidra til å identifisere en prestasjonskultur. Ut fra teorien som er presentert tidligere, har jeg utviklet følgende overordnede indikatorer:

Samspill	En opplevelse av gjensidig oppmerksomhet og kontakt. Kommunikasjon og deltagelse i hverandre. Gjøre hverandre gode. Tillit. Åpenhet. Samarbeid.
Samstemthet og enighet om felles mål	Faktorer som gir prosesser retning. Felles forståelse av hva vi holder på med, verdier og visjon. Forståelse og aksept for felles strategi. Forståelse av egen rolle i tilknytning til strategi. Tillit til ledelsen. At alle i en organisasjon vet om, og jobber mot, en felles målsetting.
Ambisjoner	Knyttes til målsettinger, drømmer, mål. Praktisk rettet og knyttes også til innovasjon og nyskaping.
Kontinuitet	Vedvarende utvikling knyttet til prosesser i skolen.
Involverende ledelse	Kan defineres som et samspill basert på gjensidig tillit, evne til å lytte til sine medarbeidere, bry seg om sine medarbeidere og stole på dem.
Delingskultur	Medarbeidere i en organisasjon deler sine erfaringer og sin kunnskap med hverandre. En god delingskultur ved skolen forutsetter at man har en kultur for vurdering av egen praksis og et ønske om å utvikle den egne praksisen. I bunnen må det også ligge en samarbeidskultur i personalet med god kommunikasjon og en klar felles forståelse av at utvikling er en pågående prosess.
Evalueringskultur	Systematisk vurdering og refleksjon av resultater og prosesser i egen organisasjon.

Disse begrepene anses i denne oppgaven som forhold som indikerer nærværet av en prestasjonskultur i skolen, og legges til grunn for det videre arbeid med oppgaven.

3: Metode

Jeg har i min oppgave valgt å benytte en kombinasjon av kvalitative og kvantitative data. Å kombinere kvalitative og kvantitative data, kalles ofte for triangulering (Brannen 1995; Brewer & Hunter 1989). Dette kan skje ved at den ene metoden er underordnet, eller at de er likestilte. I mitt tilfelle er den kvantitative delen underordnet, fordi den danner grunnlaget for dybdeintervju i en kvalitativ hovedundersøkelse.

3.1 Utvalg

I oppgavens kvantitative del valgte jeg å bruke Organisasjonsanalysen som utgangspunkt for en undersøkelse. Denne analysen inneholder områder som ifølge teoridelen av oppgaven kan bidra til å kartlegge nærværet av en prestasjonskultur. Organisasjonsanalysen var ifølge Byråd for utdanning i Tromsø kommune gjennomført av i alt syv skoler i kommunen i løpet av de siste tre årene. Jeg fikk innsyn i fem av disse. Funnene fra kvantitativ del ga grunnlag for å formulere spørsmål som kunne bidra til å utdype og forklare disse i intervju. Jeg valgte å gjennomføre intervju på en skole som scoret høyt på de utvalgte områdene, og en skole som scoret lavt på de samme områdene.

3.2 Organisasjonsanalysen

Gjennom mitt virke som skoleleder i Tromsø kommune de siste 10 årene, har jeg vært involvert i flere skoleutviklingsprosjekter. Slike prosjekter kan være initiert fra skoleeier, eller de kan springe ut fra interne behov. Utdanningsdirektoratet (Udir) har satsingsområder for å bidra til utvikling av kvaliteten i opplæringen. Eksempler på slike større, nasjonale prosjekter er bedre læringsmiljø, vurdering for læring og skolebasert kompetanseutvikling (ungdomstrinn i utvikling). I tillegg har Udir lansert en ganske omfattende verktøybase som skolene kan benytte seg av. I verktøybasen finner vi for eksempel Skoleeieranalysen, Prosjektbasen, Ståstedsanalysen for skoler og Organisasjonsanalysen.

I veilederen til organisasjonsanalysen omtales undersøkelsen slik:

«Undersøkelsen bidrar til å kartlegge sider ved organisasjonen som påvirker arbeidssituasjonen for de ansatte og som vi vet kan ha betydning for elevenes læring og læringsmiljø.

Ansatte svarer blant annet på påstander knyttet til forvaltning av kompetanse, forbedring av undervisning og arbeidsmåter på skolen og skolens evne til å gjennomføre endringer. Ledere, lærer og andre ansatte får ulike spørsmål, men alle tar stilling til påstander om organisering, samhandling og kultur på skolen.

Rapport foreligger med en gang den elektroniske undersøkelsen er gjennomført. Gjennom undersøkelsen fanger dere opp hovedmønstre, og resultatene danner grunnlag for lokale diskusjoner blant personalet, tillitsvalgte, elevråd og FAU.

Valg av tema og utforming av spørsmål er gjort i samarbeid med fagmiljø og bygger på forskning. Verktøyet er først og fremst utformet med tanke på bruk i skolens utviklingsarbeid» (Utdanningsdirektoratet 2011).

Organisasjonsanalysen er som nevnt et hjelpemiddel for skolene, og er utviklet av Utdanningsdirektoratet. Denne er, sammen med for eksempel ståstedsanalysen, en del av utviklingsverktøyene som er tilgjengelige for alle skolene i Norge. Imidlertid gjøres det i disse dager endringer i disse analysene. Organisasjonsanalysen skal fra 2013 innlemmes i ståstedsanalysen og blir et tilleggstema i denne. Ståstedsanalysen skal for eksempel brukes av alle ungdomsskolene i Tromsø skoleåret 2013-14, som et kartleggingsverktøy i innledningen av satsingsområdet Skolebasert Kompetanseutvikling, senere kalt Ungdomstrinn i Utvikling. Det er viktig å være klar over at Ståstedsanalysen ene og alene er et hjelpemiddel som sammen med organisasjonsanalysen, danner et diskusjonsunderlag for ledelse og ansatte for i fellesskap å finne fram til plattform, retning, plan og gjennomføring av en intern utviklingsprosess. Det er viktig å understreke at de innsamlede data bare har en mening i den organisatoriske og kulturelle konteksten de er samlet inn i (Sæther 2010).

Foreliggende data, som organisasjonsanalysen er, er å regne som sekundærdata. Den største ulempen med bruk av sekundærdata, er mangelen på muligheter til å skreddersy spørsmål i forhold til problemstillingen. Vi vet kanskje ikke hvordan data er samlet inn, hvem som har samlet dem inn, eller når dette er gjort. En må ta til takke med de variabler som finnes i databasen, selv om de kanskje ikke er helt egnet for formålet. Organisasjonsanalysen er

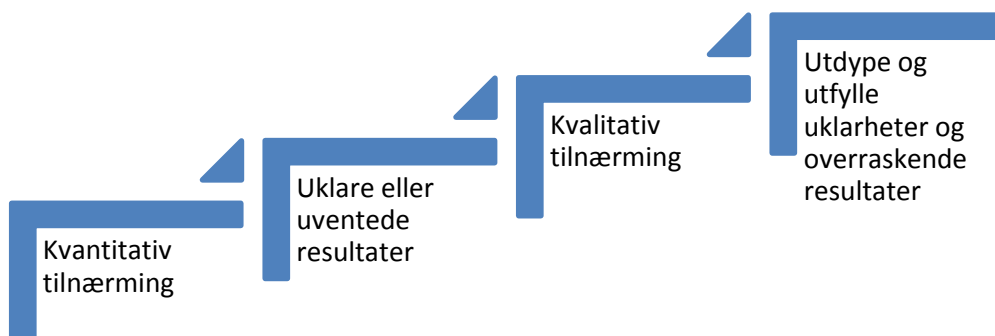
imidlertid en foreliggende spørreundersøkelse, og klassifiseres som forskningsdata med relativ høy strukturering.

Strukturering:	Prosessdata	Bokholderidata	Forskningsdata
Lav	Grafitti og plakater	Regnskaper	Feltnotater, muntlig historie
	Bøker, blader, brev	Likningsdata	Samtaleintervjuer
	Aviser, dagbøker, blogger, møtoreferater	Telling	Spørreundersøkelser
Høy	Stortingsdebatter, partiprogrammer	Registre	Databaser fra NSD

En klassifisering av sekundærdata (Ringdal 2011:98)

Mitt prosjekt har en såkalt sekvensiell transformativ strategi hvor både kvantitative og kvalitative metoder benyttes. Dette innebærer at et teoretisk perspektiv danner en førende ramme for studiet. I min oppgave danner teorien om prestasjonskultur (Andersen, Sæther, Vik m.fl.) et utgangspunkt for undersøkelsene. Den kvantitative metoden består av undersøkelser av gjennomførte organisasjonsanalyser utarbeidet av Utdanningsdirektoratet, mens resultatet av disse undersøkelsene danner grunnlag for kvalitative intervju på et utvalg skoler.

Metodetriangulering – kvalitativ tilnærming etter kvantitativ tilnærming (Jacobsen 2005:136)



I følge Jacobsen (2005) kan kvantitativ og kvalitativ tilnærming fungere som kritiske tester av hverandre:

«Hvis vi kommer til svært forskjellige konklusjoner når vi studerer samme fenomen ved hjelp av to ulike metoder, bør det ringe en varselbjelle. Hvis derimot de to metodene gir samme konklusjon, har vi ganske sterke resultater. Vi sier at vi bruker de to metodene til å validere, å teste gyldigheten til funn.» (Ibid:136)

3.3 Hva er metodetriangulering?

Å kombinere kvalitative og kvantitative data, kalles ofte for triangulering (Brannen 1995; Brewer & Hunter 1989). Metodetriangulering innebærer at bestemte fenomen studeres fra ulike synsvinkler og synspunkt, og problemstillingen belyses ved hjelp av forskjellige metoder og data. Selve ordet triangulering stammer fra landmåling og navigasjon, og er en prosess hvor en benytter to punkt for å finne den ukjente avstanden til et tredje punkt. Triangulering innen forskning kan kanskje sees på som en metafor for denne prosessen. Sammenlignet med rene kvalitative eller kvantitative metoder, er metodetriangulering an relativt ny metode, og utformingen av denne er fremdeles under utvikling (Creswell, 2003).

Metodetriangulering deles vanligvis inn i tre kategorier: Triangulering mellom kvalitative metoder, triangulering mellom kvalitative og kvantitative metoder, samt triangulering mellom kvantitative metoder.

Som tidligere nevnt er organisasjonsanalysen å regne som sekundærdata. Dette innebærer at det ikke er forskeren selv som samler inn informasjon direkte fra en kilde. I stedet baserer han seg på opplysninger som er samlet inn av andre. Dette kan også bety at informasjonen er samlet inn til et annet formål, eller en annen problemstilling enn den forskeren ønsker å belyse. En styrke ved bruk av triangulering, er økt antall og bredde i operasjonaliseringene. Dersom det er mulig å nærme seg et begrep fra flere sider, vil en kunne kartlegge begrepet

grundigere og mer nyansert enn med bruk av en enkelt metode. Vi vil samtidig kunne finne ut hvorvidt tilnæringsmåten har påvirket resultatet, dersom man velger å analysere dette.

Dette må kunne sies å forbedre validiteten i resultatene, sammenliknet med bruk av en enkelt metode. Dette kalles Bekreftelse («confirmation») i Risjord (2002). Det er også grunnlag for å si at triangulering kan gi en mer helhetlig forståelse av det fenomen eller begrep det forskes på. En kan også argumentere for at bruken av én metode kan skape ideer som videre kan testes ved bruk av en annen metode. Dette prinsippet kan være en nyttig anvendelse dersom man studerer et fenomen som det er forsket lite på tidligere, eller hvor det ikke foreligger en klar forståelse av fenomener. Avhengig av hvorvidt resultatene fra den kvantitative og kvalitative undersøkelsen er sammenfallende eller ulike, vil man kunne oppnå henholdsvis høy validitet eller en utvidet teoretisk forståelse av fenomenet.

En utfordring ved bruk av triangulering kan være at forskeren ikke har overveid metodevalget tilstrekkelig. Dootson (Dootson i Halcomb og Andrew, 2005) hevder at mange forskere ikke forstår kompleksiteten ved å blande metoder som har representert ulike tradisjoner innenfor forskning. Dette begrunnes i at kvantitative metoder har vært knyttet opp mot et positivistisk grunnsyn, hvor målet har vært å finne (objektive) fakta på bakgrunn av empiriske observasjoner. Gjerne innenfor klare strukturer og rammer. De kvalitative metodene har tradisjonelt sett vært preget av det subjektive og vært mer fleksibelt, de ulike trinnene i forskningsprosessen har i stor grad gått over i hverandre, og metoden har gjerne vært knyttet til en fortolkningstradisjon.

3.3.1 Ulike kunnskapssyn

Kleven (2011) hevder imidlertid at denne oppfattelsen av kvalitativ metode som reliabilitetsorientert og kvantitativ metode som validitetsorientert forskning er en (utbredt) misforståelse. Han understreker at også innenfor kvantitativ metode er det begrepsvaliditet som er kriteriet på gode måleresultater.

Det er rimelig å påstå at triangulering vil gi muligheter som en enkelt metode alene ikke vil kunne gi. For eksempel kan triangulering gi mulighet for innhenting av mangelfulle, eller manglende data. Hvis man for eksempel ser at den første datainnsamlingen ikke var tilfredsstillende og i ettertid ser at andre data burde vært med, kan dette fanges opp og

tilrettelegges i runde to. Et annet eksempel kan være at man i den første datainnsamlingen oppdager emner eller funn det kan være interessant å undersøke nærmere. Ved å triangulere metoder kan en så undersøke dette nærmere ved å fokusere ekstra på mangelfulle data eller interessante funn i den påfølgende undersøkelsen.

Triangulering med utgangspunkt i en kvantitativ undersøkelse kan også gi forskeren muligheten til å finne dypere liggende forklaringer på statistiske sammenhenger. Her vil kvalitative data som intervju eller observasjon gi denne muligheten. Kruuse (2001) hevder at triangulering med utgangspunkt i kvantitativ undersøkelse kan være en hensiktsmessig metode for å belyse såkalte tabuemner. Ved først å anvende en anonym spørreundersøkelse for deretter å bruke resultater derfra i et intervju, kan gi informantene mulighet til å ha en viss distanse i forhold til et vanskelig område.

3.4 Oppgavens metodevalg i lys av problemstilling

I oppgaven ønsker jeg å utforske nærværet av en prestasjonskultur i grunnskolen. Begrepets kompleksitet og utydelighet i forhold til folks oppfatning av begrepet, vanskeliggjør valg av bare en metode. Organisasjonsanalysen, som utgjør grunnlaget for den kvantitative delen av prosjektet, er en undersøkelse som bidrar til å kartlegge sider ved organisasjonen som påvirker arbeidssituasjonen for de ansatte og hvor respondentene tar stilling til påstander om organisering, samhandling og kultur på skolen. Ut fra denne undersøkelsen kan en til en viss grad identifisere elementer som kan tilsi at det eksisterer en prestasjonskultur, men den belyser ikke dette temaet grundig nok. Derfor gjennomførte jeg intervjuer med respondenter fra et utvalg av skolene som er representert i undersøkelsen. Hensikten med dette var å bekrefte eller avkrefte funnene fra undersøkelsen.

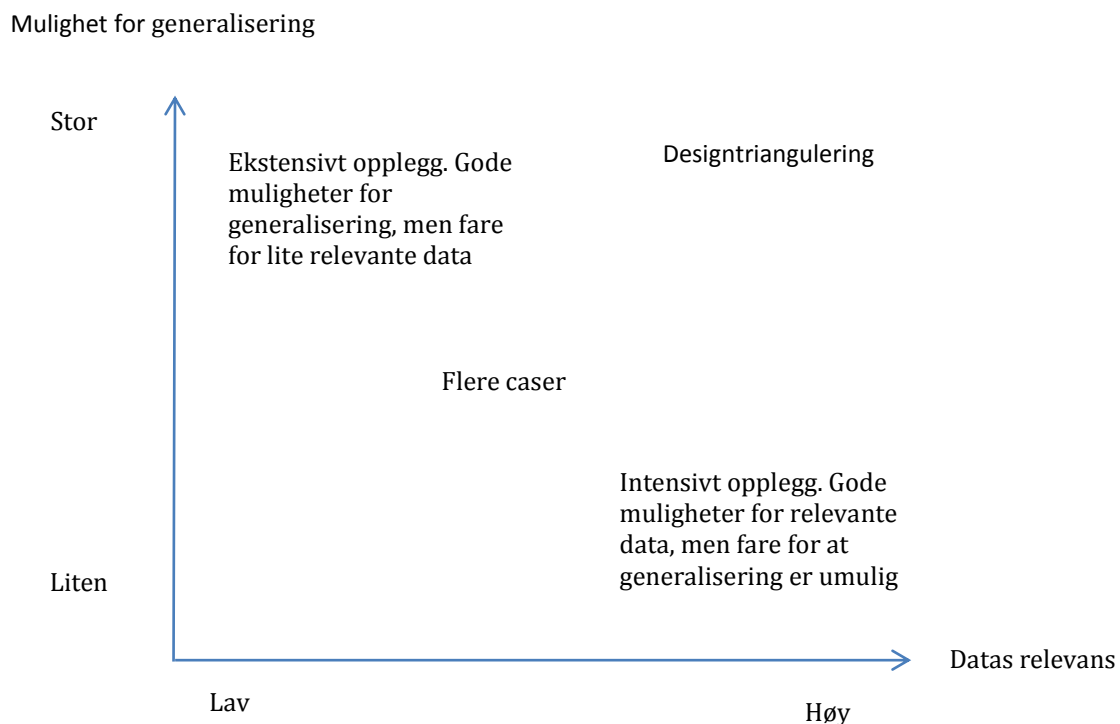
3.5 Diskusjon og begrunnelse for mitt valg av metodisk tilnærming

Jeg har i min oppgave valgt å benytte en kombinasjon av kvalitative og kvantitative data. Når man triangulerer, benyttes flere metodiske tilnærminger til et tema, en såkalt multimetodetilnærming. Det er ulike metoder å triangulere metoder på. Ën metode er å anvende kvantitativ metode (for eksempel spørreskjema) for å kartlegge utbredelsen av et

fenomen, for så ved hjelp av kvalitativ metode (for eksempel intervju) å få en dybdekunnskap om fenomenet. En annen måte å triangulere metoder på er den omvendte rekkefølgen, der en først bruker kvalitativ metode for å få mer kunnskap om et område som ikke er klart definert av forskeren, for deretter å utarbeide spørreskjema som kan distribueres til et større utvalg.

Dette kan skje ved at den ene metoden er underordnet, eller at de er likestilte. I mitt tilfelle er som nevnt den kvantitative delen (dokumentundersøkelsen) underordnet, fordi den danner grunnlaget for dybdeintervju i en kvalitativ hovedundersøkelse. Hovedhensikten med å velge en slik strategi er å kunne utdype og undersøke funnene fra den kvantitative delen, slik at den kvalitative tilnærmingen utdyper og utfyller den kvantitative.

Jacobsen (2005) hevder at det er et ideal å kombinere ekstensive med intensive undersøkelser. «Ved å benytte disse metodene kan vi bevege oss noe nærmere idealet, nemlig både generalisering og relevans» (Jacobsen 2005:100).



(Jacobsen, 2005:101)

Gjennom prosessen ble jeg nødt til å tilpasse den kvantitative metoden noe på grunn av formatet på de innsamlede data jeg mottok fra skolene. Jeg gikk bort fra min opprinnelige plan om å bruke SPSS som databehandlingsverktøy, og benyttet i stedet Excel på grunn av brukervennlighet og muligheter for grafiske fremstillinger. Organisasjonsanalysen har en innebygget rapportgenerator, som gjør at skolene mottar ferdige rapporter med en gang undersøkelsen er gjennomført. Disse kommer i utgangspunktet ut som frekvenstall uttrykt i prosent fordelt på grader av enighet per påstand. På grunn av dette var det relativt enkelt å sette opp frekvens og snitt per skole, fordelt per påstand i Excel. Jeg var i denne undersøkelsen interessert i å se på tendenser for den enkelte skole på hvert av hovedområdene jeg hadde valgt ut. De funnene som er mest signifikante i den kvantitative delen ser jeg på som reliable data, og har i intervjuer forsøkt å bekrefte eller avkrefte disse.

3.6 Validitet og forskningsetikk

Kleven (2011) hevder at forskning ikke er en objektiv prosess i den forstand at den er fri for subjektive innslag. «Forskning drives av mennesker som har sine egne verdier og holdninger, og som påvirkes av dem» (2011: 24).

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg fått en utvidet forståelse av hva forskningsmetode er. Jeg har også fått et klarere syn på mitt eget ståsted, og ser både begrensinger og muligheter i forhold til valg av metode. At analyseutvalget besto av kun fem skoler er en åpenbar svakhet, men samtidig utgjør det 83 % av skolene i kommunen som har gjennomført organisasjonsanalysen. Det er en mulighet for at utvalget ikke er representativt for skolene i kommunen. Det kan påstås at de skolene som i utgangspunktet har gjennomført Organisasjonsanalysen har et større utviklingsfokus enn de skolene som ikke har gjennomført undersøkelsen. Det er i alt 35 skoler i Tromsø kommune. Imidlertid er det ikke min målsetting å kartlegge nærværet av prestasjonskultur i alle skolene i kommunen, eller å utlede generaliseringer i så måte. Jeg mener bestemt å spore en anelse «forskningstretthet» hos mine respondenter. Jeg ser denne også på egen arbeidsplass, og forstår dette fenomenet godt. I en presset jobbhverdag kommer forespørsler om å bidra i ulike forskningsprosesser ganske ofte, og jeg har selv måttet si nei til slike, selv om jeg er i samme båt.

Jeg har som tidligere nevnt valgt å bruke sekundærdata fra innsamlede organisasjonsanalyser fra fem skoler. Den kvalitative metoden er halvstrukturerte intervju av respondenter som ble valgt ut på bakgrunn av funn fra de kvantitative undersøkelsene. Årsakene til valg av metode er også forklart tidligere; temaets kompleksitet kan ikke belyses godt nok ved bruk av bare en metode. Man kan i denne sammenhengen spørre seg om temaet blir godt nok belyst ved triangulering, men faktorer som tid, økonomi og andre rammeforhold spiller en rolle i denne sammenhengen. Når det gjelder bruk av organisasjonsanalysen som redskap for analysen, er det viktig å være oppmerksom på at denne undersøkelsen er laget for å danne et diskusjonsunderlag for ledelse og ansatte for i fellesskap å finne fram til plattform, retning, plan og gjennomføring av en intern utviklingsprosess. Det er ikke en undersøkelse som er designet for å kunne identifisere kjennetegn på en prestasjonskultur. Dette forsøkte jeg å ta hensyn til da intervjuene ble planlagt, og jeg kunne da få belyst noen nye momenter gjennom spørsmålsstillingen. Når ulike metoder gir samme resultat, er det gjerne et sterkt argument for at resultatene er gyldige. Et annet moment å ta med i betraktningen, er at de sju skolene som hadde gjennomført organisasjonsanalysen, ikke nødvendigvis utgjør et representativt utvalg av alle skolene i kommunen. Jeg vil derfor være forsiktig med å generalisere funnene i undersøkelsen. Det er også viktig å være oppmerksom på at det har gått opp til tre år mellom undersøkelsen og intervjuene. Dette er et langt tidsrom, og mye kan ha skjedd i løpet av denne tiden, både med menneskene som jobber i den enkelte skolen, rammefaktorene som påvirker skolen og med skolen som organisasjon.

En faktor å ta i betraktning i forhold til intervjuene, var at jeg intervjuet mine kolleger. Jeg gjennomførte to intervju på hver skole, et med skoleleder alene, og et med henholdsvis en og to lærere. Dette kommer jeg tilbake til i intervjukapitlet. To av respondentene er altså skoleledere, som jeg kjente til fra tidligere. Imidlertid følte jeg at den formelle settingen og den påfølgende transkriberingen bidro til en viss, og rasjonell distanse til respondentene. Alt intervjumateriale ble transkribert, og jeg har brukt til dels mye tid på å lytte gjennom intervjuene.

Transkriberingen var tidkrevende, men ga som nevnt en nyttig distanse til intervjusettingen. Denne overføringen fra muntlig samtale til den formelle skriftlighet er, sammen med undersøkereffekten i seg selv, også faktorer som kan være viktig å ta i betraktning.

4: Analyse og resultater

Jeg har delt analysedelen i to underkapitler, organisasjonsanalysene og intervju.

Fremstillingen er basert på vesentlige funn knyttet mot min tolkning av problemstillingen. Jeg henviser til vedlegg for detaljer og dokumentasjon. Resultatene fra granskingen av organisasjonsanalysen hadde betydning for spørsmålsformuleringene i intervjudelen.

4.1 Organisasjonsanalysen

Organisasjonsanalysen som et kvalitetsvurderingsverktøy er beskrevet tidligere i oppgaven.

Jeg har som nevnt tidligere fått innsyn i fem skoler, og har konsentrert meg om å studere og sammenlikne svarene på fire hovedområder i undersøkelsen. Disse hovedområdene er

- Organisasjon (omfattes av 7 påstander i undersøkelsen)
- Ambisjonsnivå (omfattes av 7 påstander i undersøkelsen)
- Forvaltning av stabens kunnskap (omfattes av 8 påstander i undersøkelsen)
- Lærings- og endringsresultat (omfattes av 10 påstander i undersøkelsen)

Utvalget av disse områdene er basert på at disse har en sammenheng med hvordan prestasjonskultur defineres i teoridelen, dette er utdypet nærmere under hvert område. Hvert av disse områdene har igjen mellom syv og ti påstander om egen organisasjon, hvor respondentene tar stilling til disse på en skala fra 1 til 5, hvor 1 representerer «uenig» og 5 representerer «enig».

	Uenig 1	2	3	4	Enig 5	Snitt
Vi ønsker at skolen vår skal oppnå best mulige resultater for elevenes sosiale og faglig læring	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	5,0
På vår skole er det høy grad av samspill og enighet om å videreutvikle praksisen vår slik at vi får det beste ut av hver elevs potensiale.	0,0%	0,0%	11,1%	29,6%	59,3%	4,5
Jeg bruker kunnskap om elevenes faglige ståsted for å tilpasse undervisningen til den enkelte.	0,0%	0,0%	0,0%	47,6%	52,4%	4,5
Denne skolen har rutiner for å hindre at enkelte elever melder seg helt ut av undervisningen.	0,0%	7,4%	22,2%	37,0%	33,3%	4,0
På vår skole er vi opptatt av hvordan vi gjennom tett oppfølging kan stimulere våre elever til å ta ut sitt potensiale for sosial og faglig vekst.	0,0%	0,0%	8,3%	58,3%	33,3%	4,3
På denne skolen forventes det at både sterke og svake elever får tilbakemeldinger om sine forbedringsområder.	0,0%	0,0%	4,2%	33,3%	62,5%	4,6
På denne skolen gir det anerkjennelse å påta seg vanskelige og utfordrende oppgaver.	7,4%	3,7%	37,0%	18,5%	33,3%	3,7

Organisasjonsanalyse, utdrag fra skole nr.3 sin resultatrapport fra 2012, område «Ambisjonsnivå».

Resultatene er fremstilt i prosentvis oppslutning på hver enighetsgrad til hver enkelt påstand, og fremkommer skolevis. Jeg hadde anonymisert skolene da jeg foretok analysen.

Undersøkelsene ble gjennomført relativt likt på skolene som er med i undersøkelsen. På de fleste skolene sto et utvalg av lærere og skoleledere ansvarlig for besvarelsene på undersøkelsen digitalt, og en rapportgenerator fremstilte en samlet rapport for hver enkelt skole. I og med at undersøkelsene hverken er gjennomført samtidig eller med likt utvalg respondenter på de skolene som er med i min undersøkelse, er dette potensielle feilkilder som det må tas hensyn til i forhold til validiteten. Dette er en konsekvens knyttet til bruk av sekundærdata.

4.1.1 Funn i organisasjonsanalysen

Jeg vil nedenfor presentere sentrale funn fra min undersøkelse av Organisasjonsanalysen. Jeg har anonymisert skolene i utvalget, og gitt dem navn som Skole nr.1, nr.2 osv. Funnene er delt inn etter de fire områdene i Organisasjonsanalysen som ifølge teorien i oppgaven kan bidra til å forklare nærværet av en prestasjonskultur i skolen.

Organisasjon

Dette området omhandler vesentlig trekk ved hvordan skolen er organisert, særlig hvilken selvstendighet lærerne har i jobben, i hvilken grad de bruker selvstendigheten eller trekker i felles retning, og i hvilken grad lærerne har innflytelse og blir involvert i beslutninger. Skoler der staben arbeider og trekker i samme retning «henger sammen» som organisasjon, og har gode forutsetninger for å iverksette forbedringer i fellesskap. Disse seksjonene har sammenheng med kjernebegrepene samspill, enighet om felles mål og involverende ledelse.

Området dekkes av sju påstander i undersøkelsen. Skole nr.1 har det laveste gjennomsnittet på dette området. Skole nr.3 har det høyeste gjennomsnittet på området.

Til påstanden «*Medarbeidere og ledelse deler oppfatninger av hva som er hovedutfordringene for denne skolen*» har skole nr.1 14,7 % på kategori «Enig», mens skole nr.4 har 57,9 % på samme kategori. Til påstanden «*Ledelsen ved vår skole lytter til konstruktiv tilbakemelding*» har skole nr.1 5,9 % på kategori «Enig», mens skole nr.3 har 66,7 % på samme kategori.

Ambisjonsnivå

Påstandene i denne bolken undersøker skolens og medarbeidernes ambisjonsnivå, men omfatter også samspill. Skoler som har felles, høye ambisjoner på elevenes og egne vegne, vil ofte strekke seg lenger for å oppfylle ambisjonene (Utdanningsdirektoratet 2011). Kjernebegrepene ambisjoner og samspill kan knyttes til dette området.

Området dekkes av sju påstander i undersøkelsen. Skole nr.1 har det laveste gjennomsnittet på dette området. Skole nr.2 og 5 har det høyeste gjennomsnittet på området.

Til påstanden «*På vår skole er det høy grad av samspill og enighet om å videreutvikle praksisen vår slik at vi får det beste ut av hver elevs potensiale*» har skole nr.1 20,6 % på kategori «Enig», mens skole nr.3 har 59,3 % på samme kategori. Til påstanden «*På vår skole er vi opptatt av hvordan vi gjennom tett oppfølging kan stimulere våre elever til å ta ut sitt potensiale for sosial og faglig vekst*» har skole nr.1 12 % på kategori «Enig», mens skole nr. 2 har 71,9 % på samme kategori.

Forvaltning av stabens ressurser

Påstandene i denne bolken gjelder kunnskapsdeling internt i organisasjonen, organisasjonsminne og hvordan erfaringer og lærdom holdes i hevd og overføres. Kjernebegrepene delingskultur og kontinuitet omfattes i denne delen.

Området dekkes av åtte påstander i undersøkelsen. Skole nr.1 har det laveste gjennomsnittet på området. Skole nr.2 har det høyeste gjennomsnittet på området.

Til påstanden «*Nye arbeidsmetoder som kan være nyttige for hele skolen, blir formidlet til og drøftet av alle ansatte*» har skole nr.1 5,9 % på kategori «Enig», mens skole nr.2 og 4 har 35 % på samme kategori. Til påstanden «*Ved denne skolen holdes viktige erfaringer i hevd gjennom hverdagslige samtaler, diskusjoner eller råd lærerne imellom*» har skole nr.1 15,2 % på kategori «Enig», mens skole nr.2 har 45 % på samme kategori.

Lærings- og endringsresultat

Det siste området omhandler hvilke resultater som har kommet ut av skolens utviklingsarbeid, enten det har skjedd som en formell og lederstyrt prosess eller det har skjedd som en uformell eller individbasert prosess. Organisatoriske prosesser, praksis, systemer og strukturer vil ventelig gi resultater i form av individuell og kollektiv læring så vel som endret praksis og arbeidsmåter; dette bør i sin tur gi resultater i form av blant annet bedret trivsel og prestasjoner blant elevene. Her kan kjernebegrepene ambisjoner og evalueringskultur knyttes til påstandene.

Området dekkes av ti påstander i undersøkelsen. Skole nr.1 har det laveste gjennomsnittet på området. Skole nr.3 har det høyeste gjennomsnittet på området.

Til påstanden «*Når jeg tenker tilbake vil jeg si at i løpet av det siste året har jeg gjennomført forbedringer i måten jeg ledet en gruppe elever*» har skole nr.1 24 % i kategori «Enig», mens skole nr.3 har 62,5 % i samme kategori. Til påstanden «*Når jeg tenker tilbake vil jeg si at i løpet av de siste par årene har denne skolen blitt bedre rustet til å møte nye utfordringer*», har skole nr.1 2,9 % i kategori «Enig», mens skole nr.3 har 53,6 % i samme kategori.

4.1.2 Oppsummering av funn i Organisasjonsanalysen

Organisasjon:

Dette området har sammenheng med indikatorene samspill, enighet om felles mål og involverende ledelse. Samstemthet og samspill er ifølge Andersen og Sæther to av grunnpilarene i en prestasjonskultur, mens involverende ledelse er en tredje (Andersen og Sæther i Kristiansen og Nordhaug (red) 2010).

«Vet man som medarbeider hva som er organisasjonens eller avdelingens mål? Vet medarbeiderne nok om hva som er hensikten med virksomheten? For at virksomheter skal lykkes, må det være *samstemthet* om målene. Virksomheten må ha en samlet energi og kollektiv lidenskap for å jobbe mot de felles målene» (Vik 2007:232)

Ambisjonsnivå:

Skoler som har felles, høye ambisjoner på elevenes og egne vegne, vil ofte strekke seg lenger for å oppfylle ambisjonene (Udir 2010). Dette området har sammenheng med indikatorene samspill og ambisjoner. I en prestasjonskultur er det en sterk felleskultur hvor den enkelte medarbeider presterer utover det som er vanlig standard (Vik 2007).

Forvaltning av stabens ressurser:

Organisasjoner innhenter og opparbeider betydelig kunnskap, både som et biprodukt av daglig arbeid og som en målrettet aktivitet. Verdien av disse kunnskapsressursene avhenger imidlertid av hvordan kunnskapen forvaltes. Irgens (2009) bruker begrepet «kollektiv autonomi» for å beskrive hvordan skolen som organisasjon ofte har et ubenyttet potensiale i forhold til å forvalte den kompetansen som finnes i organisasjonen. I følge Vik (2007) innehar en prestasjon kollektivets evne til å mobilisere individuell kunnskap og i fellesskap utnytte denne evnen til verdiskapning i forhold til brukere og ansatte.

Lærings- og endringsresultat

«Det å oppnå målene, å implementere dem og å ville nå dem, kan også omtales som prestasjonskultur» (Stensbøl, 2006).

Det er liten tvil om at resultater, og det å oppnå gode resultater, er en motivasjon – direkte eller indirekte for å arbeide mot å skape en prestasjonskultur. Stensbøl (Ibid) uttrykker sammenhengen mellom prestasjon og resultater slik:

«Er det kultur i enheten for å tenke at prestasjonen de gjør er med på å forme resultatene? Har ledelsen tilstrekkelig fokus på sine medarbeidere og definerer ledelsen målene godt nok for sine medarbeidere? Dette handler om at både politikere og administrasjon og ledere ser sine ansatte som igjen gjør at de får resultater. I det hele handler dette om å fokusere på arbeidsoppgaver, bygge en kultur som ledelsen har ansvar for, og kulturen skal være preget av at prestasjonene som gjøres er årsak til resultatene.»

4.1.3 Konklusjon

De utvalgte områdene i analysen består av til sammen 32 påstander som skolene har tatt stilling til. Tendensene i studien av organisasjonsanalysen virker å være relativt tydelige. Skole nr.1 har den laveste enighetsgrad på hele 27 av 29 påstander i utvalget, laveste gjennomsnitt i samtlige områder og laveste totale gjennomsnitt. Skole nr. 3 har høyeste enighetsgrad på 18 av 29 påstander i utvalget, og høyeste gjennomsnitt på to hovedområder; Organisasjon og Læringsarbeid og endringsresultat. Tre skoler har tilnærmet likt totalt høyeste gjennomsnitt; Skole nr. 2, 3 og 5, med henholdsvis 4,202, 4,201 og 4,202, fordelt på en skala fra 1 – 5 hvor 1 er «Uenig» og 5 er «Enig» i forhold til påstandene i undersøkelsen.

Disse funnene, sett i lys av det teoretiske grunnlaget om prestasjonskultur, gir grunnlag for å hevde at skole nr.1 har en tilsynelatende lav tilstedeværelse av prestasjonskultur i sin organisasjon. Skole 2, 3 og 5 har i denne sammenhengen et tilsynelatende større nærvær av prestasjonskultur i sin organisasjon. Det er naturlig å bruke disse funnene som grunnlag for noen av spørsmålene i intervjudelen, for å få bekreftet eller avkreftet disse påstandene.

4.2 Intervju

Basert på funn fra organisasjonsanalysen, gjorde jeg et utvalg hvor skole nr. 1 og 3 ble naturlige intervjuobjekt. Ut fra den teoretiske tilnærmingen ga analysen grunnlag for å hevde at disse skolene hadde henholdsvis lav og høy tilstedeværelse av prestasjonskultur, ut fra den teoretiske tilnærmingen. Jeg ønsket å få forklart og utdypet funnene fra analysen. For å få dette til, ble det naturlig i utarbeidelsen av intervjuguiden å bruke noen sentrale momenter fra den utvalgte teorien som grunnlag for samtalen:

- Motivasjon
- Prestasjon
- Samspill
- Samstemthet
- Ambisjoner
- Resultat
- Involverende ledelse
- Utviklingsprosesser

Intervjuguiden besto av 13 spørsmål som dannet grunnlag for samtalene. Intervjuguiden er vedlagt oppgaven.

4.2.1 Gjennomføring og gyldighet

Alle intervjuobjektene jobbet på skolen i det tidsrommet da organisasjonsanalysen ble gjennomført. For begge skolene i utvalget var det et tidsrom på omtrent to år mellom organisasjonsanalysen og intervjuet. Mange ting kan ha endret seg på den enkelte skole i løpet av den tiden. Etter at intervjuguide ble godkjent av NSD, gjorde jeg en henvendelse til rektor på de utvalgte skolene, og gjennomførte deretter intervjuer med enhetslederne for seg, og henholdsvis en og to lærere på de to skolene. Til sammen gjennomførte jeg fire intervju. Intervjuene ble gjennomført på de respektive skolene, over en tidsperiode på to uker. Hvert intervju tok om lag en time, noen kortere, andre lengre. Respondentene fikk intervjuguiden tilsendt på forhånd, og jeg opplevde at flere av respondentene stilte godt forberedt til intervjuene. Det ble benyttet lydopptaker på intervjuene. Etter at intervjuene var gjennomført, ble opptakene transkribert og anonymisert, og jeg benyttet transkripsjonene for å presentere og analysere funn i intervjuene.

4.2.2 Funn i intervjuene

Jeg vil her presentere noen utdrag fra intervjuene, som senere danner et grunnlag for drøftingsdelen i neste kapittel. Sitatene er fremstilt under de begrepene som hvert spørsmål har innledet til.

De innledende spørsmålene omhandlet respondentenes forståelse av noen sentrale begrep: «prestasjon», «å gjøre en god jobb», «resultat» og «samspill». Jeg ønsket her å få utdypet hvordan den enkelte respondent definerte disse begrepene for å understøtte sammenhengen mellom teori og empiri. Naturlig nok fremkom ulike oppfatninger av begrepene.

Prestasjon:

Her trakk respondentene frem at begrepet prestasjon knyttes til begreper som mestring, ferdigheter og måloppnåelse, men at en prestasjon er relativ og må måles opp mot noen uttalte eller uuttalte forventninger som ligger til grunn. Det fremkom ikke forskjeller mellom skolene i særlig grad.

«Altså, det jeg legger i begrepet prestasjon, det er jo at en prestasjon sier et eller annet om en eller annen form for måloppnåelse, altså, du kan ikke snakke om begrepet prestasjon uten å – uten at det ligger noe foran. Ønske om å oppnå noe. Og jeg tenker at en prestasjon måles i lys av i hvor stor grad du har oppnådd noe. Helst da i relasjon til et mål ... Prestasjon sier noe om måloppnåelsen.» (Rektor, skole nr.3)

Å gjøre en god jobb:

Dette begrepet ble av respondentene knyttet til forventninger (både fra kolleger, foreldre og ledelse), det å gjøre sitt beste, indre motivasjon og samvittighet. Det var enighet blant respondentene om at begrepet kanskje er vanskelig å definere, fordi det oppfattes som subjektivt og abstrakt på grunn av læreryrkets kompleksitet.

«... det er jo egentlig et begrep jeg kanskje ikke er så veldig glad i. Fordi jeg tenker det er så subjektivt ladet, så mye rom for tolkning, hva er en god jobb ...?» (Rektor, skole nr.3)

«... Godt nok» er vanskelig å definere, man skal kunne levere et opplegg, en undervisning som kreves av dagens lærere i forhold til de føringer som ligger. Jeg tenker at vi skal ha fokus på, vi gjør mye bra, men vi skal ikke være redd for å tenke på at vi kan bli bedre.» (Rektor, skole nr.1)

Resultat:

Her fremkom det en nyanseforskjell mellom hvordan rektorene og lærerne oppfattet begrepet. Mens rektorene omtalte det som et begrep som ble mye brukt i forhold til interne resultatmål på kartleggingsprøver og liknende målinger, og knyttet det til ambisjoner, kvalitetsmåling og prestasjoner, hadde lærerne fokus på at resultatbegrepet kanskje fremstår litt unyansert når det blir brukt i kartlegginger og media, og at resultatene gjerne burde sees i en større sammenheng.

«Resultat blir jo ofte brukt på en sånn måte at vi blir stresset av det. Og da tenker jeg på nasjonale prøver, for eksempel. Når det kommer i avisene at du rangerer skolene opp mot hverandre og ... men vi må jo ... som lærere i skolen så må vi jo tenke på hvordan vi kan bruke de resultatene til å jobbe videre. For det er jo læring som er det viktige.» (Lærer, skole nr.3)

«Ja, resultat, da er en igjen tilbake til begrepet måloppnåelse. Resultat ligger veldig nært til begrepet prestasjon. Vi snakker veldig mye om det. Om måloppnåelse her hos oss ... resultat sier noe om i hvor stor grad et mål, eller flere mål, er nådd. Vi bruker kanskje begrepet i forhold til læringsresultater ... Og det er jo egentlig også måloppnåelse det dreier seg om, og det dreier seg om prestasjon.» (Rektor, skole nr.3)

Samspill:

Begrepet samspill handlet for respondentene om å spille på lag, dra i samme retning, lojalitet, felles kjøreregler, felles fokus. Det var likelydende svar fra skolene på oppfattelsen av begrepet. Interessant nok fremhevet lærerne på begge skolene at deres skole hadde blitt mer samspilt i løpet av de siste årene, og at dette oppfattes som positivt. Rektor på skole nr.1 fortalte om flere ulike tiltak som var iverksatt i løpet av de siste årene for å styrke samspillet, mens rektor på skole nr.3 kunne fortelle om en skole som hadde et godt samspill.

«Samspill ... Ja, at vi alle spiller sammen, på lag for å bli en god skole, for å bli en god arbeidsplass. Er det ikke det? Eller går det litt over i samkjørt? Vi må jo spille på lag. Kjøre skuta i samme retning ... Jeg synes den er blitt mer og mer samspilt». (Lærer, skole nr.1)

«Ja, da tenker jeg at man drar i samme retning, i alle ledd i en organisasjon, de ansatte er lojal i forhold til retning ... det handler om at de ansatte og ledelsen har felles fokus, felles mål, felles ønsker, felles ambisjoner. Det legger jeg i begrepet samspill». (Rektor, skole nr.3)

De neste spørsmålene omhandlet skolens utviklingsprosesser, samstemthet og ambisjoner. Begge skolene kunne fortelle om et relativt høyt utviklingstrykk initiert av ledelsen ved skolen, samtidig som de ga inntrykk av en viss samstemthet.

Styrte utviklingsprosesser

Lærere og rektorer ved begge skolene fortalte om utviklingsprosesser ved skolene i positive ordelag. Det virker som om begge skolene har startet utviklingsprosesser med utgangspunkt i kartlegginger, og at medbestemmelsen har vært godt ivaretatt i prosessene. Samtidig fremkommer det at skole nr.3 startet disse prosessene noe tidligere enn skole nr.1, og det er også et tilsynelatende sammenfall mellom utskiftninger i ledelsen ved begge skolene og igangsetting av disse prosessene.

« Ja, da tenker jeg at utviklinga har vært god...De første årene utviklet vi oss mest i forhold til dette med læringstrykk og det med å, ja, i forhold til miljøet blant de ansatte. Da jeg startet her, så var utgangspunktet et litt sånn bedrøvelig medarbeiderundersøkelse, eller resultater derfra. Det var mye uro internt, og misnøye generelt. Så de første årene jobbet vi veldig mye med å snu det. De siste årene har kanskje trykket vært mer på – ja, kall det gjerne resultater, eller kvalitet i opplæringa, og der synes jeg vi er inne på et godt spor. Man kan se at vi gjør fremgang resultatmessig, og også faglig». (Rektor, skole nr.3)

«Jeg tror nok at vi er en skole som styrer prosessene veldig tydelig ... samtidig som vi har evne til å endre retning, vi bruker hele tiden resultatene til å velge vei». (Rektor, skole nr.3)

«Det er klart, det er naturlig at den har utviklet seg fordi vi har fått ny rektor underveis, ikke sant (...) jeg synes det har blitt mer struktur, det er blitt mer oversiktlig (...) du merker mer og mer hvor det har gått seg til – og det synes jeg har utviklet seg, absolutt til det positive».

(Lærer, skole nr.1)

«Jeg tror hvis vi ble spurt i dag om utviklingsarbeid er viktig, så ville nok alle svare ja, og det var nok ikke det gitte svaret for noen år tilbake». (Lærer, skole nr.3)

Samstemthet

Som nevnt tidligere, omtalte respondentene begrepene samspill og samstemthet om hverandre. Rektor ved skole nr.3 bekreftet inntrykket fra organisasjonsanalysen slik:

«Ja, det er noe som jeg synes er bra med å jobbe her, at det er lite motstand, de ansatte er lojal i forhold til retning og vi har ansatte som har lyst til å komme seg videre og få ting til, også utover det som foregår inni klasserommet, altså som en organisasjon. Vi har en enhet som er utviklingsorientert. Ja, det har vi også fått tilbakemelding på fra veilederkorpset, som fulgte oss i to år. Og det er også noe vi ser igjen i resultater fra medarbeiderundersøkelser, at vi har ansatte som har – har ønske om å spille på lag og utvikle seg også individuelt, så sann sett tror jeg nok at vi er litt heldig stilt».

Ambisjoner

Når det gjelder området ambisjoner, kom det relativt tydelig frem i intervjuene at lærerne på de to skolene oppfattet begrepet på en annen måte enn rektorene. Lærernes fokus var i stor grad på det personlige plan, og i mindre grad knyttet til organisasjonen og resultater. Rektorene hadde i stor grad fokus på læringsresultater, endringsdyktighet, samspill og utvikling av organisasjonen. Det fremkom ikke store forskjeller mellom skolene på dette området.

«... men, jeg har jo ambisjoner om at vi skal være en skole som skal få til gode læringsresultater, at vi skal være moderne, vi skal være innovativ, at vi skal være endringsdyktig». (Rektor, skole nr.3)

«... -uten å ha et mål, så føler jeg at det blir et vakuum for meg, i forhold til at jeg ikke vet hvor jeg skal, jeg synes det er så artig å realisere ting, å nå mål, og sette seg nye mål, delmål på veien, for det er jo delmålene som er interessant! ... Jeg kunne ikke bare jobbet i et vakuum, hvis du skjønner hva jeg mener, så, ja, det er kanskje summen av alle ting og hvordan jeg er som person, tenker jeg, i forhold til ambisjonene og sånne ting. Vi er jo alle opptatt av å lykkes». (Rektor, skole nr.1)

4.2.3 Oppsummering av intervju

Intervjuene ble egentlig gode, pedagogiske samtaler med reflekterte kollegaer i skolen, og ga et relativt stort materiale med mange interessante momenter å ta tak i. Svarene fra de to skolene var ofte relativt samstemte, og på de områdene det fremkom ulikheter, kom dette oftere mellom lærer(e) og rektor på samme skole enn mellom de to skolene. Skole nr.1 virker imidlertid å ha gjennomgått til dels omfattende endringsprosesser over en viss tidsperiode, og intervjuene på denne skolen bidro kanskje til å modifisere inntrykket den forholdsvis lave scoren i organisasjonsanalysedelen gav. Skole nr.3 har også gjennomgått endringsprosesser, men i mindre grad, over en noe lengre tidsperiode. Intervjuene på denne skolen bidro delvis til å bekrefte funnene fra analysedelen. Det er som nevnt tydelig at begge skolene har gjennomgått styrte endringsprosesser i større eller mindre grad. I begge tilfellene virker det som disse endringsprosessene har gått på strukturelle og organisatoriske grep, initiert av ledelsen på skolen. En lærer ved skole nr.1 forklarer:

«... det er naturlig at den (skolen, min tilføyning) har utviklet seg for vi har fått ny rektor underveis, ikke sant ... Jeg synes det har blitt mer struktur, det er blitt mer oversiktlig, det er blitt mål hele tida, og du merker mer og mer hvor det har gått seg til – og det synes jeg har utviklet seg, absolutt til det positive».

Rektor ved den samme skolen bekrefter lærerens inntrykk, og nevner 9-10 større og mindre utviklingsprosjekter initiert av ledelsen:

«Ja, jeg har jo vært her noen år nå, og det har jo vært gjort noen grep på skolen som jeg ser begynner å gå seg til i dag ... og vi har hatt masse forskjellige prosesser som det har vært jobbet med parallelt gjennom disse årene.»

Intervjuene bekreftet også nærværet av en evalueringskultur i skolene. Skolene virker å ha en systematisk vurdering og refleksjon knyttet til resultater i kartlegginger og prøver. Rektor ved skole nr.1 uttrykker det slik:

«Nå vet jeg ikke, i forhold til hvordan lærerne opplever dette på skolen som jeg leder, men jeg har nå alltid vært opptatt av det, i hvert fall den tiden jeg har vært her, det med å ha vært veldig nøye med at vi, i forhold til analyse av resultatene; Hva har vi gjort bra, hva kan bli bedre, og i forhold til ... å sette nye mål, og kunne prestere bedre».

Rektor ved skole nr.3 fortsetter:

«Ja, de undersøkelsene vi har i skolen i dag, altså elevundersøkelsen, medarbeiderundersøkelsen, foreldreundersøkelsen, er veldig viktig for oss i forhold til hvordan vi legger opp løpet. Det er kanskje det viktigste».

Intervjuene bidro i stor grad til å forklare og utdype funnene i den kvantitative undersøkelsen. Jeg sitter igjen med et inntrykk av å ha møtt engasjerte og reflekterte kolleger med mye på hjertet. Respondentene har gitt verdifulle bidrag til dette prosjektet og det har, som leseren kanskje har merket, vært vanskelig å velge mellom de mange gode sitatene i intervjuene.

5: Drøfting

Respondentene har i intervjuene beskrevet hvordan de oppfatter ulike begrep og kjennetegn som kan bidra til å identifisere nærværet av en prestasjonskultur i skolen. Jeg drøfter funnene i forhold til indikatorene som ble utledet i teorikapitlet.

5.1 Samspill og samstemthet

Med utgangspunkt i min problemstilling, virker det å være en lederutfordring å få kunnskapsmedarbeidere til å arbeide samstemt mot et felles mål. Delvis fordi det kan være interessekonflikter mellom individuelle og kollektive mål, og delvis fordi det kan være utfordrende å ta opp svake sider ved en undervisningspraksis eller en faglig kritikk. Rektor på skole nr.1 begrunnet denne skepsisen med endringsfrykt og motstand mot kontroll:

«...Så er det dette med hvordan skolen har vært organisert og det med at unger har vært prisgitt den tilfeldige læreren de har fått, på en måte, - mer tidligere, enn kanskje i dag, og at man – når læreren lukket igjen klasseromsdøra så var man alene om det som foregikk inne i klasserommet, og de hadde på en måte fått tildelt det ansvaret med å drive undervisning, delegert ut fra rektor, og da er dem på en måte suveren, hvis man kan bruke et sånt ord, i det praksisfellesskapet som foregår i klasserommet, og – ja, mener på en måte at man da gjør sitt beste der inne. (...) Og samtidig tenker jeg ... at det kan være litt skummelt å på en måte bli fulgt opp på en annen måte i forhold til å skulle analysere i forhold til den jobben man gjør, gjør man den godt nok i forhold til hvem som skal sette standarden, og hva er godt nok?»

Vik (2007) nevner i boka si at et dilemma i en prestasjonskultur er å finne balansen mellom det optimale og det som er godt nok. Dette er etter min mening et dilemma hver enkelt organisasjon bør ta stilling til. Hva er godt nok i min organisasjon? Hva er fremragende i min organisasjon? Det vil også i denne sammenhengen være viktig å sørge for at det er en balanse i organisasjonen i forhold til hva som kreves av de ansatte i forhold til hva som kan forbedres og hva som faktisk *er* godt nok. I forhold til dette punktet, virket respondentene på begge skolene å være enige om at begrepet «godt nok» nødvendigvis må være knyttet til et uttrykt mål, eller forbundet med en prestasjon. Når det gjelder samspill og samstemthet, viser intervjuene at de utvalgte skolene til dels har felles visjon og verdier som grunnlag for

skolenes hverdagspraksis. Dette kommer til uttrykk på ulike måter i samtalene. Felles visjon og verdier innebærer at lærerne vet hvordan dette skal konkretiseres i undervisningen og det daglige arbeidet. Som nevnt tidligere, kan felles retning virke som en motvekt mot den store selvstendigheten som kan sies å være typisk for lærerjobben. Imidlertid bidro intervjuene til å nyansere oppfatningen av samspill og samstemthet i de utvalgte skolene noe. I følge Andersen og Sæther (2010) er det flere nøkkelfaktorer knyttet til samspill, heriblant den grunnleggende forutsetningen at deltakerne både har vilje og evne til samspill. En annen nøkkelfaktor i samspill er gjensidig kunnskap om hverandres sterke og svake sider. Intervjuene ga inntrykk av at denne dimensjonen er godt ivaretatt på begge skolene.

Samstemthet dreier seg om faktorer som gir prosesser retning. Felles forståelse av visjon og idé, forståelse og aksept for valgt strategi og tillit til ledelsen er nøkkelfaktorene som kjennetegner samstemthet. På dette området avdekket intervjuene at flere av disse faktorene kanskje ikke var like godt representert på skolene. Figuren på s.15 ble brukt til å illustrere hvordan ulike kulturer kan kategoriseres ved hjelp av hoveddimensjonene samspill og samstemthet. Dersom man legger denne til grunn, kan det være grunnlag for å påstå at en *nettverkskultur* er fremtredende i større grad på de utvalgte skolene. En nettverkskultur er kjennetegnet av faktorer som virker mobiliserende, for eksempel utveksling av ideer og sosialt samspill som oppleves som meningsfylt.

Samtidig indikerer den tydelige bruken av resultater som grunnlag for evaluering og veivalg, at skolene langt på vei har refleksive og vurderende dimensjoner i seg. Irgens (2009) omtaler kollektiv autonomi rundt individuelt handlingsrom: «Kollektive mestringsforventninger handler om i hvilken grad lærerne tror deres *kollektive* innsats vil kunne ha positiv effekt på deres individuelle arbeid og på elevenes læring. Andersen og Sæther (2002) trekker frem mobilisering av kollektiv kompetanse som en direkte sammenheng til utvikling av prestasjonskultur. Det potensielle spenningsforholdet mellom den nevnte selvstendighet og autonomi i lærerjobben, og de kollektive mestringsforventninger og Irgens' kollektive autonomi, kan være et utfordrende område å befinne seg i. Samtidig gir intervjuene indikatorer på at skolene har fokus på den kollektive kompetansen, og at denne tilsynelatende fungerer som en ramme rundt den enkelte lærers handlingsrom. En kollektiv praksis betyr ikke nødvendigvis mindre individuell autonomi. «Vi-fokuset» var tydelig til stede på begge skolene. Rektor ved skole nr.1 påpeker at spenningsforholdet mellom kollektiv autonomi og individuelt handlingsrom kanskje også eksisterer på skoleiervnivå:

«Men samtidig så ser jeg jo at man har stor frihet som enhetsleder i kommunen, og det er jo fint, på en måte. Men ikke hvis du tenker på fellesskapsfølelse, og tenker alle skolene, så tenker jeg at det ikke er så bra. Det er nå sånn det er, da. Jeg får jobbe veldig mye alene, da. Uten at noen er «hands on» på meg, da. Og det gjør jo at man blir prisgitt den tilfeldige skolelederen. Igjen. Er den enkelte opptatt av utvikling? Stiller han de rette spørsmålene, i forhold til å se, i forhold til å sette en ny kurs, og i forhold til det ene og det andre, eller er man nå interessert i bare å la hjulene gå rundt? Og har mer fokus på drift og administrasjon enn å lede og utvikle?»

5.2 Ambisjoner

Sett i sammenheng med at Tromsø kommune ble tonivåkommune i 2002, er det grunn til å tro at styringssignaler i større grad enn tidligere har en direkte påvirkning på den enkelte skole i kommunen. Måten en tonivåkommune er organisert på, tilsier at rektorrollen har et stort ansvarsområde (Dahl mfl., 2004). Før omleggingen fantes et kommunalt «fortolkningsnivå» som styringssignalene ble filtrert gjennom før de nådde skolene. I dagens tonivåkommune skjer dette i mindre grad. Dette inntrykket bekreftes også til dels i intervjuene som ble gjennomført i forbindelse med denne oppgaven.

I forhold til forventninger, kvalitetsmål og kvalitetsindikatorer fra skoleeier, uttrykker en rektor det slik:

«... for min skole, så tenker jeg fortsatt at det er for lite uttalt hva de ønsker min skole skal ha av ambisjoner. Og det tenker jeg også er litt fordi de kjenner min skole, og de andre skolene for lite, for å kunne si at der og der bør dere kunne ta ut deres potensiale.»

Imidlertid er ikke respondentenes oppfatning entydig på dette punktet. Den andre rektoren virker tilfreds med skoleeiers forventninger. Etter innføringen av parlamentarisme er alle resultatenheter og støtteenheter underlagt byrådsavdelinger. De enkelte fagbyrådene er øverste ansvarlig for sin byrådsavdeling. Hver byrådsavdeling har en kommunaldirektør som har det administrative ansvaret for byrådsavdelingen og enhetene som ligger under den. Kommunaldirektøren har personalansvar for enhetslederne underlagt sin avdeling. Dersom

det er slik at mål og visjoner er underkommunisert av politisk ledelse, har da enhetslederne nok fokus på dette internt i sine skoler?

«Resultatenheter representerer imidlertid en tydelig delegering av myndighet til skolene ... Det kan innebære at ansvaret for kvalitetsutviklingen i større grad legges på den enkelte skole.» (Dahl mfl. 2004:59)

På dette området hadde de to skolene til dels ulike oppfatninger av skoleeiers ambisjoner for den enkelte skole. Også internt på skolene var ambisjonene både på individuelt og kollektivt nivå tilsynelatende noe uklare. Skole nr.3 bekreftet gjennom intervju i stor grad funnene fra organisasjonsanalysen, hvor ambisjonsnivået er tilsynelatende høyt. På skole nr.1 tilsa intervjuene at skolen har utviklet en noe høyere oppmerksomhet til dette området. Eierskap og ansvar for ambisjoner og mål, både på personlig og organisatorisk nivå, virker imidlertid å være et område med utviklingspotensial i denne sammenhengen.

5.3 Involverende ledelse, delings- og evalueringskultur

Ut fra mine undersøkelser, er det grunn til å tro at disse indikatorene er representert på begge skolene, i relativt stor grad. Det er sammenfallende funn i kvantitativ og kvalitativ del når det gjelder intern kunnskapsdeling. Teamorganiseringen som er brukt i begge skolene kan være en medvirkende faktor til å forklare den tilsynelatende sterke delingskulturen på skolene. Nærværet av en evalueringskultur synes også å være fremtredende ved begge de utvalgte skolene. Samtlige respondenter ga uttrykk for at resultater og kartlegginger systematisk ble brukt som grunnlag for diskusjoner, kursendringer og veivalg i skolene. Collins (2005) mener at en fremragende organisasjon leverer gode prestasjoner og har en høy innflytelse over en lengre periode. I offentlige organisasjoner må prestasjoner måles i relasjon til oppdraget:

“How effectively do we deliver on our mission and make a distinctive impact, relative to our resources...Separate inputs from outputs, and hold yourself accountable for progress in outputs, even if those outputs defy measurement” (ibid:5)

Når det gjelder indikatoren involverende ledelse, var dette en indikator som det kanskje var mer utfordrende å identifisere. Kanskje fordi spørsmålene mine var for upresise, og kanskje fordi det er vanskelig å måle verdier som gjensidig tillit, evne til å lytte til medarbeiderne og omsorg. Men intervjuene ga et inntrykk av medarbeidere som følte seg sett, hørt og ivaretatt, og av rektorer som hadde en oppriktig tro på sine medarbeidere, og et engasjement i de utviklingsprosesser som foregår på sine skoler. En mulig forklaring på de manglende sammenfallene mellom analyse og intervju når det gjelder skole nr.1, er at skolen går gjennom, eller har gjennomgått, prosesser i forhold til samspill og samstemthet. Intervjuene gir en indikasjon på dette. Det er samtidig rimelig å anta at prosessene i stor grad er initiert av ledelsen. Involverende ledelse er en av nøkkelfaktorene i en prestasjonskultur.

5.4 Oppsummering og konklusjon

Ut fra funnene i den kvantitative analysen, var den foreløpige konklusjonen at skole nr.1 hadde en tilsynelatende lav tilstedeværelse av prestasjonskultur i sin organisasjon. Intervjuene bidro i stor grad til å forklare og utdype dette. Det er her naturlig å minne om tidsperspektivet mellom gjennomføringen av organisasjonsanalysen og intervjuene. Det fremkom at denne skolen hadde gjennomgått, og gjennomgår kanskje fremdeles, flere samtidige utviklingsprosesser som har vært, og er, initiert av skolens ledelse. Rektor ved denne skolen fortalte om mange grep som var gjort i løpet av årene han hadde vært rektor, og mente det var vanskelig å peke på et eller flere grep som hadde gjort et utslag. Man hadde da gått videre i det planlagte løpet, og så ikke effektene av utviklingsarbeidet før etter noen år, og visste da ikke hva som hadde vært utslagsgivende. I denne sammenhengen er det naturlig å trekke frem Collins' (2001) teori om svinghjuleffekten. Collins beskriver hvordan vedvarende innsats («små puff»), kan føre til en økt bevegelsesenergi i svinghjulet, som igjen gir en endring. Utenfra kan forbedringene se dramatiske ut, nesten som revolusjonerende gjennombrudd. Men innenfra oppleves de helt annerledes, mer som en organisk utviklingsprosess:

«Vi trodde hele tiden at vi skulle finne en eneste stor faktor, mirakeløyeblikket som utgjorde gjennombruddet. Vi strebet til og med etter dette i intervjuene. Men sjefene i GtG-selskapene (Good to Great, min anm.) kunne ikke sette fingeren på noen bestemt, utslagsgivende hendelse eller noe bestemt tidspunkt som representerte overgangen ...» (Collins 2001:197)

Det er som nevnt en viss mulighet for at skolene som ble gjenstand for min undersøkelse ikke er representativt for skolene i kommunen som helhet. Eksempelvis kan man tenke seg at de 7 skolene som utgjorde mitt utvalg, representerte endringsvillige og kvalitetsorienterte skoler i kommunen, ettersom de hadde benyttet seg av et strukturert og omfattende analyseverktøy som organisasjonsanalysen er. Likevel har denne analysen bidratt til å kartlegge nærværet av en prestasjonskultur i Tromsøskolen.

Funnene i kvantitativ del tilsa at skole nr.3 har et tilsynelatende større nærvær av prestasjonskultur enn skole nr.1. På skole nr.3 fikk jeg på mange måter bekreftet at skolen innehar mange av de sentrale indikatorene på en prestasjonskultur, og intervjuene bidro i stor grad til å utdype og bekrefte funnene fra den kvantitative undersøkelsen. Når det gjelder skole nr.1, er det ikke i så stor grad sammenfallende funn i kvantitativ og kvalitativ del. Det er som nevnt mye som tyder på at skolen har vært, eller er, inne i en eller flere omstillingsprosesser, og at disse har bidratt til å styre skolen i «riktig» retning i forhold til min teoretiske innfallsvinkel. Intervjuene bidro her til å utdype og forklare funnene fra kvantitativ del.

**I hvilken grad eksisterer det en prestasjonskultur i et utvalg skoler i Tromsø kommune?
Hvilke kjennetegn ved prestasjonskultur finner vi i et utvalg skoler i kommunen?**

Relatert til problemstillingen tilsier mine resultater at mange av de sentrale indikatorene på en prestasjonskultur eksisterer i relativt høy grad på de utvalgte skolene. De faktorene som kan sies å eksistere i mindre grad, er relatert til begrepet samstemthet, og kanskje spesielt knyttet til deling av visjon og mål. Samstemthet i en kompleks organisasjon som det skolen er, handler til en viss grad om en formalisering av mål og rutiner, og fokus på visjon. Min undersøkelse av skolene indikerte at dette aspektet hadde en høyere oppslutning på ledernivå enn hos lærerne. Dette kan bety at det ikke er grunnlag for å si at det eksisterer en prestasjonskultur på de utvalgte skolene, selv om mange av indikatorene er til stede. Samtidig er det grunn til å minne om at teorien som ligger til grunn for utarbeidelsen av indikatorene er mangfoldig og er delvis hentet fra andre virksomheter enn skolesektoren.

6: Avslutning

Et hovedinntrykk som støttes både av kvantitative og kvalitative funn, er at skolene som har vært gjenstand for denne analysen «treffer» på mange av de sentrale indikatorene som kjennetegner en prestasjonskultur.

Etter at intervjuene var transkribert og analysert i forhold til kvantitativ del og teori, ser jeg at det er flere spørsmål som reiser seg, og som det kunne vært interessant å undersøke i denne sammenheng:

- Vil en eventuell ny organisasjonsanalyse eller liknende undersøkelse utført på de samme skolene bekrefte eller avkrefte mine konklusjoner i denne oppgaven?
- Det ville også vært interessant å utforske begrepet samstemthet i skolene nærmere, hva kan være årsaker til at dette virker å være et utfordrende område å få til i skolene?
- Lederperspektivet er ikke behandlet i særlig grad i denne oppgaven. Det kunne vært interessant å se nærmere på i hvilken grad ledelsen har betydning for prestasjonskulturen på den enkelte skole, og hvilken type lederrolle som har best potensiale for å utvikle en slik kultur. Intervjuene ga en indikasjon på at ledelsen på begge skolene hadde et bevisst forhold til flere av de sentrale indikatorene.
- Alle skolene som er studert i undersøkelsen er organisert i team. Det ville vært interessant å se nærmere på betydningen teamorganisering har, både for delingskulturen på skolen, men også i forhold til hvordan utviklingsprosesser «reiser» over et lengre tidsperspektiv innad i en skole med team som arena for samarbeid. Når kan man med sikkerhet si at et utviklingsprosjekt er implementert?
- Teamlederens rolle som utviklingsagenter og kulturbærere er et interessant moment som kunne vært utdypet nærmere.

I innledningen av denne oppgaven beskrev jeg noen perspektiv som lå til grunn for at jeg valgte dette temaet for min oppgave. Skolen er en dannelses- og kunnskapsvirksomhet, med

relativt høyt utdannede medarbeidere. Medarbeiderne i slike virksomheter stiller ifølge Andersen og Sæther (2002) høye krav til selvutfoldelse og muligheter for faglig og personlig utvikling. Kan det tenkes at skoler som klarer å mobilisere og utvikle en prestasjonskultur, vil stå bedre rustet til å møte morgendagens utfordringer, i forhold til fleksibilitet og endringskrav? Kan det tenkes at disse skolene vil fremstå som mer attraktive for høykompetente medarbeidere, som ikke trives i innelåste roller og stive organisasjonsstrukturer?

Til slutt vil jeg trekke frem anvendelsen av begrepet prestasjonskultur i skolen. Jeg har i denne oppgaven valgt å utforske nærværet av en kultur som har sin opprinnelse i andre typer organisasjoner enn skolen. Kan dette tilsi at begrepet kanskje må «oversettes» og tilpasses en skolekontekst før det kan implementeres?

Dette prosjektet har vært en interessant reise, fra idéen om å utforske sammenhengen mellom skole og prestasjonskultur utsprang, til å sette mine tanker ned på papiret, for så å teste dette ut ved hjelp av vitenskapelige metoder. Å skulle innta en forskerrolle innenfor sitt eget arbeidsfelt har vært både interessant, frustrerende og krevende, men først og fremst innser jeg hvor heldig jeg har vært som har fått lov til å holde på med dette prosjektet.

Arbeidet med denne oppgaven har gitt meg mye, både i form av nyvunnet kunnskap om emnet og min egen organisasjon, men også en stor respekt for det utviklingsarbeidet som pågår i skolen.

Litteratur

- Aagestad, C (red) (2012) STAMI-rapport nr.7: «Arbeidsmiljøet i Norge og EU- en sammenligning» Statens arbeidsmiljøinstitutt, Oslo
- Andersen, S og Sæther, Ø (2002) «Prestasjonskultur i kunnskapsadhokratier» Forskningsrapport 15/2002 Handelshøyskolen BI Institutt for ledelse og organisasjon
- Andersen, S. og Sæther, Ø. (2010); «Prestasjonskultur og kompetansemobilisering», i Kristiansen, H. og Nordhaug, O. (red) «Retorikk, idrett og samfunn» Oslo, Forlag1
- Andreassen, K og Wadel, C (1989) «Ledelse, teamarbeid og teamutvikling i fotball og Arbeidsliv», Seek A/S, 3 opplag
- Brannen, J «Mixing methods» i Ringdal, K "Enhet og Mangfold" (1995) Bergen, Fagbokforlaget, 3.opplag
- Busch m.fl. (2011) «Modernisering av offentlig sektor» Oslo, Universitetsforlaget, 3.opplag
- Csikszentmihalyi, M (1975). *Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Collins, J (2001) "Good to great" Universitetsforlaget, Oslo
- Collins, J (2005) «Good to great and the social sectors», Boulder, Colorado
- Creswell, J.W. (2003); "Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches" Thousand oaks, CA : SAGE Publication, Inc.
- Dahl, T, Klewe, L og Skov, P (2004) "En skole i bevægelse" København, Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag
- Dale, E L (1993) *Den profesjonelle skole- med pedagogikken som grunnlag*. Gyldendal, Oslo
- Donaldson, G.A (2001) "Cultivating leadership in the schools" Teachers College Press, New York
- Fevolden, T og Lillejord, S (2005) «Kvalitetsarbeid i skolen» Universitetsforlaget, Oslo
- Fjeld, S-E (2012) «Skoleledelse – suksessfaktorer og fallgruver» Foredrag for skoleledere og skoleeiere
- http://www.udir.no/Upload/Ungdomstrinnet/Samlinger/Ungdomstrinn_i_utvikling_Svein_Erik_Fjeld.pdf (Tatt ut 14.3.2013)
- Halcomb, E. og Andrew, S. (2005). «Triangulation as a method for contemporary nursing research". Nurse Researcher
- Hovedtariffavtalen i staten Fornyings-, administrasjons- og kirkedepartementet 2013
- Høstmark, Falk H (2013) "European Employee Index (EEI) for 2013" Ennova A/S

- Irgens, E (2009) i Andreassen, R A, Irgens, E og Skaalvik, E (red) «*Skoleledelse*» Tapir Akademisk Forlag, Trondheim
- Irgens, E (2006) «*Profesjon og organisasjon*» Fagbokforlaget, Bergen
- Jacobsen, D.I. (2005) "*Hvordan gjennomføre undersøkelser*" Høgskoleforlaget, Kristiansand
- Jacobsen, D. I. og Thorsvik, J (2002) «*Hvordan organisasjoner fungerer*» Fagbokforlaget, Bergen
- Kleven, T.A. (red.) (2011) *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* Unipub, Oslo
- Kruuse, E. (2001). *Kvalitative forskningsmetoder i psykologi og beslagde fag*. København: Dansk psykologisk Forlag.
- Kristiansen, H-I og Nordhaug, O (red) (2010) «*Retorikk, idrett og samfunn*» Forlag1, Oslo
- Meld. St. 19 (2009–2010) Melding til Stortinget «*Tid til læring – oppfølging av Tidsbrukutvalgets rapport*»
- Meld St. 20 (2012-2013) Melding til Stortinget «*På rett vei*»
- Meld St.30 (2003-2004) Melding til Stortinget «*Kultur for læring*»
- Meld St. 31(2007-2008) Melding til Stortinget «*Kvalitet i skolen*»
- Møller, J og Fuglestad, O. L. (2006) «*Ledelse i anerkjente skoler*» Universitetsforlaget, Oslo
- Olympiatoppen 2014 *Prestasjonskultur*
http://www.olympiatoppen.no/om_olympiatoppen/prestasjonskultur/annonsekampanje/page5312.html (tatt ut 18.11.13)
- Opberget, H (2011) «*Prestasjonskultur i oppvekstsektoren*» Masteroppgave Avdeling for økonomi og ledelsesfag. Høgskolen i Hedmark
- Ringdal, K (2011) "*Enhet og Mangfold*" Fagbokforlaget, Bergen 3.opplag
- Risjord, M.W., Dunbar, S.B. og Moloney, M.F. (2002). *A new foundation for methodological triangulation*. Journal of Nursing Scholarship, 34, 269-272.
- Schein,E (1992) «*Organizational culture and leadership*» Jossey-Bass, San Francisco
- Stensbøl, B (2006) *Hvordan bygge og lede en prestasjonskultur?* Finnmarkskonferansen
- Sørhaug, T (1996) «*Om ledelse*» Universitetsforlaget, Oslo 2. opplag
- Vik, S (2007) "*Prestasjonskultur og prestasjonsledelse*" Universitetsforlaget, Oslo
- Utdanningsdirektoratet 2011 *Organisasjonsanalysen*
<http://www.analyzethis.no/ei/oth/OrganizationReport.aspx?surveyid=297&orgnr=974566540>
 (tatt ut 20.11.13)

Oversikt over vedlegg

1 Organisasjonsanalyser skole 1-5

2 Intervjuguide

Intervjuguide

I forbindelse med mitt mastergradsprosjekt i Utdanningsledelse trenger jeg innspill fra et visst antall informanter. Jeg ber med dette om å få dine innspill gjennom et åpent intervju, varighet ca. 45 minutter.

Prosjektet er en oppgave om nærværet av en prestasjonskultur i et utvalg skoler i Tromsø kommune. Jeg har fokus på hvordan faktorer som samspill og samstemthet ligger bak nærværet av en prestasjonskultur, og hvordan dette kommer til uttrykk i den enkelte skole. Organisasjonsanalysen danner et grunnlag for utvalget, og i denne har jeg fokus på fire områder i analysen: Organisasjon, ambisjonsnivå, forvaltning av stabens kunnskap og læringsarbeid og endringsresultat.

Alt materiale anonymiseres.

Spørsmål som danner grunnlag for intervjuet:

- 1. Fortell litt om din motivasjon for å bli lærer. Hvorfor valgte du å jobbe på denne skolen?**
- 2. Hva legger du i begrepet «prestasjon»?**
- 3. Hva legger du i begrepet «å gjøre en god jobb»?**
- 4. Fortell hva du legger i begrepet «resultat»?**
- 5. Er gode resultater viktig for deg som lærer?**
- 6. Har din skole utviklet seg tilfeldig eller har det vært en bevisst og styrt prosess?**
- 7. Hva legger du i begrepet samspill?**
- 8. Opplever du at din skole er samspilt?**
- 9. Føler du at ledelsen tar i bruk din kompetanse når det iverksettes tiltak som påvirker ditt arbeid?**
- 10. Hvilke ambisjoner har du i din jobb ved skolen?**
- 11. Mener du at disse ambisjonene deles av alle ved skolen?**
- 12. Hvor kommer disse ambisjonene fra?**
- 13. Hvilke ambisjoner tenker du skoleeier har for din skole?**

