



“Her er rammene.

Kjør på.

Vi er her hvis du trenger det”.

En kvalitativ undersøkelse om hvordan en erfaren rektor danner grunnlag for god ledelse de 90 første dagene i ny kontekst.

Hege-Marte Bucher-Johannessen og Synnøve Ellingsen

Veileder: Bjarne Espedal

Masteroppgave

Executive master i skoleledelse

NORGES HANDELSHØYSKOLE

Dette selvstendige arbeidet er gjennomført som ledd i masterstudiet, Executive master i ledelse ved Norges Handelshøyskole og godkjent som sådan. Godkjenningen innebærer ikke at Norges handelshøyskole eller sensorer inntår for de metoder som er anvendt, resultater som er fremkommet eller konklusjoner som er trukket i arbeidet.

But let us begin.

John F. Kennedy

Forord

Denne masteroppgaven er avslutningen på vår Executive Master i ledelse - Modul 4 - utdanningsledelse ved Norges Handelshøyskole (NHH).

Studiet har vært en reise over flere år. Det hele startet med Rektorskolen ved Norges Handelshøyskole, med avsluttende eksamen i 2016 for Synnøve og 2018 for Hege-Marte. Først i 2019 møttes våre veier. Synnøve som hadde vært rektor i Bjørnafjorden kommune, søkte nye utfordringer som avdelingsleder i Bergen kommune. Slik møttes vi altså som avdelingsledere ved samme skole.

Raskt fant vi ut at vi hadde en felles interesse i utdanningsledelse. Vi var enige om at studier gir viktig påfyll, inspirasjon og pågangsmot. Sammen startet vi på “Ledelse av lærings- og læreplanarbeid” i 2019, for så å fortsette på “Ledelse av utviklings- og endringsarbeid” i 2020. Drømmen om å ta fatt på en avsluttende masteravhandling, virket fjern og uoppnåelig. Da vi fikk kjennskap til at NHH skulle opprette en avsluttende modul 4, Executive master i ledelse - Masteroppgave, øynet vi håp om at dette kunne bli vår mulighet til å få gjennomført den etterlengtede masteravhandlingen. Vi kontaktet kommunen og etat for skole, med forespørsel om å få dekket utgiftene knyttet til studiet. Kommunen bekreftet at de årlig dekker studieavgiften for noen få studenter. Optimistisk gikk vi i gang med søknadsprosessen, både om studieplass og om økonomisk støtte fra kommunen. Vi følte oss heldige og utvalgte da vi endelig fikk lovnad om støtte fra kommunen. Vi ventet i spenning på om NHH ville prioritere studiet på tross av få søkere. Lykken var stor da vi i august fikk bekreftelse på at vi begge var tatt opp som studenter. Vi så fram til et år fylt av læring, utfordringer, opp- og nedturer og mest av alt mestring.

Stor takk til vår veileder, Bjarne Espedal som tålmodig har veiledet oss på Teams og mail. Din formidling av relevant kunnskap og veiledning har vært uvurderlig for oss!

Tusen takk til vår arbeidsgiver, Bergen kommune, som har gitt oss mulighet til å ta fatt på dette studiet. Vi er takknemlige og ydmyke for tilliten. Vi håper at vi leverer tilbake i form av økt kunnskap og forståelse for betydningen av systematisk arbeid i prosessen med

rektorskifter i kommunene.

Vi takker våre kollegaer som tålmodig har ventet på at vi skal få økt kapasitet sammen med økt kunnskap. Vi takker rektor som har vist oss tålmodighet og gitt oss tid til å jobbe med oppgaven, selv om det “brenner på jobb”. En spesiell takk til Lars Håbrekke, vår pensjonerte rektor, som gjennom mange år har støttet og inspirert oss til å søke ny kunnskap. Din veiledning og støtte underveis i denne prosessen har vært svært nyttig. Vi må også få takke vår pensjonerte kollega Merete Nissen, som i siste innspurt tok på seg å lese korrektur med et unikt øye for detaljer.

Også takk til Frode Dale for inspirerende innlegg på LinkedIn, og fordi du ivrig veiledet oss på mail om temaet i oppstarten av dette arbeidet.

Tusen takk til våre informanter som prioriterte å bidra inn mot oppgaven og dele av sin dyrebare tid og sine kloke erfaringer med oss.

Også takk til våre nære venner, dere vet hvem dere er. Det siste året har gode vennskap stått på vent. Takk for at dere likevel er der, og for støttende ord og meldinger underveis.

Familiene våre har vist hensyn, og listet seg rundt når “mamma er på Teams”. Alt for at “mamma skal få unna denne masteren”. Vi gleder oss til å “logge oss på dere” igjen!

Takk for at dere er de dere er!

Til slutt må vi også takke hverandre for godt samarbeide. For at vi har stått i denne utfordringen sammen. For at vi har gitt hverandre mulighet til å bli bedre kjent som kollegaer. Underveis har våre opp- og nedturer dannet grunnmuren i et nytt og fint vennskap. Vi har lært at det er en styrke å være ulike. Vi utfyller hverandre. Vi har lært å sette pris på hverandres styrker, og akseptere våre egne svakheter. Sammen er vi gull!

Sammendrag

Bakgrunn, hensikt og problemformulering

I denne masteroppgaven har vi ønsket å utforske hvordan erfarne rektorer planlegger og gjennomfører de tre første månedene i ny kontekst, og hvordan dette danner grunnlag for god ledelse. Vi har undersøkt om det er forskjeller på idealer og realiteter.

Vi har hatt som mål å utforske mulige forskjeller i store og små kommuner. Vi har også hatt et ønske om å lete etter ulikheter mellom mann og kvinne og om det er forskjeller i forhold til alder.

Problemstillingen er som følger:

Rektor: Hvordan planlegges og gjennomføres de første 90 dagene i ny kontekst: Idealiser og realiteter.

Metode

På bakgrunn av problemstilling og hensikt med undersøkelsen har vi gjort å benytte en kvalitativ metode.

Utvalget er valgt ut fra disse kriteriene:

1. Størrelse på kommune, - store og små kommuner.
2. Erfaring fra tidligere rektorstilling.
3. Kjønn, - en mannlig og en kvinnelig rektor fra hver kommune.
4. I ny kontekst som rektor dette skoleåret.
5. Rektors nærmeste leder må være villig til å delta som informant.

Dataene er analysert gjennom en induktiv-deduktiv metode. Først leste vi gjennom de transkriberte intervjuene. Underveis noterte vi stikkord i margen, før vi systematiserte funnene i ulike kategorier. Vi valgte så å lese gjennom teorien som utgangspunkt for å analysere funnene. Underveis i analysen dukket det opp ny teori som ble relevant for å prøve å belyse problemstillingen.

Resultat og implikasjoner

Studien viser at grunnlag for god ledelse påvirkes av hvilket fokus man har i forhold til hvem og hva i organisasjonen. Rektorer som klarer å se skolen i sin helhet og tenker helt ut i klasserommet, samtidig som de mestrer å bygge gode relasjoner, bygge tillit, aksept, mestring, skape forventninger, avklare forventninger og dele sitt engasjement lykkes best med å danne grunnlag for god ledelse. Gode ledere har en visjon, er målrettet, har læreplanen i ryggen og skaper engasjement, dialog og tillit. Grunnlaget bygges de 90 første dagene. Har man lagt et godt grunnlag, så har man også noe å bygge videre på.

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Sammendrag	5
Innholdsfortegnelse	7
1. Innledning	11
1.1 Bakgrunn for oppgaven	11
1.2 Problemstilling og teori	12
1.3 Metode	14
1.4 Disposisjon av oppgaven	14
2. Kontekst	15
3. Teori	17
3.1 Innledning	17
3.2 Kurt Lewin's Force Field analysis/model	17
3.3 Leader-member exchange theory/LMX-modellen	19
3.3.1 Styrker og svakheter ved LMX	21
3.4 Life cycle of leadership making	21
3.4.1 Det første stadiet - "stranger" stadiet	22
3.5 Lederstiler og LMX-modellen	23
3.5.1 LMX modellen og transformasjonsledelse	24
3.5.2 LMX modellen og transaksjonsledelse	25
4. Metode	27
4.1 Innledning	27
4.2 Forskningsmetode	28
4.3 Forskningsdesign	28

4.3.1 Case	29
4.4 Utvalg av case	29
4.4.1 Størrelse på utvalg	32
4.5 Intervju	32
4.5.1 Før intervjuene	33
4.5.2 Under intervjuene	34
4.5.3 Etter intervjuene	35
4.6 Analyse	36
4.7 Validitet og reliabilitet	38
4.7.1 Validitet i intervjuene	39
4.7.2 Validitet og reliabilitet i analyse og tolkning	41
4.8 Etikk	44
5. Empiriske resultater	45
5.1 Innledning	45
5.2 Funn knyttet til oppstart (dag èn)	45
5.2.1 Rektors forberedelser og dag èn i ny kontekst	46
5.2.3 Oppsummering av funn knyttet til dag èn i ny kontekst	49
5.3 Forventninger/forventningsavklaring	50
5.3.1 Forventningsavklaring fra nærmeste leder til rektor	50
5.3.2 Oppsummering av funn knyttet til forventninger fra nærmeste leder	55
5.3.3 Forventningsavklaringer mellom rektor og ansatte	56
5.3.4 Oppsummering av funn knyttet til forventninger mellom rektor og ansatte	59
5.4 Gjennomføring av de første 90 dagene	60
5.4.1 Støttespillere/nettverk/oppfølging fra nærmeste leder	60

5.4.2 Oppsummering funn knyttet til støttespillere og oppfølging fra nærmeste leder.	65
5.4.3 Ledelsesstrategier og oppstart av nytt lederteam	66
5.4.4 Oppsummering funn knyttet til ledelsesstrategier og oppbygging av nytt lederteam	69
5.5 Rektors tilbakeblikk på de første 90 dagene	70
5.5.1 Råd til andre ved lederskifte	70
5.5.2 Oppsummering rektors råd til andre rektorer	73
5.5.3 Ønsker om oppfølging fra nærmeste leder i en oppstartsfas	74
5.5.4 Oppsummering av funn om oppfølging fra nærmeste leder i en oppstartsfas	77
5.6 Oppsummering av funn	78
6. Drøfting	80
6.1 Innledning	80
6.2 Grunnlag for god ledelse	80
6.2.1 Funn knyttet til oppstart i ny kontekst	81
6.2.2 Funn knyttet til forventningsavklaringer	84
6.2.3 Funn knyttet gjennomføring av de 90 første dagene	85
6.2.4 Opplevd handlingsrom for den enkelte rektoren	88
7. Avslutning og oppsummering	90
7.2 Viktigste bidrag	91
7.3 Videre forskning	92
7.4 Begrensninger	93
Litteraturliste	94
Vedlegg 1 - Intervjuguide rektor	97
Vedlegg 2 - Intervjuguide nærmeste leder	100
Vedlegg 3 - Eksempel på plan for oppstart	103

Vedlegg 4 - Vil du delta i forskningsprosjektet	108
---	-----

Liste over figurer

Figur 1 - <i>Kurt Lewins konseptuelle analysemodell, Force Field Analysis.</i>	19
Figur 2 - <i>Oversikt over funn knyttet til Kurt Lewins Force field analysemodell for drivkrefter og motkrefter.</i>	79
Figur 3 - <i>Oversikt over grunnlag for god ledelse etter dag 90.</i>	80

Liste over tabeller

Tabell 1 - <i>Oversikt over utvalg.</i>	30
Tabell 2 - <i>Oversikt over funn knyttet til oppstart (dag èn) for rektor.</i>	49
Tabell 3 - <i>Oversikt over funn knyttet til forventninger fra nærmeste leder.</i>	54
Tabell 4 - <i>Oversikt over funn knyttet til forventninger mellom rektor og ansatte.</i>	59
Tabell 5 - <i>Oversikt over funn knyttet til støttespillere og oppfølging fra nærmeste leder.</i>	64
Tabell 6 - <i>Oversikt over funn knyttet til ledelsesstrategier og oppbygging av nytt lederteam.</i>	69
Tabell 7 - <i>Oversikt over funn knyttet til rektors råd til andre rektorer.</i>	73
Tabell 8 - <i>Oversikt over funn knyttet til oppfølging fra nærmeste leder i en oppstartsfase.</i>	77

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for oppgaven

Som medstudenter på inspirerende ledelsesmoduler ved NHH, ble muligheten for å gjennomføre en masteroppgave et gjennomgående tema for oss. Vi var innom flere ulike temaer lenge før vi søkte på mastermodulen. Underveis fant vi også ut at samskriving kunne bli aktuelt, fordi vi oppdaget at vi har ulike kvaliteter og utfyller hverandre på en god måte. Tema vi var innom var mellomlederrollen, effektive lederteam og lederbytter.

Da vi tok for oss de ulike temaene, kom vi fram til at det allerede er skrevet mye på de to første temaene. Lederbytter sett i lys av rektorbytter, fant vi mindre om. Det er skrevet mye om lederbytter i store konsern. Vi fant en del artikler og teori om “on- og off-boarding” av toppledere, men da med fokus på store konsern. Temaet er uansett “inn i tiden”, og engasjerer stadig i ulike forum på nettet. Det vi synes er merkelig er at det ikke er mer fokus på rektorbytter i skolen. Dette med tanke på at det foregår rektorbytter innad i kommuner veldig ofte. I noen kommuner mer enn i andre. Etter å ha studert endringsledelse over flere år, stiller vi oss undrende til om man som rektor mestrer å få til gode endringsprosesser med tanke på det korte tidsintervallet som mange rektorer står i en stilling. Det er kjent kunnskap at endringsprosesser tar tid. Vi undres om en mer effektiv “onboarding” og en godt planlagt tremåneders periode, øker sannsynligheten for at rektor selv opplever å lykkes i jobben.

Arbeidet med denne masteroppgaven startet som samtaler i lederteamet vårt hvor rektor snart skulle gå av med pensjon. Vi stod foran et topplederbytte på skolen vår. På møterommet dreide samtalen seg stadig om veien videre. Hvordan ville vi oppleve å få ny leder? Hvilke forventninger hadde vi til den nye rektoren som skulle komme? Ville vi klare å bygge et effektivt lederteam på ny? Ville vi oppleve den samme trivselen og tryggheten? Etterhvert som lederbyttet nærmet seg, begynte vi å undres på selve prosessen. Vi ble spente på utvelgelsesprosessen i seg selv, og om ny rektor gjorde noen forberedelser før bytte av kontekst. Vår daværende rektor hadde et stort ønske om å bidra i overgangsprosessen med all sin tause kunnskap. Alt for å videreføre det vi opplever som gode verdier. Sammen følte vi et

stort ansvar for å videreføre skolen på sitt beste. Spenning og engasjement knyttet til denne prosessen, ble en drivkraft i arbeidet med å utarbeide en problemstilling for oppgaven vår. Litteratur knyttet til onboarding og offboarding ble lest med stort engasjement. Vi bestemte oss for å ta utgangspunkt i akkurat dette engasjement, og ta dette som utgangspunkt for våre undersøkelser og utforming av problemstilling.

I løpet av et skoleår skjer det mange rektorbytter i kommunene. I noen kommuner har man et eget innbyrdes byttesystem. Når en rektor har vært et visst antall år på en skole, er det mulig å bytte skole uten utlysning. Det varierer fra kommune til kommune hvor mange år som gjelder med en slik regel.

1.2 Problemstilling og teori

Problemstillingen i denne masteroppgaven er:

Rektor: Hvordan planlegges og gjennomføres de første 90 dagene i ny kontekst: Idealer og realiteter.

Vi har valgt å fokusere på de 90 første dagene til rektor i ny kontekst. Etter å ha lest flere innlegg på LinkedIn av Frode Dale, førte dette oss videre til en bok han har skrevet om lederskifter. Denne boken heter:

“*Lederskifter - Om lederutvelgelse, innfasing av nye leder og ledes første 90 dager i ny jobb*”. Problemstillingen vår ble til etter mailkorrespondanse og dialog med forfatteren. Vi valgte, som han, å fokusere på de første 90 dagene, siden dette er halve prøvetiden og samtidig en veiledning på at du etter denne perioden bør ha fått både oversikt og innsikt i den enheten du har overtatt. Bokens ideal beskrives som mål for de 90 første dagene:

- å etablere kontakt med og utvikle relasjoner med dine viktigste interessenter
- å finne ut av interessentenes forventninger til deg, få innsikt i deres roller og nåsituasjon
- å få et grep om din nye ledergruppe som du overtar og skal lede videre

-
- å etablere deg som medlem i din nye leders ledergruppe
 - å få best mulig beskrevet hva fortiden har gjort med din organisasjon
 - å få et best mulig bilde av hele organisasjonens nåsituasjon
 - å få innspill på hva du innledningsvis bør prioritere å gjøre noe med
 - å håndtere oppdukkende mål, foreta nødvendige beslutninger på både kort og noe lengre sikt
 - å ha valgt ut de viktigste videre hovedsatsningsområdene, informert om det og invitert til drøftinger, forhandlinger og diskusjoner med de berørte partene

(Dale 2014, s.130)

I boken anbefaler Frode Dale at rektor (ny leder) sammen med nærmeste overordnede og en eventuell ressursperson utarbeider en mer detaljert beskrivelse av oppstartsaktivitetene som legges inn i den kontekstuelle 90-dagersplanen. Dales mål er en del av det idealet som vi har tatt utgangspunkt i når vi ser på forholdet mellom ideal og realiteter.

Problemstillingen omhandler hvordan rektor bevisst eller ubevisst legger grunnlag for god ledelse i løpet av de 90 første dagene i ny kontekst. For å belyse problemstillingen har vi undersøkt hvordan rektor følges opp fra skoleeiers side, nærmeste leder eller rådgiver. Vi har prøvd å belyse rektors første 90 dager i lys av idealet og realitetene. Vi har undersøkt prioriteringer i samarbeidet eller oppfølgingen fra skoleeiers side. Vektlegging fra skoleeier side med tilsyn vs. tillit og samspill. Vi har sett etter tendenser i forhold til harde og myke verdier og sett opp mot ulike ledelsesteorier. Har rektorene en konkret plan for de 90 første dagene? Hvordan begrunner rektor sine valg rundt de første tre månedene.

For å analysere dataene har vi benyttet Kurt Lewins "Force Field Modell. Der drivkreftene og motkreftene er uavhengige variabler og grunnlaget for god ledelse er den avhengige variabelen. Grunnlag for god ledelse vil vi tolke ut fra teorier om lederstiler.

De siste ti årene har det vært mye fokus på rektors arbeidsforhold. I media har vi lest om hyppige rektorbytter og rektorer som velger å bytte yrke. Vi har et ønske om å finne ut hvilke drivkrefter og motkrefter som påvirker en erfaren rektor i ny kontekst, og hvordan disse

påvirker hvordan rektor danner grunnlag for god ledelse de første 90 dagene. Vi har ønsket å få mer kunnskap om hvordan rektor planlegger, gjennomfører og opplever å bytte kontekst.

1.3 Metode

Vi har valgt en kvalitativ og utforskende tilnærming. Grunnen til dette er at vi har fokus på et tema der det har vært lite forskning/teori. Det vil derfor være behov for en dyptpløyende undersøkelse av hvilke mål og prosesser som ser ut til å virke inn på rektors ledelsesutøvelse ved oppstart på ny skole. Vi har intervjuet åtte rektorer og fem representanter fra skoleeiers side. På denne måten ønsker vi at rektors ledelsespraksis de første 90 dagene skal bli belyst både ut fra egenopplevd og eksternt perspektiv. Vi har intervjuet informanter i fire ulike kommuner. En større bynær kommune og tre mindre kommuner. Vi har valgt å sammenligne kommunene mot hverandre. Dette gir oss mulighet til å tolke og generalisere funnene våre. Vi har ikke sammenlignet rektorer innad i kommunene. Slik ivaretar vi anonymisering av informantene våre best mulig.

1.4 Disposisjon av oppgaven

For å få en forståelse av hvordan rektor danner grunnlag for god ledelse de 90 første dagene, har vi valgt å starte med et eget kapittel om kontekst. I kapittel 3 legger vi frem teori om ulike modeller som Kurt Lewins Force Field modell for å få frem drivkrefter og motkrefter som kan påvirke grunnlaget for utøvende ledelse. Vi vil også se på LMX modellen, Life Cycle of Leadership Making og ledelsesteorier knyttet til et mulig ideal for å kunne utøve god ledelse i forlengelsen av rektors 90 første dager i ny kontekst. Kapittel 4 er metodekapitlet der vi har utdypet våre metodiske valg. Vi har utdypet både hvilken metode vi har valgt og hvorfor vi har tatt disse valgene. Vi har begrunnet våre valg med å vise til styrkene i metoden og konsekvensene for valgene vi har tatt. Vi går også i dybden på forskningens reliabilitet og

validitet. I kapittel 5 legger vi frem våre funn. Vi har valgt å dele funnene i ulike kategorier med en liten tabell og oppsummering under hver kategori. Drøfting av våre funn og implikasjoner av disse finner leseren i kapittel 6, før vi til slutt avslutter med en oppsummering i kapittel 7. Der trekker vi frem de viktigste bidragene og begrensningene i oppgaven, og peker på muligheter for videre forskning.

2. Kontekst

I denne oppgaven undersøker vi hvordan rektorene danner grunnlag for god ledelse i de 90 første dagene i ny kontekst.

For å forklare litt om den altomfattende rektorrollen, vil vi her kort gå inn på rektorrollen og rollens ideal gjennom tidene.

For å få forstå hva som ligger i rektorrollen kan vi ta for oss UDIR's "Krav og forventninger til en rektor", sist revidert i 2019. Krav og forventninger som omtales her, er ment som et ideal for rektorrollen. Lederprinsippet er i prinsippet altomfattende, men det er selvsagt ment at man skal være flere om å bidra. Og det forventes ikke at en enkeltperson skal kunne oppfylle idealet like godt på alle punkt (UDIR.no).

Krav og forventninger til rektor er delt inn i fem hovedområder:

Elevenes læringsmiljø

Profesjonsfellesskap og samarbeid

Styring og administrasjon

Utvikling og endring

Lederrollen

(UDIR.no)

Under den enkelte overskriften kan vi blant annet lese at *“rektors evne til strategisk ledelse, ledelse av utviklings- og endringsprosesser og ledelse av kompetanseutvikling er avgjørende”*. Det står også *“Ledere må ha et avklart forhold til sin lederrolle og sitt eget lederskap. Det er viktig med ledere som tar initiativ og som er tydelige, involverende og demokratiske”* (UDIR.no). Med disse ordene forsterkes vårt ønske om å bidra med forskning på rektors første 90 dager i ny kontekst.

I vår problemstilling sier vi at vi undersøker rektors første 90 dager i ny kontekst. Vi synes det er viktig å se rektorrollen i sin helhet og vil derfor nevne at rektor er gitt et samfunnsmandat og er i det mandatet ansvarlig for at skolens samfunnsmandat blir utført. I Utdanningsnytt leser vi at i samfunnsmandatet ligger det *“at skolen skal utdanne og danne personer som støtter opp om og viderefører samfunnet som politisk prosjekt - med andre ord demokratiet”* (Utdanningsnytt, 2019).

Skolen skal være en lærende organisasjon. I den nye læreplanens overordnede del er det for første gang vedtatt at skolen skal være en lærende organisasjon. Rektor står som øverste leder og er derfor ansvarlig for å lede skolens kunnskapsarbeid. Med fokus på elevenes læring og utvikling av skolens kunnskapsarbeid, er rektor både en pedagogisk leder og en administrativ leder (LK 20).

3. Teori

3.1 Innledning

I teorikapittelet vil vi beskrive Kurt Lewin's konseptuelle Force Field modell som utgangspunkt for vår analyse av problemstillingen, "*Rektor: Hvordan planlegges og gjennomføres de første 90 dagene i ny kontekst: Idealer og realiteter*".

I denne oppgaven forsker vi på rektors 90 første dager i ny kontekst. Vi vil undersøke i hvilken grad og på hvilken måte det er mulig å skape et best mulig grunnlag (ideal) for å kunne utøve god ledelse i forlengelsen av rektors 90 første dager i ny kontekst. Vi vil undersøke om det i denne perioden dannes et grunnlag for å kunne utøve LMX ledelse i forlengelsen av de 90 første dagene. Vi vil derfor kort gå inn på LMX modellen og Life Cycle Of Leadership Making som en forlengelse av LMX.

Senere i oppgaven vil vi knytte den konseptuelle analysemodellen til våre empiriske resultater. Vi vil så drøfte funnene vi har gjort i lys av Lewins motkrefter og drivkrefter, se etter funn som kan bekrefte at rektor oppnår et grunnlag for å kunne handle ut fra LMX lederstilen, Life Cycle Of Leadership Making og ledelsesteorier knyttet til et mulig ideal. Vi undersøker hvilke drivkrefter og motkrefter som påvirker grunnlaget for utøvende ledelse, sammenhengen mellom ideal og realitet. Hvordan avklares forventninger og hvordan skapes tillit som et godt grunnlag for god ledelse etter de 90 dagene?

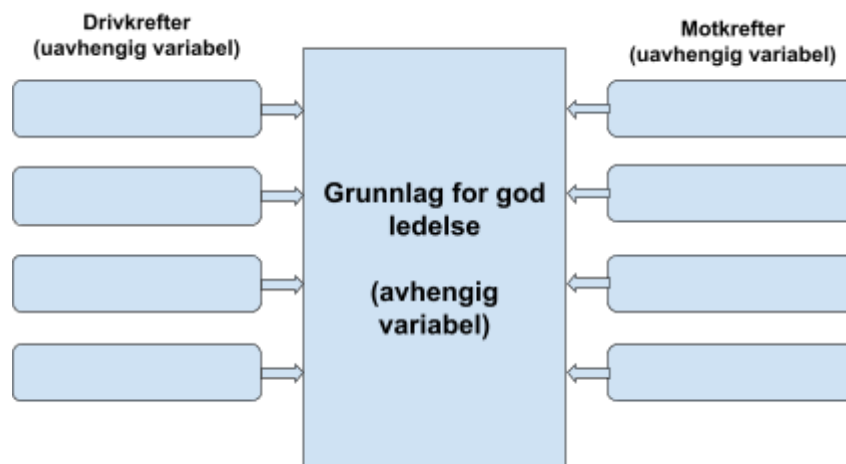
3.2 Kurt Lewin's Force Field analysis/model

Kurt Lewin var en amerikansk sosialpsykolog som er mest kjent for å utvikle Force Field Analysis ved å bruke Force Field Diagrams. Lewins (Lewin, 1948) Force Field Diagram er en modell som er bygget på ideen om at krefter (personer, vaner, holdninger) både driver og begrenser endring. Den kan brukes på alle nivå (personlig, organisatorisk) for å visualisere hvilke krefter som kan virke for og mot endringsinitiativer. Diagrammet skal hjelpe oss å se 'dragkampen' mellom styrker rundt en gitt sak. Vanligvis er en planlagt endring beskrevet i

midten med en kolonne på hver side. Drivkrefter er oppført i venstre kolonne og motkrefter i høyre kolonne. Pilene er trukket mot midten der endringen er beskrevet. Tanken er å kunne forstå og tydeliggjøre alle kreftene som påvirker en gitt endring. På denne måten kan man finne ut om endringer er levedyktig og om fremgang kan skje. Det kan diskuteres hvordan endringen kan påvirkes ved enten å redusere styrken til motkreftene, eller ved å øke styrken til drivkreftene. Så må man huske på at å øke drivkreftene eller redusere motkreftene kan øke eller redusere andre krefter eller til og med skape nye.

I følge Kurt Lewin (Lewin, 1948) så skal et problem holdes i balanse av samspillet mellom to motstridende sett med krefter. Disse kreftene er de som søker å fremme endring (drivkrefter), og de som prøver å opprettholde dagens status (motkrefter). Lewin så på organisasjoner som systemer der den nåværende situasjonen ikke var et statisk mønster, men en likevekt av krefter som virket i motsatte retninger. Lewin mente at for å få til en endring, må drivkreftene overstige motkreftene, og dermed forskyve likevekten. En ubalanse kan oppstå gjennom en endring av størrelse eller retningsendring i en av kreftene, eller gjennom tillegg av en ny styrke. Så for at endring skal skje, må nåværende status eller likevekt forstyrres – enten ved å legge til forhold som er gunstige for endringen eller ved å redusere motstandskrefter. Det Kurt Lewin (Lewin, 1948) foreslår er at hver gang drivkreftene er sterkere enn motkreftene, vil nåværende status eller likevekt endres. Det vil alltid være drivkrefter som gjør endring attraktiv for mennesker, og motkrefter som jobber for å holde ting som de er. Vellykket endring oppnås ved enten å styrke drivkreftene eller svekke motkreftene.

Frode Dale (Lederskifter, 2014) beskriver mål eller idealer når det gjelder de første 90 dagene i ny kontekst. Vi vil utforske om det er sammenheng mellom idealer og realiteter. I en praktisk og travel hverdag kan både drivkrefter og motkrefter være med å realisere idealene. Vi har derfor valgt å undersøke og drøfte disse kreftene ved hjelp av Lewins modell.



Figur 1: Kurt Lewins konseptuelle analysemodell, Force Field Analysis.

3.3 Leader-member exchange theory/LMX-modellen

Vi vil ta for oss lederteorien Leader-Member exchange (LMX). LMX er en godt utviklet modell som fokuserer på en relasjonsbasert tilnærming til ledelse som fokuserer på det dynamiske (dyadiske) forholdet mellom ledere og medarbeider. I følge Northouse (2007) er LMX den eneste leder-teorien som fokuserer på dyade-relasjonen (Northouse, 2007). I følge teorien danner ledere sterke tillits-, følelsesmessige relasjoner basert på respekt med noen medlemmer av et team, men ikke med andre. LMX-teorien hevder at ledere ikke behandler hver underordnet likt og at arbeidsrelaterte holdninger og atferd til de underordnede avhenger av hvordan de blir behandlet av sin leder. I følge Graen og Uhl-Bien (1995) er målet med denne formen for ledelse at effektive ledelsesprosesser skjer når ledere og medarbeidere har mulighet til å utvikle modne lederskapsrelasjoner (Graen og Uhl-Bien, 1995 s.225). Slike relasjoner vil fortrinnsvis oppstå i et bytteforhold mellom leder-medarbeider som er av høy kvalitet (høy LMX). I følge Graen og Uhl-Bien vil denne relasjonen kjennetegnes av stor grad av tillit, samhandling, støtte og belønning, men også ved at den sosiale forpliktelsen blir en gjensidig utveksling som strekker seg utover det som er beskrevet i stillingsbeskrivelsen.

Dersom vi får det motsatte, et bytteforhold av lav kvalitet (lav LMX), så vil dette forholdet kun handle om det som står i stillingsbeskrivelsen (Graen & Uhl-Bien, 1995).

To grunnleggende element i LMX er respekt og tillit. For at en leder skal oppnå effektivitet er det nødt til å være motiverte og kompetente medarbeidere tilstede (Gerstner og Day, 1997). Gerstner og Day viser til at LMX har stor betydning for ekstrarolleatferd (Gerstner og Day, 1997). Ekstrarolleatferd betyr at man gjør en ekstrainsats som strekker seg utover det som er oppgitt i stillingsbeskrivelsen, noe som kan ha en sammenheng med et ønske om å bli i organisasjonen. Kuvaas og Dysvik (2016) viser til at medarbeidere med relasjoner av høy kvalitet til leder vil oppleve å få mer interessante oppgaver, og at de har større sjanse for forfremmelse. Leder vil gi de støtte og de vil få delta i beslutninger. Dette gjør at medarbeiderne har mindre fravær og presterer bedre. Medarbeiderne vil vise en bedre arbeidsmoral og være mer engasjerte i jobben sin (Kuvaas og Dysvik, 2016).

Martinsen (2009) skriver at LMX handler om den delen av bytte-prosessen mellom leder og den ansatte som handler om tillit, relasjonskvalitet og gjensidig respekt (Martinsen, 2009). Vi kan da se at LMX har det samme «verdisynet» som transformasjonsledelse (se kapittel 3.5.1), bortsett fra at her er det forholdet mellom leder og medarbeider som analyseres (Martinsen, 2009). I følge Gerstner & Day (1997) har LMX fokus på hvordan den generelle arbeidsrelasjonen er mellom leder og medarbeider, og på hvor nær kontakten mellom dem er (Gerstner & Day, 1997). LMX har fokus på kvaliteten på relasjonen mellom leder og medarbeider, og ikke på hvordan man oppfører seg. LMX dreier seg da om *«...bytte/utveksling hvor det eksisterer gjensidig respekt, tillit og god kvalitet på relasjonen...»* (Martinsen, 2009 s.105).

Northouse (2007) skriver at medarbeidere som har et bytteforhold av høy kvalitet gir lederen mulighet til å oppnå mer arbeid på en mer effektiv måte, enn å arbeide med noen med et bytteforhold av lav kvalitet (Northouse, 2007). Medarbeidere med bytteforhold av høy kvalitet vil gjøre mer enn det som er absolutt nødvendig i deres rolle, noe som gjør at leder kan gi mer ansvar og muligheter. Medarbeidere med bytteforhold av lav kvalitet vil bare gjøre

det som står i stillingsbeskrivelsen. Leder vil behandle medarbeidere som dette rettferdig og i henhold til kontrakt, men heller ikke noe mer enn det.

I følge Graen og Uhl-Bien (Graen & Uhl-Bien, 1991, i Northouse 2007) burde ledere forsøke å utvikle en relasjon av høy kvalitet med alle sine ansatte. Som leder må man forsøke å bygge opp et forhold bestående av gjensidig tillit og respekt til alle sine ansatte. Lederen bør også forsøke å utvikle slike relasjoner til andre i organisasjonen, selv om de ikke rapporterer direkte. LMX har altså fokus på den spesielle relasjonen lederen kan ha med andre, og det viser seg at det er når relasjonene er av høy kvalitet som er det beste både for ledere, medarbeidere og organisasjonen (Northouse, 2007).

3.3.1 Styrker og svakheter ved LMX

Northouse (2007) skriver at en av styrkene til LMX er at den er god til å beskrive den relasjonen som lederen har til hver enkelt medarbeider. Dette er også den eneste leder-teorien som har fokus på det dynamiske (dyadiske) forholdet mellom ledere og medarbeider (Northouse 2007). Den viser også at kommunikasjon er viktig, og gjør lederne oppmerksom på å ikke la sin egen personlige mening bestemme hvem man har en høy LMX-relasjon til. Graen & Uhl-Bien (1995) skriver at en av svakhetene ved LMX er at når vi er opplært til likhet, er det vanskelig å forstå at ledere kan ha forskjellige type relasjoner til sine ansatte. En annen svakhet går på at LMX ikke er ferdig utviklet ennå. Den forklarer heller ikke hvordan man kan opprette en relasjon av god kvalitet (Graen & Uhl-Bien, 1995).

3.4 Life cycle of leadership making

LMX modellen har blitt videreutviklet av Graen og Uhl-Bien (1995). De har introdusert modellen *Life Cycle Of Leadership Making* som har ført til et større fokus på hvordan ledere bør utvikle en god relasjon til alle sine medarbeidere, i stedet for kun å utvikle en tett og fortrolig relasjon til bare noen få. Da effektiviser man lederskapet, noe som vil slå positivt ut i forhold lederens egen karriere og organisasjonen (Graen & Uhl-Bien, 1995).

Modellen *Life Cycle Of Leadership Making* viser utviklingen av relasjonen mellom leder og medarbeider gjennom tre ulike stadier over tid. De tre ulike stadiene i modellen er: *stranger*, *acquaintance* og *maturity*. Det er i det første stadiet *stranger-fasen* at grunnlaget for tillit og aksept etableres, før man kan gå over til det neste stadiet som er *acquaintance-fasen*. Her etableres videre grunnlag for informasjonsdeling, kommunikasjon og forpliktelse. Til slutt går man over til det siste stadiet som er *maturity-fasen* hvor lojalitet og gjensidig avhengighet/støtte skal være etablert. Dette utvikler seg over tid og begynner med det første stadiet. For å nå denne tredje fasen må, i følge modellen, kriteriene lojalitet og støtte være etablert.

3.4.1 Det første stadiet - “stranger” stadiet

Vi skal konsentrere oss om det første stadiet i Graen og Uhl- Bien (1995) sin modell *Life Cycle Of Leadership Making*. Modellen forklarer at relasjonen starter med ”stranger”-stadiet. I dette stadiet er individene fremmede og møtene er ofte formelle. Det gjøres også lite arbeid utover det man må. I dette stadiet vil lederne gi medarbeiderne kun det de trenger for å prestere, og da vil medarbeiderne bare gjøre det de er satt til å gjøre ut i fra deres stillingsbeskrivelse. Relasjonen kjennetegnes ved partenes formelle rolle, og påvirkningen skjer bare ovenfra og ned. På dette stadiet må det først og fremst etableres aksept for hverandre for å kunne opparbeide en god relasjon (Graen og Uhl-Bien, 1995).

Aksept

Graen og Uhl-Bien (1995) skriver at det må etableres aksept mellom leder og medarbeider for å kunne utvikle en relasjon. Jan Spurkeland (2012) skriver i sin teori at ved etablering av en god relasjon mellom leder og medarbeider bør faktorene aksept og tillit være gjensidig avhengig av hverandre. Spurkeland (2012) beskriver viktigheten av, som leder, å kjenne sine medarbeidere. Dersom medarbeiderne blir usikker i forhold til om de blir akseptert, kan det være at de lurer på hvordan lederen ser på de som person. De vil dermed søke etter aksept og tilbakemelding fra sin leder. I følge Spurkeland (2012) bør aksept ligge til grunn fra starten av

i enhver relasjon. Det kan være at medarbeidere skal akseptere beslutninger som er tatt av ledelsen eller det å respektere synspunkt som er forskjellig fra sitt eget. Det er viktig å oppmuntre medarbeidere sine til å akseptere hverandre for sine forskjeller, da dette kan fremme samarbeid og et godt arbeidsmiljø (Spurkeland 2012).

Tillit

Spurkeland (2012) beskriver tillit som en avgjørende faktor for gode relasjoner (Spurkeland, 2012). Han definerer tillit som; *”en positiv forventning om at en person vil innfri og ikke sabotere interpersonlige opplevelser i en relasjon”*. Tillit er altså individets egen opplevelse, og den trenger ikke å være gjensidig. Men tilliten kan ikke oppleves som god før begge parter opplever det samme (Spurkeland 2012). Rudi Kirkhaug (2015) beskriver at tillit er å stole på en annen person. Som leder må en kunne stole på at medarbeiderne utfører arbeidet på en god måte, og samtidig må medarbeiderne kunne stole på at lederen ivaretar deres interesser (Kirkhaug, 2015). Tillit i en relasjon er like viktig for begge parter. Dersom tilliten ikke er gjensidig, kan forholdet mellom en leder og medarbeider bli anstrengt. Dette kan gå utover blant annet arbeidsmiljøet, motivasjonen og effektiviteten (Kirkhaug, 2015). Tillit skaper gode relasjoner, og som medarbeider vil man merke om man er akseptert og respektert av lederen. Som leder bør man være bevisst sin kraft overfor andre, og være bevisst på at tillit må vedlikeholdes for å være tilstede (Spurkeland, 2012). Det er flere måter å gjøre det på. Ledere som viser medarbeiderne tillit, vil få tillit tilbake. En måte en som leder kan vise tillit på er ved å delegere, og ved å gi frihet i hvordan jobben utføres. Medarbeiderne som føler seg betrodd og kompetent, ikke kontrollerte, vil man kunne skape et sterkere tillitsbånd til. (Spurkeland, 2012)

3.5 Lederstiler og LMX-modellen

Å være leder er en funksjon man blir ansatt til. Å ta ledelse er noe alle i prinsippet kan. Man kan skille mellom det å *være leder* og å *ta ledelse*. *«Ledelse ... er å påvirke andre til å handle*

i overensstemmelse med mål og interesser utenfor deres umiddelbare personlige preferanse» (Brochs-Haukedal, 2017 s.163).

Denne oppgaven handler om ledere i formelle lederposisjoner, og hvordan de kan danne grunnlag for god ledelse. I dette kapittelet vil vi beskrive hvordan LMX modellen kan relateres til transformasjonsledelse og transaksjonsledelse.

3.5.1 LMX modellen og transformasjonsledelse

Transformasjonsledelse handler om å inspirere, tilrettelegge og motivere slik at medarbeiderne yter mer enn det som forventes av dem. Dette er en form for ledelse der lederen stimulerer og inspirerer sine medarbeidere til å oppnå ekstraordinære resultater. Samtidig blir lederen selv inspirert til å utvikle seg selv og sine egne ledelsesferdigheter (Bass & Riggio, 2006).

I følge Northouse (2007) har transformasjonsledelse og LMX-ledelse som utgangspunkt at lederen skal fremme en endring i sin virksomhet og blant sine ansatte (Northouse, 2007). Medarbeiderne blir motivert til å prestere mer enn det som er forventet av dem. Denne økte prestasjonen har sammenheng med den relasjonen som etableres mellom leder og medarbeider (Northouse, 2007). Disse to lederteoriene, transformasjonsledelse og LMX-ledelse, har litt forskjellig fokus på hva som utgjør god ledelse. Transformasjonsledelse legger vekt på lederens atferd, mens LMX-ledelse vektlegger lederens relasjon med sine medarbeidere. Graen (2003) mener at dette skillet viser at ved transformasjonsledelse identifiserer medarbeideren seg med og etterlikner lederen, mens ved LMX-ledelse vil medarbeideren inngå i et samarbeid og en relasjon med lederen. Begge lederteoriene handler imidlertid om at lederen vil ønske å ha innflytelse på sine medarbeiderne.

Transformasjonsledelse vil fremme LMX-relasjonen mellom leder og medarbeider over tid. En leder som er god på å ta individuelle hensyn og som motiverer gjennom sine handlinger, vil lettere kunne skape et tillitsfullt og respektfullt forhold med sine medarbeidere. I et slikt forhold vil medarbeideren ønske å gjengjelde denne positive atferden, og det kan dermed

oppstå en positiv sirkel som blir sentral for en voksende LMX-relasjon. Graen og Uhl-Bien (1995) gjengir dette som den positive utvekslingen mellom leder og medarbeider.

Det har vært forsket mye på utviklingen av LMX-ledelse, der det har vært fokusert på mange ulike aspekt ved ledelsesteorien (Graen & Uhl-Bien, 1995). Gjennom videreutviklingen har man fått en mer balansert forståelse av ledelse. Det viser en forståelse som i større grad viser til bredden og variasjonen av ledelse ved å inkludere elementer som medarbeideren og det dynamiske forholdet mellom leder og medarbeider. Ledelse handler dermed ikke bare om lederen, men også om hvordan man best kan samarbeide med og utvikle en relasjon til hver enkelt ansatt. Ledelsesteorien blir mer rettferdig for alle medarbeiderne, og potensialet for relasjoner av høyt bytteforhold øker. Dette øker potensialet for effektiv ledelse (Graen & Uhl-Bien, 1995).

Det vil være naturlig å anta at de to teoriene, transformasjonsledelse og LMX-ledelse, til en viss grad henger sammen. Gjennom sin atferd vil ledere kunne utvikle og motivere sine medarbeidere til å yte mer enn det som i utgangspunktet kan forventes. Den samme transformerende effekten kunne oppnås gjennom de gode relasjonene.

3.5.2 LMX modellen og transaksjonsledelse

Transaksjonsledelse handler om korrekt bytte av ressurser/transaksjoner mellom lederen og medarbeidere (Judge & Piccolo, 2004). Det som er karakteristisk for transaksjonsledelse er at man bruker belønning eller straff ut fra prestasjon, eller ut i fra hvilken grad den ansatte følger instruksjer og retningslinjer. Dette kan gjennomføres på en positiv måte som handler om at leder og ansatt blir enige om hva som forventes. Da vil lederen måtte følge opp systematisk ved å gi ros og belønning for utført arbeid. Det vil kreve en tett oppfølging fra lederen sin side for å kunne gi slike fortløpende tilbakemeldinger (Glasø & Thomson, 2014).

LMX-ledelse har til tider blitt sett på som transaksjonsledelse på grunn av bytteforholdet mellom leder og medarbeider. Dette kan skyldes uklarheter om hva som oppfattes med transaksjon. Det kan være mer riktig å si at LMX-ledelse er både transaksjonsledelse og

transformasjonsledelse. Dette fordi LMX-ledelse starter som en transaksjonell sosial utveksling og utvikles videre til transformerende sosial utveksling (Bass, 1999 i Graen & Uhl-Bien, 1995). Dersom en som leder ser et potensiale i en medarbeider og tilbyr ekstra ansvar, vil lederen belønne denne ekstra innsatsen dersom medarbeideren sier seg villig til å ta dette ansvaret. Forholdet blir forbedret, er godtatt av begge parter og dermed utvikles et LMX-forhold av høy kvalitet. Det handler ikke bare om det atferdsmessige, men også til det emosjonelle, og blir dermed videreutviklet ved at gjensidig respekt, tillit og forpliktelse øker. I følge Graen & Uhl-Bien (1995) er det nettopp når ledere og medarbeidere utvikler og opprettholder dette forholdet, at en oppnår effektiv ledelse (Graen & Uhl-Bien, 1995).

Som nevnt over så kan LMX-ledelse også bli sett på som en transaksjonsledelse og ikke bare en transformasjonsledelse. Dersom vi ser på *Life cycle of leadership making* så er det tre ulike faser hvor første fase må være på plass før en kan gå videre til neste fase. Dette kan sammenlignes med en LMX-ledelse i utvikling fra tidlig stadium til senere i forløpet. Det er noen som aldri vil komme seg videre fra den første fasen. Andre fase handler om at man har forbedret hvordan utveksling foregår. Man har også klart å bygge opp en gjensidig tillit, lojalitet og respekt. I en tredje fase vil utviklingen gå videre til å bygge på gjensidig engasjement for målsetninger til gruppen (Yukl, 2010). Enkelt kan man si at første fase tilsvarer transaksjonsledelse, mens tredje fase tilsvarer transformasjonsledelse (Yukl, 2010).

4. Metode

4.1 Innledning

Offboarding og onboarding er i vinden for tiden. Vi har selv erfart et lederbytte som inkluderte både en offboarding prosess av avtroppende og en onboarding prosess av ny leder. Det er forsket lite på lederbytter, og den forskningen som foreligger gjelder i hovedsak store konsern. Vi har ikke funnet forskning som er direkte knyttet til lederskifter på rektornivå, men velger å forholde oss til rektor som toppleder på lik linje med toppledelse i store konsern, slik Frode Dale referer i boken sin om lederskifter.

I media har vi de siste årene sett økt fokus på rektors arbeidsmiljø, hyppige rektorbytter, skoler med utfordringer sett i sammenheng med hyppige rektorbytter og manglende søkertall til rektorstillinger. Dette har fått oss på tanken til å forske på prosessen rundt rektorbytter med fokus på de første 90 dagene. Vi har valgt å fokusere på erfarne rektorer i ny kontekst. Vi ser det i lys av Frode Dale sitt ideal for lederskifter, og hans mål for de første 90 dagene, referert i problemstillingen i kapittel 1.2. Ideelt sett etablerer rektor god kontakt, utvikler gode relasjoner og bygger tillit. Rektor sørger for forventningsavklaringer og etablerer seg som leder for et nytt lederteam. Rektor skaffer seg kunnskap om fortiden, nåsituasjonen og kartlegger for fremtiden.

Tas rektor imot med: *Her er kontoret, du vet hva du skal gjøre!?* Vi har ønsket å se på hvilke valg rektor tar de tre første månedene. Vi har valgt å intervju rektors nærmeste leder med tanke på hvilke forventninger som ligger til rektorrollen og hvilke forventninger som ligger til rektors oppstart i ny kontekst.

I metodedelen av oppgaven har vi som mål å få frem hvilke metoder vi har brukt underveis i prosessen for å finne svar på problemstillingen: *Rektor: Hvordan planlegges og gjennomføres de første 90 dagene i ny kontekst: Idealer og realiteter.*

Først vil vi beskrive forskningsmetoden vi har valgt for å belyse problemstillingen. Så går vi inn i datainnsamlingen vi har gjort, før vi beskriver hvordan vi har valgt å kategorisere og

analysere de innsamlede dataene. Til slutt vil vi reflektere over oppgavens validitet, reliabilitet og etiske implikasjoner.

4.2 Forskningsmetode

Da vi hadde valgt '*å forske på rektorbytter og rektors første 90 dager i ny kontekst*', måtte vi finne ut av hvordan vi på best mulig måte kunne få kunnskap om dette. Vi måtte velge en kvantitativ eller kvalitativ metode. For å finne ut hvilken metode vi skulle bruke, måtte vi tenke gjennom hva som var hensikten med studien og hva ville vi finne ut. Med en kvantitativ metode kunne vi nok fått hentet inn generaliserte svar i et større kvantum. Vi kunne spurt et større antall rektorer og deres nærmeste ledere. Imidlertid ville en slik type undersøkelse begrenset muligheten til å justere spørsmålene underveis i prosessen og møte den enkelte i en mellommenneskelig prosess. Etter nøye overveielser kom vi fram til at en kvalitativ metode ville gi oss de mest verdifulle mulighetene. Å intervju rektorer og deres nærmeste leder personlig, ville gi oss mulighet til å få en dypere kunnskap om temaet. Vi ble enige om å møte informantene ansikt-til-ansikt og at det var det som ville være mest hensiktsmessig for å få fram mest mulig informasjon og belyse problemstillingen på en best mulig måte. Vi valgte altså en kvalitativ metode for på best mulig måte få en dybdeforståelse og svar på vår problemstilling.

4.3 Forskningsdesign

For å finne svar på problemstillingen må vi ha et forskningsdesign. Grenness omtaler tre idealtyper av design: *Eksplorativt design, deskriptivt design og kausalt design*. Eksplorativt design egner seg godt når vi vet lite om fenomenet vi skal undersøke, eller om det er gjort få undersøkelser på dette emnet tidligere (Grenness, 1997 s.75-79).

Fordi vi har en problemstilling hvor det i liten grad finnes teori relatert til problemstillingen,

blir studiet vårt et eksplorativt studie. Det finnes lite litteratur på lederbytter generelt, og enda mindre litteratur på rektorbytter. Våre studier gir kvalitative data som ikke kan generaliseres, men som vi antar kan skape et grunnlag for god ledelse.

4.3.1 Case

I en casestudie gjennomfører man en dyptgående undersøkelse av noen få variabler for å få en dypere forståelse. Svein S. Andersen (Andersen, 2018 s.24-25) definerer en casestudie til å gjelde studier som er samtidige, som knyttes til den videre konteksten, og som dreier seg om fenomener som er kontekstavhengige og baserer seg på mange datakilder. I vår studie har vi fokusert på erfarne rektorer og deres nærmeste leder i fire ulike kommuner. Hver kommune er en case. Vi har derfor valgt en komparative casestudie hvor vi sammenligner kommunene opp mot hverandre. Intervjuene ble gjennomført i februar 2022. Seks av rektorene vi intervjuet ble tilsatt innenfor ett år før intervjuet. De to siste rektorene var innenfor ett og et halvt år.

Andersen skriver om Yins definisjon av case. Disse består av fire ulike kriterier. Det første kriteriet handler om en nærhet i tid, men samtidig en distanse slik at de har mulighet til å se tilbake i tid og evaluere (Andersen, 2018 s.24). Rektorskiftet er knyttet til en bestemt kontekst som Andersen beskriver i Yins andre og tredje kriterium. Det fjerde kriteriet dreier seg om bruk av datakilder. Som datakilde har vi intervju av flere ulike personer på flere ulike skoler. I tillegg har vi hentet informasjon i UDIR sitt styringsdokument om krav og forventninger til rektor.

4.4 Utvalg av case

I dette kvalitative studiet underøkes det et begrenset antall informanter og et begrenset antall caser. Siden det er et lite utvalg, så er det viktig at de informantene som velges kan være med på å belyse problemstillingen vår. Vi har foretatt et strategisk utvalg hvor vi har henvendt oss til fire ulike kommuner (case) med ulik størrelse. I jakten på et mest mulig representativt

utvalg tok vi først utgangspunkt i hele landet. Vi kontaktet derfor flere kommuner nord og øst i landet, på mail med spørsmål om deltakelse. Underveis i prosessen så vi oss nødt til å endre strategi. Det skyldtes manglende respons fra kommunene. Vi landet som et resultat av dette på å bruke våre relasjoner. Vi tok derfor kontakt med kommuner hvor vi på en eller annen måte hadde en relasjon til nærmeste leder eller til rektor i vårt eget fylke.

Utvalget er valgt ut fra disse kriteriene:

1. Størrelse på kommune, - store og små kommuner.
2. Erfaring fra tidligere rektorstilling.
3. Kjønn, - en mannlig og en kvinnelig rektor fra hver kommune.
4. I ny kontekst som rektor dette skoleåret.
5. Rektors nærmeste leder må være villig til å delta som informant.

Kommune	Størrelse på kommune	Kjønn	Størrelse på skole
A	ca.29 000-30 000	Leder 1:Mann Leder 2: Kvinne Rektor 1: Kvinne Rektor 2: Kvinne	Rektor 1: 310 elever Rektor 2: 230 elever
B	ca.285 000 - 300 000	Leder: Mann Rektor 1: Kvinne Rektor 2: Mann	Rektor 1: 365 elever Rektor 2: 510 elever
C	ca.29 000-30 000	Leder: Mann Rektor 1: Kvinne Rektor 2: Mann	Rektor 1: 335 elever Rektor 2: 215 elever
D	ca.25 000-26 000	Leder: Kvinne Rektor 1: Mann Rektor 2: Kvinne	Rektor 1: 25 elever Rektor 2: 170 elever

Tabell 1: Oversikt over utvalg.

Tabellen viser at informantene har en jevn fordeling av kjønn. Vi har intervjuet 7 kvinner og 6 menn. I kommune A klarte vi ikke å oppfylle kriteriet med *en mannlig og en kvinnelig rektor*. Vi valgte derfor å intervju to kvinnelige rektorer i denne kommunen.

Et annet kriterium var at rektor skulle være *i ny kontekst*. I kommune A hadde den ene av informantene rykket opp internt, og var derfor ikke i ny kontekst, men i ny stilling.

I kommune A valgte vi å intervju to rådgivere istedenfor nærmeste leder. Denne kommunen har en annen ledelsesmodell enn de andre kommunene. Nærmeste leder er skolesjefen, men en del av oppfølgingen er delegert til skolefaglige rådgivere. Da våre informanter har ulike rådgivere valgte vi å intervju to rådgivere. Vi har valgt å se på disse faglige rådgiverne som nærmeste leder selv om de ikke har personalansvar.

Utgangspunktet var å få til et utvalg som representerte hele landet. Etter flere mislykkede forsøk på å få kontakt med kommuner i hele landet, måtte vi konkludere med at vi var avhengige av å benytte vårt eget nettverk for å få fatt i informanter. Vi endte slik opp med et utvalg innenfor Vestland Fylkeskommune.

Vi har ikke gjort et eget utvalg av informanter som skiller mellom rene barneskoler, kombinerte skoler eller rene ungdomsskoler. Vi tok som utgangspunkt at dette ikke ville være relevant for oppgaven vår.

Kriteriet *ny av året* ble oppfylt i tre av fire kommuner. Det var kun i kommune A at det ikke var mulig å finne informanter hvor begge var ny av året. Den ene av informantene startet i ny stilling forrige skoleår, men lot seg likevel intervju med tilbakeblikk på de 90 første dagene i ny stilling.

Kriteriet *store og små kommuner* har vi ikke fått oppfylt i den grad intensjonen var. Vi lyktes ikke med å få informanter i to store kommuner, og valgte derfor å ta utgangspunkt i en stor og tre mindre kommuner.

Oppsummert ser vi at kommune A er den kommunene som ikke oppfyller alle kriteriene. Det at vi likevel har valgt å ta med denne kommunen, har årsak i flere ting. For det første hadde vi gode kontakter i denne kommunen. Vi trodde også at kommunen var litt større enn det viste seg at den var. Vi hadde også på forhånd et inntrykk av at denne kommunen skilte seg litt fra de andre kommunene med tanke på system og oppfølging av rektorer.

4.4.1 Størrelse på utvalg

Etter å ha gjennomført 13 intervjuer i fire ulike kommuner, vurderte vi det slik at vi hadde fått tilstrekkelig informasjon til å belyse problemstillingen vår. I utgangspunktet avtalte vi med veileder at det ville bli tilstrekkelig med fire ulike kommuner med tre informanter i hver - altså 12 intervju totalt. Av interesse valgte vi å intervju en ekstra leder i en av kommunene, slik at vi endte opp på 13 intervju. Vi diskuterte om vi skulle øke antall informanter, spesielt med ønske om en stor kommune til. Dette for å kunne gjøre en direkte sammenligning mellom to like store kommuner. I tillegg hadde vi en intensjon om en mer balansert fordeling mellom liten og stor kommune. Vi vurderte også å utvide informanter til også å gjelde tillitsvalgte ved hver enkelt skole. Dette for å kvalitetssikre om rektors opplevelse av oppstart samsvarer med de ansattes opplevelse av den samme perioden.

I samtale med veileder kom vi fram til at vi ikke ville utvide antall informanter. Vi måtte begrense oss med tanke på tidspress og et metningspunkt i forhold til den tilleggsinformasjonen som eventuelt ville komme fram.

4.5 Intervju

I vår kvalitative forskning har vi valgt å bruke semistrukturerte intervjuer. Semistrukturerte intervju er den vanligste formen for forskningsintervju. Metoden gav oss mulighet til å benytte en intervjuguide (vedlegg 1 og vedlegg 2), med fastlagte tema som styrte samtalen.

Samtidig kunne vi følge opp svarene til informanten ved å stille spørsmål som ikke stod i intervjuguiden. Vi kunne også endre rekkefølgen på spørsmålene ut i fra hvordan vi oppfattet informanten underveis i intervjuet. Ved å gjennomføre et slikt intervju kunne vi få til en samtale som lignet dagligtale og som kunne bli mindre formell. Med en mer uformell samtale hadde vi mulighet til å skape en naturlig setting for informanten. Dette for å få så personlige og ærlige fortellinger som mulig. (Kvale og Brinkmann, 2018 s.46)

4.5.1 Før intervjuene

Før vi gikk igang med å lage intervjuguiden hadde vi lest en del artikler på LinkedIn, ledernytt og vært i kontakt med forfatteren bak flere av artiklene om lederskifter. På metodekurset ble vi anbefalt å ta direkte kontakt med forfattere/forskere for å hente informasjon til oppgaven. Vi henvendte oss derfor på mail til Frode Dale med spørsmål om han kunne gi oss noen gode tips og råd på temaet *lederskifter*. Vi forstod raskt at dette var et stort tema, og at det ville bli nødvendig å velge en avgrenset fase. I samtaler med Frode Dale drøftet vi også om teoriene som er basert forskning på toppledere i Norge, vil kunne brukes inn mot lederskifter i skolen. Vi har etter vurderinger valgt å se rektor som toppleder, selv om rektor også er en mellomleder. Vi har valgt å intervju rektor og rektors nærmeste leder, for å belyse problemstillingen vår.

Vi har valgt å lage to ulike intervjuguider, en for rektor og en for nærmeste leder. Noen av spørsmålene er omtrent like, og gir mulighet for en direkte sammenligning av like eller ulike realitetsoppfatninger. Alle spørsmålene belyser de samme temaene, men er formulert på ulike måter for å tilpasse spørsmålene til rollen.

Noen av spørsmålene går på prosessen før oppstart for å belyse eventuell planlegging og forventningsavklaring i forkant av oppstart. De fleste spørsmålene handler likevel om tilbakeblikk på de 90 første dagene.

4.5.2 Under intervjuene

Vi valgte å gi informantene mulighet til å velge enten digitalt eller fysisk intervju. Flere av informantene valgte å gjennomføre intervjuet digitalt og begrunnet dette med tidspress og for å gjøre det enklere. For vår egen del uttrykte vi ønske om fysiske intervjuer fordi vi så for oss at det ville kunne gi en mer uformell stemning og dypere intervju. Vi kunne også lettere lese kroppsspråk og mimikk ved et fysisk møte.

Totalt sett endte vi opp med fem fysiske intervjuer og åtte digitalt via Teams.

Alle intervjuene ble tatt opp med lydopptak via Iphone. Dette fikk vi muntlig samtykke til før vi startet selve intervjuet. Vi spurte også informantene om de ønsket oppgaven tilsendt når den er ferdig. Alle virket positive og interesserte til tilbudet om å få lese oppgaven.

Underveis i intervjuet fikk vi en opplevelse av at rektorene virket ivrige på å få snakke om temaet. Flere uttrykte også at de syntes at dette var vel anvendt tid. Noen nærmeste ledere uttrykte også at de ble inspirerte av spørsmålene, og at de skjønnte hvorfor vi spurte.

En annen ting vi la merke til underveis i intervjuene var at nærmeste leder hadde en tendens til å stadig vende tilbake til førstegangsledere og oppfølging av dem. Flere ganger måtte vi poengtere at vårt fokusområde ikke er førstegangsledere, men ledere som er erfarne og har byttet arbeidsplass.

Intervjusituasjonen varierte om det var ansikt-til-ansikt-intervju eller et digitalt intervju. De intervjuene som ble gjennomført på informantens egen arbeidsplass, var preget av at informanten følte seg "hjemme". Rektorinformantene var alle svært hyggelige og imøtekommende. De virket oppriktig interessert i tema og fikk oss til å føle oss veldig velkommen. Vi benyttet muligheten til "small-talk", både for å trygge informanten og oss selv i situasjonen. Disse intervjuene gav oss en opplevelse av at vi fikk gode og ærlige svar da informantene var engasjerte og åpne. De digitale intervjuene gav oss lite nærhetsfølelse. Det ble lite tid til "small-talk". Vi fikk en opplevelse av tidspress og at informantene hadde det travelt. Likevel opplevde vi også at disse informantene var ærlige og åpne. I denne situasjonen klarte vi ikke å engasjere informantene i samme grad. I intervjusituasjonen med de nærmeste lederne opplevde vi selv at vi var mer nervøse. Alle var veldig imøtekommende,

engasjerte og åpne, men deres posisjon og rolle gjorde oss mer ydmyke i forhold til bruk av deres tid. Vi var spente og gledet oss til å ta fatt på intervjuene og støtte egentlig ikke på noen store overraskelser.

Vi ser at ingen av intervjuene ble like. Med oppfølgingsspørsmål og fortolknings spørsmål, ble en del av spørsmålene endret underveis. Noen spørsmål ble heller ikke stilt, da informanten ivrig pratet om temaet.

Vi ønsket at informantene skulle få mulighet til å reflektere over sin egen rolle i den aktuelle fasen. Derfor valgte vi helt til slutt å spørre om det var noe de ville gjort annerledes med tilbakeblikk på de 90 første dagene. Vi spurte rektorene om de hadde noen råd til andre som skal gjennomføre denne fasen. Nærmeste leder ble spurt om de ser for seg at det er noe kommunen kan endre på eller prioritere annerledes ved oppfølging av erfarne rektorer i ny kontekst.

Da vi hadde vært gjennom alle spørsmålene og opptaket var slått av, opplevde vi flere ganger at samtalen fortsatte da informanten ivrig pratet videre. Samtalen var løs og noen ganger opplevde vi å få enda mer informasjon til oppgaven vår. Enkelte ganger spurte vi om å få slå på båndopptakeren igjen, slik av vi kunne få med flere gode poeng.

Underveis i intervjuet valgte vi at den ene av oss stilte spørsmålene, mens den andre noterte enkelte sitat og viktige stikkord som påfyll til analysen. Den andre supplerte også med spørsmål underveis, som gav den andre tid og mulighet til å reflektere og justere spørsmål.

4.5.3 Etter intervjuene

Etter hvert intervju satt vi oss ned for å prate gjennom intervjuet. Vi så over notatene og evaluerte oss selv og spørsmålene for å kunne forbedre neste intervju. Vi snakket også gjennom det informantene hadde sagt, for å høre om vi hadde oppfattet svarene likt. I

utgangspunktet hadde vi avtalt å lytte gjennom intervjuene i etterkant, men dette ble det ikke tid til. Hadde vi gjort det, kunne det ha ført til endringer og justeringer i forhold til hvordan vi gjennomførte neste intervju. Vi justerte likevel spørsmålene etterhvert som vi gjennomførte intervjuene og foretok relevante oppfølgingsspørsmål.

Etter alle intervjuene var gjort, skulle de transkriberes. I utgangspunktet hadde vi av økonomiske grunner tenkt å transkribere lydopptakene selv. Vi så at tiden ville bli en knapp faktor, og at arbeidssituasjonen vår ellers tilsa at vi ikke kunne bruke den tiden vi hadde planlagt til dette. Vi kontaktet derfor et transkriberingsfirma for å få transkribert alle de tretten intervjuene. Intervjuene ble gjennomført over en kort tidsperiode og transkribert like etter. Dette for at alt skulle være lagt til rette for skriving og analysearbeid på et gitt tidspunkt, hvor vi hadde avtalt å ta ut flere sammenhengende lederdager.

4.6 Analyse

Vi har benyttet meningsanalyse som metode for å få fram det som ligger i den transkriberte teksten (Kvale og Brinkman, 2018 s.223). Vi har gjennomført en induktiv intervjuanalyse og har vi valgt å benytte “grounded theory” - som tilnærming til vår kvalitative forskning. Det betyr at det er dataene som skal “tale” og på grunnlag av dette skal vi prøve å utvikle ny teori. Vi har referert til teori i kapittel 3 som er relatert til den avhengige variabelen *grunnlag for god ledelse*. De uavhengige variablene (drivkrefter og motkrefter) kommer frem av dataene og vil forhåpentligvis utvikle ny teori relatert til den avhengige variabelen.

Kvale og Brinkman anbefaler at man på forhånd har tenkt igjennom hvordan vi skal analysere intervjuene, og hvilke koder som er som aktuelle før vi lager intervjuguiden (Kvale og Brinkmann, 2018 s.216-217). Det brukte en annen tilnærming. Vi bygget intervjuguiden med utgangspunkt i en avgrenset periode, de 90 første dagene i ny kontekst. Spørsmålene er basert på idealet som beskrevet i kapittel 1.2, med mål om å gjennomføre de første 90 dagene så effektivt og hensiktsmessig som mulig.

I induktiv metode har vi ikke hypoteser eller teorier som vi skal teste ut. Vi analyserer og resultatene skaper forhåpentligvis ny teori. For å kode de transkriberte intervjuene startet vi med å lese gjennom intervjuene i sin helhet for å få en mer helhetlig oversikt over materialet vi hadde (Kvale og Brinkmann, 2018 s.232). Deretter laget vi en forkortelse av intervjupersonenes uttalelser til korte formuleringer, slik Kvale og Brinkmann viser til i det andre av fem trinn i analysen av intervju (Kvale og Brinkmann, 2018 s.232). Vi gjengav meningen i det som blir sagt med få ord og koder. Samtidig markerte vi med utropstegn der vi fant eksempler på gode sitat i margen.

Videre laget vi en tabell for meningsfortetting for å strukturere og kategorisere intervjuene. Kategoriseringen gjorde det mulig å undersøke forskjeller mellom kommunene i tråd med det tredje trinnet i intervjuanalyse (Kvale og Brinkmann, 2018 s.231). Neste steg var å undersøke kodene opp mot problemstillingen som er vår undersøkelses spesifikke formål. På det femte trinnet har vi bundet de viktigste emnene i intervjuet sammen i et deskriptivt utsagn med formål om å beskrive en virkelighet.

For å tolke og forstå funnene våre har vi valgt å benytte Kurt Lewins Force Field Analysis som et analyseverktøy. Gjennom Lewins modell har vi kategorisert funnene i analysen etter drivkrefter og motkrefter (de uavhengige variablene) som påvirker den avhengige variabelen *grunnlag for god ledelse*. Funnene ble kategorisert ut fra målene beskrevet i idealet. Ut i fra intervjuguiden laget vi noen hovedkategorier hvor vi samlet funnene. Vi valgte å lage en tabell for hver kategori der vi samlet funnene fra de ulike kommunene. I tillegg laget vi en tabell hvor vi skilte mellom rektorene innenfor samme kommune relatert til oppstart (dag 1). Dette for å få en bedre oversikt over hvordan den enkelte rektor hadde svart. Vi har valgt å kategorisere funnene etter funn knyttet til oppstart, forventningsavklaringer, støttespillere, nettverk og oppfølging fra nærmeste leder, ledelsesstrategier og oppstart av nytt lederteam. Funnene er kategorisert etter det vi oppfatter som de viktigste målene for perioden de 90 første dagene. Avslutningsvis kategoriserte vi funnene etter hvilke råd de vil gi til andre ved lederskifte og hvilke ønsker de har til nærmeste leder i en ny oppstartsfasen. Vi hadde en tanke om at rektor skulle få mulighet til å gi råd til andre. Ved å gi råd til andre forteller de også litt

om hva de selv eventuelt kunne gjort annerledes og hvordan oppfølging fra nærmeste leder ideelt sett kunne vært.

Analysemodellen har hjulpet oss til å strukturere hvordan vi jaktet funnene våre. Modellen har også vært nyttig for å finne mening og sammenhenger mellom begrepene. I analysearbeidet leter vi også etter ledelsesstrategier referert til i kapittel 3, som vi antar ideelt sett kan gi et utgangspunkt for god ledelse.

4.7 Validitet og reliabilitet

Validitet dreier seg om studienes gyldighet og hvordan vi tolker dataene (Thagaard, 2018 s.19). Det er viktig at vi går kritisk gjennom hva som er grunnlaget for fortolkningen av forskningen vår (Thagaard, 2018 s.181). Vi skiller mellom intern og ekstern validitet. Intern validitet handler om å få god forståelse når det gjelder sammenheng mellom begrepene. En case studie, slik vi har, kan gi god intern validitet. Ekstern validitet handler om i hvilken grad resultatene er gyldig i forhold til andre studier. Dette er forutsatt av den interne validiteten.

Reliabilitet er først og fremst knyttet til kvantitativ analyser. I kvalitativ analyse slik vi har gjennomført kalles reliabilitet for gyldighet, og om dataene har gyldighet. Er det mulig å etterprøve forskningen. Kan den gjentas, og er det mulig å komme fram til omtrent samme svar dersom andre forskere ser på de samme resultatene? Gyldigheten kan måles både i hvordan intervjuet gjennomføres, i transkribering og i tolkning. I tillegg måles gyldigheten av hvordan prosessen beskrives og hva som er gjort i forskningsprosessen (Kvale og Brinkmann, 2018 s.275-276). I de neste kapitlene skal vi derfor prøve å beskrive denne studiens gyldighet og validitet.

4.7.1 Validitet i intervjuene

Studiens validitet er noe som kan påvirkes av tilknytning til miljøet man studerer (Thagaard, 2018 s.190). Som vi har beskrevet i kapittelet om utvalg av informanter har vi valgt å bruke nettverket vårt for å få aktuelle informanter. Dette betyr at vi har en eller annen relasjon til enkelte av informantene i alle de fire kommunene. Ingen av relasjonene er av privat karakter. Vi har også unngått skoler eller områder som vi har nær tilknytning til. Dette har vært bevisste valg med tanke på forskningens validitet.

Med dette utgangspunktet er det selvsagt en viss mulighet for at det er flere forhold som kan påvirke studiens validitet. Da spesielt med tanke på at vi på at vi er kollegaer som eier et felles profesjonsspråk. Underveis i studiet viste det seg at alle informantene har til felles at de har gått "*Rektorskolen*" på ett eller annet tidspunkt. Noen av informantene har vi studert sammen med på tilsvarende ledelses moduler. De siste årene har dog vært preget av korona og digitale forelesninger. Vi har derfor hatt få muligheter til å bygge nære relasjoner gjennom felles forelesninger og andre sosiale sammenhenger. Relasjonenes karakter vil derfor ikke påvirke informantene nevneverdig og ei heller forskningens validitet.

Det kan forekomme at vi kan komme til å trekke egne slutninger om informantens meninger ut fra vår egen forståelse og forkunnskap. I tillegg kan dette påvirke informantens ønske om å svare på en bestemt måte. En rektor kan ha svart på en bestemt måte fordi hen er redd for at svaret skal kunne gjenkjennes eller knyttes til relasjonen mellom oss som intervjuere og hens nærmeste leder.

Vi opplevde intervjuene uproblematisk å gjennomføre ut fra de relasjonene som er nevnt over. Vi kan imidlertid se at validiteten kan påvirkes av det at informantene forteller en personlig fortelling som kan gi en følelse av å utlevere seg selv. Vi har ingen garantier for at det som kommer fram under intervjuene er fullstendige fortellinger. I tillegg kan validiteten påvirkes av informantens frykt for at opplysningene skal viderebringes til nærmeste leder eller andre, og at det kan få konsekvenser for ens arbeidssituasjon. For å ta hensyn til dette brukte vi tid på å trygge informantene på at alt som ble sagt blir anonymisert, slik at det ikke skal kunne gjenkjennes på noe som helst nivå. Vi var også bevisst på det å ikke avsløre andres svar i

relasjonen rektor og nærmeste leder. Dette var noen ganger utfordrende da vi så at informasjonen ikke samsvarte mellom rektor og nærmeste leder. Vi prøvde da bevisst å ikke stille oppfølgingsspørsmål som avslørte dette. Informantenes svar kan også være påvirket av et ønske om å framstå i et godt lys.

Vi opplevde at de svarene som informantene gav endret seg litt underveis i intervjuet. Informanten ble tryggere og virker mer avslappet jo lengre ut i intervjuet vi kom. Validiteten kan derfor være mer valid mot slutten av intervjuet. Med bevissthet om dette stilte vi noen ganger om igjen enkelte av de første spørsmålene, men på en mer direkte måte. At flere av informantene uttrykte at de gledet seg til å lese oppgaven, kan bekrefte opplevelsen av trygghet og opplevelsen av at det er viktig at deres egne fortellinger i lys av deres rolle formidles.

Intervjuene er en enveisdialog. Settingen gir oss liten mulighet til å bekrefte informanten og det er mulig å manipulere når vi som intervjuere vil hente ut en spesifikk informasjon. Dialogen i intervjuet er ikke mellom likestilte partnere. Som intervjuere har vi vitenskapelig kompetanse. Flere av informantene nevnte at de selv skulle ønske at de hadde fortsatt på studiet som oss. Noen informanter uttrykte at *“nå vet jeg hvorfor du spør om akkurat det...”* som om det hadde forekommet en usikkerhet knyttet til hensikten med spørsmålene våre. Denne usikkerheten eller ujevnheten refererer Kvale og Brinkmann (2018) til som en asymmetrisk maktrelasjon. Eller at intervjuet er en manipulerende dialog hvor vi fulgte en skjult dagsorden. En informant uttrykte *“...det var en god ide!”* på spørsmålet om hvilken konkret plan som finnes for rektors første dager i ny kontekst. Vi ser de spontane reaksjonene som en mulighet for at informanten hadde tanker om at dialogen kunne være både manipulerende og instrumentell, og et middel for å få fram bestemte beskrivelser og fortellinger til fortolkning (Kvale og Brinkmann, 2018 s.52).

Vi gjennomførte fem intervju ansikt til ansikt, mens åtte ble gjennomført over Teams, såkalte online-intervjuer. Online-intervjuer er på mange måter like ansikt-til-ansikt-intervjuer, men tolkningen av kroppsspråk blir vanskelig å fange opp. Da vi gjennomførte våre intervjuer var nok alle som deltok vant til å ha digitale møter, som et resultat av Covid og år med mer

digitale møter enn ellers. Dette kan ha påvirket positivt hvordan det ble opplevd å ha intervjuene digitalt. Vi var kjent med teknologiens muligheter og begrensninger. Vi merket en viss forskjell da vi hadde våre første tre intervjuer ansikt-til-ansikt, for så å gjennomføre flere online. Det opplevdes vanskeligere å få til den trygge intervjusituasjonen like tidlig i intervjuet som vi opplevde det med de fysiske møtene. Det ble naturlig nok mindre ‘small talk’ før oppstart og opplevelsen av effektivitet var til å ta og føle på. Flere av informantene hadde også uttrykt at de av tidshensyn ønsket et digitalt møte. Det er også derfor mulig at fortellingene ikke ble like fullstendige.

Oppsummert opplevde vi ansikt-til-ansikt-intervjuene som mer informative. I hovedsak var det den ene av oss som stilte spørsmål, mens den andre noterte stikkord og observasjoner av kroppsspråk og uttrykte følelser. At vi samarbeidet om å intervjuer, gjorde settingen mer optimal. Vi avtalte på forhånd et tegn som skulle vises dersom intervjuer ønsket å hente seg inn, justere spørsmål eller få hjelp med neste spørsmål. Mulighet for en liten pause førte til at ingen spørsmål ble glemt og oppfølgingsspørsmålene ble naturlige.

Vi opplevde at den personlige kontakten gav oss bedre mulighet til å gi positive tilbakemeldinger på informantens fortellinger, samtidig som vi med vårt kroppsspråk kunne vise interesse for fortellingene. Ansikt til ansikt opplevdes det også lettere å vurdere troverdigheten i svarene slik Thagaard refererer til i sin bok (Thagaard, 2018 s.111).

Oppsummert tror vi likevel at forskjellen på den informasjonen vi fikk av informantene er såpass liten, at det ikke får direkte påvirkning på resultatet av forskningen. Men når det er sagt, er vi enige om at dersom tid ikke var en knapp faktor, hadde vi prøvd å tilrettelegge for kun ansikt-til-ansikt-intervjuer. Dette fordi vi ser at verdien av å møtes er såpass stor med tanke på relasjonsbygging, trygghetsskaping og størst mulig grad av validitet.

4.7.2 Validitet og reliabilitet i analyse og tolkning

Fordi vi begge er ansatt som avdelingsledere i Bergen kommune, har vi begge direkte eller

indirekte tilknytning til det miljøet vi studerer. Thagaard (2018 s.190) beskriver hvordan tilknytning til det miljøet man studerer preger forståelsen vi utvikler i løpet av prosjektet. Vi har en tilknytning som gir oss mulighet til å forstå miljøet “innenfra”. Våre erfaringer gir gjenkjennelse som blir utgangspunkt for den forståelsen vi kommer fram til underveis og til slutt i prosjektet. Thagaard (2018) forklarer at vi vil utvikle tolkninger av fenomenene i relasjon til ny kunnskap og til egne erfaringer.

Vår tilknytning til miljøet enten det er nær tilknytning eller perifer, vil kunne påvirke forskningens validitet. Vi har i stor grad et felles språk med informantene med ord og begreper. Dette kan føre til at vi unnlater å stille enkelte spørsmål og trekker slutninger som ikke samsvarer med informantens meninger, fordi vi antar at vi vet eller forstår hva informanten mener. For å styrke oppgavens reliabilitet og autentisitet har valgt la vår pensjonerte rektor lese gjennom oppgaven underveis og komme med kommentarer og tilbakemeldinger på innholdet. I tillegg har vi avslutningsvis fått en tidligere kollega til å lese korrektur.

Vi har bevisst prøvd å unngå skoler i vår egen bydel og personer vi har nær personlig tilknytning til. Da vi har valgt å bruke informanter som vi har en eller annen litt fjernere relasjon til, vurderer vi det slik at ingen av disse relasjonene ble til hinder for forskningsgrunnlaget. Vi tror ikke svarene som informantene gir er påvirket av den relasjonen de har til oss. Imidlertid kan det være at svarene vi fikk var påvirket av at informantens frykt for at svarene de gir, ikke skulle bli holdt konfidensielle overfor nærmeste leder og visa versa. For sikkerhets skyld brukte vi tid på å trygge informantene på at alle svar ble holdt konfidensielt for begge parter. Vi opplevde flere ganger at informanten kom med utspill som “*hen kommer nok til å svare at...*”, eller “*hen har helt sikkert svart at...*”. Vi har likevel unngått å gi informasjon til informantene om hverandre.

Informantene kan bli usikre fordi de kan være redde for at vi vurderer om de har gjort en god nok jobb som nærmeste leder eller som rektor i ny kontekst. Informantene tenker kanskje at vi som studenter har kunnskap om ledelsesteorier og at vi sitter med kunnskap de selv ikke har. Flere av informantene virket nervøse i starten. Spesielt da vi spurte om de hadde en oppskrift i

forkant av de første 90 dagene. Noen kan ha følt på at de burde hatt en oppskrift, hvis de ikke hadde det. Andre kan ha følt at de kunne gjort bedre forberedelser i forkant av oppstart. Alle slike antagelser og følelser underveis i intervjuet, kan ha påvirket informantens svar i intervjuet. Noen kan ha gjort seg “bedre” enn de var i svarene sine. Alle informantene sa at de opplevde intervjuet som spennende og interessant. Ingen gav uttrykk for at de hadde følt seg utrygg i intervjusituasjonen. De fleste hadde mer på hjertet da vi stoppet lydopptaket. Dette tyder på at de alle følte seg trygge og at det påvirker validiteten i positiv retning.

Kvale og Brinkmann (Kvale og Brinkmann, 2018 s.52) beskriver intervjusituasjonen som et asymmetrisk maktforhold. Som intervjuere har vi en vitenskapelig kompetanse. Vi definerer intervjusituasjonen, stiller spørsmålene og beslutter hvilke svar vi følger opp. Intervjuet er en enveisdialog hvor utspørringen kun går en vei. Samtalen er også instrumentell og en god samtale er ikke et mål i seg selv, men et middel ut fra vår forskningsinteresse. Intervjuet kan også oppfattes som manipulerende. Underveis opplevde vi flere ganger at informanten gjettest på hvorfor vi stilte enkelt spørsmål. Sist nevner Kvale og Brinkman dette med at det er vi intervjuere som har monopol på å fortolke og rapportere informantens mening. For å ta hensyn til dette asymmetriske maktforholdet prøvde vi å framstå så ydmyk som mulig i møte med informantene.

Thagaard (Thagaard, 2018 s.94) beskriver hvordan forskeren bruker seg selv som instrument. Å intervjuer er en ferdighet som utvikles underveis. Før intervjurunden var vi begge usikre på om vi var godt nok kvalifiserte til å gjennomføre valide intervju. Veileder forsikret oss om at det er ved å intervjuer vi lærer å intervjuer, slik Kvale og Brinkmann (Kvale og Brinkmann, 2018 s.36) beskriver. Underveis i prosessen ble vi enige om å gjøre enkelte endringer på spørsmålene. Vi lærte hvilke spørsmål som gav de svarene vi var ute etter. Noen spørsmål ble omformulert, noen kuttet vi ut og andre kom til. På tross av disse endringene opplever vi at validiteten til intervjuene er sterk nok, selv om flyten i intervjuene ble bedre etter hvert som vi fikk erfaring som intervjuere.

4.8 Etikk

For å synliggjøre hvilke etiske valg vi har tatt underveis i vår forskning, vil vi her ta utgangspunkt i *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (Den nasjonale forskningsetiske komitè for samfunnsvitenskap og Humaniora (NESH), 2021). Vi vil trekke fram det som har vært mest relevant for vår forskning.

Før vi gjennomførte intervjuene sendte vi inn meldeskjema til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Vi fikk godkjent meldeskjemaet etter noen små justeringer. I forkant av intervjuene sendte vi også ut et skriv til informantene med informasjon om studien og opplysninger om hvordan vi ville ivareta personvernet deres (vedlegg 4). I dette skrivet står det litt om hensikten med studiet, at studiet vil bli gjennomført etter gjeldende etiske retningslinjer og hvem som er kontaktpersoner dersom de skulle ha noen spørsmål. Vi opplyste også om at de underveis har mulighet til å trekke seg fra studiet, og at de innsamlede dataene vil bli slettet etter masteroppgaven er innlevert og bestått. Slik mener vi å tilfredsstille NESH (NESH, 2021 kap.B) “Hensyn til personvern” hvor det står: “*Forskningsdeltakere skal som hovedregel være informert og samtykke til å delta i forskning*”. NESH fremhever betydningen av at vi som forskere ivaretar informantens personlige integritet, sikkerhet og velferd.

For å sikre konfidensialitet velger vi konsekvent å bruke pronomenet «hen» når vi omtaler funn fra både rektorene og deres nærmeste leder/rådgiver. Ved å omtale alle informantene som «hen», sikrer vi konfidensialiteten deres ytterligere.

Vi valgte å få et firma til å transkribere intervjuene for oss. I forkant av dette tok vi kontakt med flere tidligere masterstudenter for å høre hvilken erfaring de hadde gjort seg med flere ulike transkriberingsfirma. Slik mener vi at vi sikret oss i forhold til firmaets seriøsitet og kvalitet. For å sikre informantenes personvern, opprettet vi en egen konto i godkjente programmer, med eget passord og mulighet for å overføre filene anonymt. Alle filene er anonymt merket og bli slettet ved enden av studiet.

5. Empiriske resultater

5.1 Innledning

Problemstillingen som vi prøver å besvare er:

Rektor: Hvordan planlegges og gjennomføres de første 90 dagene i ny kontekst: Idealer og realiteter.

I dette kapittelet vil vi legge fram funn fra intervjuene og vise til sitater som bekrefter dem. Vi har valgt å dele kapittelet inn i fire kategorier med underkategorier. Kapittel 5.2 handler om funn knyttet til oppstart (dag 1). Kapittel 5.3 handler om forventninger/forventningsavklaringer. Kapittel 5.4 handler om gjennomføring av de første 90 dagene. Og kapittel 5.5 handler om rektors tilbakeblikk på de første 90 dagene.

Under hver kategori har vi valgt å skrive ned sitat som bekrefter funnene. Vi har også valgt å lage en tabell hvor vi sammenfatter funnene fra denne kategorien. Til slutt under hver kategori har vi en oppsummering. Vi har valgt å gjøre det på denne måten fordi vi tror dette vil gi en strukturert og oversiktlig forståelse for funnene i de ulike kategoriene.

5.2 Funn knyttet til oppstart (dag èn)

Tiden før tiltredelse i ny jobb er en tid hvor rektor skal avslutte sitt nåværende arbeid, og samtidig ha fokus på oppstart i ny stilling. Problemstillingen vår handler om hvordan rektor i de 90 første dagene legger grunnlag for god ledelse i ny kontekst. Innledningsvis viser vi til funn som beskriver hva rektor gjør av forberedelser i forkant av dag èn.

5.2.1 Rektors forberedelser og dag èn i ny kontekst

Når vi spør rektorene om de har en konkret plan ved oppstart i ny kontekst, er det en av åtte rektorer som har det.

Rektor 1, kommune C svarer følgende:

“Ja, det hadde jeg. Det var rett og slett bare å bygge samhold og liksom få folk til å by på seg selv”.

Rektor 2, kommune B forklarer at planen ikke var med fokus på de tre første månedene:

“Ja, det gjorde jeg. Gjerne ikke for de tre første månedene, men jeg var veldig bevisst på at jeg skulle bruke tid på å bli kjent med de ansatte”:

Flere av de andre rektorene refererer til mentale eller strategiske forberedelser. De forteller at de ikke har en konkret plan, men at de vet av erfaring hvordan de skal tilnærme seg den nye rollen. De forteller også at det er mye de ikke har kunnet forberede seg på i ny kontekst. Noe må de ta som det kommer. De vil bli kjent med menneskene og kulturen.

Rektor 2, kommune A forklarer det med disse to sitatene:

“Jeg hadde ikke en plan, men jeg har jo strategier. Du må jo jobbe deg inn på en måte, og det er også en blanding av en erfaringsbasert tilnærming”.

“Den forberedelsen du gjør er at du vet at du går inn på en ny jobb og lar det komme. Det er noe med det. Det var jeg veldig forberedt på”.

To av rektorene forklarer at de ikke har en plan fordi de måtte bruke tiden på å avslutte den forrige jobben.

Rektor 1, kommune A forklarer dette slik:

“Nei, i den perioden er du nok veldig fokusert på å avslutte den jobben du har ganske ryddig. Det gikk mest tid til det”.

Rektor 1, kommune B forteller følgende:

“Det er mange ting som skal skje før du slutter på den forrige, også skal du begynne på en ny. Du står midt mellom, i en fase der du ikke får tid til å tenke så mye nytt før du begynner, for du har så mye du skal gjøre før du slutter i den gamle stillingen”.

Overføring av informasjon i forkant av oppstart varierer fra rektor til rektor. Noen kjenner skolen de skal starte på fra før. Noen får informasjon fra avtroppende rektor, mens andre gjør egne undersøkelser for å finne informasjon om skolen. Flere bruker kommunens nettsider for å finne informasjon. Det er opptil påtroppende rektor å legge til rette for overføring av informasjon fra den forrige rektoren. Det er flere rektorer som ikke ønsker informasjon om skolen i forkant.

Rektor 1, kommune B har et bevisst forhold til dette med overføring av informasjon. Hen uttaler følgende:

“Jeg hadde litt samtaler med forgjengeren.... men samtidig var jeg litt bevisst på hva jeg ville vite og hva jeg ikke ville vite, for det er noe med å ikke få tredd over deg alt som funker og ikke funker, men å gjøre litt sånne oppdagelser selv da”.

Rektor 2, kommune A forteller om både skriftlig og muntlig informasjonsoverføring. Hen er likevel opptatt av å ikke la informasjonen påvirke for mye, og har fokus på å gjøre egne erfaringer. Hen uttaler følgende:

“Vi hadde en skriftlig og muntlig overlevering. ...det er ikke en gitt forståelse at det forgjengeren min opplevde er det jeg opplever. Derfor lytter jeg og tar det med meg, men jeg må gjøre mine egne erfaringer på denne skolen”.

En rektor forteller at hen bevisst oppsøkte informasjon på nettet for å få kunnskap om den nye skolen. Hen oppdaget også at det var begrenset med informasjon på skolens nettside. Det var også begrenset med informasjon fra nærmeste leder eller forgjenger.

Rektor 2, kommune C forteller:

“Jeg leste alt jeg fant på nettet på kommunen sine sider, også oppdaga jeg etter

sammenslåingen så har jo ikke skolene i (kommune navn) egne nettsider”.

På spørsmål om kommunen har en plan for den nyansatte rektorens oppstart, svarer nærmeste leder i kommune D følgende:

“Jeg kan ikke si at det er en oppskrift som er rett. Det er ulike skoler, og det er ulike tilsetninger og ulike behov”.

Vi spurte informantene våre om hva som er tilrettelagt fra kommunen sin side på dag null. De fleste rektorene forteller at det ikke er noe som er tilrettelagt. Flere forteller at de savner spesielt det med tilganger til ulike systemer på dag 0.

Rektor 2, Kommune C svarer dette på hva som er tilrettelagt:

“Når det gjelder jobben her ute så var det egentlig veldig lite”.

Rektor 1, kommune B forklarer at det er mange tilganger som skal på plass når man skifter kontekst:

“Ja, da kan jeg si en ting som ikke er tilrettelagt. Når du skifter jobb, må du ha nye tilganger, og der er det ingenting som er ordnet. Det tar evigheter med tid”.

Rektor 2, kommune B bekrefter dette slik:

“Nei det var egentlig ikke sånn spesielt tilrettelagt”.

Rektor 1, kommune C beskriver det slik:

“De på skolen hadde fått sine oppgaver, nå ordner dere det også ordner jeg det, hadde tjeneste leieren sagt, sånn at det var kjøpt inn telefoner, PC, ryddig og fint kontor og bra velkomst. Men det tok lang tid å få tilganger for eksempel”.

	Funn knyttet til oppstart (dag èn) for rektor	
Kommune A	Rektor 1	Rektor 2
	Ingen plan for oppstart Mental forberedelse Kjente skolen godt fra før	Ingen plan for oppstart Strategiske forberedelser Ønsket ingen informasjon om skolen Fokus på å avslutte der man er
Kommune B	Rektor 1	Rektor 2
	Ingen plan for oppstart Prioriteringsplan for tiden etter de første 90 dagene.	Ingen plan for oppstart Fikk noe info fra avtroppende rektor Mentale forberedelser Fokus på å avslutte der man er
Kommune C	Rektor 1	Rektor 2
	Hadde en konkret plan Gjorde egne undersøkelser for å finne informasjon om skolen	Ingen plan for oppstart Leste om skolen på nettsiden Ingenting var på plass når jeg begynte
Kommune D	Rektor 1	Rektor 2
	Ingen plan for oppstart Noe kjennskap til skolen fra før	Ingen plan for oppstart God informasjonsoverføring i forkant på utfordringer, økonomi og utviklingsarbeid.

Tabell 2: Oversikt over funn knyttet til oppstart (dag èn) for rektor.

5.2.3 Oppsummering av funn knyttet til dag èn i ny kontekst

Oppsummert kan vi si at informantene har gjort lite forberedelser når de starter på dag èn i ny kontekst. Mange av informantene referer til mentale forberedelser. De har brukt mye tid på å tenke på denne dagen og oppstartsfasen. Flere referere til den erfaringen de har fra før, og at erfaringen gir trygghet nok til å ta fatt i ny stilling. Det er brukt lite tid på overføring av informasjon fra den forrige rektoren. Noen har selv tatt initiativ til samtaler med forgjengeren, men oppsummert er rektorinformantene bevisste på å ikke la forgjengeren påvirke for mye deres egne forberedelser.

Oppsummert kan vi også si at de fleste rektorene begrunner lite konkrete forberedelser med

mangel på tid. De fleste er opptatt av å avslutte der de er på en ryddig måte.

Til slutt kan vi oppsummere at alle rektorene er opptatt av at de på dag null ikke har de tilgangene til systemene som de trenger. Det er ulikt hvordan de takler dette, men alle skulle ønske at dette var på plass.

Når vi knytter disse funnene til Kurt Lewins Force Field modell, ser vi at rektors erfaring fungerer som en sterkt drivkraft i denne fasen. I tillegg ser vi at mangel på tilganger blir for mange av informantene opplevd som en motkraft. Mangel på tid er også en motkraft i forhold til målet om å danne grunnlag for god ledelse.

5.3 Forventninger/forventningsavklaring

Når en kommune ansetter en ny rektor er det flere grunner til det. I de fleste tilfeller handler dette om at en stilling skal fylles fordi noen har sluttet. I enkelte tilfeller har kommunen en forventning om at den nye rektoren skal “ordne opp” i kultur eller økonomi. Noen ganger handler det om begge deler.

5.3.1 Forventningsavklaring fra nærmeste leder til rektor

Når vi spør informantene om hvilke forventninger de tror nærmeste leder har til dem, får vi ulike svar.

Rektor 1, kommune C:

“...det var jo en kjensgjerning at det hadde vært utfordringer her med et veldig stort sykefravær og med åpenbare gnisninger og lugginger i kulturen og samarbeidet. Så det var jo bestillingen på en måte da, og et stort overforbruk”.

Denne rektoren refererte til en opplevd forventning ut fra kontekst og omstendigheter.

Forventningene lå i det å være den utvalgte til stillingen som rektor.

Flere rektorer refererer til forventninger fra ansatte og nærmeste leder om “blanke ark” når de

starter i ny kontekst. Det forklares med man legger bak seg det som har vært, og starter på nytt fordi det kommer en ny leder inn.

Rektor 1, kommune D forteller:

“Da hadde fagsjefen hatt møte med de ansatte der ute, og sagt: "Nå kommer det ny leder i august, og da begynner vi alle med blanke ark. Dette kommer til å bli veldig bra!" Så ser jeg i ettertid at det nok var litt naiv tankegang”.

I intervjuene spør vi alle rektorene og nærmeste leder om de har en plan for de tre første månedene. Det er få rektorer som bekrefter at de har en konkret plan. En av de nærmeste lederne er likevel tydelig på forventningen om at rektor har en plan.

Nærmeste leder kommune C uttaler følgende:

“Ja, jeg tenker det er viktig. Det er lurt å ha samtale med hver enkelt ansatt som er der. Både for å bli kjent, så du kan si litt om hvem du er, men du får også utrolig mye informasjon. Gjør en analyse av organisasjonen så mye du kan. Bruk de verktøyene som ligger på UDIR. Der ligger det mye verktøy. Se på om du skal snu på noen ting, fortsette på noen ting, bygge opp, osv”.

Flere av de nærmeste lederne har forventninger til sine nyansatte rektorer.

På spørsmål om kommunen overleverer en plan til den nyansatte rektoren eller en oppskrift, får vi dette svaret: *“Nei, men det er et godt tips egentlig som vi kanskje bør benytte”.*

En annen kommune forteller at de har en liste som blir overlevert den nye rektoren. Listen inneholder en oversikt over hvilke forventninger kommunen har og en liste over hva den nye rektoren må ha oversikt over de tre første månedene.

Nærmeste leder kommune A forteller dette:

“Ja, jeg har laget en huskeliste for hva som er viktig i forhold til måten en blir tatt imot på, med alle systemer og det tekniske”.

I tillegg forteller hen at den nye rektoren blir fulgt opp på flere andre saker. Det avklares forventninger til hvordan jobbe med personalet, økonomi, tekniske løsninger og kultur.

Nærmeste leder kommune A uttrykker følgende:

“Men ellers sier vi at du må erobre skolen som nummer 1. Det er personalet som er viktig, at du kobler deg på der. Det er hovedtema, men så er det detaljene rundt de tekniske tilgangene, og økonomi ikke minst. Det følger vi spesielt opp. Vi sikrer at de holder budsjettet sitt. Det er det vi starter med. Det blir en loop, at vi kommer tilbake til hovedtemaene når det gjelder den tekniske driften. Da snakker jeg om drift. Det er første del”.

For den samme lederen er det et poeng at kommunen ikke følger opp dersom behovet ikke er der. Med gjennomgang av den omtalte listen avdekkes det om rektor har behov for spesifikk oppfølging.

Tilsvarende uttalelse får vi fra nærmeste leder kommune A:

“Samtidig har vi som et overordnet mål at vi ikke skal trykke oss på de. De skal ha et behov der. De må nesten hente opp den kulturen som er på den enkelte skole, for å finne ut av hva de skal gripe fatt i”.

Nærmeste leder har forventninger til den nyansatte rektoren, og refererer til forventningsavklaringer i intervjuet og ansettelsesprosessen. Den som blir ansatt i stillingen, oppfyller en viss kompetanse.

Nærmeste leder i kommune B uttaler følgende:

“Jeg tror samtlige av de jeg har ansatt nå har en del kompetanse på akkurat det. Det er min oppfatning”.

Når vi spør nærmeste leder om forventningsavklaringer, er det ingen som bekrefter at dette gjennomføres. Flere forteller at de opplever at forventningene avklares underveis i ansettelsesprosessen eller underveis i de første 90 dagene.

Nærmeste leder i kommune D har denne tilnærmingen:

“Jeg har valgt en annen inngang på det. Jeg har latt rektor få lov til å dure på selv, som jeg pleier å si. Men jeg er tett på og tilgjengelig når de trenger det”.

En rektor er tydelig på at hen ikke trenger andre forventninger enn den tilliten hen er gitt ved ansettelsen.

Rektor 1, kommune A uttrykker følgende:

“Jeg følte jeg fikk forventningene jeg ville ha. Her er rammene. Kjør på. Vi er her hvis du trenger det. Det er sånn jeg liker det”.

Vi stiller spørsmål til nærmeste leder om oppfølging av ledere som ansettes fra en annen kommune. Det er flere som sier at de ikke har noen rutiner på dette.

Nærmeste leder i kommune B forteller:

“Ikke noe definert. Vi har ikke en rutine på det”.

I kommune D forteller nærmeste leder at nyansatt rektor fra en annen kommune følges opp, men at oppfølgingen ikke er satt i system. Den tas fortløpende og i ansettelsesprosessen. Det forventes likevel at de har flere og andre spørsmål enn de interne ansatte i kommunen.

Nærmeste leder kommune D forteller dette:

“Man har rektor som har kommet inn fra andre kommuner som ikke kjenner oppbyggingen eller systemet. Da tar vi den dialogen etter hver ting som kommer på en måte. Det er overveldende å spørre om alt. Det er noen som ikke er i syklus, noe skjer når det er tilsettingsprosesser, for da kommer de spørsmålene. Men det er ikke noe en tenker på når en starter opp”.

Rektor 2, kommune C forteller dette om det å kommet til en ny kommune:

”Det var større forskjell enn hva jeg hadde trodd. Jeg har tenkt at skole er skole, men ting gjøres annerledes i kommunene og de vektlegger andre ting. Jeg får meg noen overraskelser

innimellom, og det er lett å tenke at det systemet du kjenner godt er måten å gjøre det på, men sånn er det ikke”.

En rektorinformant reflekterer rundt dette med forventningsavklaringer mellom skoleeier og nyansatt rektor. Informanten har tanker om at dersom kommunen har forventninger om konkrete forbedringer, er det nyttig å avklare dette så snart som mulig. Og ikke sitte på gjerdet for å se hvordan den nye rektoren opplever og tar tak i ting.

Rektor 1, kommune A forklarer dette slik: :

“Ikke kom med den, vi venter med å se hvordan du erfarer skolen.” Er det noe i bunnen, så er det der. Vær litt tøffere på å være ærlig med at det er en skole med et par utfordringer. Hvis de ligger der, kan du faktisk begynne å tenke på, hvis det er personale eller gammel forståelse av klasseromspraksis at det er kateter og undervisning som dominerer, la de få si at de vil endre pedagogisk praksis. Da kan en gå inn og tenke på det. En kan gå inn og kikke og finne ut at det ikke er så galt. Du får mye mer den: "Vi er spent på å høre hva du opplever." Kanskje noe sånt. Men jeg har ikke et godt svar på det, for jeg vil gjerne finne ut av ting selv også”.

	Funn knyttet til forventninger fra nærmeste leder til nyansatt rektor
Kommune A	En prioritert liste til nyansatt rektor Rektor definerer selv behov for oppfølging Forventningsavklaring i intervjuet Samme oppfølging på interne og eksterne nyansatte
Kommune B	Økonomiske forventninger/rammer Forventningsavklaring i intervjuet Samme oppfølging på interne og eksterne nyansatte
Kommune C	Økonomiske forventninger/rammer Forventning om at erfaren rektor klarer seg selv Samme oppfølging på interne og eksterne nyansatte
Kommune D	Ingen forventningsavklaringer før oppstart Rektor definerer selv behov for oppfølging Samme oppfølging på interne og eksterne nyansatte

Tabell 3 : Oversikt over funn knyttet til forventninger fra nærmeste leder.

5.3.2 Oppsummering av funn knyttet til forventninger fra nærmeste leder

Oppsummert viser funnene våre at det er ulikt om det skjer en forventningsavklaring mellom rektor og nærmest leder. Noen avklarer i forhold til økonomiske rammer. Andre forventninger avklares i varierende grad eller ikke i det hele tatt. Noen informanter forteller om en oppstartssamtale der det er fokus på rammer og noen fortellinger om skolens ståsted.

Oppsummert sier lederne at mye avklares under intervjurunden. Dette forklares med at når rektor er ansatt, er det fordi kommunen har funnet denne rektoren egnet og tilliten verdig.

Det skilles ikke mellom rektorer ansatt internt i kommunen eller eksternt, med tanke på forventningsavklaring.

Fra kommunen sin side har de tillit til at rektor har en plan for oppstart i ny stilling.

Våre rektorinformanter definerer selv hvilken oppfølging de trenger fra nærmeste leder eller rådgivere underveis de første 90 dagene. Fra kommunen sin side fortelles det om tillitsbasert ledelse. Dersom de ikke hører noe, regner de med at det går bra.

Oppsummert kan vi legge til at funnene viser til at det foreligger en tillitsbasert lederstil fra skoleeiers side. Det kan også stilles spørsmål ved om dette kan knyttes til

“la-det-skure-og-gå-ledelse”, eller Laissez - faire - ledelse. Spesielt knyttet til manglende oppfølging de tre første månedene som vi tar utgangspunkt i. Handler det om å unngå ubehaget med å ta beslutninger, eller er det det å satse på at det går seg til ved at rektor selv tar beslutningene eller må stå i situasjonene selv?

I tillegg stiller vi også spørsmål ved om fokus på økonomi, resultater og rammer kan knyttes til transaksjonsledelse. I teoridelen viser vi transaksjonsledelse som effektiv på oppgaver som ikke krever videreutvikling av rektor som medarbeider. Kan det handle om lydighet og at rektor gjør som skoleeier sier, fordi det er det de blir målt på?

Til slutt kan vi se tegn på transformasjonsledelse. Det blir gitt en idealisert innflytelse fra skoleeiers side. Rektor blir vist tillit ved ansettelsen.

Tillit fra nærmeste leder kan være en drivkraft dersom du vet at du har skoleeier i ryggen dersom du trenger mer synlig støtte.

5.3.3 Forventningsavklaringer mellom rektor og ansatte

Når en skole får ny rektor er det mange som har forventninger til den nye lederen. For å bygge relasjoner og avklare forventninger, er det flere av rektorene som prioriterer samtaler med de ansatte. Noen inviterer alle ansatte, mens andre konsentrerer seg om lederteamet, tillitsvalgte og andre sentrale personer i miljøet. Noen legger opp samtalene som frivillige “bli kjent-samtaler”, mens andre innkaller mer formelt. Flere rektorer uttrykker at målet med samtalene først og fremst er relasjonsbygging og forventningsavklaring. Det er ulikt mellom skolene hvor mange som benytter seg av de “frivillige” samtalene.

I en av kommunene har det vært store utskiftninger på rektorsiden. Totalt sett har det vært utskifting i over 70% av stillingene de siste årene. Forventning til ny rektor er derfor først og fremst stabilitet og en leder som vil bli i stillingen over lengre tid.

Rektor 2, kommune C uttrykker dette slik:

“Den største forventningen deres er stabilitet”.

I tillegg forteller den samme informanten om det å stå i en mellomlederskvis. Å være toppleder og mellomleder på samme tid:

“Ja, jeg er jo midt i et hierarki. Noen over meg, og noen under meg og jeg skal være kommunens representant på skolen, mens lærere har et helt annet bilde av meg. De tenker jeg skal være deres representant overfor kommunen. Det tror jeg ganske jevnt at lærere synes. Hvis noe står på, så skal jeg være deres talsmann”.

En av rektorene som inviterte alle ansatte til “speed-date” uttrykker følgende om hensikten med dette.

Rektor 2, kommune B:

“Da var det litt for å høre med de hva det var de var stolt av med skolen og hva de synes var bra her, og om det var noen ting de tenkte vi kunne bli bedre på, så det brukte jeg en del tid på. (...) selv om det bare var halvparten som benyttet seg av tilbudet da”.

En rektor forteller om et godt utbytte av samtaler med de ansatte. I samtaler er det tydelig for rektor hvilke forventninger de ansatte har, både når det gjelder generelle utfordringer og faglige forventninger.

Rektor 1, kommune A uttaler:

“Men der opplevde jeg å ha tydelige forventninger, både med tanke på problem som skulle løses og faglig utvikling som var ønsket”.

Den samme rektoren forteller at samtaler ikke var en invitasjon til samtale, men en innkalling.

Rektor 1, kommune A:

“Jeg sa det i plenum at jeg kom til å kalle de inn. Hvis du oppfordrer de til å stikke innom, kommer de ikke til å komme. Da blir det bare superekstroverte som kommer, og resten venter. Det vet jeg om”.

Som nytilsatt rektor er det flere som opplever en forventning fra de ansatte om at de er kommet for å ordne opp i ting. Noen opplevde forventningene som krevende og noen ganger urealistiske.

Rektor 2, kommune D uttrykker følgende om dette:

“Mange hadde forventninger om at når det kom noen i denne stolen, kom alt til å bli så mye bedre, på ganske kort tid tror jeg. Kortere tid enn hva som egentlig er mulig”.

For flere rektorer påvirket korona planene om å samle personalet. For noen ble ikke forventningsavklaringen slik de hadde planlagt.

Rektor 1, kommune C var en av de som merket dette:

“Jeg begynte midt i korona-tid. Du har lite som er bygd på at man er samlet som personale da”.

Den samme rektoren brukte tiden på å lese seg opp, og snakke med folk, for å danne seg et inntrykk og for å bygge relasjoner.

Rektor 1, kommune C:

“Jeg brukte mye tid på å lese meg opp og snakke med folk. Prøve å få et inntrykk av hvor jeg har havnet. At de skulle få bli litt kjent med meg”.

For å kunne avklare forventninger mellom rektor og resten av lederteamet, er det flere rektorer som sier at de ser betydningen av en avklaring i forhold til arbeidsoppgaver og hvem som gjør hva i lederteamet. Å komme fra en kommune til en annen kommune, med en annen ledelsesmodell, gir noen ekstra utfordringer for en av rektor informantene våre.

Rektor 1, kommune C uttrykker dette:

“(...) synes også det er litt vanskeligere å få oversikt nå over hva som er hvem sine oppgaver. Jeg synes også det kan være overveldende for en vet at rektor er alene, og at det er litt utydelig hva man kan delegere videre”.

En rektor er opptatt av å være bevisst på det å ikke blande seg for mye i avdelingslederens sine oppgaver. Rektor har en formening om hva som er rektors oppgaver og hva som er avdelingsleders ansvar.

Rektor 2, kommune A beskriver dette slik:

“Også tenkte jeg mye på å sitte på hendene mine i forhold til avdelingslederens. Det å ikke fortsette å være avdelingsleder og blande seg oppi alle tingene som de skulle ta ansvar for, det tenkte jeg en del på”.

En av rektorene snakker om å være synlig for de ansatte og elevene, og det å ha uformelle samtaler i gangene med både ansatte og elever.

Rektor 2, kommune C sier:

“Jeg er veldig synlig, jeg fikk umiddelbart mye cred for at jeg gikk rundt i klasserommene”.

	Funn knyttet til forventningsavklaring mellom rektor og ansatte
Kommune A	Egne oppstartssamtaler med de ansatte Medarbeidersamtaler med de mest sentrale ansatte “Bli kjent” samtaler med resten av de ansatte Innkalling, ikke invitasjon
Kommune B	Frivillige samtaler med de som ønsket det Forventningsavklaring i lederteamet
Kommune C	De ansatte ønsker stabilitet og at rektor er deres representant overfor kommunen. Forventningsavklaring innad i lederteamet Uformelle samtaler i gangene
Kommune D	Forventningsavklaring preget av korona og liten mulighet til å samles Samtaler for å bli kjent med folk

Tabell 4: Oversikt over funn knyttet til forventninger mellom rektor og ansatte.

5.3.4 Oppsummering av funn knyttet til forventninger mellom rektor og ansatte

Oppsummert kan vi si at alle rektorene er opptatt av å bli kjent med sine ansatte. Noen velger de mer uformelle samtalene framfor de mer formelle. Noen kaller inn til enkeltsamtaler, mens andre inviterer til “frivillige” samtaler.

Noen av informantene velger strategisk hvem de tar samtaler med, mens andre tar samtaler med alle ansatte.

De fleste er opptatt av at målet med samtalene er å bli kjent, få fram hvilke forventninger de ansatte har til sin nye leder, og for å få en forståelse av hvilken retning en bør gå i som leder når “bli-kjent-fasen” er over. De fleste informantene opplever at de ansatte har forventninger om at de skal ordne opp i utfordringer på skolen eller å representere dem overfor kommunen i ulike saker.

Vi ser at flere av rektorene velger å utvikle en tett og fortrolig relasjon til bare noen få. De tar strategiske valg i forhold til hvem de bygger de nære relasjonene til i oppstartsfasen.

Lederstilen kan knyttes til LMX modellen som vi har vist til i teorikapittelet. Flere rektorer

bygger gode relasjoner til alle sine medarbeidere. Dette gjør at alle ansatte opplever at de har en spesiell relasjon til rektor og yter da det lille ekstra. Dette utvikler seg over tid og vi kan her knytte dette til det første stadiet “stranger” i “The Life Cycle of Leadership Making”. Relasjonsbygging blir her en drivkraft dersom man lykkes med samtalene og strategien.

5.4 Gjennomføring av de første 90 dagene

For å lære mer om hvilke forutsetninger rektor har for å legge til rette for god ledelse etter de første 90 dagene, har vi spurt dem om hvilke støttespillere og nettverk de har rundt seg. Vi har også valgt å spørre dem om hvilken oppfølging de får fra sin nærmeste leder. Når det gjelder oppbygging av et nytt lederteam har vi valgt å spørre dem om de har noen strategier knyttet til dette. Til sist har vi valgt å se om vi kan finne noen trekk fra ulike ledelsesstrategier med tanke på de modellene vi har referert til i kapittel 3.

5.4.1 Støttespillere/nettverk/oppfølging fra nærmeste leder

De fleste informantene forteller at terskelen er lav for å ta kontakt med nærmeste leder eller rådgiver. De fleste sier også at det er sjelden at de tar kontakt den veien. Mange forteller at de opplever rektornettverk, nettverk på tvers av skolene eller lederteamet sitt som sine nærmeste støttespillere.

Rektor 1, kommune C:

“Terskelen er ganske lav, men jeg føler ikke for å misbruke det. Jeg tror ikke jeg er den som spør så ofte som en del andre. En underbygger jo sin egen posisjon hvis man hele tiden skal ha pappa til å hjelpe”.

Den samme rektoren beskriver at det er lederteamet som fungerer som støttespillere:

“Jeg er helt enig med at rektor-jobben kan være ensom når det kommer til stykket, men jeg

har valgt å gjøre at vi jobber mye som et lederteam”.

En annen rektor svarer at han heller vil prøve å løse oppgavene selv, enn å ringe hele tiden for å spørre om hjelp.

Rektor 1, kommune D forteller:

“Jeg tror ikke den var det, men jeg følte kanskje for min del at jeg ville løse oppgavene selv, og ikke ringe hele tiden for å spørre”.

I en annen kommune forteller denne rektoren at veien er kort til å søke råd hos nærmeste leder eller rådgiver. Samtidig beskrives tid som en knapp faktor i forhold til det å søke råd.

Rektor 2, kommune A forteller:

“Hvis jeg trenger noen å tenke sammen med eller stå sammen med bare hvis jeg trenger råd. Det kan være noe enkelt, så ringer jeg. Også får jeg ofte svar, og hvis ikke så ringer de alltid opp igjen. Sånn at veien er veldig kort til å søke råd om”.

Videre kan samme rektor fortelle:

“Jeg tenker også at noe av det med å søke råd krever også tid. Det har vært krevende og mye jobb. Jeg har jobbet mye. Det å søke råd, en har ikke alltid husket på det fordi en har bare holdt på ikke sant”.

Rektor 1, kommune A forteller at det er vanskelig å vite hva man skal stille spørsmål om. At man må lære seg å kjenne skolen og folkene før en har spørsmål en kan stille.

Hen beskriver det slik:

“Fagavdelingen sier at det bare er å ringe, men det kan du ikke i starten, for du vet ikke hva du spør om. Du vet det ikke selv om du har erfaring, for du vet ikke hvordan denne konteksten er, akkurat her. Du må gi det tid”.

Flere av rektorene refererer til gode ledernetverk hvor de finner støtte. I noen kommuner

styres dette av nivået over rektor. I andre kommuner er det mer opp til rektorene selv å tilrettelegge for rektornettverk.

Rektor 2, Kommune C uttaler følgende:

“Men jeg opplever at det er en del ting man må få til på egen hånd. Så nå har jeg fått etablert rektor-nettverk for eksempel”.

I kommune B opplever rektorene at de har støtte i rektornettverket og rektor 1, kommune B uttaler dette:

“Vi har gruppe på messenger og kan stille spørsmål til hverandre. Hvordan fikser dere det? Hva gjør dere sånn? Er det noen som har ekstra PC-er til overs de kan dele? Vi snakker oftere enn en gang i måneden på nettverksmøtene. Vi har veldig tett kontakt”.

Tre av fire kommuner forteller at de har rektornettverk en gang i måneden. Noen forteller at nettverkene kan ha blitt avlyst på grunn av korona, eller at de har blitt erstattet med digitale møter.

Rektor 2, kommune A forteller:

“Vi har faste rektormøter en gang i måneden”.

På spørsmål om betydningen av rektornettverk, forteller disse rektorene at nettverket er viktigere enn andre støttespillere. Avlyste møter på grunn av korona har ført til tettere kontakt på F.eks. “Messenger” eller tlf..

Rektor 2, kommune B:

“Ja veldig. Det er kanskje det viktigste. Kanskje vel så viktig som leder er egentlig, det kollegiet vi har her altså, veldig kort avstand og veldig lett å ta kontakt”.

Rektor 2, kommune A forteller:

“Det er også sånn at jeg kan ringe inn til de andre rektorene er ganske enkelt. Jeg kan ta en telefon og spørre hvordan gjør du det? Også vil de være på tilbudt siden, de som har jobbet

en stund”.

Noen sier at de ikke ønsker å undergrave sin egen rolle, mens andre forteller at de opplever lite kontakt som et tegn på at nærmeste leder har høy tillit til dem i stillingen.

Rektor 2, kommune B uttrykker følgende:

“Jeg tar ikke så mye kontakt, jeg er nok en av de som tar minst kontakt. Jeg tror nok at min leder har veldig stor tillit til meg, også skal jo du passe deg for å bli for kjepphøy. Jeg har lang erfaring og er vant til å løse mye selv. Jeg er veldig opptatt av at han skal ikke belemres med...”.

Flere av rektorene forteller om årlige eller halvårslige ledersamtaler. Samtalene er på faste tider av året og gjennomføres uavhengig av når rektor starter i ny stilling. Samtalene har et fastsatt innhold. Det refereres til økonomiske rammer, pedagogisk utviklingsarbeid, trivsel og mer.

Rektor 1, kommune B forteller dette:

“Ja, det er en lederoppfølging, det er et halvårsmøte. Vi har en ledersamtale om høsten, også har vi en oppfølgingssamtale i mai/juni”.

I samtale med en av rådgiverne i kommune A, fikk vi høre at det er varierende hvor tett kontakt rektor har med sine støttespillere, nærmeste leder eller rådgivere. Rektor kan selv velge å ta kontakt. Ønsket er at det skal være lav terskel. I de fleste tilfeller er det likevel rådgiver/nærmeste leder som tar initiativ til samtale/møte.

Rådgiver 1, kommune A forklarer dette slik:

“Og de andre rektorene tar jo kontakt når de trenger det, men de er ikke så veldig flink til å kalle meg inn på møte, og det er alltid jeg som tar initiativ”.

Mange rektorer forteller at mye av kontakten de har med nærmeste leder handler om økonomi og rammer. Flere nevner at dette er en viktig oppfølging dersom de ikke er trygg på økonomistyring.

Rektor 2, kommune A sier:

“I forhold til økonomi var det helt uvurderlig. Jeg kunne ikke forstått alt det jeg skulle forstå uten hjelp. Det var helt, det måtte komme. Den lederstøtten ble veldig god”.

I samme kommune fikk vi denne forklaringen på hvorfor de ikke søker råd mer enn de gjør.

Rektor 2, kommune A sier:

“Men i travelhet, i hamsterhjulet vårt som vi løper i og til tider går litt for fort, så stopper en kanskje ikke opp og søker de rådene. Jeg bruker kraften innad i skolen i større grad”.

	Funn knyttet til støttespillere/nettverk/oppfølging fra nærmeste leder
Kommune A	Lav terskel Rektornettverk Nettverk på tvers av skolene Rektor tar sjelden kontakt med nærmeste leder Rektor ønsker at nærmeste leder- kommer ut på skolen Egne fagrådgivere Tillitsbasert. Regner med at det går bra hvis man ikke hører noe.
Kommune B	Lav terskel Rektornettverk Nettverk på tvers av skolene Rektor tar sjelden kontakt med nærmeste leder Halvårsmøte uavhengig av når de starter i ny stilling Egne fagrådgivere Tillitsbasert. Regner med at det går bra hvis man ikke hører noe.
Kommune C	Lav terskel Ønsker rektornettverk Organiserer rektornettverk selv i sin omkrets. Tillitsbasert. Regner med at det går bra hvis man ikke hører noe.
Kommune D	Lav terskel Rektornettverk Tillitsbasert. Regner med at det går bra hvis man ikke hører noe. Nettverk på tvers av skolene

Tabell 5: Oversikt over funn knyttet til støttespillere og oppfølging fra nærmeste leder.

5.4.2 Oppsummering funn knyttet til støttespillere og oppfølging fra nærmeste leder.

Alle rektorene forteller at de trenger støttespillere. Rektornettverk framheves som viktig for alle rektorene. Flere referer til korona og avlyste nettverk. Noen er glade for at det endelig er mulig å møtes i nettverk igjen, mens andre forteller at de har hatt god kontakt selv om de ikke har møttes fysisk i koronaperioden.

Det er noe ulikt hvordan nettverkene blir organisert. Noen nettverk blir organisert av nærmeste leder eller rådgivere. Andre steder er det opp til rektorene å avtale tid og tema for nettverkene. Alle rektorene har en nærmeste leder. Noen har i tillegg flere rådgivere som de kan kontakte alt ettersom hva det gjelder. Alle rektorene svarer umiddelbart at terskelen er lav for å ta kontakt med nærmeste leder/rådgiver. Nærmeste leder uttrykker også at terskelen er lav. Likevel hører vi hos de fleste av rektorene at de sjelden tar kontakt for å få lederstøtte. Flere rektorer vet at de kan ringe, men gjør det ikke. De ønsker ikke å være til bry, de ønsker å vise at de klarer seg selv, eller de opplever at de ikke har tid til å innhente støtte.

Flere av rektorene sier at de har god støtte i lederteamet. De sier også at denne støtten delvis erstatter den støtten de kan oppsøke hos nærmeste leder/rådgiver.

Alle rektorene forteller at de kan kontakte andre rektorer når de trenger råd. Noen har egne "Messenger-grupper" som fungerer som nettverk. Her kan de ta opp "lavterskel" spørsmål som de ikke ønsker å "bry" nærmeste leder eller rådgiver med.

Rektorer som har stort nettverk refererer til nettverket og den støtten de finner der.

Sett i lys av Kurt Lewins modell for drivkrefter og motkrefter, ser vi her at ønsket og å ikke å være til bry, vise at man klarer seg selv og mangel på tid kan være både en drivkraft og en motkraft som kan påvirke grunnlag for god ledelse.

Perioden som vi forsker på har vært preget av korona. Flere av rektorene nevner dette som en motkraft i forhold til bruk av nettverk og møtevirksomhet. I tillegg kan det være en motkraft at skoleeier ikke legger til rette for nettverk, og at rektorene må ta initiativ til å bygge eget nettverk. I kommuner med gode rektornettverk kan dette påvirke grunnlag for god ledelse i

positiv retning og ses på som en drivkraft.

Alle rektorene og nærmeste leder sier at det er lav terskel for å ta kontakt. Dette i seg selv er en drivkraft, men det er et paradoks at ingen tar kontakt.

5.4.3 Ledelsesstrategier og oppstart av nytt lederteam

Rektorinformantene forteller i kap.5.1 at de har strategiske planer for de tre første månedene. Det passer derfor bra at vi spør rektorinformantene om de har en konkret strategi i forhold til hvordan de starter opp i nytt lederteam. Hvilke lederstrategier har de når de møter lederteamet sitt, og hvordan fungerer dette de 90 første dagene.

En rektor forteller at lederteamet har blitt sammensveiset. Strategien er å være ydmyk og imøtekommende som leder av teamet.

Rektor 2, kommune B:

“Hvis jeg tenker at det har gått et lite år og der vi er nå, så opplever jeg at vi er en ganske sammensveiset ledergruppe, men om jeg hadde kommet og sagt at dette er jeg vant til, sånn pleier jeg å gjøre det og sånn skal vi gjøre det her og, da er jeg ikke sikker på om vi hadde kommet så langt. For du skal jo være litt ydmyk”.

En annen rektor forteller at strategien er å ta det som det kommer. Dette for å finne ut av medlemmenes forventninger til den nye rektoren for å finne veien sammen.

Rektor 1, kommune A:

Igjen blir det litt sånn "bring it on!" Nå må jeg se hvem dere er. Jeg opplever at de hadde store forventninger til hva jeg skulle bidra med. Det var veldig tydelig. "Dette ønsker vi fra deg. Vi har utfordringer på dette feltet." De er også ulike, så det blir igjen dette med ekstroversjon og introversjon. Noen trenger tid, noen er med en gang klare til å prate”.

Den samme rektoren hadde medarbeidersamtaler med alle medlemmene i lederteamet.

“Men der også hadde jeg tidlig ordentlige medarbeidersamtaler”.

Videre forteller en av rektorene at det å få ny leder av ledergruppen skal oppleves som en myk overgang. For å få medarbeiderne med på endringer på et senere tidspunkt er det viktig å bygge et godt grunnlag for endringsledelse.

Rektor 2, kommune B uttaler følgende:

“Jeg var jo veldig bevisst på det, det har jeg vært hver gang jeg har overtatt, at jeg er ikke en som kommer inn og sier «Nå skal vi gjøre ting på min måte, nå skal vi ta tak i alt sammen», så det var nok en veldig myk overgang vil jeg tro. Tror ikke de merket noen voldsom omveltning”.

Videre forteller denne rektoren om fokus på relasjonsledelse:

“Jeg er veldig sånn relasjonell leder, avdelingslederne mine har jeg full tiltro til og de har veldig stor frihet de jeg har jobbet med både på forrige skole og her”.

Videre forteller hen om ydmykhet i forhold til det å komme inn i et nytt lederteam:

“(…) så opplever jeg at vi er en ganske sammensveiset ledergruppe, men om jeg hadde kommet og sagt at dette er jeg vant til, sånn pleier jeg å gjøre det og sånn skal vi gjøre det her og, da er jeg ikke sikker på om vi hadde kommet så langt. For du skal jo være litt ydmyk”.

I en annen kommune fikk vi dette svaret på strategier rundt det å bli leder for et nytt lederteam:

Rektor 2, kommune D:

“Vi har brukt litt tid på å lage en slags fordeling på oppgaver. Det er det vi har brukt disse månedene til, å finne formen litt”.

Informantene våre startet som rektor i ny kontekst midt i en periode preget av korona. Flere forteller at de ville gjort ting annerledes dersom det ikke var for korona. Restriksjoner rundt smittevern påvirket valg av lederstrategier. På spørsmål til rektorene om hva de kunne tenke

seg var annerledes, er det flere som refererer til korona.

Rektor 2, kommune B uttaler følgende:

“Vanligvis så kommer man inn som leder og blir blir kjent gjennom utviklingsarbeid og utviklingsteam, her var det liksom ikke noen arena. Det er noe annet å sitte på en skjerm. De hadde og vært vant med at man helst skulle sitte hver for seg i ledermøtene og, så det var veldig lite arenaer da”.

Vi spør rektorinformantene om hvilke ledelsesstrategier de har med tanke på hvem de tar samtaler med i oppstarten.

Rektor 1, kommune B valgte å prioritere noen ansatte og uttaler dette slik:

“Ja, jeg hadde møte med hver enkelt. Så skrev jeg litt ned hva de tenkte, hva de så for seg fremover, om de hadde egne mål. Jeg hadde en liten prat med hver enkelt av lederteamet, konsulentene og faktisk renholdere også”.

Når vi spør rektorene om hvilke strategier de har i forhold til endringer, er det ulike tilnærminger til dette. Flere av rektorene forteller om de første 90 dagene som en periode med først og fremst fokus på å bygge relasjoner. Mange er også opptatt av å trygge de ansatte på at de ikke ønsker å gjøre store endringer den første tiden.

Rektor 2, kommune C ønsker fokus på det mellommenneskelige og hvordan de ansatte møter hverandre i hverdagen. Hen forteller følgende:

“...så jeg begynte med å sende sånne ukes e-poster bare for å orientere og sette mål. Der det ikke bare var fakta, men å understreke litt det at vi må se videre, understreke det at ord er viktig og hvordan vi snakker og hvordan vi møter elever”.

Rektor 1, kommune B forteller om hvordan hen prioriterer den første tiden som preget av relasjonsbygging:

“Vandret litt rundt, og var på hyttetur som jeg kalte det de to første månedene før det ble

alvor”.

	Funn knyttet til ledelsesstrategier og oppstart av nytt lederteam
Kommune A	Medarbeidersamtaler med ledergruppen Fokus på relasjonsledelse Opptatt av å danne grunnlag for endringer etter 90 dager.
Kommune B	Medarbeidersamtaler med ledergruppen Fokus på relasjonsledelse Opptatt av å danne grunnlag for endringer etter 90 dager.
Kommune C	Fokus på å bli kjent med kulturen Fokus på relasjonsledelse
Kommune D	Fokus på relasjonsledelse Fokus på fordeling av oppgaver i lederteamet

Tabell 6: Oversikt over funn knyttet til ledelsesstrategier og oppbygging av nytt lederteam.

5.4.4 Oppsummering funn knyttet til ledelsesstrategier og oppbygging av nytt lederteam

Rektorinformantene uttrykker at grunnlag for god ledelse er knyttet til noen idealer: gode sosiale relasjoner - preget av tillit, åpenhet og dialog. Informantene sier oppsummert at betingelser for utvikling av sosiale relasjoner er gode samtaler og møter i de 90 første dagene. De fleste rektorinformantene uttrykker at dette er deres prioriteringer. De refererer til strategier som synliggjør at de først og fremst ønsker å knytte gode sosiale relasjoner den første tiden. Oppsummert sier alle rektorene at de opplever medlemmene av lederteamet som viktige støttespillere. De fleste prioriterer å bli kjent med lederteamet fra dag 1.

Flere av informantene refererer til korona og utfordringer knyttet til det å ikke kunne samle personalet slik de ønsker.

Jan Spurkeland (2012) nevner at faktorene aksept og tillit bør være gjensidig avhengig av hverandre for å etablere en god relasjon. Spurkeland sier at det er viktig å kjenne sine medarbeiderer. Når våre rektorinformanter referer til oppbygging av nytt lederteam ser vi at de er opptatt av relasjoner. De fleste starter med å ha en medarbeidersamtale. Mange er

opptatt av å bli kjent og bygge gode relasjoner, fremfor det å ta fatt på arbeidsoppgavene, som de forventer driver seg selv. Vi kan knytte denne prioriteringen opp mot The Life Cycle of Leadership Making, første fase.

Drivkreftene knytter vi her til å lykkes med åpenhet, tillit og dialog. Gode samtaler, et lederteam som støttespillere for rektor, og gode sosiale relasjoner mellom medlemmene i lederteamet.

5.5 Rektors tilbakeblikk på de første 90 dagene

Vi har spurt våre rektorinformanter om hvilke råd de vil gi til sine rektorkolleger dersom de ved en anledning skal bytte kontekst. Flere av rektorene framhever betydningen av å bygge relasjoner. Å gi råd til andre, får informantene våre til å reflektere over egen praksis også. Noen gir råd ved å reflektere over hva de selv kunne gjort annerledes, mens andre refererer til hva som fungerer for dem.

5.5.1 Råd til andre ved lederskifte

En av rektorene gir råd ut fra hva hen tenker hen kunne gjort annerledes selv. Å ha gode strategier på hvordan gjennomføre forventningsavklaring var et av rådene.

Rektor 2, kommune D reflekterer slik:

“For meg selv ville jeg tenkt at det kunne vært lurt å si noe om strategien.

Forventningsavklaring også: Hva forventer de av meg, og hva tror de jeg forventer av de?

Det hadde jeg ikke. Jeg valgte det egentlig bare vekk”.

Den samme rektoren framhever også betydningen av overlapping med avtroppende rektor, for å få informasjon om skolen.

Rektor 2, kommune D sier også dette:

“Det er fint hvis en får kontakt med avtroppende rektor og får en overgang, at en vet litt om hva som er blitt gjort og hva planen er videre. Det er ikke nødvendig å trå inn og forandre på alt. Det kan være smidig og lurt å få vite hva skolen er god på. Det er en slags samtale med rektoren som slutter. Det er ikke alltid praktisk mulig å få til, men det kan være en ting”.

Å bygge tillit, og møte de ansatte som lyttende og interessert, fremheves av en annen rektor. Også her handler det om relasjonsledelse. I tillegg handler det om det å få med seg de ansatte på forbedringer. Lete etter det som er bra og anerkjenne. Endringer eller forbedringer kommer etter dette.

Rektor 2, kommune A forklarer dette slik:

“For det første må en jobbe med, en må lytte. Det å være, å undersøke organisasjonen, hvordan ser det ut her, er det tillit i leddene. En må bygge tillit, men en vil fort se om det er tillit mellom folk. Det å lytte, det å undersøke, se folk, møte de med, ganske kjapt få i gang en medarbeider samtale der du undersøker kultur. Finne ut hvordan er kulturen her, og hva er bra med det. Lete med lys og lykter etter det du finner som er bra, og anerkjenn det. Så vil du vinne folk før du eventuelt setter i gang med endring. Så er det den elefanten da. Det er en elefant, og du må spise den en bit av gangen”.

Flere av rektorene kommer tilbake til det med relasjonsledelse de første 90 dagene. Å møte menneskene og vise at du bryr deg om dem, og at du lytter til dem.

Rektor 1, kommune B uttrykker dette slik:

“Du må ta litt temperaturmåling hvis du er ute og besøker. Det var en sånn gradvis opptrapping. Jeg var jo på besøk her en dag. Du merker litt stemningen når de ser et nytt fjes. Jeg var jo et nytt fjes. Jeg var innom alle avdelinger og hilste på. Det å lære seg navnene kjapt også, så folk skjønner at du bryr deg om de, tar de på alvor. Det synes jeg er kjempeviktig at du er forberedt på den måten”.

Denne informanten viser også til relasjonsledelse og forklarer at det med detaljerte planer ikke er nødvendig hvis du er en relasjonsleder.

Rektor 2, kommune B beskriver dette slik:

“Jeg tror det er vanskelig å ha en veldig detaljert plan, men igjen det handler gjerne litt om hva slags verdier du har som leder, hva du tar med deg inn. For meg var det viktig å bli kjent, ikke sånn at her kommer jeg og jeg kan alt og at alt skal gjøres på min måte. Men det er klart at samtidig så har jeg klare tanker om hva jeg vil og hvor jeg vil. De merker det nok litt etter hvert”.

Den samme rektoren vil ikke helt slippe det med å anbefale å ha en plan. I dette avsnittet forklarer informanten hvorfor det er greit å ha en plan:

“Det går nok an å ha en plan, men jeg tror den må handle litt mer om hvordan du skal bli kjent med organisasjonen, hvordan du skal få sådd dine tanker, litt sånn strategisk plan mer enn en sånn at vi skal male bygget rødt og at vi skal bli knallgod på mobbing, eller anti-mobbing helst. Du kan ha noen tanker om det, men jeg tenker planen må handle om strategien, om hva du skal gjøre nå”.

En annen rektor gir råd om å være både lydhør, respektfull og vennlig på samme tid. I tillegg er det viktig å vise litt retning. Denne informanten er også opptatt av at det er viktig å ikke komme med endringer de tre første månedene.

Rektor 1, kommune C gir disse rådene:

“Prøve å fremstå som både lydhør og vennlig på engang. Vise litt av hva man tenker om fremtid. Også må du vise respekt for det som er der. Ikke kom ramlendes inn og skal gjøre veien, det ikke er godt nok”.

En av rektorene gir råd om å være tydelig på egne forventninger overfor skoleeier.

Rektor 2, kommune C uttrykker sine råd slik:

“Jeg ville ha sikret meg og vært veldig tydelig på mine forventninger til hvordan jeg ville ment skoleeier skal utruste skolene for at ledelse og administrasjon skal kunne gå bra. For de er nøkkelen for at man skal føle seg trygg, og for at rektorer og inspektører skal få tid til å følge opp det faglige arbeidet, være synlige”.

Denne rektoren forteller ut fra egne erfaringer at det kan være lurt å be om råd. Det er ikke

nødvendig å klare alt selv. Følelsen av at man ikke mestrer hvis man ber om støtte, er en tanke som bør legges bort.

Rektor 1, kommune D har har denne erfaringen som deles med andre rektorer:

“... for min del vil jeg vise at jeg klarer å gjøre jobben. Jeg vil ikke være den som ringer. Det begynner litt tanker om: "Tenk om ho tenker at jeg ikke fikser dette." Det er en usikkerhet rundt det, også vil jeg stå i det selv og løse det og vise jeg er selvstendig. Det er en dum tanke egentlig, sånn i ettertid”.

	Råd til andre rektorer ved lederskifte de 90 første dagene
Kommune A	Fokus på å bygge relasjoner Anerkjenn det som er bra Få folkene med deg på endringer/forbedringer
Kommune B	Bry deg om menneskene, bygg relasjoner Lag en strategisk plan knyttet til hvor du vil og hva du vil etter de 90 første dagene.
Kommune C	Skap “vi-følelse” Bygg relasjoner ved å være lydhør, vennlig og respektfull. Vær synlig i personalet og med elevene Vær tydelig på dine forventninger overfor skoleeier.
Kommune D	Lag en strategisk plan Sørg for overføring av informasjon Be om lederstøtte dersom du tenker at det kan være nyttig.

Tabell 7: Oversikt over funn knyttet til rektors råd til andre rektorer.

5.5.2 Oppsummering rektors råd til andre rektorer

Oppsummert kan vi si at alle rektorene anbefaler å prioritere relasjonsledelse de tre første månedene. De fleste uttrykker at det ikke er mulig å ha en konkret plan for gjennomføring av de 90 første dagene. Noen sier likevel at de ville hatt en tydeligere plan dersom de bytter

kontekst på ny. De fleste anbefaler at man ikke gjør endringer i organisasjonen i løpet av de tre første månedene.

Sett i lys av Kurt Lewins modell, kan det være både en drivkraft og en motkraft at rektorene ikke har en plan for gjennomføring av de 90 første dagene. Det kan oppfattes som et paradoks at rektorene likevel anbefaler andre å ha en tydelig plan. Rektorene anbefaler relasjonsledelse til andre rektorer, noe som vi gjenkjenner fra både LMX modellen og Life Cycle of Leadership Making,

5.5.3 Ønsker om oppfølging fra nærmeste leder i en oppstartsfase

Med tilbakeblikk på de tre første månedene har en av rektorene følgende tanker om hva som kunne vært annerledes fra skoleeiers side.

Rektor 1, kommune C:

“Så jeg ville ha sørget for at en fikk en grundig innføring i programmene, lavterskel innføring i programmene”.

På spørsmål om rektor hadde kontakt med nærmeste overordnede i løpet av de tre første månedene svarer rektor 2, kommune C følgende:

“Nei, litt lite det også. Jeg opplevde at man tenkte at jeg var en erfaren person som kanskje ville være selvgående...”

Flere av rektorinformantene forteller at de opplevde stress fordi de ikke hadde de tilgangene de trengte i de ulike systemene. Dette gjorde til at de glapp på en del gjøremål de første månedene, fordi de ikke visste hvilke tilganger de manglet. En av rektorene uttaler følgende:

Rektor 2, kommune C:

“Men det tok lang tid å få tilganger for eksempel. Det er en ting som jeg synes er dumt når du begynner. Du vet ikke helt. Alle systemer er jo annerledes. Alle saksbehandlingssystemer, og andre rutiner. Du oppdager ikke helt hvor du mangler navnet ditt i. (...) Det tror jeg man

burde hatt en liste over hva en ny rektor trenger sånn at alt er klart når man har begynt”.

“Det var ikke et stort problem, men litt sånn, litt stressfaktor av og til når du har en tidsfrist også får du ikke det til”.

Noen av rektorene synes skoleeier var lite synlig. De skulle ønske de var mere ute på skolene og kunne se hvordan det er der ute for å kunne følge rektor bedre opp.

Rektor 1, kommune A sier følgende:

“Det godt hende at dere som skoleeier har rett på hjemmekontor. Men vi står i koronaen hver eneste dag. Ta på deg munnbindet og stikk innom, bare én gang hver tredje måned, men gjør det. Det må å "walk the talk" litt, det tror jeg. Det kan hende de gjør det, men jeg tror ikke det. Det kan hende de gjør det i en situasjon uten pandemi. Men kom dere ut litt på skolene og se de i praksis. Snakk med oss der vi er. Det er en god ting også. Ikke på et rektormøte og en samling, men litt i felt”.

En annen rektor mener det burde være en plan med ulike tema som en skoleeier burde være gjennom med en rektor før hen tiltrer eller i løpet av den første tiden i ny kontekst.

Rektor 2, kommune A forteller det slik:

“Jeg ville hatt med økonomisystem, håndtering av... Økonomisystem, avvikssystem, råd og utvalg, utviklingsarbeid, forskning på effektivt lederteam. Det å klare og skille mellom profesjon og daglig drift. Altså drift og profesjon. Hvordan skal vi klare å gå inn i det hamsterhjulet, ikke bli tatt av det. Hvordan skal du greie å stå i hamsterhjulet. Det vil jo alltid være der. Relasjonsbygging, tillit. Det med å skape tillitsrelasjoner”.

En av rektorene var veldig tydelig på hva hen ønsket at kommunen skulle bli bedre på. Det gjelder både systemer, opplæring og oppfølging.

Rektor 2, kommune C uttrykker det slik:

“Den der oppfølging med effekt, den ny som rektor-gruppen, den var med en av disse rådgiverne som selv hadde vært mye rektor og var god på system og som elsker å drøfte daglige utfordringer. Det ville jeg prioritert mer hvis folk er nye. Det å kombinere det med å

lære systemene og de administrative... Vi lærer jo ikke det i noen utdanning”.

En annen av rektorene tenker at det vil være fint om skoleeier kan være en man kan spille litt mer ball med. At det ikke blir så sjelden at de ikke husker hva som ble snakket om sist, men heller kan følge opp og spinne videre på samme ballen.

Rektor 1, kommune C forteller:

“Jeg synes at elevsamtalene og resultat arbeid og diskusjoner rundt det savner jeg. Det ønsker jeg mer av. Og at man tar en telefon av og til. At man husker det som var vanskelig, sånn at man opplever at man. At det ikke er helt nytt neste gang man snakker sammen igjen. Jeg vet at det er en krevende jobb å ha en oversikt over så mange skoler, så du føler at man husker hva vi snakket om sist. Det er nyttig. At man blir kjent, kan diskutere litt vanskelige personalsaker og sånne ting. Som man ikke kan ta med sine inspektører eller avdelingsleder. At det kan være åpen for kommunikasjon begge veier. Å ha en sånn samtale, noen å spenne bånd med når det er utfordrende. Det tenker jeg kunne vært okei”.

En rektor forteller at det burde være en oppfølgingsplan eller en mentorordning for rektorer i ny kontekst. Kanskje også en kombinasjon av de to.

Rektor 2, kommune D sier:

“Angående støtte, tenker jeg at det bør være en slags oppfølgingsplan, mentorordning, eller en kombinasjon av de”.

Flere av rektorene forteller at det hadde vært fordelaktig med tettere oppfølging fra nærmeste leder i forhold til utfordringer skoleeier har kjennskap til fra tidligere.

Rektor 1, kommune D forteller:

“Da hadde fagsjefen hatt møte med de ansatte der ute, og sagt: "Nå kommer det ny leder i august, og da begynner vi alle med blanke ark. Dette kommer til å bli veldig bra!" Så ser jeg i ettertid at det nok var litt naiv tankegang”.

Rektor 2, kommune B reflekterte over dette:

“... men det er jo klart at nå har det kanskje vært mer utfordrende enn kanskje det som kom frem i den samtalen da. Så jeg har snakket litt med nærmeste leder om det at jeg skulle ønske det var litt mer tydelig formidlet en del av utfordringene som var her”.

	Funn knyttet til ønsker for oppfølging fra nærmeste leder i en oppstartsfase
Kommune A	Ønsker skoleeier litt tettere på skolen Ønsker en plan fra skoleeier over tema en skal gjennom
Kommune B	Tydeligere formidling om de utfordringene man kjenner til på forhånd.
Kommune C	Ønsker en liste over hvilke tilganger som trengs Ønsker opplæring i alle systemene Ønsker en sparringspartner
Kommune D	Ønsker en oppfølgingsplan Ønsker en mentorordning Tydeligere formidlinger om eventuelle utfordringer man vet om på forhånd.

Tabell 8: Oversikt over funn knyttet til oppfølging fra nærmeste leder i en oppstartsfase.

5.5.4 Oppsummering av funn om oppfølging fra nærmeste leder i en oppstartsfase

Oppsummert kan vi si at alle rektorene ønsket seg bedre oppfølging av skoleeier på en eller annen måte. Det er både når det gjelder tilgang til ulike systemer, opplæring av ulike systemer og oppfølging ute på den enkelte skole. Det er også er det viktig at å ha en sparringspartner som kjenner til skolen, og de ulike sakene som skjer, slik at rektor føler seg sett i den jobben hen står i. Mange føler seg ensom på toppen.

Ensomhet i rollen som rektor kan være en motkraft til grunnlag for god ledelse sett i lys av Kurt Lewins modell. Frustrasjon rundt mangel på tilganger og oppfølging kan også være en

motkraft.

5.6 Oppsummering av funn

I dette kapittelet har vi lagt fram funn som kan belyse problemstillingen vår:

Rektor: Hvordan planlegges og gjennomføres de første 90 dagene i ny kontekst: Idealer og realiteter.

Underkapitlene er delt inn etter ulike kategorier sett i lys av Kurt Lewins modell for drivkrefter og motkrefter. Dette for å kunne belyse i drøftingen i hvilken grad ledere kan styrke drivkrefter og svekke motkrefter. Og som grunnlag for god ledelse etter de 90 første dagene. Vi har lagt fram resultatene fra enkelte respondenter og sammenlignet funnene. Vi har også ønsket å få fram likheter og ulikheter mellom informantene. I tabellen tilhørende hver kategori har vi skissert likheter og ulikheter mellom kommunene. I denne undersøkelsen er det noen av bakgrunnsvariablene som ikke har fått betydning for studien. Vi skulle se på kjønn, alder og størrelse på kommune. Vi har lite funn som tyder på at alder og kjønn har betydning for hvordan informantene beskriver drivkrefter og motkrefter. Det var kun i en av kommunen at vi så at kjønn kunne spille en rolle med tanke på kontakt med nærmeste leder. Nærmeste leder ble som oftest kun kontaktet av de kvinnelige rektorene, mens når nærmeste leder selv trengte noen å sparre med, kontaktet hen de mannlige rektorene. Dette for å få litt motstand og innspill i saker.

Funnene viser at alle kommunene har fokus på relasjonsledelse. Vi ser også at det er viktig for rektorene å vise at de kan klare seg uten lederstøtte. Det er ulikheter fra kommune til kommune hvor tett på ledelse vi ser mellom skoleeier og rektor.

Alle rektorene framhever rektornettverk som viktig for å finne støtte og søke råd.

Det foreligger ingen konkret plan verken fra kommunen sin side eller fra rektor sin side, på hvordan man skal danne best mulig grunnlag for god ledelse de tre første månedene i ny kontekst.

Vi ser at det er likheter mellom kommune når det gjelder forventningsavklaringer i forhold til de 90 første dagene. Med tilbakeblikk på de 90 første dagene, ser vi at det er tause forventninger mellom skoleeier og rektor, og mellom rektor og ansatte.

På spørsmål om hvordan rektor planla eller tok fatt på det å bli leder for et nytt lederteam, var det ingen som hadde en konkret plan. Mange var opptatt av å avklare arbeidsoppgaver og forventninger. De fleste gjennomførte en medarbeidersamtale med medlemmene i lederteamet. Mange hadde fokus på relasjonsbygging i denne samtalen.

Til slutt i dette kapittelet har vi analysert funn knyttet til råd til andre rektorer ved lederskifte, og ønske om oppfølging fra skoleeier i en oppstartsfase. Funnene i analysen vår vil bli drøftet i neste kapittel.



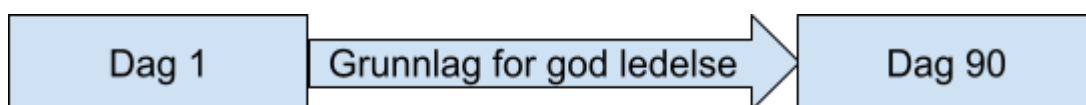
Figur 2: Oversikt over funn knyttet til Kurt Lewins Force field analysemodell for drivkrefter og motkrefter.

6. Drøfting

6.1 Innledning

I dette kapittelet vil vi trekke fram ulike funn knyttet til grunnlag for god ledelse. Vi vil drøfte funnene våre opp mot teori referert til i kapittel 3, og ny teori som har blitt aktuell underveis i analysen i kapittel 5. Vi vil drøfte hvordan den avhengige variabelen “grunnlag for god ledelse”, påvirkes av de uavhengige variablene. Vi vil også vise til hvordan de ulike funnene påvirker dynamikken i Lewins modell. Vi vil diskutere hvordan og på hvilken måte ledere kan styrke drivkrefter og svekke motkrefter. Videre vil vi se på om det i løpet av de første 90 dagene blir utviklet et grunnlag for god ledelse som kan fremme en type lederstil. Her assosiert med LMX modellen og transformasjonsledelse.

Vi har valgt å dele kapittel 6 inn i ett delkapittel med fire underkapitler. I kapittel 6.2 innleder vi med noen korte betraktninger om hva som kan gi grunnlag for god ledelse. I kapittel 6.2.1 ser vi på funn knyttet til rektors oppstart i ny kontekst. Videre vil vi i kapittel 6.2.2 drøfte funn knyttet til forventningsavklaring. I kapittel 6.2.3 ser vi på funn knyttet til gjennomføringen av de 90 første dagene, for så å ta for oss opplevd handlingsrom for den enkelte rektor i kapittel 6.2.4.



Figur 3: Oversikt over grunnlag for god ledelse etter dag 90.

6.2 Grunnlag for god ledelse

I dette kapittelet vil vi se på hvordan drivkrefter og motkrefter kan påvirke grunnlag for god ledelse. Grunnlag for god ledelse har to sider: En strukturell side og en prosess side. Den strukturelle siden handler om formelle og uformelle møter, samtaler og andre strukturerte møtepunkt. Prosess siden handler om å utvikle trygghet og tillit over tid. Logikken i Kurt Lewins analysemodell er at de uavhengige variablene påvirker den avhengige variabelen. Vi

kan derfor si at det er en dynamikk innen modellen. I dette kapitlet vil vi se på om det er drivkreftene eller motkreftene som er sterkest. Eller om begge kreftene er like sterke, slik at det blir en stillstand og mangel på dynamikk. Vi vil også se på i hvilken grad, og på hvilken måte, ledere kan styrke drivkrefter og svekke motkrefter når det gjelder utvikling av et godt grunnlag for god ledelse i de første 90 dagene.

Videre vil vi også se på rektors handlingsrom. Handlingsrom har ikke en klar definisjon, men i følge Tom Karp (Karp, 2020) er det mest nærliggende til handlingsrom autonomi. Autonomi er hvor selvstendig en leder kan være i sine valg. Slik handler dette om hvor mye kan en rektor bestemme selv. Karp viser til at litteraturen skiller mellom et formelt og et subjektivt definert handlingsrom (Finkelstein & Hambrick, 1996 i Karp, 2020). Rektors subjektive handlingsrom er påvirket av rektor selv, hens tankesett, motivasjon og kompetanse.

6.2.1 Funn knyttet til oppstart i ny kontekst

Informantene har gjort begrenset med forberedelser før oppstart i ny kontekst. Mange har kun brukt tid på de mentale forberedelsene. Flere støtter seg på den erfaringen de har fra før, og sier at erfaring er det de trenger når de tar fatt på ny stilling. Rektors erfaring fungerer som en sterkt drivkraft for mange av informantene i denne fasen.

For rektorinformantene som opplever tid som en motkraft, kan en balanse i tidsbruken mellom “offboarding” og “onboarding” oppleves som en drivkraft. Nok tid til avlogging og nok tid til pålogging kan gi mindre stress som igjen kan virke som en drivkraft. Frode Dale anbefaler i sin bok en tidsfordeling med to tredjedeler på avlogging og en tredjedel på pålogging (Dale, 2014 s.125).

Våre funn kan knyttes til Henry Mintzbergs artikkel “*Lederens jobb: Folklore og fakta*” (Magma, 4/1999). I artikkelen viser Mintzberg til folklorer eller myter om ledelse. Den første ser slik ut:

“*Folklore: Lederen er en reflektert, systematisk planlegger.*”

Videre skriver Mintzberg at forskningsresultatene vedrørende denne saken er overveldende, og at ikke et fnugg av dem støtter denne uttalelsen. Våre funn kan tyde på akkurat dette. Våre informanter fremstår ikke som systematiske planleggere. De viser til mentale forberedelser. De bruker tid på å avslutte den nåværende jobben først og fremst. Denne prioriteringen blir slik sett en motkraft, fordi vi da kan gå ut i fra at forberedelser til ny kontekst nedprioriteres. For å skape en bedre balanse mellom drivkrefter og motkrefter, bør rektor bruke noe av tiden sin til strukturerte forberedelser. Og slik sett bli bedre forberedt til ny kontekst.

Videre viser Mintzberg til forskning som bekrefter at en leder har det meste av planene sine kun i hodet:

“Når ledere er nødt til å planlegge, ser det ut til at de gjør dette implisitt i sammenheng med de daglige gjøremål og ikke gjennom noen abstrakt prosess i løpet av to uker på selskapets hytte på fjellet. Planene til topplederne i min studie syntes kun å eksistere i deres egne hoder - som fleksible, men ofte spesifikke intensjoner” (Magma, 4/1999).

Våre funn viser at dette samsvarer med hvordan rektorene forbereder seg. Våre informanter sier at de planlegger, men ingen kan vise til planene. På gjentatte spørsmål om planene, er det flere som refererer til mentale forberedelser. Akkurat slik Mintzberg finner i sin studie. Planene er i lederens hode. Mentale forberedelser kan fungere som en drivkraft for noen. På den andre side kan mangel på strukturerte planer bli en motkraft. Som rektor er man en del av et lederteam, der alle skal ha innsikt i planene. Manglende innsikt i rektors planer, kan være en motkraft for både rektor og medlemmene i teamet. Team-medlemmer som ikke blir inkludert i rektors planer kan oppleve dette som om rektor har en skjult agenda. Dette kan svekke tilliten og tryggheten i teamet. Dette kan påvirke grunnlaget for god ledelse og utvikling av transformasjonsledelse negativt.

Informantene har brukt lite tid på overføring av informasjon fra den forrige rektoren. For noen kan dette være en drivkraft. Flere refererer nemlig til at det er en fordel å finne ut av tingenes tilstand på egenhånd, og ikke bli “farget” av forgjengerens betraktninger. For andre kan det virke som om mangel på overføring av informasjon er en motkraft. Noen informanter

anbefaler andre rektorer ved oppstart i ny kontekst å legge til rette for overføring av informasjon, og uttrykker at de selv savnet dette i oppstarten. De ser med andre ord stor verdi i informasjonsoverføring. Noe som tilsier at grunnlag for god ledelse kan påvirkes positivt av denne faktoren. Frode Dale anbefaler å få best mulig beskrevet hva fortiden har gjort med organisasjonen, og å få et best mulig bilde av nåsituasjonen. Dette for å få innspill på hva du innledningsvis bør prioritere å gjøre noe med (Dale, 2014).

De fleste rektorene begrunner lite konkrete forberedelser med mangel på tid. De fleste informantene er opptatt av å avslutte der de er på en ryddig måte. Med disse funnene kan vi si at knapp tid kan være en motkraft til grunnlag for god ledelse. En rektor som er opptatt av å avslutte på en ryddig måte, og som prioriterer dette framfor forberedelser til ny kontekst, blir slik hindret i å planlegge til ny kontekst. Mangel på tid kan være en motkraft.

Frode Dale anbefaler i sin bok om lederskifter at en avtroppende leder tar seg minst en dag ferie, før de starter opp i ny kontekst (Dale, 2014 s.125). Rektor kan påvirke sitt eget handlingsrom med tanke på tid. Hvordan de disponerer bruk av tid og om de ser valgene og konsekvensene av valgene sine. På denne måten kan rektor definere og øke sitt eget handlingsrom.

Funnene viser at de fleste rektorinformantene ikke har de tilgangene de trenger når de starter i ny kontekst. For noen av rektorinformantene blir dette beskrevet som en motkraft som medfører stress og mye ekstra arbeid. For andre viser funnene at mangel på tilganger kan oppleves som en drivkraft, fordi de ikke lar seg stresse og velger å heller fokusere på det de kan gjøre noe med. Slik sett øker de sitt eget handlingsrom og svekker motkraften. Flere av informantene refererer til fokus på menneskene og det å bli kjent med dem. Slik beskriver de at mangel på tilganger gir andre muligheter og fokusområder. På denne måten utvikler de et godt grunnlag for effektiv ledelse etter 90 dager i samsvar med LMX modellen.

6.2.2 Funn knyttet til forventningsavklaringer

Funnene viser at det er ulikt om det foretas forventningsavklaring mellom rektor og nærmeste leder. Oppsummert sier nærmeste leder at mye avklares under intervjurunden.

Rektorinformantene refererer til mangelfull avklaring. Ulikt syn på hva som er forventningsavklaring, kan medføre ubalanse mellom drivkrefter og motkrefter. Skoleeier kan forklare manglende forventningsavklaring med full tillit fra skoleeiers side. Den som ansettes i en rektorstilling har gått veien gjennom nåløyet, og anses ved ansettelsen i stand til å utføre de oppgavene som ligger til stillingen. Å være tilliten verdig, kan virke som en drivkraft og som en motivasjon i seg selv for rektor, dersom rektor er klar over og verdsetter dette. Om ikke blir dette en motkraft for rektor som skal tilrettelegge for god ledelse.

Det er opp til hver rektor å definerer hvilken oppfølging de trenger fra nærmeste leder eller rådgivere, i løpet av de første 90 dagene. Igjen ser vi at relasjonen er preget av tillit mellom rektor og kommunene. Denne tilliten kan være en drivkraft fordi det gir rektor autonomi og mulighet til selv å styre hverdagen sin. Det kan også være en motkraft dersom rektor vil ha klare retningslinjer og ha noe mer konkret å styre etter. Her avhenger det av i hvilken grad rektor er autonom og om de opplever dette som økt handlingsrom.

Manglende forventningsavklaring fra nærmeste leder kan oppfattes som en ansvarsfraskrivelse. Funn viser at kommunene har fokus på økonomi, resultater og rammer. Ensidig fokus på dette kan bli en motkraft til grunnlag for ledelse. Spesielt dersom dette er den eneste prioriterte oppfølgingen fra skoleeiers side. Våre funn viser at det er ulik grad av faglig oppfølging i kommunene. Kommuner med tett faglig oppfølging og veiledning i tillegg til tydelige rammer, har en større drivkraft enn andre kommuner. Ledere som får støtte fra skoleeier og opplever å bli sett, får en større drivkraft enn andre i arbeidet de gjør.

Alle rektorene er opptatt av å bli kjent med sine ansatte. Informantene prioriterer ulikt hvordan de gjennomfører dette. Noen har uformelle "bli kjent-samtaler", mens andre har en mer formell samtale. Ser vi til Frode Dale, er viktig å ha en oppskrift som utgangspunkt for samtale. Han anbefaler noen konkrete spørsmål knyttet til "*hva bør jeg gjøre for deg som*

leder, og hva bør jeg ikke gjøre...” (Dale, 2014 s.134/142).

Flere av rektorinformantene våre hadde godt planlagte medarbeidersamtaler med enkelte av, eller alle, sine ansatte. Sett i lys av “oppskriften” til Dale, er dette en drivkraft til god ledelse. Funnene viser at det er forskjell på en formell og en uformell samtale. Dersom samtalen er uformell kan flere takke nei til samtalen. Dersom rektor kun gjennomfører samtale med enkelte vil det i følge Dale bli en motkraft. I følge LMX modellen er det viktig å skape en god relasjon til alle ansatte og ikke bare noen utvalgte.

De fleste informantene opplever at de ansatte har forventninger om at rektor skal ordne opp i utfordringer på skolen, og å representere dem overfor kommunen i ulike saker. Enkelte utfordringer lar seg ikke løse. Det kan da oppstå sprik mellom forventninger og realiteter, som kan skape misfornøyde medarbeidere. Forventningen om å ordne opp der det ikke er mulig, kan øke motkraften til god ledelse. For å unngå denne situasjonen er det viktig å svekke motkraften ved å avklarer eventuelle urealistiske forventninger.

Ulike lederstrategier kan være en motkraft og en drivkraft for god ledelse. Lederstilen knyttet til LMX modellen kan medføre misfornøyde medarbeidere, dersom det blir synlig hvem rektor prioriterer å ha gode relasjoner med. Dette dersom bare noen få utvalgte føler at de har en spesiell relasjon til rektor. Strategien kan da virke hemmende og bli en motkraft for god ledelse. Rektorer som er opptatt av å bygge gode relasjoner til alle sine medarbeidere, og som gir alle de ansatte en opplevelse av å ha en spesiell relasjon til rektor, vil yte det lille ekstra. Dette kan sies å være en drivkraft for god ledelse. Denne drivkraften kan knyttes til det første stadiet “stranger” i “The Life Cycle of Leadership Making”. Relasjonsbygging kan ses på som en drivkraft dersom man lykkes med samtalene og strategien hvor alle føler seg spesielle i relasjon til rektor.

6.2.3 Funn knyttet til gjennomføring av de 90 første dagene

Alle rektorene er opptatt av å ha gode rektornettverk. Funn viser at det er i nettverkene rektor

finner “lavterskel” støtte. Funnene viser at det er lettere å be om støtte hos en “likesinnet” enn hos nærmeste leder. Dette kan skyldes et ubalansert maktforhold mellom rektor og nærmeste leder. Nærmeste leder har en posisjon som tilsier et ujevnt maktforhold. Ubalansen i forholdet kan vi se på som en mulig motkraft til den avhengige variabelen, grunnlag for god ledelse. Nå er det ingen av våre rektorinformanter som har påpekt denne skjevfordelingen i maktforholdet. De fleste sier de har en naturlig og god relasjon til sin leder. De sier også at terskelen for å ta kontakt er lav. Nærmeste leder sier også at terskelen er lav. Om vi tar utgangspunkt i disse uttalelsene, kan vi se for oss at lav terskel og et avslappet forhold til nærmeste leder er en drivkraft for god ledelse.

Funnene viser at selv om nærmest leder gjør seg tilgjengelig, er det sjelden at rektor tar kontakt. Initiativet kommer som oftest fra nærmeste leders side. Funn viser at rektorene kun tar kontakt når de opplever at det er helt nødvendig. Noen av rektorinformantene forteller også at de ikke ønsker å være til bry. Andre forteller at de synes det er viktig å vise at de er selvstendige. Også disse funnene kan tyde på at relasjonen er preget av et ujevnt maktforhold, og at dette kan være en motkraft som kan påvirke den avhengige variabelen negativt. Det fremstår for oss som et paradoks at alle sier terskelen er lav, men ingen tar kontakt. Rektor kan øke sitt handlingsrom ved å ta kontakt med nærmeste leder eller rådgivere, og ikke vente på at nærmeste leder/rådgiver tar kontakt. En rektor som tar kontroll over sitt eget handlingsrom, styrker drivkraften og grunnlag for god ledelse.

Mye avhenger av hvordan rektor opplever den beskrevne avstanden. I de kommunene hvor rektornettverket fungerer optimalt, kan avstanden til nærmeste leder, være det som gjør at man prioriterer et tett og uforpliktende samarbeid i nettverk. Slik kan vi si at funnene tyder på at avstand til nærmeste leder og et ujevnt maktforhold kan være en drivkraft.

For de rektorinformantene som forteller at de savner et godt nettverk, kan dette sammen med avstand til nærmeste leder bli en motkraft til god ledelse. Uten nettverk og tettere oppfølging fra nærmeste leder, viser funn at å få lederteamet til å fungere framheves som en drivkraft til god ledelse for rektor.

Funnene viser at rektorene prioriterer relasjoner. For rektorene er gode relasjoner som er

preget av tillit, åpenhet og dialog, det de ønsker å bruke mest tid på de første 90 dagene. Lederteamets medlemmer er høyt prioritert i denne perioden. Våre funn viser at ingen av informantene har en konkret plan for hvordan de skal bygge lederteamet sitt. Likevel starter de fleste med medarbeidersamtaler for medlemmene i lederteamet. Fokuset i samtalene er å bli kjent, avklaring av arbeidsoppgaver og forventninger. Funnene viser at flere av våre informanter følger Therese Sverdrup sine anbefalinger i artikkelen *“Slik kickstarter du teamet ditt”* (Sverdrup, 2021):

“Mål og forventninger må avklares fra starten. For at teamet skal fungere godt må grunnleggende utfordringer som målavklaring og motivasjonsproblemer håndteres fra starten. Mangel på forventningsavklaringer i de første møtene kan føre til dårligere innsats og uavklart arbeidsfordeling i lang tid etterpå”. (Sverdrup, 2021)

Videre anbefaler Sverdrup å opprette en teamkontrakt. Mangel på teamkontrakt hos våre informanter, kan i følge Sverdrup bli en motkraft til god ledelse etter de 90 første dagene. I følge Sverdrup kan det kompenseres for manglende teamkontrakt at man bruker tid på å prate om tidligere opplevde utfordringer i team.

“Dette betyr at du ikke alltid må skrive en omfattende teamkontrakt, men at dere må kunne enes om noen felles egenopplevde utfordringer teamet bør unngå, og deretter lage noen spilleregler basert på dette”. (Sverdrup, 2021)

Funn viser at når våre rektorinformanter referer til oppbygging av nytt lederteam, er de opptatt av relasjoner først og fremst. De fleste starter med medarbeidersamtaler og relasjonsbygging, fremfor å ta fatt på andre oppgaver som de har tillit til at driver seg selv gjennom etablerte medarbeidere. Dette kan relateres til Jan Spurkeland (2012) sine faktorer om at aksept og tillit bør være gjensidig avhengig av hverandre for å etablere en god relasjon.

Vi kan knytte informantens prioriteringen opp mot Life Cycle of Leadership Making, første fase. Våre informanter opplever å lykkes med åpenhet, tillit og dialog. Relasjonsbygging blir

da en drivkraft for å danne grunnlag for god ledelse.

6.2.4 Opplevd handlingsrom for den enkelte rektoren

Våre funn viser at informantene opplever handlingsrommet ulikt. Stor eller varierende grad av oppfølging fra nærmeste leder, kan gi ulik opplevelse av opplevd handlingsrom. Våre funn viser at skoleeier følger skolene opp først og fremst på rammer og økonomi. Alle kommunene forteller om knappe ressurser og stramme rammer. Våre funn viser at skoleeierne og rektorene oppfatter dette likt. Alle er enige om at mer penger gir et større formelt handlingsrom. Når våre funn viser at enkelte skoleeiere kun følger opp i forhold til gitte rammer, er nærliggende å tro at dette er en form for transaksjonsledelse. For å svekke motkraften og styrke drivkraften, må skoleeier i tillegg følge opp den enkelte rektor med en mer relasjonell tilnærming.

Våre funn viser at spesielt en av rektorene setter pris på sitt handlingsrom. Denne rektoren uttrykte dette slik: *“Jeg følte jeg fikk forventningene jeg ville ha. ”Her er rammene. Kjør på. Vi er her hvis du trenger det.” Det er sånn jeg liker det”*. Dette viser en rektor med stor grad av opplevd autonomi og et stort handlingsrom.

Videre forteller den samme rektoren:

“Jeg har styrt på selv, men jeg tror de også hadde en forventning om at jeg var i stand til å gjøre det. Hadde jeg ønsket noe annet, hadde jeg fått det”.

Våre funn viser at denne rektorinformanten opplever mestring i jobben sin. Stor grad av autonomi og et opplevd stort handlingsrom, er en drivkraft for god ledelse. For en annen rektor kan de samme rammene oppleves som en motkraft. Våre funn sier at alt avhenger av hvordan den enkelte rektor subjektivt opplever oppfølging, rammene og sitt handlingsrom. Rektors erfaringer, tidligere mestringsopplevelser og kunnskap, definerer og former det subjektive handlingsrommet og påvirker rektors valg og handlinger.

“Forventninger, krav og strukturelle føringer kan tolkes, og handlingsrom er noe en leder kan oppfatte, definere og forme subjektivt. En slik forming kan ha stor betydning for lederens valg

og handling” (Espedal og Kvitastein, 2012).

Vi opplever i møte med vår rektorinformant en sterk grad av indre motivasjon og drivkraft. Det refereres til den nye læreplanen som et styringsdokument, hvor rektor identifiserer seg med målene i planen. Slik kan vi tolke at styringsdokumentet er en drivkraft til god ledelse. For andre kan implementering av ny læreplan og UDIR`s styringsdokumenter fungere som en motkraft.

“Og en leder som har en sterk indre motivasjon vil også antageligvis forstå sitt handlingsrom på en annen måte enn en som er ytre motivert” (Karp, 2020).

Denne rektoren når ut i klasserommet og viser til en helhetlig tenkning på skoleledelse. Læreplanen iverksettes i klasserommet der elevene er. Gjennom sine medarbeidere kan rektor med dialog, tillit og engasjement lede dette arbeidet. Slik blir rektor en pedagogisk leder helt ut i klasserommet. Funnene våre viser med andre ord at denne rektoren med sin helhetstenkning, innehar lederegenskaper som gir en drivkraft for god ledelse .

I følge Dale (2014) er det viktig for en leder å ha relevant kompetanse, og kunne anvende den som leder. Dette er selve grunnmuren til en leder, i tillegg til tilstedeværelse og refleksjonsevne. Våre funn viser at alle våre rektorinformanter har utdanning innenfor ledelse. Kunnskap kan sies å være en drivkraft som danner grunnlag for god ledelse. Det subjektive handlingsrommet kan påvirkes positivt av formalkompetanse kombinert med realkompetanse. Rektor som mestrer å overføre og anvende sin formalkompetanse i ledersituasjoner, kan oppleve økt handlingsrom. Motsatt vil manglende mestring og anvendelse bli en motkraft for den enkelte rektors grunnlag for god ledelse.

7. Avslutning og oppsummering

7.1 Problemstilling og funn

Denne masteroppgaven i ledelse handler om hvordan rektor kan danne best mulig grunnlag for god ledelse gjennom de 90 første dagene i ny kontekst. Problemstillingen vår er:

Rektor: Hvordan planlegges og gjennomføres de første 90 dagene i ny kontekst: Idealer og realiteter.

Hva er det som gir grunnlag for god ledelse? Hva er idealet og hva er realitetene? Vi vil i de neste avsnittene kort oppsummere våre funn som svarer på problemstillingen.

Vi har funnet ut at rektorene gjør lite forberedelser til oppstart i ny kontekst. De fleste gjør mentale forberedelser. De får begrenset med informasjon om den nye skolens styrker og svakheter før de starter. Det skjer også begrenset med forventningsavklaringer mellom nærmeste leder og rektor. De første 90 dagene styrer rektor uten en konkret plan. De fleste har likevel strategier. Alle prioriterer relasjonsbygging og tillitsskaping. Noen få prioriterer kartlegging av skolens ståsted.

Alle rektorene opplever at det er ensomt å være toppleder. Alle ønsker seg et godt nettverk og mange har dette. Det er ulikt mellom kommunene om det tilrettelegges for rektornettverk, eller om dette må opprettes og driftes av rektorene selv.

De fleste rektorene beskriver tid som en knapp faktor. Opplevelsen av mangel på tid påvirker det subjektive handlingsrommet. Det samme gjør rektors erfaring, trygghet i rollen og grad av indre- og ytre motivasjon.

Våre funn bekrefter ekstern litteratur og tidligere forskning vist til i drøftingen i kapittel 6. Dette øker vår forsknings eksterne validitet og ny teori har kommet til underveis i studiet.

Oppsummert kan vi konkludere med at de første 90 dagene er mindre effektive enn de kan være. Dette sett i lys av litteratur som beskriver et mulig ideal for lederskifter. Idealet tilsier at dersom skoleeier gjør noen strategiske endringer, vil dette kunne gi positivt utslag i et bedre

og mer effektivt lederskifte. En god plan og tydelige forventningsavklaringer, vil øke rektors mulighet til å utvikle et best mulig grunnlag for god ledelse. Rektor bør selv be om en tydelig forventningsavklaring, dersom noe oppleves uklart. Gjensidig forventningsavklaring mellom skoleeier og rektor kan øke effektiviteten.

Rektor bør lage seg en plan for oppstart i ny kontekst, gjerne sammen med nærmeste leder. En skriftlig plan vil være mer effektivt og strukturert enn tanker i hodet.

Rektor er god på relasjonsbygging. Sett i lys av idealet, bør dette arbeidet inn i en plan med tidsramme og mål. Det bør foregå parallelle prosesser underveis de 90 første dagene. Samtidig som rektor har fokus på relasjonsbygging, bør det ideelt sett også foregå en kartlegging av skolens ståsted. Kartlegging gir et grunnlag for å planlegge veien videre sammen med lederteamet eller andre strategiske grupper. Relasjonsbyggingen kan ideelt sett også struktureres mer. Formelle samtaler bør ha et mål, og det bør være en bevisst tankegang og et mål med de uformelle samtalen.

Gjensidige forventningsavklaringer, gode planer, struktur i arbeidet, gode samtaler, gode støttespillere, nettverk og vellykket relasjonsbygging vil kunne være en drivkraft for rektors opplevde handlingsrom.

7.2 Viktigste bidrag

Her vil vi oppsummere våre faglige bidrag for å legge et best mulig grunnlag for god ledelse etter de første 90 dagene.

Et faglig bidrag er at skoleeier med fordel kan ha en plan for oppfølging av erfarne rektorer i ny kontekst. En plan som beskriver hvilke fokusområder skoleeier forventer at rektor skal ha. Denne planen kan vise en oversikt over viktige gjøremål og gode overganger (se vedlegg 3). Planen kan vise til skoleeiers forventninger om læringssyn, elevsyn, hvordan bygge skolens lederteam, oppstartssamtaler, ulike systemer, visjoner og verdier, relevant faglitteratur,

aktuelle kurs, rammer, årshjul, budsjettforståelse, samarbeidsorganer, HMS, vernearbeid, miljørettet helsevern, ressursteam, personalansvar, læringsresultater og tilsetninger.

Med utgangspunkt i skoleeiers forventninger kan også rektor med fordel lage en konkret plan. Denne planen kan for eksempel inneholde en strategi for oppstart av lederteam, kartlegging av skolens ståsted, oppstartssamtaler, møteplan og møte med ulike strategiske samarbeidsorgan. Tidligst mulig bør rektor skaffe seg en oversikt og innsikt i den enheten hen har overtatt. I tillegg er det viktig at både skoleeier og rektor tar ansvar for gjensidig forventningsavklaring på et tidlig tidspunkt etter tiltredelse. Dette gir samlet et grunnlag for å kunne utøve god ledelse etter det 90 første dagene.

Når alt kommer til alt har vi sett at det aller viktigste for at en rektor skal lykkes, er hvordan rektor møter menneskene i organisasjonen. Våre funn, LMX-modellen og transformasjonsledelse viser alle til denne sammenhengen.

7.3 Videre forskning

Tips til videre forskning kan være å finne ut om våre anbefalinger kan få betydning for rekruttering av rektorer, mindre frafall av rektorer, mindre turnover og høyere søkertall.

Det formelle handlingsrommet er det ikke lett å gjøre noe med. Vi har de rammene vi har, og må gjøre det beste ut av det. I hvilken grad kan oppfølging fra nærmeste leder og et godt rektornettverk påvirke rektors subjektive handlingsrom?

Videre finner vi det interessant at rektor kan definere sitt eget handlingsrom. Kan bevisstgjøring rundt hvordan rektor kan påvirke sitt eget handlingsrom, føre til økt drivkraft og økt indre motivasjon for den enkelte rektor? Og om dette igjen kan føre til mindre "turnover" og et bedre grunnlag for god ledelse?

7.4 Begrensninger

Begrensningene ved vår forskning har vi prøvd å utdype i metodekapittelet. Da spesielt i underkapitlene om validitet, reliabilitet og etikk. En begrensning er at på grunn av oppgavens rammer har vi få case, og får dermed begrenset data knyttet til intervjuene. Vi vet ikke om vi fikk den fulle og hele sannheten fra våre informanter. Som beskrevet i metodekapittelet, er der et maktforhold mellom nærmeste leder og rektor, som kan ha påvirket svarene informantene gav.

Vi har intervjuet personer i samme profesjon som oss selv. Vi er alle ledere, men på ulikt nivå. Dette kan gjøre at informantene ikke ønsker å fremstille seg selv ufordelaktig, men i et godt lys overfor oss. Vi kan derfor ikke vite om det bildet vi har fått av informanten er den hele og fulle sannhet.

Vårt ønske er at denne masteravhandlingen skal gi inspirasjon til videre forskning. At den skal bevisstgjøre skoleeiere og ledere slik at de kan gjøre forbedringer, som vil bidra til å gi rektor et best mulig grunnlag for å utøve god ledelse, etter de 90 første dagene i ny kontekst.

Litteraturliste

Andersen, S. S. 2018. *Casestudier*. 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget

Bass, B. M., & Bass, R. R. 2008. *The Bass handbook of leadership: theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. 2006. *Transformational leadership*. Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.

Brochs-Haukedal, W. 2017. *Arbeidspsykologi og ledelse*. Bergen: Fagbokforlaget

Dale, Frode. 2014. *Lederskifter - om lederutvelgelse, innfasing av nye ledere og leders første 90 dager i ny jobb*. Gyldendal Akademisk.

Den nasjonale forskningsetiske komitè for samfunnsvitenskap og Humaniora (NESH). 2021. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

Espedal B. og Kvitastein O.A. 2012. *Rom for læring: betydningen av handlingsrom for ledelse*. Artikkel i Magma 8/2012.

<https://old.magma.no/rom-for-laring-betydningen-av-handlingsrom-for-ledelse>

Gerstner, Charlotte R. and Day, David V. 1997. *Meta-Analytic Review of Leader-Member-Exchange Theory: Correlates and Construct Issues*. Journal of Applied Psychology. Vol 82, No. 6, side 827 – 844.

Glasø, L. & Thompson, G. (red.) 2014. *Transformasjonsledelse*. 1.utgave 2. Opplag.

Graen, G. B. 2003. *Interpersonal Workplace Theory at the Crossroads: LMX and Transformational Theory as Special Cases of Role Making in Work Organizations*. In G. B. Graen (Ed.), *Dealing with diversity* (pp. 145-182). Greenwich, Conn.: IAP.

Graen, G. B., & Uhl-Bien, Mary. 1995. *Relationship-based approach to leadership – development of Leader-Member Exchange (LMX) theory of leadership over 25 years – applying a multi-level multi-domain perspective*. (Review). *Leadership Quarterly*, 6 (2), s.219-247

Grennes, T. 1997. *Innføring i vitenskapsteori og metode*. Oslo: Tano Aschehoug

Judge, T. A., & Piccolo, R. F. 2004. *Transformational and transactional leadership: A metaanalytic test of their relative validity*. [Review]. *Journal of Applied Psychology*, 89 (5), s.755-768

Karp, Tom 2020. *Ledere kan tenke seg til større handlingsrom*. Artikkel i Dagens Næringsliv. <https://www.dagensperspektiv.no/2020/ledere-kan-tenke-seg-til-storre-handlingsrom>

Kirkhaug, Rudi 2015. *Lederskap: Person og funksjon*. Oslo: Universitetsforlaget

Kuvaas, B., Dysvik, A. 2016. *Lønnsomhet Gjennom Menneskelige Ressurser - Evidensbasert HR*. 3.ed. Bergen: Fagbokforlaget.

Kvale, S. og Brinkmann, S. 2018. *Det kvalitative forskningsintervju*. 3. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk

Lewin, K. 1948. *Resolving Social Conflicts, Selected Papers on Group Dynamics* (1935-1946). New York: Harper.

Martinsen, Øyvind Lund. 2009. *Perspektiver på LEDELSE*. Gyldendal akademisk

Mintzberg, Henry. 1999. *Lederens jobb: Folklore og fakta*. Artikkel i Magma 4/1999.

<https://old.magma.no/lederens-jobb-folklore-og-fakta?tid=213203>

Northouse, Peter G. 2007. *Leadership: theory and practice*. 4. utgave. Los Angeles: Sage Publications.

Spurkeland, Jan. 2012. *Relasjonskompetanse*. Utg. 2. Oslo: Universitetsforlaget.

Statistisk sentralbyrå. 2020. *Befolkning - 01222: Endringer i befolkninga i løpet av kvartalet, for kommunar, fylke og heile landet (K) 1997K4 - 2021K4*.

<https://www.ssb.no/statbank/table/01222/>

Sverdrup, Therese 2021. *Slik kickstarter du teamet ditt*. Kronikk fra NHH Bulletin.

<https://www.nhh.no/nhh-bulletin/artikkelarkiv/2021/juni/slik-kickstarter-du-teamet-ditt/>

Thagaard, T. 2018. *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. 5. utg. Bergen: Fagbokforlaget

UDIR: *Krav og forventninger til en rektor*.

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/krav-og-forventninger-til-en-rektor/>

UDIR: *Læreplanverket (LK20)*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>

Utdanningsnytt. 20.06.2019. *Skolens samfunnsmandat* (artikkel).

<https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel/skolens-samfunnsmandat/171603>.

Yukl, G. A. 2010. *Leadership in organizations* (7th ed.). Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Prentice Hall.

Vedlegg 1 - Intervjuguide rektor

Intervjuguide -rektor

1. Bakgrunnsinformasjon:

- kjønn:
- alder:
- erfaring:
- type skole (størrelse, by, land, etc):

2. Hvordan forberedte du deg til oppstart i ny stilling?

Hvordan håpet du oppstarten skulle bli?

3. Hadde du en konkret plan for de første 90 dagene?

Hvordan synes du denne planen fungerte?

4. Hvilken kontakt hadde du med forgjengeren i den nye stillingen din?

5. Ble det gjennomført en forventningsavklaring mellom deg og din leder i forkant av oppstart?

Hvilken betydning fikk dette for deg i oppstarten?

Hvorfor tror du det ble slik?

6. Hva var det helt konkret din nærmeste leder bidro med i planleggingen før oppstart?

7. Hvordan forberedte du deg i forhold til:

- drift
- resultatstyring
- relasjonsledelse (alle ansatte?)
- oppstart av nytt team/teambuilding

8. Hvilke erfaringer tok du med deg fra din forrige jobb, som fikk betydning i disse forberedelsene?

Hvilken betydning tror du erfaringen din fikk for de første 90 dagene i ny jobb?

9. Hvordan er din terskel for å be om lederstøtte er i forhold til:

- drift
- resultat
- system
- relasjonsledelse
- annen generell ledelse

Hvorfor er det slik?

Hva kan konsekvensene være av disse ulikhetene?

10. Hvordan var oppfølging fra nærmeste leder/rådgiver underveis de 90 første dagene?

Hva tror du er grunnen til at oppfølgingen er slik?

Hva kan konsekvensene være av denne oppfølgingen?

Hva skulle du eventuelt ønske var annerledes?

11. Hva var tilrettelagt fra kommunen sin side i forkant av oppstart?

- Var det noe du satte spesielt stor pris på av dette?

- Var det noe du skulle ønske var annerledes ift dette?

Hvilke konsekvenser fikk denne tilretteleggingen for de første månedene for deg?

12. Hvem støttet du deg til i de første 90 dagene?

-nærmeste leder, kollegaer, nettverk, venner, familie?

Hvorfor ble prioriteringen slik?

13. Møtte du på noen hindre underveis i de 90 første dagene?

Hva ble konsekvensene av dette? Påvirket dette opplevelsen av suksess?

14. Når du tenker tilbake. Er det noe du ville gjort annerledes om du skulle byttet jobb igjen? Hvilke råd ville du gitt til andre som skal bytte jobb?

Hva bygger du dette på?

15. Hvordan opplevde du å bli leder for et nytt lederteam? Hadde du en egen plan for hvordan du skulle gjøre dette? Følte du deg godt nok forberedt på det du møtte?

16. Hvordan samsvarte dine forberedelser med den nye hverdagen?
Hvorfor tror du det var slik?

17. Hvilken oppfølging tenker du at en kommune bør ha av rektorer i ny kontekst?
Er det noe du mener bør prioriteres framfor noe annet?
Hva bygger du dette på?

18. Når du tenker tilbake og skal oppsummerer de 90 første dagene:
Hvordan tenker du at det ideelt sett skulle vært?
Hvorfor tror du at det ikke ble helt slik?
Hvordan opplevde du dette?
Er det noe du ville gjort annerledes om du skulle byttet jobb igjen?
Hvilke råd vil du gi til en rektor som skal starte i ny kontekst?

Vedlegg 2 - Intervjuguide nærmeste leder

Intervjuguide -nærmeste leder

Bakgrunnsinformasjon:

- kjønn:
- alder:
- erfaring:
- type kommune/organisering (størrelse, by, land, etc):

1. En ny rektor er akkurat ansatt:

Hvordan tenker du ideelt sett at en rektor bør forberede seg til oppstart?

Hvordan formidles eventuelt disse forventningene til ny rektor?

Hvordan opplever du at rektor prioriterer disse forberedelsene til oppstart?

Hva tror du er årsaken til dette?

2. Hvilken oppfølging har du som områdeleder med rektor før oppstart?

- hva er klargjort fra etaten sin side når rektor begynner?

3. Hvis vi nå fokuserer på rektors første 90 dager:

Har kommunen en egen plan for hvordan områdeleder skal følge opp en rektor underveis disse første 90 dagene?

- Hva er en slik plan bygget på? Hva prioriteres i denne planen?

4. Bli rektor presentert for en egen plan for hvordan hen skal gjennomføre de første 90 dagene?

- Hva er en slik plan bygget på? Hva prioriteres i denne planen? Hva tror du er det aller viktigste en rektor får til i løpet av de 90 første dagene?

5. Hvilke forventningsavklaringer gjennomføres fra deg som nærmeste leder til den nyansatte i forhold til:

- drift
- resultat
- system
- relasjonsledelse

- annen generell ledelse

6. Hvilken oppfølging bruker dere mest tid på i oppstarten?

7. Hvordan er tror du terskelen for en rektor er for å be om lederstøtte er i forhold til:

- drift

- resultat

- system

- relasjonsledelse

- annen generell ledelse

Hvorfor tror du det er slik?

Hva kan konsekvensene være av denne prioritering?

8. Hvilken rolle har avtroppende rektor i arbeidet med å legge til rette for ny rektor?

Har kommunen en egen plan for dette, eller er det opp til hver enkelt områdeleder og rektor å prioritere?

9. Hva tror du skal til for at en rektor skal oppleve å lykkes i ny jobb?

Hva bygger du dette på?

Hva tror du får betydning for om en rektor trives og ønsker å bli i stillingen?

10. Hvordan har du som områdeleder mulighet for å fange opp en rektor som ikke opplever å lykkes?

11. Hvordan prioriteres rektors opplevelse av et godt arbeidsmiljø i din oppfølging?

12. Sett fra etatens side, hvordan vil du si at det er samsvar mellom ideal og realiteter for en rektors 90 første dager?

- Hva kan være årsak til at realiteten ikke stemmer med det som er planen for disse dagene?

Hvorfor er det slik?

Hva tror du konsekvensene av dette er?

13. Når du tenker på oppfølgingen av nye rektorer i ny kontekst, er det noe du tenker etaten kan endre på? Noe som kan prioritere annerledes.

- Kan du fortelle litt om prosessen fra dere har ansatt en ny rektor til den tiltrer i stillingen?

Er det noe kontakt fram til tiltredelse?

- Kan du fortelle hvordan du som områdeleder følger opp den nyansatte rektoren?

Er det noen forventningsavklaring?

Er det noen punkt som rektor skal følge opp?

Hva prioriteres her?

Er det satt opp noen møtepunkt?

Vedlegg 3 - Eksempel på plan for oppstart

Tilsetting og oppfølging av nye rektorer.

Gode overganger og huskeliste over viktige gjøremål.

1. **Velkommen og inkludering** i e-post, Alle rektorer og Alle skoleledere.
Fagsjefen/ITavd
2. **Skolens tradisjoner**, samtale med avtroppende rektor, eller ledergruppen ved skolen.
3. **Bygge tillitsrelasjoner** til alle ansatte. Oppstartsamtaler.
4. **Skolens lederteam**. Samarbeid og delegering. Elevsentrert ledelse. Må få boken.
 - a. Elevsentrert ledelse i praksis
 - b. Lederrollen.
 - c. Kvalitet i SFO.
5. **██████████**, Visjon og verdier.
 - a. Skolelederforum
 - b. Elevsentrert ledelse.
 - c. BTI
 - d. Forvaltningsrevisjonen.

- e. Aktuelle nettverk
 - f. Kretssamarbeid.
6. Ledelse i [REDACTED] kommune. Verdier og visjon.
- a. Relasjonsledelse, Boken til Spurkeland.
 - b. Prestasjonsledelse.
 - c. RR-Samtalen
 - d. Oppstartsamtaler.
7. Vigilo og personvern.
8. Google
9. Bestille tilganger: Outlook, Ephorte, Agresso, NAV- Sykemeldinger(Altinn), Facilite. [REDACTED]
- a. Bestillingsskjema på intranet. Skolens merkantile kan ordne dette.
10. INTRANETT.
- a. Kvalitetssystemet, personalhåndboken, Vaktmesterordning, etc.
 - b. Kurs I ephorte og agresso.
 - c. Budsjettrapportering.
 - d. Avviksmeldinger, rett adresse på avvik.
 - e. Riskmanager
11. Brannsentral og brannvarslingsrutiner. Fastsette brannøving.
- a. Branntilsyn, se rapporter fra tidligere tilsyn.

12. Kap. 9a- Plan for et godt skolemiljø

- a. Plikter og rutiner.
- b. Felles forståelse for elevhåndtering.
- c. Elevmedvirkning
- d. Plan for et trygt og godt skolemiljø for [REDACTED] skolen.

13. Reglement for [REDACTED] skolen, se kvalitetssystemet.

14. Rammetimetall. Se økonomiportalen.

- a. Grunnlag for tildeling.
- b. Strategisk bruk av ressurser internt, forankring i personalet.
- c. Enkeltvedtak § 5.1 og 2.8
- d. Fag og timefordeling.

15. Nasjonale prøver og kartleggingsprøver.

- a. Tilganger og tidspunkt
- b. Analyse av resultatene.

16. Årshjul.

17. Fagavdeling skole. Hvem gjør hva?

- a. Lederstøtte

18. Budsjettforståelse. Bruk av konsulent.

- a. Utfordre og delegere oppgaver for å frigi tid til ledelse.

- b. Hvordan disponere totalsummen. Strategisk bruk av ressurser.
 - c. Føring og innrapportering av lønn.
 - d. Lønnsrutiner. HR-lønn.
 - e. Utbetalingsordrer, Arbeidsavtaler.
 - f. Vikarutgifter, Hva føres hvor?
 - g. Bestillinger og kontroll.
19. Samarbeidsorganer: FAU, SU, SMU, Elevråd.
20. Nærværsutvalg. Se kvalitetssystemet.
21. HMS og vernearbeid. Se kvalitetssystemet.
22. Miljørettet helsevern, godkjenning av skolen. Tilsyn og oppfølging.
23. Ressursteam
- a. Prosedyrer og god praksis.
 - b. Samarbeid PPT og helsesøster.
 - c. Tverrfaglig samarbeid. Barn og familie. Relasjonsbygging.
 - d. Logos
24. NAV [REDACTED]. Samarbeid om arbeidstrening.
25. Personalansvar.
- a. Personelhåndboken
 - b. 10-faktor

- c. Vernearbeid
- d. Oppfølging av sykemeldte.
- e. Beredskapsplan.

26. Utleie – rutiner og regler.

27. Nytilsettinger.

- a. Rutiner i Webcruiter.
- b. Samarbeid med HR avd.
- c. Fastsetting av lønnplassering.

Vedlegg 4 - Vil du delta i forskningsprosjektet

Vil du delta i forskningsprosjektet

De 90 første dagene som rektor i ny rolle og ny kontekst: Idealer og realiteter

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge rektors 90 første dager, forberedelser og gjennomføring, intensjon og virkelighet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Undersøkelsen skal gjennomføres i forbindelse med en masteravhandling i executive ledelse ved NHH.

Vi ønsker å undersøke:

Forskjeller mellom store og små kommuner

Mulige forskjeller mellom kjønn

Hvordan en nyansatt rektor følges opp fra kommunen de første 90 dagene

Hvordan de 90 første dagene planlegges og gjennomføres

Skille mellom intensjoner og realiteter.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges handelshøyskole er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Spørsmål om deltakelse går ut til fire ulike kommuner. Vi har kontaktet øverste skoleleder i kommunen og fått kontaktinformasjon til to aktuelle rektorer i hver kommune. Vi har hatt et ønske om å intervju en mannlig og en kvinnelig rektor. Vi har også henvendt oss til kommuner av ulik størrelse. Undersøkelsen er rettet mot erfarne rektorer som har startet i ny kontekst det siste skoleåret, eller året før, dersom kommunen ikke har ansatt noen det siste året.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et individuelt intervju med to studenter. Det vil ta deg ca. 60 minutter. Intervjuet gjennomføres personlig, eller gjennom digitalt kommunikasjonsverktøy. Intervjuet inneholder spørsmål om de første 90 dagene til en nyansatt rektor og forberedelsene til denne tiden. Dersom du er nærmeste leder til rektor, vil spørsmålene være knyttet til hvordan du som leder følger opp, støtter og bidrar til forberedelser og gjennomføring av de 90 første dagene. Som rektor vil du få spørsmål knyttet til hvordan du forberedte deg, gjennomførte og opplevde oppfølging fra nærmeste leder.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til dine data er student Synnøve Ellingsen og Hege-Marte Bucher Johannessen og veileder Bjarne Espedal.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, lagre datamaterialet innelåst/kryptert.
- Alt datamateriale vil bli anonymisert i oppgaven. Opplysningene du har gitt vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Kommunen og skolene vil bli anonymisert slik at de ikke kan gjenkjennes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i juni 2022. Alle personopplysninger slettes når oppgaven er godkjent.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges Handelshøyskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Norges Handelshøyskole ved Bjarne Espedal, epost: Bjarne.Espedal@NHH.no
- Vårt personvernombud: personvernombud@nhh.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Bjarne Espedal

Synnøve Ellingsen og Hege-Marte Bucher Johannessen

(Forsker/veileder)

(studenter)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *De 90 første dagene som rektor i ny rolle og ny kontekst: Idealer og realiteter våren 2022*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)