

MASTEROPPGAVE

Emnekode: MKL310

Navn: Nina Otterbekk, Yvonne
Heiszter og Elin Kristiansen

Organisasjonskultur i skolen under Covid-pandemien.

Dato: 24.08.2022

Totalt antall sider: 96

Sammendrag

Denne masteroppgaven omhandler hvordan organisasjonskulturen ble påvirket når skolen som organisasjon ble rammet av Covid-19 pandemien. Bakgrunnen for tema er hentet fra tiden før, under og etter nedstengning av skolen. Dette har dannet grunnlag for å undersøke om perioden har ført til endringer i kulturen ved en utvalgsskole. Da norske myndigheter innførte en rekke inngripende tiltak for å redusere smittespredning ble også skolen som organisasjon berørt. Som følge av myndighetenes føringer om å opprettholde undervisningstilbudet til elevene, måtte den tradisjonelle undervisningsformen raskt flyttes fra skolens klasserom til over til en digital plattform. Skolens samfunnsviktige rolle skulle likevel opprettholdes, og det måtte raskt etableres nye møteplasser for å ivareta elevenes sosiale og faglige utvikling. Vårt vitenskapelige ståsted i dette prosjektet er gjennom en fenomenologisk tilnærming, og vår kunnskap er utviklet gjennom en kvalitativ forskningsmetode.

Våre forskningsspørsmål er:

1: Hvordan beskriver lærerne ledelsens endringsstrategier?

2: Hvordan opplevde lærerne arbeidshverdagen under pandemien?

Vi har vært interessert i lærernes betraktninger for å få forståelse for deres opplevelse av arbeidshverdagen under pandemien, og i hvilken grad organisasjonskulturen ved skolen har blitt påvirket.

Vårt teoretiske perspektiv er med utgangspunkt i ledelse og kultur. Perspektivene som er anvendt i studien har gitt oss en dypere forståelse og opplevelse av lederrollen som følge av endringsprosesser. Vi har i denne masteroppgaven gjort funn som indikerer en ledelsesstil som er i tråd med den Skandinaviske ledelsesmodellen. Våre funn viser også at endringsstrategiene er utformet underveis i prosessen, i et felleskap der ansatte har fått medvirke i stor grad. Anvendelsen av digitale verktøy har også resultert i at lærerne samhandler i større grad med kunnskapsdeling på tvers av trinn.

Forskning og undersøkelser viser at endringer som følge av pandemien trolig har utfordret organisasjoner, men den har økt bevisstheten og betydningen av felleskap der ansatte blir inkludert i endringsprosesser. Som skribenter av denne masteroppgaven håper vi at vår forskning kan anvendes av organisasjoner, som står i små eller store endringsprosesser.

Summary

This master's thesis discusses how the organizational culture was affected when the school as an organization was affected by the Covid-19 pandemic. The background for the content is taken from the time before, during and after the school was closed. This has formed the basis for investigating whether the period has led to changes in the culture at a selected school.

When the Norwegian authorities introduced a number of invasive measures to reduce the spread of the infectious disease, the school as an organization was also affected. As a result of the authorities' guidelines to maintain the teaching offered to students, the traditional form of teaching had to be quickly moved from the school classroom to a digital platform.

Nevertheless, the school's socially important role had to be maintained, and new meeting places had to be quickly established to safeguard the students' social and professional development. Our scientific standpoint in this project is through a phenomenological approach, and our knowledge is developed through a qualitative research method.

Our research questions are:

- 1: How do teachers describe management's change strategies?
2. How did teachers experience their working day during the pandemic?

We have been interested in the teachers' point of view in order to gain an understanding of their experience of everyday work during the pandemic, and the extent to which the organizational culture at the school has been affected.

Our theoretical perspective is based on leadership and culture. The perspectives used in the study have given us a deeper understanding of the experience of the leadership role as a result of change processes. In this master's thesis, we have made findings that indicate a management style that is in line with the Scandinavian management model. Our findings also show that the change strategies are designed during the process, in a community where employees have been involved to a large extent. The use of digital tools has also resulted in teachers interacting to a greater extent with knowledge sharing across grade levels.

Research and surveys show that changes as a result of the pandemic have probably challenged organizations, but it has also increased the awareness and importance of communities where employees are included in change processes. As writers of this master's thesis, we hope that our research can be applied by organizations that are involved in small or large change processes.

Førord

20 januar 2020 møttes 37 spente studenter i Nordlåna ved Nord-Universitet på Levanger. Vi skulle i gang med en treårig erfaringsbasert masterstudie i kunnskapsledelse (MKL). Vi ble møtt av en entusiastisk gjeng som ba oss sette oss i en sirkel. De fleste tenkte antakelig; *Hva i alle dager er dette?* Men vi gjorde som de sa, for man *skal jo gjøre som lærerne sier*. Den første i ringen måtte starte med å fortelle sitt eget navn, deretter skulle personen nærmest til høyre gjenfortelle navnet og koble på sitt eget. Hver gang turen gikk videre, ble det lagt til et nytt navn. Slik fortsatte vi helt til personen som satt sist, måtte gjøre et forsøk på å gjenfortelle alle i gruppen. Denne prosessen bidro trolig til å redusere spenning og ble starten på et fellesskap bestående av kunnskapsutvikling og samskapt læring. *Belønningen sitter i andre enden av slitet*, ble gitt som oppmuntrende ord til skribentene. Nå befinner vi oss i enden av slitet, og denne masteroppgaven markerer for oss slutten, og den beste karamellen vi kan tenke oss.

Studiet har siden oppstart vært krevende og til tider følt uoverkommelig. I en travel hverdag med familie, jobb og fritidsaktiviteter, har vi vært nødt til å rydde i kalenderen for å få tid til å være studenter igjen. Underveis har noe blitt satt til side til fordel for studier, og vi ser frem til at vi kan ta igjen noe av det tapte med familie, venner og aktiviteter. Vi er tre yrkesaktive kvinner som sammen skriver denne masteroppgaven. I prosessen har vi utfyllt hverandre godt og hatt god fordeling av arbeidsoppgaver underveis.

Vi ønsker å rette en takk til rektor ved utvalgsskolen som var positiv til deltakelse i prosjektet, og som hjalp oss å finne informanter. Likeså en stor takk til informantene som tok seg tid til å gi oss et innblikk i deres opplevelser av arbeidshverdagen under pandemien.

Vår veileder Hege Eggen Børve har gitt oss uunnværlig veiledning i prosessen med å skrive denne masteroppgaven. Vi er veldig takknemlige for all støtte og veiledning vi har fått.

Vi vil også rette en takk til våre arbeidsgivere, som under hele prosessen har stilt seg positive, og lagt til rette for vår deltakelse i dette studiet.

Sist, men ikke minst vil vi takke våre nærmeste som har vist stor forståelse under arbeidet, og gitt oss tid til å fokusere på studiet.

Levanger 24.08.2022

Nina Otterbekk, Yvonne Heiszter og Elin Kristiansen

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	1
Summary	2
Forord.....	3
Innholdsfortegnelse.....	4
Figuroversikt	5
Tabelloversikt	5
1.0 Innledning	6
1.1 Tidligere forskning.....	7
1.2 Formål og problemstilling.....	9
1.3 Avgrensing	10
1.4 Oppgavens oppbygging	11
2.0 Teoretisk rammeverk: organisasjonskultur og endring.....	12
2.1 Ledelse	12
2.1.1 Organisasjoner som åpne system	12
2.1.2 Ulike ledelsesperspektiver	13
2.1.3 Endringsledelse gjennom medvirkning og involvering	17
2.2 Kultur	20
2.2.1 Kultur som teoretisk perspektiv	20
2.2.2 Ulike kulturfenomenen i organisasjoner.....	23
2.2.3 Utvikling og endring av kultur.....	27
3.0 Metode	32
3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted	32
3.2 Valg av design: casedesign	33
3.3 Valg av forskningsmetode: kvalitativ metode	34
3.4 Datainnsamlingsmetode: intervju	36
3.4.1 Valg av case og informanter	37
3.4.2 Gjennomføring av datainnsamlingen	38
3.5 Forskningsetikk.....	39
3.6 Transkribering av datamateriale	40
3.7 Databearbeiding og analyse	41
3.8 Studiens reliabilitet, validitet og overførbarhet	43
4.0 Analyse: Hvordan beskriver lærerne ledelsens endringsstrategier?	46
4.1 Beskrivelse av skolens organisasjonsstruktur.....	46
4.2 Skolen stenger ned: ledelsen informerer om myndighetenes krav og tiltak	46
4.3 Kartlegging av arbeidstakernes behov og kompetanse	49
4.4 Tydeliggjøring av ansvarfordeling mellom lærere og ledelse	50
4.5 Forventning om samarbeid og kunnskapsdeling.....	51
5.0 Analyse: Hvordan opplevde lærerne arbeidshverdagen under pandemien?	54
5.1 Nye samarbeidsarenaer: digitalt samarbeid	54
5.2 Frihet til å tenke nytt	59
5.3 En prosess preget av støtte og omsorg	61
5.4 Økt kunnskapsdeling.....	64
6.0 Diskusjon	67
6.1 Hvordan beskriver lærerne ledelsens endringsstrategier?.....	67

6.2 Hvordan opplevde lærerne arbeidshverdagen under pandemien?	72
7.0 Oppsummering av diskusjon.....	79
8.0 Konklusjon og oppsummering av eget arbeid	82
Litteraturliste.....	84
Vedlegg	87
Vedlegg 1 Godkjenning av prosjektet fra NSD	87
Vedlegg 2 Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt	90
Vedlegg 3 Samtykkeskjema.....	91
Vedlegg 4 Intervjuguide	94

Figuroversikt

Figur 1: Kjennetegn ved den Skandinaviske ledelsesmodellen	s. 16
Figur 2: Endringskrefter, endringskraft og endringsevne i organisasjonen	s. 18
Figur 3: Kulturens nivåer og samspillet mellom dem	s. 22
Figur 4: Fremstilling av tidslinjen vi benyttet	s. 39

Tabelloversikt

Tabell 1: Utdrag fra vår databearbeiding	s. 43
--	-------

1.0 Innledning

Desember 2019 ruller nyheten om et ukjent virus ut i sosiale medier. Nyhetskanalene retter blikket vårt mot Wuhan, millionbyen i Kina. Med vidåpne øyne fulgte vi utviklingen av det som etter hvert skulle vise seg å bli et verdensomspennende utbrudd av det smittsomme viruset Covid-19. På sosiale medier ble det publisert “skremselspropaganda” og advarsler om “sterke bilder”. Viruset som angriper luftveiene sammenlignes med Svartedauden og spredde seg raskt. Sykehusene fyltes opp av syke som trengte livbergende hjelp, og det ble beskrevet stor mangel på medisinsk utstyr. Folk lå døde i gatene, og dødstill knyttet til viruset ble daglig oppdatert. Vi fikk innblikk i oppbygging av provisoriske behandlingstiltak, og fortvilte helsepersonell som ikke visste hvordan de skulle håndtere den uforutsette situasjonen. Pandemien kom raskt ut av kontroll og medførte nedstengte samfunn og stengte landegrenser. En hel verden ble rammet.

I Norge fulgte vi utviklingen tett og frykten for å selv bli rammet ble stadig forsterket. Verdens arbeidskraft var svekket, og mangel på råvarer ble en konsekvens av stengte landegrenser. Dette medførte at landets befolkning begynte å hamstre varer fra butikkhyllene i frykt for mangel på varer.

12. mars 2020 meldes det første norske dødsfallet knyttet til Covid-19. Samme dag inntok statsminister Erna Solberg talerstolen med et tydelig budskap som for fremtiden vil minnes i historiebøkene. Med tydelig røst formidlet Solberg: *[..] de sterkeste og mest inngrepene tiltakene vi har hatt i Norge i fredstid.* Norge ble stengt ned, og offentlig sektor ble på et tidlig tidspunkt hardt rammet. Landets skoler fikk beskjed om at elevene ikke lengre fikk møte på skolen, og skolearbeidet måtte fortsette hjemmefra. Skolens samfunnsviktige rolle med forankring i Grunnlov, FNs barnekonvensjon og opplæringslov, ble utfordret. Skolen ble tvunget til å agere og lærernes fysiske møteplasser ble flyttet over til digitale plattformer fra egne hjem. *Det er skolens samfunnsoppdrag å forsøke å skape en form for trygghet og balanse i hverdagen til elevene* (Jakobsen, 2020). Lærerrollen debatteres i denne perioden daglig. Alt fra hyllest av lærernes utholdenhet, til skeptikernes kritikk av lærernes behov for støtte og omsorg.

Dager ble til uker, uker til måneder, og i januar 2021 arrangerte Erna Solberg og digitaliseringsminister Linda H. Helland, et nettmøte hvor de hedret skolesektorens bruk av digitaliserte løsninger. Solberg ytret forståelse for utfordringer knyttet til den hyppige

endringen i skolens undervisningsform, men poengterte at regjeringen ikke ville utforme ferdige opplegg for hvordan lærere skulle utøve sin undervisning. De hadde tro på lærerens kompetanse, og stolte på at jobben ble gjort (Ruud, 2021). For å sette oss tilbake til den første perioden av pandemien har vi valgt å anvende en praksisfortelling fra en elev, som beskriver sin opplevelse av perioden etter 12. mars 2020. Praksisfortellingen er en subjektiv opplevelse, likevel har vi tro på at flere kan kjenne seg igjen i hennes tilbakeblikk fra tiden med nedstengte skoler og hjemmeundervisning. Mellom linjene får vi et innblikk i hvordan eleven opplevde lærerens håndtering av hjemmeskolen.

Jeg husker godt den dagen Erna bestemte seg for at vi skulle ha hjemmeskole [...] Noen dager senere startet første dag med hjemmeundervisning. Vi hadde nettbrett med oppmøte på Teams. Jeg husker ikke så mye, men det var litt uvant. Etter hvert så synes jeg dette ble gøy, lærerne mine var superhjelpsomme og de lagde litt forskjellige oppgaver hver dag. Jeg var en av de heldige som ikke kjente eller følte på ensomhet eller noe vondt. Jeg tror dagene ble morsomme og lærerike fordi vi hadde så gode lærere. Etter 2 måneder var vi plutselig tilbake på skolen igjen. [...] Hvis jeg skulle hatt hjemmeskole på nytt, så hadde jeg ønsket at det ble med de samme lærerne og vennene som jeg hadde i 2020 (Nora, 14 år).

Nedstengningen av Norge, som følge av pandemi, representerte en krisesituasjon som fordret at organisasjoner måtte agere raskt for å tilpasse seg en høyst uvanlig og ukjent situasjon. I de fleste tilfeller utfordret dette ledelsens strategier for endring og utvikling, i en tid hvor organisasjonen måtte ta grep som forsøk på å følge myndighetenes retningslinjer. Tema for denne masteroppgaven omhandler hvordan organisasjonskulturen ble påvirket når skolen som organisasjon ble rammet av Covid-19 pandemien, og vi har slik gjennomført søk etter forskning for å komme tettere på problemstillingen.

1.1 Tidligere forskning

Under søk på internett etter forskning gjort rundt Corona-pandemien får vi et inntrykk av at pandemien har dannet grunnlag for spennende undersøkelser og problemstillinger for både studenter og forskere. I motsetning til andre kriser har ikke Coronapandemien begrenset seg til *en* kultur, *ett* land eller *en* bestemt gruppe, - den har berørt alle. Gjennom søk på utdanningsforskning.no, Google scholar, UIO, NTNU og SINTEF fant vi flere interessante fagartikler, rapporter og masteroppgaver som omhandler skole, ledelse, organisasjonskultur og Corona-pandemien.

I masterstudien «Tilgjengelighet og omsorg - to mulige suksessfaktorer i pedagogisk ledelse» (Lundhaug, 2017) ble det ved bruk av semistrukturerte intervjuer av rektorer undersøkt hvordan skoleledere kan legge til rette for kunnskapsutvikling, motivasjon og bedre resultater. Lundhaug undersøkte hvordan skoleledere arbeider for å etablere gode samhandlings- og utviklingsprosesser blant medarbeidere i skolen. Hovedfunnene fra Lundhaugs undersøkelse var *tilgjengelighet, kultur, medvirkning, samhandling og trivsel*. Med bakgrunn i hovedfunn og drøfting konkluderte Lundhaug med to mulige suksessfaktorer for ledelse av kunnskapsutvikling, motivasjon og bedre resultater: 1: Ledere som er tilgjengelige for sine ansatte og 2: Ledere som viser stor grad av omsorg for sine ansatte (Lundhaug, 2017).

I 2020 utførte Sodal masterstudien «Lærersamarbeid for læreres læring og utvikling». Studien omfatter kvalitativ studie av fem norske læreres erfaringer av hvordan lærersamarbeid kan bidra til læreres læring og utvikling. Studien viser tendenser mot at man lærer mer av å samarbeide på uformelle arenaer, enn på planfestede møtearenaer. I det uformelle samarbeidet fant Sodal (2020) at det er større rom for den spontane samtalen i arbeidshverdagen, og at lærerne styrer hva de ønsker å diskutere med kollegaer. Studien viser at lærerne opplever læring og utvikling når de deltar i faglige diskusjoner, og at de ved å observere hverandre reflekterer rundt egen og andres praksis. Et annet funn fra studien indikerer at lærersamarbeidet er *for* organisert, noe som kan medføre svikt i lærernes individuelle læring og utvikling.

I 2021 kom SINTEF-rapporten «Nær og fjern - læreres erfaringer med digital hjemmeskole våren 2020» (Fjørtoft, 2021), som gir en beskrivelse av hvordan lærere erfarte undervisning og læring under nedstengningen i 2020. Studien er basert på en spørreundersøkelse blant 929 lærere og funnene viser til både negative og positive erfaringer ved arbeidsbetingelser, digital kompetanse, infrastruktur og arbeidsbetingelser. En av fem lærere synes de fikk for lite pedagogisk støtte fra ledelsen under pandemien. Sett fra lærernes ståsted håndterte de den digitale overgangen på en god måte, og digital kompetanse som ble ervervet fra tiden under pandemien har senere blitt anvendt i klasserommet.

Gilje, Thuen og Bolstad (2020) har gjennomført to større undersøkelser blant lærere. Undersøkelsen ble delt inn i «hjemmeskoleundersøkelsen» og «gjenåpningsundersøkelsen».

Hjemmeskoleundersøkelsen ble publisert i lærerforum på Facebook (ingen opplysninger om hvilke trinn) og ble holdt åpen mellom 27. mars – 5. april 2020. 578 læreres svarte på denne undersøkelsen. Gjenåpningsundersøkelsen var åpen mellom 13. mai–19. mai 2020 og ble besvart av de samme lærerne som deltok i undersøkelsen. Her var det 379 lærere besvarte. Funn viser at mange lærere utviklet egne læringsvideoer og brukte digitale ressurser i større grad enn hva de gjorde i tiden før hjemmeskole. Dette innebar at lærebøker ble mindre brukt i undervisning med hjemmeskole enn i det fysiske klasserommet. 9 av 10 lærere ga i undersøkelsen tilbakemelding på at de hentet det meste av inspirasjon fra sine kollegaer. Bekymring under hjemmeskole var i hovedsak knyttet til omsorg for elevene, spesielt med tanke på psykisk helse og dialog med enkeltelever. Funnene indikerer at profesjonsfellesskapet på den enkelte skole både ble styrket og utvidet under nedstengning av skolesektoren.

Hovedfokuset i masterstudien “Hvordan påvirket Covid-19 pandemien opplevelsen av endringsprosesser” (McGawley og Ystad, 2021) var temaene endringsvilje, målforståelse, kommunikasjon og motivasjon. Studien basert på kvalitative intervju av seks informanter, viser hvordan informantene opplevde implementering av endringsprosesser på arbeidsplassen før og under pandemien. Sett opp mot hovedtemaene viser funn at implementering av endringstiltak opplevdes lettere under pandemien enn i tiden før. På samme tid viser funnene at ledere og tillitsvalgte har en overdreven oppfattelse av mangel på endringsvilje blant ansatte. Funn viser og at ansatte hadde høy grad av indre motivasjon under pandemien og at ytre motivasjon ikke var i fokus. Studien konkluderer med at viktige aspekter for endringsvilje skapes gjennom målforståelse, kommunikasjon og motivasjon.

Vi har ikke lyktes å finne forskning gjort på hvilken betydning pandemien har hatt for organisasjonskulturen i skolen. Vi ønsker dermed å gi et bidrag inn i forskningsarbeidet gjennom vår masteroppgave.

1.2 Formål og problemstilling

I denne masteroppgaven var formålet å utvikle forståelse og kunnskap av endringer som ble iverksatt som følge av Covid- pandemien, og hvilke følger dette fikk for organisasjonskulturen i en utvalgsskole. For å belyse problemstillingen utforsket vi hvilke strategier og tiltak ledelsen innførte, og hvilke opplevelser lærerne hadde av arbeidssituasjonen under pandemien. Ledelsesstrategier utforskes ved å analysere hvordan

lærerne beskriver ledelsens strategier og tiltak. For å få innsikt i hvilke konsekvenser ledelsesstrategier og tiltak hadde for deres arbeidssituasjon analyserer vi lærernes opplevelser av arbeidssituasjon under pandemien.

Med dette utgangspunktet har vi valgt følgende problemstilling:

Hvilken betydning har pandemien hatt for organisasjonskulturen i skolen?

Med bakgrunn i en forståelse om at både ledelsen og arbeidstakerne har betydning for organisasjonskulturen, har vi valgt å utforske problemstillingen med fokus på to forskningsspørsmål. Forskningsspørsmålene har bidratt til å forsterke og begrense vår problemstilling i denne i denne masteroppgaven.

1: Hvordan beskriver lærerne ledelsens endringsstrategier?

2. Hvordan opplevde lærerne arbeidshverdagen under pandemien?

1.3 Avgrensning

Vi har avgrenset problemstillingen til å utforske endringene som skjedde i skolen under pandemien gjennom læreres ståsted. Det kunne også vært interessant å belyse den fra både ledelsen og lærernes ståsted, men den har vi ikke gjort i denne sammenhengen.

Organisasjonskultur er et fenomen som påvirkes av medlemmene i en organisasjon, omkringliggende forhold som kunder, samarbeidspartnere samt konteksten den er lokalisert i. I denne sammenhengen har vi valgt å avgrense problemstillingen ved å utforske betydningen av endringer i organisasjonskulturen som kom i kjølvannet av pandemien, med utgangspunkt i lærernes forståelser og praksiser. Det teoretiske rammeverket er organisasjonskultur med utgangspunkt i Edgar Schein og Mads Alvesson sine perspektiver, og vi har vi valgt å utvide kulturperspektivet ved å inkludere ledelse for å kunne belyse problemstillingen.

1.4 Oppgavens oppbygging

Vi har bygget vårt forskningsprosjekt ut fra retningslinjer for gjennomføring av masteroppgaver, og har forsøkt å skape en “rød tråd” med vår fremstilling. Prosjektet er inndelt i 8 kapitler. **Kapittel 1:** Inneholder innledning, valg av problemstilling, avgrensing og tidligere forskning. Vi avrunder kapitlet med å gi en forklaring på oppgavens oppbygging. **Kapittel 2:** Her presenteres vårt teoretiske ståsted, med utgangspunkt i ledelse og kultur. **Kapittel 3:** Her gis en redegjørelse av vårt vitenskapelige ståsted, metodevalg, gjennomføringen av de ulike fasene i vår forskningsprosess, etiske retningslinjer og en beskrivelse av databearbeiding, analyse og studiens reliabilitet, validitet og overførbarhet. **Kapittel 4 og 5:** Her presenteres vår analyse, basert på empiri og funn, som er delt inn i kategorier som vi anså som relevante opp mot våre to forskningsspørsmål. **Kapittel 6:** Her gjennomføres en diskusjon av våre funn som er kategorisert og beskrevet i kapittel 4 og 5. Kategoriene ses opp mot tidligere forskning og valgt teori. **Kapittel 7:** Inneholder oppsummering av diskusjon. **Kapittel 8:** Her gjøres en konklusjon og oppsummering av eget arbeid. Kilder og vedlegg kommer etter konklusjon og oppsummering av eget arbeid.

2.0 Teoretisk rammeverk: organisasjonskultur og endring

I dette kapitlet presenteres teoretiske perspektiver for å utforske organisasjonskultur. Da Covid- pandemien gjorde sitt inntog 12. mars 2020, innførte myndighetene en rekke tiltak, noe som fordret at organisasjoner måtte endre seg. Med bakgrunn i at ledelse utgjør en sentral rolle for å utforske organisasjonskultur og endring, har vi valgt å gi en beskrivelse av ledelse med utgangspunkt i to ulike ledelsesperspektiver. Vi valgte å utvide endring av kultur ved å inkludere teori om ledelse, begrunnet med at en leder kan påvirke og endre en organisasjonskultur. Teorigrunnlaget danner det teoretiske rammeverket for å utforske hvordan pandemien har påvirket organisasjonskulturen i *en* utvalgsskole.

2.1 Ledelse

Ledelse utføres og oppfattes ulikt, og organisasjonskulturen preges ofte av lederes ledelsessyn. Skandinavias åpne organisasjoner styres primært av ytre påvirkningskrefter, som krav om raske endring og omstillingsprosesser (Busch et.al, 2003). I denne masteroppgaven har vi tatt for oss to ytterpunkter av ledelsessyn. Det ene bygger på Taylorismens (Taylor 1911/2006) kontrollbaserte tilnærming gjennom en ovenfra og ned praksis den Skandinaviske ledelsesmodellen (Børve, 2008), som vektlegger medvirkning og involvering gjennom nedenfra og opp prosesser. Vi gir en presentasjon av hva åpne organisasjoner styres av og hvilken betydning lederes tilnærming har å si for organisasjoners overlevelsessevne, i et samfunn som stiller krav om evne til rask omstilling (Busch et.al, 2003).

2.1.1 Organisasjoner som åpne system

Organisasjoner kan betraktes som åpne eller lukkede systemer. At en organisasjon betraktes som åpen innebærer at den betrakter dens omgivelser som betydningsfulle for organisasjonen. Åpne organisasjoner blir konstituert av de de omgivelser de opererer innenfor, og vil hele tiden måtte forholde seg til ytre påvirkningsfaktorer. Eksempel på ytre påvirkningsfaktorer er endring i marked, reguleringsordninger eller eksterne rammebetingelser i offentlige organisasjoner (Busch et.al, 2003).

Ifølge Buch et. al. (2007) kan organisasjoners omgivelser klassifiseres som *tekniske* og *institusjonelle* omgivelser. De tekniske omgivelsene omhandler den delen av omgivelsene som er nødvendig for at organisasjonen kan ivareta sin produksjon, og den har flere likhetstrekk med det som beskrives som organisasjonens handlingsmiljø. De tekniske omgivelsene kan ikke operere uavhengig av institusjonelle omgivelser, som stiller krav og

har forventinger som organisasjonen må ta hensyn til for å oppnå legitimitet og støtte. Et klart og tydelig skille mellom tekniske og institusjonelle omgivelser er det likevel ikke. Det viktigste skillet mellom tekniske og institusjonelle omgivelser er knyttet til organisasjonens *effektivitet*, imens de institusjonelle omgivelsene er knyttet til en organisasjons *legitimitet*. Med legitimitet menes i denne sammenheng at det ikke hjelper om en bedrift er lønnsom, dersom den på samme tid bryter arbeidsmiljøloven (Busch et. al. 2007).

Alle organisasjoner er avhengig av de tekniske og institusjonelle omgivelsene, men organisasjonens særpreg vil likevel kunne avgjøre i hvor stor grad det er de tekniske eller institusjonelle omgivelsene som er mest avgjørende. Som eksempel blir industribedrifter i større grad påvirket av de tekniske omgivelsene, eksempelvis i form av arbeidsmarkedet. Dette i motsetning til skoler som preges mer av de institusjonelle omgivelsene gjennom normer, verdier og regler. Nye krav fra myndighetene er ett eksempel på at organisasjonen må være villig til å agere raskt for å tilpasse seg endringene i omgivelsene. Et viktig aspekt er hvordan ledelsen velger å gjennomføre endringene på, uavhengig om press og endring kan kobles til institusjonelle eller tekniske omgivelser (Busch et.al. 2007). Organisasjoner styres likevel ikke utelukkende av endringskrefter i omgivelsene. Interne forhold vil utgjøre betydelige endringskrefter. Ledere vil ha en viktig og sentral rolle som fasilitator for endring, da endringskraft primært ligger i evnen til å utøve ledelse på alle nivåer og områder i organisasjonen (Busch, et.al. 2007).

2.1.2 Ulike ledelsesperspektiver

Ledelse er både kompleks og komplisert, og er i organisasjonsteorien definert på ulike måter. Ledelse, og det ledere gjør, blir gjerne lansert som universalløsningen på ethvert sosialt problem. Både mellomledere og medarbeidere kan på sin side legge sterke føringer på at: «om bare toppledelsen kunne vise virkelig ledelse, hadde organisasjonen blomstret» (Bolman & Deal, 2010). Perspektiv på ledelse og ledelsesmodeller varierer fra land til land. Blant annet finner vi variasjoner ut fra kultur, hvilke utfordringer organisasjonen står ovenfor, hvilke oppgaver som skal løses og hvilke målsetninger organisasjonen har. Et viktig prinsipp er uansett at ledelse av endring og utvikling i organisasjoner, ikke kan forstås uavhengig av organisasjonens omgivelser (Klev & Levin, 2021).

Det meste av tenkning og forskning om ledelse har sine røtter fra psykologien med utgangspunkt i individers atferd, egenskaper og forholdet til sine medarbeidere (Bolman &

Deal, 2010), og særlig har det utbredt seg to påstander om ledelse som viser til to vidt forskjellige perspektiver. Det ene perspektivet bygger på at gode ledere må være laget av «riktig stoff», med egenskaper som klarsynt, styrke og engasjement. Det andre perspektivet beskriver at god ledelse er situasjonsbetinget, og at det som fungerer under noen forhold ikke nødvendigvis vil fungere under andre. Selv om disse to perspektiver utpeker seg som to motsetninger, er det gjort forskning som peker på at begge perspektiver til en viss grad kan ha rett. Med det menes at perspektivene ikke nødvendigvis bør operere uavhengig av hverandre (Bolman & Deal, 2010).

Taylorisme – ledelse gjennom styring og kontroll

Tidlig på 1900-tallet introduserte ingeniøren og oppfinneren Fredrick Winslow Taylor; «The Principles of Scientific Management», her oversatt til prinsipper for vitenskapelig ledelse. Et ledelsessystem som går ut på å kontrollere alle arbeidsoppgaver, og hvor ledelsen systematiserer informasjon og kunnskap om alle relevante sider ved arbeidsoperasjonene (Taylor, 1911/2006). Med bakgrunn i ledelsens systematisering skal arbeiderene instrueres i hvordan arbeidet på beste effektive måte, kan utføres i henhold til de oppsatte arbeidsmetodene (Taylor, 1911/2006). Et sentralt utgangspunkt for det Tayloristiske ledelsessyn er at arbeideren slett ikke er motivert til å gjøre noe som helst på jobb, og at det derfor er viktig at ledelsen lokker med motivasjonsfaktorer som høyere lønn (Christensen & Foss, 2011).

Vitenskapelig ledelse beskrev Taylor (1911/2006) gjennom fire prinsipper: (1) Ledere skal utvikle en vitenskap for hver arbeidsdetalj. (2) Lederne skal på vitenskapelig grunnlag utføre opplæring og legge til rette for utvikling hos den ansatte. (3) Lederne skal samarbeide med arbeiderene for å sikre at arbeidet blir utført i henhold til prinsippene. (4) Arbeidsfordelingen mellom ledelsen og arbeiderne skal være tilnærmet lik, og ledelsen skal overta alt arbeid de selv er best rustet til. Selve fundamentet i Taylors ledelsesteori bygger på en overbevisning om at arbeidsgivers og arbeidstakers interesser er sammenfallende, og at vedvarende velstand for begge parter er et forenelig mål. Målsetningen er å utvikle hvert individ i virksomheten, slik at det kan utføre best mulige arbeid ut fra deres naturlige evner, i sitt hurtigste tempo og med maksimal effektivitet (Taylor, 1911/2006, s.43). Hver del av virksomheten skal utvikles til sitt høyeste resultatnivå for å sikre varig velstand. Dette er etter det Tayloristiske ledelsessyn, de mest innlysende mål for enhver bedriftsleder.

Ifølge Strand (2012) gir Taylorismen et forenklet syn på mennesker og organisasjoner, da mennesket blir sett på som en slags levende arbeidsmaskin der følelser og motiver ikke har plass. Tayloristiske organisasjoner blir ofte beskyldt for å være fremmedgjørende, umenneskelige og mindre effektive, og den fremmedgjørende arbeidsorganiseringen blir kritisert for å skape betydelige problemer for arbeidsmiljøet. Ifølge Klev & Levin (2021) har kritikken dannet noe av utgangspunktet for studier om ledelsens betydning for medarbeiderens motivasjon for utvikling i organisasjoner.

Fra Taylorisme til human relations-tradisjonen

Omtrent på samme tid som Taylor introduserte prinsippene for vitenskapelig ledelse, arbeidet sosiologer og psykologer med studier av organisasjonsspørsmål (Busch et.al, 2003). Formålet var å forstå betydningen av hvordan menneskelige og sosiale behov kan påvirke en organisasjons evne til å nå mål. Disse undersøkelsene dannet grunnlag til teori om det som omtales som «human relations», her omtalt som menneskelige relasjoner (Klev & Levin, 2021). Den mest kjente opphavspersonen på forskning om betydningen av menneskelige relasjoner i organisasjoner, er den australske psykologen og sosionomen Elton Mayo (Klev & Levin, 2021). Funn fra Mayos forskning viste at det ikke bare var arbeidsmiljøfaktorene på arbeidsplassen som økte bedriftens produktivitet, men de mellommenneskelige faktorene viste seg som svært avgjørende. Ifølge Mayo skapes bedre arbeidsmiljø gjennom å åpne for mer samarbeid, noe som i sin tur har innvirkning på medarbeideres motivasjon. Likeså poengterte Mayo viktigheten av å bedre relasjonen mellom ledere og medarbeidere, noe som fremsto som kritikk og motpol til Taylorismens tette og detaljstyrte arbeidsledelse av definerte enhetsoppgaver (Klev & Levin 2021).

På 50-tallet begynte den østerrisk-amerikanske ledelsesforfatteren Peter Drucker å anvende uttrykket *kunnskapsarbeider* i en beskrivelse av arbeidere som primært anvendte egen kunnskap, fremfor å bli satt til å utføre oppgaver basert på styring og kontroll. Med andre ord ligger ikke kunnskapen i teknologi og arbeidsinstrukser, men i hver enkelt kunnskapsarbeider (Irgens, 2016). Forskning viser at ledelsen må være bevisst de faktorer som øker sannsynligheten for at medarbeidere opplever tilhørighet, autonomi og selvbestemmelse i organisasjonen (Busch et.al, 2003). Samtidig må de oppgaver medarbeideren utfører belønnes i form av tilbakemeldinger og anerkjennelse, i motsetning til Taylorismen som hevder at belønning bør være i form av høyere lønn. På et overordnet nivå kan man si at det er summen

av den atferden som utøves i organisasjonen, som er avgjørende for organisasjonens produktivitet og effektivitet (Busch et.al, 2003, s.21). Slike organisasjoner omtales som oftest som “lærende organisasjoner” som evner å ha bevissthet rundt viktigheten av å lære (Irgens, 2016).

Skandinavisk ledelse – ledelse gjennom medvirkning og involvering

Skandinavia inngår som en av verdens mest likestilte samfunn og preges av mange likhetstrekk (Børve, 2008). Det Skandinaviske samfunnet omtales som sosialdemokratisk og arbeidslivet preges av sosiale rettigheter og universelle prinsipper. Samfunnet preges av et arbeidsmarked hvor medarbeidere og ledere gis handlingsrom, og det er relativt lett tilgang til medarbeidere for diskusjoner på tvers av posisjoner. Videre preges samfunnet av likhetstenkning og særegent for det skandinaviske arbeidsliv er krav om medvirkning og samarbeid (Cappelen et.al 2020). Ifølge Klev & Levin (2021) er det innarbeidet en forventning om at skandinaviske kunnskapsarbeidere, hver for seg eller i grupper, gis myndighet og tillit til å ta beslutninger i utførelsen av arbeidet. Forskning om lederegenskaper kommuniserer direkte og indirekte at ledelse har en avgjørende betydning i organisasjoner (Strand, 2012). Undersøkelser Schramm-Nilsen et.al gjennomførte i norske, svenske og danske bedrifter, viste at skandinaviske ledere ikke fremhever egen makt, og at ledernes tilnærming til endringsledelse er preget av deltakelse og inkludering (Børve, 2008). Funn fra undersøkelsene dannet grunnlag for det vi i dag omtaler som den «Skandinaviske ledelsesmodellen» (Børve, 2008).

Kjennetegn ved den Skandinaviske ledelsesmodellen

De kulturelle kjennetegnene fra samfunnslivet lar seg overføre til organisasjonen, for eksempel sterk grad av likestilling og forholdsvis flate strukturer.

Individets stilling er sentralt og fungerer godt i systemer hvor fellesskap og samspill er verdsatt.

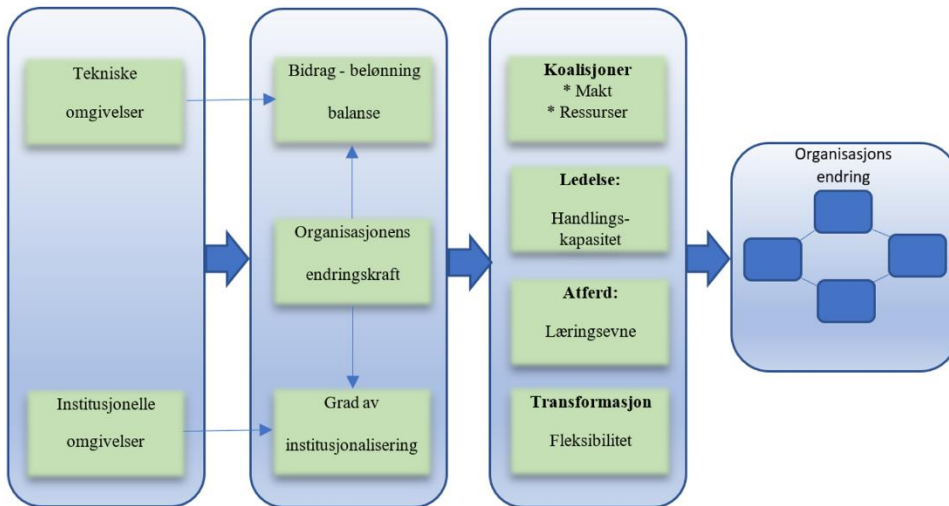
Gir varige endringer fordi de er bredt fundamentert og har eierskap på alle nivå.

Figur 1: Kjennetegn ved den Skandinaviske ledelsesmodellen (Møkleby & Karoliussen, 2013).

Ledere som utøver ledelse etter den Skandinaviske ledelsesmodellen, legger til rette for høy grad av innflytelse, informasjonsspredning og styrking av medarbeidernes ferdigheter (Børve og Kvande, 2018). Relatert til endringsprosesser innebærer skandinavisk ledelsespraksis at lederne er opptatt av å inkludere arbeidstakerne i prosesser, og at medarbeiderne gis rom for innflytelse og medvirkning. Slik kan ledelse etter den skandinaviske tradisjonen betegnes som en nedenfra og opp tilnærming, ved at arbeidstakerne ikke får direktiver om hva de skal gjøre, men heller involveres i hvordan prosesser skal foregå. Skandinaviske ledere nedenfra og opp tilnærming står i sterk motsetning til Taylorismens ovenfra og ned ledelse, da skandinaviske ledere ofte bygger på medarbeiderdrevne initiativer for endring og omstilling. Lederne vektlegger likhetstenkning i større grad enn mange andre land, og det utføres omsorg gjennom å vektlegge psykologisk trygghet på arbeidsplassen (Børve, 2008). Ledelsespraksisen er basert på tillit mellom ledere og arbeidstakere og hviler på en forståelse om at gode resultater oppnås gjennom arbeid som bygger på felles forståelse og samarbeid. Styrken som trekkes frem som særegen for den Skandinaviske ledelsesmodellen ligger i beslutningsstyrken, - i den forstand at beslutninger tas på grunnlag av tidligere diskusjoner (Børve, 2008).

2.1.3 Endringsledelse gjennom medvirkning og involvering

Ifølge Busch et.al (2007) kan ledelse av endringer forstås som en kombinasjon av nødvendighet tilpasning som følge av uforventede krav utenfra, og ønskede, aktive utviklinger basert på organisasjonens egne, interne drivkrefter. Endringsledelse, i den forstand, handler om ledelsesmessige grep for å sikre organisasjonens eksistensberettigelse gjennom nødvendig tilpasning og ønsket utvikling (Busch et.al 2007). For å utvikle faglig dyktighet som endringsleder er det derfor viktig å se at endringsprosessene inngår i en større helhet der sosiale og samfunnsmessige faktorer, sammen med teknologien, former rammebetingelser for prosesser og løsninger. Som endringsleder er det derfor viktig å ha kunnskap om at *kun* mellommenneskelige prosesser ikke automatisk løser organisatoriske floker. Blikket må rettes mot hvordan de teknologiske og sosiale rammebetingelsene som helhet skaper mulighetsrom eller endringsbegrensinger (Klev & Levin, 2012).



Figur 2: Endringskrefter, endringskraft og endringsevne i organisasjonen (Busch et.al, 2007, s.57)

Peter Senge (1999) understreker at bare de organisasjoner som er fleksible, tilpasningsdyktige og produktive, vil lykkes i kunnskapssamfunnets behov for raske endringer og omstillinger. Kjennetegn ved fleksible organisasjoner er at ledelsen motiverer arbeidstakere til innsats ved å delegerer avgjørelsesmyndighet, og individualisere ansvar for kvalitet og nyskaping i arbeidet (Rasmussen 2002, Kvande 2005, referert i Børve 2008, s.281). I tråd med den Skandinaviske ledelsesmodellen fremhever Klev & Levin (2021) viktigheten av at ledere bør legge opp til medvirkningsbaserte prosesser, for å oppnå smidighet i endrings – og omstillingsprosesser. Det blir opp til ledelsen å finne den gyldne middelvei mellom behovet for kontroll, og behovet for å kunne gi handlingsrom. For å lykkes med dette arbeidet må ledere i organisasjoner evne å vise tillit til sine medarbeidere, gjennom en medarbeider- og dialogbasert ledelse, som i stor grad åpner opp for medvirkning og deltakelse. Ledelsen må derfor legge opp til en struktur og strategi som har som formål å nå organisasjonens mål. Det er ledelsens rolle å tilrettelegge for utvikling og endring, slik at organisasjonen sikrer kvalitet i tjenester (Irgens & Wennes, 2014). Dette innebærer at ledelsen må legge til rette for høy grad av medvirkning og deltakelse, samt en grunntanke om at medarbeidere har en avgjørende rolle i virksomheten (Cappelen et.al, 2020). Medarbeideres deltakelse i grupper der det er rom for medvirkning og deltakelse, vil ha betydning for hvordan organisasjonen lærer, og som effekt vil medlemmene også oppleve motivasjon gjennom individuell læring og utvikling (Senge 1999). Arbeidstakernes kompetanse spiller ofte en avgjørende rolle for organisasjonens konkurransevne, og slik vil ledelsesstrategier, for å øke samhandling gjennom involvering og motivasjon, være avgjørende for hvordan lærende organisasjoner

utvikler seg (Irgens, 2016). Filstad (2016) argumenterer for at ledere i organisasjoner derfor må stimulere sine medarbeidere til aktiv deltakelse for å skape sin egen virkelighet og for å forme en ønsket fremtid.

Medvirkning krever kommunikasjon, og kommunikasjon kan igjen skape medvirkning (Irgens, 2016, s.39). Kommunikasjon og medvirkning er dermed to viktige faktorer som ledelsen må hensynta for smidige endringsprosesser. Hva ledelsen sier og gjør fanger medarbeideres oppmerksomhet, og slik må ledere aldri undervurdere sine handlinger som kilde til informasjon, spesielt ikke under endringsprosesser. Som en del av ledelsens strategi i endringsarbeid må dermed riktig informasjonsmengde av god kvalitet, til riktig tid, hensyntas som en svært viktig faktor for å opprettholde organisasjonens produktivitet under endring. Mellomleders rolle blir ofte å betrakte som toppledelsens utstrakte arm, for å operasjonalisere toppledelsens strategier i organisasjonens daglige virke. Dette kan for mellomledere være en utfordrende, men det er en svært viktig rolle. Forskning viser at jo lengre ned i organisasjonens hierarki en kommer, jo større er behovet for informasjon. Viktigheten av at toppledelsen informerer mellomledere fortløpende, er dermed avgjørende for god informasjonsflyt i endringsprosesser (Irgens, 2016).

Medvirkning i planleggingsarbeid, beslutningstaking og iverksetting er avgjørende for hvordan medarbeidere forholder seg til endringsarbeid. Dette fordi følelsen av å ha bidratt til vellykket endring gir en eierfølelse til prosessen og det endelige resultatet (Irgens, 2016, s.43). Dette ses på som typisk for den Skandinaviske ledelsesmodellen som legger medvirkning til grunn. Likevel er det viktig at ledelsen er bevisst at medvirkning ikke bare er et trylleord som fører til måloppnåelse. Forskning viser at dersom medarbeidere blir mer involvert enn ønsket, kan det oppstå en situasjon av medvirkningsovermettet, noe som i sin tur kan føre til stress og mangel på motivasjon. Som del av lederes endring- og utviklingsstrategi må dette tas hensyn til, da det å involvere medarbeidere i grupper og utvalg mot sin vilje, kan medføre mindre effektivitet og stagnering i endringsprosesser (Irgens, 2016).

Ledelsesstrategier presentert i denne masteroppgaven representerer to ulike ledelsessyn. Det Tayloristiske etter en ovenfra og ned tilnærming, og den Skandinaviske ledelsesmodellen etter en nedenfra og opp tilnærming. Det Tayloristiske ledelsessyn representerer skiller i maktforhold, i motsetning til den skandinaviske tradisjonen hvor ledere ikke vektlegger makt

i like stor grad. Lederes forhold til sin maktposisjon kan ha stor betydning for hvordan medarbeidere i en organisasjon forholder seg til krav om endring og utvikling. At en leder har mer makt kan eksempelvis føre til at lederen har større handlingsrom enn medarbeidere lengre ned i hierarkiet (Irgens, 2016). Det betyr likevel ikke at det behøver å være slik. Ledelsens strategi i endring og utviklingsarbeid må være bevisst nødvendigheten av å gi medarbeidere tilgang til all informasjon og verktøy, som er nødvendig for at medarbeideren skal få gjort sin jobb, da dette fører til større handlingsrom. Slik kan makt i organisasjoner forstås som tilgang til nødvendige ressurser for å kunne utføre et arbeid optimalt, og det vil være avgjørende for effektive og utviklingsorienterte endringsprosesser (Irgens, 2016). Alle endringer som gjennomføres skal settes i et overordnet perspektiv. De er rettet mot å sikre organisasjonens fremtidige eksistens, noe som forutsetter at organisasjonen er i stand til å utvikle og bevare positive relasjoner til sine ulike interessegrupper (Busch, et.al, 2007, s.17).

2.2 Kultur

Kultur som begrep kan defineres på ulike måter, og ut fra ulike vinklinger. I denne masteroppgaven har vi valgt å ta utgangspunkt i Edgar Schein's forståelse om at kultur er en dynamisk prosess, som utvikler seg og formes i samspill med omgivelsene; organisasjonens kontekstuelle forhold. Vi har valgt å utvikle Schein's kulturperspektiv ved å inkludere elementer fra Mads Alvesson sitt perspektiv på kultur. Bakgrunnen for dette er at Alvesson til forskjell fra Schein har et tydeligere fokus på strukturelle forhold og ledelsens betydning for kultur. Fremstilling har et større fokus på struktur, endring og ledelsens betydning for kultur. Gjennom å kombinere Schein og Alvesson sine perspektiver er hensikten å gi innsikt i både hva organisasjonskulturen omfatter og sammenhengen mellom organisasjonskultur og ledelse.

2.2.1 Kultur som teoretisk perspektiv

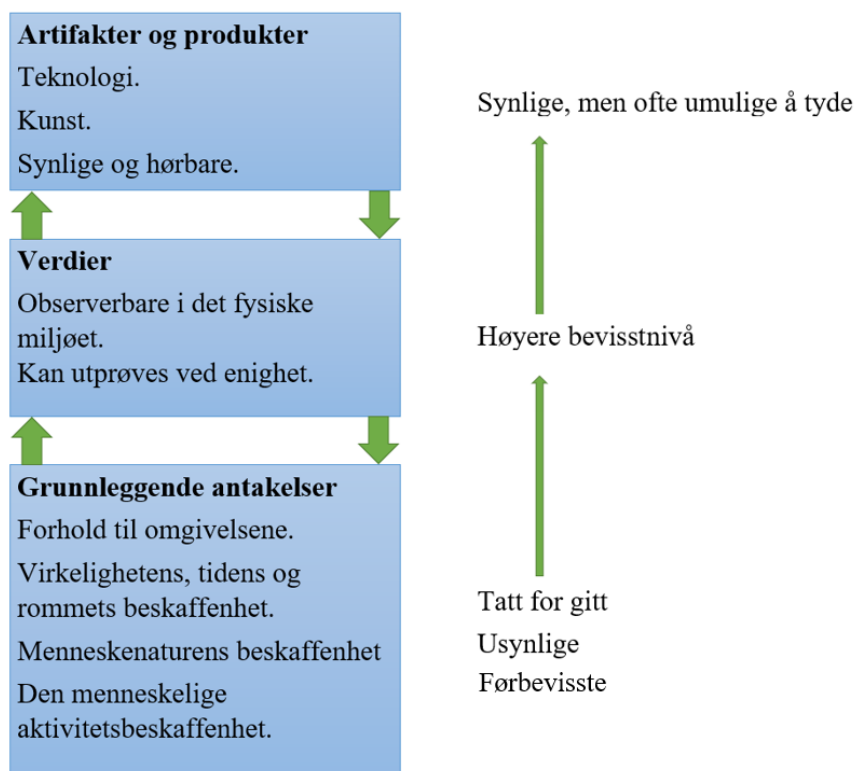
Edgar H. Scheins definisjon av begrepet kultur anvendes ofte i studier av kultur (Bang, 2013). Schein definerer organisasjonskultur som:

Et mønster av felles grunnleggende antakelser- skapt, oppdaget eller utviklet av en gitt gruppe etter hvert som den lærer å mestre sine problemer med ekstern tilpasnings og intern integrasjon - som har fungert tilstrekkelig bra nok til at det blir betraktet som sant og til at det læres bort til nye medlemmer som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i forhold til disse problemene (Schein, 1987, s.7).

Schein (1987) mener synlig adferd er bestemt av både av kulturelle forutsetninger, antakelser, oppfatninger, tanker og følelser som danner et mønster, og av situasjonsmessige betingelser som oppstår i de ytre omgivelsene. Regelmessigheter i adferd kan derfor si like mye om omgivelsene som om kulturen, og bør derfor ikke legges til grunn når man skal avgrense eller definere kulturen. Dette mønsteret består av forskjellige kulturelementer, som aktører kan handle etter. Selv om kultur kommer til uttrykk i synlige adferdsmønstre, argumenterer Schein for at den ikke forveksles med disse synlige adferdsmønstre. Dette har sammenheng med at kulturer er ubevisste og kan bli tatt for gitt av medlemmer (Schein, 1987). Den kulturelle dimensjonen er ifølge Alvesson (2002) sentral for alle typer organisasjoner. Ideer, oppfatninger og forestillinger som er felles for en gruppe, er avgjørende for hvordan mennesker i organisasjonen tenker, føler og handler.

Det er utviklet en mengde begreper og tilnæringer til forståelsen av enkeltmenneskets adferd i organisasjoner, hva som påvirker adferden og hvordan organisasjoner strukturerer seg. Organisasjonskultur som begrep ser ut til å kaste lys over dette området (Schein, 1987). Alvesson (2002) hevder at kulturen har betydning for hvordan organisasjoner fungerer. Fra strategiske handlinger til ledelse i hverdagen, hvordan ledere og ansatte forholder seg til hverandre og hvordan kunnskap blir skapt, delt og opprettet. En utviklet evne til å tenke organisasjonskulturell retning, vil medføre at det blir enklere å ta fornuftige avgjørelser, for menneskene som arbeider innenfor organisasjonens rammer. Dette muliggjør et samarbeid uten stadig usikkerhet hvor man er nødt til å tolke eller omtolke meningen i forskjellige utsagn eller handlinger.

Schein's kulturmodell, består av tre nivåer. Han skiller mellom ulike kulturelle "elementer" som for eksempel fysisk utforming, hvordan lokalene ser ut og regler for samhandlingen som blir lært bort til nye ansatte. Grunnleggende verdier utgjør det som folk ser på som organisasjonens ideologi eller filosofi og grunnleggende antakelser. Som det fremkommer i modellen nedenfor skiller han mellom disse elementene og behandler grunnleggende antakelser som det essensielle- det kultur egentlig handler om. Verdier og adferd blir behandlet som observerbare uttrykk for den kulturelle essensen (Schein, 1987).



Figur 2: Kulturens nivåer og samspillet mellom dem (Schein 1987, s.12).

Det første nivået omhandler artifakter; de synlige uttrykkene for kulturen. På dette nivået kan man se den romlige utformingen, produkter gruppen leverer, dens skrift- og talespråk, kunstneriske produksjon og observerbar adferd til medlemmene (Schein, 1987).

Det andre nivået omfatter verdier. Verdier er et element i kulturen som foreskriver hva som oppfattes viktig, verdifullt og som man etterstreber. Verdier er grunnsteinen i en kultur til menneskene som arbeider der. Evnen de har til relasjonsbygging, tillit, trygghet og hva de ser på som viktig og retter oppmerksomheten mot. Etter hvert som ansatte arbeider sammen internaliserer de verdiene og tar disse for gitt, men de kan synliggjøres gjennom måldebatt, trusler fra omgivelser, konflikter eller andre begivenheter som er kritiske (Schein, 1987). Mange verdier forblir bevisste og formulerer eksplisitt ettersom de fungerer normativt eller moralsk gjennom at de hjelper medlemmene med å håndtere bestemte situasjoner. Verdiene blir gjerne omgjort til normer og relasjoner innenfor personalgruppen samt mellom ledere og ansatte, blant annet for hvordan man forholder seg til hverandre. Disse kan av organisasjonens medlemmer deles inn i bevisste og ikke bevisste, og begge kan påvirke medlemmenes adferd i organisasjonen (Schein, 1987).

Det tredje nivået omhandler grunnleggende antakelser. Når en løsning på et problem virker gjentatte ganger, blir den etter hvert tatt for gitt. Det som en gang var en hypotese, bare basert på en vag anelse eller en verdi, blir med tiden behandlet som en realitet. Man begynner å tro at det er på denne måten verden faktisk fungerer. Grunnleggende antakelser dreier seg om oppfatninger av mennesker, aktiviteter og forhold mellom mennesker, og omhandler lærte responser eller løsninger på en gruppes overlevelsesproblemer i sine eksterne omgivelser og på dens interne integrasjonsproblemer (Schein, 1987). Ifølge Schein vil en grunnleggende antakelse som er sterk nok i en gruppe, medføre at medlemmene får vanskeligheter med å tenke seg en adferd som bygger på andre premisser (Schein, 2010).

Alvesson (2002) argumenterer for at kultur ofte kobles til sosiale mønstre og omfatter overflatiske fenomener, fremfor å utforske meningsinnholdet og bakenforliggende tanker. Han mener at en forståelse innebærer at kultur kan betegnes som “uformelle handlingsmønstre”, “normsystemer” eller “sosiale mønstre”. Hans poeng er at det er viktig å bruke begrepet uten å miste tolkingens fokus, retning og dybde. Alvesson (2002) bruker organisasjonskultur som et overordnet begrep om en tenkemåte som interesserer seg spesielt for kulturelle og symbolske foreteelser. I følge Alvesson finnes ikke kultur først og fremst “i” hodet til mennesker, men i et sted “mellom” hodene til en gruppe mennesker der virkelighetsoppfatninger og symboler blir uttrykt åpent i en arbeidsgruppe, styremøter og i materielle gjenstander. Kulturen betraktes som sentral når det kommer til hvordan vi skal forstå adferdsmønstre, sosiale fenomener, institusjoner og prosesser. Kulturen ses som en ramme, og innenfor denne rammen er fenomenene forståelige og meningsfulle. En kulturell forståelse dreier seg om de felles orienteringene i en organisasjon eller i en annen gruppe som er av interesse. Kultur betraktes mer eller mindre som sammenhengende meningssystem og symboler. Et system der det uttrykkes virkelighetsoppfatninger, mens sosial struktur ses på som handlingsmønstre som sosiale samspill medfører (Alvesson, 2002).

2.2.2 Ulike kulturfenomen i organisasjoner

Sjøvold (2014) viser til den engelske psykoanalytikeren Wilfred Ruprecht Bions observasjon av ulike kulturgrupper. Ifølge Sjøvold hevdet Bion at grupper som lot grunnleggende antakelser få dominere, hadde fastlåste adferdsmønstre som førte til at evnen til problemløsning ble kraftig redusert. Sjøvold argumenterer for at de grunnleggende antakelsene til Bion er et sentralt element i sin definisjon, når han beskriver fire grunnleggende typer kultur. I hver av disse kulturene vil en av gruppefunksjonene dominere,

og medføre at gruppen hemmes. De fire arketyper som Sjøvold (2014) trekker frem kalles kontroll-, lojalitets-, opposisjons- og omsorgskultur. Sjøvold argumenterer for at vi sjelden ser organisasjoner som har en rendyrket arketypisk kultur, og at det normale er at kulturen ofte vil bære preg av en blanding av de overnevnte kulturtypene. Likevel finner de adferd i de ulike kulturene som er mer fremtredende enn andre. Arketyperne som er beskrevet vil være til hjelp for å kunne identifisere hvilken adferd som uttrykker verdiene i en organisasjon.

Kontrollkulturen har ifølge Sjøvold (2014) sitt likehetstrekk i ekstreme betraktninger av Taylorismen. Her er det enighet blant medlemmene rundt et tydelig mål, som aldri er oppe til diskusjon. I denne kulturen blir det brukt midler som anvendes til kontroll og det er manglende tillit til aktørene i omverden. Dette medfører at det er vanskelig å finne fremgangsmåter som bidrar til å skape nye muligheter. Her blir nye ideer og personer betraktet som en trussel av medlemmene, og de blir dermed møtt en mistillit. I kontrollkulturen råder holdninger og verdier som at «vi er best» og her har «ingen noe å bidra med». Manglende kreativitet er gjennomgående og det er derfor vanskelig å tilpasse seg en verden i stadig endring (Sjøvold, 2014).

Sjøvold (2014) hevder at den gjeldende adferden i lojalitetskulturen er preget av passivitet og underkastelse. Her innordner medlemmene seg i et system som er lojalt, lydig og disiplinert. Et slikt miljø er hierarkisk oppbygd og medlemmene gjør det som autoritetene forventer, og underkaster seg de reglene som er satt. Sjøvold viser til at gruppen forventer en inspirerende leder som bidrar med sitt engasjement for å ivareta medlemmene og gruppen. Meningsinnholdet er uttrykt gjennom symboler og miljøet bærer preg av at kritiske hendelser og sosialiseringen av nye medlemmer er ritualisert. I lojalitetskulturen er det lederen som definerer virkeligheten for gruppen, medlemmene aksepterer denne fullt ut, uten å stille noen spørsmål.

Ifølge Sjøvold (2014) kjennetegnes opposisjonskulturen med at det primære fokuset i gruppen er rettet mot makt og politikk. I denne arketypen er det aksept for at medlemmene bygger allianser, viser mistenksomhet mot hverandre og karrer til seg ressurser. Her er viljen og evnen til å samarbeide mot et felles mål dernest fraværende og en tøff og aggressiv fremtoning i forhandlinger blir verdsatt. Opposisjonskulturen er preget av en struktur med overvekt av opposisjonsroller og det forekommer ofte sydebukker blant medlemmene. Det som binder denne gruppen sammen er opprøret mot en felles trussel (Sjøvold, 2014).

Sjøvold (2014) viser til at omsorgskulturen er en gruppe som holder sammen på grunn av omsorgsfunksjonen. I denne kulturen viser medlemmene en enighet, forståelse og aksept for verdier som støtter opp om menneskelige relasjoner. Medlemmene i denne kulturen er varme, gode lyttere og ivaretakende. Tilfredse og fornøyde medlemmer er det viktigste formålet i dette fellesskapet. Her finnes det alltid en unnskyldning for å ikke ta beslutninger og gruppens evne til å sette seg mål, er så godt som fraværende. Kulturen bærer også preg av manglende forbedringspotensial da slike tiltak som kan føre til forbedringer ofte blir utsatt. Her er det en forventning om at lederen skal ivareta medlemmene med omsorg. Behovet for ivaretagelse er så stort, at denne oppgaven oppleves som uoppnåelig for lederen (Sjøvold, 2014).

Omsorgens dimensjoner

Krogh et al (2018) hevder at omsorg kan oppfattes på mange ulike måter, og at det stort sett er en ide å være hyggelig med andre mennesker. Utvikling av et arbeidsmiljø som understøtter samarbeid og lojalitet ville vært fristende. Vi har valgt å benytte oss av Krogh et.al (2018) identifisering av omsorgens ulike dimensjoner, som kan hjelpe ledere og andre til å observere i hvilken utstrekning medlemmene viser omsorg for hverandre i en organisasjon. Identifisering av disse dimensjonene vil gjøre det lettere for ledere å kommunisere verdien av omsorg i en organisasjon. Gjennom fem ulike dimensjoner vil vi gi en grundigere forklaring på hva Krogh et.al mener med omsorg i forbindelse med kunnskapsutvikling i organisasjoner. Dimensjonene er: Gjensidig tillit, aktiv empati, adgang til hjelp, ingen fordømmelse og pågangsmot.

Krogh et.al (2018) forklarer dimensjonen gjensidig tillit i form av at hvert nytt møte med en annen innebærer at det etableres tillit og hevder at dette i noen tilfeller kan erstatte den kunnskapen du selv skulle mangle. Krogh et.al. hevder at du kan aldri hjelpe folk å vokse og realisere seg selv hvis du ikke kan stole på at de bruker dine gode råd på en god måte. Du må også kunne stole på at de kombinerer dine råd med sine egne erfaringer og at tilliten er gjensidig. I en spillteoretisk term vil det være en kobling mellom ryktet ditt og den tilliten du etablerer. En annens persons tillit og ditt rykte vil være avhengig at du opptrer troverdig, slik at du kommer i posisjon til å hjelpe den andre med å vokse.

Krogh et.al. (2018) hevder at tillit er fundamentet for omsorg. Mens dimensjonen aktiv empati vil gjøre det mulig å få adgang til å få en forståelse for hva den andre trenger og har

behov for. Dette kan gjøres med å forsøke å sette seg inn i andres behov og ståsted, og forstå deres spesielle situasjon som for eksempel interesser, ferdighetsnivå, feilgrep og muligheter og så videre. Gjennom aktiv spørsmålsstilling og våken observasjon vil vi kunne ha større forutsetning for å forstå hva den andre har behov for. En spørrende holdning vil kunne gi en bedre forståelse for behovene, og for å få en dypere mening med det som blir sagt. Aksept og forståelse for andres følelsesliv er viktig når man ønsker å etablere et godt arbeidsmiljø med gode relasjoner. Gode relasjoner i en organisasjon kan bidra til effektiv kunnskapsutvikling (Krogh et.al. 2018).

Ifølge Krogh et.al (2018) er det aktiv empati som legger grunnlaget for å skape et hjelpende miljø, omsorgen utvikles med hjelpen du får i organisasjonen. I et microsamfunn der det er variasjon i kunnskapsnivået til de ansatte i organisasjonen, har adgangen til hjelp stor betydning for kunnskapsutviklingen. En omsorgsekspert, er et organisasjonsmedlem som når sitt nivå av personlig mestring og forstår at hun eller han også har et ansvar for å dele denne prosessen med andre i organisasjonen. Krogh et.al hevder at omsorgsekspertene i et microsamfunn kan hjelpe andre deltakere til å utvikle kunnskap. I en kunnskapsutviklende organisasjon vil deltakere med forskjellige bakgrunner måtte ta rollen som omsorgsekspert, det er derfor ikke bare ledere eller teamleder som kan utfylle denne rollen. De pedagogiske ferdighetene en omsorgsekspert har, vil kunne bidra til at en kunnskapsutviklende bedrift vokser.

Krogh et.al (2018) hevder at i organisasjoner der omsorg skal bli et vanlig trekk ved relasjonene, må ansatte bli møtt med en hjelpende adferd og en holdning som sier at ingen skal bli møtt med fordømmelse. Det skal en betydelig mengde mental og språklig eksperimentering til for å utvikle kunnskap. Negative tilbakemeldinger vil kunne hemme utviklingen av eksplisitt kunnskap, og på sitt verste bidra til å stanse hele prosessen. Skal du hjelpe noen å utvikle seg må du gi vedkommende mulighet til å prøve å feile. En omsorgsekspert forstår betydningen av eksperimenteringen og lar seg ikke styre av sine dømmende impulser, men lar ansatte prøve og feile.

Den siste dimensjonen som reflekterer omsorg i organisasjonen, er hvor mye pågangsmot ansatte i organisasjonen tør å vise overfor hverandre. Å vise mot har stor betydning på tre ulike måter. For det første må ansatte både være modige når de selv eksperimenterer og når kollegaer eksperimenterer. For det andre, må ansatte som jobber med kunnskapsutvikling i et

microsamfunn være tapre når de utsetter sine betraktninger for offentlig og intens granskning. Og for det tredje trenger man mot til å si høyt hva man mener, gi konstruktive åpne tilbakemeldinger som en del av prosessen for å hjelpe andre med å vokse (Krogh et.al. 2018).

2.2.3 Utvikling og endring av kultur

For at kultur skal kunne utvikles og opprettholdes i en gruppe må ulike betingelser være til stede. For eksempel når mennesker står overfor en situasjon som krever at de i fellesskap må komme frem til en løsning. Dette innebærer at aktørene har en felles definisjon av problemet, og en felles oppfatning om at en løsning fungerer og fortsetter å virke. I starten er et fellesskap avhengig av tidligere kulturell læring og forståelse, mens et nytt fellesskap kan sette i gang dannelsen av en ny kultur, som kjennetegner denne gruppen av mennesker (Schein,1987).

Et menneske har ifølge Schein m.fl. (1987) hovedsakelig tre grunnleggende behov i en sosial sammenheng. Det første er tilhørighet og identitet. Med dette menes at medlemmer som kommer inn i en ny gruppe, trenger å vite hvem man er «i» gruppen eller utenfor. En trenger også å utvikle en rolle eller identitet som personen kan leve med i gruppen. Det andre er kontroll, makt og innflytelse. Dette innebærer at et medlem i en ny gruppe trenger muligheter til å øve innflytelse og kontroll. Et behov som har sin opprinnelse i dypere og mer primitive behov for å mestre omgivelsene. Det tredje er aksept og nærhet. Enhver person som kommer inn i en ny gruppe, trenger å føle at man er akseptert utover det som følger av grunnleggende behov og tilhørighet (Schein, 1987).

Selv om en gjennomgående snakker om kultur i entall beskrives det delkulturer og undergrupper i organisasjoner. Alle organisasjoner begynner som smågrupper, og fortsetter dels ved hjelp av forskjellige smågrupper på innsiden. Forståelsen av hvordan smågrupper dannes i kulturen, er også viktig for å forstå hvordan kulturen i en større organisasjon kan utvikles gjennom smågrupper (Schein, 1987). Alvesson (2002) omtaler subkulturer som et lokalt perspektiv eller mikroperspektiv der organisasjonen fremgår som makrokontekst. Alle kulturene som forekommer innen den, blir viktige fenomener. En lokal betraktning måte er nært knyttet til vektleggingen av arbeidskontekst og sosialt samspill.

I følge Schein (1987) har mennesker en tilbøyelighet til å utvikle felles holdninger og forståelsesmåter når de er mye sammen. Måten arbeidet organiseres, samarbeid og fysisk

plassering på en arbeidsplass ser ut til å være viktige faktorer for hvilke subkulturer som kan utvikles i organisasjonen. Tre ting som kan fremme dannelse av subkulturer er hyppig og nær kontakt, felles erfaringer og felles personlige karakteristika. Gjennom samhandling over tid gjør mennesker seg felles erfaringer, deler ulike utfordringer og ulike måter å takle disse på. Dette kan fremme en følelse av fellesskap og samhold som kan medføre at en subkultur oppstår, uten at medlemmene trenger å endre sine gamle verdier og virkelighetsoppfatninger for å kjenne fellesskap med de andre gruppe-medlemmene.

Dannelsen av subkultur tar tid, og krever prosess. Subkultur er en delkultur eller undergruppe som eksisterer innenfor organisasjonen. Innenfor et sosialt system vil det alltid finnes undergrupper som utvikler kulturelle særtrekk, som igjen kan ha undergrupper som utvikler felles kulturelle særtrekk (Schein, 1987). I dag legger de fleste forskere vekt på forekomsten av subkulturer i organisasjoner. Enten ved at de eksisterer sammen og har visse overgripende forestillinger og verdier som deles av alle, eller ved at subkulturer eksisterer ved siden av hverandre som forskjellige gruppekulturer (Alvesson, 2002). Organisasjonskultur består av et stort antall underforståtte antakelser som tas for gitt, og omfatter både hvordan medlemmene i gruppen betrakter seg i forhold til omgivelsene og hvordan de ser på forhold seg imellom. (Schein, 1987).

For å forstå kultur og forandring, må en også forstå andre former for kulturelle forandringer enn de bevisste, toppstyrte prosjektene som i stor grad fører til suksess (Alvesson, 2002). Kurt Lewins endringsmodell er en innflytelsesrik modell for organisasjonsendring. Denne modellen bygger på tre faser for endring av sosiale systemer: opptining (unfreeze), gjennom forandring (change eller move) til konsolidering (refreeze). Modellen tilsier at først må et sosialt system «tine opp» før en kan starte å endre det. Modellen fokuserer på hvordan man kan drive planlagt og systematisk utvikling av kulturen i en organisasjon (Schein, 2010).

Alvesson (2002) kritiserer teorier om endring for at de er for uformelle. Han mener dette kan være uheldig, med tanke på å låse fast i temmelig ukurante måter å betrakte forandringer på. I følge Alvesson befinner verden seg i stadig forandring, og slike teorier virker villedende, ettersom organisasjoner en del av en sosial virkelighet i stadig forandring. Derfor vil hvert forsøk på bevisst og systematisk å endre på kulturelle forestillinger kreve at man er oppmerksom på disse pågående kulturelle forandringene som vokser frem (Alvesson, 2002). Morgans (2016) kulturmetafor har en styrke i bidraget til forståelsen den har gitt av

organisasjonsendring. Endringsprosesser oppfattes tradisjonelt som et problem som dreier seg om endring i teknologi, struktur og evne til motivasjon hos de ansatte. Budskapet fra kulturmetaforen er at endringsprogrammer må finne ut hvilken form organisasjonsmessig atmosfære det kreves i den nye situasjonen, og hvordan den kan videreutvikles. Ettersom organisasjonskulturen til syvende og sist er noe som befinner seg i hodene til folk, vil effektiv organisasjonsendring alltid måtte innebære kulturell endring (Morgan, 2016).

Alvesson argumenterer for at forandring i kulturen betyr at en gruppe mennesker endrer sine tanker, verdier og oppfatninger, ikke at ledelsen forsøker eller klarer å innføre nye adferdsmønstre (Alvesson, 2002). Et argument for en vellykket forandring krever at det benyttes talemåter, handlinger og praksis som henger sammen og som peker i samme retning. På denne måten kan folks fantasi fengsles og appellere til ting som de synes er viktige, meningsfulle og relevante. Man kan snakke om symbolsk effektivitet, det vil si hvilken utstrekning en handling, en uttalelse eller fysisk objekt klarer å fortsette å uttrykke innhold og en betydning som appellerer til en gruppes følelser og verdier. Dette krever variasjon og nyhetsverdi, samt en grundig situasjonstilpasning til den lokale konteksten (Alvesson, 2002).

Alvesson (2002) viser til tre varianter av kulturforandring.

Det første er forandring som et storslagent, teknologisk prosjekt. Dette omhandler muligheten eller lovnad for å få i stand en bevisst forvandling i stor skala, fra en utilfredsstillende situasjon til en annen og mer lønnsom situasjon for organisasjonen. Det er erkjent at dette er en krevende og langsom prosess (Alvesson, 2002).

Den andre varianten er kulturforandring som en organisk, sosial bevegelse. Her blir forandringen først og fremst noe som vokser frem. Det eksisterer ingen sterk, ensrettet vilje som en sentral aktør, hensikt eller samlet plan bak forandringen. Innad i organisasjonen reviderer grupper sin tenkning, verdi og måten de «spontant» gir fenomenene mening på. Denne varianten dreier seg om at grupper i en organisasjon følger strømmen av nye tanker, som litt etter litt medfører kulturforandring. Kjentegn ved denne forandringen er at det blir stilt spørsmålstegn ved felles praksis, noe som medfører endring av oppfatninger, tanker og verdier (Alvesson, 2002).

Den siste varianten er kultur som omforming av hverdagen, og retter seg mot en forståelse om at ledelse styrer meningsinnhold. Omforming av hverdagen blir gjerne gjennomført av en eller noen få aktører, ofte en leder, men det kan også være uformelle autoriteter og mindre grupper av mennesker. Omforming vokser som oftest spontant og uformelt frem, og blir ikke tydelig uttrykt eller signalisert som et spesifikt prosjekt for å nå et forhåndsbestemte mål. Dette er gjerne en mer snakk om en mer lokal kulturforandring der aktøren(e) påvirker hovedsakelig mennesker man samspiller direkte med. Dette kan få indirekte virkninger, ettersom menneskene i sin tur kan påvirke dem de samarbeider med. Denne varianten av kulturforandring er i hovedsak en uformell, kulturformende virksomhet som omfatter pedagogisk ledelser der en aktør øver subtil påvirkning ved å redefinere formuleringer (Alvesson, 2002).

Et sentralt aspekt relatert til kulturforandring er hvorvidt det først og fremst har med verdier, tanker og forestillinger å gjøre, eller om den består i håndfaste forandringer, slik som strukturelle og materielle tiltak som påvirker adferdsmønstrene direkte og deretter det kulturelle nivået direkte (Alvesson, 2002). Kulturforandring forutsetter ifølge Alvesson at det forankres i arbeidsprosesser og arbeidsvilkår, gjennom effektiv kommunikasjon. Forsøk på å innføre en forandring av forestillinger og verdier uten at den passer sammen med reelle ordninger og tiltak som utfører adferdskontroll, er dømt til å mislykkes. Den konkrete arbeidssituasjonen er en sterk faktor for å utvikle tolkningsprosesser på en arbeidsplass. Et nytt kulturelt budskap må ha forbindelse med dette materielle nivået for å kunne bli fullt ut troverdige og for å «slå rot» i folks tanker og følelser (Alvesson, 2002). Morgan (2016) hevder at felles forståelse kan øke opplevelsen rundt behov for endring og samtidig gi hint om hvilken retning en organisasjon bør bevege seg i.

En kan skille mellom spontane kulturforandringer og planlagte forandringer. En planlagt, organisatorisk kulturforandring blir ofte betraktet som et vanskelig prosjekt. Kulturen er i forandring, men på noen områder i langsom forandring. Forandringer som er raskt fremvoksende og “spontane”, er noe annet enn planlagte forandringer (Alvesson, 2002). Alvesson hevder at grubling over en kulturforandring, ofte dreier seg om hvordan man skal forandre “den” (organisasjonskulturen) eller “dem” (massene). Spørsmål om hvordan vi bør forandre “oss”, inkludert ledelsen, kommer sjelden opp. Poenget med kulturbegrepet henger sammen med et kollektiv av deltakere i en organisasjon, inkludert ledelsen. Nye tanker og ny praksis retter ikke nødvendigvis oppmerksomheten spesielt mot kulturen. For at nye tanker

og fremgangsmåter skal få en effekt, må man ta opp tanker og forestillinger til ny vurdering, slik at de blir forankret og støttet av folks måter å tenke på (Alvesson, 2002).

3.0 Metode

Metode er en måte å gå frem for å samle inn empiri, eller data om virkeligheten og et hjelpemiddel til å gi en beskrivelse av den såkalte virkeligheten.

Dag Ingar Jacobsen (2010, s.24).

I dette kapitlet redegjør vi for valg av teoretisk rammeverk for vårt metodiske arbeid. for å utforske læreres opplevelse under pandemien, når de fysiske møteplassene ble erstattet av en digital plattform. Formålet med studien er å tilegne oss kunnskap om lærernes opplevelse av arbeidshverdagen under pandemien. Vi søker kunnskap om strategier og tiltak ledelsen innførte, hvilken betydning dette fikk for lærernes hverdag. Vi vil i dette kapitelet gi en beskrivelse av hvordan vi har gjennomført vår studie og valg vi har tatt.

3.1 Vitenskapsteoretisk ståsted

Som mennesker tilegner vi oss kunnskap om den store verden på mange måter, blant annet gjennom å ta del i andres erfaringer eller via ulike medier. Kunnskapen vi erfarer selv samt kunnskap vi tilegner oss, utgjør bare en brøkdel av all kunnskap som finnes. Den store verden er noe vi må forestille oss. Hensikten til samfunnsvitenskapen er å bidra med kunnskap om hvordan virkeligheten ser ut både i den lille og i den store verden, og da må vi gå metodisk til verks (Johannessen et.al. 2016).

Et vitenskapelig perspektiv er en betegnelse for den grunnleggende forståelse av verden og det grunnleggende syn på erkjennelse, som teori bygger på. Begrepene ontologi og epistemologi blir ofte anvendt i vitenskapsteori. Ontologien beskrives bokstavelig talt som «læren om varen», og dreier seg om hvordan verden ser ut og hva som eksisterer (Justesen og Mick-Meyer 2010). Epistemologi dreier seg om hvordan man kan skaffe seg kunnskaper om denne verden. Det handler om kunnskapens natur, hva vi egentlig kan vite om virkeligheten og hvordan vi går frem for å få kunnskap om mennesker og samfunn. Dette er relevant for all forskning (Johannessen et.al. 2016).

Justesen og Mick-Meyer (2010) refererer til tre forskjellige perspektiver: realisme, fenomenologi og konstruktivism, noe som gir mulighet til å foreta valg som forsker. Vårt vitenskapelige ståsted påvirker hvordan vi gjennomfører studiet og hvilken sannhet vi er ute etter å finne. I vårt prosjekt benyttet vi en fenomenologisk tilnærming, gjennom tolkning og forståelse i valget av vitenskapelig ståsted. Vi anså dette som riktig for at vi kan identifisere oss med arbeidet av denne oppgaven, både i forkant, underveis og i ettertid. Et fenomenologisk perspektiv har fokus på subjektive handlinger og på hvilken mening subjektive aktører tillegger forskjellige forklaringer. Kausale sammenhenger skal ikke forklares og identifiseres, men fortolkes, forstås og karakteriseres subjektive meningsuniverser (Justesen og Mick-Meyer 2010). Det konstruktivistiske perspektivet omhandler antagelsen om at vår virkelighet kontinuerlig konstrueres i sosiale prosesser (Justesen og Mick-Meyer 2010).

Vårt utgangspunkt var å få innsikt og forståelse i læreres opplevelse av arbeidshverdagen under pandemien, og hvordan lærerne opplevde ledelsens endringsstrategier. For å få et helhetlig bilde av lærernes situasjon, ønsket vi å utforske tema som ledelse og kultur. Gjennom å gjøre intervju med lærere ved valgt skole, ønsket vi å komme i posisjon til å finne ut mer om hvordan de har håndtert endringer pandemien medførte. Slik vi ser det kan en fenomenologisk tilnærming bidra til å få frem lærernes egne opplevelser, ut fra deres eget perspektiv og forståelse. Som forskere vil vi påvirkes av vårt møte med andre mennesker, og dette vil kunne påvirke vår opplevelse av deres virkelighet. Som forskere var vi klar over at vi kan påvirkes gjennom den sosiale interaksjonen som oppstår mellom intervjuer og informant. Derfor er vårt prosjekt påvirket av at vårt fenomenologiske kunnskapssyn også vil være preget av et konstruktivistisk kunnskapssyn.

3.2 Valg av design: casedesign

Et konstruktivistisk ståsted innebærer at aktørers erfaringer skapes gjennom interaksjon i ulike settinger. Dette innebærer at for å kunne forstå deres forståelser, meninger og interesser er det viktig å se de i samspill med konteksten de inngår i (Thagaard, 2018). Ifølge Helen Simons (2012) er det primære formålet med å gjennomføre en casestudie å utforske det spesielle og unike ved en enkeltsak. En vesentlig oppgave er å forstå særpreget ved det enkelte tilfellet. For å få innsikt i lærernes opplevelser under pandemien har det vært viktig å få innsikt i om ledernes beslutninger ble tatt alene eller i samspill med arbeidstakerne. Vi

ønsket å få mer kunnskap om lærerne hadde mulighet til å medvirke i endringene som skjedde i deres arbeidshverdag.

Et design som betraktes for å være egnet for å få innsikt i prosessen er Casedesign. Thagaard (2018) viser til at case-studier har som kjennetegn at undersøkelsesopplegg rettes mot å studere mye informasjon om få enheter eller caser. Dette indikerer at casedesign var egnet for å belyse vår problemstilling som omfatter lærernes erfaringer.

Robert K. Yin (2014) benytter to dimensjoner i design av case-studier; enkelt- eller flere cases og én eller flere analyseenheter. Enkeltcasestudie brukes når det er et enkelt tilfelle som skal undersøkes. Ved flercasestudier består casestudiet av flere caser. En casestudie som har et helhetlig perspektiv på en organisasjon og studerer denne organisasjonen på et overordnet nivå, dreier det seg om en studie med én analyseenhet. Dersom man ser vår case om digitalisering i skolen i lys av Yin's to dimensjoner, valgte vi en enkelt case studie for å avgrense prosjektet. Enkeltcasedesign er hensiktsmessig dersom casen representerer et kritisk ekstremt eller unikt tilfelle, som pandemien har påført skolen som organisasjon. Casen kan i slike tilfeller bidra til å avdekke viktige fenomener, hendelser eller situasjoner. Dette gir forskere mulighet til å undersøke flere sider av fenomenet, og det kan medføre at forskeren får fylldige beskrivelser og forståelse av fenomenet (Johannessen et.al., 2016). Forskningsdesignet beskriver retningslinjer for metodevalg, utvalg og analyseopplegg som er relevant i forhold til problemstillingen. Som forskere «utvikler» vi data, på bakgrunn av forståelsen vi har av fenomenet vi studerer i samarbeid med deltakere i felten (Thagaard, 2018).

3.3 Valg av forskningsmetode: kvalitativ metode

I starten av en undersøkelse, begynner forskeren med problemstillingen og vurderer om det er mulig å gjennomføre den fra start til mål (Johannessen et al. 2016). Formål og problemstilling gir retningslinjer for valg av forskningsmetode (Thagaard, 2018). Formålet med dette forskningsprosjektet er å utvikle forståelse og kunnskap om hvordan lærerne opplevde arbeidshverdagen under pandemien. Vi vil forsøke å forstå hvordan lærerne opplevde ledelsens endringsstrategier, og hvilken betydning dette fikk for lærernes hverdag. For å begrunne metodevalg har vi valgt følgende problemstilling:

Hvilken betydning har pandemien hatt for organisasjonskulturen i skolen?

For å besvare problemstillingen har vi valgt ut følgende forskningsspørsmål:

- *Hvordan beskriver lærerne ledelsens endringsstrategier*
- *Hvordan opplevde lærerne arbeidshverdagen under pandemien?*

Johannessen et.al. (2016) viser til at forskning kan omfatte ulike metoder; kvalitativ, kvantitativ, eller en kombinasjon av dem. Kvalitative og kvantitative metode baserer seg på to ulike forskningslogikker. Dette gjelder i hovedsak hvordan forskningen legges opp og hvilke data forskningen fører til.

Kvantitative undersøkelser karakteriseres av et strukturert design som er basert på avstand og selektivitet i relasjon til kildene. I kvantitative studier er problemstillingen rettet mot statistiske generaliseringer. Resultatene av studier kan karakteriseres i form av et avgrenset og enhetlig datasett som gir et presist grunnlag for tolkningene. Ved kvantitativ metode benyttes strukturert observasjon og spørreskjema. Denne formen er basert på en distanse mellom personer som deltar i prosjektet og forskeren (Thaagaard, 2018).

Forskning ved bruk av kvalitative metoder innebærer gjerne en nær kontakt mellom forsker og personer i felten, med deltakende observasjon eller intervju. Kvalitativ metode er godt egnet til å studere fenomener som det foreligger lite forskning på fra før, og hvor det stilles særlig krav til fleksibilitet og åpenhet (Thagaard, 2018). Kvalitativ forskning karakteriseres i form av at den søker en forståelse av sosiale fenomener, i nær kontakt med deltakere i felten, ved intervju eller observasjon. Det kan også gjennomføres analyse av tekster og visuelle uttrykksformer. Gjennom en kvalitativ tilnærming gis det mulighet til å utforske sosiale handlinger innenfor sosiale settinger og mangfold, som gir mulighet til at vi kan utforske kompleksiteten i sosialt liv (Thagaard, 2018).

Valg av metode har blitt påvirket gjennom problemstillingen. Vi valgte å anvende kvalitativ metode i dette forskningsprosjektet det ga oss mulighet til fleksibilitet i utarbeidelsen og behandlingen av datamaterialet, og for å gå i dybden av problemstillingen. Metoden har også gitt oss rom til være nær praksisfeltet som har medført at vi har tilegnet oss en bredere og mer helhetlig forståelse av hvordan lærerne opplevde arbeidshverdagen under pandemien.

3.4 Datainnsamlingsmetode: intervju

Kvalitative intervjuer regnes som den mest brukte måten å gjennomføre en egen datainnsamling, og er en fleksibel metode for å få tak i fyldige og detaljerte beskrivelser. Intervju gir informantene større frihet til å uttrykke seg når en samler inn data, enn ved et strukturert spørreskjema (Johannessen et.al., 2016). Ved intervju vil man få kjennskap til hvordan informantene opplever og forstår seg selv og sine omgivelser. Dette kan medføre at vi får innsikt i personers erfaringer, tanker og følelser. Gruppeintervju kan bidra til å gi viktig innsikt i meninger og holdninger som er gjennomgående i feltet vi ønsker å studere. En slik tilnærming vil kunne identifisere variasjoner i holdninger innenfor et miljø, og bidra til å utdype relevante temaer gjennom diskusjoner (Thagaard 2018).

For å få kunnskap om lærernes arbeidshverdag som følge av pandemien, ville vi gjennom å intervju lærere forsøke å få innsikt i om perioden medførte endringer i skolens praksis (vedlegg 4). Vi valgte å anvende intervju for å øke kunnskap og forståelse om et område hvor det finnes lite kunnskap om fra før. Dette har gitt oss innsikt i lærernes egne opplevelser, noe som har bidratt til å kunne se sammenheng mellom våre funn, tidligere forskning og teori. For å finne eventuelle variasjoner blant lærerne valgte vi å intervju enkeltpersoner. Ved å intervju informantene hver for seg, kom vi nærmere hver enkelt, og det ga mindre rom for at de ble farget av hverandre. Vi har vært opptatt av å tilegne oss innsikt i lærernes livsverden sett fra deres ståsted, i form av en dialog mellom informant og intervjuer.

Kvalitative intervju kan utformes på ulike måter; strukturert, ustrukturert og semistrukturert. I et strukturert intervju er spørsmålene utarbeidet på forhånd, og intervjuer styrer informanten gjennom fastsatte spørsmål. I ustrukturerte intervju er det primært den som intervjuer som har ansvaret for å lede samtalen og strukturere samtalen. Ved semistrukturerte intervju benyttes en intervjuguide, der temaer og hovedspørsmål er definert på forhånd. I semistrukturerte intervju er det rom for å avvike fra guiden under intervjuet, dersom informanten tilføyer uventede og interessante tema (Justesen og Mick-Meyer, 2010). Vi valgte å benytte en semistrukturert tilnærming i vår prosess, fordi vi var opptatt av at spørsmålene skulle være åpne og fleksible. Gjennom åpne spørsmål og fleksibilitet fanget vi opp flere elementer som lærerne fremhevet som viktig i perioden. Selv om spørsmålene for prosjektet i hovedsak var fastsatt, endret vi på rekkefølgen underveis i intervjuet, dersom lærerne kom med informasjon som vi fant av betydning. Gjennom å benytte oss av fleksibiliteten som et semistrukturert intervju tillater, fanget vi opp elementer vi ellers ikke ville gjort med en fastsatt struktur på

spørsmålene. Fordelen med at vi utviklet en intervjuguide er at det kan gi bedre muligheter for å rette oppmerksomhet mot intervjupersoner. I tillegg har denne metoden vært med på å sikre informasjon som omfatter problemstillingen, samt at alle informantene ble spurt om de samme temaene. Vi brukte lang tid på å utarbeide intervjuguiden. En god opplærings situasjon av intervju prosessen er ved å intervju kollegaer å få tilbakemeldinger fra dem (Justesen og Mick-Meyer 2010). I tillegg fremhever Thagaard (2018) at vi må ha god kjennskap om konteksten før intervjuet for å kunne stille spørsmål som intervjupersonen vil oppleve som relevante.

For å sikre at intervjuene skulle oppleves relevant og være av god kvalitet, gjennomførte vi i forkant av datainnsamlingen to prøveintervju med lærere. Dette var en nyttig øvelse, både fordi vi fikk øvd oss på selve intervjusituasjonen og det å stille spørsmålene. I etterkant av prøveintervjuene fikk vi nyttige tilbakemeldinger fra informantene. Denne prosessen bidro til at vi justerte intervjuguiden med å endre spørsmål som ikke fungerte.

3.4.1 Valg av case og informanter

Utvalget i kvalitative studier kjennetegnes ved at det som regel er et begrenset antall personer eller enheter. Når utvalget er lite er det viktig å bruke en utvelgingsprosess som kan gi oss informasjon for å utforske problemstillingen. Dette kan bidra til at analysen av data gir en forståelse av fenomenene vi utforsker (Thagaard, 2018). Ifølge Johannessen et.al. (2016), ønsker vi å komme nært innpå personer i ønsket målgruppe vi vil utforske mer. Rekrutering av informanter i kvalitative studier har et klart mål og tilfeldig trekking av utvalg egner seg dårlig. Vi var i vårt prosjekt ute etter å finne ut hvilke informanter som er mest aktuelle ut fra studiens formål.

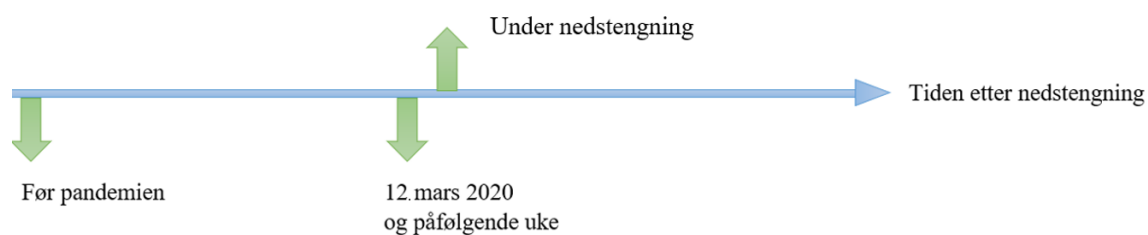
Det finnes ulike måter å gjennomføre en utvelgelse av informanter. Teoretisk utvelging, kvoteutvelging og strategisk utvelging er noen av måtene som kan benyttes. Teoretisk utvelging innebærer en prosedyre for å utvikle og studere relevant teori (Thagaard, 2018). Ved kvoteutvelging konstrueres kategorier basert på kjennetegn, og informanter rekrutteres i de ulike kategoriene (Johannessen et.al., 2016). Strategisk utvelging baseres på at det systematisk velges enheter med egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategisk i forhold til problemstilling (Thagaard, 2018). Vi valgte å gjennomføre vår casestudie i form av en strategisk utvelgelse, der vi benyttet informanter som var egnet for å utforske vår problemstilling. Vi var ute etter å utforske om det var variasjoner blant lærerne, og om de

hadde ulike opplevelser av arbeidshverdagen under pandemien. Som fremgangsmåte ble det gitt en forespørsel til rektor med ønske om å intervju 6 lærere. Vi ønsket å intervju et fåtall lærere, for å kunne få fyldig informasjon om fenomenet vi studerte. For å få frem eventuelle variasjoner i utvalget, ville vi intervju lærere med ulike kjønn, alder, stillingsfunksjoner, arbeidserfaring og at ulike trinn var representert. Rektor bisto med rekruttering av aktuelle informanter ut fra ønskede kriterier. Informantene fikk deretter en individuell invitasjon med informasjon om studiens formål, problemstilling og samtykkeskjema for å delta i prosjektet (vedlegg 3). Tid for gjennomføring av intervju ble avklart etter at rektor hadde foretatt rekruttering av informanter.

3.4.2 Gjennomføring av datainnsamlingen

Intervjuene gjennomførte vi i april 2022. På dette tidspunktet forelå det fortsatt føringer fra myndighetene i forhold til smittevern, mens samfunnet var mer eller mindre tilbake til en mer normal hverdag. I forkant ble det avtalt med rektor at vi kunne komme til skolen, og rektor sørget for at vi fikk egnet rom for å gjennomføre intervjuene. Thagaard (2018) argumenterer for at et viktig element for intervjusituasjonen er at det etableres en atmosfære som er tillitsfull. Gjennom god kontakt med intervjupersonene kan det oppmuntres til å få bredere informasjon om temaene vi ønsker å undersøke. Vi var opptatt av å skape en god dialog med våre informanter, slik at de kunne kjenne trygghet i intervjusettingen. Ved hvert intervju brukte vi tid på bli litt kjent med informantene, gjennom at vi fortalte hvem vi var, formålet med intervjuet og varighet på intervjuet. Vi formidlet at all informasjon ville bli anonymisert, de kunne fortelle det de ønsket og at det ikke fantes noen rette eller gale svar. Vi la til rette for at det skulle opprettes en tillit til oss, før vi gikk videre i intervjusituasjonen.

Intervjuet startet med at vi stilte et åpent spørsmål slik at informantene fritt kunne velge hvordan de ønsket å starte samtalen. Denne måten å starte intervjuet på, støttes av Thagaard (2018) som mener en myk start kan bidra til å berolige personer som er usikker på hva intervjusituasjon innebærer. Spørsmålene var rettet mot hvordan pandemisituasjonen hadde påvirket skolen i forhold til struktur, ledelse, endring, bruk av digitale verktøy og kunnskapsdeling. Selve intervjuet var lagt opp etter en tidslinje for å få frem hvordan de opplevde egen organisasjon i tiden før, under og etter nedstengning.



Figur 3: Fremstilling av tidslinjen vi benyttet.

Som forskere var vi bevisst på at pandemien kunne oppleves ulikt. Vi var forberedt på at spørsmålenes innhold kunne påvirke dem emosjonelt. Ifølge Thagaard (2018) bør avslutning av intervju bære preg av en nøytral og rolig atmosfære. Vårt siste spørsmål var åpent og ga rom for å trekke frem selvvalgte erfaringer som ikke var belyst gjennom intervjuet. Her opplevde vi at informantene først ga uttrykk for at de hadde formidlet det de ville, for så å komme med nye betraktninger. Dette ga oss verdifull tilleggsinformasjon som har gitt oss ytterligere innsikt i deres opplevelse av denne perioden.

3.5 Forskningsetikk

Forskning må underordnes etiske prinsipper og juridiske retningslinjer. Etikk omhandler prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er riktige eller gale. Etikk dreier seg først og fremst om forholdet mellom mennesker, og om hva vi kan og ikke kan gjøre mot hverandre. Ved samfunnsforskning aktualiseres etiske spørsmål fordi den direkte berører enkeltmennesker og forhold mellom mennesker. Etiske problemstillinger oppstår i tilfeller der forskningen direkte berører mennesker, spesielt ved datainnsamling i form av observasjon, intervju eller eksperiment. Av etiske hensyn må den som forsker tenke på hvordan tema kan belyses, uten at det får etisk uforsvarlige konsekvenser for enkeltmennesker, grupper eller hele samfunn (Johannessen et.al. 2016).

Forskningsprosjektet er meldt til og godkjent av Norsk Senter for forskningsdata AS (NSD) (vedlegg 1). De vurderte at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. I vårt arbeid har vi forholdt oss til forskningsetiske retningslinjer, slik at vi var i stand til å ivare virksomheten og informantene. Gjennom å benytte lydopptak av intervjuene kunne vi sikre oss at vi gjenga riktig informasjon, og vi kunne gå tilbake dersom det var usikkerhet rundt om vi hadde oppfattet korrekt. Vi har

behandlet opplysningene konfidensielt, og det er kun vi som forskere og vår veileder som har hatt tilgang til opplysningene som vil bli slettet etter prosjektets avslutning.

Den nasjonale forskningskomité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt forskningsetiske retningslinjer. Det trekkes frem tre typer hensyn som forskere må være bevisste på i forskningsprosessen; Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, plikt til å respektere informantens privatliv, og at forskeren har et ansvar for å unngå skade (Johannessen et.al. 2016). I forkant av våre intervju ble det utsendt en forespørsel til rektor ved utvalgt skole om å deltakelse i vårt forskningsprosjekt (vedlegg 2). Rektor bisto med å finne aktuelle informanter. Alle informanter ble forespurt om å delta, og de fikk informasjonsskriv med samtykkeskjema for signering. Det ble opplyst om at informantene på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg uten noe som helst form for konsekvenser eller ubehag. I samtykkeskjemaet ble personvern, rettigheter, og hva som skjer med opplysningene etter prosjektperiode beskrevet. Dette ble også gjentatt i forkant av intervjuene.

I vår forskning valgte vi å ikke spørre informantene om noe vedrørende deres privatliv. Vi har ikke benyttet navn eller personalia som kan medføre at de identifiseres. Under analyse av datamateriale har vi forsøkt å finne sammenhenger for å komme frem til svar på våre forskningsspørsmål, og ikke fokusere på hver enkelt informant slik at de kan gjenkjennes i etterkant.

3.6 Transkribering av datamateriale

I følge Kruuse (2008) innspilles kvalitative forskningsintervju som oftest på bånd, deretter gjennomføres det en transkribering, slik at materialet blir omgjort til tekst. Båndopptak er vanligvis lett å håndtere, men feil kan forekomme, og en konsekvens av dette kan være at transkriberingen ikke blir korrekt. Selv det er tilrettelagt for gode opptaksbetingelser, blir opptakene aldri fullstendige kopier av intervjuene. Opplysninger som kroppsspråk, øyekontakt og atmosfære vil man ikke få med seg under intervjuet. For å bli kjent med båndopptakerne gjennomførte vi to prøveintervju, noe som ga oss kjennskap til båndopptakeren i forkant. Ettersom vi var to til stede under intervjuene, noterte den som ikke intervjuet underveis. Dette bidro til at vi fikk med oss visuelle opplysninger som vi kunne trekke inn sammen med transkriberingen i etterkant.

Lydopptak er tidkrevende å transkribere. En fordel med å gjennomføre intervjuene og transkriberingen selv, er at man får plukket opp elementer som man ikke ville gjort dersom

transkriberingen ble foretatt av noen andre. Tiden mellom intervju, transkribering og analyse kan ha betydning for nøyaktigheten av datamaterialet. Jo lengre tid det tar før transkriberingen blir gjort, jo vanskeligere kan det være å huske de nøyaktige nyansene i intervjuet. Dette gjelder også i forhold til mening og stemmeleie i det intervjuobjektet fortalte (Simons, 2012). Kruuse (2008) trekker frem at det kan være en utfordring med transkribering å høre det som blir formidlet. Dette kan medføre en tolkning av det som blir sagt, eller at det blir stående hull i teksten fordi det ikke er mulig å forstå.

Vår opplevelse er at transkriberingen forløp fint, selv om enkelte av informantene snakket lavt, mumlet, hadde flere pauser eller var rask til å hoppe over til nye tema. Vi gjennomførte totalt seks intervjuer. For at det skulle være oversiktlig og enkelt å skille på hvem som sa hva, opprettet vi en felles mal med ulike farger på informant og intervjuer. I forkant ble vi enige om å notere alt vi hørte, pauser, mumling og latter ble dokumentert. Dette for å forsøke å få med oss hele bildet av det de fortalte, slik at vi i ettertid fikk frem deres historie. Transkriberingen av de seks intervjuene ga oss 66 sider råmateriale å arbeide med. Transkriberingsprosessen ble gjennomført kort tid etter intervjuene. I følge Kruuse (2008) kan utskriftene etter transkriberingen muliggjøre å gjennomføre analysen av det innsamlede materiale som en sosial interaksjon. Den ga oss en nærhet til vårt datamateriale, og bidro til at vi på et tidlig tidspunkt tilegnet verdifull informasjon, som vi kunne ta med oss inn i videre arbeid med tolkning og analyse.

3.7 Databearbeiding og analyse

«Det er ikke til å legge skjul på at det er i analysen mye av potensialet til kvalitativ forskning ligger [..]»

Tjora (2017, s.195)

Kvalitativ datanalyse består i å bearbeide tekst ved å tolke data (Johannessen et.al, 2021) Den kvalitative analysen har som mål å gjøre det mulig for andre enn forskeren selv å få økt kunnskap om området det er forsket på. Dette krever intenst tenkearbeid, og sensitivitet for innholdet i empirien utover problemstillinger og forventninger (Tjora, 2017). Vårt vitenskapsteoretiske ståsted i dette prosjektet er fenomenologisk, der vi var ute etter å få forståelse av lærernes opplevelser.

Ifølge Thagaard (2018) starter arbeidet med analysen allerede når vi gjennomfører intervjuene, ved at vi observerer og tolker det vi ser og hører. Det er en forutsetning at det i møte med informantene gjøres grundige notater, som viser våre refleksjoner. Notatene vil gi grunnlag for hvordan vi skal jobbe videre med analysen. Analyse og tolkning av datamaterialet pågår som en kontinuerlig prosess gjennom hele forskningsprosjektet. I intervjusituasjonen var vi to til stede, der den ene førte samtalen, mens den andre deltok som observatør og gjorde notater. Formålet med dette var å få med flere aspekter av det som ikke kunne fanges opp av båndopptaket. I etterkant hadde vi gode refleksjoner rundt observasjoner og notatene vedrørende innholdet i det informantene hadde formidlet.

Etter intervjuene satt vi med store mengder transkribert tekst, som vi i etterkant har bearbeidet godt. Dette materialet har dannet utgangspunkt for videre tolkning og analyse. Thagaard (2018) viser til betydningen av å bli fortrolig med datamaterialet. Å få god kjennskap til innholdet, bidrar til at vi kan identifisere ulike fenomener dataene gir en forståelse av. Før vi begynte med koding av teksten, brukte vi god tid hver for oss til å sette oss inn i datamaterialet. Formålet med dette var å unngå at vi preget hverandres forståelse og oppfatning av innholdet. Etter dette var gjort, møttes vi for å gjøre en "brainstorming" for å identifisere og se sammenhenger i fellesskap. Dette medførte at vi fikk en første felles forståelse av vårt datamateriale.

Simons (2012) viser til at koding og kategorisering er to prosesser som vanligvis benyttes når den som analyserer begynner å forstå datainnholdet. Koding kan være beskrivende eller mer analytisk, og har som formål å bryte ned data til tema som navngis i kategorier. Deretter benyttes de hyppigste eller de mest betydningsfulle kodene, for å sortere gjennom store mengder data og til slutt kategorisere dem til et mer teoretisk nivå. Koding og kategorisering er systematisk omfattende og bygger gradvis en forståelse av dataene. I følge Thagaard (2016) er det viktig ved utvikling av koder, at vi kommenter de refleksjoner vi har om meningsinnholdet i teksten.

Vi gjennomførte kodingen ved at vi utarbeidet en tabell der sitater av informantene ble systematisert, og deretter tolket og kategorisert etter tema. Dette ga oss 22 sider med materiale og bidro som et ledd i fortolkningsprosessen. Deretter startet jobben med å finne meningsinnholdet i materialet, og vurdere hva som var relevant i forhold til vår problemstilling. Prosessen med koding tok lang tid. I starten jobbet vi individuelt, for så å

jobbe sammen i gruppe for å se på det samlede materialet, reflektere og diskutere funnene. Samtidig var vi opptatt av å se på variasjoner i det informantene uttalte seg om. I etterkant hadde vi et kodesett og analysedata som lå nært opp mot hverandre. Vi opplevde at vi måtte endre kodene etter hvert som vi ble kjent med datamaterialet. Et eksempel på dette er at koder kunne slås sammen fordi vi vurderte at de hadde samme meningsinnhold. Vi kategoriserte datamateriale ut fra hvordan vi forsto innholdet i materialet, og forøkte å avdekke felles utsagn, mønstre, sammenhenger, fellestrekk eller forskjeller.

Utsagn	Tolking	Kategori/kode
<i>Samtidig som vi på skolen også samles av og til i sånne fagseksjoner der vi samarbeider i dag, på tvers av trinnene.</i>	<i>Felles treffpunkt/samlinger Mer fokus på samarbeid på tvers</i>	<i>Samarbeidskultur</i>

Tabell 1: Utdrag fra vår databearbeiding.

Siste fasen av analysen er å *sammenfatte og rekontekstualisere* materialet slik at nye begreper og beskrivelser kan utformes. Her må forskeren vurdere inntrykket av det som er sammenfattet, om det stemmer med det opprinnelige inntrykket som forskeren hadde før kodingen startet (Johannessen et.al, 2016). I siste fase av analysen sorterte vi datamaterialet for å finne sammenhenger. I denne fasen oppdaget vi tema som vi ikke hadde sett tidligere, men som vi anså som verdifull informasjon for å belyse problemstillingen. Til slutt satt vi igjen med identifiserte mønstre som vi skulle diskutere i sammenheng med teori og tidligere forskning.

3.8 Studiens reliabilitet, validitet og overførbarhet

Tre sentrale begreper som benyttes for å vurdere om et prosjekt er troverdig er; Reliabilitet, validitet og overførbarhet (Thagaard, 2018). Reliabilitet knyttes til forskningens pålitelighet, og er et grunnleggende spørsmål i all forskning. Dette kan ses opp mot nøyaktigheten av data, hvilke data som brukes, innsamlingsmåte og bearbeiding av data i en undersøkelse (Johannessen et.al 2016). Validitet dreier seg om gyldigheten av de resultatene vi har kommet frem til, og om tolkningen vi har gjort av disse (Thagaard, 2018). Validitet dreier seg ifølge Simons (2012) om at forskeren etablerer garantier for arbeidet som er gjort, enten det er forsvarlig, sammenhengende, velbegrunnet, passende for saken og «verdig» for å anerkjennes. Thagaard (2018) beskriver at overførbarhet baseres på om en enkelt

undersøkelse, også kan være gjeldende i andre sammenhenger. Johannessen et.al, (2021) viser til at ved kvalitativ forskning gjennomføres det som regel datainnsamling med få individer, eller en gruppe med felles egenskaper. Ved kvalitative studier er datainnsamling rettet mot det kontekstuelle unike, og søker meningen eller betydningen av aspektene ved den sosiale virkelighet som utforskes, og gir derfor uttrykk for kvaliteten på forskningen.

Vår tilnærming er en casestudiedesign med en kvalitativ tilnærming. Som forskere i prosjektet har det vært viktig for oss å være bevisst våre styrker og svakheter gjennom hele prosessen. For å redusere muligheten for å trekke konklusjoner ut fra feilaktig informasjon, har vi brukt mye tid på å diskutere og tolke ulike perspektiver som vi oppdaget underveis. Ved at vi var tre personer med ulike profesjoner i analyseprosessen, bidro det til kritiske refleksjoner underveis. Dette opplever vi som positivt, og har bidratt til å se alternativer på koder og tolkning. Vår erfaring er at vi gjennom ulike synspunkt, har måtte legge til side egne tanker og interesser for å finne frem til felles løsninger. Samtidig har våre ulike bakgrunner beriket arbeidet gjennom en bredere forståelse som har hatt betydning for analysearbeidet. Dette har bidratt til å gi oss en relevant innsikt over tema som var vesentlig, og hva som kunne utelates. Vi har forsøkt å komme frem til relevante funn på en ryddig og pålitelig måte, for å kunne begrunne våre valg. Gjennom hele prosessen har vi hatt som målsetting at innholdet i samtalen er det som skulle styre valg av tema, og vi har forsøkt å holde oss nøytrale for å redusere feiltolkninger.

Thagaard (2018) hevder at reliabilitet dreier om hva som er relevant i forhold til problemstillingen vi har valgt, og tolkning av litteratur. I forhold til reliabilitet oppdaget vi at det var lett å spore av, på grunn av at det forelå flere interessante tema utover problemstillingen vi kunne tenkt oss utforsket mer. Vi opplevde at det i slike tilfeller medførte merarbeid og at det var vanskelig å komme på rett spor igjen. Spørsmålet “hva handler dette egentlig om?” ble ofte benyttet i vår analyse. Gjennom hele prosessen har vi vært klar over at det for andre nærmest vil være umulig å gjøre den samme fortolkningen som oss, fordi det alltid vil eksistere flere fortolkninger. Dermed har det vært en bevissthet rundt å føre og fremstille en transparent prosess.

Vi anså det som viktig at det er en sammenheng mellom problemstilling og måten spørsmålene ble oppfattet. I intervjusituasjonen stilte oppfølgingsspørsmål dersom vi erfarte at lærerne trakk frem andre tema enn det vi ønsket å få svar på. I denne prosessen var vi

opptatt av å holde fokus på spørsmål og det informantene fortalte. I forkant informerte vi informanten om at de måtte spørre opp dersom det var noe de ikke forsto. I forhold til reliabilitet, validitet og overførbarhet har vi vært ryddig og nøyaktig i måten vi behandlet informasjon på og vært tydelig på å skille hvilken lærer som sa hva. Dette har medført at vi hele tiden hadde kontroll på de individuelle svarene i datamaterialet. Forskningsprosjektet er gjennomført ved en skole, om det er overførbart til øvrige skoler, kan vi ikke ta stilling til, ettersom vårt datagrunnlag er basert på opplevelse fra seks lærere ved samme utvalgsskole. Forskningsprosjektet er gjort i tråd med etiske retningslinjer.

4.0 Analyse: Hvordan beskriver lærerne ledelsens endringsstrategier?

For å kunne belyse hvordan organisasjonskulturen ble påvirket av endringer som kom i kjølvann av pandemien, har vi utviklet to forskningsspørsmål. I første analysekapittel utforsker vi ledelsens endringsstrategier med utgangspunkt i lærernes ståsted. Deretter utforsker vi hvordan lærernes arbeidshverdag ble påvirket under pandemien, med et spesielt fokus på hvordan de opplevde ledelsens strategier og tiltak. Vi gir først en kort beskrivelse av skolen som utgjør caset, for deretter å presentere analysen.

4.1 Beskrivelse av skolens organisasjonsstruktur

Skolen vi har valgt som case er en ny ungdomsskole av relativt stor størrelse, med 50 ansatte fordelt på 45 årsverk, og 315 elever fordelt på tre trinn. Skolen er organisert ved at den øverste lederen er rektor, deretter følger tre avdelingsledere, mens kjernearbeidstakerne består av kontaktlærere, faglærere, barnevernspedagoger, miljøterapeuter, spesialpedagoger og miljøarbeidere. Skolen er organisert med flere fagseksjoner hvor det arbeides på tvers av trinn for å styre kompetansen dit den trengs. Hvert klassetrinn har tre team bestående av kontaktlærere, faglærere, spesialpedagoger og miljøterapeuter. Kontaktlærere har ansvar for egne elevgrupper med bistand fra faglærere og utgjør kjernearbeidstakere i undervisning og i oppfølging av elever med ulike behov.

Skolen er lokalisert ved å ha en lederfløy med kontorer der ledelsen sitter samlet.

Personalrommet er i forlengelse av lederfløyen, og benyttes av alle ansatte. Rommet er lyst, luftig, moderne innredet, med en stor kjøkkenøy og spiseplasser inndelt i soner. Her samles ansatte til møter, de spiser lunsj sammen og tar en prat over kaffekoppen.

Lærerværelsene er utformet som åpne landskap, der ansatte sitter samlet. Alle lærerne har egne arbeidsplasser, med PC og mulighet for oppbevaring. Møter for alle ansatte ved hele skolen blir gjennomført i amfiet, et stort fellesrom med trapper der det er plass til alle. Amfiet har store vindusflater med utsikt ut mot skolegården. Her er det tilrettelagt for digitale verktøy som for eksempel prosjektor.

4.2 Skolen stenger ned: ledelsen informerer om myndighetenes krav og tiltak

Da myndighetene definerte Covid-19 som en pandemi ble det innført en rekke nasjonale tiltak i et forsøk på å redusere smittetrykket. Et av tiltakene var å stenge ned grunnskolen. Bakgrunnen for dette var at myndighetene antok at grunnskolen var en arena der alle hadde

tett fysisk kontakt, noe som innebære at sjansen for å bli smittet var stor. Da myndighetene besluttet å stenge skolen, sendte ledelsen alle elever og ansatte sendt hjem, med beskjed om at undervisningen skulle foregå ved at elevene skulle sitte hjemme, og lærerne skulle undervise via hjemmekontor. Selv ble ledelsen værende på skolen for å planlegge hvordan de skulle håndtere situasjonen. Første dag etter nedstengingen fikk elevene en fridag fra skolen, mens ledelsen prioriterte å samle ansatte til et fysisk møte på skolens store fellesareal “amfiet”, hvor de fikk samme informasjon om myndighetenes krav fra rektor. Lærerne formidler at de var usikre på hvilke konsekvenser pandemien hadde for skolen, og de hadde et stort behov for informasjon for hvordan de skulle håndtere situasjonen. Det var mange ubesvarte spørsmål som de trengte å få svar på, for at de kunne møte utfordringene de nå måtte håndtere. Størst var bekymringen knyttet til elevenes situasjon og hvordan de som lærere skulle kunne ivareta de ulike elevgruppene. En bekymring var om alle elevene hadde det de trengte for å kunne mestre hjemmeskole, både i forhold til utstyr og om de hadde støtte fra foresatte. I tillegg var de bekymret for om elevene hadde tilstrekkelig hjelp og støtte fra foresatte. Lærerne uttrykte også bekymring over den gruppen av elever som hadde behov for ekstra hjelp i hverdagen. Alt var nytt. En lærer sier:

Ledelsen gjorde en god jobb, med å få ting på plass fort. Jeg føler at den informasjonsflyten, spørsmål, diskusjoner og alt sånn, det var så naturlig, - det fløyt sånn! Ledelsen var godt organisert og strukturert i måten de jobbet på.

En annen uttaler:

Ja det var veldig god informasjon fra ledelsen... der ledelsen kom med informasjon fra kommuneoverlegen og der det kom spørsmål og de ikke hadde svar, da sa de «det vet vi ikke, men det skal vi finne ut av.

Disse sitatene viser at selv om lærerne var usikre og hadde mange spørsmål, opplevde de at ledelsen allerede første dag etter at myndighetene besluttet å stenge ned skolen, ga dem nyttig informasjon de vurderte som nyttig. Dette kan indikere en ledelse som hadde forståelse for at informasjon og kommunikasjon var viktig tidlig i prosessen. Gjennom å gi alle ansatte samme informasjon og samtidig gi dem muligheter til å stille spørsmål, synes at ledelsen har vært opptatt av å legge opp til en prosess der de skulle stå samlet i det videre forløpet. Med

dette forhindret trolig ledelsen ytterligere usikkerhet, og vi tolker at den første fysiske samlingen kan ha bidratt til å danne grunnlag, for hvordan det videre arbeidet kunne forløpe.

Dagen etter at ledelsen arrangerte planleggingsmøtet ble alle ansatte bedt om å jobbe hjemmefra. Dette innebærer at det for ansatte, ble en ny arbeidshverdag i form av arbeidet ikke lengre skulle foregå i skolen lokaler. Ledelsen besluttet at all informasjon i etterkant skulle foregå fra egne hjem via digitale plattformer. Rektor sitt ansvar var å innhente og videreformidle informasjon fra myndighetene og Kommunens ledelse. Rektor besluttet at de skulle ha ukentlige fellesmøter for hele kollegiet, mens øvrig praktisk informasjon hadde avdelingslederne ansvar for. En lærer fortalte at fellesmøtene foregikk på følgende måte: *En gang i uken samlet rektor alle sammen og vi fikk litt status, fikk delt ut informasjon som alle skulle ha og så videre. Og rom for diskusjon hvis det var nødvendig.* Rektor gjennomførte ukentlige informasjonsmøter med skolens ansatte. Her ble det også avsatt tid til å stille spørsmål og diskutere relevante problemstillinger. Deres erfaringer var at møtene hadde likhetstrekk med hvordan de tidligere gjennomførte fellesmøter. En av lærerne sa det slik: *Veldig god informasjon og ble veldig godt møtt med alle tusen spørsmålene som vi selvfølgelig hadde. Det eneste som ble oppfattet som forskjellig var at møtene ikke lengre var fysisk, men på Teams.* I møtene fikk lærerne informasjon fra ledelsen, og fikk mulighet til å stille spørsmål direkte til rektoren, selv om de ikke møttes fysisk. Dette kan bety at ledelsen i tidlig fase klarte å etablere en struktur for informasjonsdeling som fungerte også på digitale plattformer.

Noen av lærerne var av en annen oppfatning av fellesmøtene og informasjonen som ble gitt. Deres erfaring var at møtene var preget av enveis kommunikasjon. De fikk mye informasjon og mange beskjeder ble gitt, men de opplevde at de hadde liten grad av mulighet til å stille spørsmål og diskutere forhold som de ønsket. I fellesmøtene var det mange deltakere, og konsekvensen var at mange var passive, og at møtene i liten grad ble preget av diskusjoner. Ifølge lærerne var det mange som ikke turte å ta ordet fordi alle ansatte var representert i en møteform på Teams, og det ble ikke naturlig å snakke over en skjerm. En av lærerne sa det slik:

Hvis vi hadde noe å si imot eller hadde noe innvirkning på det kunne vi si det, men som sagt man vil ikke det foran 50 andre personer. Du blir litt liten der du sitter og eh.. har noe jeg har lyst til å si men...

Selv om lærerne hadde noe ulike erfaringer med fellesmøtene, og noen opplevde det som utfordrende å stille spørsmål og delta i diskusjoner på Teams, synes de å ha stor forståelse for at situasjonen var utfordrende og krevende for både ledelsen og ansatte. En av lærerne uttrykte det slik:

Det er helt sikkert beslutninger som ble tatt som jeg sikkert skulle ønske å ha sagt noe om, men jeg vet og at jeg tenkte mange ganger at «i den tiden vi er inne i nå, så er det ikke det som er viktig nå!». Da var det sånn at «da har ledelsen bestemt det sånn, og så blir jeg med på det!

Lærerne fikk stadig ny informasjon fra ledelsen med føringer og krav, som de måtte forholde seg til. Fordi situasjonen var preget av usikkerhet og at det var mye som skulle på plass for å håndtere situasjonen, utviste lærerne forståelse for at det ikke var mulig for ledelsen å kommunisere med enhver ansatt til enhver tid. Dette kan indikere at ledelsen foretok et strategisk og nødvendig valg. Informasjon, føringer og ufravikelige krav fra myndighetene, ble formidlet til alle ansatte. Det at ledelsen valgte å ikke involvere i alle prosesser indikerer omsorg for sine ansatte, og at de ikke ønsket å påføre mer hodebry enn nødvendig.

4.3 Kartlegging av arbeidstakernes behov og kompetanse

Da skolen avholdt fellesmøte før skolen ble stengt for de ansatte, ønsket rektoren å gjennomføre en kartlegging av alle ansattes kompetanse og behov. Bakgrunnen var at ledelsen hadde et spesielt behov for å få oversikt over hva lærerne trengte for å kunne gjennomføre arbeidsdagene hjemmefra. Å få denne oversikten var nødvendig både for å tilrettelegge for digital hjemmeundervisning og for å ivareta elevene best mulig. En av lærerne fortalte at kartleggingen foregikk på følgende måte:

Så spurte hun, hva trenger dere? Og så tok hun trinn for trinn. 8ende trengte det.. for vi er jo forskjellige.. hva trenger dere for å få til dette, hvilke elever er det snakk om.. så hele tiden var det en god dialog.

Kartleggingen foregikk i dialog ved at rektoren stilte spørsmål til de ulike trinnene om hva de hadde behov for av tilrettelegging, for å kunne gjennomføre hjemmeundervisning

Det ble tidlig kartlagt hvilke ansatte som hadde små barn, da både barnehage og skole var stengt. Ifølge lærerne hadde de dialog med ledelsen, og det ble lagt til rette for at oppgavene skulle bli fordelt slik at arbeidsmengden ikke ble for stor. Det beskrives at det var nødvendig at de tok et kollektivt ansvar, ettersom kollegiet befant seg i forskjellige livssituasjoner. En fortalte om hvordan arbeidsfordelingen ble ivaretatt av ledelsen på følgende måte: *Det ble sørget for at belastningen ble sånn noenlunde fordelt, timene ble fordelt på lærerne, sånn at alle fikk, på en måte, jevn arbeidsbyrde.* Det at kartleggingen ble gjennomført i fellesskap, kan indikere at ledelsen hadde fokus på at alle ansatte skulle få informasjon og oversikt over kollegiets arbeidsområder og ressurser. Vi anser det som sannsynlig at denne prosessen var bidragsyter til å identifisere lærenes behov, styrker og svakheter. Ledelsen kom tidlig i posisjon til å fordele arbeidet mellom ansatte, og sørget for at belastningen var i tråd med livssituasjonen til arbeidstakerne.

4.4 Tydeliggjøring av ansvarsfordeling mellom lærere og ledelse

Et annet forhold som ledelsen i tidlig fase valgte å gjennomføre, var å informere de ansatte om hvordan ansvarsfordelingen under pandemien skulle være. Før pandemien hadde ledelsen etablert en struktur på ansvarsfordeling i lederteamet. Ledelsen beskrives som synlig, og kontakten med ledelsen har vært hele tiden vært god. Lærernes oppfatning var at rektor hadde en «åpen dør» politikk. Det innebærer at lærerne kunne ta kontakt direkte med rektoren og ta opp temaer og stille spørsmål som de hadde behov for å diskutere. Lærerne formidler gjennomgående om *en* ledelse og *ledelsen*, - ingen omtaler ledelsen som rektor *alene*. Avdelingsledere på skolen har fungert som et bindeledd for å distribuere ut viktig informasjon mellom rektor og ansatte. Lærernes tilbakemeldinger og spørsmål gikk i størst grad via avdelingsledere og motsatt. Gjennom avdelingsledere ble det lagt til rette for at lærerne skulle få den informasjon og støtten de trengte i hverdagen, for å gjøre en god jobb. Lærerne trekker frem en ledelse som har sett hver enkelt ansatt, og at det var lett å ta kontakt med ved behov. Rektor og avdelingsledere jobbet tett for å kunne tilrettelegge og ivareta organisering av skolen. Denne formen for struktur hadde skolen ifølge lærerne også før pandemien også, men at den ble spesielt synlig under nedstengning. Avdelingsledere fremheves av lærerne som viktige aktører, ved at de formidlet informasjon og var de personene som besvarte spørsmål som lærerne hadde underveis. Under nedstengning hadde de faste møter som ble ledet av avdelingsledere der det ble det gitt informasjon og lagt opp til dialog. En av lærerne beskriver:

Så hadde vi fast sånn fellestid.. på tirsdager og onsdager, der den ene var [...], definert som team tid der avdelingslederen ledet det. Ledelsen var veldig opptatt av at alle sammen skulle ha en rolle i det her.. Jeg opplever på en måte at alt var litt gjennomtenkt og håndtert på en veldig god måte.

Strategien til ledelsen gjennom å selv være tilgjengelige medførte en synlig ledelse gjennom at lærerne visste hva de skulle forholde seg til. Dette medførte en struktur slik at alle skulle kjenne seg verdsatt.

Ja jeg følte egentlig at ledelsen var tilgjengelig. Med den strukturen vi har med avdelingsledere, og.. og det var jo.. i starten mener jeg vi hadde møter med ledelsen hver dag. Og der fikk vi jo veldig god hjelp i forhold til at ledelsen var veldig opptatt av at alle sammen skal ha en rolle i det her.

Lærerne ga uttrykk for at selv om de kunne ta direkte kontakt med rektoren og tidvis gjorde det, så hadde mest kontakt med avdelingslederne under pandemien.

4.5 Forventning om samarbeid og kunnskapsdeling

Ifølge lærerne hadde de før pandemien utviklet et arbeidsfellesskap ved at de samarbeidet om undervisningsopplegg og ivaretagelsen av elever. Deres erfaringer var at ledelsen før pandemien var opptatt av at lærerne selv skulle ha mulighet til å tilrettelegge og organisere sin egen arbeidshverdag. Samarbeidet mellom lærerne foregikk primært mellom lærerne som var organisert på samme trinn, mens samarbeidet på tvers av trinnene foregikk i liten grad. Dette tyder på at ledelsen før pandemien utviste lærerne tillit, om at de selv var i stand til å gjennomføre arbeidsoppgavene sine. En lærer sa det slik: *Før pandemien så var det mye mindre samarbeid egentlig [...] vi har blitt mye flinkere på det å samarbeide med, og bygge hverandre gode. Både innad i kollegiet, men også på tvers av trinnene egentlig.* En annen formidlet det slik: *Skolen i seg selv la på en måte ikke noen føringer sånn sett da. Vi var veldig frie.* Dette kan også ses opp mot at ledelsen i tiden før pandemien sørget for at ansatte hadde tilgang til plattformer som kunne legge til rette for samarbeid og deling, men at det var opp til lærerne selv å etablere strukturen for hvordan samhandlingen skulle foregå. En lærer uttalte: *Det var ikke slik at alle kastet ideer rundt seg.* En annen fortalte: *Jeg synes kanskje det var mange som holdt igjen med ting før, og en tredje sa: Jeg føler digitalisering før mer som litt slik.. du kan det du kan [...] så lærer du deg ikke noe nytt på en måte* Dette kan

indikere at organisasjonskulturen før pandemien ikke bygget på krav om samarbeid og deling.

Ledelsen var under det fysiske møtet dagen etter nedstengning, opptatt av at alle medarbeidere skulle ha lik tilgang til informasjon, opplæring og materiell. Det ble påpekt av ledelsen at alle ansatte skulle få tilgang til både ny og ervervet kunnskap gjennom å benytte seg av tilrettelagte digitale samarbeidsarenaer, og at dette opplevdes som direkte føringer fra ledelsen. Lærerne beskriver at ledelsen la til rette for at arbeidstakerne skulle etablere samarbeid for at de skulle ivareta sin samfunnsviktige rolle. En lærer fortalte om hvordan ledelsen la til rette for samarbeid: *ledelsen skjønnte at den tiden vi kan få samarbeide og den tiden vi har til overs til å ja.. planlegge sammen eller dele ideer, den er veldig viktig.* Dette kan indikere at ledelsen hadde tanker om at samhandling og deling var viktig når behovet for raske endringer oppsto.

Da skolen stengte ned, la ledelsen vekt på å synliggjøre skolens tverrfaglighet for hele kollegiet. Ved å synliggjøre tverrfagligheten, ble den varierende og ulike kompetansen ved skolen identifisert, slik at flere kunne dra nytte av den. Det fantes mye kompetanse på huset som ble nyttig for flere i perioden de befant seg i. Nye føringer på grunn av pandemien gjorde at skolen stadig måtte tilpasse seg, og gjøre endringer fortløpende. Etersom verken ledelse eller lærere hadde løsninger på hvordan de skulle håndtere den nye hverdagen, ble lagt opp til møter der de kunne tenke sammen. En lærer uttalte: *De med kompetanse fikk komme med sine forslag og ledelsen var veldig åpen på hvordan vi skal vi gjøre dette, for dem visste, og vi visste ikke.* En annen beskriver hvordan de i fellesskap tilpasset og samarbeidet om å finne gode løsninger: *så diskuterte vi, hva funket, hva funket ikke, så gjorde vi justeringer [...] Så det skjedde jo hele tiden, skulle til å si små endringer i praksisen vår.* Dette gir et inntrykk av at ledelsen var åpne for forslag og at de selv ikke nødvendigvis var eksperter på alle områder, og de dermed involverte sine medarbeidere for å kunne gi et godt tilbud til elevene.

Lærerne oppfatter skolens rektor som en leder med stor arbeidskapasitet, som tok tak i de ytre føringene som ble gitt og arbeidet hardt for å skaffe oversikt over situasjonen da skolen stengte ned. Ledelsen la tilrette for at de sammen skulle håndtere utfordringene gjennom fellesmøter og teammøter, og bisto ansatte slik at de ikke opplevde å være alene i situasjonen. Ledelsen var tilgjengelig og de sørget for å etablere rom for samarbeid der de delte kunnskap. En lærer forklarer dette med å gjenfortelle en dialog med rektor: *Er det noe som funker på*

8ende? Bør det spres til alle? Hun var veldig sånn opptatt av at alle sammen skal få likt. En annen sier dette om det tilrettelagte samarbeidet av ledelsen: Det var alle, altså alle på teamet. Det var både lærere og miljøterapeuter, teamleder og rektor, det var ingen som ikke var opptatt av det, og: folk var rask til å omstille seg og var veldig flink til å støtte hverandre og dele sine erfaringer. At det gikk veldig bra. Dette kan indikere en omstillingsdyktig og tilgjengelig ledelse som åpnet for felles refleksjon, samarbeid og kunnskapsdeling på tvers i kollegiet.

På det første fysiske møtet ledelsen arrangerte, ble det opprettet samarbeidsarenaer på Teams, for at ledelsen skulle ha mulighet til å opprettholde kontakten med arbeidstakerne. Denne kontakten foregikk både i form av formelle og uformelle møter og samtaler. Fellesmøtene var fastsatte, og ledelsen la føringer for møtet. Betydningen av at ledelsen sørget for at det ble opprettet chatfunksjoner i Teams trekkes frem som betydningsfullt for at lærerne kunne dele kunnskap og ideer med hele kollegiet. Det beskrives at ledelsen også deltok aktivt i disse chatene, og at også de delte ideer og tips. En lærer fortalte: *Samtidig så var ledelsen veldig flinke [...], dersom en hadde noen beskjeder eller ideer eller triks og sånn digitalt, sendte de det til oss lærerne.* En annen beskriver det på følgende måte: *det ble bare at vi møttes på en annen måte. Vi møttes på Teams i stedet for fysisk. Ja, og der følte jeg egentlig at det ikke ble noe endringer på noe annet enn hvordan vi møttes.* Dette kan indikere at ledelsens involvering i bruken av Teams medførte at hele kollegiet lærte sammen ved å dele gjennom den opprettede chaten. Ledelsen var opptatt av å opprettholde dialogen med ansatte gjennom en struktur som var tilsvarende lik de fysiske møteplassene de hadde før pandemien.

Det fremkommer at ledelsen la opp til gode diskusjoner og refleksjoner rundt hva som fungerte og ikke fungerte i kollegiet. Deretter ble det gjort justeringer for det videre arbeidet med hjemmeskole sammen med ledelsen. Hele skolen var involvert i arbeidet med å lage gode planer, og ledelsen var sentrale under hele prosessen. Lærerne beskriver et tett samarbeid, der ansatte fikk støtte fra ledelsen til å utfordre og utvikle seg, gjennom å teste ut planene. Samarbeidet med ledelsen beskrives av en lærer på følgende måte: *Det var ikke sånn hierarki. Jeg er lederen og jeg bestemmer, her finner vi ut i lag.* Ledelsen oppfattes som likeverdige samarbeidspartnere, gjennom at de deltok i et felles arbeid med å finne gode løsninger. I fellesskap greide skolen å utvikle både egen kompetanse, og skolens samlede kompetanse.

5.0 Analyse: Hvordan opplevde lærerne arbeidshverdagen under pandemien?

I dette analysekapitlet skal vi utforske hvordan lærerne opplevde egen arbeidshverdag under pandemien. Fokuset i kapitlet er både å utforske hvordan lærerne opplevde at ledelsens strategier påvirker dere egen arbeidshverdag, og hva de gjorde for å tilpasse seg kravene som ble stilt og tiltakene som ble innført.

5.1 Nye samarbeidsarenaer: digitalt samarbeid

Gjennom lærerne får vi beskrevet en samarbeidskultur som var preget av et tett samarbeid i tradisjonelle mønstre som fungerte godt i tiden før pandemien. Samarbeidet på de ulike trinn trekkes frem som spesielt godt. Mye av samarbeidet foregikk i det åpne landskapet hvor trinnene satt hver for seg, uten sterke føringer fra ledelsen. Lærerne hadde kollegaer rundt seg, og i fellesskap ble undervisningen til elevene planlagt ut fra et fastsatt års-hjul, som sikret at elevene fikk den opplæringen de skulle ha. Det beskrives stor trivsel og samhold på trinnene og lærerne arbeidet tett for å gi et godt tilbud til elevene. Der hadde lærerne kjente kollegaer rundt seg, både med tanke på samarbeid, og ikke minst muligheten til å slå av en prat om løst og fast. En lærer fortalte: *vi er jo primært organisert på 3 team. Ett team per trinn. Sånn at det er jo på en måte innad i teamet jeg er mest, og var mest, vant til å jobbe. [...].* En annen sier: *asså, man hadde jo med seg litt bagasje på en måte, ting man hadde lyktes med før i klasserommet.* Dette kan indikere at før pandemien foregikk mye av samarbeidet innad i trinnene der lærerne hadde godt etablerte rutiner som fungerte. At ledelsen la lite føringer, kan bety at de hadde tillit til arbeidet lærerne utførte.

Ifølge lærerne ble det i tiden før pandemien gjennomført ukentlige faste fysiske møter for å planlegge undervisning, og i fellesskap drøfte eventuelle saker som oppsto på de ulike trinn. Samarbeidet foregikk mest med ansatte på samme trinn, men det ble også gjennomført treffpunkter på tvers av trinnene. Disse treffene dreide seg i hovedsak om sosiale tiltak, og ikke om samarbeid og kunnskapsdeling. Tidligere arbeidet de med eget undervisningsopplegg og delte mest med eget team, fordi de hadde etablert gode metoder og en struktur som fungerte. Det ble delt undervisningsmateriale mellom ansatte på samme trinn i noen grad, men de var mer sparsommelige med deling på tvers av trinnene. Det fremkommer at lærerne ved skolen ikke var så flink til å dele før pandemien, og at det ikke var så populært. En lærer sa det slik: *Det var ikke slik at alle sammen kastet ideer rundt seg og slik. Sånn at jeg synes at folk var litt mer sparsommelig før pandemien.* Dette støttes i uttalelse fra en annen lærer:

Det var mange som holdt litt igjen med å dele ting og sånn [...] De var liksom litt sånn: «nei, dette er vårt team sitt [...] så var det litt slik at det å dele var ikke så populært på en måte.

Her beskriver læreren at før pandemien foregikk det meste av delingen innad i samme trinn, og undervisningsmaterialet som teamene selv hadde utviklet, ble ikke delt med resten, da de opplevde å ha et eierforhold til eget materiale. Dette kan indikere at det etablerte og nære samarbeidet på trinnene bidro til at lærerne fortsatte som de gjorde, uten fokus på å endre på sine måter å samarbeide på. Det fremkommer ingen motstand til å ønske nye ting velkommen, snarere at de ikke opplevde behov for å endre på noe som fungerte. Selv om samarbeid med ansatte på samme trinn beskriver som godt, indikerer funn at samarbeidsformene trolig bar preg av individualisme i tiden før pandemien.

Allerede før pandemien hadde alle ansatte ved skolen fått opplæring i bruk av digitale verktøy. Dette var ment som et ledd i målet om å bli en Ipad-skole, og det var innleid eksterne aktører som bisto med opplæringen på bestilling fra ledelsen. Som følge av dette hadde alle skolens ansatte fått egne Ipad-er. Både lærere og ledelse hadde rukket å få opplæring før pandemien inntraff, noe som medførte at de hadde litt erfaring med bruken av digitale verktøy. En lærer beskrev opplæringen som alle skolens ansatte deltok på slik: *Når vi hadde det her ipad-skoleringen så var nå alle i personalet med, alle lærere, alle miljøveiledere, ledelse og alt.* En annen sier: *vi fikk ipad rett før pandemien kom. Slik at vi [...] rakk å starte med ipadkurs og gå gjennom det [...] Slik at vi har vært litt heldige på den fronten da.* Lærerne hadde fått kunnskap i bruk av i redskapene. Selv om skolens ansatte ikke hadde mye erfaring med bruken av digitale verktøy før pandemien, beskrives opplæringen som positivt ettersom anvendelsen av det nye redskapet ikke var helt ukjent for dem.

Lærerne formidlet at de hadde et knippe ansatte med god digital kompetanse, som utgjorde skolens IKT ressurs. Denne gruppen bisto sine kollegaer med opplæring og hjelp ved behov. IKT ressursen var etablert allerede før pandemien. Når nye digitale møteplasser skulle etableres, var IKT ressursen sentrale i arbeidet med å bistå sine kollegaer i bruk av nye verktøy. En lærer beskriver IKT ressursen på følgende måte:

På grunn av de IKT folkene som vi faktisk er så heldige å ha på huset, så var jo vi godt drillet i forkant vi.. på apper og innleveringer og ja.. i det vi måtte altså. Så vi hadde en kjempe fordel.

IKT ressursen trekkes frem som en viktig aktør i utarbeidelsen av arbeidet med å innføringen av digitale verktøy. En annen uttaler:

Vi har jo noen på huset her som på en måte hadde det med IKT [...]og data og IT og som på en måte hadde litt ansvar her på skolen [...]sånn at det har vært egentlig godt, det arbeidet som har blitt gjort på skolen her.

Det at skolens IKT ressurs var tilgjengelig for lærerne i ettertid av opplæringen, trekkes frem som positivt blant lærerne da de hadde tilgang til hjelp når de trengte det. Selv om ikke alle lærerne benyttet seg av digitale verktøy før pandemien inntraff, opplevdes dette er en positiv ressurs som de så nytten av og ble derfor noe som ble verdsatt av kollegiet.

Lærernes delte en oppfatning om at før pandemien gjorde sitt inntog var det et generasjonsskille når det gjelder anvendelsen av digitale verktøy. De yngre lærerne hadde gjerne mer kompetanse og mindre vegring mot å ta i bruk nye digitale løsninger. Når skolen stengte, måtte alle lærerne ta i bruk digitale verktøy for å imøtekomme myndighetenes føringer. En lærer beskriver dette på følgende måte:

Hvis jeg kan være litt sånn generaliserende så var det de gamleste som kviet seg litt for å bruke Ipad, men når dem ble tvunget til å bruke det så gikk det veldig bra. Noen mer motvillig enn andre, men nei.. vi måtte bare gjøre det. Vi måtte samarbeide, så du må bare lære det.

Det beskrives en periode der lærerne testet ut bruken av digitale verktøy for å lære, og at det i denne perioden ble mye prøving og feiling. En fortalte: *Det var jo en sånn fase med prøving og feiling på Ipad, og litt bort med data og elevene skulle jo lære det, - og vi måtte jo lære det!* Dette kan bety at ansatte var fornøyde med hverdagen slik den var, og variasjonen på kompetanse og alder tilsa at det ikke var naturlig å ta i bruk det nye verktøyet for alle lærerne. Da skolen derimot ble rammet av pandemi, måtte de ta i bruk verktøyet, både med tanke på samarbeid og for å ivareta myndighetenes føringer.

Lærerne beskriver at de ble de «tvunget» til å benytte digitale plattformer for å kunne ivareta samarbeidet og utføre arbeidsoppgavene. Dette var en følge av situasjonen de befant seg i, og ikke på grunn av krav fra ledelsen. Det var en kaotisk situasjon hvor de opplevde lite kontroll, og at digitaliseringen medførte en endring i undervisningsformen. Lærerne måtte tilpasse seg en hverdag med hjemmekontor, mindre samhold med sine kollegaer, og hjemmeundervisning for elever på en digital plattform. Gjennom tydelige føringer og god dialog mellom ledelsen og ansatte, ble det etablert digitale plattformer som bidro til at skolen kunne løse sine utfordringer. Samarbeidsformen som var ny for alle, medførte ifølge lærerne, til en opplevelse av tilhørighet gjennom at de strevde med det samme. En beskriver innføringen av digitale verktøy på følgende måte: *Vi MÅTTE jo lære det*. En annen uttaler: *Noen mer motvillig enn endre, men nei.. vi måtte bare gjøre det. Vi måtte samarbeide, så du må bare å lære det*. «Tvungen» lærerne viser til, kan ha samsvar med at lærerne sto overfor noe nytt og som følge av at digitale verktøy ble eneste mulighet til å ha dialog og samarbeid med kollegaer, da de ikke kunne møtes fysisk.

Det formidles at bruken av digitale verktøy ble en del av arbeidshverdagen til lærerne når pandemien inntraff. I begynnelsen opplevdes den nye plattformen som *skummel*, men overgangen gikk bedre enn forventet. Gjennom eksperimentering ble de gradvis tryggere på de verktøyene og appene de skulle bruke, for å kunne møte hverdagens krav. Den digitale plattformen ble en inngangsport til en ny måte å samarbeide på, og som ga dem mulighet til å opprettholde undervisningen til elevene. En lærer uttalte: *Hadde det ikke vært for den Ipaden under pandemien så.. da vet jeg ikke hva elevene skulle gjort. Eller vi lærerne også*. Selv om lærerne opplevde starten som skummel, beskrives den også som interessant. Etter en periode ble de tryggere på verktøyet, noe som gikk bedre enn forventet. En lærer beskriver denne prosessen på følgende måte:

Så det var en interessant tid, frustrerende tid, men samtidig, - sånn plutselig følte jeg at jeg knakk litt koden. Så brukte vi litt tid, men når pandemien brøt ut så måtte man jo bruke det, og da føler jeg at det gikk veldig fort fra å være usikker til å bli ganske trygg på det verktøyene som vi skal bruke.

Det digitale rommet ble ifølge lærerne et «mulighetens marked» der alt foregikk. Alle på skolen brukte det, uavhengig om man var lærer eller leder. Teams ble deres nye personalrom, som bidro til samarbeid og kunnskapsdeling. På den andre siden ble Teams deres nye

klasserom, hvor all undervisning og dialog med elevene foregikk. Dette blir beskrevet av en lærer på denne måten:

Altså vi har drevet vanlig skole gjennom Teams.. Det ble bare at vi møttes på en annen måte. Vi møttes på Teams i stedet for fysisk. Ja, og der følte jeg egentlig at det ikke ble noen endringer på noe annet enn hvordan vi møttes.

Dette kan indikere at lærerne opplevde Teams som et viktig digitalt arbeidsredskap for å kunne kommunisere og samarbeide med de andre lærerne, og for å ivareta undervisning til elevene.

Lærerne opplevde at bruken av digitale verktøy førte til en læringsprosess fordi de måtte finne nye måter å samarbeide på. Etter hvert som de ble mer vant til å bruke digitale verktøy, opplevde de seg tryggere på hverandre, og terskelen for å spørre om hjelp ble lavere. Det oppsto en form for tillit mellom ansatte, slik at de sto mer samlet i møte med det ukjente. Det beskrives at det var rom for å ta kontakt, dersom man sto fast eller hadde behov for hjelp. En lærer sa det slik: *det var rom for at du kunne kontakt hvis du hadde et spørsmål, og så hjelper man hverandre. Vi var alle sammen i samme båt.* Dette kan bety at den nye samarbeidsarenaen, fremmet motivasjon til ansatte gjennom at de i felleskap lærte av sine kollegaer. Deres interesseramme kan ha utviklet seg, med at de ble en del av et fellesskap. En annen uttaler endringen som skjedde på følgende måte: *Vi ble åpnere for hverandre, det var på en måte lavere terskel for å be om hjelp eller spør om noen ting.*

Ifølge lærerne bar den nye arbeidsformen preg av mer samarbeid på tvers. Lærerne ble utfordret på å tenke nytt i å finne gode løsninger som gagnet hele kollegiet av ledelsen dagen etter nedstengningen. Gjennom ledelsens kartlegging av ansattes kompetanse og behov ble det identifisert nye måter utføre praksis på. Lærerne fikk lov til å tenke sammen, noe som trekkes frem som positivt. En lærer fortalte: *Det var helt fantastisk, så det ble [..]en åpning for meg da, fordi at da fikk vi på en måte lov å tenke sammen.* Dette medførte at lærerne ved skolen opplevde at de ble rausere med hverandre og benyttet seg av kompetanse befant seg på hele skolen. Dette ble starten på en ny samarbeidsform. En lærer sa det på følgende måte:

[..] jeg fikk også mye meldinger av folk i kollegiet som jeg nesten ikke har snakket med tidligere. Som plutselig bare: «heiii, jeg har en veldig god ide da, bruk den”.

Pandemien har på en måte egentlig åpnet litt mer øyer for mer samarbeid og det med mer deling og [...] dele ideer, tips og slik da.

Lærerne formidler at selv om endringene medførte mer samarbeid på tvers av trinnene, var tilhørigheten av team fremdeles viktig. Under nedstengningen opplevde lærerne stort behov for å sikre undervisningen for elever i egen klasse. Dette medførte at den trinnvise oppdelingen ble mer synlig. En lærer sier: *Jeg føler at vi på et punkt var nesten tre forskjellige skoler. Og så var det mye samarbeid innad i teamene.* Til tross for nye samarbeidsformer og mer samarbeid på tvers, forelå det likevel et stort behov for å arbeide i mindre grupper der lærerne kunne fokusere på spesifikke oppgaver innad i teamene. Funnene viser at det har vært tendenser til subkulturer i skolen både i tiden før, under og etter nedstengning. Vår forståelse av at mindre grupper, har hatt en positiv betydning for lærerne. De har gitt rom til å samarbeide om oppgaver som kun har vært relatert til deres arbeid under trygge forhold.

I etterkant av pandemien opplever lærerne at de samarbeider bedre innad i trinnene, og har blitt mer bevisste på å dele «opplegg» som fungerer på tvers av organisasjonen. Pandemien har bidratt til en positiv endring i samarbeidet, og skolens ansatte har kommet nærmere hverandre som kollegaer. Lærerne opplever å være takknemlig for det nye fellesskapet de har ervervet seg i hverdagen. En av lærerne sammenligner samarbeidet i tiden før og etter nedstengning på følgende måte: *Før pandemien så var det mye mindre samarbeid egentlig [...] vi har blitt mye flinkere på det å samarbeide med, og bygge hverandre gode. Både innad i kollegiet, men og på tvers av trinnene egentlig [...].* Dette kan bety at lærerne ved skolen opplever å ha blitt mer samlet som følge av pandemien og at de benytter seg av mer kompetanse på tvers. Samarbeidet ved digitale plattformer, formidles som en positiv endring i skolen, og har medført de har kommet nærmere som kollegaer, inkludert ledelsen.

5.2 Frihet til å tenke nytt

Pandemien førte ifølge lærerne til endringer i arbeidshverdagen som utfordret de sosiale relasjonene og den tradisjonelle undervisningen på skolen. Under nedstengningen ble undervisningsformer og møtearenaer, flyttet over til en digital arena, der elevene fulgte undervisningen via en Ipad. Regjeringen poengterte tidlig at de ikke ville utforme ferdige opplegg for hvordan lærere skulle utøve undervisningen, og at det var det opp til skolene og lærerne å finne løsninger som passet den enkelte. I fellesmøtet som ble gjennomført rett etter

nedstenging, beskrives at ledelsen formidlet at de i fellesskap var nødt til å tenke nye løsninger, for å opprettholde samfunnsmandatet og elevenes undervisning. Lærerne opplevde at ledelsen ga dem frihet til å selv utarbeide undervisning til elevene. En av lærerne beskriver dette på følgende måte: *Der sto vi fritt selv, ja! [...] ganske fritt til å legge opp det slik som vi ønsket det.* Dette kan indikere at ledelsen forholdte seg til regjeringens føringer og la til rette for at lærerne hadde handlingsrom til å kunne etablere nye undervisningsopplegg som de mente ville fungere. Ledelsens tidlige involvering kan også ha bidratt til at lærerne raskt kom i gang med å utforme nye undervisningsopplegg.

Lærerne opplevde at ledelsen ga dem mulighet til å tenke alternativt for å utvikle nye undervisningsmetoder, og at hadde stor tillit til arbeidet som ble utført. Lærerne opplevde at de ble lite styrt av ledelsen, og at de i denne prosessen hadde stor grad av autonomi og frihet til å tenke nytt. En lærer uttalte: *Jeg føler at det på en måte er tillit til at jeg kan gjøre det jeg ønsker og at jeg kan velge metode selv, ut fra det jeg synes virker fornuftig.* En annen beskrev friheten på følgende måte: *Det er veldig fint med denne skolen her da, at det er veldig fritt. Har du lyst til å teste noe, så test det. Det er veldig sånn åpent for det.* Dette kan indikere at ledelsen hadde fokus på at ansatte skulle oppleve å ha stor grad av frihet, og at dette kan ha bidratt til å fremme løsninger i stedet for å fokusere på begrensninger.

Det spesialpedagogiske tilbudet ved skolen ble ifølge lærerne utfordret under nedstenging, da elevene ikke kunne være fysisk til stede på skolen. Dette var elever som før pandemien hadde ekstra oppfølging for å håndtere skolesituasjonen. Lærerne var bekymret for disse elevene og hvordan de skulle håndtere undervisning hjemmefra via digitale plattformer. Da de opplevde at de ikke klarte å ivareta denne gruppen av elever på en god nok måte, tok lærerne kontakt med rektor, der de kom med et forslag på hvordan de skulle ivareta det spesialpedagogiske tilbudet. Det ble etter kort tid opprettet et tilbud til denne gruppen på skolen, etter dialog med ledelsen. Elever som hadde behov for ekstra støtte fikk under nedstenging tidlig komme tilbake til skolen og være fysisk til stede, da den digitale undervisningen via en skjerm ikke fungerte like godt for alle. Denne prosessen beskrives av en lærer på følgende måte: *Vi fikk hentet samtykke vi fikk lov til å lage en egen base til dem, fordi vi skjønnte at de kunne ikke ha samme undervisning, som i ordinær klasse.* Det nye tilbudet blir beskrevet som et positivt som følge av at lærerne opplevde tillit fra ledelsen til å teste ut sine ideer. Det formidles at et resultat av dette, er at de sårbare elevene ble godt ivaretatt under pandemien. Det som startet som et prosjekt er i dag videreført, og integrert i skolens undervisningstilbud. Utvikling av

tilbudet har ifølge lærerne medført at elevene får grundigere hjelp og at det er flere elever som nå har karakterer grunnlag. En fortalte om dette tilbudet på følgende måte:

Så ba vi om å få lov til å fortsette med dette tilbudet. Fordi at vi så at det var en sånn veldig fin ting for dem [..]og det fikk vi lov til, fordi at vi var på rødt nivå så fikk vi lov til å prøve det her da, det ble et prøveprosjekt da for den våren, så fungerte det veldig, veldig bra, så fikk vi lov til å fortsette året etter også.

Lærernes erfaringer med hjemmeundervisning er at de anvendte mer kreative metoder i undervisnings opplegget, noe som har bidratt til at de opplever mestring og personlig vekst i arbeidshverdagen. Endringene har ført til en rikere undervisning og mange av tiltakene som kom som følge av pandemien er videreført. En lærer formidler at selv om de nå er tilbake til en vanlig undervisningsform, opplever de at det er rom for å tenke annerledes, og ser verdien av å bruke digitale verktøy i undervisning. Det beskrives en ny arbeidshverdag som er mer variert, der flere ansatte kommer med ideer og forslag til hvordan undervisningen kunne videreutvikles. En beskriver den nye hverdagen slik: *Nå så er det nesten ikke en time som er likedan, for vi har så mye ideer som vi har med oss.* Lærerne har blitt mer kreativ i undervisningen og har sett styrkene med undervisning via digitale plattformer. Dette kan relateres til denne uttalelsen:

Man blir overraskende kreativ under press. Betydelig mer digital nå. Og det er nok helt sikkert fordi vi har sett at både, på en måte, styrkene til Teams, men og onenote [...] hvor mye lettere det er, både for elevene og oss lærerne å ha alt det digitalt.

Graden av frihet lærerne opplevde å få under pandemien, kan ha medført at de i dag har utviklet en rikere undervisningsform, og at lærerne i etterkant benytter alternative undervisningsmetoder i større grad.

5.3 En prosess preget av støtte og omsorg

Ifølge lærerne arbeider de på en skole med stor omsorg for elever og kolleger. De formidler at omsorgen alltid har vært til stede, men den ble forsterket da de under pandemien måtte tenke nytt for å klare å ivareta sin samfunnsviktige rolle. Da pandemien inntraff opplevde lærerne stor bekymring for hvordan de skulle få hverdagen til å gå opp, og hvordan de skulle klare å ivareta elevene. En beskriver den første tiden slik: *Hvordan skal vi få det her*

til å funger? hvordan skal elevene få lære? hvordan kan vi ivareta dem? og få dem til å føle at de har en meningsfull hverdag? Pandemien medførte et stort press for lærerne i starten, ettersom de raskt måtte finne løsninger for samarbeid og organisering av undervisning. Det var mange hensyn å ta i etableringen av en ny samarbeidsform, og lærerne trekker frem betydningen av at kollegaer og ledelsen tok hensyn til at ansatte hadde ulike behov og ulike livssituasjoner. En uttalte: *Det var jo noen som for eksempel hadde barna/ unger i barnehagealder, hvordan skal dem klare å ta vare på sine, samtidig som dem har nettundervisning?* Det ble tatt hensyn og tilrettelagt etter behov, og undervisning ble planlagt ut fra hva som passet den enkelte lærer. Det var noen som hadde barn som de måtte ta hensyn til, mens andre hadde kun seg selv å ivareta. En uttalte: *da ble det litt lettere [...] for mine kollegaer med små barn som måtte ta seg mye av dem, men jeg ikke hadde et slik ansvar.* Denne uttalelsen kan indikere at utvalgsskolen hadde en kultur som bærer preg av forståelse for kollegaers ulike livssituasjon, og dette har bidratt til at ansatte opplevde å få støtte gjennom å hjelpe hverandre i en periode med mye forandring. Jobben som skulle gjøres for å etablere et godt tilbud til elevene krevde mer tid enn hva lærerne opplevde å ha til disposisjon, og de støttet hverandre i etableringen av et nytt undervisningstilbud. De opplevde raushet og omsorg for hverandre, og var opptatt av at alle skulle være ivaretatt. En sa det på følgende måte:

Jeg håper egentlig at kollegaene mine sitter med den samme følelsen som jeg gjør, og jeg håper at vi ikke har oversett noen kollegaer som, på en måte, ikke har hatt den samme faste gjengen rundt seg og det sosiale som jeg vet at jeg har hatt.

En annen trakk frem betydningen av å være sammen med sine kollegaer i denne perioden, gjennom å fortelle: *Alle mennesker trenger mennesker å være sammen med.*

Gjennom den digitale møteplassen Teams klarte ansatte ved skolen ifølge lærerne å etablere en form for fellesskap med sine kollegaer, der de delte ideer og kunnskap som bidro til å bygge hverandre gode. En av lærerne uttalte: *Vi er da så inderlig gode på å ta vare på hverandre.* Det kan indikere at støtten, forståelsen og omtanken de viste hverandre, bar preg av omsorg og omtanke i en periode med mye forandring

Fokuset på å ivareta hverandre og vise omsorg under pandemien, relaterte lærerne til å gjelde både kollegaer og elever. Når det kom til elevene, strebet de i fellesskap etter å finne løsninger for hvordan de skulle ivareta dem best mulig. Ivaretakelsen av elevene ble oppfattet

som en «snakkis» i kollegiet, noe som opptok både lærerne og ledelsen. Elevfokus ble en naturlig del av arbeidet, på grunn av myndighetenes føringer med å ivareta dem. Det ble formidlet stor bekymring for elevenes tap av det sosiale, ettersom elevene hadde hjemmeskole og læreren ikke hadde mulighet til å følge dem opp fysisk. Under nedstenging hadde de daglige møter i teamene, der de drøftet mulige løsninger for hvordan de kunne legge til rette for en best mulig skolehverdag for elevene. En lærer beskriver sine bekymringer for elevene på følgende måte:

Hvordan skal vi ivareta dem som er alene nå, eller som kanskje blir glemt bort? Skal dem sitte mange måneder uten å ha kontakt med en medelev? Hvordan skal vi prøve å sosialisere dem? Hvordan når man ut til alle? Hvordan får man egentlig lagt opp ei undervisning som er tilpasset?

Lærerne uttrykte bekymring for hvordan de skulle få med seg elevene, og opplevde daglige tilfeller av elever som ikke logget seg på fra undervisningen og at de ikke klarte å etablere kontakt. I slike tilfeller ringte lærerne foresatte, for å sikre at de fikk med seg alle elever. Dette opplevde lærerne som en om en krevende oppgave, som de brukte mye tid på. Det ble gjennomført jevnlig elevsamtaler, for å ivareta, støtte og motivere elevene. På denne måten fikk lærerne innsikt i hvordan det gikk med elevene, både i form av undervisning og den mentale biten. Lærerne opplevde utfordringer med å skulle å følge opp skolearbeidet, undervisningen og elevenes tilstand via Teams, og de kjente på et stort ansvar i oppfølgingen av skolearbeid. Dette gjaldt spesielt elever med ulike behov, og andre med bakenforliggende årsaker som lærerne måtte ta hensyn til. De formidlet også bekymring rundt elever som ikke hadde foreldre som hadde mulighet til å følge opp sine barn av ulike årsaker. En fortalte om bekymringen rundt å skulle følge opp elevene digitalt:

.. det med at man ikke ser alle sammen. Hvem er det vi må følge ekstra opp? Hvem er det altså..., får vi med oss alle? Hvordan skal vi sjekke om dem har forstått det vi har gått gjennom. Altså det er tusen ting når man ikke kan se, når man ikke ser noen fysisk. Så det er jo veldig mye man blir usikker på.

En annen uttalte:

Vi forlangte jo at elevene skulle ha på kamera, noe som ikke alltid ble fulgt opp. Dersom det var elever som ikke «kom på», så diskuterte vi det og. Hvem ringer den eleven? Og får vi ikke tak i eleven så ringer vi foresatte. Så i løpet av de to første ukene så hadde jo alle elevene en egen elevsamtale med kontaktlærer. Fordi vi skulle sikre at alle sammen var på banen og på nett.

Perioden med oppfølging av elever med hjemmeskole formidles som utfordrende for lærerne, og at støtten fra kollegaene har vært av stor betydning. Endringen fra undervisning i et klasserom til digital undervisning fra et hjemmekontor, opplevdes som en belastning hvor de aldri følte de var gode nok. Hjemmekontor medførte lange dager hvor de alltid var påkoblet og tilgjengelige, da elevene tok kontakt til enhver tid, med spørsmål som bare lærerne kunne svare på. En beskriver arbeidshverdagen på denne måten: *Vi var på fra 07:30 på morgenen og vi logga ikke av før 23.15-23:30 i hele perioden. Og jeg bare kjenner jeg blir kvalm når jeg snakker om det.* Lærerne opplevde perioden som tøff, men at opplevelsen av omsorg ansatte hadde overfor hverandre, har bidratt at skolen håndterte situasjonen så godt som de gjorde da pandemien inntraff. En beskriver betydningen av å ha gode kollegaer på denne måten: *det var viktig å ha dem der og så kjenne på, på en måte, støtten og at vi strevde med det samme.* Dette kan indikere at støtten og omsorgen fra kollegaer hadde betydning for hvordan lærerne opplevde hverdagen under pandemien.

5.4 Økt kunnskapsdeling

Før pandemien opplevde lærerne at det var mindre fokus på deling av kunnskap blant kollegiet. Det forekom noe deling av undervisningsopplegg innad i teamene, men det var mest for å ha et felles fundament i vurderingsarbeidet i forhold til karakterer til elevene. Kollegaer med nære relasjoner delte i større grad “opplegg” seg imellom, uten at andre kollegaer tenkte at dette var negativt. Deling på tvers av trinn benyttet lærerne seg lite av, og de holdt undervisningsopplegget innad i egne team. Ifølge lærerne var det ikke noe som lå i veien for at de kunne ha delt mer, - det var bare ble sånn. En lærer uttaler følgende om kunnskapsdelingen før pandemien: *Kanskje varierende hvor stor delingskultur vi hadde gjennom året, men vi prøvde å ha en delingskultur med andre faglærerne.* Før pandemien var det varierende hvordan de delte kunnskap, og mange holdt litt igjen. En annen fortalte: *Jeg synes kanskje det var mange som holdt igjen med ting før pandemien.* Det at lærerne holdt mer igjen med å dele kunnskap, kan indikere at lærerne ikke hadde oppdaget

mulighetsrommet de hadde for å dele og samarbeide med hele kollegiet før pandemien inntraff.

Opplevelsen av å stå alene i arbeidet som skulle gjøres fra eget hjem var skremmende for lærerne. De beskriver en ny hverdag der måtte tenke nytt for å ivareta skolens samfunnsviktige oppgave for å ivareta elevene. Under planleggingen dagen etter skolen stengte ned hadde ledelsen stort fokus på hvordan lærerne kunne bruke digitale verktøy for å dele kunnskap. På dette tidspunktet ble det opprettet flere Teams-grupper, og lærerne opplevde at dette bidro til å danne mye av grunnlaget for den videre delingskulturen ved skolen. Lærerne gikk nå fra å eie egne undervisningsopplegg til å fremme kunnskapsdeling med alle ansatte på skolen. Det nye digitale samarbeidet bidro til at de kunne dele informasjon, undervisningsopplegg, erfaringer, spørsmål, og reflekterte sammen. En uttalte:

Det var en slik spirit at dette skulle vi få til så godt som mulig og så må vi bare prøve oss litt frem. Mye erfaringsdelinger, delte opplegg med hverandre, hvis man var usikker så tok man bare kontakt, det var aldri noe problem.

Da pandemien medførte nedstenging av skolen, indikerer funn at delingen som foregikk på de enkelte trinn ikke lengre var nok for å mestre utfordringen de sto ovenfor. Lærerne ble utfordret til å teste ut samarbeidsformer for kunnskapsdeling, slik at skolen var forberedt til å møte ytre krav om endring.

Lærerne beskriver at den kollegiale tryggheten de opplevde å ha på skolen før pandemien, bidro til at de etter nedstenging hadde en større forutsetning for å utforme opplegg som de delte på tvers av teamene. Etter hvert som dagene gikk, ble de tryggere på bruken av Teams, og de begynte å spørre og dele med hverandre i større grad. Først innad i teamene, så med flere på tvers av skolen. Lærerne opplevde det var lett å spørre kollegaer om hjelp, og det var alltid noen som kunne bistå uansett hva det gjaldt. Det beskrives at de gradvis kjente en større trygghet ovenfor andre ansatte, og at det føltes trygt å stille spørsmål i skolens nyopprettede chat som ble benyttet av alle. Den digitale arenaen åpnet opp samhandlingen, og at den digitale formen kjentes for mange mer lettvent enn når de var fysisk sammen. En omtalte dette på følgende måte: *jeg tror kanskje at mange synes at det er mye enklere å skrive melding og be om tips eller sende: dette er et veldig godt tips, enn å faktisk fysisk møte den personen.* Dette kan indikere at lærerne etter hvert begynte å se nytten av en bredere tilnærming,

gjennom at lærerne erfarte betydningen av at digital kunnskapsdeling skapte økt forståelse både for dem selv og for skolen.

Lærerne formidler at det i perioden etter nedstenging ble utarbeidet og testet ut ulike digitale undervisningsopplegg. Det var ikke gitt at alt fungerte like godt, men det som fungerte og som andre kunne dra nytte av, ble delt i det store fellesskapet. På denne måten fikk alle tatt del i kunnskapen som ble utviklet, slik at det gagnet ivaretagelsen av elevene. Det økende samarbeidet mellom lærerne på digitale plattformer, medførte at det ble enklere å dele kunnskap med alle på Teams. En lærer sa det slik: *vi delte [...] da ble vi mye mer et team, for da måtte vi jo dele med hverandre, hva vi hadde funnet og hva vi kunne bruke, tipset hverandre.* En annen beskriver betydningen av kunnskapsdeling på tvers av skolen som følge av pandemien: *Vi har fått en veldig åpen delingskultur. Så... vi har kanskje blitt flinkere etter pandemien, for det er enklere å dele nå.*

6.0 Diskusjon

I dette kapitlet diskuteres funnene med utgangspunkt i vårt teoretiske rammeverk for å belyse problemstilling om, og i så fall hvordan endringer som ble iverksatt under pandemien påvirket organisasjonskulturen. Vi knytter de teoretiske perspektivene og teoretiske begrepene til funnene og diskuterer forskningsspørsmålene hver for seg, før vi i siste kapittel kobler forskningsspørsmålene sammen til en konklusjon. Dette for å diskutere hva funnene viser for å belyse om og i så fall hvordan endringene som kom i kjølvann av Corona-pandemien påvirket organisasjonskulturen i skolen.

6.1 Hvordan beskriver lærerne ledelsens endringsstrategier?

Covid-pandemien er et eksempel på en ekstern uforutsett endring, der nye krav fra myndighetene medfører at organisasjoner må være villige til å agere raskt for å tilpasse seg endringer i omgivelsene. Et viktig aspekt er hvordan ledelsen velger å gjennomføre endringene på. Endringsledelse, i den forstand, handler om ledelsesmessige grep for å sikre organisasjonens eksistensberettigelse gjennom en kombinasjon av nødvending tilpasning som ufravikelige krav utenfra, og ønskede, aktive utviklinger basert på organisasjonens egne, interne drivkrefter (Busch et.al. 2007). Da Covid-19 ble definert som en pandemi medførte dette at både ulike bransjer og befolkningen stod overfor store utfordringer. Myndighetene tok grep ved å innføre en rekke tiltak i et forsøk på å håndtere og tilpasse seg situasjonen. At myndighetene stilte krav om endringer og felles dugnad, illustrerer hvordan organisasjoner som åpne systemer ble påvirket av de omkringliggende omgivelsene. Ifølge Klev & Levin, (2012) må endringsledere forstå betydningen av at endringsprosesser inngår i en større helhet der sosiale og samfunnsmessige faktorer, sammen med teknologien, former rammebetingelser for prosesser og løsninger. Myndighetenes krav som følge av Covid-pandemien medførte at skolesektoren ble pålagt å innføre en rekke tiltak for å begrense smittetrykket. I denne sammenheng innebar dette at ledelsen måtte ta grep i et forsøk på å tilpasse seg kravene fra myndighetene. Dette kan knyttes opp mot Irgens (2016) beskrivelse om at kunnskapsorganisasjoner utvikles gjennom kunnskapsarbeidere og ikke gjennom detaljstyrte arbeidsinstrukser.

Pandemiens inntog medførte at skolen som organisasjon måtte endre undervisningsform fra et utviklende sosialt felleskap til en hverdag med hjemmekontor, mindre kollegialt samhold, og hjemmeundervisning for elever via digitale plattformer. Den tradisjonelle organisasjonskulturen var før pandemien preget av et kollegialt samhold, med en ledelse som

jobbet vegg i vegg. I vårt møte med lærerne fremstilles pandemiens inntog som kaotisk, og at de hadde behov for en tydelig og synlig ledelse å støtte seg på. Hvordan ledelsen velger å gjennomføre endringer på kan ifølge Busch et.al. (2007) påvirke tilpasning og ønsket utvikling. Cappelen et.al. (2020) trekker frem en medarbeider og dialogbasert ledelse gjennom medvirkning og deltakelse, for at organisasjonen skal nå sine mål. Vår tolkning er at ledelsen på et tidlig tidspunkt valgte å involvere ansatte da de hadde en avgjørende rolle for å ivareta sin samfunnsrolle. Irgens (2016) hevder at kunnskapsarbeideres kompetanse ofte har en avgjørende rolle for konkurranseevnen i en organisasjon. Ledelsens strategier for å øke samhandling gjennom involvering vil dermed være avgjørende for hvordan organisasjonen utvikler seg. I fellesskap greide kollegiet å håndtere situasjonen på en måte ingen kunne ha løst uten samarbeid. Dette er i tråd med hva Alvesson (2002) beskriver om at ideer, oppfatninger og forestillinger som er felles for en gruppe, også omfatter ledelsen.

Skolen med sin samfunnskritiske rolle, ble tvunget til å agere rask. De måtte endre både undervisningsform og samarbeidsform, og de fysiske møteplassene ble flyttet over til digitale plattformer fra egne hjem. Skolens organisasjonskultur var veletablert og godt kjent for de ansatte. Dette opplevdes som trygt da hverdagsrutinene brått ble endret. Fra intervjuene fremkommer det informasjon om at skolens ledelse allerede samme dag som nedstengning, la en plan for hvordan de skulle gripe an situasjonen fremover. Schein (1978) beskriver at dersom en kultur skal kunne utvikles og opprettholdes er den avhengig av visse betingelser. En av betingelsene er at mennesker som står ovenfor en situasjon som krever endring, sammen må identifisere og finne en felles løsning. Ledelsens strategi om å samle alle ansatte til et fysisk møte, dagen etter nedstengning, bidro til å dempe bekymringer og stress. Dette i tråd med hva Irgens (2016) beskriver gjennom at medarbeidere må få tilstrekkelig og relevant informasjon for å unngå stress og tap av motivasjon. Møtet var avgjørende for kollegiets videre planlegging om hvordan skolen som organisasjon kunne imøtekomme myndighetenes krav. Gjennom medvirkning og involvering la ledelsen til rette for utvikling av organisasjonskulturen gjennom en nedenfra og opp prosess, i tråd med den Skandinaviske ledelsesmodellen. Schein (1987) trekker frem betydningen av fellesskap når grupper skal finne løsninger, og poengterer at fellesskapet kan bidra til både utvikling og opprettholdelse av kultur. Alvesson (2002) på sin side viser til at kulturen har betydning for hvordan ledere og ansatte forholder seg til hverandre, og hvordan kunnskap blir skapt, delt og opprettet. Ifølge Morgan (2016) oppfattes endringsprosesser tradisjonelt sett som problematiske, blant

annet fordi ledelsen må evne å skape motivasjon hos de ansatte. Ledelsens forståelse av at nødvending informasjon ble kommunisert til kollegiet, opplevdes som viktig, og vår tolkning er at dette var et strategisk valg av ledelsen som bidro til å få oversikt over situasjonen. Dette bidro til å redusere stress, og styrket muligheten for å finne alternative løsninger for kommunikasjon, deling og utvikling.

Måten ledelsen inkluderte ansatte som befant seg i en fortvilt situasjon, anser vi som tillitsskapende og en døråpner for fellesskap. Informasjonen fra ledelsen bidro til å forhindre ytterligere usikkerhet under pandemien, og bidro til samarbeid. Det norske arbeidsmarkedet beskrives ofte som inkluderende, der medarbeidere har lett tilgang på kollegaer for diskusjoner arbeidsoppgaver. Vår oppfatning er at ledelsen agerte i tråd med den Skandinaviske ledelsesmodellen ved å legge til rette for at lærerne kunne kommunisere med hele kollegiet, inklusive ledelsen, slik at de sammen kunne komme frem til felles løsninger. Den Skandinaviske modellen legger vekt på betydningen av medvirkningsbaserte endringsprosesser, og at en slik strategi kan redusere motstand (Klev & Levin, 2021). Vi mener likevel å se tendenser til at ledelsen varierte mellom en ovenfra og ned tilnærming, og en nedenfra og opp- tilnærming. Dette kan ses gjennom at lærerne fikk klare føringer fra ledelsen om samarbeid. Irgens og Wennes (2014) argumenterer for at det er ledelsens ansvar å finne den gyldne middelvei mellom behovet for kontroll, og behovet for å gi handlingsrom. Lærerne ble ikke involvert i alt ledelsen foretok seg, da noen beskjeder ble gitt uten at det var rom for medvirkning. Krogh et.al (2018) omtaler omsorg i organisasjoner gjennom ulike dimensjoner. En av dimensjonene handler om tillit, og slik vi tolker det valgte ledelsen å anvende en ovenfra og ned tilnærming der informasjon, føringer og ufravelige krav utenfra, ble formidlet til hele kollegiet. Det at ledelsen valgte å ikke involvere kan handle om omsorg for sine ansatte, og at de ikke ønsket å påføre dem mer hodebry enn nødvendig. Slik kan ledelsen ha handlet etter en balanse mellom “good to know” og “need to know”. Der ledelsen så behov for utvikling og endring kommuniserte de tett med kollegiet gjennom å anvende en nedenfra og opp tilnærming. Dette kan ses i sammenheng med det Irgens (2016) beskriver om at ledelsen må ta hensyn til hvor mye informasjon som gis til enhver tid. Dersom det blir for mye informasjon som ikke er relevant, kan dette trolig medføre at medarbeidere kan miste motivasjon gjennom medvirkningsovermettet.

Fra den dagen da skolen skulle stenges måtte ledelsen ta stilling til hvordan de skulle forholde seg til det ytre presset. Ifølge Busch et.al (2007) styres ikke endringskrefter

utelukkende av omgivelsene, men de interne forhold vil og kunne medvirke til betydelige endringskrefter. Capellen et.al. (2020) poengterer betydningen av at systematisering og struktur er svært viktig i alle endringsprosesser, og vi har tolket det slik at ledelsen gjennom å tydeliggjøre sin rolle viste omsorg for sine medarbeidere. Ifølge Irgens & Wennes (2014) er det viktig at ledere i dagens organisasjoner greier å kombinere behovet for kontroll med behovet for å frigjøre intern energi. Dette kan gjøres gjennom å vise medarbeiderne tillit til å utforske og foreta valg på egen hånd, noe som i sin tur kan bidra til utvikling og endring. Funn viser at ledelsen la til rette for medarbeiderdrevet kommunikasjon, fortrinnsvis via avdelingsleder. Avdelingslederne var tett på lærerne gjennom hele perioden, og sørget for at lærerne ikke satt med ubesvarte spørsmål og opplevde støtte i utførelse av arbeidet i hverdagen. Dette kan vinkles til Scheins (1987) kulturmodell der han viser til verdier som en grunnstein til menneskene i en kultur, gjennom relasjonsbygging, tillit og trygghet og hva de ser på som viktig og retter oppmerksomhet mot. Den daglige fungeringen på trinnene bidro slik vi ser det til at lærerne og ledelsen jobbet tett sammen i trygge rammer og i fellesskap fremmet et godt tilbud til elevene. Modellens tredje nivå som omfatter grunnleggende antakelser, oppfatning av mennesker, aktiviteter og forhold mellom mennesker og lærte responser. Dette kan ses i sammenheng med måten de fortsatte å arbeide sammen i de ulike trinn, fordi det var etablert rammer fra ledelsen, som de var tilfredse med i kollegiet. Sjøvold (2014) beskriver fire typer grunnleggende kulturer; kontroll-, lojalitets-, opposisjons- og omsorgskultur. Funn tilsier at de ulike trinn på skolen i tiden før pandemien befant seg et sted mellom disse. Lojalitetskultur og omsorgskultur var gjeldende innad i trinnene, mens samarbeidet på tvers hadde preg av en opposisjonskultur og kontrollkultur. Vår tolkning er at dette fungerte godt i hverdagen og lærerne fremsto som fornøyde over egen arbeidssituasjon.

Ledelsens grep om å samle alle ansatte for felles kartlegging, dannet grunnlag for nye måter å samarbeide på. Schein (1987) trekker frem at et nytt fellesskap kan sette i gang dannelsen av en ny kultur, som kjennetegner gruppen av mennesker som befinner seg i organisasjonen. Ledelsens kartlegging, bidro til at ansatte ble sett og hørt, og la til rette for nye samarbeidsformer. Ledelsen måtte gjøre tilpasninger, og den planlagte innføringen av digitale verktøy var ikke lengre tema, nå måtte de. Våre funn tilsier at ledelsens strategi var å involvere ansatte slik at de i fellesskap klarte å sikre et godt undervisningstilbud til elevene. En strategi som medførte at lærerne ble motivert til å tenke sammen. Noe om er i tråd med det Alvesson (2002) belyser når han poengterer at deltakere og ledelse må være sammen om en forandring i kulturen. Slik vi ser det, er dette i tråd med hva som er typisk for det

Skandinaviske arbeidsmarkedet, der medarbeidere stiller krav om medvirkning og samarbeid (Børve og Kvande, 2018). Klev og Levin (2021) beskriver at kunnskapsutvikling gjennom konkrete oppgaver bidrar til organisasjonsutvikling, og at selvdrevne prosesser blir til ved å arbeide med oppgaver over tid. Vår oppfattelse er at ledelsen allerede før pandemien hadde klart å forankre sin rolle i organisasjonskulturen, og at de slik møtte pandemiens inngripende tiltak med et fortrinn. Slik vi tolker det, lå fortrinnet i at ledelsen kunne fordele oppgaver seg imellom uten å måtte ty til drastiske endringer, da deres arbeidsfordeling allerede var innarbeidet og utprøvd. Avdelingslederne fortsatte jobben med å være bindeledd mellom ledelsen og lærerne, og rektor fikk bruke tid på å behandle informasjon som kom utenfra. At avdelingslederne fungerte som rektors forlengede arm, i en svært utfordrende tid, vitner om en rektor med dyp tillit til sine mellomledere

Vi har reflektert rundt hvordan samme prosess ville forløpt, dersom ledelsen hadde anvendt en ovenfra og ned ledelsesstrategi. Taylors (1911/2006) prinsipp for vitenskapelig ledelse legger til grunn at ledelsen skal gi medarbeidere svært detaljerte beskrivelser av hvordan arbeidsoppgaver skal løses. I første fase etter nedstengning fasen hadde ledelsen behov for å finne ut av hva som fantes av muligheter. I motsetning til den Skandinaviske ledelsesmodellen, legger ikke den Tayloristiske tradisjonen opp til samarbeid og involvering, men fordeler oppgavene slik at det er et klart skille mellom hva ledelsen og medarbeiderne gjør av oppgaver. Vi anser det som sannsynlig at en ledelse etter denne ledelsestradisjonen aldri ville ha involvert sine ansatte i en endringsprosess, men heller gitt klare ordre om hvordan arbeidet skulle forløpe. Vi antar at en ovenfra og ned ledelse gjennom Taylors prinsipp for vitenskapelig ledelse, kunne ha ført til motstand mot endring og lite motiverte medarbeidere. Likevel hadde ledelsen en ovenfra og ned *tilnærming*, der de la klare føringer om at samarbeid var *nødvendig* i denne fasen. Ledelse etter den Skandinaviske modellen legger til grunn at grupper lærer best sammen, noe som er stikk i strid med ytterpunktene av det Tayloristiske ledelsessynet. I den pressede situasjonen skolen sto ovenfor 12 mars 2020, anser vi det likevel som nødvendig å legge noen klare *føringer* som følge av ufravikelige krav, selv om prosessen var preget av samarbeid og involvering. Dette støttes av det Bolman & Deal (2010) sier om at begge ledelsesperspektivene, til en viss grad, kan ha rett. Gjennom at rektor viste omsorg for sine ansatte ble det etablert en trygghet som åpnet for refleksjon, deling og samarbeid på tvers i kollegiet. Dette bidro til at de i fellesskap greide å utvikle kulturen, sin egen og skolens samlede kompetanse. Ledelsen var åpne for forslag fra lærerne, da de selv ikke var eksperter på alle områder. Funn fra Schramm-Nilsen`et.al (2004, referert

i Børve 2008) forskning, beskriver at Skandinaviske ledere ikke fremhever egen makt, men tilnærmer seg endringsprosesser gjennom deltakelse og inkludering. Noe som kan, ses opp mot Senges (1999) beskrivelse av betydningen av gruppelæring. Ved at grupper går sammen og utvikler seg, vil også gruppens medlemmer oppleve personlig utvikling.

6.2 Hvordan opplevde lærerne arbeidshverdagen under pandemien?

Pandemiens inntog medførte endringer som utfordret de sosiale relasjonene og den tradisjonelle undervisningen i skolen. Samarbeids- og undervisningsformer ble flyttet over til digitale arenaer. En forandring som skjedde over natten i form av det Alvesson (2002) omtaler som en spontan forandring. Lærerne opplevde situasjonen som kaotisk, og de hadde lite oversikt over hvordan situasjonen skulle håndteres. Ledelsen foretok allerede dagen etter nedstengning mange grep for å sørge for at lærerne hadde en best mulig opplevelse av situasjonen. Det første møtet la grunnlaget for at ansatte skulle oppleve at de møtte situasjonen på en overkommelig måte. De opplevde at de ikke var alene, men at de sto sammen, med en ledelse som hadde tro på dem. Dette ga grunnlag for at de kunne håndtere situasjonen på en best mulig måte. Ledelsen tydelige rolle førte til at de hele tiden visste hvem de skulle forholde seg til, og hva de skulle gjøre til enhver tid. Med at informasjon ble gitt, opplevde de få en god oversikt over situasjonen. Ledelsens strategi om å samle ansatte til en felles fysisk møte allerede dagen etter nedstengning, medførte at de møtte myndighetenes krav med en bedre forutsetning. Regjeringen utformet ikke ferdige undervisningsmateriell som ga retning for hvordan lærere skulle utøve undervisningen, og lærerne måtte tenke nytt i det handlingsrommet de hadde til rådighet. Vi forstår dette i lys av det Alvesson (2002) beskriver som en kulturell forandring gjennom omforming av hverdagen. Det var ikke gitt at det ble gjort på samme måte ved alle skoler. Ved utvalgsskolen ble det gjort en lokal kulturforandring med tanke på å finne gode løsninger som var aktuell for deres arbeid. Vår tolkning er at det ble lagt opp til stor grad av frihet til lærernes organisering av undervisningsformer, noe som ble verdsatt av lærerne og fremmet motivasjon til å tenke nytt. Med dette forstår vi at ledelsen har forholdt seg til regjeringens føringer med at lærerne skulle ha handlingsrom til å etablere nye undervisningsformer som de mente ville fungere. Busch et. al (2007) beskriver at interne forhold kan utgjøre betydelige endringskrefter, og at ledelsen vil ha en primærrolle som fasilitator for endring. Vår tolkning er at lærerne opplevde høy grad av tillit, raushet og støtte i hverdagen, noe som kan identifiseres med det Sjøvold (2014) beskriver om omsorgskultur. De sto fritt til å velge undervisningsmåter de selv syntes var fornuftig. Krogh et. al (2018) beskriver at når det opprettholdes tillit, kan det i tilfeller erstatte

den kunnskapen en selv skulle mangle. Dette er i tråd med Scheins (1987) teori om utvikling og endring av kultur, gjennom at lærerne sto i en situasjon som krevde en felles definisjon og oppfatning om en løsning som fungerte for dem. Vår tolkning er at skolen befant seg i det Alvesson (2002) beskriver som en kulturforandring, gjennom at skolen måtte endre sine tanker, verdier og oppfatninger sammen, ikke at ledelsen gjorde forsøk på å innføre nye adferdsmønstre. Gjennom den felles planleggingen opplevde ikke lærerne å bli styrt av ledelsen, men de fikk medvirke i endringsprosessen.

Utvalgsskolen hadde kort tid før pandemien inntraff gjennomført opplæring i bruk av digitale verktøy, noe som medførte at ansatte hadde et fortrinn da pandemien inntraff. Funn viser at denne opplæringen bidro til at de ikke måtte starte helt på nytt, og at oppstarten med hjemmeskole gikk smidigere, enn om de ikke hadde hatt opplæringen. Allerede ved første møte ble det lagt opp til samarbeid og felles deling av en tydelig ledelse, som sammen med lærerne planla hvordan de skulle håndtere den nye hverdagen. Gjennom felles informasjon, kartlegging av behov og krav om samarbeid, viser funn at lærerne følte seg sett og hørt av ledelsen. Selv om utgangspunktet for opplæringen var ment som et ledd i målet om å bli en Ipad-skole, tolker vi det som om de befant seg i en startfase på noe som ville bli aktuelt på et senere tidspunkt. Det var en plan for at skolen skulle holde tritt med samfunnsutviklingen. Kurt Lewins (Schein, 2010) endringsmodell for planlagt endring bygger på tre faser, der man i første fase, opptiningsfasen, identifiserer problemet og hvor de ønsker seg videre. Vi forstår det slik at skolen befant seg i den første fasen da de ble rammet av pandemi, og at det ikke forelå konkrete planer om snarlig implementering. Om det var motstand til denne innføringen har vi ikke grunnlag til å uttale oss om, da det ikke ble tematisert av lærerne. Det vi derimot fikk frem er at digitale verktøy ikke ble benyttet av alle ansatte. Funn viser at lærerne stort sett var fornøyde med hverdagen som den var, og det nye verktøyet trolig ikke var noe de anså som en nødvendighet. Det vites heller ikke om målet om å bli en Ipad skole var en beslutning der lærerne hadde fått medvirke i tråd av den Skandinaviske modellen, eller om det var pålagt av ledelsen som følge av et Tayloistisk ledelsessyn. Spørsmålet slik vi ser det er hvor lang tid det ville tatt før digitale verktøy ble implementert dersom de ikke hadde blitt rammet av en pandemi, og skolen ble tvunget til å ta i bruk digitale verktøy. Funn fra McGawey & Ystads (2021) undersøkelse om hvordan Covid-19 påvirket opplevelsen av endringsprosesser, viser at det opplevdes lettere å implementere endring under pandemien enn i tiden før. Dette i samsvar med funn fra våre funn som viser at når ansatte blir involvert i prosesser som omhandler krav

om endring, som følge av ytre press, blir ansatte mer motivert og tar lettere del i den kollektive utviklingen. Ledelsen ved utvalgsskolen lot ansatte medvirke i prosessen om å imøtekomme myndighetens krav, noe som ble verdsatt av lærerne. Ifølge Alvesson (2002) blir en planlagt forandring ofte betraktet som en vanskelig og langsom prosess. Vi tolker det slik at målet om å bli en Ipad-skole dreide seg om en planlagt endring. Når pandemien inntraff og skolen måtte agere var det ikke lengre en planlagt endring, men en forandring i det Alvesson (2002) omtaler som spontan forandring som vokser raskt.

Ifølge Senge (1999) vil fleksible, tilpasningsdyktige og produktive organisasjoner, ha lettere for lykkes i kunnskapssamfunnets behov for raske endringer. Ledere i lærende organisasjoner må derfor legge til rette for aktiv deltakelse blant sine medarbeidere, slik at de er involvert i å skape sin egen virkelighet og forme ønsket fremtid (Filstad, 2016). I møte med rektor ble lærerne møtt med positivisme; *ja, det må vi få til*. Den positive holdningen til leder bidro til at lærerne benyttet seg av muligheten til å utvikle skolens undervisningstilbud. Busch et.al (2003) trekker frem betydningen av at ledelsen må være bevist faktorer som kan øke sannsynlighet for at medarbeidere opplever tilhørighet, autonomi og selvbestemmelse. Med dette som grunnlag tolker vi det slik at rektor fungerte som det Krogh et. al (2018) beskriver som en omsorgsekspert, gjennom å hjelpe ansatte til å utvikle kunnskap.

Våre funn viser lærerne fikk utvikle nye undervisningsformer og at den tradisjonelle undervisningen har blitt rikere og mer alternativ enn før pandemien. Lærerne har som følge av dette ervervet kunnskap om nye måter å gjennomføre undervisningen på. Ifølge Alvesson (2002) er sentrale aspekter til kulturforandring knyttet til verdier, tanker og forestillinger, og forandringen består av strukturelle og materielle tiltak. Klev og Levin (2012) belyser at forandringsledelse må bygge på et begrepsapparat som formidler innsikt i organisasjoner som dynamiske og foranderlige, men også at det kommuniseres i en praksis av gode endringsprosesser. Dette kan påvirke adferdsmønstre direkte og deretter det kulturelle nivået. For at nye tanker og fremgangsmåter skal få effekt, må man ta opp tanker og forestillinger til en ny vurdering. Vår tolkning er at selv om lærerne nå er tilbake i vanlig drift, opplever de nå å se nytteverdien og mulighetene med å benytte digitale verktøy og samhandling via disse. Flere av endringene som skjedde under pandemien har blitt videreutviklet og er nå en integrert del av organisasjonskulturen. Eksempel på dette er kunnskapsdeling på tvers av trinn, bruk av digitale verktøy og utvikling av det spesialpedagogiske tilbudet. Scheins (1987)

definisjon av kultur omhandler mønster av felles grunnleggende antakelser, som etter hvert blir betraktet som en sannhet og den rette måten å oppfatte, tenke og føle på.

Lærerne opplevde å ha handlingsrom til å tenke nytt og at de opplevde å ha tillit fra ledelsen til det arbeidet som ble utført. De formidler også at de hadde stor tillit og tiltro til ledelsens avgjørelser, noe som bidro til trygghet i en utfordrende tid. Krogh et.al (2018) hevder at det vil kunne ta lang tid å forstå en annens persons erfaringer, etablere støtte og evne til å følge opp eventuelle avtaler. Tilliten som var etablert blant lærerne og ledelsen, førte til en gjensidig læringsprosess, som i sin tur har bidratt til kunnskapsutvikling, både i organisasjonen og for den enkelte medarbeider. Klev og Levin (2021) henviser til Mayos forskning som poengterer viktigheten av å bedre relasjonen mellom ledere og medarbeidere. Motsetningen finner vi i det Sjøvold (2014) omtaler som kontrollkulturen, også forstått som Taylorismen. I denne kulturen blir det brukt midler som anvendes til kontroll med manglende tillit til aktørene i omverden. Klev & Levin (2021) viser til Mayos forskning om betydningen av menneskelige relasjoner i organisasjoner. Bedre arbeidsmiljø skapes gjennom samarbeid, noe som har stor betydning for innvirkning og motivasjon. Anvendelse av digitale plattformer gjorde at lærerne og ledelsen fortsatt hadde tilgang til hverandres kompetanse gjennom det tette samarbeidet, selv om de ikke kunne møtes fysisk. Gjennom Teams og gruppechat opplevde de å ha et felles treffpunkt som ble viktig i hverdagen.

Etableringen av digitale plattformer gjorde at lærerne fra starten av pandemien opplevde at de alltid var tilgjengelige og at arbeidsdagene ble lange. Masterstudien av Lundhaug (2017) viser at ledere som er tilgjengelige for sine ansatte, viser stor grad av omsorg. Gjennom Fjørtofts (2021) rapport som omhandler lærerens erfaringer med digital hjemmeundervisning, viser funn at en av fem lærere opplevde å få for lite pedagogisk støtte fra ledelsen under pandemien. Dette samsvarer med våre funn, der lærerne opplevde støtte og omsorg i arbeidshverdagen under pandemien, gjennom en distribuert og tilgjengelig ledelse. Vi forstår det slik at adgangen til hjelp ved utvalgsskolen ble optimalisert gjennom digitale verktøy, men at dette også kan ha ført til en økt belastning i form av at arbeidagene til lærerne ikke hadde en tidsinnramming. Ledelsen la ikke føringer for at de skulle være tilgjengelige hele døgnet, men at dette var noe lærerne valgte selv. De opplevde det som nødvendig å være tilgjengelig for skolens elever, ettersom lærerne var usikre på om elevene hadde noen andre å støtte seg på. Den samme bekymringen hadde de også for sine kollegaer, med tanke på

lærernes ulike livssituasjoner. Den raske oppbyggingen av nye samarbeidsformer og rutiner bidro til at skolen i tidlig fase kunne legge rette for å opprettholde relasjonelle møteplasser for ansatte, der de kunne dele bekymringer og gleder fra arbeidsdagen. Studien av Gilje et.al (2020) viser samme tendenser. I likhet med vår studie uttrykte også informantene fra deres studie at lærerne hadde bekymringer for elevene under hjemmeskole. Gjennom at lærerne var involvert i den pågående kunnskapsutviklingen kan skolen betraktes som det Krogh et.al betegner som omsorgsekspert, på grunn av opplevelsen av å ha god tilgang til hjelp til enhver tid. Lærerne tok ansvar for å hjelpe hverandre slik at de sammen kunne utvikle kunnskapsnivået i organisasjonen. Vår tolkning er at omsorgen fra ledelsen og hverandre er sterkt representert i kulturen på skolen. Vi gjenkjenner elementer av det Sjøvold (2014) viser til når han omtaler omsorgskulturen, gjennom at omsorgskulturen er en gruppe som holder sammen på grunn av omsorgsfunksjonen. I forhold til Scheins (1987) beskrivelse av menneskers tre grunnleggende behov i sosiale sammenhenger, er vår tolkning at alle tre er representert i det nye samarbeidet som ble opprettet i skolen. *Tilhørighet og identitet* som følge av at lærerne visste hvem de var i gruppen og at alle har like mye å tilføre i det nye fellesskapet. *Makt, kontroll og innflytelse* i form av felles mestring i en kaotisk situasjon og *aksept- og nærhet* på grunn opplevelse av å være i samme situasjon.

Vi får inntrykk av at det eksisterte subkulturer i skolen både i tiden før, under og etter nedstengning. Selv om samarbeidet med ansatte innad på trinn beskrives som godt, er vår forståelse at samarbeidsformene har hatt preg av individualisme. Da pandemien inntraff opplevde lærerne at det ble gitt rom for å arbeide i mindre grupper noe som var positivt i hverdagen. Dette bidro til at lærerne kunne fokusere på spesifikke oppgaver, som kun var relatert til deres arbeid under trygge forhold, når alt annet var nytt. Ifølge Schein (1987) vil det gjennom samhandling over tid medføre at mennesker gjør seg felles erfaringer, følelsesmessige reaksjoner, gjennom at de deler ulike utfordringer og ulike måter å takle utfordringer på. Dette fremmer fellesskap og samhold som kan medføre at subkulturer oppstår. Alvesson (2002) hevder på sin side at subkulturer eksisterer ved siden av hverandre som forskjellige gruppekulturer. I arbeidet som var etablert før pandemien ble kunnskap utviklet og lagret i de små gruppene. Forskjellen er at i dag blir kunnskap gjort tilgjengelig for alle skolens ansatte. Subkulturene har fremdeles stor betydning for lærerne, og arbeidet i de små gruppene fremstår som nært, tett og verdifullt. Det andre nivået i Scheins (1987) kulturmodell belyser verdier som grunnsteinen i enhver kultur. Mennesker har en tilbøyelighet til å utvikle felles holdninger og forståelsesmåter når de er mye sammen. Måten

arbeidet organiseres, gjennom samarbeid og fysiske omgivelser ser ut til å være viktige faktorer for hvilke subkulturer som kan utvikles i organisasjonen. Klev & Levin (2012) beskriver at det ofte foreligger en grunnleggende misforståelse i tenkningen om organisasjoner når det kommer til ønske om å etablere stabile strukturer og relasjoner. Vår oppfattelse er at mye av det arbeidet som foregikk i de mindre gruppene medførte en bevegelse i skolen som organisasjon, og bidro til ny kunnskap. Dette er i tråd med Scheins (1987) forståelse av hvordan smågrupper dannes i kulturen, også er viktig for å forstå hvordan kulturen i en større organisasjon kan utvikles gjennom mindre grupper. Lærerne opplevde at ledelsen ga rom for at lærerne kunne fortsette å utvikle seg i de små gruppene, under trygge rammer, noe de opplevde som positivt. Dette medførte at lærerne opplevde personlig vekst og økt kunnskapsutvikling, som på den andre siden ganget hele fellesskapet.

Vår forståelse er at kunnskapsdeling i tiden før pandemien hovedsakelig foregikk innad i teamene og ikke på tvers i organisasjonen. Da skolen ble stengt ned, var delingen som foregikk på de enkelte trinn ikke lengre nok til å møte utfordringen de sto ovenfor. Det beskrives av Cappelen et.al, 2020 at lederens rolle er å tilrettelegge for utvikling og endring, slik at organisasjonen sikrer kvalitet i tjenester. Ledelsens strategi i det første møtet om å utfordre ansatte til å samarbeide om kunnskapsdeling, bidro til at lærerne var forberedt til å møte ytre krav om endring. Alvesson (2002) hevder organisasjonskulturen har stor betydning for hvordan ansatte forholder seg til hverandre og hvordan kunnskap blir skapt, delt og opprettet. Lærerne fremsto som fornøyde med læringssituasjonen slik den var før pandemien, og at den ble oppfattet trygg og stabil, uten ytre press som krevde at noe skulle forandres. Schein (1978) beskriver at mennesker er mer tilbøyelige til å utvikle felles holdninger og forståelsesmåter når de er mye sammen. Vår tolkning er at lærerne ikke hadde oppdaget mulighetsrommet med å dele og samarbeide med hele kollegiet. Når de etter hvert begynte å se nytten av en bredere tilnærming, gjennom at lærerne erfarte betydningen av at kunnskapsdeling, medførte dette økt forståelse både for dem selv og for skolen. Lærerne opplevde motivasjon i å dele undervisningsopplegg med sine kollegaer, noe som har bidratt til kunnskapsutvikling. Dette i tråd med hva Senge (1999) poengterer som ønskede effekter av at grupper lærer sammen. Når lærerne fant noe som fungerte delte de med sine kollegaer på Teams, slik at kunnskapen var tilgjengelig og kunne benyttes av alle. Forskingen til Sodal (2020) viser at lærersamarbeid kan føre til utvikling, og at de lærer mer av å samarbeide på uformelle arenaer. Teams ble benyttet som en uformell arena for kunnskapsdeling for lærerne. En arena som viste seg å ha stor betydning for

samarbeidskulturen i skolen, både med tanke på samarbeid, kunnskapsdeling og for å være en del av det kollegiale fellesskapet. Senge (1999) understreker at organisasjoner som evner å tilpasse seg, vil ha betydelig større mulighet for å lykkes, i et kunnskapssamfunn med strenge krav til endring og omstilling. Den nye samarbeidsformen fordret at lærerne måtte tilpasse seg en ny arbeidshverdag som er mer preget av kunnskapsdeling og samarbeid på tvers. Dette har bidratt til at de har lyktes i omstillingen til å imøtekomme myndighetenes føringer og krav, og at organisasjonskulturen ved skolen har blitt påvirket til noe bedre.

7.0 Oppsummering av diskusjon

I denne masteroppgaven har vi utforsket hvorvidt pandemien har påvirket organisasjonskulturen ved én utvalgsskole. Våre funn viser at endringer som følge av pandemien har påvirket organisasjonskulturen i utvalgsskolen, gjennom økt bevissthet om at grupper lærer bedre sammen. Deltakelse i et større fellesskap kommer ikke på bekostning av egen utvikling, men bidrar til utvikling både for den enkelte medarbeider og organisasjonen som helhet. Endringsstrategiene ledelsen benyttet har medført økt samarbeid og kunnskapsdeling gjennom at ansatte fikk medvirke. Funn viser at det første møtet som ble gjennomført allerede dagen etter skolen stengte ned, ble avgjørende for hvordan skolen i fellesskap skulle håndtere situasjonen. Dette ga dem rikere forståelse og mulighet til å finne gode løsninger for hvordan de skulle håndtere den nye hverdagen. Måten ledelsen lot ansatte medvirke fremmet en utvikling som ikke ville funnet sted dersom ledelsen sto alene. Utvalgsskolen har i fellesskap kommet i posisjon til å generere noe nytt, og organisasjonskulturen har utviklet seg til noe bedre.

Elevfokuset ved utvalgsskolen fremkommer som stort, og ivaretagelsen av elevene ble en drivkraft for alle ved skolen, inkludert ledelsen. Vi la tidlig merke av at lærerne kjente press og tvang i form av uttalelser som inneholdt; vi måtte og vi ble tvunget. Skolen ble tvunget til å agere for å ivareta sin samfunnsviktige rolle. Det fremkommer at tvangen ikke var styrt av ledelsen, men som følge av situasjonen. I det første møtet med ledelsen ble lærerne utfordret til å finne en ny måte å samarbeide på. Fra en hverdag der de var tilfredse med å arbeide mest innad i sine team, måtte de nå etablere samarbeid på tvers, på en for mange ukjent arena. Funn viser at tvangen lærerne omtaler, kan rettes mot samarbeidet de ble nødt til å gjennomføre for å ivareta elevens undervisning. Dette påvirket hele organisasjonskulturen, og medførte at den utviklet seg til å bli mer samarbeidsorientert. Vår oppfattelse er at den tvangen lærerne beskriver, ikke nødvendigvis var negativ. Uten de nye samarbeidsformene, hadde de neppe klart å håndtere situasjonen så bra som de gjorde under pandemien.

Våre funn viser at det ble en endring i måten å samarbeide på under pandemien ved utvalgsskolen. Ledelsen la til rette for medvirkning og involvering av sine ansatte, en strategi som bidro til at lærerne i stor grad kunne utforme egen hverdag. Ledelsen ga lærerne autonomi til selv å være eksperter i egne fag, i form av en gjensidig tillit. Våre funn viser en organisasjon med en ledelse som har valgt å spille på lag med sine ansatte, og som har lagt til rette for felles refleksjoner og utvikling av kunnskap. Dette har medført at lærerne gikk fra å

holde eget materiale for seg selv til å se nytten av dele kunnskap med hverandre. Gjennom å lære og utforske i nærmeste team, beveget de seg til å samarbeide i større grad på tvers av hele organisasjonen. En konsekvens av dette er at utvalgsskolen har videreutviklet delingskulturen, en prosess som også ledelsen har vært involvert i.

Et av funnene vi har latt oss berøre mest av, er at utvalgsskolen har klart å utvikle et nytt tilbud, som er forankret i skolens drift i ettertid. Det som startet som en idé av noen ansatte, ble realisert som følge av at ledelsen ga lærerne handlingsrom til å tenke nytt. Under nedstengning ble det utviklet et tilbud som medførte at skolens *sårbare* elever, i dag kan tilbys en bedre skolehverdag. Vi har ikke grunnlag for å si om dette tilbudet hadde blitt utviklet om det ikke hadde vært for at utvalgsskolen ble rammet av en pandemi. Derimot kan vi si at nedstengningen synliggjorde et behov, som også i ettertid betyr mye for dem. Våre funn viser også at lærerne har blitt betydelig mer alternative på hvordan de legger opp undervisningen til elevene, og de opplever å ha en mer kreativ og spennende arbeidshverdag. Digitale verktøy som i tiden før pandemien kun ble prioritert av et fåtall lærere, er i dag en del av deres hverdag. Dette både i undervisningsøyemed og for å samarbeide og dele kunnskap med kollegaer.

Ledelsen i utvalgsskolen hadde i tiden før pandemien en ledelsesstil der det ble lagt lite føringer, de de stolte på at ansatte utførte oppgavene ut fra myndighetenes føringer. Utvalgsskolen var slik vi ser det preget av en rutinepreget struktur, uten at de store endringene forekom. Våre funn viser at den samme lederstilen fortsatte under pandemien, men at samarbeidet mellom ledelse og ansatte endret seg i takt med endringene som skjedde. Ledelsen tidlige initiativ til samarbeid medførte en VI-følelse, noe som kom til syne i møte med lærerne, i forhold til at lærerne sjelden omtalte seg selv som enkeltperson. Ledelsen var synlig, tydelig og hadde en struktur som medførte at lærerne til enhver tid visste hva de skulle forholde til og hvem de kunne kontakte. Vi har brukt mye tid på å diskutere ledelsens strategier i vår prosess, og uten at vi kan si det sikkert, kan det se ut til at ledelsens endringsstrategier ble til i fellesskap med lærerne. Det er mye som tyder på at ledelsen ikke hadde noen ytterligere plan enn å ivareta ansatte, og i fellesskap finne gode løsninger for å håndtere sin samfunnsviktige rolle. De tilrettela for at lærerne kunne gjøre det de var best på; å undervise elevene. På denne måten fikk lærerne en opplevelse av å medvirke i etableringen av nye løsninger, som bidro at kulturen utviklet seg gjennom økt samarbeid som medførte kunnskapsutvikling.

Som en avslutning ønsker vi å benytte et av sitatene som beskriver organisasjonskulturen før pandemien, og hvordan den oppleves nå;

Jeg tenkte ikke det var dårligere før, jeg bare syns at vi er kommet til et bedre sted. Så jeg syns at pandemien har hjulpet oss videre.

8.0 Konklusjon og oppsummering av eget arbeid

I denne masteroppgaven har vi utforsket hvorvidt pandemien har påvirket organisasjonskulturen ved én utvalgsskole, gjennom problemstillingen: *Hvilken betydning har pandemien hatt for organisasjonskulturen i skolen?* For å finne svar på problemstillingen valgte vi å benytte to forskningsspørsmål, som har bidratt til både å forsterke og begrense vår problemsstilling. Forskningsspørsmålene hadde som hensikt å belyse hvordan lærerne opplevde ledelsens strategier og hvilken betydning det hadde for lærernes arbeidshverdag. Våre funn tilsier at det første møtet som ble gjennomført allerede dagen etter skolen stengte ned, ble avgjørende for hvordan skolens ansatte i fellesskap skulle håndtere situasjonen. Ansatte ble involvert og fikk mulighet til å medvirke i etableringen av nye løsninger, som bidro til at kulturen utviklet seg gjennom økt samarbeid på tvers. En konsekvens av dette er at utvalgsskolen har videreutviklet delingskulturen, en prosess som alle har vært involvert i. Utvalgsskolen har i fellesskap kommet i posisjon til å generere noe nytt, og organisasjonskulturen har utviklet seg til noe bedre.

Da vi startet vår masteroppgave visste vi lite om hvilken forskning som var gjennomført i skolen i perioden rundt pandemien. Når vi søkte på tema som omhandlet skole, Covid-pandemien og kultur, fant vi ingen problemstillinger som var direkte knyttet til hva som skjedde med organisasjonskulturen under pandemien. Med vår masteroppgave mener vi derfor å kunne tilføre ny kunnskap om hva som kan bidra til endring i organisasjonskulturen når store og uventede hendelser oppstår. Vi har i vår oppgave utforsket lærerens opplevelse av denne perioden, og ser at ledernes og elevenes perspektiv også kunne vært undersøkt for å få en forståelse av organisasjonenes endringer. Dersom man tenker et større bilde, kunne det vært nyttig å se om våre funn er tilsvarende ved alle skoler gjennom en kvantitativ studie av samme tema. Vi anser dette som aktuelle tema som kan undersøkes i fremtiden.

For oss personlig vil den nyervervede kunnskapen være vesentlig å ta med inn i egne organisasjoner. Digitale plattformer er noe vi selv anvender i vår arbeidshverdag, men som vi i ettertid ser nytten av å anvende mer konstruktivt i fremtiden. Vi kan derfor si at utarbeidelse av denne masteroppgaven har bidratt til at vi har ervervet oss kunnskap, som vi anser som positivt i arbeidet med utviklingsarbeid i egne organisasjoner. Gjennom å utforske, analysere og diskutere har vi gradvis økt vår forståelse, og vi har sett nødvendigheten av å sette oss grundig inn i både teori og empiri. Gjennom å ha arbeidet systematisk og satt av god tid til refleksjon, har vi sett betydningen av å være flere som samarbeider om dette prosjektet. Vi

har diskutert, snakket i munnen på hverandre, lyttet, vært entusiastiske, enige og uenige. Det har vært argumentasjoner for egne synspunkt og vi har utfordret hverandre utallige ganger. Problemstillingen har blitt diskutert fra flere ståsted, og vi har hatt ulike tilnærminger gjennom våre ukentlige diskusjoner og samtaler. Vår erfaring er at vi har greid å komme til enighet, og aldri har vi gått videre uten å ha landet en forståelse vi har vært omforent om. Følelsen av å lære underveis har skapt motivasjon til å fortsette, selv om noen perioder har føltes tyngre. Vi har alle vært motivert for å komme i mål, og hatt et ønske om å bidra til kunnskapsutvikling, både for oss selv og hverandre.

Hvis du har et eple og jeg har et eple og vi bytter, har vi begge fortsatt ett eple. Men hvis du har en ide og jeg har en ide og vi bytter, vil vi begge ha to ideer

Georg Bernard Shaw

Litteraturliste

- Alvesson, M. (2002) *Organisasjonskultur og ledelse*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Bang, H (2013) *Organisasjonskultur*. (4.utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Bolman, L.G. & Deal, T.E. (2010) *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse. Struktur, sosiale relasjoner, politikk og symboler*. (4.utg.) Oslo: Gyldendal akademisk.
- Busch, T., Vanebo J.O. & Dehlin, E. (2003) *Organisasjon og organisering*. (6.utg.) Oslo Universitetsforlaget.
- Busch. T., Johnsen, E., Valstad S.J & Vanebo, J.O. (2007) *Endringsledelse i et strategisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Børve, H.E. (2008) *Fleksibilitetens jernbur. Arbeidsforhold i en kunnskapsbedrift med internasjonal tilknytning*. Artikkel 4. [online] Tilgjengelig fra: [Hege Eggen Børve \(ntnu.no\)](https://www.ntnu.no) [Lastet ned 11.07.2022].
- Børve, H.E. (2008) *Ledelseskultur i en internasjonal, norskeid kunnskapsorganisasjon*. Artikkel 3. [online] Tilgjengelig fra: [Hege Eggen Børve \(ntnu.no\)](https://www.ntnu.no) [Lastet ned 11.07.2022].
- Børve, H.E, & Kvande, E. (2018) *Den norske samarbeidsmodellen: egnet for eksport til USA?* [online] Tilgjengelig fra: [Den norske samarbeidsmodellen: egnet for eksport til USA? Tidsskrift for samfunnsforskning \(idunn.no\)](https://www.idunn.no) [Lastet ned 11.07.2022].
- Cappelen, K., Solstad, L.J., Andforssen, N.B., Hartviksen, T. & Devik, S.A. (2020) *Styring og ledelse, forbedringsarbeid og innovasjon* [online] Tilgjengelig fra: [Omsorgsbiblioteket: Styring og ledelse, forbedringsarbeid og innovasjon \(unit.no\)](https://www.unit.no) [Lastet ned 22.02.2022].
- Christensen, P.H & Foss, N.J. (2011) *Utfordringer ved motivasjon og ledelse av kunnskapsarbeidere*. [online] Tilgjengelig fra: [Utfordringer ved motivasjon og ledelse av kunnskapsarbeidere - Magma](https://www.magma.no) [Lastet ned 10.02.2022].
- Filstad, C. (2016) *Organisasjonslæring –fra kunnskap til kompetanse*. (2.utg.) Bergen: Fagbokforlaget
- Fjørtoft S.O. (2020) *Nær og fjern. Læreres erfaringer med digital hjemmeskole våren 2020* [online] Tilgjengelig fra: [Fjørtoft+-+Nær+og+fjern+-+til+publisering.pdf \(unit.no\)](https://www.unit.no) [Lastet ned 07.04.2022].
- Gadamer, H.G (2010) *Sannhet og Metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Oslo: PAX Forlag AS.
- Gilje, Ø., Thuen, F. & Bolstad, B. (2020) *Hjemmeskole under Corona-pandemien- hva kan forskningen fortelle* [online] Tilgjengelig fra: [Hjemmeskolen under korona-](https://www.unit.no)

- [pandemien – hva forskningen kan fortelle \(utdanningsforskning.no\)](#) [Lastet ned 02.04.2022].
- Irgens, E.J. & Wennes, G. (red). (2014) *Kunnskapsarbeid – om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. (2.opplag). Bergen: Fagbokforlaget.
- Irgens, W.J (2016) *Dynamisk lærende organisasjoner. Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i endring* (2.opplag) Bergen. Fagbokforlaget.
- Jacobsen, J. (2020) Det er et av skolens samfunnsoppdrag å forsøke å skape en form for trygghet og balanse i hverdagen til elevene. [online] Tilgjengelig fra: [Det er et av skolens samfunnsoppdrag å forsøke å skape en form for trygghet og balanse i hverdagen til elevene \(utdanningsnytt.no\)](#) [Lastet ned 02.03.2022].
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L (2016) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5.utg.) Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L (2021) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (6.utg.) Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Justesen, N & Mik-Meyer, N (2010) *Kvalitative metoder i organisations- og ledelsesstudier*. København: Hans Reitzels forlag.
- Klev, R. & Levin, M. (2012) *Forandring som praksis. Endringsledelse gjennom læring og utvikling*. (2.opplag) Bergen: Fagbokforlaget
- Klev, R. & Levin, M. (2021) *Forandring som praksis. Endringsledelse gjennom læring og utvikling*. (3.utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Krogh, G.V., Ichijo, K. & Nonaka, I. (2018) *Slik skapes kunnskap: Hvordan frigjøre taus kunnskap og inspirere til nytenking i organisasjoner*. (9.opplag) Oslo: NKS Forlaget.
- Kruuse, E. (2008) *Kvalitative forskningsmetoder – i psykologi og beslægtede fag*. (6.utg.) Danmark: AKA-PRINT A/S.
- Kvande, E. (2005) *Embodying male workers as fathers in a flexible working life*. I: D. Morgan, B. Brandth, E. Kvande, (red.): *Gender, bodies and work*, s.75–89. Aldershot: Ashgate
- Lundhaug, M. (2017) *Tilgjengelighet og omsorg - to mulige suksessfaktorer i pedagogisk ledelse*. [online] Tilgjengelig fra: [Bergen Open Research Archive: Tilgjengelighet og omsorg- to mulige suksessfaktorer i pedagogisk ledelse \(uib.no\)](#) [Lastet ned 10.04.2022]
- Martin, J. (2002) *Organizational Culture: Mapping the Terrain*. SAGE Publications
- McGawley, M. & Ystad, L. (2021) *Hvordan påvirket Covid-19 pandemien opplevelsen av endringsprosesser? En kvalitativ studie om endringsprosesser i Steinkjer kommune*.

- [online] Tilgjengelig fra: <https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/bitstream/handle/11250/2785880/McGawleyogYstad.pdf?sequence=1> [Lastet ned 02.03.2022].
- Morgan, G. (2016) *Organisasjonsbilder. Innføring i organisasjonsteori*. Oslo, Gyldendal forlag.
- Møkleby, D. & Karuliussen, B. (2013) *Skandinaviske modellen for lederskap fungerer*. [online] Tilgjengelig fra: [i Skandinaviske modellen for lederskap fungerer - ledernytt.no](#) [Lastet ned 10.07.2022].
- Rasmussen, B. (2002): *Når jobben tar livet*. 131–44. I: U. Forseth & B. Rasmussen (red.): *Arbeid for livet*. Oslo, Gyldendal.
- Ruud, M. (2021) *Erna Solberg mener lærerne har taklet det digitale skoleåret godt*. [online] Tilgjengelig fra: [Erna Solberg mener lærerne har taklet det digitale koronaåret godt \(utdanningsnytt.no\)](#) [Lastet ned 11.03.2022].
- Schein, E.H (1987) *Organisasjonskultur og ledelse. Er kulturendring mulig?* Oslo: Mercuri Media Forlag.
- Schein, E.H. (2010) *Organizational culture and leadership*. (3. utg.). San Francisco, Calif.: Jossey- Bass.
- Simons, H. (2012) *Case study Research in practice*. SAGE Publications Ltd.
- Sjøvold, E. (2014) *Resultater gjennom team*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Sodal, H. (2020) *Lærersamarbeid for læreres læring og utvikling». En kvalitativ intervjustudie om lærersamarbeid*. [online] Tilgjengelig fra: [ODA Open Digital Archive: «Lærersamarbeid for læreres læring og utvikling». En kvalitativ intervjustudie om lærersamarbeid \(oslomet.no\)](#) [Lastet ned 10.02.2022].
- Strand, T. (2012) *Ledelse, organisasjon og kultur* (2.utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Taylor F.W (2006) *Prinsippene for vitenskapelig arbeidsledelse*. (Sangolt, L. overs.) Kristiansand: Høyskoleforlaget (opprinnelig utgitt 1911. Org.tittel “The principles of scientific management”).
- Thagaard, T. (2018) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. (5 utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3 utg.) Oslo, Gyldendal akademisk.
- Watson T.J. (1994) *In Search of Management: Culture, Chaos and Control in Managerial Work*. Routledge.
- Yin, R.K (2014) *Case study research. Design and methods*. (5.utg.) Thousand Oa.

Vedlegg

Vedlegg 1 Godkjenning av prosjektet fra NSD

Melding på <https://minside.nsd.no/17.03.2022> 12:03 Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er:

Vurdering

Referansenummer

330575

Prosjekttittel

Digitalisering i skolen

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for samfunnsvitenskap / Ledelse og innovasjon

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt /veileder eller stipendiat)

Hege Eggen Børve, hege.e.borve@nord.no, tlf: +4774022652

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Elin Kristiansen, elinkristian@hotmail.com, tlf:95145831

Prosjektperiode

01.03.2022-30.09.2022

Vurdering (1)17.03.2022 - Vurdert

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art.6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål

- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting, (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2 Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Dette er forespørsel om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske læreres erfaringer med digitalisering i arbeidshverdagen under Corona pandemien.

Vi er 3 studenter ved Masterstudiet Kunnskapsledelse (MKL), Nord Universitet og er i gang med vår masteroppgave. Vi vil med dette rette en forespørsel til rektor ved

ungdomsskole for å undersøke om det er muligheter for å finne aktuelle informanter, og videreformidle forespørselen til aktuelle deltakere. Vi ønsker å intervju 6 lærere fordelt over to ulike trinn. Det er ønskelig med faste ansatte, med erfaring fra tiden før og under pandemien. Det må gjerne være representert begge kjønn og variasjoner i arbeidsoppgaver.

Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

All informasjon og opplysninger vil anonymiseres og opptakene vil bli slettet når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2022. Masteroppgaven vil i sin helhet bli gjort tilgjengelig for Dere i ettertid.

Har Du noen spørsmål i forbindelse med dette kan Du kontakte oss på telefon 918 20 544, 923 50 586 eller 951 45 831.

Vår veileder for masteroppgaven er Hege Eggen Børve, Førsteamanuensis, Fakultet for samfunnsvitenskap ved Nord Universitet.

Vi håper på positiv respons!!

Vedlegg:

1. Godkjenning av prosjektet fra Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.
2. Informasjonsskriv til lærere med samtykkeerklæring

Med vennlig hilsen

Nina Otterbekk

Yvonne Heizter

Elin Kristiansen

Vil du delta i forskningsprosjektet: «Digitalisering i skolen»

Dette er forespørsel til deg som lærer om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske læreres erfaringer med digitalisering i arbeidshverdagen under Corona pandemien. I detteskrivet gir vi deg informasjon om prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å belyse læreres erfaringer ved pandemiens inntog når arbeidet ble flyttet over til en digital plattform. For å få et mest mulig helhetlig bilde av Deres situasjon, ønsker vi å komme inn tema som organisering, ledelse, kultur og samarbeidskultur, kreativitet, erfaringsdeling og kunnskapsdeling

Dette forskningsprosjektet er en masteroppgave på studiet Master i Kunnskapsledelse ved Nord universitet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord universitet er ansvarlig for prosjektet, med veileder Førsteamanuensis Hege Eggen Børve

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

I dette forskningsprosjektet ønsker vi å henvende oss til lærere for å høre Deres erfaringer med digitalisering under Corona pandemien. Det vil bli gjennomført intervju med 6 lærere. Du mottar denne forespørselen siden rektor har sagt ja til at forskningsprosjektet kan gjennomføres i ungdomsskole. De som får spørsmål om å delta i forskningsprosjektets individuelle intervju er valgt ut av rektor ut fra ønsket utvalgsriterier.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det deltakelse på et intervju knyttet til din rolle som lærer under Corona pandemien. Hovedfokuset er læreres erfaringer med digitalisering av arbeidshverdagen, og spørsmål knyttet til ulike sider dette kan ha medført vil derfor inngå. Intervjuet vil ta 45-60 minutter. Samtalen vil bli tatt opp på lydopptak og det vil bli gjort notater underveis. Vi vil kun bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet.

Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og i tråd med personvernregelverket. Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. All informasjon og opplysninger vil anonymiseres og opptakene vil bli slettet når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2022.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi vil oppbevare og bruker dine opplysninger

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

- Det vil kun være forskningsteamet som vil ha tilgang til datamaterialet, samt veileder Hege Eggen Børve.
- Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon av resultatene.
- Datamaterialet vil bli lagret på Nord universitet sin server.
- Navnet og kontaktopplysningene vil vi erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data
- Presentasjonen av forskningsfunnene vil gjøres på en slik måte at verken du eller de andre deltakerne i forskningsprosjektet vil kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes oktober 2022, og da vil opplysninger og lydopptak bli slettet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- Å få rettet personopplysninger om deg,
- Få slettet personopplysninger om deg,
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger og informasjon basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord universitet 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 prosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Vår veileder Hege Eggen Børve, Førstemanuensis, Fakultet for samfunnsvitenskap ved Nord Universitet
- Student Nina Otterbekk: nina_otterbekk@hotmail.com eller tlf: 918 20 544
- Student Yvonne Heiszter: Yvonne.Heiszter@malvik.kommune.no eller tlf : 923 50 586
- Student Elin Kristiansen: elin.kristiansen@helse-nordtrondelag.no eller tlf: 951 45 831
- Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen
Prosjektansvarlig
Nina Otterbekk
Yvonne Heiszter
Elin Kristiansen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Kreativitet under endring» 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 ei oktober 2022.

(Underskrift og dato)

Vedlegg 4 Intervjuguide

Før oppstart intervju:

- Informasjon om taushetsplikt som gjelder for intervju. Alle data anonymiseres og oppbevares etter godkjente retningslinjer.
- Deltager bestemmer selv hvor mye han/hun vil dele av informasjon.
- Intervjuet kan når som helst avbrytes for pause eller avsluttes helt (Avtaler tegn ved behov for pause eller ønske om å avslutte).
- Intervjuet tar rundt 45-60 minutter.
- Ingen svar eller fortellinger er riktig eller galt, men det er viktig å snakke om egne erfaringer gjennom 1. person. Gi gjerne eksempler.
- Vi presiserer at vi er ute etter hvordan det var før pandemien, under nedstengning og hvordan det er i dag (tidslinje)

Vi starter med å stille deg noen bakgrunns-spørsmål:

- Kan du fortelle litt om deg selv, som lærer?
- År som lærer
- Ved denne skolen
- Hvilket trinn jobber du på?
- Hva er dine arbeidsoppgaver? Ansvarsområde
(kontaktlærer, jobber i flere klasser etc.)

*Vi er opptatt av å få frem din historie om hvordan din arbeidssituasjon var i tiden før pandemien og frem til i dag. Vi starter derfor med å stille deg spørsmål om hvordan forholdene ved skolen var **før** pandemien for to år siden.*

Arbeidsorganisering og arbeidssituasjonskulturen:

- Hvordan var skolen organisert? Antall nivåer etc.
- Kan du beskrive hvordan en vanlig dag på jobb var for deg?
- La skolen føring på hvordan undervisninga skulle foregå?
(er det opp til den enkelte å bestemme hvilke metoder som skal brukes?)
- Hvordan planla dere arbeidet på trinnet?
(Jobbet dere i team? Hvem deltok? Var det opp til deg selv?)

- Hvilke erfaringer hadde du/dere med digitale verktøy før pandemien?
(Kompetanse med bruk av ulike digitale verktøy? Erfaringer med disse? Hvilke? Bruk av digitale verktøy i undervisning)

- Hvis du sammenligner med hvordan skolen var organisert før pandemien, ble noe endret, i så fall hva?

Pandemien har medført endringer i bruk av digitale verktøy. For øvrig er dette noe som har variert mellom skolene

- Hva gjorde ledelsen for å tilrettelegge for endringer relatert til f.eks. bruk av digitale verktøy?
- Ble det gjort noe for å få en oversikt over opplæringsbehovet?
(Evt. måtte den enkelte lærer selv ta ansvar)
- Hvem fikk opplæring og av hvem?
- Hvem brukte digitale verktøy?

Samarbeidskultur og læring

- Hvordan vil du beskrive samarbeidet mellom kollegaer før pandemien?

Hvis du tenker tilbake til starten på pandemien

- Hvilke tiltak ble iverksatt på skolen da pandemien gjorde sitt inntog i mars 2020?
(Endringer i organiseringen, ansvarsfordelingen mm, undervisninga, hva/hvordan?)
- Hvordan ble dere informert om hvordan skolen skulle håndtere situasjonen?
- Hvem tok initiativ til å arrangere felles møter/ informasjon på mail, trinnmøter med mer?
- Kan du si noe om din opplevelse av å få tilstrekkelig informasjon?
- Hva diskuterte dere da skolen ble nedstengt?
- Hvem deltok i diskusjonene?
- Kan du si noe om delaktighet i møtene? (hvem, de samme etc.?)

Under pandemien

- Hvordan vil du beskrive samarbeidet mellom lederne og lærerne?
(Hva samarbeidet dere om? Faste møter? Hva ble tatt opp? Hvem tok beslutninger?)
- Opplevde du som lærer å ha innflytelse på de beslutningene som tatt?
- Hvordan vil du beskrive samarbeidet under pandemien/nedstengningen? Lett å spørre om hjelp, andre som spurte meg om hjelp, hyppigheten av kommunikasjon etc.
(digitalt/fysisk)

- Hvordan vil du beskrive relasjonen til ledelsen? (Hadde dere møter med ledelse? Ledelsen tilgjengelig? Tok ledelsen kontakt?)
- Hvordan ble hjemmeskole for elevene tilrettelagt og organisert? (Diskuterte dere med ledelsen, med andre kollegaer, hva diskuterte dere?)
- Hvordan syns du skolen håndterte kravene som ble stilt av myndighetene? (Hva fungerte/ ikke fungerte? Kollegaer imellom)
- Hvilken betydning har dine kollegaer hatt for deg? (Før pandemien/under nedstengningen)

Hvis du tenker på situasjonen slik den er i dag.

- Kan du beskrive hvordan en vanlig dag på jobb er for deg? Er noe endret hvis du tenker tilbake før pandemien? Forklar, beskriv

Avslutning

- Er det noe du tenker vi ikke har spurt som er viktig når det gjelder erfaringer med å være lærer under pandemien?