



Universitetet
i Stavanger

Ledestjerne eller tomme ord? Hvordan brukes visjoner av rektorene i Sandnesskolen?

Master i Endringsledelse

Våren 2017

Siri Hermine Dahl Nymo

**MASTERGRADSSTUDIUM I
ENDRINGSLEDELSE**

MASTEROPPGAVE

SEMESTER:

Våren 2017

FORFATTER:

Siri Hermine Dahl Nymo

VEILEDER:

Karl Johan Olsen

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Ledestjerne eller tomme ord? Hvordan brukes visjoner av rektorene i Sandnesskolen?

EMNEORD/STIKKORD:

Skoleledelse, visjoner, verdier, lærende organisasjoner, ledelse, medvirkning, eierskap

SIDETALL: 80 (inkl. vedlegg)

STAVANGER , 02.06.2017

Sammendrag

Oppgavens mål har vært å beskrive hvordan rektorene i Sandnesskolen bruker visjoner i arbeidet sitt som skoleledere. I begrepet visjoner ligger både Sandnes kommunes fellesvisjon, «I sentrum for framtiden» og skolenes egne visjoner.

Dette fenomenet ble undersøkt ved å bruke en kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ forskning, i form av spørreskjema og dybdeintervjuer. Spørreskjemaet ble sendt ut til samtlige rektorer i Sandnesskolen, mens intervjuene ble gjennomført med 6 rektorer.

I utgangspunktet tydet en gjennomgang av skolenes hjemmesider på at visjoner hadde liten plass på skolen. Ingen av skolene oppga kommunens visjon på sin hjemmeside. De fleste oppga sin egen visjon, men det var vanskelig å finne utdypende informasjon på hva som lå i visjonen som skolen hadde valgt. Kun seks av skolene hadde valgt å utdype hva visjonen betydde for skolen på sine nettsider.

I gjennomføringen av spørreundersøkelsen og intervjuene framkom det resultater og informasjon som likevel tyder på at visjoner blir brukt i betydelig grad av rektorene. Egen visjon ble brukt i langt større grad enn kommunens fellesvisjon. Et stort flertall av rektorene oppga at visjoner var nyttig som styringsverktøy for dem som ledere. Rektorene var opptatt av å skape eierskap til visjonen ved å legge til rette for medvirkning og refleksjon rundt visjonen i ansattgruppa. Å oversette visjonen til konkrete mål, og skape en kollektiv forståelse var også en viktig del av å skape en fungerende visjon for organisasjonen.

Undersøkelsens resultater samsvarer i stor grad med teoretiske perspektiver på hva som skal til for å skape en god visjon. Totalt sett kan de se ut som visjoner har en sterk plass i rektorgruppa i Sandnesskolen, og at rektorene er bevisst og reflekterte rundt hvordan visjoner kan bidra til å lede skolen.

Innholdsfortegnelse

Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for oppgaven:	1
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål.....	3
1.3 Avgrensning av tema.	4
1.4 Oppgavens oppbygning.	5
Bakteppe – om rektorrollen og Sandnesskolen.	6
2.1 Rektors rolle som skoleleder.	6
2.2 Sandnesskolen	8
2.2.1 Lederutvikling i Sandnesskolen:	8
Teori.....	11
3.1 Hva er en visjon?	11
3.2 Hvorfor trenger organisasjoner visjoner?	12
3.3 Hva er kjennetegn på en god visjon?.....	13
3.3.1 En god visjon forutsetter medvirkning:.....	13
3.3.2 En god visjon fungerer som et ledelsesverktøy.....	15
3.3.3 En god visjon er ikke statisk:.....	16
3.4 Et kritisk blikk på visjoner.	17
3.4.1. Visjoner som mote:.....	17
3.4.2 Myten om visjoner som styringsverktøy:	18
3.5 Skolen som en lærende organisasjon:.....	19
3.5.1. Visjoner i lærende organisasjoner:.....	21
3.5.2 Kritikk av lærende organisasjoner.	22
3.5.3 Kritikk av den lærende skolen.	24
3.6 Oppsummering:.....	25
Metode	27
4.1 Kvantitativ og kvalitativ metode:.....	27
4.2 Datainnsamling og utvalg:	28
4.2.1 Spørreskjema:.....	28
4.2.2 Kvalitative dybdeintervjuer:	30
4.3 Analyse av datamaterialet:.....	32
4.3.1 Analysering av spørreundersøkelsen:	33
4.3.2 Analysering av intervjuene:	33
4.4 For forståelse og etiske refleksjoner.	35
4.5 Svakheter ved forskningsmetoden.	36
4.6 Oppgavens gyldighet.	37

4.6.1 Pålitelighet	37
4.6.2 Begrepsmessig gyldighet	38
4.6.3 Intern gyldighet	38
4.6.4 Ekstern gyldighet	39
4.7 Oppsummering	40
Resultater fra datainnsamling	41
5.1 I hvor stor grad brukes visjoner, både egen og fellesvisjonen, i det daglige arbeidet i Sandnesskolen?	41
5.2 Hvordan brukes visjonene i praksis på den enkelte skole?	45
5.2.1 Visjonen som en påvirker på organisasjonskulturen:.....	46
5.2.2 Praktisk bruk av visjonen	47
5.3 I hvor stor grad opplever skoleledere at visjonen fungerer som et verktøy for å lede egen organisasjon?.....	49
5.4 Er det spesielle kjennetegn som skiller skolelederne i skoler hvor visjoner er i aktiv bruk, og de hvor skolene hvor visjonene er passive eller ikke eksisterende?.....	50
5.4.1 Eierskap og medvirkning til visjonen:	50
5.4.2 Kollektiv forståelse og refleksjon rundt visjonen:	51
5.4.3 Visjonen oversatt til konkrete mål	52
5.5 Oppsummering	53
Drøfting.....	54
6.1 I hvor stor grad brukes visjoner, både egen og fellesvisjonen, i det daglige arbeidet i Sandnesskolen?	54
6.2 Hvordan brukes visjonene i praksis ved den enkelte skole?	57
6.3 I hvor stor grad opplever skoleledere at visjonene fungerer som verktøy for å lede egen organisasjon?.....	59
6.4. Er det spesielle kjennetegn som skiller skolelederne i skoler hvor visjonen er i aktiv bruk, og de skolene hvor visjonene er passive eller ikke-eksisterende?.....	62
6.4.1 Eierskap og medvirkning til visjonen:	62
6.4.2 Kollektiv forståelse og refleksjon rundt visjonen:	63
6.4.3 Visjonen oversatt til konkrete mål:	65
6.5 Hvordan brukes visjoner av rektorene i Sandnesskolen?.....	66
Avslutning	68
Anbefalinger til videre arbeid med visjoner i Sandnesskolen	68
Litteraturliste:	70
Vedlegg:	
1. Spørreundersøkelse	
2. Intervjuguide	
3. Svarfordeling	

Innledning

1.1 Bakgrunn for oppgaven:

Visjoner blir stadig mer aktuelt i moderne organisasjoner og bedrifter. En av årsakene til dette kan være at man i større grad kjennetegnes av mer selvstendige arbeidstakere, som selv skal sørge for at organisasjonens mål blir oppfylt (Wiberg, 2001). En visjon kan i slike tilfeller være nyttig for å sikre at ansatte drar i samme retning, og at de ansatte i organisasjonen har et felles mål. Definisjonene på en visjon er mange, men felles for de fleste er at visjonen skal være et framtidssbilde, et mål for hvor organisasjonen er på vei. Dette vil bli nærmere belyst under teorikapitlet.

Sandnes kommune har valgt visjonen ”I sentrum for fremtiden”. Denne visjonen gjelder for kommunen som helhet, og skal favne alle ansatte fra renholdere til rådmann, og alle etater fra barnehager til teknisk avdeling. Fra kommunens hjemmeside kan vi lese følgende om visjonen:

I Sandnes kommune har vi all grunn til å se framover med glød og optimisme. Vi er i sterk vekst. Vi er unge. Vi har langsiktige planer. Vi søker nye løsninger. Vi legger til rette for en bærekraftig utvikling, og vi er det geografiske midtpunktet i en dynamisk region. Det er ikke tilfeldig at visjonen vår lyder slik den gjør: Sandnes – i sentrum for fremtiden.

Vår visjon viser at vi har klare ambisjoner om å tenke framtidsrettet utvikling av kommunen som organisasjon, tjenesteyter og samfunnsutvikler. Vi skal være i sentrum for fremtiden!

Det er naturlig å stille spørsmål om en visjon, som skal gjelde for så mange forskjellige ansatte og for så mange forskjellige etater innenfor kommunen, får gjennomslagskraft og er i bruk i hver enkelt del av organisasjonen.

Sandnesskolen består av 29 barne- og ungdomsskoler, samt FBU (senter for flerspråklige barn og unge), Altona (ressurssenter) og Sandnes læringscenter. Det er ca 9800 elever ved Sandnesskolen, og over 900 ansatte. Barne- og ungdomsskolene har 28 rektorer på 29 skoler,

da Soma og Stangeland skole har delt administrasjon. I denne oppgaven blir derfor Soma og Stangeland skole sett under et, og undersøkelsene som er gjennomført oppgir derfor populasjonen som 28.

I lederutviklingsprogrammet for Sandnesskolen fra 2013 – 2015 står det skrevet følgende om kommunens fellesvisjon:

En visjon forplikter. Skal vi være i sentrum for framtiden, krever det noe av hver enkelt. Vi må hele tiden ha fingeren på pulsen, være i forkant. Å være i sentrum er å være viktig – og Sandnes er viktig.

Visjonen vår definerer den posisjonen vi ønsker å ta, det vi strekker oss etter. I arbeidet med å virkeliggjøre visjonen, har vi definert et sett verdier som skal drive oss fram mot visjonen.

Visjonen og verdiene skal være inspirasjon, rettesnorer og korrektiv i vårt daglige arbeid så vel som i våre politiske og administrative beslutninger.

Utenom den ene siden i lederutviklingsprogrammet, hvor visjonen og verdiene til Sandnes kommune står presentert, er det lite skriftlig om hvordan fellesvisjonen skal brukes ved de enkelte skoler. Det er derfor i stor grad opp til rektor ved skolen hvordan det skal gjøres i praksis.

Tittelen på denne oppgaven omtaler visjoner i flertall. Det er nemlig ikke slik at det kun er kommunens fellesvisjon som er i bruk ved de ulike etatene i kommunen.

Svært mange skoler i Sandnes kommune har sin egen visjon, som kun gjelder den aktuelle skolen. En gjennomgang av hjemmesidene til alle skolene i Sandnes viser at flertallet av skolene har en egen visjon for sin skole som er synlig på nettet. Kun 4 av totalt 28 skoler hadde ingen egen visjon på hjemmesiden, noe som kan bety at de ikke har egen visjon eller at de har en egen visjon, men av ulike årsaker ikke fronter denne på nettsidene sine.

Seks av skolene hadde egne styringsdokument eller avsnitt på hjemmesiden som fortalte mer om visjonen for skolen, eksempelvis bakgrunn for visjonen, hva skolen selv legger i begrepene i visjonen, hvordan det implementeres i den daglige driften og lignende.

De siste 18 skolene hadde ingen ytterligere informasjon om hva visjonen deres betydde for skolen eller hvordan den ble brukt i praksis.

Ingen av skolene oppga kommunes fellesvisjon på hjemmesiden. Ved første øyekast kan informasjonen på nettsidene tyde på at kommunens visjon har liten, eller ingen, plass i Sandnesskolen. Skolens nettsider kan også tyde på at kun et lite antall skoler har en bevisst bruk av egen visjon ved sin skole, da svært få oppgir noe mer omkring egen visjon enn selve setningen.

Målet med denne oppgaven er derfor å:

- Kartlegge bruken av kommunens fellesvisjon i Sandnesskolen.
- Kartlegge bruken av egne visjoner i Sandnesskolen.
- Undersøke i hvilke grad egen visjon og kommunens fellesvisjon brukes i det daglige arbeidet, og hvordan dette i såfall kommer til uttrykk.
- Undersøke i hvilken grad rektorene i Sandnesskolen opplever visjoner som et nyttig virkemiddel for å lede sin organisasjon.

Ved å svare på disse overnevnte målene vil det kunne skapes kunnskap om hvordan Sandnesskolens rektorer bruker visjoner. Denne kunnskapen kan være nyttig for kommunens videre arbeid med visjoner i skolene, særlig antas det at oppgaven kan være nyttig for Oppvekst og levekårstaben som server skolene.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Problemstillingen for oppgaven er:

Hvordan brukes visjoner av rektorene i Sandnesskolen?

Denne er først og fremst valgt fordi den er en forskningsmessig interessant problemstilling, men er også basert på en grunnleggende interesse og nysgjerrighet rundt visjoner generelt og innenfor egen organisasjon spesielt.

Følgende forskningsspørsmål er valgt for å belyse problemstillingen for denne oppgaven:

- I hvor stor grad brukes visjoner, både egen og fellesvisjonen, i det daglige arbeidet i Sandnesskolen?

- Hvordan brukes visjonene i praksis på den enkelte skole?
- I hvor stor grad opplever skoleledere at visjonene fungerer som verktøy for å lede egen organisasjon?
- Er det spesielle kjennetegn som skiller skolelederne i skoler hvor visjoner er i aktiv bruk, og de skolene hvor visjonene er passive eller ikke eksisterende?

Problemstillingen vil bli besvart ved å bruke en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode, dette vil bli nærmere utdypet i metodekapittelet.

1.3 Avgrensning av tema.

Det er valgt å fokusere på rektorene i denne oppgaven, og rektorenes forståelse av visjoner og hvordan dette brukes ved deres egne skoler. Informasjonen som innhentes om de ulike skolene denne oppgaven er derfor ikke nødvendigvis i samsvar med det som ansatte ved de samme skolene ville oppgitt dersom de ble spurt. Det ville også vært interessant å inkludere ansattes opplevelse av visjonene ved skolen i denne oppgaven og se på om det er samsvar mellom rektorenes og ansattes synspunkter. På grunn av oppgavens størrelse og den tidsmessige begrensningen som ligger i en masteroppgave har dette ikke latt seg gjøre.

Visjoner ses ofte i sammenheng med kjerneverdier i organisasjons- og ledelsessammenheng. I denne oppgaven er kjerneverdier utelatt som hovedtema, og fokuset er lagt på visjoner alene. Temaet verdier kommer likevel til å bli berørt overfladisk i enkelte avsnitt, i tilfeller hvor respondentene selv har knyttet visjonen de bruker opp mot kjerneverdier.

Begrepet skoleleder og rektor blir brukt om hverandre i oppgaven. Dette er ikke en helt korrekt bruk av ordet skoleleder, da skoleleder også inkluderer undervisningsinspektører og tidvis SFO ledere i Sandnesskolen. For enkelhets skyld er likevel begrepet skoleleder brukt i oppgaven selv om den kun omhandler rektorene, da teori, dokumenter og informasjon som er innhentet til denne oppgaven bruker begge begrepene om rektorer.

1.4 Oppgavens oppbygning.

Oppgavens første kapittel beskriver bakgrunnen for oppgaven, problemstillingen og tilhørende forskningsspørsmål. Oppgavens begrensninger og avklaring av begrepet rektor og skoleleder hører også til under dette kapitlet.

Kapittel 2 gir en kort presentasjon av oppgavens kontekst. I dette kapitlet blir rektors mandat som leder kort presentert og det blir redegjort for Sandnesskolens organisering og hvilke aktuelle satsingsområdet og strategier som kjennetegner organisasjonen.

I kapittel 3 vil det gjøres rede for teoriene som oppgaven bygger på. Her vil begrepet visjon defineres nærmere, og ulike teoretiske synspunkter på visjoner synliggjøres. Ettersom Sandnesskolen har et uttalt mål om å være en lærende organisasjon vil teorier rundt dette begrepet og hvordan dette knyttes opp mot visjoner også bli belyst.

Kapittel 4 er metodekapitlet, hvor valg av metode og bruk forskningsdesign beskrives. Her vil både den kvantitative og kvalitative metoden som er brukt bli nærmere beskrevet. Det vil også framkomme hvordan analysen av resultatene har vært gjort.

I kapittel 5 presenteres resultatene, både fra den kvantitative og kvalitative undersøkelsen. Resultatene er inndelt i henhold til forskningsspørsmålene i denne oppgaven, for å synliggjøre hvordan resultatene samsvarer med oppgavens problemstilling.

Kapittel 6 er drøftingskapitlet hvor data og teori blir drøftet og analysert opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene for oppgaven. Drøftingen baserer seg på teoriene som er redegjort for i kapittel 3, i tillegg til resultatene fra undersøkelsene, som er presentert i kapittel 5.

I kapittel 7 oppsummeres oppgaven i sin helhet og konkluderes.

Bakteppe – om rektorrollen og Sandnesskolen.

I denne delen av oppgaven vil rektors rolle som leder presenteres. Det anses som nødvendig med en avklaring av hva denne lederrollen innebærer av ansvar og forpliktelser, og hvilke styringsmuligheter og lederoppgaver rektorene ved skolene de er satt til å lede.

Dette kapittelet vil også gi en kort presentasjon av Sandnesskolen, med tanke på formell struktur og satsingsområder. Både rektors lederrolle og en introduksjon av Sandnesskolen er et nødvendig bakteppe for oppgavens problemstilling og bidrar til å skape en større forståelse av rektorene i Sandnes og deres rolle.

2.1 Rektors rolle som skoleleder.

I Opplæringslovens §9 -1 står det følgende om skolens ledelse:

Kvar skole skal ha ei forsvarleg, fagleg, pedagogisk og administrativ leiing.

Opplæringa i skolen skal leiast av rektorar. Rektorane skal halde seg fortrulege med den daglege verksemda i skolane og arbeide for å vidareutvikle verksemda. Den som skal tilsetjast som rektor må ha pedagogisk kompetanse og nødvendige leiaregenskapar. Rektorar kan tilsetjast på åremål.

Departementet kan etter søknad gjere unntak frå reglane i andre ledd og gi høve til andre måtar å organisere leiinga på.

For å ansettes som rektor må aktuelle kandidater ha pedagogisk utdanning. Loven sier også at rektorene må ha nødvendige lederegenskaper, men lovteksten spesifiserer ikke ytterligere hva som ligger i dette begrepet.

I høringsutkast fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17, som gjelder overordnet del av læreplanverket, er følgende avsnitt om skoleledelse tatt med:

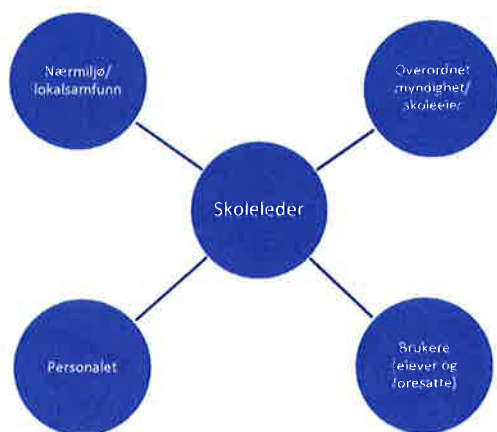
God skoleledelse forutsetter faglig legitimitet, og god ledelse prioriterer utvikling av samarbeid og relasjoner for å bygge tillit i organisasjonen. Skolens ledelse skal gi retning for, og tilrettelegge for elevenes og lærernes læring og utvikling. Skoleledelsen skal stake ut kursen for det pedagogiske og faglige samarbeidet mellom lærerne og bidra til å utvikle et stabilt og positivt miljø der alle har lyst til å yte sitt beste. Det er

skoleledelsens oppgave å lede slik at alle får brukt sine sterke sider, opplever mestring og utvikler seg.

Grøterud og Nilsen (2001) skriver at rektors ledelse innebærer hele skolens virksomhet, det er snakk om pedagogisk ledelse, administrativ ledelse, ressursmessig ledelse og personalledelse. Lederrollen som rektor skal fylle må derfor kunne sies å være allsidig. Det er likevel den pedagogiske ledelsen som har fått hovedfokus i drøfting av rektorenes lederroller (Grøterud og Nilsen, 2001).

Rektors lederrolle er ofte en krevende kombinasjon av hierarkisk gitte lederoppgaver i en organisasjon som tradisjonelt har fungert med en relativt flat struktur. Rektors lederrolle er en kommunal mellomlederrolle, hvor rektor er mandatsansvarlig ovenfor politiske organer. (Grøterud og Nilsen, 2001). Rektorer står ovenfor et stadig krysspress. Som nevnt tidligere krever rektorrollen at en skal kunne balansere flere typer ledelse ved skolen. I tillegg er det ikke alltid samsvar mellom rektors hierarkiske lederrolle og ansattes forventninger om en flatere struktur. Rektorene står også i et press i forhold til økonomiske ramme, forventninger fra foreldre, elevhensyn, ansatthensyn og politiske forventninger. Lederegenskapene som kreves for rektorene må derfor være allsidige for å favne alle interessekonfliktene og de mange parallelle lederrollene.

Rektor er ansvarlig for at skolen har en ytre legitimitet i sine omgivelser, men også at det er en indre legitimitet i organisasjonen (Grøterud og Nilsen, 2001). Rektor får derfor en koordinerende rolle, hvor ansvaret for å balansere de ulike interessene ligger hos ham i rollen som rektor. Lillejord (2003; s. 75) har presentert rektors rolle i med følgende diagram:



Skolen har tradisjonelt sett gitt rektorrollen til gode lærere, en form for «første blant likemenn» tankegang. Med tanke på det mangfoldige ansvaret en rektor har er det et stadig større fokus på administrativ og økonomisk ledelse (Lillejord, 2003).

I Sandnes kommune er det ikke et absolutt krav at rektorene har rektorskolen eller annen formell lederutdanning. Kommunaldirektøren informerer om at lederutdannelse likevel blir vurdert som særlig viktig i ansettelse av nye rektorer, og han anslår at antall rektorer i kommunen med en lederutdanning overstiger 90%.

2.2 Sandnesskolen

Sandnesskolen består av 29 grunnskoler, hvorav to skoler har delt administrasjon, nesten 10 000 elever og over 900 ansatte. Rektor ved den enkelte skole er enhetsleder, og leder skolen i lederteam sammen med undervisningsinspektør(er) og SFO leder.

Kommunaldirektør Pål Larsson er leder for Sandnesskolen. Øverste ansvarlig leder er rådmann Bodil Sivertsen.

2.2.1 Lederutvikling i Sandnesskolen:

Sandnesskolen satsingsområder på ledelse de siste årene er beskrevet i Kvalitetsplanen for Sandnesskolen 2011 – 2014, Lederutviklingsprogram for Sandnesskolen 2013-2015, Kvalitetsplanen for Sandnesskolen 2015-2018 og «Alle elevene er våre» - et strategidokument for bedret tilpasset opplæring i Sandnesskolen.

Kvalitetsplanen for Sandnesskolen 2011-2014 beskrev i kapittel 9 viktigheten av god ledelseskvalitet ved hver skole. Hovedmålet var at skolelederne skulle ha ytterligere fokus på å sette mål og retning for utviklingen ved sin skole.

Lederutviklingsprogrammet for Sandnesskolen 2013-2015 bygget sin grunntanke på at skolelederne i Sandnes skulle utvikle sin lederkompetanse og samtidig jobbe for en god læringskultur ved skolene. Det ble identifisert 3 hovedkomponenter som skulle satses på:

- Skoleledernes organisatoriske kompetanse
- Skoleledernes endringskompetanse
- Skoleledernes analysekompetanse.

Det ble fastlagt 5 delmål innenfor denne ledersatsingen:

1. Utvikling av skoleledernes evne til å implementer organisatoriske strukturer og systemer som bedrer læringsmiljøet for elever i Sandnesskolen.
2. Styrke skoleledernes analysekompetanse.
3. Sikre bedre utnyttelse av ressurser og kompetanse på skolene.
4. Øke skoleledernes kompetanse på vitenskapelig basert skoleutvikling.
5. Styrke endringskompetansen hos skolelederne.

Som kjennetegn på ønsket måloppnåelse blir det blant annet oppgitt at skolelederne er bevisst på at visjonen og verdiene setter mål og retning for skolen.

Denne lederutviklingsatsingen baserte seg i stor grad på teorier omkring lærende organisasjoner generelt og Senges (1991) teorier omkring 5 disipliner spesielt. Senges teorier og teorier om lærende organisasjoner vil bli utdypet i teorikapittelet. I tillegg til fokus på Sandnesskolen som en lærende organisasjon var Vurdering for Læring (VFL), aksjonslæring, skolebasert kompetanseutvikling, balansert målstyring og lærende nettverk tema som ble presentert i denne satsingen.

Kvalitetsplanen for Sandnesskolen 2015-2018 bygger i stor grad på satsingsområdene til sin forgjenger. I kapittelet som omhandler kvalitet i ledelse står følgende om Sandnesskolen som lærende organisasjon:

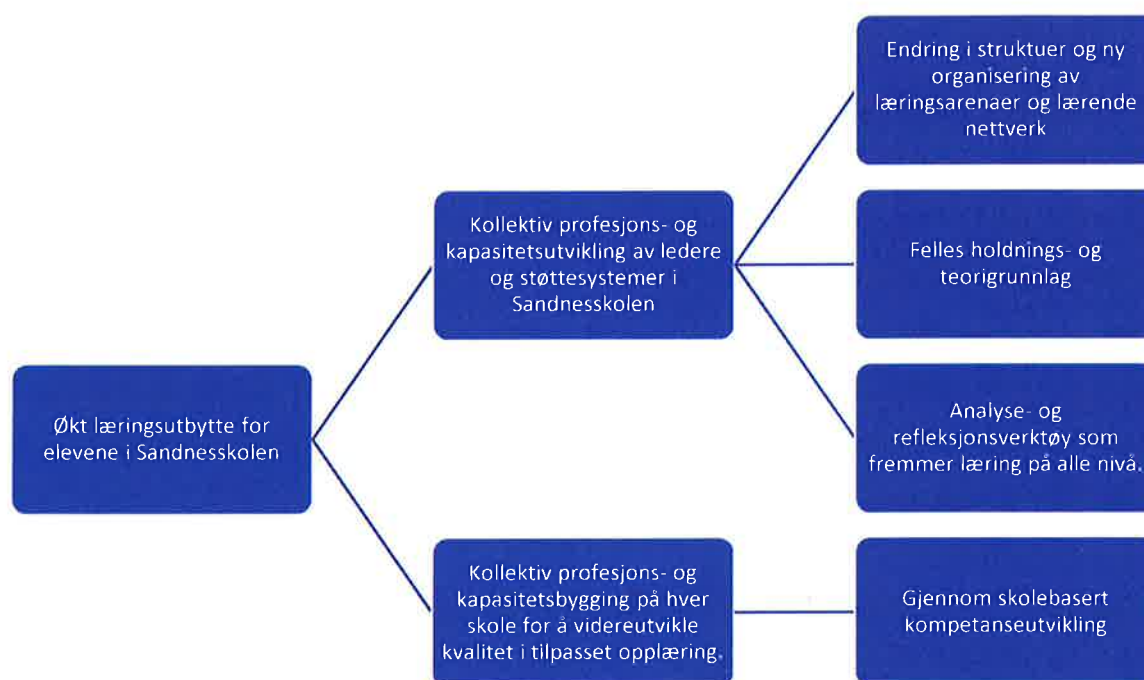
Læring hos skoleeier, skoleledere, lærere og andre ansatte skal føre til økt læring for alle elevene våre! Sandnesskolen skal derfor være en lærende organisasjon som greier å fornye sin praksis når det er nødvendig. For å utvikle skolen som en lærende organisasjon må det etableres arenaer og strukturer i organisasjonen for dialog og samhandling, slik at viktig taus kunnskap hos hver enkelt kan bli en del av en felles forståelse i kollegiet ved skolen og i kommunen. I Sandnesskolen er vi opptatt av å videreutvikle vår delekultur, lære av hverandre og ha fokus på å gjøre andre god.

«Alle elevene er våre» er Sandnesskolens siste strategidokument. Hovedfokuset i strategien er å skape en felles holdning i Sandnesskolen om inkludering av alle elevene og hovedmålet er økt læringsutbytte for elevene i Sandnesskolen. Dokumentet ble presentert i ferdig form i mars 2017, men grunntanken bak strategidokumentet har eksistert i flere år og vært brukt aktivt inn i skoleledersamlinger og møtearenaer for rektorene i Sandnesskolen. Dokumentet

består av en strategidelen og en læringsdel. Strategidelen presenterer flere satsingsområder som Sandnesskolen har hatt i de senere år. På bakgrunn av en analyse av disse satsingsområdene legges det en anbefaling på hva som skal til for å lykkes med den nye strategien.

Læringsdelen beskriver hvordan målene i strategien skal nås.

For å vise hvordan målene skal nås er følgende modell brukt i dokumentet:



«Alle elevene er våre» strategidokumentet bærer også sterkt preg av tanken om Sandnesskolen som en lærende organisasjon. I dokumentet presenteres Senges fem disipliner (for mer om Senge og lærende organisasjoner henvises det til teorikapittelet).

Disse fem disiplinene knyttes opp mot aktuelle problemstillinger i forhold til strategien.

Under punktet om felles visjon står det følgende:

Visjonsbygging handler om å ha et felles bilde av organisasjonens fremtidige verdier og mål. Senge mener at en felles visjon må være knyttet til personlige visjoner hos mennesker i hele organisasjonen, og at den blir en levende kraft først når folk virkelig tror de kan skape sin egen framtid, Aktuell problemstilling: Hvilken rolle spiller vår visjon og verdier sett i sammenheng med holdningen «Alle elevene er våre» og elevens læring?

Teori.

Dette kapitlet drøfter ulike teorier omkring visjoner. Disse teoriene inkluderer blant annet ulike definisjoner på hva en visjon er, hvordan visjoner kan skapes i organisasjoner, hvordan visjoner kan brukes som styringsverktøy og hva som er en god visjon.

Synet på visjoner er likevel ikke udelt positivt. Det finnes kritikk mot bruken av visjoner, særlig innenfor kompleksitetsteorien, hvor visjoner blir sett på som en myte som ikke har reelle styringsegenskaper (Johannesen, 2011). Dette synspunktet vil også bli ytterligere belyst i teorikapitlet.

Sandnesskolen har et uttalt mål om å være en lærende organisasjon, dette er ytterligere utdypet i kapittel 2. Fordi denne oppgavens fokus er rektorene i Sandnesskolen er det derfor hensiktsmessig med en teoretisk gjennomgang av hva lærende organisasjoner er og hva slags syn slike organisasjoner har på bruken av visjoner. Et kritisk blick på lærende organisasjoner vil også bli presentert.

3.1 Hva er en visjon?

Definisjonen på visjoner varierer mellom ulike forfattere:

Visjonen, det vitaliserende, attraktive, realistiske og troverdige bildet av en organisasjons framtid, er en sammenfatning av den felles interessen som de ulike delene av organisasjonen skal virkeliggjøre gjennom samvirke (Wiberg, 2001 s. 17).

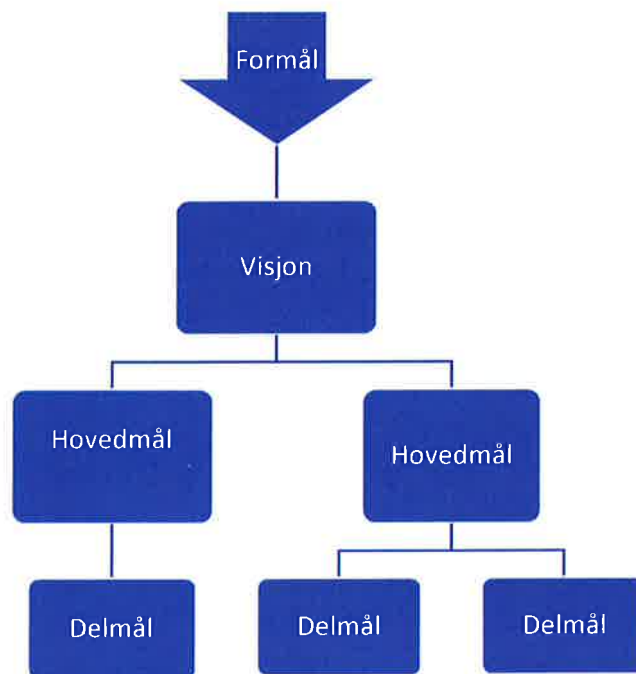
En visjon er svaret på hvorfor vi går på arbeid – en kort, energigivende setning som forteller oss hvorfor vi finnes til og hvor vi skal reise sammen (Steen Jensen, 2002 s. 65)

... visjon er et idealistisk framtidig mål eller tilstand (Johannesen, 2011 s. 108).

Det finnes utallige måter som en visjon kan defineres, både generelt og i organisasjonssammenheng. Felles for mange av definisjonene er at visjonen, som et potensielt fremtidsbilde av organisasjonen, er i fokus. Visjonen er hovedmålet for organisasjonen, men definisjonene spriker med tanke på hvor realistisk målet skal være. Der hvor Wiberg (2001)

definerer visjonen som et realistisk mål hevder Johannesen (2011) at visjonen er idealistisk og skal derfor aldri kunne nås fullt ut.

Jacobsen og Thorsvik (2007) argumenterer også med at organisasjoners mål kan ha ulik grad av realisme og konkretisering, og at presenterer dette i et målhierarki. Visjonen er derimot et ønske for hva organisasjonen skal bli i framtiden, et ideelt ønske. For at visjoner ikke bare skal bli ønsketenking er det nødvendig å skape mer konkrete mål som en måte å nå visjonen på.



(Jacobsen & Thorsvik, 2007 s. 31)

3.2 Hvorfor trenger organisasjoner visjoner?

I et samfunn hvor flere og flere blir kunnskapsmedarbeidere, og hvor ansatte blir fristilt og skal arbeide selvstendig innenfor organisasjonen gir det mindre muligheter for leder å styre og måle hvordan de ansatte gjør jobben sin.

Arbeidslivet i læringsamfunnet kommer til å kjennetegnes av selvstendig samvirke. Det betyr at individene i svært høy grad selv bestemmer hva de skal gjøre og tar et personlig ansvar for at de tiltakene man velger, ligger på linje med de felles målene. Det er her behovet for en visjon kommer inn i bildet. Visjonen er den felles ledestjernen for et antall selvstendige individer. Uten en slik visjon kan deres selvstendighet bli ganske sprikene. (Wiberg, 2001 s.23)

Stadig mer kompetente arbeidstakere gjør at enkelte hevder at en leders viktigste rolle er å sette de ansatte i stand til å lede seg selv. For å få til en god form for selvledelse må det kreeres incentiver og skapes motivasjon blant de ansatte for å realisere organisasjonens mål (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Visjonen skal fungere som et fellesmål som ansatte, i ulike stillinger og i ulike roller i organisasjonen, skal kunne jobbe mot. Visjonen må altså være så vid at den kan favne alle de ulike ansatte, uansett hvilken rolle eller stilling de har i organisasjonen. Dersom målet som ligger i visjonen ikke kan brukes på tvers av alle ansatte og hele organisasjonen har den ingen hensikt. En visjon kan fungere som en motiverende effekt på ansatte. I tillegg har den en styringsfunksjon og kan derfor fungere som evalueringskriterium og være en legitimitetsfaktor ovenfor omgivelsene (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

Når målet er i form av en visjon vil den ofte gi veldig brede rammer og være preget av symboler (Christensen, Lægreid, Roness & Røvik, 2009). Klemsdal (2013) argumenterer med at det er lettere å formulere abstrakte og generelle visjoner, men de gir lite retningsgivende og tydelige mål. Å fortolke hvilke mål som ligger i visjonen og hvordan denne kan oversettes til praksis må derfor gjøres både av hver enkelt ansatt og av organisasjonen i helhet. Jacobsen og Thorsvik (2007) argumenterer derimot med at langsiktige og diffuse mål ikke nødvendigvis er dårlig egnet som styringsredskap. Tvert imot kan langsiktige og mer diffuse målsetninger fremme nytenkning og improvisasjon i organisasjonen.

3.3 Hva er kjennetegn på en god visjon?

Hva som kjennetegner en god visjon vil det være varierte meninger om innenfor faglitteraturen. Det er likevel enkelte kjennetegn som går igjen hos flere forfattere. Disse er presentert her:

3.3.1 En god visjon forutsetter medvirkning:

Ut fra et institusjonelt perspektiv på ledelse fastslås det at ledelsen må ta hensyn til både eksterne og interne interesser i sitt arbeid med å utforme en visjon. Visjonen må bygge på organisasjonsmedlemmenes ønsker, men også ivareta krav og forventinger fra eksterne

aktører. Hensynet til de interne ønskene er nødvendig for å skape engasjement, mens hensynet til eksterne aktører skaper legitimitet i omgivelsene (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

På begynnelsen av 1900-tallet kom Scientific Management, også kalt taylorismen, med fokus på streng disiplin og kontroll, sterk styring av ansatte og økonomiske incentiver som eneste belønning for arbeidsinnsatsen. Taylorismens skarpe skille mellom planlegging av arbeidet og gjennomføring av ordre skapte et todelt arbeidsmiljø hvor ansatte hadde veldig liten påvirkningskraft på sin egen arbeidshverdag, noe som igjen skapte store konflikter mellom ledelse og ansatte (Grey, 2009).

Allerede i 1920-årene presenterte Follett et perspektiv på ledelse som i stor grad skilte seg ut fra taylorismen. Hennes utgangspunkt var at lederens oppgave var å etablere en forståelse av hvor virksomheten var og hva som måtte gjøres for at denne skulle fungere. Folletts perspektiv involverte medarbeiderne i større grad for å gi svar på virksomhetens viktigste spørsmål; hva driver vi med, hvordan gjør vi det, hvem er ansvarlige? (Gjengitt etter Klemsdal, 2013 s.32).

Ansattes medvirkning har fått et stadig større fokus siden denne gang, og det finnes flere årsaker til at det blir ansett som heldig at ansattes innflytelse økes. Klemsdal (2013) skriver at i utviklingsledelse ser man at fokuset på bred medvirkning er spesielt viktig innenfor skandinaviske ledermodeller. Dette skyldes til dels et syn på demokrati som et gode, det er en felles forståelse i Skandinavia at medbestemmelse og demokrati er positivt og skal etterstrebtes. Medvirkning anses også som viktig fordi det blir sett på som en strategi for å få med seg ansatte på endringer. Tanken er altså at dersom ansatte er involvert vil dette føre til mindre motstand og sabotasje mot forandringer og omstillinger. En tredje årsak til at medvirkning blir ansett som positivt er at medvirkningen skaper kunnskap hos medarbeiderne og sikrer at ansatte har korrekt kunnskapsgrunnlag for å kunne gjennomføre arbeidsoppgaver og omstillinger som ledelsen ønsker (Klemsdal, 2013 s. 21).

Å skape og innføre en visjon er heller ikke noe som leder kan gjøre uten å involvere sine ansatte. Mange vil ha et sterkere eierskap til en visjon de har fått være med å påvirke (Fløgstad & Helle, 2007). Dersom en organisasjon ønsker en visjon for alle kan en ikke definere denne på toppen og levere den nedover i organisasjonen for etterfølgelse. Det blir i så fall en visjon for ledelsen, og ikke organisasjonen som helhet. Det kan kun skapes engasjement om visjonen hos ansatte dersom denne bygger på organisasjonsmedlemmenes

ønsker og interesser (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Wiberg (2001) skriver at tanken bak en felles visjon er at det er noe som selvstendige personer kan engasjere seg i å gjennomføre sammen. Som det ble nevnt over argumenteres det med at medvirkning skaper engasjement og involvering. For å kunne definere en vellykket visjon er altså samhandling, deltakelse og engasjement viktige stikkord. Det vil til syvende og sist være et lederansvar å fastsette visjonen. Men en god visjon er avhengig av å bli skapt og/ eller introdusert i organisasjonen gjennom en dialogprosess (Wiberg, 2001). Dialogen går begge veier, både fra ledelsen til de ansatte og fra de ansatte til ledelsen. På den måten får visjonen en tilhørighet i alle ledd i organisasjonen.

Som skoleleder kan det også være hensiktsmessig med foreldre- og elevmedvirkning, i tillegg til ansattmedvirkning. En skoles visjon vil ikke kun gjelde de som jobber på skolen, men også være en ledesnor for elever og foreldre. Å involvere disse partene er derfor nødvendig med tanke på å få implementert visjonen gjennom alle ledd. «Visjonen må hele tiden ha i tankene «de vi er til for», og skal beskrive det skolen skal være for elevene og foresatte» (Fløgstad & Helle, 2007 s. 32)

3.3.2 En god visjon fungerer som et ledelsesverktøy.

Å være leder krever at en evner å lede organisasjonen i ønsket retning (Jacobsen & Thorsvik, 2007).

En introduksjon av ulike metoder for selvledelse/ substitutter for ledelse skal frigjøre lederens tid fra detaljstyring og administrering. Substitutter for ledelse kan være teamledelse, institusjonalisering av arbeidsoppgaver, ansvarsfordeling/ delegering av ansvar til ansatte med mer (Klemsdal, 2013). Ved å bruke substitutter for ledelse er målet at disse substituttene skal frigi lederens tid fra styring, administrasjon og detaljstyring.

Visjonen fungerer som en ledestjerne og gir veiledning når man skal søke kunnskaper. I arbeidslivet, der det blir stadig viktigere at mange medarbeidere kan fatte beslutninger helt selvstendig innenfor rammen av en felles målretning, er visjonen et virksomt hjelpemiddel for å gi en struktur til paradokset selvstendighet og samvirke. (Wiberg, 2001 s. 69)

Jacobsen og Thorsvik (2007) skriver at ledelseslitteratur ofte skaper et skille mellom administrasjon og ledelse. Den hevder at administrasjon er å fokusere på produksjon,

problemløsning, effektivisering. Administrasjonens hovedansvar er å følge opp ansatte i de daglige arbeidsoppgavene innenfor organisasjonen. «Ledelse, på den annen side, er å skape visjoner for organisasjonen eller enheten, fylle virksomheten med mening og lage generelle retningslinjer for hvordan organisasjonen eller enheten skal utvikle seg» (Jacobsen & Thorsvik, 2007 s. 382).

Klemsdal (2013) argumenterer for at en av de mest benyttede substitutter for ledelse er å opprette felles verdier og visjon for alle ansatte. Visjonen (og verdiene) vil gi ansatte mulighet for å detaljstyre seg selv og jobbe mot organisasjonens felles mål. Den ansatte skal ikke bare skjønne visjonen, men også ville arbeide etter den. Målet er at alle ansatte selv ønsker å jobbe etter visjonen fordi de skjønner at det er en måte å realisere både egne interesser og organisasjonens interesser. Både de ansatte og visjonen må da være sosialisert inn i den eksisterende organisasjonskulturen, og gi de ansatte følelsen av at man jobber i fellesskap mot organisasjonens beste.

Visjonen gir enkeltmenneskene og deler av en organisasjon et felles fokus, slik at det felles strevet mot forbedret kvalitet, produktivitet, delaktighet og læring konvergerer i samme retning. Ved å trekke i samme retningen vil de forskjellige kreftene adderes til hverandre. (Wiberg, 2001 s. 26)

3.3.3 En god visjon er ikke statisk:

Visjoner kan ikke kun være skrift på veggen. Visjonen kan ikke skapes en gang, for så være fullført og ferdig. En visjon må holdes i live og ha en aktiv rolle i organisasjonen dersom den skal ha en hensikt utover å være noen fine ord. «En visjon fungerer, eller «lever», som er et bedre uttrykk enn fungere, når alle medarbeidere kan gjøre greie for den og vise hvordan de gjennom selvvalgte forpliktelser kan bidra til den». (Wiberg, 2001 s. 37)

En god visjon forutsetter altså at alle kan gjøre rede for den, men ikke minst at alle også vet hva de selv må gjøre for å bidra til å arbeide mot visjonen. Som nevnt i første del av teorikapittelet finnes det ulike standpunkt på hvor konkret og oppnåelig en visjon skal være. Det er en vesensforskjell på en visjon som sier «Vi skal være markedsledende innenfor møbelproduksjon i Norge» og en visjon som sier «Vi bidrar til en bedre verden». Den sistnevnte visjonen krever betydelig mer avklaring enn førstnevnte dersom ansatte skal kunne bruke den som en rettesnor for sitt arbeide.

Visjonens styrke er dens evne til å fange menneskers oppmerksomhet og fokusere den på hva man skal oppnå sammen. Den riktige visjonen tiltrekker seg menneskers engasjement og stimulerer til energirik og kreativ arbeidsinnsats (...) Den riktige visjonen bidrar til å gjøre arbeidsinnsatsen meningsfylt for menneskene. (Wiberg, 2001 s. 47)

Visjoner, særlig de som ikke er konkrete og oppnåelige, krever derfor ofte en avklaring, en definering av målet, og kanskje en avklaring av ulike delmål som skal nås på veien mot visjonen. Ansatte kan ikke jobbe opp mot en visjon som sier de skal arbeide mot en bedre verden, dersom organisasjonen ikke har definert hva som legges i begrepet en bedre verden og hvordan dette kan nås innenfor organisasjonens rammer. Visjonen må altså drøftes, samtales om, diskuteres og evalueres underveis.

3.4 Et kritisk blikk på visjoner.

3.4.1. Visjoner som mote:

Er visjoner kun et moteblaff? Johannesen (2011) skriver at det ikke er grunn til å tro at organisasjoner trenger visjoner for å fungere. Ettersom visjoner og verdidokumenter først ble populært på 80-tallet ville det vært få organisasjoner fra før denne tid som hadde klart seg dersom visjoner var en avgjørende faktor for suksess. Å ha formulert en visjon som klinger godt blir sett på som et tegn på at organisasjonen er seriøs og følger med i tiden. At «alle» gjør det betyr også at svært få tør å bryte med de uskrevne reglene om hva som er god ledelse.

Røvik (2007) påpeker at det har vært en voldsom vekst i skapningen av oppskrifter på vellykkede organisasjoner siden tidlig 80-tall. En av de tydeligste tegnene på dette er alle bøkene som handler om ulike former for ledelse, hvordan man skaper gode bedrifter og organisasjoner, hvilke suksesskriterier som «garanterer» en vellykket organisasjon. Ledelseslitteraturen står sterkere enn noen gang, og legger føringer på hvordan organisasjoner bør ledes. Å skape «hårete» mål og ledes etter visjoner ses på som en oppskrift på hvordan man lykkes.

Fokuset på ambisiøse mål og visjoner innenfor store organisasjoner og bedrifter skaper en kopi effekt hos flere. Det blir sett på som en fasit at det er målet og visjonen som har skapt en

vellykket bedrift. At flere bedrifter som ikke har klart seg, eller organisasjoner som er drevet dårlig, også har hatt visjoner blir ikke vurdert på samme måte (Johannesen, 2011). Visjoner kan derfor sies å være et motebegrep, noe som kom med den store bølgen av ledelseslitteratur på 80-tallet. Ikke alle er likevel enig i at visjoner kun kan forstås som mote:

Er visjoner et moteblaff? Ordet kommer kanskje til å forandre seg med tiden, det vil si at det ikke er sikkert at det kommer til å kalles det samme om noen år ... Ordet kan kanskje byttes ut, men begrepet som ordet visjon står for, dekker et grunnleggende behov i læringssamfunnets arbeidsliv. Derfor er begrepet ikke et moteblaff. (Wiberg, 2001 s. 24)

Jacobsen og Thorsvik (2007) argumenterer med at det er ingen empiriske studier som har klart å finne en sammenheng mellom visjoner og effektivitet. Disse studiene omhandler i stor grad effektivitet i form av inntjening, og har derfor sine mangler i bruk opp mot tjenesteytende organisasjoner, som skoler. Men hovedresultatet tyder likevel på at visjoner i liten grad påvirker organisasjoners effektivitet.

3.4.2 Myten om visjoner som styringsverktøy:

Innenfor kompleksitetsperspektivet blir bruken av visjoner som styringsverktøy karakterisert som en myte. Å kunne styre organisasjonskulturer ved hjelp av visjoner, eller formelle organisasjonsstrukturer for den del, anses som nytteløst. Kompleksitetstankegangen bygger på at organisasjonsvirkeligheten er preget av kaos og er manglende oversiktighet og derfor ikke kan styres på en hensiktsmessig og planlagt måte ved hjelp av verktøy, organisasjonskultur og formell struktur. «Det er rett og slett ingenting i den menneskelige sosiale verden som påviselig kan underlegges varig og forutsigbar kontroll» (Johannesen, 2011 s. 48).

Kompleksitetstankegangens grunntanke om at ingenting kan kontrolleres gjør at den heller ikke anser visjoner som mer enn en myte omkring ledelse og styring. Dersom organisasjonskulturen ikke kan påvirkes og styres i ønsket retning har heller ikke visjonen noen hensikt. Visjoner, som ikke brukes og jobbes etter, fungerer da heller som et slagord, noe som skal vise utad hva organisasjonen er og hva den står for. Etersom visjonen er grunnleggende nytteløs betyr det også at det faktisk arbeides lite med visjoner, verdier og retninger bak fasaden i organisasjoner (Johannesen, 2011). For de organisasjonene og lederne som likevel tar visjoner på alvor og

arbeider mye med å skape og implementere disse vil kompleksitetsteorien fortsatt argumenterer med at dette er bortkastet tid.

Tilhengere av visjoner vil argumentere med at visjonen fungerer som en rettesnor og derfor gir gode pekepinner på hvordan en ansatt skal løse vanskelige og uforutsigbare situasjoner i sitt arbeide. Dette avviser kompleksitetsteorien. Flere visjoner er så vage at de vanskelig kan brukes til å løse noe som helst, og selv med mer konkrete visjoner er det likevel naivt å tro at disse kan fungere som praktiske verktøy for å løse enhver situasjon (Johannesen, 2011). Det er like sannsynlig at det som avgjør utfallet av en problemstilling i jobbsammenheng er ulike maktrelasjoner innenfor bedriften eller organisasjonen, eller skrevne og uskrevne regler og rutiner. Myten omkring visjoner gjør at det skapes en idé om visjonen som en kraft, en form for magi som får ansatte til å arbeide på et slik vis at ledelsens mål blir nådd. Denne overdrevne mytetenkingen er langt unna de situasjonene som ansatte i bedriften står i hver dag (Johannesen, 2011).

Visjonen kan også fungere mer som en moralsk retning enn som et mål. Den blir derfor en form for maktutøvelse fra ledelsen og nedover i organisasjonen, den definerer hvordan «vi» gjør det hos «oss» og skaper lite rom for egne etiske og moralske vurderinger. Å skulle samle mange forskjellige ansatte under en paraply på denne måten kan skape konflikter og avstand. Spørsmål omkring verdier, ideer og etikk er noe av det mest sentrale i forhold til menneskers identitet (Johannsen, 2011). En implementert visjon, som alle skal følge, kan fort oppfattes som autoritær. Ikke alle organisasjoner vil ha en åpenhet i forhold til å snakke om, eller stille spørsmål ved visjonen, og dette kan være problematisk når verdier som demokrati og medvirkning står sterkt i Norge (Klemsdal, 2013).

3.5 Skolen som en lærende organisasjon:

En lærende organisasjon kan defineres på følgende måte: «En organisasjon som har evne til å ta til seg, utvikle og formidle kunnskaper og bruke disse kunnskapene for å tilpasse seg til forandringene i sine omgivelser» (Wiberg, 2001 s. 98).

En lærende organisasjon er et komplekst system, som ikke kan styres etter tradisjonelle metoder for styring av organisasjoner. Lærende organisasjoner kan derimot ledes, og dette gjøres ved å ivareta organisasjonens evne til selvorganisering (Wiberg, 2001). En av måtene som dette ofte

gjøres på er ved å skape mål som hele organisasjonen kan stille seg bak og tar til seg, gjerne i form av visjoner.

Tanken om at det er mulig for organisasjoner som helhet å lære er forholdsvis ny (Lillejord, 2003). Organisatorisk læring handler i stor grad om å kunne tilpasse seg endring og kunne fornye seg ved behov, men til slutten av 70-tallet ble tanken på at organisasjoner som lærende objekter sett på som forvirrende og usannsynlig (Lillejord, 2003). Inntil dette tidspunktet var fokuset på læring noe som angikk enkeltpersoner innenfor organisasjonen, heller enn organisasjonen i seg selv.

Begrepet «lærende organisasjon» ble introdusert på 90-tallet og knyttet til en idé om at organisasjoner som målrettede sosiale systemer, må kunne lære og tilpasse seg endringer i eksterne handlingsbetingelser, på samme måte som en levende organisme gjør. (Jacobsen & Thorsvik, 2007 s. 326)

Synet på skolen som en lærende organisasjon kom i arbeidet med reformen for Kunnskapsløftet (Bjørnsrud, 2009). I en lærende organisasjon har lederen en viktig funksjon, og i en lærende skole er det rektorenes ferdigheter som settes på prøve. Skolelederen må være en koordinator som ivaretar elevens, personalets, foresattes, ledelsens og organisasjonens læring, samtidig som rektor selv skal være en aktiv deltaker i læringen som foregår på arbeidsplassen (Lillejord, 2003).

Senge (1991) er kanskje den forfatteren som er mest kjent for arbeidet sitt omkring lærende organisasjoner. Han definerte fem kjernedisipliner som var nødvendige for å skape en lærende organisasjon. Disse var:

1. Systemtenkning.
2. Personlig mestring.
3. Mentale modeller
4. Å skape felles visjoner.
5. Gruppelæring.

I denne oppgaven er det særlig disiplin 4, felles visjoner, som er i fokus.

3.5.1. Visjoner i lærende organisasjoner:

En av de fem disiplinene som Senge (1991) definerte som nødvendig for å skape en lærende organisasjon var å skape felles visjoner. Han argumenterer for at evnen til å skape et felles bilde av organisasjonen i fremtiden har inspirert gjennom tusener av år.

For å kunne kalle seg en lærende organisasjon er det derfor nødvendig med en felles visjon som knytter organisasjonen sammen. Enkeltmennesker i organisasjonen kan ha personlige visjoner, som er deres «fremtidsbilde». Felles visjoner dreier seg derimot om at alle ansatte i en organisasjon har et felles bilde av fremtiden til organisasjonen som helhet. «Felles visjoner får sin kraft fra felles omsorg. Vi har faktisk begynt å tro at en av grunnen til at mennesker søker å skape felles visjoner er deres ønske om å bli knyttet sammen i noe viktig». (Senge, 1991 s. 212).

Felles visjoner blir sett på som en sentral del av en lærende organisasjon da visjonen blir ansett som noe som gir den energi og kraft til den kollektive læringen om skjer i organisasjonen. Senge (1991) hevder at de fleste visjoner er en persons eller gruppes visjon som organisasjonen blir tvunget til å følge. I disse tilfellene følges visjonen mer av lydighet enn av et reelt engasjement og tro på organisasjonen. En ekte visjon gir mennesker lyst til å lære og skape, men krever at det er samsvar mellom enkeltmenneskers personlige visjoner og organisasjonens visjon.

En felles visjon skaper en felles identitet, og kan således føre til følelsen av eierskap til organisasjonen. Men dette krever en endring fra tankegangen om at visjoner skapes av ledelsen og så implementeres nedover i organisasjonen. Dersom organisasjonens medlemmer ikke opplever at deres personlige visjoner stemmer overens med den felles visjonen blir visjonen fort «sjefens visjon». Den skaper da ikke engasjement hos de ansatte i organisasjonen. Med tanke på at visjonen ikke hadde ønsket effekt kan det bety at ledelsen heller ikke har engasjement for visjonen i etterkant av skapelsen (Senge, 1991).

Dette betyr ikke at visjonen ikke kan skapes av ledelsen, men det er viktig for ledere å tenke over at deres visjoner er personlige visjoner. Å definere sin egen ønskede visjon som organisasjonens visjon betyr ikke at denne er felles (Senge, 1991). «Visjoner som virkelig er felles, kommer til syne gradvis. De vokser som et biprodukt av møter, mellom individuelle visjoner» (Senge, 1991 s. 222).

At ansatte følger visjonen betyr ikke nødvendigvis at de har et ektefølt forhold til visjonen. Ofte handler det mer om ulike grader av lydighet. Det er naturligvis forskjell på engasjementet for

noen som følger denne frivillig og ønsker å følge visjonen og noen som kun aksepterer visjonen fordi de er lydige til det som kommer fra ledelsen. Det hierarkiske, tradisjonelle synes på organisasjoner gjør at lydighet fortsatt blir sett på som «godt nok» for mange ledere. Men lydighet skaper ikke engasjement, og uten engasjement får man heller ikke den skapende læringen som kjennetegner ekte lærende organisasjoner (Senge, 1991).

En lærende organisasjon er ifølge Wiberg (2001) ikke bottom-up i stedet for top-down. En lærende organisasjon forutsetter ikke at det er ansatte som skal styre skapningen av visjoner, som et motstykke til den tradisjonelle måten å lede på hvor ledelsen er ansvarlig for slike valg. Derimot er lærende organisasjoner både top-down og bottom-up samtidig. Lærende organisasjoner kjennetegnes av en pågående prosess mellom ledere og ansatte, hvor påvirkningen går begge veier (Wiberg, 2001). Ansatte påvirkes og lærer av ledelsen, og ledelsen påvirkes og lærer av sine ansatte.

3.5.2 Kritikk av lærende organisasjoner.

Som alle andre organisasjonsoppskrifter har teoriene om lærende organisasjoner både tilhenger og motstandere.

Innenfor kompleksitetsteorien problematiseres både tanken om at det finnes noe slik som organisatorisk læring, i tillegg til at Senges (1991) fem disipliner for lærende organisasjoner kritiseres. Organisasjonslæring skal forstås som et kollektivt fenomen, samtidig som læring skal skje både på individuelt nivå og gruppenivå (Johannesen, 2011). Tanken om organisatorisk læring bygget på en helhetlig systemteori om organisasjoner, og at det finnes et klart skille mellom individuell læring og gruppelæring. Ut fra kompleksitetsteorien er ikke organisasjoner helhetlige systemer, og hele grunnlaget for tanker om organisatorisk læring er derfor feilaktig (Johannesen, 2011).

Senge (1991) hevder at når organisasjoner lærer er det menneskers læring som kombineres. Den individuelle læringen skaper en ny atferd på kollektivt nivå (Johannesen, 2011). Denne tankegangen problematiseres: «Senges fem disipliner er i realiteten fem mytiske disipliner, med idealiseringer fjern fra menneskers erfaringer og virkelighet i organisasjoner» (Johannesen, 2011 s. 172).

Kritikken mot de fem disiplinene er således ganske lik som kritikken kompleksitetsteorien har mot visjoner, nemlig at ideene og de overordnede teoriene som ledelsen baserer seg på ikke

stemmer overens med hvordan menneskene innenfor organisasjonen faktisk opplever virkeligheten. Fokuset på hvor viktig det er med visjoner, framtidsrettet tankegang og et helhetsfokus kan skape et skille mellom ledelsen og de ansatte i organisasjonen. De ansatte vil ofte ha fokus på her-og-nå situasjoner, fokuset vil også være på enkeltoppgaver de er satt til å gjøre. Dersom ledelsen ikke ser disse delene av organisasjonslivet vil det kunne føre til en splittelse mellom ledelse og ansatte. Ledelsen vil da risikere å distansere seg fra sine ansatte, og oppleves som fjerne og lite virkelighetsnære fra de som jobber i organisasjonen (Johannesen, 2001). Dette er det motsatte av hva en lærende organisasjon søker å oppnå. Målet til en lærende organisasjon er å skape et system hvor samspill og prosesser mellom alle ansatte skal bidra til læring og utvikling for alle (Senge, 1991). Det er altså likevel en fare for at metodene for å implementere og gjennomføre disse prosessene skaper andre effekter enn ønsket.

Som nevnt tidligere i kapittelet har Senge (1991) som mål at medlemmene i organisasjonen skal følge felles visjon utfra et ekte engasjement for visjonen og ikke lydighet. Johannesen (2011) påpeker imidlertid at med tanke på alle kontrollregimene som ligger i innføring av lærende organisasjoner er det grunn til å tro at frykt, framfor engasjement, er den største drivkraften i å skape og forandre en lærende organisasjon. Det vil også være en fare for at det er store interessekonflikter innenfor samme organisasjon, noe som vil gjøre det vanskelig, om ikke umulig, å skape et felles mål og en mening med jobben som gjøres. Hvordan kan en skape en visjon, som favner helt ulike fokus på hva det vil si å lykkes som organisasjon? Et eksempel på et slikt motsetningsforhold kan være nettopp innenfor skolesektoren. Her finnes tidvis store spenninger mellom administrative og pedagogiske mål. Der hvor lærerne kan ha fokus på å gi best mulig undervisning for hver enkelt elev, og sette standarden høyt i forhold til hva dette innebærer, kan et administrativt og økonomisk fokus hos skoleledelsen og kommunen sentralt fokusere på å gi en undervisning som er god nok for flest mulig, innenfor visse økonomiske rammer. Det er ofte ikke samsvar mellom hva lærerne vil si er en god undervisning, og hva de økonomiske rammene vurderer som godt nok. Slike spenninger kan skape maktkamper innad i organisasjonen, og manglende samarbeid om felles mål. Å tro at alle har samme klare bildet over hva man ønsker å oppnå er ganske naivt (Johannesen, 2011).

3.5.3 Kritikk av den lærende skolen.

Konseptet lærende organisasjoner har kommet inn i skolen ved hjelp av ulike reformer fra skolemyndighetene, som nevnt tidligere i kapittelet. Skoleledere har fått tydelige krav om å skape lærende organisasjoner ut av skolene de leder (Johannesen, 2011). Det er derfor satt i gang tiltak for å sørge for at dette blir gjennomført. Det er ønskelig fra sentralt hold med en helhetstenking omkring drift av skoler. Målet med lærende organisasjoner er at det skal være mindre kontroll da dette skaper dårligere læring. Senges (1991) syn på lærende organisasjoner er noe som skolen beveget seg bort fra. Innenfor skolen er hovedfokuset fortsatt læring i henhold til læreplanen, og mange lærere opplever at store deler av dagen deres går bort i administrative oppgaver som rapportskrivning, ulike former for tester og skriftlige tilbakemeldinger til foresatte, elever og ledelse. De nasjonale prøvene skal måle og kontrollere nivået på skolene, og hvordan de ligger an i forhold til hverandre. Utviklingssamtaler mellom lærere, elever og foresatte skal kartlegge hvordan eleven presterer i ulike fag, og det skal lages felles mål for elevens videre læring. I skolen, som en lærende organisasjon, er i alle fall elevenes læring underlagt strenge regimer for oppfølging og kontroll. Dette kan anses som en form for målstyring av elevene (Johannesen, 2011). Læringen går fortsatt fra læreren til eleven, og kanskje tidvis fra elev til elev. Det er likevel lite læring fra eleven til læreren, noe som sannsynligvis skyldes ubalansen i makt mellom læreren og eleven. Tanken om at lærende organisasjoner er både top-down og bottom-up er ikke ivaretatt i forholdet mellom lærer og elev. At skolen er en lærende organisasjon i forhold til elevens læring er derfor neppe sannsynlig.

Det må derfor antas at begrepet om skolen som en lærende organisasjon har fokus på de voksne i organisasjonen, framfor at det er et begrep som favner både ansatte og elever. Rektors rolle som leder i en lærende organisasjon er derfor fokusert mer på den administrative lederrollen, altså hvordan forholdet er mellom skoleledelsen og skolens ansatte. Å skape en lærende organisasjon i skolen betyr at rektor tar rollen som deltakende tilrettelegger, prosesskonsulent og coach. Han skal fokusere mindre på hverdagslig arbeid og mer på endringskrefter, framtidige mål og visjonen for skolen (Johannesen, 2011). Som tidligere nevnt kan en slik helhetstankegang føre til at lederen blir distansert fra sine ansatte. Å få hele organisasjonen engasjerte i en visjon, og ikke bare lydige akseptere den, kan være utfordrende når ledere og ansatte har forskjellige fokusområder.

3.6 Oppsummering:

Definisjoner på hva visjoner er varierer mellom ulike forfattere, men har til felles at de ofte beskriver visjoner som er fremtidsbilde av organisasjonen. Hvorvidt visjonen skal være oppnåelig og konkret, eller uoppnåelig er det ulike oppfatninger om.

Visjoner har særlig blitt viktig i et arbeidsmarked som i større grad baserer seg på ansatte som er selvstendige kunnskapsmedarbeidere. Å lede moderne organisasjoner handler i stor grad om å legge til rette for ansattes selvledelse, ved å skape et felles mål som organisasjonen har samlet seg rundt.

For å skape en god visjon forutsetter det medvirkning og engasjement fra organisasjonens medlemmer. En god visjon forutsetter en dialog mellom ansatte og ledelsen, hvor en enes om et felles mål for hvor en er på vei. Som skoleleder kan det også være hensiktsmessig å involvere elever og foresatte i denne prosessen, i tillegg til ansatte.

En god visjon skal fungere som et ledelsesverktøy. Det argumenteres med at visjoner og verdier er en av de mest brukte substituttene for ledelse. Visjonen skal frigjøre tid fra administrasjonsoppgaver og daglige oppgaver for ledelsen, og gi rom for utviklingsarbeid og ytterligere visjonsarbeid hos ledelsen.

En visjon kan ikke være statisk, den må holdes i live og ha en aktiv rolle i organisasjonen. Visjoner som ikke er konkrete og håndgripelige må oversettes til mer konkrete mål, slik at organisasjonens ansatte skaper en enighet om hva målet er.

At visjoner kun er et motebegrep har vært rettet som en kritikk mot visjonsarbeid. Det hevdes at visjoner først ble populært på 80-tallet, og at visjoner derfor ikke er nødvendige for å skape suksessfulle organisasjoner. Ut fra et myteperspektiv blir visjoner definert som en ledelsesmyte, og det argumenteres mot at visjoner har reelle styringsegenskaper.

En lærende organisasjon er en organisasjon som har evnen til å ta til seg, utvikle og formidle kunnskap for å tilpasse seg omgivelsen. Tanken om lærende organisasjoner er forholdsvis ny. Ideen om skolen som en lærende organisasjon kom med Kunnskapsløftet.

Senge er en av forfatterne som er mest kjent for sitt arbeid om lærende organisasjoner. Han definerer 5 ulike kjernedisipliner som må til for at en organisasjon kan definere seg selv som en lærende organisasjon. En av disse disiplinene er felles visjoner.

Innenfor lærende organisasjoner argumenterer Senge (1991) for at felles visjoner er det som gir den kollektive læringen energi. Felles visjon skaper en felles identitet, og skapes i lærende organisasjoner i et samspill mellom ledelsen og ansatte.

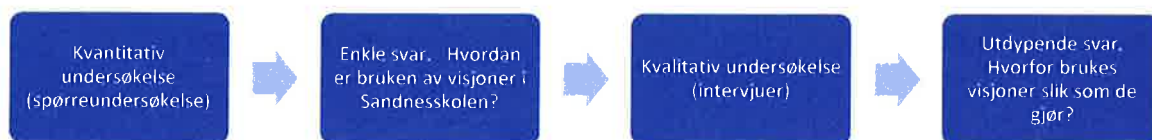
Innenfor kompleksitetsteorien kritiseres både generell teori omkring lærende organisasjoner og Senges (1991) disiplinteori. Kompleksitetsteorien avviser grunntanken om at organisasjoner er helhetlige systemer, og hevder derfor at læring på organisasjonsnivå ikke er mulig. Det argumenteres med at visjoner ikke kan fungere som ledelsesverktøy fordi organisasjoner i seg selv ikke kan underlegges kontroll, da de ikke er forutsigbare systemer. I tillegg hevdes det at det er stor avstand mellom ansattes opplevelse av egen hverdag og visjonene som skal fungere som ledende for organisasjonen.

Metode

Denne oppgaven baserer seg på en induktiv forskningsstrategi for å nærme seg problemstillingen, og for å analysere resultatene i etterkant. Et induktivt forskningsdesign tilsier at mønster, resultater og kategorier oppdages i datamaterialet, ofte ved hjelp av åpen koding (Nilssen, 2012). Problemstillingen tar ikke sikte på å avkrefte eller bekrefte en forhåndsbestemt teori, men stiller derimot et åpent spørsmål om hvordan eller hvorfor noe er som det er, og forutsetter at svarene på dette vil bli å finne i datamaterialet som samles inn. Spørsmålet om hvordan visjoner brukes i Sandnesskolen stilles åpent til informantene og baserer seg ikke på et mål om å bekrefte eller avkrefte teorier eller forhåndsbestemte antagelser om hvordan situasjonen er i Sandnesskolen.

4.1 Kvantitativ og kvalitativ metode:

Problemstillingen for denne oppgaven er valgt løst ved å bruke en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode. Begge metodene har klare fordeler og ulemper, men kan som en kombinasjon kunne gi et bredere og dypere forståelse av problemstillingen enn ved å bruke en av metodene alene. Jacobsen (2005) kaller en kombinasjon av metoder en triangulering. De to metodene kan fungere som en testing av hverandre, slik at resultatene av den ene undersøkelsen validerer resultatene av den andre, og vice versa. Man går altså ut fra at det vil være en betydelig andel samsvar mellom resultatene i hver av metodene, og/ eller at de utfyller hverandre.



Kvalitative metoder baserer seg på å innhente mye informasjon, og gå dypt inn i materialet ved hjelp av for eksempel casestudier, intervjuer, observasjoner. Ulempen med denne metoden er at den er tidkrevende, og gir derfor ikke rom for å kunne undersøke mange enheter. Dette gjør at metoden er lite egnet til å generalisere utover de enhetene som har vært undersøkt.

Kvantitative metoder kan, dersom man har en stor nok populasjon og høy nok deltakelse, være generaliserbare utover de enhetene som har vært undersøkt. Ulempen med kvantitative metoder er at datainnsamlingen kun gir svar på forskerens forhåndsdefinerte kategorier, f.eks. svaralternativer i en spørreundersøkelse. Informasjonsinnhenting er altså standardisert (Jacobsen, 2005). Spørreskjema med lukkede svaralternativer dominerer som datainnsamlingsmetode innenfor kvantitative studier (Jacobsen, 2005). Dette setter strenge krav til tydelighet og begrepsmessig validitet i formuleringen av spørsmålene fra forskerens side. En kvantitativ datainnsamling vil gi mindre rom for å gå i dybden på temaer som er interessante sammenlignet med kvalitative metoder.

Oppgaven består således av en enkel kvantitativ undersøkelse, som sier noe om hvordan situasjonen er i Sandnesskolen, med tanke på rektorenes bruk av visjoner. Men oppgaven består også av en kvalitativ undersøkelse, som prøver å svare på hvorfor situasjonen er som den er. Oppgaven tar således sikte på å både beskrive et fenomen, samt å forklare hvorfor dette fenomenet skjer. Nilssen (2012) skriver at kvalitativ forskning nærmer seg verden ved å forstå og beskrive fra innsiden, altså fra informantenes perspektiv. Dette stemmer godt overens med tanken bak denne oppgaven, målet er en innsikt i hvordan rektorene i Sandnesskolen selv opplever bruken av, og nytteverdien av visjoner.

4.2 Datainnsamling og utvalg:

Datainnsamlingen for oppgaven er delt inn i to faser. I første fasen ble det sendt ut spørreskjema til alle rektorene i Sandnesskolen. I andre fase ble et utvalg rektorer som hadde svart på undersøkelsen, intervjuet. Hvordan utvalget ble gjennomført blir utdypet senere i kapitlet.

4.2.1 Spørreskjema:

Det er ulike måter å velge ut respondenter for spørreundersøkelser på. Ved store populasjoner er det vanlig å gjennomføre utvalgsundersøkelser, hvor det på ulikt vis velges ut et antall respondenter som man antar at vi vil gi svar som er representative for populasjonen som helhet. Alternativet til en utvalgsundersøkelse er en populasjonsundersøkelse.

Fangen (2011) skriver at en populasjonsundersøkelse er mulig i tilfeller hvor det er få respondenter som er lett tilgjengelige og det er mulig å samle inn svar fra samtlige enheter i populasjonen. I og med at antall aktuelle respondenter var 28 i denne undersøkelsen, og at det var tilgang til samtlige respondenter via kontakt på telefon og e-post innad i kommunen var det hensiktsmessig å gjennomføre en populasjonsundersøkelse i dette tilfellet.

Spørreundersøkelsen ble laget elektronisk, og linken til spørreundersøkelsen ble sendt ut på epost til alle rektorene som var ansatt i Sandnes kommune. Det finnes et utall ulike leverandører av online spørreundersøkelser på internett. I denne oppgaven har SurveyMonkey vært brukt. Undersøkelsen var ikke anonym, men rektorene fikk informasjon om at resultatene ville bli anonymisert i etterkant, slik at ingen av svarene skulle kunne tilbakeføres til enkeltpersoner. Det ble valgt en ikke-anonym spørreundersøkelse av to årsaker: Det var ønskelig å kunne etterspørre svar fra rektorene som ikke hadde svart på undersøkelsen innen rimelig tid, for at svarprosenten skulle bli så høy som mulig. Det var også ønskelig å velge ut informanter til dybdeintervjuer basert på svarene de ga i spørreundersøkelsen, noe som tilsa at en anonym undersøkelse ikke lot seg gjøre.

Spørreundersøkelsen besto av seks spørsmål. Spørsmålene hadde som mål å gi en oversikt over hvor mange skoler som hadde en egen visjon, hvor mange av skolene som brukte egen visjon og/eller kommunens visjon i det daglige arbeidet, og hvor nyttig skolelederne opplevde at visjoner var som ledelsesverktøy. Spørsmålene i spørreskjemaet ble laget for å kunne besvare de forskningsspørsmålene som omhandlet grad av visjonsbruk og vurdert nytteeffekt av visjonsbruk. Forskningsspørsmålene som omhandlet hvordan visjonene bruktes i praksis, samt kjennetegn ved skoler som har aktiv bruk av visjoner ble ansett som mer egnet å undersøke nærmere i den kvalitative delen av undersøkelsen. Disse spørsmålene lot seg i mindre grad formulere til korte spørsmål som egnet seg for en spørreundersøkelse.

Spørreundersøkelsen som ble brukt er lagt ved som vedlegg til denne oppgaven, se vedlegg 1.

Med unntak av det første spørsmålet i spørreundersøkelsen er det valgt rangordnede svaralternativer, for å måle intensiteten i respondentenes svar. Vurderingsspørsmål går på hvor godt eller dårlig et fenomen er, eller hvor enig eller uenig man er i en påstand (Jacobsen, 2005). I dette tilfellet får derfor respondentene mulighet til å svare mer utførlig på det som blir spurt om, enn ved rene ja/nei spørsmål. Respondentene i undersøkelsen ble bedt om å rangere seg på en skal fra 1 – 4, hvor 1 var mest negativt og 4 var mest positivt.

Det har vært lagt like store avvik på begge sider, det vil si at det er to alternativer på hver side av skalaen. Det er vanligvis fornuftig å inkludere en nøytral kategori og/eller en «vet ikke» kategori i undersøkelser som omhandler meninger, følelser og holdninger (Jacobsen, 2005). I denne oppgaven er det derimot utelatt. Å ikke inkludere en midtkategori har vært en bevisst avgjørelse som gjør det umulig å svare nøytralt på spørsmålene. Ved å «tvinge» respondentene til å velge side unngår man at en stor andel svar havnet midt på treet, og man utfordrer også respondentene til å ta et tydeligere standpunkt. I problemstillingen som skal drøftes i denne oppgaven antas det at skolelederne som svarer har en mening om spørsmålene. Dette antas ettersom spørsmålene involverer temaer som er en del av rektorenes arbeidshverdag, og som til en viss grad har vært diskutert i utviklingsprogrammet for skoleledere i Sandnes kommune tidligere. Det anses derfor ikke som nødvendig med en nøytral kategori og heller ikke et alternativ for å svare «vet ikke» i denne undersøkelsen.

En kritikk som ofte rettes mot bruk av spørreundersøkelser er at den blir statisk og åpner lite opp for svar utover de fastlagte svarkategoriene. Vurderingsspmål gir noe mer fleksibilitet enn rene ja/nei spørsmål, men krever fortsatt at respondentene svarer i henhold til en fastlagt skala for svaralternativer. For å åpne undersøkelsen noe mer for innspill og tanker fra skolelederne ble det lagt inn et fritekstspørsmål på slutten av spørreundersøkelsen hvor rektorene kunne skrive inn kommentarer til spørsmålene eller undersøkelsen. 4 av 25 respondenter valgt å bruke denne til å gi utdypning av hvorfor de hadde svart som de gjorde, eller komme med innspill omkring temaet som spørsmålene ikke dekket opp ytterligere.

4.2.2 Kvalitative dybdeintervjuer:

Det ble gjennomført dybdeintervjuer av et utvalg av respondentene i etterkant av spørreundersøkelsen. For å få en mer omfattende forklaring på hvordan visjonene brukes i praksis, eventuelt hvorfor de ikke brukes, var det nødvendig med en mer inngående kvalitativ undersøkelse blant rektorene. Også forskningsspørsmålet om hvorfor noen oppfatter visjoner som et nyttig verktøy og andre ikke ble undersøkt nærmere i intervjuene.

Som nettopp ordet dybdeintervju tilsier er målet å komme i dybden av fenomenet visjoner i Sandnesskolen. Jacobsen (2005) definerer det å gå i dybden av et fenomen som at forskeren ønsker å få fram så mange detaljer og ulike nyanser som mulig for å forklare fenomenet som undersøkes.

Det var ønskelig å intervjuere rektorer med ulikt utgangspunkt, både rektorer som var positive og rektorer som var negative til bruk av visjoner. Utvalget av intervjuobjekter ble derfor ikke være et tilfeldig utvalg, men ble derimot basert på utvalgsriterier som skulle sikre mest mulig informasjon og i tillegg gi en god bredde og variasjon i informasjonen som ble innhentet. Ved et tilfeldig utvalg ville man muligens fått et flertall intervjuobjekter med tilnærmet likt syn på problemstillingen, noe som ikke ville gitt samme brede kunnskap om rektorenes syn på ulike sider av skalaen. Utvalget tar derfor sikte på å være mer formålsrettet, altså kunne gi mer direkte svar på problemstillingen enn det man antar at et tilfeldig trukket utvalg av skoleledere ville kunne gi (Jacobsen, 2005).

Når respondentene skulle velges til denne oppgaven ble derfor svarene fra spørreundersøkelsen gjennomgått, og respondentene ble valgt ut fra hvor positive eller negative svar de hadde gitt på spørreundersøkelsen. Det ble valgt å intervjuere to rektorer som scoret seg selv lavt på bruk av visjoner (ga en score på 2 av 4 mulige), to rektorer som scoret seg noe høyt (3 av 4 mulige) og 2 rektorer som scoret seg selv med toppscore (4 av 4 mulige). Rektorene varierte ellers i kjønn, alder og med tanke på hva slags type skole de var rektor for.

Opprinnelig var det planlagt å også intervjuere rektorer ved skoler som ikke hadde egen visjon, da dette ville gi en ytterligere dimensjon til oppgavens problemstilling. Dette lot seg ikke gjøre da den aktuelle rektoren som svarte nei på spørsmålet om egen visjon ikke var tilgjengelig for intervju.

Resultatene av intervjuene vil ikke kunne generaliseres til å gjelde alle rektorer generelt, og ikke en gang kunne generaliseres for samtlige rektorer i Sandnesskolen. Det er heller ikke målet med undersøkelsen. Intervjuene skal beskrive variasjonene i rektorgruppa, for å gi en bredere forståelse av forskjellene fra skolene og hvordan de forholder seg til fenomenet som undersøkes.

Intervjuene ble gjennomført på respondentenes egne kontor. Det falt naturlig å velge dette som intervjusted, da intervjuene fant sted i arbeidstiden. Ved å tilby å komme rundt på arbeidsplassen til rektorene antas det at det var lettere å takke ja til intervjuet, ettersom dette ble mest tidsbesparende for respondentene.

Intervjuene var semistrukturerte, det vil si at det ble brukt en intervjuguide med nedskrevne tema, rekkefølge for samtalen og hovedsakelig spørsmål med åpne svar. Intervjuguidens spørsmål var laget med bakgrunn i problemstillingen og forskningsspørsmålene, og med tanke på å skape et godt utgangspunkt for refleksjon omkring visjoner hos rektorene som ble intervjuet. Intervjuguiden ble brukt som en sjekkliste for å sikre at alle temaene ble dekket og at alle rektorene derfor hadde svart på de samme spørsmålene i løpet av samtalen. Samtalen bar ellers preg av å være forholdsvis åpen, særlig fordi respondentene selv tok opp temaer fra intervjuguiden før spørsmålet ble stilt. De fleste intervjuer ble gjennomført på rundt 45 minutter.

Intervjuguiden er vedlagt denne oppgaven, se vedlegg 2.

Det ble brukt båndopptager i gjennomføringen av intervjuene. Rektorene som skulle intervjues ble informert om at det skulle brukes opptager til intervjuet. Ingen motsatte seg at det ble gjort lydopptak. Det finnes positive og negative sider ved bruk av opptager. Båndopptager sikrer at all muntlig informasjon som kommer fram i intervjuet blir dokumentert for bearbeidelse i etterkant og sikrer at samtale flyter mer naturlig under intervjuet (Jacobsen, 2005). En del intervjuobjekter kan bli skeptiske til bruk av opptager. I disse tilfellene kan det være nødvendig å gi detaljert informasjon om hvordan opptaket skal behandles i etterkant av intervjuet. Det kan også oppstå tekniske problemer ved bruk av opptager. Likevel argumenterer Jacobsen (2005) med at intervjuet bør tas opp på bånd dersom dette er mulig.

4.3 Analyse av datamaterialet:

Det vil være ulike måter å analysere data fra et spørreskjema og analysere data fra intervjuer. Å analysere innebærer å hente ut den viktigste informasjonen fra datainnsamlingen. En spørreundersøkelse er nødvendigvis enklere å analysere enn kvalitative intervjuer, da spørreundersøkelsen baserer seg på lukkede kategorier som kan sorteres og så presenteres uten bearbeidelse av materialet ytterligere. Kvalitative intervjuer er en mer omfattende prosess, hvor forskerens oppgave er å finne de nyttige og relevante dataene ut fra et stort og omfattende materiale (Nilssen, 2012). Dette avsnittet er derfor valgt delt mellom analyse av spørreundersøkelsen og analyse av intervjuene hver for seg.

4.3.1 Analysering av spørreundersøkelsen:

Totalt kom det inn 25 av 28 mulige svar, noe som tilsier en svarprosent på 89,3.

Det ble ikke gjort ytterligere tiltak for å innhente svar fra de siste tre skolene, da det ble vurdert at svarprosenten var tilstrekkelig god, særlig med tanke på at resultatene ikke skulle brukes til å generalisere utover å gjelde de undersøkte 28 respondentene.

Svarene på spørsmålene er framstilt som diagrammer, da dette synliggjør resultatene i større grad enn tabeller eller oppramsing av resultatene. Det er valgt å analysere hvert spørsmål for seg. Dette er den enkleste formen for analyse og kalles en univariat analyse (Jacobsen, 2005). Tallene i diagrammene er absolutte tall, dette er mulig å gjøre fordi antall respondenter totalt sett er lavt. Ved flere antall respondenter ville det vært naturlig å bruke prosentfordeling i stedet for absolutte tall. Det ble brukt stolpediagram for å presentere resultatene fra de rangordnede spørsmålene.

4.3.2 Analysering av intervjuene:

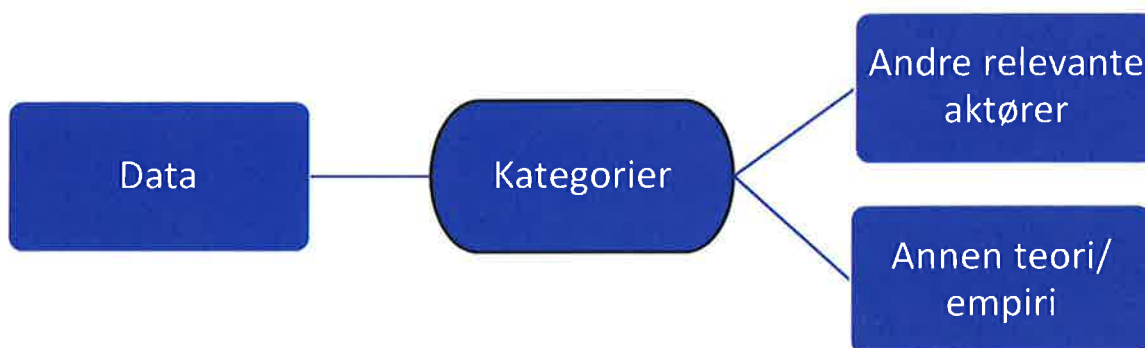
Når det gjelder dybdeintervju er utfordringen å hente ut all relevant informasjon som kommer i intervjuene og kunne bruke denne på en hensiktsmessig måte for å svare på problemstillingen. For å få til dette bør dataene være gjort om til tekst. Dybdeintervjuene ble derfor tatt opp på båndopptaker, for så å bli transkribert ordrett. Noen forskere velger å kun transkribere delene av intervjuet som de opplever som relevant for oppgavens problemstilling. Dette sparer tid, men forutsetter også at forskeren allerede under nedskrivningen av materialet gjør utvelgelser på hva som er viktig informasjon og hva som er unyttig informasjon. Til syvende og sist betyr dette at informasjon som kunne vært nyttig for forskeren kan bli luket ut før analysen i det hele tatt har begynt. Tema som virker lite relevante kan potensielt dukke opp i flere intervjuer, og vise seg å ha større relevans enn først antatt. Idealet er derfor at intervjuer skal skrives ut fullstendige (Jacobsen, 2005).

Blaikie (2010) hevder at for at data skal kunne analyseres må disse være systematisert i kategorier. Dersom man ikke klassifiserer data er det vanskelig å vite hva man skal analysere. Man må redusere mengden data, for å kun ta for seg de viktigste punktene, dersom man skal kunne gjøre en fornuftig analyse av store mengder data. Det er derfor hensiktsmessig å kode dataene, som man har samlet inn. Men det er ikke nødvendigvis gitt at forskeren vet hvilke koder hun skal bruke før hun sitter med materialet foran seg. Det er vanskelig å forutse hvilken informasjon og data man sitter igjen med forut for datainnsamlingen. «Kategoriene

skal være fundert i data. De skal springe ut fra de dokumentene, observasjonene og intervjuene vi har tilgjengelig» (Jacobsen, 2005 s. 193).

Kategoriene må altså være hovedsakelig basert på materialet som finnes i datainnsamlingen. Men kategoriene må også være relevante i forhold til empiri rundt temaet og gi mening for andre enn den som gjennomfører kategoriseringen (Jacobsen, 2005).

Dette kan framstilles i følgende figur (Jacobsen, 2005 s. 194):



I denne oppgaven er analysen av intervjuene i hovedsak gjort ved hjelp av tematisk analyse (på engelsk thematic analysis, forkortet TA). TA er en metode for å identifisere temaer og mønstre i datainnsamlingen som kan knyttes opp mot forskningsspørsmålene (Braun & Clarke, 2013). Denne måten å analysere resultater på har vært brukt innenfor kvalitativ metode i lang tid, men nylig blitt spesifisert som en egen metode (Braun & Clarke, 2013).

I analysene av rektorenes intervjuer ble resultatene fra intervjuene forkortet og plassert inn i hovedkategoriene basert på spørsmålene i intervjuet.

Kategoriene ble derfor følgende:

- Definisjon på visjon.
- Opplevde føringer fra kommunen på bruk av visjoner ved skolen.
- Bruk av kommunens visjon – hvordan?
- Egen visjon: hvordan ble den laget?

- Egen visjon: hvordan brukes den i praksis?
- Leders rolle i visjonsarbeidet.
- Visjoner som ledelsesverktøy.
- Nytteverdien av visjoner.

Dataene fra intervjuene ble sortert inn i en tabell innunder riktig kategori. Ved å samle resultatene fra alle intervjuene inn i en stor tabell ble det oversiktlig å sammenligne svarene fra rektorene i de ulike kategoriene, for så å finne samsvar, motsetninger og sammenhenger i rektorenes svar.

Ut fra den skjematiske framstillingen av de kvalitative resultatene var det enkelte gjentakende temaer som ble synlig. Basert på dette ble det laget koder til bruk for videre analyse. Disse kodene var følgende: Eierforhold, opplevde føringer, sammenblanding av visjoner og verdier, organisasjonskultur, kollektiv forståelse, lærende organisasjon, merkevare, visjon som utgangspunkt for konkrete mål, budsjett, ansettelse, ledelsesverktøy, visjon som motebegrep og Alle elevene er våre.

4.4 Forforståelse og etiske refleksjoner.

Å gjennomføre undersøkelser i egen organisasjon vil alltid kreve at forskeren har et bevisst forhold til hvilken rolle hun har som forsker, og er bevisst sin egen rolle innad i organisasjonen. Det antas at oppgaven ville vært mer krevende å gjennomføre dersom forskeren selv hadde vært rektor. Det er likevel viktig å reflektere over hvorvidt det å være ansatt i skoleledelsen ved en av skolene som ble undersøkt kan ha påvirket utfallet av undersøkelsen. Å være ansatt innenfor organisasjonen gir noen forhåndsbestemte ideer om hvordan ting er innenfor organisasjonen.

Subjektivitet er et problemområde innenfor alle forskningsprosjekter. Det er faller lettere for folk flest å være åpen for funn som støtter egne oppfatninger enn funn som viser motsatt. Å ha egne meninger om et fenomen er kanskje enda mer aktuelt når man undersøker et tema eller organisasjon som man kjenner godt. Ved for stor involvering i kulturen som undersøkes kan det være en fare for at forskeren mister objektiviteten (Nilssen, 2012). Det å være bevisst sin egen forforståelse er nødvendig i alle forskningssituasjoner, men særlig viktig dersom

forskeren har en form for dobbeltrolle. Forforståelsen handler ikke kun om kunnskaper og teori som forskeren har med seg inn, men også verdier, erfaringer og meninger omkring temaet som undersøkes.

Forforståelse kan også omhandle hvilke språk og begreper forskeren har med seg fra før (Nilssen, 2012). Data og informasjon fortolkes ut fra egne språklige forutsetninger. En forsker som er ansatt i samme organisasjon som hun undersøker vil ofte ha sammenfallende språk og begrepsbruk som sine forskningsobjekter. Dette kan føre til at forskeren og respondenten lettere forstår hverandre, men kan også føre til at begreper og oppfattelser som begge har ikke problematiseres ytterligere, og heller tas for gitt av begge parter.

Det å arbeide med forskning innenfor organisasjonen man er ansatt i kan likevel ha positive sider. Det er enklere å få tak i respondenter, en har lettere tilgang til kontaktinformasjon og dokumenter en trenger til undersøkelsene (Nilssen, 2012). Det er gjerne også slik at respondenter har lettere for å takke ja til intervju eller undersøkelser, for å hjelpe en kollega, enn dersom forskeren kommer utenfra.

4.5 Svakheter ved forskningsmetoden.

For å sikre en fullverdig populasjonsundersøkelse kunne det ha vært nyttig å få inn de tre manglende svarene på spørreundersøkelsen. I så tilfelle ville spørreundersøkelsen vært representativ for Sandnesskolen som helhet. Det ble likevel vurdert etter to purringer på rektorene at det ikke var nødvendig å bruke ressurser på å innhente de tre siste svarene, da svarprosenten var tilnærmet 90% og derfor ga et godt nok utgangspunkt for å kunne bruke spørreundersøkelsen inn i oppgaven. Det kan likevel tenkes at de tre siste skolene ville svart annerledes enn de skolene som svarte på undersøkelsen. Det kan være grunn til å tro at rektorene som ikke svarte på undersøkelsen har et negativt eller ikke-eksisterende syn på visjoner, og derfor ikke ønsket å bruke tid på en undersøkelse om et tema som ikke interesserte dem. Jacobsen (2005) hevder at de gruppene som har minst kjennskap til, eller minst interesse av problemstillingen er de som ofte velger å ikke svare. Dersom disse tre rektorene hadde svart, og var negative til bruk av visjoner, ville resultatkapittelet sett noe annerledes ut.

I dybdeintervjuene ble det intervjuet seks rektorer. Optimalt sett ville flere respondenter vært ønskelig, da dette ville gitt ytterligere dybde og breidd i resultatene fra den kvalitative undersøkelsen. Antallet respondenter ble valgt ut fra oppgaveskrivers kapasitet og også ut fra hvor mange respondenter som ønsket å la seg intervju. Ideelt sett, ved større kapasitet og tilgang på respondenter, kunne 8-10 intervjuer vært hensiktsmessig for å sikre en bredere tilgang på data. Det hadde også vært ønskelig å intervju en rektor ved en skole som ikke hadde egen visjon.

4.6 Oppgavens gyldighet.

Spørsmålet om undersøkelsens gyldighet, eller validitet, er noe som må vurderes både i gjennomføringen av kvalitative og kvantitative undersøkelser. Validiteten sier noe om hvorvidt resultatene som framkommer er gode og riktige svar på oppgavens problemstilling. Tilhengere av kvalitative metoder har kritisert validitetsbegrepet for å være rettet mot og vurdert opp mot kvantitativ metode og logikk, men Jacobsen (2005) argumenterer likevel for at det er like viktig å gjøre en gyldighetsvurdering av alle undersøkelser uansett metode. Det er også viktig å notere seg at begrepet riktig ikke medfører at det er en objektiv, riktig sannhet som det tas sikte på å finne. Innenfor samfunnsvitenskapen er det derimot ofte snakk om det som kalles intersubjektivitet framfor sannhet.

Jacobsen (2005 s. 387) oppgir følgende elementer som en måte å vurdere oppgavens totale gyldighet:

1. Pålitelighet; i hvor stor grad kan undersøkelsesopplegget og analysen har forårsaket resultatene?
2. Begrepsmessig gyldighet; har vi målt det vi ønsker å måle?
3. Intern gyldighet; har vi dekning for de slutningene vi trekker?
4. Ekstern gyldighet; i hvor stor grad kan vi generalisere våre resultater?

4.6.1 Pålitelighet

Oppgavens resultater må vurderes opp mot hvorvidt det er undersøkelsen og analysen som har gitt resultatene.

Tidvis kan undersøkelsen i seg selv påvirke resultatene. Intervjusituasjonen, kjemi mellom intervjuer og intervjuobjektet og ledende spørsmål i undersøkelsene kan påvirke svarene i en

enkelt retning. Spørreskjemaet i denne oppgaven ble formulert uten bruk av ledende spørsmål, og med nøytrale svarkategorier. Under intervjuene ble den samme intervjuguiden brukt til alle intervjuene, men intervjusituasjonen og respondentenes interesse for tematikken gjorde nødvendigvis at enkelte respondenter ga mer utfyllende informasjon enn andre.

4.6.2 Begrepsmessig gyldighet

Begrepsmessig gyldighet er mest relevant å vurdere opp mot den kvantitative delen av undersøkelsen. I intervjuundersøkelsen er det i all hovedsak respondentene som definerer begrepene som brukes. Spørreundersøkelser består derimot av forhåndsdefinerte begreper, utsagn og spørsmål som det er viktig å gjøre en avveining av om kan forstås på mer enn en måte. Det er derfor ofte nødvendig å undersøke i forkant av undersøkelsen om spørsmålene eller utsagnene er tydelige og ikke gir rom for større misforståelser. Spørsmålene i undersøkelsen ble derfor sendt til et par av respondentene i forkant av fellesutsendingen slik at disse kunne gi tilbakemelding på hvorvidt undersøkelsen og begrepene som var brukt var tydelige og klare. Veileder for denne oppgaven ga også tilbakemelding på spørsmålene i forkant av spørreundersøkelsen.

4.6.3 Intern gyldighet

Intern gyldighet handler i stor grad om slutningene som trekkes er valide ut fra resultatene som er innhentet. Å gjøre en vurdering av hvorvidt resultatene er internt gyldige innebærer å teste resultatene opp mot andre personer, eller opp mot eksisterende teori og empiri. En annen måte å vurdere intern validitet er å undersøke et fenomen med metodetriangulering, altså å undersøke en problemstilling ved hjelp av flere enn en metode (Jacobsen, 2005). I denne oppgaven er både kvantitativ og kvalitativ metode anvendt, og resultatene fra den kvantitative undersøkelsen bekrefter i stor grad den kvalitative undersøkelsen. Dette gir undersøkelsen økt validitet, kontra en oppgave som kun består av intervjuer eller kun spørreundersøkelse. Resultatene fra undersøkelsen samsvarer også i stor grad til eksisterende teori om visjoner, noe som også gir ytterligere intern validitet.

Å gjøre en grundig vurdering av kildene som benyttes i undersøkelsen kan også gi en pekepinn om resultatenes gyldighet. Det er avgjørende at respondentene og kildene som benyttes i en undersøkelse kan gi riktig informasjon i forhold til å belyse problemstillingen det søkes et svar på. Som en generell regel er stort sett førstehåndsinformasjon bedre enn annenhåndsinformasjon. Nærhet til informasjon og kunnskap om tematikken som undersøkes

er viktig for den interne validiteten (Jacobsen, 2005). I denne oppgaven er problemstillingen forsøkt belyst ved bruk av førstehåndsinformasjon fra rektorene. Temaet for oppgaven, visjoner i Sandnesskolen, er noe som informantene antas å ha tilstrekkelig kunnskap om til å kunne besvare problemstillingen på en god måte.

Validering krever også en vurdering av hvorvidt informantene har noe å vinne på å gi usann informasjon eller holde tilbake informasjon (Jacobsen, 2005). Dersom informantene har noe å vinne på å snakke usant bør informasjonen brukes mer kritisk. Dette er særlig en utfordring når det undersøkes tema som kan være sensitive eller tabubelagte.

Det er ikke helt usannsynlig at informantene i denne oppgaven kunne hatt en egeninteresse i å pynte på eller overdrive sin egen bruk av visjoner og viktigheten av disse. Dette gjelder kanskje spesielt for de rektorene som har et mest positivt syn på visjoner, og derfor anser dette som noe det er forventet at de skal bruke i større grad enn de gjør. At resultatene presenteres anonymt og at problemstillingen ikke har et sensitivt tema minsker likevel sjansen for at informantene gir uriktig informasjon. Problemstillingen er også belyst ved hjelp av flere selvstendige informanter, som har belyst samme fenomen, og dette gir også økt validitet til konklusjonen som trekkes.

4.6.4 Ekstern gyldighet

Ekstern gyldighet omhandler hvorvidt resultatene fra undersøkelsen kan generaliseres til å gjelde en større gruppe enn den som har vært undersøkt. Dette er særlig relevant i større kvantitative undersøkelser. Denne oppgaven har aldri tatt sikte på å kunne gi generaliserte svar på hvordan visjoner brukes utover Sandnesskolen. Resultatene fra spørreundersøkelsen har en svarprosent på nærmere 90%. Det kan antas at resultatene fra spørreundersøkelsen derfor til en viss grad er representativ for Sandnesskolens rektorer som helhet. Det er likevel vanskelig å være sikker på dette i en så liten respondentgruppe som har vært undersøkt. Det er en teoretisk mulighet for at de tre rektorene som ikke besvarte undersøkelsen ville svart ekstremt annerledes enn resten av rektorkollegiet i kommunen. Ettersom respondentgruppen kun besto av 28 rektorer ville dette kunne gi en annen svarfordeling og gjennomsnittssum på de ulike spørsmålene. Jacobsen (2005) skriver at faren ved å generalisere alltid vil være at det er en risiko for at man kan miste spesielle grupper som av ulike årsaker ikke ønsker å svare på undersøkelsen. Frafallet kan dermed få en skjev fordeling.

4.7 Oppsummering.

For å svare på problemstillingen for denne oppgaven er det valgt å benytte en kombinasjon av en kvantitativ undersøkelse, i form av spørreskjema, og en kvalitativ undersøkelse, i form av dybdeintervju.

Den kvantitative undersøkelsen ble sendt ut til samtlige av rektorene i Sandnesskolen, totalt 28 stykk. 25 av disse besvarte undersøkelsen, noe som gir en svarprosent på 89,3 %.

Intervjuene ble gjennomført med seks av rektorene som hadde besvart spørreundersøkelsen.

Intervjuene var ikke basert på et tilfeldig utvalg, men derimot basert på utvalgskriterier i forhold til hvordan rektorene hadde besvart spørreundersøkelsen. Dette ble gjort for å gi mest mulig bredde i informasjonsinnhenting under intervjuene.

Resultatene av spørreundersøkelsen ble presentert som en univariat analyse, hvor hvert enkelt spørsmål er presentert enkeltvis. Spørsmålene er ikke sammenlignet opp mot hverandre.

Intervjuene ble transkribert til tekst og ble så analysert ved bruk av tematisk analyse.

Resultatene ble samlet i hovedkategorier basert på intervju spørsmålene og så kodet i henhold til oppgavens problemstilling.

Optimalt sett kunne en fullverdig populasjonsundersøkelse og flere informanter til den kvalitative delen av undersøkelsen gitt enda bedre og mer fullstendige resultater.

Informasjonen ble likevel vurdert som tilstrekkelig for å belyse oppgavens problemstilling.

Resultater fra datainnsamling

Resultatkapittelet er delt inn i samsvar med forskningsspørsmålene for å synliggjøre resultatene opp mot hva som har vært undersøkt.

Svarene fra begge undersøkelsene er satt sammen under hvert avsnitt for å både vise de kvalitative og kvantitative resultatene under de ulike forskningsspørsmålene. Enkelte av forskningsspørsmålene er kun undersøkt kvalitativt og resultatene er da basert på dybdeintervjuene alene.

Intervjuguiden og spørreskjemaet som ble brukt er vedlagt oppgaven, se vedlegg 1 og 2.

Svaralternativene i spørreundersøkelsen er på en skal fra 1-4 hvor 1 er lavest og 4 er høyest.

For en ytterlig forklaring på svaralternativene i spørreskjemaet henvises det til metodekapittelet hvor rangeringen er drøftet mer inngående.

Spørreskjemaet ble utsendt til 28 rektorer, hvor av 25 rektorer svarte. Dette tilsier en svarprosent på 89,3%.

De seks rektorene som ble intervjuet blir benevnt som R1 – R6 i kapittelet.

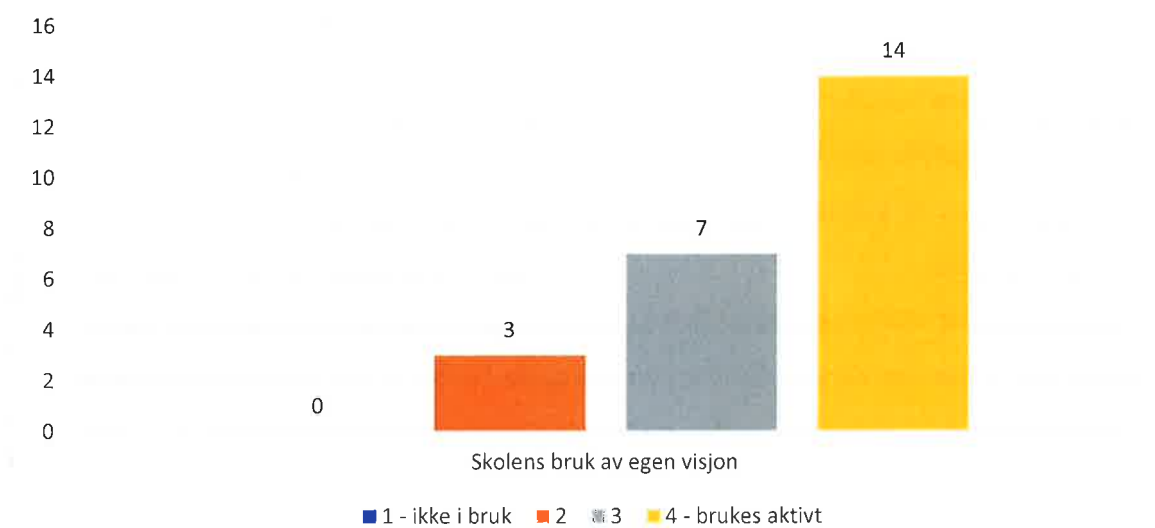
5.1 I hvor stor grad brukes visjoner, både egen og fellesvisjonen, i det daglige arbeidet i Sandnesskolen?

For å kunne svare på i hvilken grad skolene bruker egen visjon aktivt er det nyttig og først undersøke hvor mange av skolene som har en egen visjon.

Et stort flertall av skolene som har svart på undersøkelsen har en egen visjon for sin skole. Av 25 skoler har 24 en egen visjon, kun én skole har svart nei på spørsmål 2.

Av de tre skolene i Sandnes som ikke har svart på undersøkelsen kommer det klart fram på skolenes hjemmeside at to av skolene har en egen visjon. Den siste skolen er det usikkert om har egen visjon, skolen har ikke svart på undersøkelsen og har heller ikke informasjon om en evt. visjon på sin hjemmeside. Alle rektorene som ble intervjuet i forbindelse med den kvalitative undersøkelsen hadde egen visjon ved skolen. Respondenten som hadde svart at de ikke hadde egen visjon var ikke tilgjengelig for et intervju.

Spørsmål 3: I hvilken grad vil du si at skolens visjon brukes i det daglige arbeidet ved skolen?



Det har vært valgt å utelukke svaret fra den ene skolen som ikke hadde egen visjon. Dette er gjort for å vise tydeligere fordelingen på 1-4 skalaen i svarene for de som faktisk har visjon og hvordan disse bruker visjonen i ulik grad. Som svarene viser er det seg at ingen av de 24 skolene oppgir at de ikke bruker visjonen i det hele tatt (1). 3 skoler har valgt å svare en 2' er på dette spørsmålet. To av skolene som har svart 2 har notert i friteksten at dette skyldes at visjonen er gammel og at få på arbeidsplassen har et eierforhold til denne. Begge disse skolene påpeker også at de ønsker å jobbe med visjonsarbeid og har planer for hvordan de skal utarbeide en ny visjon for sin skole, slik at flere av de ansatte framover vil ha et eierforhold til visjonen for skolen.

14 av 24 skoler har scoret sin egen skole med høyeste svaralternativ (4). Det vil si at over 58% av skolene som har visjon oppgir at de bruker denne aktivt i det daglige arbeidet ved skolen. En av skolene har kommentert i fritekst at de jobber aktivt med visjonen via skolens kvalitetsplan, og at visjonen i seg selv ikke er nyttig dersom man ikke har en felles forståelse av denne i personalgruppen. Skolenes gjennomsnittscore på spørsmål 3 er 3,5 av 4.

Ingen av rektorene som ble intervjuet i den kvalitative delen av undersøkelsen oppga at det var direkte føringen fra kommunen sentralt på at skolen skulle ha en egen visjon. En av rektorene oppga at han hadde fått tilbakemeldinger på at det ble ansett som positivt at det var blitt gjennomført en prosess rundt det å lage egen visjon på skolen, men at det ikke lå noen sentrale forventninger til visjonsarbeid ved skolen. En annen av rektorene påpekte at det var

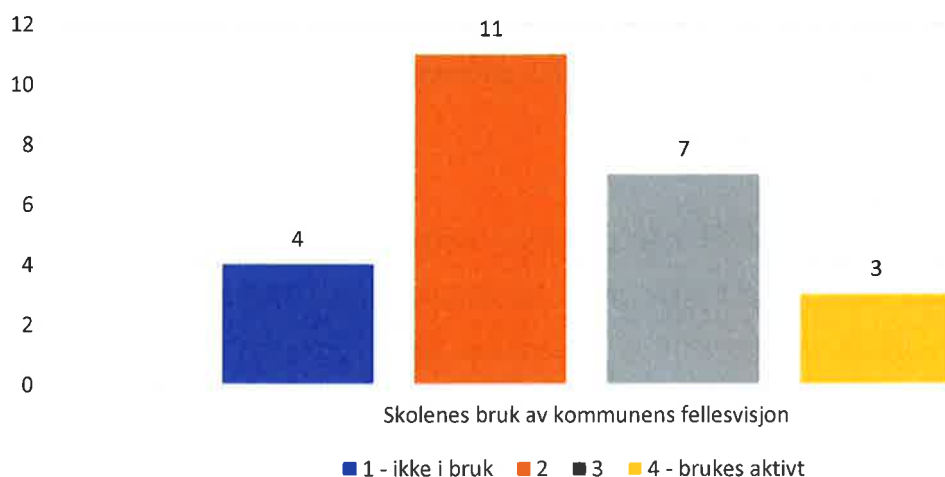
en tydeligere forventning om dette tidligere og henviser til hvordan de selv fikk en egen visjon på slutten av 90-tallet:

Vi ble og, i den grad det var et pålegg, ble alle skoler oppfordret til å ha en visjon. Sånn at ... i tillegg til den kommunale overordna visjonen lagde alle en egen visjon. Visjoner var veldig fokus i en periode, på denne tida her. Og det var da jeg opplevde at nå skal alle ha visjon. Så nå har alle en. Og jeg er tydeligvis en av de som har den. Den ligger der. R3.

Fire av de seks rektorene som ble intervjuet oppga at skolens egen visjon ble brukt i stor grad ved skolen deres og at det har vært gjort et aktivt arbeid med å skape og/eller definere hva visjonen skulle innebære. To av rektorene oppgir derimot at skolens egen visjon brukes i svært liten grad: «Ja, der må jeg slå opp hver gang, så jeg sier det riktig. Jeg sier den til den nye FAU lederen en gang ikke sant? Så han vet hva det er, men ikke noe mer.» R3.

«Den brukes som en skrift, uten at den gir noen mening. Det er sånn at jeg stusser jo, hvordan var det nå igjen? Jeg tok jo feil i går når jeg skulle si den til foreldrene. Da sa jeg feil og måtte starte på nytt.» R5.

Spørsmål 4: I hvilken grad brukes Sandnes kommunes fellesvisjon, "I sentrum for fremtiden", i det daglige arbeidet ved skolen?



Det er en synlig forskjell på rektorenes svar på spørsmålene om bruk av egen visjon kontra bruk av kommunens fellesvisjon. Gjennomsnittsscoren på spørsmålet om bruk av kommunens fellesvisjon er 1,9 av 4.

Flertallet av rektorene har svart at kommunens visjon ikke er i bruk (1) eller brukt i liten grad (2). En respondent har skrevet i fritekstfeltet at skolen bruker Sandnesskolens strategisatsing «Alle elevene er våre» som visjon i større grad enn kommunens visjon.

Kun tre skoler har oppgitt at de bruker kommunens visjon aktivt (4). Av disse har to av skolene oppgitt å også bruke sin egen visjon aktivt. Den tredje skolen har oppgitt at de bruker sin egen visjon lite, men kommunens fellesvisjon aktivt.

Resultatene viser ikke et tydelig mønster i bruken av de to visjonene. Noen skoler bruker begge visjonene aktivt, noen bruker en av visjonene aktivt og noen har oppgitt at de ikke bruker noen av visjonene aktivt. For nærmere fordeling mellom svarfordelingen på spørsmål 3 og 4, se vedlegg 3.

Under intervjuene var det tre av rektorene som oppga at de brukte kommunens visjon i større grad ved skolen, og tre rektorer som oppga at den var i lite bruk eller ikke i bruk. Det var stor variasjon i hvorvidt skolelederne opplevde noen føringer fra sentralt hold i forhold til bruk av fellesvisjonen. 3 av rektorene opplevde ingen føringer fra sentralt hold: «Sandnes har jo sin egen, som gjelder for hele kommunen, men har ikke opplevd at det er en forventning om verken det ene eller det andre.» R1. «Jeg opplever ikke tydelige føringer, annet enn at vi minner hverandre om at vi har en visjon. Det gjør vi jo altså.» R2.

De tre andre opplevde derimot at det nettopp var en føring på at fellesvisjonen skulle brukes ved skolen: «Det er jo en kommunal visjon som det er en føring på at alle skal jobbe med. Og den er veldig godt innarbeidet, der har jo kommunen sentralt gjort mye for å rotfeste den.» R3. «Ja, på et vis har en jo gjort det for vi har jo jobbet på kommunenivå med visjon på et overordnet plan.» R4.

De rektorene som opplevde at det var føringer på bruk av kommunens fellesvisjon ved skolen var også de som oppga å bruke denne i størst grad i det daglige arbeidet på skolen.

Det var i stor grad en sammenblanding av verdiene og visjonen i kommunen. Fem av rektorene omtalte kommunens kjerneverdier, romslig, modig og sunn, som kommunens visjon. Selv rektorene som oppga at de brukte fellesvisjonen i stor grad ved skolen oppga i intervjuene at det i virkeligheten var kjerneverdiene som ble brukt i det daglige arbeidet: «I sentrum for framtiden ... vi bruker ikke så mye den. Det er mer et slagord den, men vi bruker mye romslig, modig og sunn. For det er det de ansatte her husker, for det har vi brukt.» R4.

«At foresatte når de møter oss kan forvente at vi skal være romslige, modige og sunne og at vi ser framover, det er lett å stå bak og lett å forklare. Så den brukes bortimot hele veien.» R5.

De skolene som oppga at de ikke brukte fellesvisjonen hadde flere forklaringer på hvorfor det var blitt sånn. Disse skolelederne oppga at deres egen visjon var tilstrekkelig og at kommunens visjon derfor ikke var nødvendig for å lede skolen. Eierskap til den kommunale visjonen, og potensiell forvirring ved å ha parallelle visjoner ved skolen ble også oppgitt som forklaringer.

Vi har lagt så mye arbeid i vår egen. Og den synes vi har ... ja, den har blitt såpass levende for oss at å blande inn kommunen sin tror jeg gjerne hadde blitt forvirrende for mange, som ikke kjenner kommunens ... altså, som ikke har kommunen sin så inn under huden. R1.

En av rektorene oppga at en av årsakene til at skolen i liten grad brukte den kommunale visjonen handlet om at visjonen og kjerneverdiene ikke alltid ble oppfattet som sanne og ekte. Det var ikke samsvar mellom visjonen og verdiene, og sånn som kommunen ble oppfattet utenfra.

Det handler om eierskapet. Det er jo noe med det. Skal du ha en visjon i organisasjonen så må du ha eierskap til den. Og det har jo ikke de ansatte. De har eierskap til vår egen visjon, og den også i varierende grad (...) Kommunen gjør veldig mye bra og er framtidsretta på mye. Men ikke på alt. Og jeg tenker jo at som rektor går det jo ikke an å komme utenom at det er snakk om sentrum for framtiden. Ja, hvor mye satser de på skole? R6.

5.2 Hvordan brukes visjonene i praksis på den enkelte skole?

Under intervjurunden ble rektorene bedt om å forklare hvordan de brukte visjonene i praksis på sin skole. De svarte da i henhold til den visjonen som de brukte aktivt, om det var egen visjon, kommunens visjon eller en kombinasjon av begge. Svarene var sprikende; alt fra hvordan visjonen påvirket organisasjonskulturen til at visjonen var utgangspunktet for

skolesangen eller påvirket budsjettarbeidet. Svarene er derfor gruppert inn i to underpunkter for å systematisere disse:

5.2.1 Visjonen som en påvirker på organisasjonskulturen:

Samtlige rektorer dro fram visjonen som en mulig måte å påvirke skolens kultur og påvirke skolens utvikling i ønsket retning. Visjonen, om det var kommunens eller egen, ble brukt til å vise retning ovenfor de ansatte, foreldre og elever. Den ble også brukt til å skape en kollektiv forståelse av hva som skulle kjennetegne skolen og hvilket mål skolen hadde. 5 av 6 rektorer benyttet seg av visjonen i samhandling med ansatte, ved å bruke den til å ramme inn ulike tema i fellestiden, på planleggingsdager og til refleksjons- og læringsoppdrag innad i personalgruppa. «Vi har runder på planleggingsdagene før oppstarten i august der visjonen er tema. Kan reflektere rundt visjonen, hva betyr den for oss?» R1.

En av rektorene knytter også bruk av visjon opp mot Sandnesskolens mål om å være en lærende organisasjon og at visjonen er en del av dette. «Vi har brukt masse tid på å snakke om det å være profesjonelle, det å være en kollektivt orientert skole og en lærende organisasjon. Så vi har prøvd å forankre systemene våre i visjonen.» R6.

Beskrivelser av visjonen som rettesnor, verktøy, ledestjerne og kollektivt mål gikk igjen blant rektorene. Det ble påpekt at visjonen var nyttig for å skape fokus framover og ikke bli for oppslukt i alle de praktiske og administrative hverdagsoppgavene en hadde som skoleleder. En av rektorene sammenlignet det å bruke visjoner med å plukke stein på jordene. Visjonen var det å rette ryggen, ta et overblikk over hvor langt en av kommet med steinplukkingen og se hvor målet var. Steinplukkingen symboliserte derimot alle de daglige oppgavene som måtte gjøres.

Visjonen ble også brukt som en merkevare- og omdømmebygging for skolen. Tre av rektorene fortalte at de aktivt brukte skolens visjon som en måte å «selge inn» skolen, til nærmiljøet, foresatte og media. «Det blir en merkevare og når visjonen blir en merkevare, eller et kvalitetsstempel på organisasjonen, da begynner du å nærme deg noe.» R6. «Omdømmebygging og merkevare har vi ikke snakket om, men det er jo søskenbarna til visjonen. Det å bygge et bilde som er «oss». Og jeg tror på det. Jeg tror på at du sette det langsiktige mål, og løfter blikket av og til.» R2.

5.2.2 Praktisk bruk av visjonen.

Visjonen ble ikke kun brukt til å påvirke organisasjonskulturen, men hadde også en praktisk side som var mer synliggjort på skolen.

Under intervjuene kom det fram at to av skolene hadde skolesanger som omhandlet sin egen visjon. Sangene var noe alle ansatte og elever kjente til. En skole hadde sin egen visjon skrevet i skolegården, for å synliggjøre den. Fem av rektorene brukte visjonene på foreldremøter, i innkallinger og møtereferater, på logoer og i epost signaturer.

En av skolene hadde oppkalt en fast skoletime i uka etter visjonen deres, og arbeidet i denne timen med ulike sosiale ferdigheter og drøftet disse opp mot visjonen sammen med eleven klassevis. Samme skole hadde fellesdager for hele skolen som også var oppkalt etter visjonen. På disse dagene var det samarbeid og aktiviteter på tvers av trinn og klasser som sto i fokus.

En av rektorene beskrev hvordan visjonen var blitt brukt som utgangspunkt for en kvalitetsplan for alt arbeidet ved skolen. De hadde brukt den eksisterende visjonen, reflektert i fellesskap rundt denne for å definere hva den betydde, for så å oversette visjonen til konkrete mål og systemer for skolens drift.

Jeg var litt der at enten har vi en visjon som er levende, eller så må vi gruse den. Sånn at når vi skulle i gang med kvalitetsplanen og jobbe med det som jeg tenker er viktig så var det viktig for meg å pakke ut den visjonen (...) Og hele kvalitetsplanen skal være forankret i visjonen. Hva er det vi skal lære ... altså hvor skal de være når de går ut fra oss? Hva er viktig? Og da er det alle disse områdene som vi har i kvalitetsplanen som er linket opp mot visjonen egentlig. R6.

Fire rektorer beskrev også hvordan den visjonen som var mest aktivt i bruk fungerte som et utgangspunkt for mer konkret utviklingsarbeid ved skolen. Hovedfunnet her var at rektorene brukte tid på å oversette visjonen til mer konkrete mål og begreper. Dette skjedde oftest i samarbeid med de ansatte ved skolen.

Jeg tar den jo fram i ulike settinger, så trekker vi den også inn i arbeidet vårt med lokale læreplaner, med læring, med klasseledelse. Det blir på en måte ... visjonen vil jo alltid være med som en del av noe annet. Vi kan jo ikke bare bruke visjonen for vi må legge andre begreper inn, andre kriterier inn. Visjonen er jo ikke egentlig målbar,

vi vil aldri nå den helt. Men å ha den med som en rettesnor som vi bygger kriteriene, så tror jeg at vi har en god retning på driften. Som gjør at vi tror på det vi gjør. R2.

I ansettelsesprosesser oppga tre av rektorene at de benyttet seg av visjonen, både egen og/eller fellesvisjonen til kommunen i intervjuene av aktuelle kandidater. Som tidligere nevnt viste det seg at det i all hovedsak var kommunenes grunnverdier, romslig, modig og sunn, som ble brukt i forbindelse med intervjuer framfor kommunevisjonen.

Ved ansettelsesintervjuer kan du også bruke det; er du romslig? Er du modig? Er du sunn? Ja, hvordan da? Du får samlet noen mennesker som har uttalt seg om en felles retning, noen felles ord. Og da kan du danne deg et inntrykk av om du passer inn eller passer du ikke inn i den romsligheten, modigheten og sunnheten som vi ønsker her på skolen. R5.

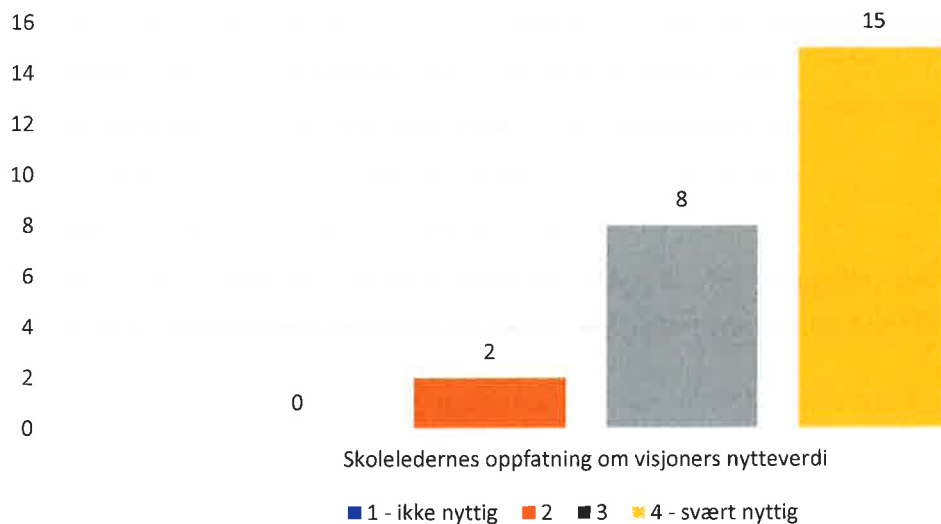
Visjonen ble sett på som en mulighet til å finne ansatte som ville passe inn i skolens eksisterende organisasjonskultur og som kunne arbeide i henhold til skolens visjon og det kommunale verdigrunnlaget.

Fire av rektorene beskrev at visjonen var retningsgivende også i det økonomiske arbeidet på skolen. I forbindelse med at skolene hadde strammere økonomiske rammer ble visjonen brukt som en måte å motivere de ansatte til videre arbeid og effektivisering. «Jeg merker at når ressursene er såpass mye mindre nå enn de var på det tidspunktet hvor vi lagde den så er det nok mer krevende å leve opp til den (...) Men jeg tenker jo at det er nettopp i sånne tider du har bruk for en visjon og trenger den mest.» R1.

Visjonen kunne også brukes i det økonomiske arbeidet ved at den var retningsgivende for hvordan budsjettpostene skulle prioriteres. «Når jeg skal sette opp budsjett så tenker jeg jo; «ok, når jeg prioriterer i forhold til visjonen vår, skal vi prioritere skrivebøker eller datautstyr?» Det ene utelukker jo ikke det andre, men kanskje vi skal vekte det litt.» R2.

5.3 I hvor stor grad opplever skoleledere at visjonen fungerer som et verktøy for å lede egen organisasjon?

Spørsmål 5: Hvor nyttig opplever du, som skoleleder, at visjoner er som et verktøy for å lede din organisasjon?



Skolelederne i Sandnesskolen opplever i stor grad at visjoner er nyttige styringsverktøy for organisasjonen. Gjennomsnittlig score er 3,5 av 4.

Kun to skoler har svart på den nedre del av skalaen (2). Begge disse skolene som har også gitt lav score på spørsmål 3 og 4.

I intervjuene var det fire av rektorene som oppga sin egen visjon som et nyttig verktøy. Disse oppga at visjonen fungerte som en god rettesnor, at den var samlende for organisasjonen de ledet og at den ga legitimitet i avgjørelser som de måtte ta som skoleledere.

Nå gjentar jeg meg selv. Men det er ikke min visjon. Og det synes jeg er enormt (...) Som ledelsesverktøy så tenker jeg faktisk at det letter min jobb, ut fra hvordan prosessen var. Det er noe som skolen har skapt sammen, flertallet har bestemt rett og slett. Det er ofte mer kraft i det enn hvis jeg skulle bestemt alene. R1

To av rektorene brukte i hovedsak kommunens visjon og verdier som retningsgivende. Av disse to opplevde en rektor at det var svært nyttig, mens den andre rektoren brukte kommunens visjon til en viss grad, men oppga at han ikke oppfattet visjoner som et særlig godt lederverktøy.

Den rektoren som var mest negativ til visjon som ledelsesverktøy begrunnet dette med at han heller ønsket å fokusere på mer konkrete måter å jobbe på, og nevnte blant annet handlingsplaner, fokus på fag samt et større fokus på elevenes mestringsopplevelse og motivasjon i klasserommet: «Vi har funnet ut at vi tror det har mer effekt på elevens læringsutbytte enn å jobbe med visjon.» R3. Kommunens visjon og grunnverdier ble likevel brukt til en viss grad ved denne skolen, men ble knyttet mest opp mot en ønsket holdning i organisasjonen, enn som konkrete verktøy for å lede organisasjonen.

5.4 Er det spesielle kjennetegn som skiller skolelederne i skoler hvor visjoner er i aktiv bruk, og de hvor skolene hvor visjonene er passive eller ikke eksisterende?

I intervjuene med rektorene kom det fram enkelte kjennetegn ved skolelederne som gikk igjen og dannet et mønster i forhold til hvordan rektorene så på visjonsbruk. Disse er presentert i korte underpunkter og vil bli ytterligere redegjort for i drøftingskapitlet:

5.4.1 Eierskap og medvirkning til visjonen:

Samtlige av rektorene brukte visjonen som de opplevde størst eierskap til.

For tre av rektorene var dette skolens egen visjon. Disse oppga at de i mindre grad brukte kommunens fellesvisjon, mens de i stor grad brukte visjonen for skolen. Disse rektorene oppga at de hadde brukt tid på å skape en visjon eller definere en eksisterende visjon til noe som de kunne si seg enige i. Dette var gjort sammen med de ansatte ved skolen, og rektorene var opptatt av at visjonen skulle være noe som alle var med på å definere, men som de også selv kunne stille seg bak, om det hadde vært med på å lage den eller ikke. «Det er mange visjoner som jeg synes høres helt idiotiske ut. Det er klart, hadde den vært det, eller jeg hadde ment den var det, så kunne jeg ikke ... jeg kunne ikke ledet en skole med en visjon jeg ikke hadde tro på selv. Da måtte vi endret.» R6.

En av rektorene som ble intervjuet brukte en kombinasjon av skolens egen visjon og den kommunale visjon og verdiene. Hun hadde et sterkt eierskap til egen visjon, men følte samtidig et eierskap til den overordnede visjonen for Sandnes kommune. Hun oppga at hun opplevde å ha vært involvert i prosessen med å skape en kommunal visjon, og hadde derfor eierskap til denne. Løsningen ble da å kombinere ved å bruke skolens visjon og kommunens grunnverdier: «Jeg har en opplevelse av at de komplimenterer hverandre. For å nå visjonen vår; hvordan er du? Modig, romslig og sunn.» R4.

De siste to rektorene hadde lite eierskap til skolens egen visjon. Den ene skolevisjonen var skapt som et vedtak på et møte i Samarbeidsutvalget og foreslått av lokalpolitikerne. Den kom altså ikke fra de ansatte eller rektor selv. På den andre skolen var visjonen arvet ned, den var gammel, ikke i bruk og rektor oppga selv at han syntes visjonen var dårlig. Begge disse rektorene hadde derimot et eierskap til den kommunale visjonen og verdiene. Det var derfor gjort et bevisst valg om å bruke kommunens visjon framfor skolens visjon.

Jeg var med den gangen da visjonen ble laget, og prosessen bak. Så var den til høring og da satt jeg som rektor i ungdomsskolegruppa. Og jeg husker veldig godt at vi likte både det romslige, for det var et sånn godt Sandnes uttrykk, og så i tillegg til det var det dette med å være i sentrum. R3

Og jeg var jo litt med, sånn følte jeg. Å være med. Når den ble spretta av kommunen så var jo det en periode hvor jeg var forholdsvis ny. Så den kjenner jeg meg igjen i og den er veldig nyttig ... både på jobb her, blant ansatte, mot elever men og mot foresatte. R5

5.4.2 Kollektiv forståelse og refleksjon rundt visjonen:

De rektorene som oppga at de var mest positive til visjoner var også de som knyttet visjonen opp mot kollektive prosesser i personalet. Ved de fire skolene som brukte egen visjon hadde personalet ved skolen vært involvert i å skape visjonen eller definere hva som skulle legges i visjonen. Rektorene var opptatt av å legge til rette for refleksjoner rundt hva visjonen skulle bety for både holdninger og konkrete arbeidsmetoder ved skolene. Disse refleksjonen ble ansatte også involvert i. Målet var at visjonen skulle skapes og holdes i live sammen med medarbeiderne. Rektorene oppga at deres rolle i dette arbeidet var å legge til rette for refleksjon, sjekke status på visjonsarbeidet og å holde den røde tråden i visjonsarbeidet. «Hvis du ikke holder liv i det, og holder den røde tråden så forsvinner det. Og da er den ikke verdt noen ting.» R6. Rektorene var opptatt av at visjonen skulle være aktivt i bruk, og begrepet levende ble brukt av flere rektorer når de skulle beskrive visjonen ved skolen.

Den kom ikke fra toppen. Jeg tenker at hvis det kommer fra toppen og blir tredd ned er det ikke en del av personalet. Vi har hatt vår i mange år, og den er fortsatt med. Jeg

tenker at visjoner, det må framholdes og det må jobbes med hele veien. For de må være levende. R4.

Å holde visjonen levende i personalgruppa og vedlikeholde denne opplevdes som viktig. Særlig ble det påpekt av flere rektorer at dette kunne være utfordrende når det var utskifting av personalet. De rektorene som brukte sin egen visjon mest hadde hatt med seg personalet i å skape visjonen eller definere visjonen, men opplevde at det å vedlikeholde visjonsarbeidet kunne være krevende når det kom nye ansatte til som ikke hadde vært med på denne prosessen og som ikke hadde eierskapet til visjonen i samme grad.

Den største utfordringen er jo gjerne når man har utskifting av personalet. Å hele veien holde liv i det. Og det er derfor jeg hele veien trekker det fram, til det kjedsommelige. Sånn er det faktisk. Det er dette vi jobber for. Og det er jo fordi det komme nye inn og noen slutter. R6.

5.4.3 Visjonen oversatt til konkrete mål

Et kjennetegn ved rektorene som brukte visjoner mest omfattende var at de oversatte visjonen til konkrete mål og knyttet den opp mot konkrete arbeidsmetoder og daglige arbeidsoppgaver. Visjonen ble ikke sett på som noe som kun var overordnet og «ullent», men derimot også som et praktisk verktøy for hvordan de kunne lede organisasjonen sin.

Visjonen skulle derfor fungere på flere plan i organisasjonen, og ha en praktisk side i tillegg til å være en langsiktig målsetning.

Hvis du ikke får det inn i ryggstølen din så blir det gjerne et sprik mellom visjonen og arbeidet som gjøres. For her tror jeg du må tenke helhet, du må tenke stort. Men allikevel jobbe i det små. Du må jobbe på begge plan i hele strekket. Det tror jeg er cluet for at du skal kjenne at det gjennomsyrrer alt, for alle. R4.

Skolelederne som brukte visjonene mest jobbet også mye med å forankre denne forståelsen av visjoner som mer enn bare ord i organisasjonen sin: «Jeg tenker at det har noe med hvor godt forankret det er i organisasjonen. For hvis det er en setning som bare flyter der og skal være fint og flott ... og ingen egentlig vet hva det går i og det jobbes aktivt med så er det ingen nytte overhodet.» R6.

På motsatt ende av skalaen var rektoren som i minst grad brukte visjoner av de rektorene som ble intervjuet. For ham var det viktig å vise til at de jobbet med mer konkrete målsetninger, og hadde valgt å gjøre dette på bekostning av å jobbe med visjoner. Denne rektoren så ikke på visjoner og konkrete mål som sammenfallende, men derimot som to ulike måter å jobbe på: «Så vi har hatt fokus på andre områder, for eksempel har vi utviklende matematikk, lesing, fokus på lekser, godt samarbeid med foreldre i forhold til vår felles plattform (...) Så vi har hatt fokus på det. Mer konkrete mål.» R3.

5.5 Oppsummering.

Resultatene er innhentet fra både en kvantitativ spørreundersøkelse og en kvalitativ intervjuundersøkelse. Spørreundersøkelsen er basert på svarene fra 25 rektorer.

Dybdeintervjuene er gjennomført med 6 rektorer.

Ut fra spørreundersøkelsen tyder resultatene på at visjoner i stor grad brukes aktivt av rektorene i Sandnesskolen. Kun en skole har svart at skolen ikke har egen visjon. Aktiv bruk av skolens egen visjon er mer vanlig enn bruk av kommunens fellesvisjon. Skolelederne i Sandnesskolen oppgir også at de opplever visjoner som ganske eller svært nyttig, kun 2 rektorer har svart at visjoner er lite nyttig som ledelsesverktøy.

I intervjuene framkommer det at rektorene i all hovedsak har et reflektert syn på hvordan visjonene brukes, eller ikke brukes, ved skolen. Rektorene som ble intervjuet brukte i størst grad den visjonen som de selv opplevde et størst eierskap til, for de flertallet (4) av rektorene var dette skolens egen visjon, mens 2 rektorer opplevde et større eierskap til kommunens fellesvisjon.

Rektorene oppga også kollektiv forståelse for visjonen og refleksjon rundt denne som viktig i visjonsarbeidet ved skolen. De var også opptatt av å oversette visjonen til mer konkrete mål og knytte den opp mot daglige arbeidsoppgaver og gjøremål i organisasjonen de ledet.

Drøfting

Drøftingskapittelet tar sikte på å vurdere datainnsamlingen og det teoretiske grunnlaget for denne oppgaven opp mot problemstillingen og forskningsspørsmålene. Problemstillingen er: Hvordan brukes visjoner av rektorene i Sandnesskolen? For å svare på problemstillingen er følgende forskningsspørsmål brukt:

1. I hvor stor grad brukes visjoner, både egen og fellesvisjonen, i det daglige arbeidet i Sandnesskolen?
2. Hvordan brukes visjonene i praksis ved den enkelte skole?
3. I hvor stor grad opplever skoleledere at visjonene fungerer som verktøy for å lede egen organisasjon?
4. Er det spesielle kjennetegn som skiller skolelederne i skoler hvor visjonen er i aktiv bruk, og de skolene hvor visjonene er passive eller ikke-eksisterende?

Drøftingskapittelet er inndelt etter forskningsspørsmålene og drøfter hvert enkelt forskningsspørsmål opp mot teorien fra kapittel 3 og resultatene fra kapittel 5. Informasjon om rektorrollen og Sandnesskolens satsingsområder, som kort oppsummert i kapittel 2, vil også inkluderes i drøftingen der hvor dette er hensiktsmessig.

6.1 I hvor stor grad brukes visjoner, både egen og fellesvisjonen, i det daglige arbeidet i Sandnesskolen?

Resultatene viste at et stort flertall av skolene hadde en egen visjon og spørreundersøkelsen viste også at egen visjon ble brukt i langt større grad enn kommunens fellesvisjon. I snitt ga rektorene en score på 3,5 av 4 på spørsmålet om bruk av egen visjon, kontra 1,9 av 4 på spørsmålet om bruk av kommunens visjon. Resultatene viser at kommunens fellesvisjon ikke er brukt i særlig stor grad, sammenlignet med skolenes egne visjoner.

At egen visjon har fått en mye høyere score kan skyldes at egne visjoner, i større grad enn fellesvisjoner, er noe som skolene har eierskap til. På lik linje med at skolelederne på den enkelte skole må skape legitimitet om egen visjon må også kommunen fra overordnet hold skape legitimitet og engasjement for fellesvisjonen, dersom det er ønskelig at den skal brukes ved alle skolene. Resultatene tyder på at kommunens fellesvisjon ikke har egenskapene som kreves for å bli en levende visjon for alle skolelederne. Jacobsen og Thorsvik (2007) mener at

en visjon må favne alle ansatte i en organisasjon. Dersom kommunens fellesvisjon ikke har denne evnen vil den altså heller ikke bli brukt. Rektorene oppgir også selv at det er manglende eierskap til kommunens visjon, eller større eierskap til egen visjon, som gjør at egen visjon, i all hovedsak, blir prioritert foran den kommunale visjonen.

Fløgstad og Helle (2007) skriver at det er et sterkere eierskap for ansatte som har vært med på å formulere organisasjonens visjon.

Ut fra resultatene av intervjuene med rektorgruppa tyder funnene på at dette i stor grad samsvarer med rektorenes bruk av fellesvisjonen. Funnene viste at det var samsvar mellom rektorene som hadde eierforhold til fellesvisjonen og rektorene som brukte fellesvisjonen i størst grad. Men på tross av opplevd eierskap til fellesvisjonen hos rektorene er det likevel tegn på at den ikke er helt under huden hos skolelederne. Under intervjuene var det en påfallende stor sammenblanding av kommunens verdier og visjonen. Selv rektorene som oppga at de brukte kommunens visjon, mer enn skolen egen visjon, blandet sammen visjonen med verdiene. Kun en av de intervjuede rektorene hadde en klar formening om hva som var kommunens visjon og kommunens kjerneverdier, og skilte mellom disse i intervjuet. Dette kan tyde på at kjerneverdiene «romslig, modig og sunn» har mer gjennomslagskraft og er mer gjenkjennbare ved skolene enn kommunens visjon «I sentrum for fremtiden». Wiberg (2001) definerer en fungerende visjon som en visjon som alle kan gjøre rede for, det vurderes derfor at kommunens fellesvisjon må kommuniseres og implementeres bedre for å bli en levende visjon. Hvordan opplevd eierskap til visjonen påvirker bruk av visjoner på skolene vil drøftes ytterligere under punkt 6.4.

For å avklare hvorfor skolene brukte visjoner ble rektorene i intervjurunden spurt om det var føringer fra kommunen på hvordan visjoner skulle brukes ved skolen. Dette spørsmålet ble stilt for å få en avklaring på hvorvidt rektorene brukte visjoner på sin skole ut fra egne ønsker om å bruke visjoner eller om det var et krav fra høyere hold.

I intervjuene kom det ikke klart fram hvorvidt kommunen hadde føringer på hvordan skolene skulle jobbe opp mot egen, eller felles visjon. Tre av rektorene hadde en opplevelse av at det fantes føringer på bruk av kommunens visjon, mens de andre tre rektorene ikke hadde kjennskap til føringer omkring dette. Et tydelig skille mellom rektorene var at de som brukte fellesvisjonen også var de rektorene som opplevde føringer på dette. Det kan derfor antas at bruk av kommunens visjon avhenger av rektors forståelse av hvilke føringer som foreligger på bruk av denne. Under intervjuene kom det fram at to av rektorene brukte kommunens

fellesvisjon i stedet for egen visjon, da de ikke opplevde egen visjon som en god visjon for sin skole, i hovedsak fordi de oppga at visjonen for skolen var dårlig eller utdatert.

Med tanke på at Sandnesskolen har erklært seg som en lærende organisasjon er det et interessant funn at det ikke er en klar opplevelse av føringer på visjonsbruk blant rektorene. En av de fem disiplinene som Senge (1991) bruker i sin definisjon av lærende organisasjoner er en felles visjon å styre etter. I Sandnesskolens lederutviklingsprogram fra 2013 – 2015 ble Senges (1991) fem disipliner brukt som utgangspunkt for satsingen, og Sandnesskolens strategisatsing «Alle elevene er våre» nevner felles visjoner med henvisning til Senge (1991). Hva kan så være årsaken til at rektorene ikke har et enhetlig syn på om visjoner er pålagt fra sentralt hold i Sandnesskolen?

En av årsakene kan være at Sandnesskolen ikke har gitt nok fokus på denne disiplinen, kontra noen av de andre disiplinene. Felles visjon er inkludert i dokumentene som Sandnesskolen baserer seg på, men i utgangspunktet har denne disiplinen fått liten plass sammenlignet med disipliner som gruppelæring og systemtenkning. Felles visjon, og visjonstenkning generelt, har viet liten plass i satsingene og samlingene som er rettet mot skolelederne de siste årene, med unntak av å være nevnt. Forventningene om en felles visjon, på bakgrunn av Sandnesskolen som en lærende organisasjon, kan derfor ha vært underkommunisert fra sentralt hold.

Oppsummering:

Selv om det er uenighet om hvorvidt det er pålegg eller føringer på bruk av visjoner i Sandnesskolen står likevel visjoner sterkt blant rektorene i organisasjonen. Egen visjon står betydelig sterkere enn kommunens fellesvisjon. Dette kan skyldes at egne visjoner er noe skolelederne har større eierskap til og to av skolene oppgir at det blir for mye med to parallelle visjoner ved skolen. At kommunens fellesvisjon brukes i mindre grad, og i stor grad sammenblandes med verdiene, tyder på at denne visjonen mangler et skikkelig fotfeste inn på den enkelte skole.

6.2 Hvordan brukes visjonene i praksis ved den enkelte skole?

Rektorenes eksempler på hvordan de brukte visjonene på skolen var svært sprikende. De ga mange eksempler på hvordan de brukte visjonen inn i det daglige arbeidet, og for å systematisere svarene ble de delt inn i to undergrupper; visjon som påvirker på organisasjonskulturen og praktisk bruk av visjonen.

Når rektorene skulle beskrive hvordan visjonen påvirket organisasjonskulturen var det visjonens samlede egenskaper og visjonen som et kollektivt mål for hele skolen som var i hovedfokus. Visjonen ble brukt hyppig av fem av rektorene, i samlinger med ansatte, på planleggingsdager og til felles refleksjoner hos ansatte.

Rent praktisk ble visjonen brukt i skolesanger, som signaturer på eposter, på framføringer for foreldre og nye elever, som drøftingsspørsmål i ansettelsesintervjuer, som retningsgivende i budsjettarbeid og mye mer.

Visjonen blir her brukt som en styrende funksjon og en legitimitetsfaktor ovenfor omgivelsene (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Visjonen selges inn, ovenfor samarbeidspartnere, foreldre og nærområdet, ved å bruke den i framføringer, på kurs, i skolesanger og som signatur på elektronisk kommunikasjon. I forhold til ansettelser og budsjettarbeid får visjonen er styrende funksjon, rektorene bruker visjonen som en rettesnor for å finne de riktige ansatte eller budsjettere og disponere økonomiske midler ut fra et overordnet mål.

Både i forhold til praktisk bruk av visjonen og visjonen som kulturpåvirker beskrev rektorene i hovedsak hvordan visjonen ble bruk i ansattgruppa og til dels opp mot foreldregruppa, i form av FAU på skolen. Kun to av skolene brukte tid på å beskrive hvordan elevene jobbet med visjonen og var inkludert i visjonsarbeidet. Fløgstad og Helle (2007) beskriver hvordan foreldre og elever må inkluderes i visjonsarbeidet, dersom visjonen skal gjennomsyre hele skolen.

Resultatene fra intervjuene kan tyde på at det er noe arbeid igjen i Sandnesskolen i forhold til barnas medvirkning på visjonen for skolen. At rektorene ikke nevnte hvordan de involverte elevene i visjonsarbeidet ved skolen betyr ikke nødvendigvis at barna ikke er involvert, men ut fra funnene i studien kan det antas at rektorene er mindre opptatt av barnas medvirkning i visjonsarbeidet sammenlignet med de voksne medvirkning på dette området. En av kritikkene

mot den lærende skolen er nettopp at fokuset er på de voksne i organisasjonen og at elevene ikke involveres i stor nok grad (Johannesen, 2011).

Samtlige av rektorene var svært opptatt av ansattes medvirkning i arbeidet med visjonen. Ansatte ble i stor grad involvert i å skape visjonen for skolen, eller definere hva som skulle ligge i en eksisterende visjon og studien viser at rektorene altså er svært opptatt av demokratiske prosesser innad i organisasjonen. I henhold til Klemsdal (2013) er det tre årsaker til at ansattes medvirkning i stadig større grad anses som nødvendig. Dette er dels et syn på demokrati som et gode, dels fordi medvirkning er en strategi for å få ansatte med på endringer og dels fordi medvirkningen skaper nødvendig kunnskaper hos den enkelte ansatte, som gjør at ansatte har riktig kunnskap for å drive organisasjonen i retningen som ledelsen ønsker.

Under intervjuene kom det fram at rektorenes argumenter for å involvere de ansatte så mye som de gjorde i stor grad handlet om å gi ansatte en god forståelse av visjonen, bidra til at ansatte følte visjonen som «sin egen» og skape større legitimitet ved å bruke visjonen som bakgrunn for utviklingsarbeidet ved skolen. Å skulle samle samtlige ansatte under en felles paraply, i form av en visjon, kan skape konflikter da det ikke er en selvfølge at samtlige medlemmer i organisasjonen har samme ønsker og verdier (Johannesen, 2011).

Rektorene som ble intervjuet oppga at når flertallet av organisasjonens medlemmer hadde vært med på å skape, eller definere visjonen, ga dette økt legitimitet og gjennomslagskraft for visjonen.

I teorien omkring lærende organisasjoner sier Senge (1991) at de fleste visjoner er en persons eller en gruppes visjon som resten blir tvunget til å følge. Visjonen blir fulgt av lydighet framfor engasjement. Dersom en visjon skal være ekte må det være samsvar mellom organisasjonens visjon og enkeltmenneskenes personlige visjoner. Å skape en visjon for hele organisasjonen er derfor ikke mulig ved en top/down metode, hvor ledelsen definerer hva som skal være organisasjonens overordnede mål.

Rektorene i undersøkelsen bekreftet dette synspunktet. De rektorene som i størst grad brukte egen visjon på skolen hadde skapt ny visjon, eller definert en eksisterende visjon, i samarbeid med de ansatte på skolen. Flere av rektorene oppga at den største utfordringen i forhold til en kollektiv forståelse av visjonen, og eierskap til visjonen, var når det kom nye ansatte på skolen. Disse hadde ikke vært med å skape eller definere visjonen i fellesskap, og det krevde derfor at rektor var oppmerksom på, og jobbet kontinuerlig med, å skape rom for refleksjoner rundt hva som lå i skolens visjon. Flere av rektorene beskrev dette som å «holde visjonen

levende» i organisasjonen. Kollektiv forståelse av definisjonen og medskapning vil bli ytterligere drøftet under punkt 6.4.

Oppsummering:

Rektorene hadde flere eksempler på hvordan visjonene bruktes i arbeidet på skolen. For å systematisere resultatene ble de knyttet opp mot praktisk bruk av visjonen, og hvordan visjonen bidro til å forme organisasjonskulturen.

Samtlige rektorer involvert sine ansatte i å utarbeide en visjon for skolen eller definere hva en eksisterende visjon skulle bety for skolen. Rektorene oppga at medvirkningen var en strategi for å skape forståelse, engasjement og legitimitet rundt visjonen. At flertallet i organisasjonen hadde vært med på å skape visjonen gjorde at rektorene fikk mer gjennomslagskraft i sine avgjørelser. Flere av rektorene nevnte at det var krevende å skulle vedlikeholde en kollektiv forståelse av visjonen når det kom nye ansatte på skolen. De var derfor opptatt av å «holde visjonen levende» for å kontinuerlig reflektere rundt hva visjonen betydde for skolen.

Kun to av skolene beskrev hvordan elevene var involvert i visjonsarbeidet. Fire av skolene involverte foreldrene, i større eller mindre grad, ved å bruke FAU som representanter for foresatte. At kun to rektorer nevnte visjonsarbeid opp mot elevene betyr ikke nødvendigvis at de andre skolene ikke involverer elevene sine i visjonsarbeidet. Det kan likevel bety at skolene har en vei å gå i forhold til å involvere elevene på lik linje med de ansatte.

6.3 I hvor stor grad opplever skoleledere at visjonene fungerer som verktøy for å lede egen organisasjon?

Resultatene fra spørreundersøkelsen og intervjuene viste at rektorene i Sandnesskolen i stor grad har et positivt syn på visjoners egenskaper som styringsverktøy.

I spørreundersøkelsen ga rektorene et score på 3,5 av 4 på spørsmålet om visjoners nytteverdi. Under intervjuene hadde fem av rektorene et positivt syn på visjoners nytteverdi, mens en rektor svarte at visjoner var lite nyttig.

Resultatene tydet på at rektorene i stor grad hadde en uttalt systemtenkning rundt organisasjonen de var satt til å lede. Kritikken mot bruk av visjoner har ofte vært knyttet til at

visjoner ikke er nyttig, da organisasjoner i seg selv ikke kan styres. At rektoren ikke er mer kritiske til helhetlig systemtenkning kan muligens knyttes opp mot at Sandnesskolen, som lærende organisasjon, støtter ideen om systemtenkning som den viktigste av disiplinene som kjennetegner en lærende organisasjon. Både Johannesen (2011) og Røvik (2007) sier at visjoner til en viss grad er et motefenomen, og at det ikke finnes dokumentasjon på at visjoner er nødvendig eller nyttig for å drive en organisasjon. Johannesen (2011) argumenterer også med at det å bruke tid og ressurser på å skape og implementere visjoner er helt bortkastet, da visjoner ikke har noen nytteverdi som styringsverktøy.

Rektorene i Sandnesskolen er i stor grad uenige i dette standpunktet og i intervjuene framkom det flere argumenter for hvordan de opplevde at visjoner nettopp hjalp dem å styre sin skole:

- Rektorene opplevde at visjonen på skolen (om det var egen eller kommunens fellesvisjon) hadde egenskapen til å samle skolen om et felles mål.
- Visjonen ga legitimitet og fungerte som en forklaring på avgjørelser de måtte ta som ledere. Dette styrket rektors gjennomslagskraft.

Rektorenes syn på visjoner stemmer i hovedtrekk godt med Jacobsen og Thorsviks (2007) syn på visjoners styrende funksjon, og rolle som legitimitetsfaktor ovenfor ansatte og også omgivelsene.

At rektorene i Sandnesskolen opplever visjoner som nyttig kan ha sammenheng med at det i skolen tradisjonelt har vært en flat struktur. Rektorene har ofte vært ansatt som en beste av likemenn. Lederrollen i rektoryrket er i så måte krevende, og denne typer lederrolle har lite rom for «sjefsavgjørelse» og streng hierarkisk struktur i organisasjonen (Grøterud & Nilsen, 2001). I intervjuene framkommer det at å kunne basere sine avgjørelser på en visjon som er skapt av skolen som helhet, gir legitimitet uten at rektorene behøver å bruke makt for å gjennom sine ønsker for organisasjonen. Wiberg (2001) argumenterer også med at visjonen er en måte å styre kunnskapsmedarbeidere som i liten grad lar seg styre.

Tanken om visjoner som legitimitetsfaktor ovenfor omgivelsene, i tillegg til å være en legitimitetsfaktor internt i organisasjonen, ble tatt opp av flere av rektorene. Å jobbe med en egen visjon som kunne kjennetegne skolen utad ble ansett som en form for merkevarebygging. Visjonen hjalp til med å presentere skolen på en ønsket måte ovenfor nærmiljøet og skape et positivt omdømme av organisasjonen. Nytteverdien hang altså

sammen med at visjonen var et bidrag i å skape positiv omtale av skolen og selge seg inn i lokalmiljøet.

Det ble påpekt av flere av rektorene at visjonen ikke hadde nytteverdi dersom det ikke fantes en felles forståelse for denne i personalgruppa. De rektorene som vurderte visjoner som nyttige anså det som sin jobb å skape en forståelse for og refleksjon rundt visjonen blant personalet. I arbeidet med visjoner på skolen så 5 av 6 av rektorene i Sandnesskolen på seg selv som tilretteleggere for refleksjon, og som hovedansvarlig for å holde en rød tråd i visjonsarbeidet. Rektorene tok rollen som coach eller veileder, mer enn sjef, i arbeidet med visjoner i personalgruppa. Felles forståelse for visjonen og kollektivt arbeid med visjoner vil bli ytterligere drøftet under punkt 6.4.

Intervjuene viste at visjonen ga også rektorene muligheten til å løfte blikket, og få et mer overordnet perspektiv på skoledriften. De rektorene som var positive til visjoner anså det som en måte å ta fokuset bort fra det daglige kontorarbeidet og heller ha et framtidsrettet blick på hvor skolens framtid. Dette skapte motivasjon for jobben. Jacobsen og Thorsvik (2007) hevder at administrasjon er å fokusere på de daglige oppgavene, mens ledelse er å fylle virksomheten med mening og skape visjoner og mål for organisasjonen.

Rektors lederrolle er preget av mange krav og ledelse på flere nivåer, som ytterligere utdypet i kapittel 2. Rektorene som ble intervjuet knyttet nytteverdien delvis opp mot at visjonen fungerte som en overordnet ledestjerne, som ga retning og tok fokuset bort fra daglige gjøremål.

Oppsummering:

Rektorene i Sandnesskolen er i hovedsak svært positive til visjoners nytteverdi som ledelsesverktøy, noe som tyder på at de har en systemtankegang omkring organisasjonen de er satt til å lede. Nytteverdien knyttes opp mot visjonens evne til å samle skolen om et felles mål og gi ytterligere legitimitet til rektors avgjørelser. På bakgrunn av resultatene fra undersøkelsen vurderes det at visjonen også er nyttig i å skape legitimitet for omgivelsene, noe som skaper et bedre omdømme for skolen. Det ble påpekt av flere av rektorene at nytteverdien ikke var tilstede dersom det ikke var en felles, kollektiv forståelse av visjonen blant ansatte. For rektorene som ble intervjuet var det også nyttig at visjonen hjalp dem å løfte blikket, og fokusere på overordnede mål for organisasjonen, framfor å bli for fokusert på det daglige arbeidet, som kunne være preget av mye administrasjonsarbeid.

6.4. Er det spesielle kjennetegn som skiller skolelederne i skoler hvor visjonen er i aktiv bruk, og de skolene hvor visjonene er passive eller ikke-eksisterende?

Dette vurderes å være det mest interessante av de fire forskningsspørsmålene, da det til en viss grad oppsummerer de andre forskningsspørsmålene og sier noe om hva som er felles for rektorene som bruker visjoner aktivt på sin skole.

De tre punktene som var felles for rektorene som i størst grad brukte visjon var:

- Eierskap og medvirkning til visjonen.
- Kollektiv forståelse og refleksjon rundt visjonen.
- Visjonen oversatt til konkrete mål.

6.4.1 Eierskap og medvirkning til visjonen:

Rektors følelse av eierskap og medvirkning var viktig for hvilken visjon de selv valgte å bruke. Intervjuene viste en tydelig sammenheng mellom hvilken visjon som rektorene opplevde størst eierskap til og hvilken visjon som rektorene brukte. Dette ble tydelig under intervjuene når rektorene ble bedt om å forklare hvorfor de brukte, eller ikke brukte, den kommunale visjonen og egen visjon. De to rektorene som opplevde minst eierskap til egen visjon var de som også brukte egen visjon minst. De andre fire rektorene hadde en følelse av eierskap for sin egen visjon, de oppga at det var glad i visjonen og at de hadde tro på visjonen. Disse fire rektorene hadde brukt tid til å skape en ny visjon for skolen eller definere en eksisterende visjon i samarbeid med personalet. Visjonen ble således noe rektorene kunne stille seg bak, og som de opplevde som ekte.

For rektorene som i størst grad brukte den kommunale visjonen var situasjonen ganske lik. De opplevde en tilhørighet og medvirkning til kommunens fellesvisjon, ved at de hadde vært deltakende i prosessen med å skape denne visjonen. De tre rektorene som ikke hadde vært deltakende i prosessen rundt skapningen av fellesvisjonen oppga derimot av fellesvisjonen var noe som ble brukt i liten grad, og det ble blant annet pekt på eierskapet til visjonen som er forklaring på dette.

Det er ikke overraskende at opplevd eierskap og medvirkning til visjonen, om det er egen visjon eller fellesvisjon, påvirker bruken av denne i arbeidet på skolen. Jacobsen og Thorsvik (2007) påpeker jo nettopp at en visjon må bygge på organisasjonsmedlemmenes ønsker og at hensynet til disse ønskene er nødvendig for å skape engasjement for visjonen. Fløgstad og Helle (2007) skriver at en visjon ikke kan defineres på toppen uten å involvere ansatte.

Dette kan nok i stor grad sammenlignes med skapningen og implementeringen av kommunens fellesvisjon i rektorgruppa; innflytelse og medvirkning til å skape denne skaper engasjement. De som ikke har vært involvert i arbeidet er mindre engasjerte ovenfor fellesvisjonen, og foretrekker egen visjon som de selv har kunnet skape og/eller definere.

Spørreundersøkelsens resultater viser også til mindre bruk av kommunens fellesvisjon. Flertallet av rektorene har her scoret seg selv med 1 eller 2 av 4 mulige. Bruk av egen visjon har scoret betydelig høyere blant rektorene, hvor flertallet har gitt seg selv 3 eller 4 av 4 mulige. Selv om spørreundersøkelsen ikke etterspør årsaken til dette er det ikke utenkelig at det kan ha sammenheng med det som framkommer i intervjuene, at rektorene ikke opplever samme eierskap til fellesvisjonen. Wiberg (2001) mener at en god visjon er avhengig av å skapes i en dialogprosess.

En visjon som skal gjelde for så mange som kommunens fellesvisjon vil nødvendigvis ikke kunne skapes i en dialog med alle de som berøres av denne, selv ved å bruke ansattes representanter inn i høringsutvalg og utviklingsarbeidet med å lage visjonen.

6.4.2 Kollektiv forståelse og refleksjon rundt visjonen:

Rektorene som i størst grad brukte visjoner til å lede sin skole brukte mye tid på å skape en kollektiv forståelse av hva den aktuelle visjonen skulle innebære blant personalet. 5 av rektorene som ble intervjuet oppga at visjonen ble brukt til å ramme inn og drøfte ulike tema på fellestiden for de ansatte. De fire rektorene som i størst grad oppga å bruke egen visjon ved skolen under intervjuene hadde alle brukt tid på å enten skape en egen visjon eller definere en eksisterende visjon. Det hadde for alle fire blitt gjort i samarbeid med de ansatte, og rektorene oppga en stor grad av kollektiv tankegang rundt utviklingen eller defineringen av visjonen. Senge (1991) skriver at felles visjoner dreier seg om at alle i personalet har et felles bilde av organisasjonens framtid. Dersom det ikke er samsvar mellom ansattes egne visjoner og organisasjonens visjon vil det skapes lite engasjement.

Den kollektive innsatsen er altså viktig når visjoner skal være styrende for en lærende organisasjon. Rektorene er selv også opptatt av at visjonen skal skapes i fellesskap.

Intervjuene med rektorene bekrefter denne teorien, da visjonen oppgis som mer levende og i aktiv bruk på skolene hvor personalet har vært involvert i å skape og/ eller reflektere over hva visjonen skal bety.

I kritikken mot visjoner nevner Johannesen (2011) blant annet at en fare ved visjonsbruk er at det er en grov forenkling av arbeidshverdagen til mange ansatte og at et fokus på visjoner kan skape en splittelse mellom ansatte og ledelse, da visjonen fort kan oppleves som en floskel og bekrefte en følelse av at ledelsen ikke vet hvordan det er å arbeide på gulvet.

Ved å skape visjonen, eller definere en eksisterende visjon, sammen kan ansattes egne behov og opplevelser av arbeidsdagen få bidra til å påvirke visjonen og hvordan visjonen skal arbeides etter. Det kan således hindre at visjonen blir noe som virker splittende mellom ledelsen og personalet. Prosessen må derfor være pågående mellom ledelse og ansatte (Wiberg, 2001).

Innenfor den lærende skolen kan det særlig være viktig da skolens ansatte og skoleledelsen ofte har forskjellige fokusområder, eksempelvis økonomi og kvalitet på undervisningen. Å skulle lage en visjon for skolen uten en kollektiv innsats, eller skulle definere hvordan visjonen skulle etterleves uten å involvere personalet ville derfor kunne ført til en visjon som ikke ivaretok ansattes ønsker for organisasjonens framtid. At flertallet av rektorene i undersøkelsen forteller at de er opptatt av å involvere personalet i stor grad indikerer at rektorene i Sandnesskolen selv er bevisst på at visjonen må ivareta personalets interesser i tillegg til skoleledelsens ønsker. Rektorene oppga sin egen rolle i dette arbeidet som tilrettelegger eller coach, framfor leder eller sjef. De hadde ansvaret for at visjonen var på dagsorden, men mye av arbeidet rundt visjonen skjedde i personalet. Klemsdal (2013) argumenterer med at visjoner som implementeres fra ledelsen kan oppfattes som autoritær, og komme i konflikt med verdiene om medvirkning og demokrati. Alle rektorene som ble intervjuet var opptatt av å involvere ansatte, og ikke påtvinge en visjon fra toppen. De hadde et syn på sin deltakelse som samsvarte med teoriene omkring ledernes rolle i lærende organisasjoner. Rektors rolle i en lærende skole er nettopp å være en deltakende tilrettelegger (Johannesen, 2011) og ikke skape visjoner på vegne av sine ansatte. Det er i rektors egeninteresse at skolen i fellesskap enes om en samlende visjon, da en god visjon kan benyttes som et ledelsesverktøy som letter rektors arbeidshverdag. Dette forutsetter naturligvis at de ansatte i organisasjonen ønsker å jobbe i henhold til visjonen, og har et engasjement for visjonen.

6.4.3 Visjonen oversatt til konkrete mål:

Som nevnt i teorikapittelet spriker definisjonene på hvor realistiske målene i en visjon skal være. Dersom organisasjonens visjon er lite konkret vil det ofte være nødvendig å oversette denne til mer konkrete mål, for å kunne måle i hvilken grad en jobber etter visjonen.

Modellen til Jacobsen og Thorsvik (2007) som er vist under punkt 3.1 viser at visjonen kan presenteres i en form for målhierarki, hvor visjonen danner utgangspunktet for hovedmål og delmål for organisasjonen.

Fem av rektorene som ble intervjuet var opptatt av å skulle knytte visjonen opp mot mer konkret og målbart arbeid i organisasjon. Visjonen skulle ikke kun være ord, men derimot ha en konkret betydning, som skolen skulle kunne måle seg etter. 4 av rektorene oppga spesifikt at visjonen ble brukt som utgangspunkt for mer konkret utviklingsarbeid, altså at skolen hadde en form for målhierarki hvor underliggende mål målte hvorvidt skolen arbeidet mot visjonen.

Den ene rektoren som i liten grad brukte visjoner i eget utviklingsarbeid knyttet dette opp mot at visjoner var for svevende, og at skolen ønsket å bruke mer tid på mer konkrete målsetninger på bekostning av visjoner. Denne rektorens syn samsvarte i stor grad til Johannesens (2011) kritikk av visjoner.

Under intervjuet framkom det at rektoren mente det var mer effektivt, og ga bedre resultater å jobbe med mer konkrete utviklingsmål. At denne skolen hadde egen visjon skyldtes, ifølge rektor, at «alle» skulle ha det og at det hadde vært i vinden med visjoner i Sandnesskolen. Han knyttet altså at skolen hadde en egen visjon opp mot et moteperspektiv, den hadde blitt skapt fordi det var mote med visjoner på det tidspunktet og ikke fordi skolen hadde et egentlig behov for en visjon. Ettersom visjoner ble sett på som lite nyttig fra denne rektorens side var det ikke brukt tid på å oversette visjonen til mer konkrete utviklingsområder eller bruke tid og ressurser på å skape en ny visjon for skolen. Der hvor de andre 5 rektorene så på visjoner som et overordnet utgangspunkt for konkrete mål og utviklingsområder ved skolen, så denne rektoren på visjoner som svevende og lite konkret og differensierte mellom skolens mål og skolens visjon. Å fortolke hvilke mål som ligger i organisasjonen må gjøres av organisasjonen som helhet (Klemsdal, 2013), og dette er leders ansvar. Dersom rektor ikke ser på visjoner som noen en kan oversette til mer konkrete mål vil et slik arbeid sannsynligvis heller ikke bli gjort i organisasjonen. Dette vil føre til at visjonen i liten grad har styringsegenskaper, og oppleves derfor som mindre nyttig.

I undersøkelsen kom det fram at bruken av visjon som ledelsesverktøy var mer omfattende ved skolene som evnet å oversette visjonen til konkrete mål, enn ved skolen som så på visjonen som noe utenfor skolens mål og utviklingsområder. Dette kan henge sammen med at visjonen får en mer målbar retning, at visjonen har blitt drøftet med skolens ansatte og at visjonen derfor oppfattes som mer levende ved skolene som har oversatt den til konkrete mål. Visjonen er ikke kun en setning, men derimot en målsetning som ansatte og ledelse vet hvordan de skal jobbe mot, selv om de sannsynligvis aldri når visjonen fullt ut.

6.5 Hvordan brukes visjoner av rektorene i Sandnesskolen?

Under problemstillingen «Hvordan brukes visjoner av rektorene i Sandnesskolen?» kan følgende altså oppsummeres:

- Rektorene i Sandnesskolen bruker i stor grad skolens egen visjon i det daglige arbeidet ved skolen.
- Rektorene i Sandnesskolen bruker i betydelig mindre grad kommunens fellesvisjon i det daglige arbeidet, sammenlignet med skolens egen visjon. I intervjuene framkommer det at de blander denne sammen med kommunens kjerneverdier. Rektorene som ikke bruker kommunens fellesvisjon oppgir at det skyldes manglende eierskap til fellesvisjonen og at skolens egen visjon er tilstrekkelig.
- På tross av at Sandnesskolen er en lærende organisasjon, og at en av disiplinene her er at organisasjonen skal ha en felles visjon, er det uenighet innad i rektorgruppa om det finnes føringer på bruk av visjoner fra sentralt hold.
- 5 av 6 rektorer bruker visjonen som utgangspunkt for mer konkret utviklingsarbeid ved skolen. Personalet ved skolen involveres i stor grad i å reflektere rundt og definere hva visjonen skal bety for skolen. Rektorene er opptatt av å inkludere personalgruppa i visjonsarbeidet for å skape eierskap og kollektiv forståelse av visjonen. Rektor tar i dette arbeidet på seg rollen som veileder eller coach, framfor leder, og har fokus på å holde en rød tråd i visjonsarbeidet framfor å styre dette.
- Kun 2 rektorer oppgir at visjoner er lite nyttige som ledelsesverktøy. Et stort flertall av rektorene oppgir visjoner som nyttig eller svært nyttig. Nytteverdien knyttes opp mot at visjonen blir et felles mål, at visjonen er skapt sammen med de ansatte og derfor har høy intern legitimitet.

- Kun 2 av rektorene som ble intervjuet beskrev hvordan elevene ble involvert i visjonsarbeidet. Dette kan tyde på at elevene i mindre grad er inkludert i arbeidet med visjoner på skolen, på tross av at visjonen også gjelder for dem.
- Rektorene som brukte visjoner i størst grad hadde følgende fellestrekk:
 - o De føler et eierskap til visjonen de bruker, om det er skolens egen visjon eller kommunens fellesvisjon.
 - o De legger til rette for refleksjon rundt visjonen og arbeider med å skape en kollektiv forståelse av denne i personalgruppa.
 - o De oversetter visjonen til mer konkrete mål og utviklingsområder.

Avslutning

Denne oppgaven har undersøkt hvordan rektorene i Sandnesskolen forholder seg til visjoner som ledelsesverktøy ved sine skoler. I innledningen til denne oppgaven framkommer det at svært få av skolene i Sandnes presenterer visjonen sin på skolens hjemmeside, og at det ved første øyekast kan tyde på visjoner ikke er brukt i særlig stor grad ved skolene. Resultatene fra undersøkelsen tyder derimot på at egne visjoner er brukt i stor grad av rektorene og at rektorenes bruk av visjoner i stor grad samsvarer med teorier om hva som skaper gode visjoner. Funnene tyder derfor på at bruken av visjoner av skolelederne i hovedsak fungerer etter hensikten.

Denne undersøkelsen er ikke en fasit på hvordan visjoner brukes i Sandnesskolen som helhet. Spørreundersøkelsen har en svarprosent som tilsier at denne til en viss grad kan generaliseres til å gjelde for rektorene i Sandnes, men det vil alltid være en risiko for at de siste manglende respondentenes svar ville skilt seg ut fra resten av populasjonen. Intervjuene gir en pekepinn på hvordan noen av rektorene jobber med visjoner, og hva de oppfatter som viktig i forhold til visjonsarbeidet på skolen. Det er likevel viktig å påpeke at intervjuer med seks andre rektorer innenfor Sandnesskolen kunne gitt et helt annet resultat. Resultatene kunne også blitt svært annerledes på et annet tidspunkt, eller dersom undersøkelsen ble gjennomført av noen andre.

Oppgaven bør derfor ses på som et utgangspunkt for videre arbeid med temaet visjon innenfor organisasjonen, framfor som et endelig svar.

Anbefalinger til videre arbeid med visjoner i Sandnesskolen

For det videre arbeidet med visjoner i Sandnesskolen, og Sandnesskolen som lærende organisasjon, kan det være hensiktsmessig å gi mer fokus på disiplinen om en felles visjon. At skolelederne ikke er enige om hvorvidt det finnes føringer på å ha en visjon tyder på at denne disiplinen har vært underkommunisert i arbeidet med å skape en lærende organisasjon av Sandnesskolen. Hva som ligger i begrepet felles visjon kan også være nødvendig å definere nærmere; skal alle skolene ha egne visjoner? Skal Sandnesskolen som lærende organisasjon skape en visjon som gjelder for alle skolene i fellesskap? Eller skal skolene arbeide etter den kommunale fellesvisjonen? Disse spørsmålene kunne det vært nyttig å avklare med tanke på Sandnesskolen som en lærende organisasjon.

Dersom Sandnes kommune ønsker en mer utstrakt bruk av kommunens fellesvisjon ved skolene tyder funnene i undersøkelsen på at det er behov for ytterligere arbeid med å implementere visjonen. At skolene i mye mindre grad bruker fellesvisjonen enn egen visjon, og at visjonen sammenblandes med verdiene av rektorene, tyder på at det er lite eierskap til denne visjonen hos flertallet av rektorene. «I sentrum for framtiden» er altså ikke et mål som rektorene i særlig grad arbeider etter. Spørsmålet er derfor om dette er noe som Sandnes kommune sentralt ønsker å endre, og hvordan dette eventuelt skulle vært gjort.

Den siste anbefalingen er at rektorene bør se på i hvor stor grad elever og foreldre involveres i arbeidet med visjonen ved skolen, samt at visjonen bør synliggjøres på skolens offisielle kommunikasjonskanaler, som skolens hjemmeside. Resultatene tyder på at rektorene gjør en omfattende og god jobb med visjoner opp mot de ansatte, men at det kan være et forbedringspotensial i hvordan visjonen arbeides med opp mot elever, foreldre og nærmiljøet.

Litteraturliste:

- «Alle elevene er våre». Et strategi- og læringsdokument for bedret tilpasset opplæring i Sandnesskolen. Sandnes kommune (2017).
- Bjørnsrud, Halvor (2009). *Skoleutvikling – tre reformer for en lærende skole*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Blaikie, Norman (2010). *Designing social research. 2nd Edition*. Cambridge: Polity.
- Braun, Virginia og V. Clarke (2013). *Successful qualitative research. A practical guide for beginners*. London: Sage.
- Christensen, Tom, P. Lægreid, P.G. Roness, K. A. Røvik (2009). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fangen, Katrine (2011). *Mange ulike metoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fløgstad, Tom Rune og G. Helle (2007). *Helhetlig skoleutvikling. Fra kenguruskole til lærende organisasjon*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Grey, Chris (2009). *A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about studying organizations. Second Edition*. London: Sage
- Grøterud, Marit og Bjørn S. Nilsen (2001). *Ledelse av skoler i utvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jacobsen, Dag Ingvar og J. Thorsvik (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, Dag Ingvar (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode. 2. utgave*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Jensen, Ingebrigt Steen (2002). *Ona fyr. For deg som vil lykkes sammen med andre*. Viborg: Dinamo forlag.
- Johannesen, Stig O. (2011). *Myter og erfaringer om ledelse. Et kompleksitetsperspektiv*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Klemsdal, Lars (2013). *Hva trenger vi ledere til? Organisering og ledelse i komplekse arbeidssituasjoner*. Oslo; Gyldendal Akademisk.

Kvalitetsplanen for Sandnesskolen 2015 – 2018. Sandnes Kommune.

Kvalitetsplanen for Sandnesskolen 2011 – 2014. Sandnes Kommune.

Lederutviklingsprogram for Sandnesskolen. 2013 – 2015. Sandnes kommune.

Lillejord, Sølvi (2003). *Ledelse i en lærende skole*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). LOV-1998-07-17-61. www.lovdatab.no.

Nilssen, Vivi (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.

Overordnet del – verdier og prinsipper. Høringsutkast fra Kunnskapsdepartementet 10.03.17

Røvik, Kjell Arne (2007). *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.

Senge, Peter (1991). *Den 5. disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Hjemmets bokforlag.

Wiberg, Lars (2001). *Visjonen, et verktøy for utvikling og ledelse*. Oslo: NKS forlaget,

Visjoner i Sandnesskolen

* 1. Hvilken skole er du rektor for?

* 2. Har skolen en egen visjon?

Ja

Nei

* 3. I hvilken grad vil du si at skolens visjon brukes i det daglige arbeidet ved skolen?

1 - ikke i bruk

2

3

4 - brukes aktivt

Ikke relevant -
skolen har ikke
egen visjon

* 4. I hvilken grad brukes Sandnes kommunes visjon, "I sentrum for framtiden", i det daglige arbeidet ved skolen?

1 - ikke i bruk

2

3

4 - brukes aktivt

* 5. Hvor nyttig opplever du, som skoleleder, at visjoner er som et verktøy for å lede din organisasjon?

1 - ikke nyttig

2

3

4 - svært nyttig

6. Har du kommentarer til spørsmålene eller undersøkelsen kan du skrive dem her:

Ferdig

Drevet av



Se hvor enkelt det er å opprette en spørreundersøkelse.

Intervjuguide til rektorer i Sandnesskolen

Innledning:

- Forklare bakgrunnen for oppgaven
- Informere om antall intervjuobjekter og bruken av intervjuene i masteroppgaven.
- Informasjon om anonymisering.
- Informasjon om sletting/ makulering av intervjuene ved bestått masteroppgave.

Definisjon av visjon:

- Hva legger du, som skoleleder, i ordet visjon?
- Opplever du noen føringer fra Sandnes kommune for hvordan du som skoleleder skal arbeide med visjoner på din skole?

Skolens bruk av kommunens fellesvisjon og egen visjon:

- Brukes kommunens fellesvisjon ved skolen?
 - o Hvis ja, hvordan kommer dette til uttrykk i det daglige arbeidet?
 - o Hvis nei, hvorfor ikke?
- Har skolen egen visjon?
 - o Hvis ja, fortell om egen visjon.
 - Hvordan er forholdet mellom egen visjon og kommunens visjon?
 - Hva er bakgrunnen for egen visjon?
 - Hvordan er den skapt?
 - Hva legger du selv i visjonen?
 - Hvordan kommer visjonen til uttrykk i det daglige arbeidet.
 - o Hvis nei, hvorfor ikke?

Nytteverdien i visjoner som ledelsesverktøy:

- Kan du beskrive hvordan du bruker visjoner som et ledelsesverktøy ved din skole?
- Spørreundersøkelsen min viste at skoleledere scorer nytteverdien av visjoner fra 2 – 4, altså fra lite nyttig (2) til svært nyttig (4). Hvorfor tror du det er stor forskjell på hvordan skoleledere oppfatter nytten av visjoner?

Tillegg:

- Er det noe omkring temaet, visjoner i Sandnesskolen, som jeg ikke har spurt om og som du tenker er viktig å nevne?

Svarfordeling på spørsmål 3 og 4 i spørreundersøkelsen.

Respondent nr:	Egen visjon:	Fellesvisjon:
1	4	1
2	4	2
3	3	1
4	4	2
5	4	2
6	4	3
7	4	2
8	4	3
9	4	2
10	2	2
11	3	1
12	3	3
13	4	2
14	4	1
15	2	2
16	4	2
17	3	2
18	3	3
19	4	4
20	4	2
21	n. a.	3
22	4	4
23	3	3
24	2	4
25	3	3

