

Masteroppgave i endringsledelse:

”Ulik lønn for ulikt arbeid?”

- *En deskriptiv og empirisk tilnærming til endringsmotstand og motivasjon når skolens kollektive lønssystem blir utfordret til endring mot en individuell, prestasjonsbasert lønnspolitikk.*



Universitetet
i Stavanger

Eivind Emmerhoff

Våren 2010

UNIVERSITETET I STAVANGER

MASTERGRADSSTUDIUM I

ENDRINGSLEDELSE

MASTEROPPGAVE

SEMESTER: Vårsemester 2010

FORFATTER: Eivind Emmerhoff

VEILEDER: Turid Rødne, UiS

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Ulik lønn for ulikt arbeid?

En deskriptiv og empirisk tilnærming til endringsmotstand og motivasjon når skolens kollektive lønnssystem blir utfordret til endring mot en individuell, prestasjonsbasert lønnspolitikk.

EMNEORD/STIKKORD: Endringsmotstand, motstand mot endring, lønn, motstandsfaser, motstandsårsaker, motivasjon, indre og ytre motivasjon, arbeiderkollektivet, kollektiv

SIDETALL: 67 (inkludert forside, innhold og referanseliste)

STAVANGER, 15.juni 2010.....

Innhold

Sammendrag	5
Forord	7
1.0 Innledning.....	8
1.1 Tema.....	8
1.2 Problemstilling	9
2.0 Teori	10
2.1 Motstand mot endring	11
2.1.1 Motstandsfaser	12
2.1.2 Årsaker til motstand.....	15
Individuelle forhold.....	16
Sosiale forhold	18
Teknologiske og strukturelle forhold	19
Forhold knyttet til omgivelsene.....	20
2.1.3 Motstand som noe positivt i endringsprosessen.....	22
2.2 Temaspesifikk teori	23
2.2.1 Motivasjon og belønning	23
2.2.2 Arbeiderkollektivet.....	28
3.0 Metoderefleksjoner	29
3.1 Litteraturutvalg.....	29
3.1.1 Litteratursøkingen og kommentarer til litteratur.....	29

3.2 Metodiske refleksjoner omkring innhenting og analyse av data	31
3.2.1 Utvalg av informanter	31
Intervjuene og intervjuobjektene	32
Dokumentene	35
3.2.2 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet	36
3.2.3 Etikk	39
4.0 Empiriske sammenhenger.....	39
4.1 Lærernes endringsmotstand	39
4.1.1 I hvilken fase kan lærernes motstand plasseres?	41
4.1.2 Årsakene til endringsmotstanden i skolen	44
Lærernes usikkerhet	44
Lærerkollegiet	47
Teknologiske og strukturelle årsakers påvirkning på lærernes motstand.....	47
Motstandsårsaker knyttet til skolens omgivelser	48
4.1.3 Oppfatter lærerne at motstanden har bidratt til noe positivt?	49
4.1.4 Oppsummering av årsakene til motstanden mot innføring av individuell lønn	50
4.2 Lærernes motstand i lys av temaspesifikk teori	54
4.2.1 Individuell lønn som motivasjon og belønning.....	55
5.0 Lærerkollektivet.....	59
Referanser.....	66

Sammendrag

Målet med dette studiet har vært å studere temaet endringsmotstand gjennom å analysere motstanden mot en innføring av et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem i grunnskolen. Det har dermed også vært et mål å systematisere denne motstanden og mulige årsaker til den. Dette har jeg gjort ut fra følgende problemstilling: "Hvorfor er det motstand mot innføring av et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem i grunnskolen?"

Jeg har for å svare på dette tatt utgangspunkt i motstandsteori hvor jeg har lagt hovedvekten på Dag Ingvar Jacobsens bok "Organisasjonsendringer og endringsledelse" (Jacobsen, 2004). Videre har jeg valgt ut noe temaspesifikk teori for å se på to mulige forklaringer til motstanden. Det ene jeg har satt fokus på er motivasjon, hvor jeg blant annet har brukt noe av forskningen Bård Kuvaas har gjort på dette området (Farbrot, 2008, 2009; Forskning.no, 2006; Kuvaas, 2005, 2008a, 2008b, 2009). Det andre jeg har satt fokus på er Sverre Lysgaard sitt begrep arbeiderkollektivet hentet fra boken "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985).

Videre har jeg valgt å hente inn data gjennom intervjuer og dokumentstudier. Jeg har gjennomført intervju av fire lærere og en fylkesleder i Utdanningsforbundet. Dokumentstudiene har vært av ulike debattinnlegg hentet fra internettsidene til Utdanningsforbundet sitt medlemsblad, "Utdanning", samt en rapport skrevet på oppdrag fra Kommunenes Sentralforbund og Utdanningsforbundet (Agenda, 2008). De empiriske dataene jeg har samlet inn, har jeg så analysert og systematisert i forhold til teorien jeg har valgt.

Årsakene til motstanden mot et individuelt lønssystem har vist seg å være sammensatte. Flere årsaker spiller inn i det totale bildet. Jeg har også sett at mens arbeidsgiver ønsker at individuelle tillegg skal skape motivasjon for lærerne, argumenteres det for at en slik ytre motivasjon kan kvele deler av den indre motivasjonen som lærerne har for arbeidet sitt. Det

har også vist seg å være vanskelig å kunne skille klart mellom om de individuelle tilleggene har en motiverende eller belønnende funksjon. Avslutningsvis har jeg systematisert de funnene mine som kan sees i lys av begrepet lærerkollektivet, basert på "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985). Jeg har her vist til hvordan deler av motstanden mot et individuelt lønssystem kan forklares med at dette lønssystemet representerer en trussel mot lærerkollektivet.

Forord

Denne oppgaven er skrevet i avslutningen av min mastergrad i endringsledelse ved Universitetet i Stavanger våren 2010. Oppgaven har fått tittelen "Ulik lønn for ulikt arbeid?" med undertittelen "En deskriptiv og empirisk tilnærming til endringsmotstand og motivasjon når skolens kollektive lønssystem blir utfordret til endring mot en individuell, prestasjonsbasert lønnspolitikk." Oppgaven er en studie av motstand mot endring med utgangspunkt i lærerne og Utdanningsforbundet sin motstand mot innføring av et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem for lærerne i grunnskolen.

Arbeidet med oppgaven har vært både krevende og lærerikt, og jeg vil gjerne rette en stor takk til min veileder for både nyttige samtaler, bidrag og god inspirasjon underveis. Informantene som stilte opp og var villige til å dele sine tanker og erfaringer fortjener også en stor takk. I tillegg vil jeg også benytte anledningen til å takke andre rundt meg for tålmodighet og oppmuntring til meg i tiden hvor jeg har jobbet med masteroppgaven.

Eivind Emmerhoff

Stavanger

15. juni 2010

1.0 Innledning

Vi har i flere år fått presentert ulike forslag til endringer i skolen i media. Noen av endringene blir gjennomført, andre kommer ikke lenger enn at de blir forsøkt gjennomført mens andre stopper opp på idéplanet. Ulike former for individuell vurdering og/eller avlønning av lærerne i skolen er et av temaene som har vendt tilbake flere ganger. Denne våren har vi blant annet kunne lese følgende: *Bergen kommune foreslår å la elevene kåre «årets lærer» i Bergen, men både rektorer, lærere og elevorganisasjonen vender tommelen ned.* (2010) og - *Vi trenger en evaluering av lærerne, akkurat slik de gjør i private videregående skoler. Det gir resultater.* (Aftenbladet.no, 2010). I denne studien skal jeg se på lærernes motstand mot et nytt individuelt, prestasjonsbasert lønssystem og forsøke å finne hva som kjennetegner denne endringsmotstanden.

1.1 Tema

Ettersom jeg har en allmennlærerutdannelse fra før jeg begynte på masterstudiet i endringsledelse, hadde jeg som utgangspunkt at jeg ville studere et sosialt fenomen innenfor skolen i denne oppgaven. Underveis i prosessen med å finne en problemstilling ble jeg gjort oppmerksom på et innslag i radioen om individuell vurdering av lærer. Dette satte jeg meg videre inn i og endte til slutt opp med at jeg ønsket å skrive om individuell, prestasjonsbasert avlønning. Noe av det som fanget interessen min da jeg leste om individuell avlønning av lærere var et inntrykk av at dette var noe de fleste lærere var imot. Dette i sammenheng med at motstand mot endring har vært et av temaene vi har vært inne på i fagene på mastergraden gjorde at jeg til slutt bestemte meg for å studere dette sosiale fenomenet nærmere.

Som jeg vil komme inn på senere i oppgaven kan dagens lønssystem også omtales som individuelt, da lærere tjener ulikt avhengig av om de har noen tilleggsfunksjoner eller i forhold til hvor mange lærere de er kontaktlærer for. Jeg har derimot valgt å omtale det individuelle prestasjonsbaserte lønssystemet som blant annet Kommunenes

Sentralforbund (KS) ønsker å innføre kun som et individuelt lønssystem. Dette har jeg gjort både fordi et slikt lønssystem i større grad kan beskrives som fullt ut individuelt og fordi jeg i dette prosjektets empiri ser at det er et slikt prestasjonsbasert lønssystem som omtales som individuell lønn av lærerne selv.

Underveis i lesingen av ulik litteratur omkring lærernes motstand mot individuell lønn (blant annet Melberg, 2004) og i samtaler med bekjente som arbeider som lærere, var problemstillinger gjerne knyttet til om lønn kunne fungere som motivasjon noe som gikk igjen. Jeg bestemte meg derfor for at jeg ønsket å se nærmere på dette i min studie.

Ut i fra empirien jeg hadde funnet tidlig i prosessen presenterte veilederen min meg for Sverre Lysgaard sin bok "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985). De grunnleggende ideene i denne boken kunne sammenfalle med oppfatningen min av at det eksisterer en fellesskapstanke blant lærere. Derfor bestemte jeg meg for å også se på problemstillingen min i lys av kollektiv-begrepet og dermed ta med tanker fra denne boken i min beskrivelse og analyse av lærernes motstand. Disse refleksjonene kommer jeg tilbake til under punkt 5.0.

1.2 Problemstilling

Utviklingen av en problemstilling foregikk parallelt med arbeidet med tema. Problemstillingen jeg til slutt bestemte meg for å bruke i denne oppgaven er: "Hvorfor er det motstand mot innføring av et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem i grunnskolen?" For å svare på denne problemstillingen har jeg valgt å fokusere på hvilken motstand som finnes hos lærerne, og forklare denne motstanden i lys av motivasjonsteori og "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985). Jeg vil med andre ord først ha en generell teoretisk tilnærming til fenomenet endringsmotstand ut i fra teori som kan brukes om mange former for motstand. Deretter vil jeg ha en mer temaspesifikk tilnærming til to mulige forklaringsmodeller for

motstanden. Oppbygningen av oppgaven vil også følge dette mønsteret. Jeg vil starte med teori om endringsmotstand under punkt 2.1 og deretter, under punkt 2.2, teori om motivasjon og lønn og en presentasjon av "Arbeiderkollektivet". Etter denne gjennomgangen av aktuell teori, vil jeg under punkt 3.0 gjøre noen metodiske refleksjoner knyttet til oppgaven. Når jeg så går over til å analysere og systematisere mine funn knyttet til den presenterte teorien, vil dette også gjøres todelt. Først vil jeg presentere empirien i lys av motstandsteori under punkt 4.1, deretter vil jeg under punkt 4.2 trekke inn den temaspesifikke teorien i analysen. Avslutningsvis vil jeg oppsummere funnene mine under punkt 5.0 med overskriften "Lærerkollektivet". Her vil jeg forsøke å se mine empiriske funn om endringsmotstand og motivasjon i lys av Sverre Lysgaards (1985) kollektiv-begrep.

2.0 Teori

Teorien jeg har valgt å basere denne oppgaven på kan som nevnt presenteres som todelt. Jeg har først valgt å ta for meg temaet motstand mot endring. Det finnes mye tilgjengelig litteratur omkring dette temaet. I denne oppgaven har jeg valgt å først og fremst fokusere på kapitlet, "Endringsprosessen – tid, oversettelse og motstand" i Dag Ingvar Jacobsens bok "Organisasjonsendringer og endringsledelse" (Jacobsen, 2004). Bakgrunnen for dette ligger i at Jacobsen her har et godt utviklet begrepsapparat som har gitt god mening som utgangspunkt for min analyse av motstand mot innføring av individuell lønn i grunnskolen.

Etter denne mer universelle gjennomgangen av temaet motstand mot endring har jeg valgt å se nærmere på teori som i større grad er rettet inn mot min problemstillings område av temaet. Det jeg har sett nærmere på her er begrepet "motivasjon" og tanken om at lærerne står samlet som en kollektiv gruppe. Motivasjon ser jeg på først og fremst med utgangspunkt i hvordan Kari Melberg (2004) har brukt det i sin masteroppgave og hvordan forskeren Bård Kuvaas (Farbrot, 2008, 2009; Forskning.no, 2006; Kuvaas, 2005, 2008a, 2008b, 2009) har brukt det i sin forskning. Melbergs prosjekt er i stor grad innenfor samme sjanger som mitt. Jeg har derfor valgt å både støtte meg på teoretiske refleksjoner samt å understøtte mine

empiriske funn med hennes i noen sammenhenger. Lærernes felleskapstankegang er sentral i motstanden mot individuell avlønning og denne problematikken vil jeg, som jeg har vært inne på, knytte opp imot begrepet lærerkollektivet, basert på Sverre Lysgaards bok "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985).

2.1 Motstand mot endring

Dag Ingvar Jacobsen (2004) starter sitt kapittel om endringsmotstand med å påpeke at alle organisasjoner består av mennesker som på ulikt vis kan bli påvirket av endringer, og at man for å forstå motstand må huske og forsøke å forstå denne påvirkningen.

Det er muligens banalt, men like fullt nødvendig å understreke nok en gang at grunnelementet i alle organisasjoner er mennesker. Organisasjoner består først og fremst av enkeltindivider og grupper av mennesker. For å forstå hvorfor motstand mot endring er et slikt vanlig fenomen, må vi forstå nettopp hvordan endring påvirker enkeltmennesker, sosiale relasjoner og forholdet mellom mennesker i og utenfor organisasjonen (Jacobsen, 2004, s. 158).

I boken "Endringsledelse i et strategisk perspektiv" (Busch, Johnsen, Vanebo, & Valstad, 2007) beskrives motstand som noe som *oppstår når etablerte oppmerksomhetsfokuser er mektigere enn de nye eller framvoksende* (Busch et al., 2007, s. 54). Slik jeg har forstått det bør man derfor forsøke å skape en ny forståelse av situasjonen hos menneskene i organisasjonen. Gjennom å gjøre dette ønsker man å etablere en ny kontekst hvor oppmerksomhetsfokuset endrer balansepunkt over på det nye eller framvoksende.

Kjell Arne Røvik (2007) skriver også om motstand i sin bok "Trender og translasjoner". Han ser her på organisasjonsideer som virus som smitter og dermed spres mellom organisasjoner. Emnet motstand mot endring behandler han blant annet under overskriften "Immunitet", og han skriver om dette som organisatoriske forsvarsmekanismer. Videre deler

han disse forsvarsmekanismene til organisasjoner inn i et "ytre" og et "indre" forsvarsverk. Det ytre forsvaret beskriver de mekanismene som gjør at ideer blir fanget opp i ledelsen, men av ulike grunner hindres i å nå fram til resten av organisasjonen. Det indre forsvaret blir tatt i bruk når endringsideer slipper igjennom det ytre forsvaret, og det gjøres reelle forsøk på implementering. Slik jeg forstår Røvik (2007) er stammen i det indre forsvaret det han kaller (in)kompatibilitetsargumentene, som består av tre hensyn og argumenter. Det første er at ideen må passe i forhold til praksisen som utøves i organisasjonen, den må verken være for komplisert eller for enkel. Det andre hensynet er at ideen må passe med de normer, verdier og overordnede samfunnshensyn som organisasjonen står for. Det tredje hensynet er rettet mot at ideen ikke bør komme i konflikt med enkeltpersoners og/eller organisasjonsinterne gruppers interesser. Det oppfattes som mer legitimt å argumentere mot en endring med utgangspunkt i gruppers interesser enn hva det gjøres å argumentere mot en endringsidé som negativ for en selv som enkeltperson. Jacobsen (2004) starter sin gjennomgang av motstand mot endring med å se på hvordan motstand manifesteres i menneskers og grupper handlinger. Dette skal jeg se på i lys av ulike motstandsfaser.

2.1.1 Motstandsfaser

Det kan ifølge Jacobsen argumenteres for at motstand gjennomgår ulike faser. Han viser i sin bok til fire faser. Disse fire fasene av motstand setter han opp med forklaringer på følgende måte:

FASE 1

Apati / likegyldighet:

Fravær av positive eller negative følelser

Manglende interesse

FASE 2

Passiv motstand:

Negative oppfatninger og holdninger

Negative og kritiske synspunkter på endringen

FASE 3

Aktiv motstand

Sterke kritiske ytringer

Stiller seg tvilsom til poenget med videre deltakelse i prosessen

Fredelige boikotter og protester

FASE 4

Aggressiv motstand

Aktiv spredning av negative rykter og historier

Nekting av iverksetting av endringstiltak

Mer voldsomme streiker og aksjoner

Direkte undergraving og skjult sabotasje

Fase 1 er en form for motstand mot forandringer i organisasjoner som er ganske vanlig. Den er en relativt mild form for motstand og dukker ofte opp i forbindelse med endringsforslag som kommer ganske raskt og uventet fra ledelsen, og hvor det forventes en rask endring. Denne formen for motstand blir av og til også kalt BOHICA, etter uttrykket "Bend Over, Here It Comes Again". Denne typen motstandere kan betegnes som overleverer, og de er fokusert på at det skal "gå over" og på å holde en lav profil. (Jacobsen, 2004) På grunn av at man i fase 2 stiller spørsmålstegn ved og kommer med kritiske merknader til endringer, blir motstanden her mer tydelig. Jacobsen (2004) skriver at man her gjerne tar i bruk mer personlige reaksjoner som å true med å slutte. I fase 3 synliggjøres motstanden ytterligere. Man kommer med kraftigere kritikk av endringsforsøket, og tar gjerne også i bruk fora som aviser, TV eller radio. På arbeidsplassen kan man markere sin motstand ved å sette ned arbeidstempoet eller gjennomføre fredelige protestaksjoner som å legge ned arbeidet i små perioder eller henge opp plakater. Ifølge Jacobsen (2004) er det i den 3. fasen også et ønske om å knytte til seg allianser til eksterne aktører som også kan ha en felles interesse i å

motsette seg endringen, som for eksempel lokale politikere. I den aktive motstanden som man finner i den 4., og siste, fasen går man inn og forsøker å undergrave argumentene som benyttes for å få igjennom en endring i tillegg til å vise at man er imot endringsprosessen. Jacobsen (2004) skriver at denne formen for motstand kan *ta preg av spredning av rykter, historier og direkte løgner som er rettet mot å undergrave selve argumentene for endring* (Jacobsen, 2004, s. 157). Man kan også sette spørsmålsteget ved hvilke motiver som ligger bak endringen. Er endringen til det beste for bedriften, eller for eiernes bankkontoer? Motstandere i fase fire vil også kunne ta i bruk "politiske virkemidler", som å knytte kontakter med ulike beslutningstakere og forsøke å overbevise dem om å ikke gjennomføre endringen. Motstand kan i sjeldnere tilfeller også gå over i å ta i bruk direkte ulovlige virkemidler som for eksempel lengre streiker eller ren sabotasje.

Jacobsen (2004) skriver at motstand kan være ulik avhengig av om den finner sted før eller etter at endringen er vedtatt. En endring må som regel vedtas i en form for ledergruppe eller styre som har formell legitimitet til å ta slike beslutninger. Før en slik beslutning er tatt vil ofte motstand i større grad bli sett på som diskusjon, selv om den kan bli både hard og inneholde både følelsesmessig og saklig argumentasjon. Ifølge Jacobsen er det først og fremst motstand etter et vedtak om endring som representerer den store utfordringen for organisasjoner hvor enkelte grupper ønsker å gjennomføre en endring.

Det kan være vanskelig å på forhånd vite noe om hvor stor motstanden vil bli. Men det kan, slik jeg forstår Jacobsen (2004), se ut til at graden av motstand påvirkes av noen andre sentrale deler i en endringsprosess. Han viser til fem elementer, hvor det første går på hvor klar og entydig selve endringen er. Det andre er hva som endres, eller hva endringen inneholder. Hvor omfattende endringen er, er det tredje elementet, tidsperspektivet på endringen er det fjerde. Og det femte elementet som kan påvirke graden av motstand er hvordan selve endringsprosessen er lagt opp. Det vil i sammenheng med dette være naturlig å også nevne at posisjonene man har både kan påvirke graden av motstand, men også hvordan man oppfatter et endringsforslag i forhold til Jacobsens fem punkter. I forhold til

mine informanter kan det for eksempel være naturlig at fylkeslederen, som jobber med lærernes arbeidsvilkår, ser endringsforslaget om et nytt lønssystem som klarere og mer entydig enn hva lærerne selv oppfatter det som. Jeg vil senere i oppgaven se nærmere på disse fasene i forhold til min problemstilling. Ettersom jeg i min problemstilling fokuserer på hvorfor det er motstand, har jeg valgt å videre presentere en teoretisk gjennomgang av mulige årsaker til motstand mot en endring.

2.1.2 Årsaker til motstand

Jacobsen (2004) beskriver organisasjoner som sosiale konstruksjoner. Organisasjonen er ikke noe direkte observerbart. *Vi kan se menneskene, maskinene og bygningene, men vi kan ikke direkte observere organisasjonen* (Jacobsen, 2004, s. 158). Grunnelementet i organisasjoner er mennesker, enkeltmennesker og grupper av mennesker. Slik jeg forstår Jacobsen utgjør dette det faktum at det er svært få sider eller forhold ved en organisasjon som kan kalles "objektive". Det er med andre ord ikke mulig å finne én riktig beskrivelse av en side eller et forhold ved store deler av organisasjoner. Jacobsen skriver at vi må forstå hvordan enkeltmennesker, sosiale relasjoner og forholdet mellom mennesker i og utenfor organisasjonen påvirkes av endring, for å forstå hvorfor motstand mot endring er et så vanlig fenomen.

Enkeltmennesker og grupper av mennesker vil også oppfatte og rammes av endring på ulike måter. I enkelte tilfeller kan det også være at noen ser behovet for en endring, men allikevel velger å motarbeide endringen fordi de selv vil tape på det. Dette kan man se på i sammenheng med Røviks (2007) metafor om et indre forsvarsverk mot virus (endring). I tillegg kan følelser blant menneskene i organisasjonen spille inn på motstanden mot endring. Menneskene legger ikke igjen følelsene hjemme, de tar disse med seg inn i organisasjonen. Endring kan utløse en emosjonell reaksjon, som videre kan utløse ulike psykologiske forsvarsmekanismer. Disse kan oppfattes som motstand mot endringen. En endring kan også bety et større arbeidspress i en periode, da man må "fase ut" det gamle, og "fase inn" det

nye. Dette ekstraarbeidet og arbeidspresset kan være nok til at noen vil stille seg negativ til en endring (Jacobsen, 2004).

Jacobsen (2004) grupperer mulige årsaker til endringsmotstand inn i fire kategorier. Årsakene kan skyldes individuelle forhold, sosiale forhold, teknologiske forhold eller forhold knyttet til omgivelsene. Videre ser han på denne inndelingen med utgangspunkt i det at få forhold ved en organisasjon kan kalles "objektive", det at endring kan ramme på ulike måter og det at følelser kan få en innvirkning på motstand.

Individuelle forhold

Individuelle forhold er den første årsaksgruppen knyttet til endringsmotstand som Jacobsen (2004) presenterer. En mulig årsak til at man yter motstand mot en endring, kan være at man er faglig uenig i selve endringen. Uenigheten kan skyldes at man ikke ser behovet for endringen, man synes for eksempel ikke at "problemet" som endringen skal gjøre noe med faktisk er noe problem. Det kan også skyldes at man mener at den foreslåtte/vedtatte endringen er en gal løsning eller framgangsmåte for å løse et problem man ser at finnes. Det er også mulig at enkelte hevder å være faglig uenige i en endring, mens det egentlig er andre årsaker som ligger bak uenigheten. Slik jeg forstår Jacobsen (2004) vil mennesker ofte se på en endring i lys av at noen vil vinne, mens andre vil tape på endringen. Endring kan dermed oppfattes som en trussel, ettersom det er noe man kan tape på. Man kan dermed ende opp som motstandere av endringen fordi man ønsker å unngå å teste offentlig om man går ut som tapere eller vinnere etter en eventuell endringsprosess. Man vil ikke risikere å miste ansikt eller dumme seg ut, heller ikke risikere å få en dårligere lønnsutvikling enn andre kollegaer.

I tillegg til denne frykten for å miste ansikt, ser man også at frykten for hva endringen vil bringe med seg, eller frykten for det ukjente, kan være en årsak til motstand. Hvilke

konsekvenser får endringen for meg og jobben min? Vil jeg klare omstillingen? Hva blir nytt? Hva blir byttet ut? Dette er spørsmål man kan stille seg når man står overfor noe ukjent i en endringssituasjon, men det er også spørsmål som det er vanskelig å finne noen klare svar på. Dette kan medføre psykologisk stress som gir en ubehagelig følelse som man ønsker å unngå. I et forsøk på å minske stressnivået kan man forsøke å gjøre det man kan for å opprettholde dagens situasjon. Frykten for det ukjente vil slå ut i veldig varierende grad avhengig av hva endringen består i. Den frykten som kan oppleves som mest dramatisk er frykten for å miste jobben. Det finnes flere eksempler på endringer i form av for eksempel innføring av ny teknologi, eller omstrukturering som har medført at personer har mistet jobben sin. Denne frykten kan forsterkes ytterligere om man ser for seg at man kan ende opp som arbeidsledig, og dermed kan man finne en sterkere frykt for dette for eksempel blant dem med lavest utdanning og blant eldre arbeidstakere (Jacobsen, 2004).

Som en følge av at mennesker ofte har følelser knyttet til jobben sin, trenger det ikke bare være frykt for å miste den som kan føre til frykt for endring. Jacobsen (2004) nevner også frykten for å miste en oppgave man trives med eller behersker godt og frykten for å bli flyttet til et nytt og ukjent kontor/arbeidssted. Ettersom man ofte føler seg knyttet til jobben sin, kan dette medføre en slags frykt for å tape noe av ens identitet.

En annen side av frykten for det ukjente, er frykten for å ikke strekke til. Slik jeg har forstått det kan det å ikke strekke til gjelde innenfor ulike ting. Endringen kan blant annet medføre at man må lære seg nye arbeidsmetoder, arbeide sammen med nye mennesker, arbeide med nye oppgaver eller bli vurdert på nye måter. Jacobsen (2004) knytter denne type frykt opp til det han kaller personlig mestring. Man er usikker på hvordan man vil takle de nye utfordringene, i form av for eksempel nye oppgaver eller ny teknologi. I overgangsfasen under endringen kan også arbeidspresset øke mye gjennom at man får mer å gjøre i denne perioden. Man må gjøre det arbeidet man alltid har gjort i tillegg til å sette seg inn i nye prosedyrer og gjerne gjøre arbeidet på denne måten også. På grunn av at man dermed kan oppleve å måtte gjøre dobbelt arbeid en periode, kan personer som kjenner et stort

arbeidspress allerede før en endring stille seg veldig negative til endringen. Nye måter å arbeide på kan i seg selv også medføre motstand. Særlig om det krever en ekstra ressursinnsats i en eller annen form for etterutdanning/kursing. Om man i tillegg til å lære nye måter å arbeide på også må avlære seg tidligere arbeidsmåter kan synet på endringen forverres ytterligere (Jacobsen, 2004).

Jacobsens (2004) siste punkt i gjennomgangen av personlige årsaker til endringsmotstand er at en endring kan medføre tap av personlige goder. For eksempel kan karrieremulighetene innad i bedriften forverres om det gjennom endringen kuttes ned på antall lederstillinger. Andre eksempler på tap av personlige goder kan være at man blir flyttet bort fra et fint kontor eller at man får en tøffere og mer stressende jobb.

Sosiale forhold

Ettersom organisasjoner ikke kun består av enkeltpersoner, men også sosiale relasjoner, vil endringer også kunne påvirke disse og dermed vil sosiale forhold også kunne være årsak til motstand. Dette er den Jacobsens (2004) andre gruppe av mulige årsaker til endringsmotstand. Gjennom for eksempel omstruktureringer i organisasjonen vil man kunne miste kontakten med tidligere nære kolleger og bli plassert til å samarbeide med nye, ukjente personer. Dette kan både medføre en usikkerhetsfølelse og til tap av positive sosiale relasjoner. Gjennom samhandling med personer man arbeider sammen med utvikles det en form for uformell og uskrevet avtale om alt fra hvordan man skal forholde seg til hverandre, hva man skal gjøre og hva man ikke skal blande seg opp i. Gjennom oppbrudd i arbeidsfellesskap kan slike psykologiske kontrakter brytes, og man kan måtte starte arbeidet med å lage nye slike kontrakter med nye personer. Jacobsen (2004) viser her til at alle som har opplevd å begynne å arbeide på en ny plass kjenner til følelsen den første tiden hvor man "går litt forsiktig fram" for å finne sin plass i den sosiale sammenhengen. Dette er tid- og ressurskrevende arbeid som for noen kan gjøre at de ikke ønsker en endring velkommen. Organisasjonsendring kan også medføre at maktforhold endres. Personer kan havne ut av

informasjonsstrømmen eller ut av beslutningssystemet gjennom for eksempel nedlegging av stillinger på mellomledernivået, endringer av arbeidsoppgaver eller fysiske arbeidsplasser. De som ser at de vil miste makt vil ofte motsette seg endringen. Også den symbolske orden i organisasjonen kan noen oppleve at påvirkes på en negativ måte gjennom at organisasjonen skal forandres. Den symbolske ordenen knyttes til et dypere meningsinnhold ved arbeidet. For eksempel kan opplevelsen av ens status i form av fint kontor i nærheten av ledelsen være en del av en persons sosiale orden. I tilknytning til sosial orden går Jacobsen (2004) videre inn på kulturbegrepet. Organisasjonskultur etableres over tid, og kan til forskjell fra organisasjonsstruktur, ikke endres raskt og enkelt. Han skriver at et forsøk på å endre kulturen kan oppleves som et angrep på ens tilhørighet til et kollektiv, eller på en gruppes eksistensgrunnlag. Opplevs det slik kan det resultere i massiv motstand mot endringen.

Teknologiske og strukturelle forhold

Alle organisasjoner har *en kjerne bestående av en oppgave som skal løses, en teknologi til å løse oppgaven og mennesker for å anvende teknologien* (Jacobsen, 2004, s. 165). Jeg har fram til nå vist til hvordan mennesker, både som enkeltpersoner og som en sosial gruppe, kan være årsak til motstand. Men motstand kan også skyldes teknologiske forhold i organisasjonen, enten i form av fysisk teknologi eller som kunnskap. Jacobsens (2004) tredje gruppe av årsaker til motstand er knyttet til teknologiske og strukturelle forhold. Når Jacobsen bruker kunnskapsbegrepet i denne sammenhengen (2004), forstår jeg det slik at dette i tillegg til ren kompetanse også gjelder rutiner og prosedyrer for hvordan arbeidet skal utføres og maskinene skal brukes. Usikkerhet rundt investeringer i teknologi i forbindelse med en endring kan føre til motstand. Det kan være vanskelig å vite om investeringer i for eksempel nye maskiner eller nye lokaler vil gi den forventede avkastningen over tid. Tilnærmet det samme kan gjelde for kunnskap. Investeringer i form av videreutdanning/kursing av ansatte eller ansettelse av personer med en spesiell kunnskap medfører usikkerhet i forhold til om man vil ende opp med den typen kunnskap som gir ønsket avkastning. I skolen kan man gjerne se dette i forhold til om man har lærere med de fagkombinasjonene man har behov for. Sett i forhold til problemstillingen i denne oppgaven

er dette derimot mindre aktuelt fordi et nytt lønssystem ikke trenger å føre til personalmessige omstruktureringer. Jacobsen (2004) trekker også fram at man kan risikere å måtte si opp ansatte, noe som også kan være kostbart for bedriften.

Jacobsen (2004) avslutter avsnittet om teknologiske og strukturelle årsaker med å trekke fram det han kaller sterke profesjoner. Slik jeg forstår ham går dette ut på at personer med en spesiell kompetanse ofte vil holde på den statusen denne kompetansen gir, noe som gir en treghet om organisasjonen vil endre til en bedre eller mer oppdatert kompetanse. Dette finnes spesielt innenfor profesjonelle organisasjoner, hvor mange ansatte har en høy formell utdanning, som for eksempel sykehus, skolen eller advokatfirmaer. I tillegg har profesjoner ofte tette bånd til profesjonsforeninger utenfor organisasjonen. Organisasjonsendringen kan med andre ord også møte motstand fra omgivelsene.

Forhold knyttet til omgivelsene

Det fjerde punktet hos Jacobsen (2004) i hans drøfting av årsaker til motstand er forhold knyttet til omgivelsene. Omgivelsene kan både fungere som årsak til en endring og årsak til motstand mot en endring. Dersom en organisasjon opplever liten konkurranse, stor etterspørsel etter det de leverer og den heller ikke har problemer økonomisk, kan det gjøre at endringsviljen er liten og at man ikke så lett vil se behovet for forandring. Jacobsen (2004) skriver at en organisasjon som har det slik vil ha lett for å havne i det han kaller "suksessfellen". Han skriver videre at slike organisasjoner kan fungere bra og gjøre det godt så lenge markedet er stabilt, men at de kan få (store) problemer om det forekommer fundamentale endringer i markedet. For frivillige og offentlige organisasjoner, samt organisasjoner som har monopol, vil det å tolke tilbakemeldinger fra omgivelsene by på større problemer. Tilbakemeldingene kan ofte være fraværende eller uklare på grunn av at de ikke har konkurranse, og etterspørselen blir dermed påvirket av dette. For eksempel kan ikke en barneskole bedømme behovet for endring ved å se på "etterspørselen". Antallet elever på skolen vil ikke påvirkes av om skolen endres eller ei, og signalene som skolen får i

tilbakemeldinger vil ofte være uklare og kan være vanskelig å bedømme hva man bør gjøre ut ifra. Uklare eller fraværende signaler fra omgivelsene kan dermed påvirke organisasjoner til å beholde det slik de har det nå og se bort fra om det er et endringsbehov.

Lokalsamfunnet organisasjonen virker innenfor kan også være en kilde til motstand mot en endring. En nedleggelse av en lokalbedrift kan for eksempel være upopulært om denne bedriften har en sentral plass i nærmiljøet og dermed nærmest er blitt en del av identiteten til stedet. Vi har også sett flere tilfeller på dette i media de siste årene når for eksempel en rådmann foreslår å legge ned en grendeskole og hele lokalsamfunnet protesterer. En nedleggelse eller flytting kan også bli møtt av et politisk press mot å gjøre dette fordi lokalpolitikere er klar over at dette blant annet kan bety mindre arbeidsplasser og mindre skatteinntekter. Reduksjon i eller flytting av stillinger kan også medføre motstand fordi familien til arbeidstakeren også kan bli rammet av dette. Det kan både få økonomiske følger og det kan tvinge dem til å flytte til et nytt sted. Jacobsen (2004) skriver også om organisasjoner sine institusjonelle omgivelser sin innvirkning på endringsprosesser. Med institusjonelle omgivelser mener han *de generelle normer og verdier i omgivelsene som også angir hvordan en spesiell type organisasjon bør se ut, og hvordan deres produkter og tjenester bør være, samt de organer som forvalter de "riktige" verdier og normer* (Jacobsen, 2004, s. 169). Disse institusjonelle omgivelsene vil ofte påvirke organisasjoner til å være stabile, og dermed ikke endre seg. Jacobsen (2004) skriver videre at regulative organer på samme måte kan virke konserverende. Særlig ser vi dette i hvordan mange profesjonelle organisasjoner har motsatt seg organisasjonsendringer. Jacobsen trekker fram et eksempel om hvordan Den norske lægeforening har vært svært kritiske til endringer i retning av at sykehusavdelinger skal ledes av andre enn personer med medisinsk utdanning. Han skisserer at en slik endring blir sett på som et brudd på hvordan ting bør være, mer enn vurdert i forhold til hva som er teknisk fornuftig og effektivt av foreningen.

De ulike årsakene kan spille ulike overordnede og underordnede roller i motstandsbildet. Hvilke årsaker som spiller framtrepende roller i motstanden mot et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem i skolen, vil jeg presentere senere i punkt 4.1.2.

2.1.3 Motstand som noe positivt i endringsprosessen

Motstand blir vanligvis sett på som noe negativt og som noe man i størst mulig grad ønsker å unngå. Jacobsen (2004) peker på at motstand ofte viser seg som kritiske ytringer mot om det er behov for endringen eller om endringen som er valgt er den rette løsningen på problemet. Og ettersom usikkerhet er et grunnleggende trekk ved en endringsprosess kan man se på motstand som en debatt omkring behovet for endring og hva som eventuelt er den beste løsningen. Han skriver også at om det ikke er noe motstand mot en endring, kan det være et faresignal om at ingen egentlig bryr seg om hvordan det går med organisasjonen.

Piderit (2000) gir også motstandsbegrepet et negativt ladet innhold som lett kan tilsløre eventuelle positive hensikter med den oppfattede motstanden. Hun skriver om motstand som respons og forslår at begrepet endringsmotstand bør byttes ut, og at man heller bør bruke flerdimensjonal ambivalens. Piderit mener at individuell respons kan være både negativ og positiv, og alt imellom dette. Responsen finner også sted langs tre dimensjoner; kognitiv, emosjonell og intensjon om atferd/motivasjon.

I et motstandsperspektiv på endring er det lett å se for seg at det kun finnes to parter, de som er for endringen og de som er imot. I en slik forenkling overser man det at det kan finnes grupper som også ser behovet for endring, men som ønsker å gjøre det på en annen måte. Det kan også være uenighet om for eksempel framgangsmåten, hva som bør gjøres først eller hva som bør endres (Jacobsen, 2004). Til tross for at man tradisjonelt tenker på endring som noe som er initiert fra ledelsen og ned i organisasjonen, må man ikke glemme at endringsbehov også kan oppdages av de ansatte i organisasjonen (Piderit, 2000). Jeg

spurte i mine intervjuer både om man så behovet for en endring av lærernes lønssystem og om man så noen positive virkninger av motstanden som ble ført. Resultatene å disse spørsmålene vil jeg vise i delen hvor jeg ser på de empiriske sammenhengene i denne studien.

2.2 Temaspesifikk teori

Videre vil jeg nå presentere et utvalg teori som er mer spesifikt rettet inn mot temaet for min problemstilling. Med dette tenker jeg at jeg til nå har vært igjennom teori omkring endringsmotstand, og det følgende vil derfor omhandle teori omkring lønn og motivasjon. I denne gjennomgangen vil jeg ta i bruk et større spenn i typer litteratur. I punkt 2.1 viste jeg i stor grad til teori hentet fra faglitteratur og lærebøker. Under dette punktet vil jeg også vise til teori hentet fra forskningsartikler, mastergradsoppgaver og ulike rapporter. Jeg vil også gi en kort presentasjon av boken "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985).

2.2.1 Motivasjon og belønning

Det jeg oppfatter som en stor del av argumentasjonen for å innføre et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem er at dette i større grad skal motivere de ansatte til å gjøre en best mulig jobb. Gjennom at lønn og prestasjon knyttes tettere sammen vil man ifølge Kommunenes Sentralforbund (KS) kunne oppleve en større motivasjon for arbeidet (Kommunenes Sentralforbund, 2001). Slik jeg forstår Ann Kristin Eide et al. (2000), i deres forskningsrapport "Lønn som strategi for bedre kommunale tjenester", bør man ha klart for seg at lønn som motivasjonsfaktor eller som en belønningsfaktor har to helt forskjellige utgangspunkt. Dersom man ønsker å bruke lønn som motivasjon, er dette for å vise en retning man ønsker at arbeidet videre skal foregå i. Belønning brukes derimot som noe man gir for arbeid som allerede er utført. Harald Syse (2006) kritiserer derimot dette markante skillet i sin masteroppgave i Utdanningsledelse. Syse skriver at man kan stille seg kritisk til om et slikt skille mellom lønn som motivasjonsfaktor og lønn som belønning blir så tydelig i praksis. Dette begrunner han i at det *i en materiell belønning gjerne vil ligge en taus*

forventning om å fortsette trenden (Syse, 2006, s. 51). Det kan også tenkes at man kan bli motivert av å vite at det finnes en mulighet for belønning. Dette begrunner han med at en belønning må begrunnes godt for å unngå konflikter (Eide et al., 2000), og begrunnelsene dermed kan gi en motiverende effekt i en gitt retning. Forutsetningen for dette er selvsagt at en økonomisk belønning er motiverende.

KS ønsker et lønssystem som både har grunnlag i stilling og i personvurdering. Slik jeg forstår dette ønsker man med å ta utgangspunkt i stilling å få inn objektive kriterier som stillingens kompleksitet og kompetansekrav og den ansattes utdanningsnivå og ansiennitet i avlønningen. I personvurderingen ser man på kriterier som prestasjon, innsats og resultater. I tillegg har de også åpnet for muligheten til å diskutere en eventuell innføring av et system med bonusordninger.

Melberg (2004) skriver at et lønssystem, slik KS skisserer det, fokuserer på ytre motivering. Med referanse til Bård Kuvaas (2005) skriver hun videre at motivasjonskilden i dette lønssystemet ikke er fokusert på det å utføre arbeidet, med er rettet mot resultatet av arbeidet. Slik jeg forstår artikkelen "Fastlønn fremfor bonus" (Forskning.no, 2006) er det bonusutbetalinger i etterkant av et arbeid Kuvaas er mest kritisk til. Om noen får en fastlønn som ligger høyere enn kolleger kan dette gi vedkommende en indre motivasjon for arbeidet.

Bård Kuvaas påviser i sin studie at størrelsen på fastlønnen virker mer motiverende og prestasjonsfremmende enn størrelsen på individuelle bonusutbetalinger for ansatte med høyere utdannelse. Hva kan det skyldes? - Hvis du får en høyere fastlønn enn dine kolleger, føler du at din innsats er relativt sett mer verdsatt og er viktigere for organisasjonen. Organisasjonen sender samtidig ut et klart budskap om at den har tillit til hva du er verdt også i fremtiden. Fastlønn gir autonomi og indre motivasjon, som øker arbeidsprestasjonene, svarer Kuvaas, som mener fastlønn er et symbol på hva og hvem du er for organisasjonen over tid, fortid og fremtid. En bonus snakker kun om hva du nylig har gjort (Forskning.no, 2006).

Slik jeg oppfatter Kuvaas (Forskning.no, 2006; Melberg, 2004) vil ytre motivasjon, for eksempel gjennom et bonussystem, fungere best for oppgaver som er enkle å definere og måle og gjerne er standardiserte. Et eksempel på dette kan være jordbærplukking. Om man her gir betaling for hvor mye som plukkes, kan man i stor grad motivere til en større grad av kvantitet i arbeidet, men det kan gå ut over kvaliteten. For eksempel kan man ende opp med at det blir plukket flere umodne eller overmodne bær. Melberg skriver at deler av argumentasjonen som ble brukt for å tildele individuelle lønnstillegg på skolene hun studerte gikk ut på å belønne enkeltlærere for noe de hadde gjort eller resultater de hadde oppnådd. Slik jeg forstår dette vil man med en slik argumentasjon delvis kunne havne i et grenseland mellom belønning og motivasjon. Grunnen til dette er at man kan si man belønner noe som har blitt gjort, samtidig som man gjennom å gi belønningen som økt lønn motiverer til å fortsette slik.

Motivasjon i form av økt lønn finner man til en viss grad i skolen også i dag. Det gis for eksempel tillegg for oppgaver som å være it-ansvarlig eller for å passe på at det er ryddig og at utstyr er tilgjengelig i sløydsalen. Dette blir ifølge Melberg (2004) i stor grad oppfattet som rettferdig av lærerne. Grunnen til dette ligger i oppfatningen av at dette er arbeid som ikke er særlig spennende, men som må gjøres, og at betalingen er en betydelig grunn til at noen sier seg villig til å påta seg disse oppgavene. Enkelte av lærerne hun intervjuet påpekte derimot også faren for at dette kunne føre til en utvikling av en uheldig betalingskultur, hvor man ikke gjør noe ekstra uten å få betalt for det. Melberg påpeker videre at om en rektor starter med å gi ytre belønning for oppgaver som tidligere ble utført på grunn av en indre belønning kan dette medføre at lærerne skifter fra en indre motivasjon for å gjøre arbeidsoppgaver til en ytre motivasjon. Slik jeg forstår Melberg kan dette blant annet påvirke lærernes egen opplevelse av kompetanse og selvstendighet. Man vil også få en fokusforflytning fra arbeidets innhold til belønningen i etterkant (Kuvaas, 2005). Det kan også medføre usikkerhet i forhold til det at man kan tenke at om man får ekstra betalt, gjør man det riktig, men om man ikke får ekstra betalt, gjør man da noe feil? (Melberg, 2004) Også Kuvaas (2008b) er opptatt av hvilken påvirkning indre og ytre motivasjon har på

arbeidstakere. Han viser til forskning som er gjort på dette og skriver ut fra dette blant annet:

...medarbeidere med en ytre motivasjonsorientering har mindre positive jobboplevelser i form av lavere jobbtilfredshet, mer kortlivet tilfredshet ved å nå mål, lavere livslykke og tilfredshet med livet og at de er mindre dedikerte og engasjerte. I tillegg har de sterkere negative jobboplevelser i form av høyere emosjonell utmattelse, høyere turnoverintensjon og de opplever mer konflikt mellom jobb og familie (Kuvaas, 2008b).

Om en arbeidstaker blir målt og kontrollert for mye på atferd og holdninger kan han oppleve dette som mistillit fra arbeidsgivers side. Han kan oppfatte det som et signal om at arbeidsgiver ikke tror arbeidstakerne vil gjøre en god jobb uten at de blir kontrollert gjennom ytre belønning. En fare ved å gi ytre belønninger er at fokuset lett kan bli rettet mot spesielle prosjekter, mens de dagligdagse oppgavene kan bli oversett. Slik jeg forstår Melberg (2004) er et eksempel på dette at lærere som er ivrige med å vise interesse for kurs blir lagt merke til, mens de som må ta ekstra vikartimer i forbindelse med andres kursdeltakelse gjerne blir oversett. Melberg har i denne sammenhengen med et sitat fra en av lærerne hun intervjuet:

Jeg tror ikke et tillegg gir økt motivasjon, og det var det vi snakket om på skolen, hva blir belønnet. I vårt yrke er det mange ting som motiverer i mye større grad enn lønn, for eksempel selve arbeidet sammen med elever og kollegaer (Melberg, 2004, s. 51).

En annen av lærerne Melberg intervjuet sier at ... *du blir motivert når du ser at arbeidet du legger ned fører til tilfredse elever som lærer noe* (Melberg, 2004, s. 51). Også Farbrot (2009) innleder sin artikkel "Motivasjon slår lønn" med å påpeke at den indre motivasjonen i det å utføre arbeidet i seg selv gir gode resultater:

Medarbeidere som opplever tilfredshet, glede og mening når de utfører arbeidsoppgavene sine, skaper de beste resultatene. De er indre motiverte, i motsetning til de som først og fremst ser jobben som et middel til å oppnå noe, som for eksempel lønn og prestisje (Farbrot, 2009).

At høy indre motivasjon er et godt utgangspunkt for gode arbeidsprestasjoner gjelder ifølge Kuvaas (2009) ikke bare i jobber som framstår som spennende og morsomme eller for arbeidstakere med høy utdanning. Høy indre motivasjon er et godt utgangspunkt for gode resultater uavhengig av sektor, lønn, utdanningsnivå og liknende. Stor grad av selvstendighet og selvbestemmelse viser seg ifølge Kuvaas å ha en positiv innvirkning på den indre motivasjonen, i tillegg til det å kunne samhandle med kollegaer. Slik jeg har forstått Melberg (2004) er dette også noe som viser igjen hos de personene hun har intervjuet. Både selvstendigheten i lærerjobben og muligheten til å samarbeide med kolleger gir motivasjon. Som en oppfølging av disse funnene er Kuvaas (2009) skeptisk til den stadig økende bruken av kontroll og rapportering i kommunesektoren. Blant annet inntoget av New Public Management tankegangen i kommunesektoren har medført en økt bruk av målstyring og detaljerte kontroll- og rapporteringssystemer.

Melberg (2004) skriver at det i rådmannsnivået og blant rektorene i kommunen hun gjennomførte sine undersøkelser ikke var en klar tro på at lønn alltid vil motivere til ekstra innsats eller gi høyere kvalitet på arbeidet som ble utført. Derimot ble det påpekt at lønn kunne motivere litt. Om alle lærere lønnes likt og man er en person som yter ekstra, men aldri får noe igjen for dette, så kan dette virke demotiverende. Eller om man innfører individuell lønn, så kan dette føre til at lærere som ikke yter mer enn et minimum vil bli "luket ut" av skolen om de opplever å aldri få noe tillegg og dermed sier opp. Men om en lærer gjør en god jobb, og over flere år allikevel ikke får tildelt lønnstillegg, kan også dette virke demotiverende og det kan gå ut over arbeidsinnsatsen. En rektor påpeker også viktigheten av at dersom et lønnstillegg skal føles bra, må man føle at man har støtte i kollegiet for at man fortjente dette tillegget.

Melberg skriver også om vanskelighetene med å måle kvaliteten på en lærers arbeid. Hun henviser til ISO 9000 sin definisjon på kvalitet: *i hvilken grad en samling av iboende egenskaper oppfyller krav* (StandardNorge, 2007, s. 4). Ettersom det er mange og komplekse mål for skolen, blir dermed også kvalitetsbegrepet veldig sammensatt. Praktiske ting som at

en klasse har mange elever med norsk som andrespråk, eller at en lærer kan overta en klasse som fra før ligger etter gjennomsnittet faglig bidrar også til å vanskeliggjøre kvalitetsevalueringen.

Jeg vil senere i oppgaven analysere og presentere empiriske funn knyttet til begrepet motivasjon i en setting hvor det er motstand mot å bevege seg mot et lønssystem som favoriserer positiv individuell innsats.

2.2.2 Arbeiderkollektivet

Sverre Lysgaard (1985) ble høsten 1954 introdusert i en privat bedrift hvor han skulle være med og observere over tid. Han hadde fra starten kun vage planer for hva han ville undersøke og veien ble til underveis gjennom observasjoner, samtaler og intervjuer med ansatte i bedriften. Funnene fra dette arbeidet har han publisert i boken "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985). Jeg opplever denne boken som veldig empirinær. Lysgaard forklarer mye av det han vil ha frem med å presentere sitater fra empirien. Jeg skal nå gi en kort presentasjon av hvordan jeg forstår begrepet arbeiderkollektivet basert på hva han skriver.

Arbeiderkollektivet er en beskrivelse av arbeiderne i bedriften sin opplevelse av et fellesskap. Dette fellesskapet både binder dem tettere sammen og skaper samtidig avstand til bedriftens ledelse og eiere. Dette kommer spesielt godt frem gjennom det at arbeiderne omtaler seg selv som et "vi", mens ledelse og eiere er "de andre". Lysgaard (1985) skriver at dette ikke bare gjelder på arbeidsplassen, men at også det private plan blir påvirket. For eksempel er det problematisk om en arbeiders barn ønsker å leke med barn til noen i ledelsen. Lysgaard beskriver også det man kan kalle for ulike rettigheter og plikter som følger med et medlemskap i kollektivet. Han viser blant annet til at lojaliteten blant arbeiderne i bedriften ikke ligger til bedriften de er ansatt i, men til arbeiderkollektivet. Arbeiderne

opplever heller ikke at de har noe eierforhold til bedriften, men ser mer på arbeidet som at de kun er der for å legge igjen en tjeneste som de får betalt for. Som en følge av lojaliteten og tilhørigheten til de andre arbeiderne bør man ikke stikke seg frem gjennom å gjøre mer eller mindre arbeid enn det kollegaene gjør. Til gjengjeld er man som medlem av arbeiderkollektivet beskyttet av fellesskapet, man kan forvente støtte fra de andre om man har behov for det. Opplevelsen av å ikke få delta i avgjørelser og en utrygghetsfølelse er medvirkende årsaker til at arbeiderne danner et fellesskap som ikke inkluderer bedriften de arbeider i. (Lysgaard, 1985)

3.0 Metoderefleksjoner

Før jeg presenterer og analyserer empirien jeg har undersøkt vil jeg her se på de ulike metodiske valgene jeg har tatt i forbindelse med arbeidet med denne masteravhandlingen. Jeg vil presentere dette kapittelet i to deler. I første del av kapittelet vil jeg kommentere litteraturen jeg har valgt å bruke, før jeg i siste del vil presentere de metodiske valgene i forhold til utvalg, pålitelighet, troverdighet, nøytralitet og etikk.

3.1 Litteraturutvalg

3.1.1 Litteratursøkingen og kommentarer til litteratur

Søkingen etter litteratur har vært en kontinuerlig prosess igjennom hele arbeidet med denne oppgaven. På grunn av at jeg tidlig i prosessen bestemte meg for hva jeg ville skrive om, har temaet vært styrende for teoriutvalget. Jeg har funnet fram til litteraturen gjennom søk i Bibsys og Ebsco Host, gjennom samtaler med veileder og studentkollegaer. Melberg (2004) fant jeg tidlig fram til på Bibsys både på grunn av at hennes masteroppgave også omhandler individuell lønning av lærere og fordi det er en masteroppgave innenfor endringsledelse. Lysgaard (1985) ble jeg gjort oppmerksom på av veilederen min på første veiledningstime. Jeg har også sett på internettsidene til KS og Utdanningsforbundet, og kontaktet dem på mail. Det var KS som gjorde meg oppmerksom på rapporten til Agenda (2008), som jeg fant

på internettsidene til Utdanningsforbundet. I tillegg har jeg sett igjennom flere av kildelistene til den mest sentrale litteraturen i oppgaven og pensumlitteraturen i flere av emnene jeg har hatt i løpet av mastergradsstudiet. Dette gjelder blant annet forskningsrapporten til Eide et al. (2000) som var referert både hos Melberg (2004) og Syse (2006). Kuvaas (Kuvaas, 2005, 2008a, 2009) har jeg tatt i bruk både på grunn av at han stod nevnt i flere kildelister og i tillegg viste også Utdanningsforbundet til hans forskning. Blant annet Røvik (2007) og Jacobsen (2004) og Piderit (2000) er hentet fra tidligere pensumlitteratur. Alle disse tre blir brukt i forhold til begreper og teori om endringsmotstand i pensum og gir dermed god mening å bruke i forhold til min problemstilling.

Min teoridel om motstand mot endring har jeg i stor grad valgt å bygge på Jacobsen (2004; Jacobsen & Thorsvik, 2007), og da spesielt kapittel 6 i "Organisasjonsendringer og endringsledelse" (Jacobsen, 2004). Dette har jeg gjort fordi det har gitt meg et oversiktlig og ryddig utgangspunkt for den senere analysen av mine funn. Det er også forsket og skrevet mye omkring temaet "motstand mot endring" / "resistance to change" (Røvik, 2007) og derfor mener jeg begrepsapparatet i Jacobsen (2004) er godt dekkende i forhold til dette.

I andre del av oppgaven, hvor jeg ser nærmere på hvorfor det er motstand mot innføring av individuell lønn i grunnskolen, bruker jeg begrepene motivasjon og arbeiderkollektivet som utgangspunkt. Motivasjonskapittelet baserer jeg i hovedsak på Bård Kuvaas (Farbrot, 2008, 2009; Forskning.no, 2006; Kuvaas, 2005, 2008a, 2008b, 2009) sin forskning på motivasjon og lønn. Grunnen til at jeg valgte motivasjon som en sentral del i denne oppgaven er for det første at jeg allerede tidlig i prosessen med å se på temaet for oppgaven oppfattet motivasjon som viktig i argumentasjonen for en individuell avlønning. Når jeg videre også så at motivasjon var et sentralt argument mot en individuell avlønning fant jeg ut at jeg ville se nærmere på dette. Til slutt styrket også det at jeg fant flere henvisninger til Bård Kuvaas mitt valg om å bruke hans teori i oppgaven. (Melberg, 2004; Syse, 2006; Vilhelmsson, 2006). Kuvaas sin forskning på motivasjon og lønn forholder seg ikke til læreryrket, og man kan

derfor spørre seg om den er relevant for min problemstilling. Jeg vurderer det derimot som at den likevel er aktuell for denne oppgaven, men at man må ha klart for seg at han ikke skriver om individuell lønn i forhold til lærernes nåværende lønnsystem, basert på utdanning og ansiennitet. Kuvaas kan også kritiseres for å i for liten grad definere begrepene han tar i bruk og at hans skille mellom prestasjonsbasert belønning og prestasjonsbasert fastlønn er noe uklart. Slik jeg vurderer det vil allikevel hans teori om motivasjon være aktuell for denne oppgaven da hans skille mellom belønning og fastlønn ikke har fått noen sentral plass her. Melberg (2004) bruker også motivasjonsbegrepet i sitt prosjekt og gjennom det at hun i stor grad skriver innenfor samme sjanger som meg har jeg både sett på hennes teoretiske refleksjoner og i noen sammenhenger latt hennes empiriske funn være med som en underbygging av hva jeg selv har funnet. Kapitlet om arbeiderkollektivet er i hovedsak basert på Lysgaard (1985) sin bok "Arbeiderkollektivet". Denne teorien ble jeg introdusert for tidlig i prosessen av min veileder. Kollektiv-begrepet har jeg dermed hatt med meg i store deler av dette studiet og jeg opplever at det eksisterer en slags fellesskaps- og solidaritetstanke blant lærerne. Jeg så derfor tidlig at "Arbeiderkollektivet" kunne ha fellestrekk med dagens skole. Jeg mener derfor at dette kunne være en interessant vinkling å analysere lærernes motstand ut i fra. "Arbeiderkollektivet" er ikke skrevet i forhold til læreryrket. Lysgaard skrev denne etter å ha forsket på en privat bedrift. Jeg har imidlertid hatt dette med meg i arbeidet og dette blir tatt med, opplever jeg det ikke som problematisk å bruke teori fra denne boken i analysen av lærernes motstand. Denne boken kan også kritiseres for å være av gammel dato. Teorien er, slik jeg ser det, ikke blitt utdatert av den grunn og det finnes flere fellestrekk mellom ansatte i Lysgaards private bedrift for over 50 år siden og lærerne i dagens grunnskole. Hvordan disse fellestrekkene viste seg i min empiri vil jeg i hovedsak presentere i punkt 5.0.

3.2 Metodiske refleksjoner omkring innhenting og analyse av data

3.2.1 Utvalg av informanter

Etttersom fokuset i denne oppgaven er rettet mot motstand mot innføring av individuell lønn i skolen, har jeg forsøkt å velge ut informanter som samlet i størst mulig grad dekker

skoleinstitusjonen. Skoleledelse, rådmannsnivået og KS er derimot i stor grad ikke tatt med i denne oppgaven, da jeg mener det ikke er sentralt i forhold til min problemstilling. I arbeidet med oppgaven har deres meninger delvis kommer fram gjennom Melberg (2004) og rapporten som Agenda (2008) har skrevet på vegne av både Utdanningsforbundet og KS.

Jeg har valgt å studere motstanden empirisk både gjennom intervjuer og gjennom dokumenter. Man kan dermed si at både personene jeg har intervjuet og dokumentene jeg har lest er informanter som representerer empirien i denne oppgaven.

Intervjuene og intervjuobjektene

Jeg ønsket å få tak i lærernes opplevelse av innføring av individuell lønn og derfor ble kvalitativ metode valgt (Aase & Fossåskaret, 2007). Intervju er også et verktøy som passer godt i forhold til problemstillingen min fordi den åpner for å la informantene utdype hvorfor de mener som gjør, i motsetning til kvantitativ metode (Aase & Fossåskaret, 2007). Observasjon som metodisk verktøy lot seg ikke gjennomføre i denne studien på grunn av tidsbegrensning. Videre valgte jeg å gjennomføre intervjuene som utstrukturerte intervjuer hvor jeg hadde med meg en guide med stikkord og spørsmål som en sjekkliste i forhold til tema jeg ville at vi skulle være innom (Repstad, 1998). Jeg mener at min problemstilling åpner for å la intervjuguiden utvikle seg underveis i intervjuene (blant annet tilføyde jeg medarbeidersamtalen til guiden etter intervjuet med fylkeslederen i Utdanningsforbundet). Slik jeg forstår Repstad (1998) anbefaler han også å ha en fleksibel intervjuguide som endres underveis. Intervjuguiden var også fleksibel i forhold til at den ikke ble fulgt slavisk. Rekkefølgen og hvor lenge vi snakket om hvert tema lot jeg være opp til intervjuobjektene. Denne måten å gjennomføre ustrukturerte intervjuer på stemmer også overens med hvordan Alan Bryman (2004) beskriver det i sin bok "Social Research Methods". Bryman skriver at et ustrukturert intervju kjennetegnes av at intervjueren ofte har med en intervjuguide som gjerne kun inneholder en liste over tema eller emner. Spørsmålsstillingen er vanligvis veldig uformell og uttalen og rekkefølgen på spørsmålene vil variere fra intervju

til intervju. Det at informantene selv i stor grad styrte gangen i intervjuet i tillegg til at jeg i intervjusituasjonen ofte brukte ordet samtale, i stedet for intervju, mener jeg at bidro til en mer avslappet samtale hvor intervjuobjektene fikk mulighet til å snakke om sine tanker omkring motstand, motivasjon og lærerfellesskapet. Denne ustrukturerte intervjuformen gjorde arbeidet med å sortere og analysere i etterkant noe større. Intervjuguiden jeg hadde brukt var et nyttig utgangspunkt, da den fulgte oppsettet jeg hadde brukt i teorikapittelet. Bortsett fra det første lærerintervjuet, som ble tatt på telefon, ble alle intervjuene tatt opp på diktafon. Dette var til stor hjelp i den senere analysen av intervjuene, i tillegg til at jeg kunne konsentrere meg fullt ut om intervjuet framfor å notere. Personen jeg intervjuet på telefon fikk jeg imidlertid avtalt å møte igjen for å ta opp ting som var uklare for meg og nye spørsmål som hadde dukket opp underveis i de andre intervjuene.

Jeg forsøkte tidlig i prosessen å få kontakt med en av fylkeslederne i Utdanningsforbundet både for å innhente informasjon om problemstillingen og for å høre om hun hadde mulighet til at jeg kunne få intervjuet henne. I starten av intervjuet presenterte jeg oppgaven min og forklarte at jeg ønsket å intervjuet henne på grunn av hennes stilling i en organisasjon som har en svært sentral stilling i debatten omkring individuell lønn. Vi gjorde videre en avtale om at hun ikke ville identifiseres nærmere enn med tittelen hennes. Grunnen til at jeg ønsker å navngi henne som fylkesleder, er for å vise at hun har en sentral stilling i Utdanningsforbundet.

Slik det er innen kvalitativ forskning generelt, er det også i denne oppgaven en utfordring å argumentere for kvalitet og størrelse på utvalget. Spørsmålet om hvor mange lærere jeg skulle intervjuet lot jeg til å begynne med stå åpent. Jeg var imidlertid bevisst på at jeg i størst mulig grad ønsket å få dekket skoleinstitusjonen gjennom å intervjuet lærere som har separate erfaringer og som ikke kun representerte meninger fra et enkelt lærerrom. Etter tre intervjuer, og oppfølgingsintervjuet med den første læreren, opplevde jeg en form for metning i forhold til hva det ble snakket om. Disse tre representerte også tre ulike skoler, noe som jeg opplevde at styrket denne metningsfølelsen. *Metning er eit vanleg omgrep å*

nytte for argumentasjon av utvalgsstorleik. Metning tyder at inkludering av nye enheter ikkje bidrar til meir informasjon, funn eller omgrep. Men dette krev at kvaliteten på utvalet i utgangspunktet må vere særskilt god (Rødne, 2009). Om variasjonen i utvalget er for smalt, vil metningsnivået bli nådd kjapt. Jeg mener at triangulering av metodeverktøy mellom dokumenter og intervjuer har gitt økt mangfold i utvalget i min oppgave. Jeg har ingen garanti for at metningen er optimal, men jeg har på denne måten forsøkt å sikre at produksjonen av data om det kollektive i motstanden er ivaretatt på en god måte. I og med at utvalget mitt også er planlagt med utgangspunkt i institusjonaliserte aktører (Rødne, 2009), vil metningen oppstå med utgangspunkt i at jeg har fått dekket fortellinger fra de ulike arenaene eller de sosiale strukturene som aktørene beveger seg innom. På denne måten har jeg strategisk sikret at noen få lærere og en leder bidrar med fortellinger som rekker institusjonsmessig lenger enn deres egen posisjon som lærer på et arbeidssted. Her har fylkeslederen fått en særegen posisjon, der hun har mange statuser tilknyttet sin posisjon som leder og dermed erfaringer fra ulike del-arenaer. Jeg gjennomførte så et fjerde intervju, og så at også her var det mye de samme tankene og argumentene som gikk igjen. Jeg anså det derfor som at jeg hadde fått dekket de mest relevante sider ved temaet og valgte derfor å ikke gjennomføre flere intervjuer. Slik jeg forstår Johannesen et al. (2004), sier de at det er vanlig å gjennomføre dybdeintervjuer helt til man ikke får ny informasjon. Slik jeg tolker dette, kan det blant annet skyldes at lærerne har snakket mye sammen om dette og opplever også selv at de står samlet om meningene de har om individuell lønn. I tillegg er det også gått noen år siden endringsforslaget først ble fremmet, og to av lærerne jeg intervjuet sa at de var mer opptatt av dette og snakket mer om det da tanken var ny for dem. Noen av intervjuene ble gjennomført på informantens arbeidsplass, mens andre ble gjennomført i informantens hjem. Jeg opplevde ikke at stedet gav noen påvirkning på intervjuet. Intervjuobjektene er fra tre forskjellige skoler i to ulike kommuner. Tre av dem har jobbet i flere år som lærer, men den fjerde er relativt fersk i yrket. Det ble avklart i forkant av hvert intervju at alle lærerne vil anonymiseres i forhold til både navn, skole og kommune. Med min problemstilling prøver jeg å avdekke grunner til motstand mot endring gjennom å se på lærernes holdninger til en eventuell endring av lønnssystemet deres. Det er derfor ikke meningene til enkeltpersoner jeg fokuserer på, men fellestrekk i hvordan

motstanden blir uttrykt. Jeg adresserer dermed ikke forklaringene til den enkelte informant, men forsøker derimot å forklare denne motstand med utgangspunkt i strukturelle og kollektive forhold i feltet. Forklaringene har således utgangspunkt i et metodologisk kollektivistisk grunnlag (Gilje & Grimen, 1993). I et slikt perspektiv kan man se informantene som ulike sett av statuser eller posisjoner som refererer til institusjonelle nivå i studiens rammeverk eller kontekst. Med et slikt metodologisk kollektivistisk utgangspunkt er det ikke så interessant om jeg intervjuer fire eller femten informanter. Det interessante ville heller være at utvalget på fire er valgt på grunnlag av statusrepertoaret informantene representerer i den aktuelle konteksten som er en del av undersøkelsen. Jo flere av informantene sine statuser som er representerte fra deres statusrepertoar, jo større metodologisk kollektivistisk "representativitet" får vi (Rødne, 2009). *Like mykje skulle forskaren tenkje storleik i statusrepertoar som storleik i individtal når ho skal bestemme eit godt utval av informantar til eit intervju. Ved å freiste å dekke statusinventaret i det sosiale systemet forskaren har avgrensa til å gjelde for studien, sikrar ho at det sosiale systemet er representert i statusrepertoaret til den enkelte informant som intervjuar* (Rødne 2009). Det er tålig kollektiv enighet blant informantene om blant annet mangelen på forutsigbarhet i endringsforslaget og utfordringen i å etablere et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem som vil oppfattes som rettferdig. Dette kan forklares nettopp gjennom at de også har tålig like statusrepertoar. Videre er det plausibelt å tenke at intervju med 15 informanter med tålig like statusrepertoar ikke ville gi ytterligere informasjon.

Dokumentene

Dokumentene jeg har valgt ut for å belyse motstandsargumentene er debattinnlegg hentet fra Utdanningsforbundet sitt medlemsblad, "Utdanning", sine internettsider. Debattinnleggene har jeg funnet fram til ved å søke i arkivet på internettsiden <http://utdanningsnytt.no/>. Både KS og Utdanningsforbundet har vist til rapporten som Agenda (2008) har skrevet på oppdrag fra dem begge. Jeg har derfor valgt å også se på denne i lys av min problemstilling. Ved at jeg kobler dette materialet mot intervjuene, vil jeg

med ambisjoner om å løfte analysen utover de informantene jeg har, kunne gi en drøfting av motstand mot individuell avlønning av lærere.

3.2.2 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet

I forskningsarbeid blir ofte utfordringer knyttet til reliabilitet og validitet trukket fram. Begrepet reliabilitet er knyttet opp til forskningens pålitelighet og hvordan forskningens data er blitt utviklet. Validitet omhandler forskningens gyldighet. Tove Thagaard (1998) viser til at man kan finne et skille i bruken av de tradisjonelle metodiske begrepene i kvalitativ og kvantitativ forskningslitteratur. Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet blir ofte erstattet av begrepene bekreftbarhet, troverdighet og overførbarhet i kvalitativ metode. Thagaard uttrykker at disse begrepene reflekterer særtrekk ved de kvalitative metodene på en mer relevant måte enn de tradisjonelle begrepene. Spørsmålet om studiens forklaringer og tolkninger er troverdige er svært sentralt i en kvalitativ studie. Med utgangspunkt i denne argumentasjonen har jeg valgt å ta i bruk begrepene bekreftbarhet, troverdighet og overførbarhet også i mitt arbeid. I mitt prosjekt skal vi forstå troverdigheten med grunnlag i hvordan jeg har satt sammen studien. I kvantitative studier blir gjerne troverdighet målt med utgangspunkt i kravet om correspondence. Innen et slikt forklaringsgrunnlag finnes det sann kunnskap om en objektiv verden utenfor mennesket. Når denne sanne kunnskapen som forskeren kommer frem til korresponderer med den objektive verden har forskeren fått et godt mål på sin forskning. Her gjelder det å redusere feilmarginen og feilbarligheten i forhold til den objektive virkeligheten. Jeg har derimot en kvalitativt orientert problemstilling hvor jeg legger begrepet om troverdighet til kravet om coherence. Her avvises ideen om at det finnes sikker kunnskap om verden. En objektiv verden finnes ikke og hvis den finnes vil vi aldri kunne få presis kunnskap om den. Her gjelder det heller om å bygge logisk sammenheng i kunnskapsproduksjonen hvor logikk i analysen og konklusjoner blir viktig. Et viktig spørsmål i så måte er om sammenhengen mellom mine metodevalg og teorivalg er plausible i forhold til problemstilling og konklusjon.

I spørsmålet om overførbarhet vil man gjerne innen den kvantitative tilnærmingen nytte prinsippet om empirisk generaliserbarhet. Dette er verken interessant eller mulig innenfor en kvalitativ studie. Jeg bruker begrepet om overførbarhet, det vil si i hvilken grad er mine funn interessante ut over mine informanternes utsagn og eventuelt i andre sammenhenger. Det er ikke hver enkelt informants utsagn som i og for seg direkte kan overføres til å gjelde alle andre sine utsagn. Men jeg har vært ute etter data om kontekst og kollektive forhold i disse intervjuene og dette gir meg muligheten til å trekke slutninger på kontekstuell grunnlag. Slik vil informasjon fra enkelte intervjuer gi kunnskap og data som er interessante ut over den enkelte informants meninger. Dette har jeg også tatt høyde for i intervjuguiden som er meislet ut med grunnlag i interessen for kunnskapsproduksjon om kollektive forhold. På den måten har jeg fått analysen opp på et metodologisk kollektivistisk nivå som er nødvendig for å kunne generere data som gjelder videre enn informantene alene (Rødne, 2009). Intervjuguiden jeg brukte i forbindelse med intervjuene var således med på å sikre at jeg fikk dekket de områdene som var interessant for meg i forbindelse med problemstillingen min. Alan Bryman beskriver begrepet intervjuguide på følgende måte: *A rather vague term that is used to refer to the brief list of memory prompts of areas to be covered that is often employed in unstructured interviewing or to the somewhat more structured list of issue to be addressed or questions to be asked in semi-structured interviewing.* (Bryman, 2004, s. 540) Denne intervjuguiden ble utarbeidet underveis i arbeidet med teorien til oppgaven. Dette vil med andre ord si at det teoretiske rammeverket jeg hadde valgt og tidligere forskning ble styrende for hva jeg ønsket at vi skulle komme inn på i løpet av intervjuet.

Jeg har ikke selv jobbet som lærer, men har som nevnt i innledningen allmennlærerutdanning. Slik jeg ser det vil også begge disse faktorene spille en positiv rolle i forhold til oppgavens bekreftbarhet og troverdighet. I og med at jeg ikke har jobbet som lærer har jeg heller ikke vært noen del av et lærerfellesskap, det gjør det lettere for meg å forholde meg nøytral til oppgavens tema. Samtidig har jeg hatt til sammen 18 uker praksis på 4 ulike skoler gjennom allmennlærerutdanningen min. Det gjør at jeg har en større

kjennskap til feltet jeg studerer enn om jeg hadde kommet helt utenfra. Dette vil jeg tro at har gjort det lettere for meg å kunne skille mellom relevant og ikke relevant informasjon.

Johannesen et al. (2004) argumenterer for at metodetriangulering mellom kvalitativ og kvantitativ metode kan styrke troverdigheten i en studie. Det ble for meg ikke aktuelt å gjennomføre. Slik jeg vurderer det vil imidlertid bruken av både intervju og dokumentanalyse i analysen virke positivt på oppgavens troverdighet. I den grad man kan kalle bruken av både intervju og dokumentanalyse for triangulering av metodeverktøy, kan man si at jeg ved triangulering har fått belyst problemstillingen fra ulike sider ved institusjonen. Triangulering kan defineres på følgende måte: *The use of more than one method or source of data in the study of a social phenomenon so that findings may be cross-checked.* (Bryman, 2004, s. 545) Ser man på Brymans definisjon av begrepet triangulering, framhever han at funnene man gjør kan bli kryssjekket.

Jeg har både i intervjusituasjonen og i arbeidet med oppgaven forsøkt å holde meg mest mulig nøytral i forhold til debatten omkring oppgavens tema. Og selv om det som Kvale (1996) skriver ikke er mulig å være helt objektiv i kvalitativ forskning, kan det være fornuftig å anta at jeg gjennom blant annet å ikke selv ha deltatt i feltet som lærer vil ha en større grad av nøytralitet og åpenhet. Dette vil øke troverdigheten og påliteligheten til oppgaven.

Denne oppgaven er som nevnt basert på intervjuer med fire lærere fra tre ulike skoler, en fylkesleder i Utdanningsforbundet og undersøkelser av debattinnlegg fra ulike deler av Norge, og en nasjonal rapport skrevet av Agenda (2008) på oppdrag for Utdanningsforbundet og KS. På bakgrunn av dette vil det være nærliggende å si at tendensene i mine funn kan ha en viss overførbarhet til motstand mot innføring av individuell lønn også andre steder i landet. Det er knyttet noe usikkerhet med hensyn til oppgavens overførbarhet ettersom lønnspolitikken som føres er lokal og således varierer. Trender som man ser at samsvarer med tidligere forskning på emnet, for eksempel Melberg

(2004) og Syse (2006), kan man til en viss grad anta at har en viss allmenngyldig karakter. Det har ikke vært hensikten med denne oppgaven å kunne trekke generaliserte slutninger, da casestudier ifølge Andersen (1997) ikke gir belegg til å trekke ut generell viten. Oppgavens troverdighet er styrket gjennom å basere teoriutvalget i oppgaven på oppgavens empiri, samt å velge informanter i forhold til at de skal kunne gi svar på problemstillingen. Informantene er derfor valgt med utgangspunkt i at de skal være institusjonaliserte aktører som i størst mulig grad skal dekke grunnskoleinstitusjonen.

3.2.3 Etikk

Jeg har forsøkt å holde alle lærerne som har vært informanter for meg anonyme, dette gjelder både i forhold til navn, klassetrinn, skole og eventuelle andre kjennetegn. Dette ble også gjort klart for dem i starten av hvert intervju. Personen jeg intervjuet i Utdanningsforbundet arbeider som fylkesleder i forbundet, og jeg ønsket derfor å kunne benevne henne som dette for å vise hennes sentrale stilling i organisasjonen. Det ble derfor avklart i forkant av intervjuet at hun godkjente dette.

4.0 Empiriske sammenhenger

4.1 Lærernes endringsmotstand

Poenget er bare at en kultur – i alle fall forståelsen av de mest grunnleggende verdier – per definisjon ikke kan endres særlig raskt (Jacobsen, 2004, s. 143). Etter å ha samlet og systematisert data om motstanden mot innføring av individuell lønn i grunnskolen sitter jeg igjen med et analytisk materiale som viser at denne type avlønning er noe som rokker ved noen av de grunnleggende verdiene blant lærerne. Lærerne uttrykker at en endring i lønnsystemet vil ha ringvirkninger ut over å kun påvirke avlønningen deres. Som Jacobsen (2004) påpeker består organisasjoner først og fremst av mennesker. Dette menneskelige aspektet i skolen er også noe jeg oppfatter som gjennomgående i mye av det som trekkes fram av lærerne.

Det er mulig å tenke seg ideen om individuell lønn som et virus som skolesektoren kan ha blitt smittet av fra flere andre sektorer (Røvik, 2007). Motstanden fra Utdanningsforbundet og blant lærerne blir dermed immunforsvaret eller forsvarsverket. Ser vi på (in)kompabilitetsargumentene (Røvik, 2007) i forhold til de argumentene som brukes i debatten finnes flere konflikter. For det første forstår jeg det som at ideen om individuell lønn er for enkel til å kunne gjennomføres for lærergruppen. Dette kommer spesielt fram i forhold til at det vil være svært vanskelig, om ikke umulig, å lage gode og rettferdige kriterier for vurderingen av lærere. Fylkeslederen i Utdanningsforbundet poengterer flere ganger at de vil ha objektive, etterprøvbare kriterier og at kriteriene må være klare i forkant av en eventuell innføring av individuell lønn. Hun sier videre at individuell lønn har vært et tema lenge, men det eksisterer allikevel ikke klare kriterier. Agenda (2008) viser i sin rapport også til at arbeidstakerorganisasjonene etterlyser gjennomgående tydeligere begrunnelser for tilbudene arbeidsgiver kommer med. Det andre kriteriet er at ideen må passe med de normer, verdier og overordnede samfunnshensyn som organisasjonen står for. Dette kommer i konflikt med fellesskaps- og enhetsfølelsen som flere poengterer at de som lærere føler seg som en del av. Fylkeslederen jeg snakket med forklarte dette på følgende måte da vi snakket om individuell lønn:

Om den vanlige lærer ikke tenker så mye på det, så tror jeg at det fellesskap, den solidariteten, respekten og ikke minst gruppefølelsen, vi-et, er så sterk at... og det gjør jo at det har vært vanskelig for de tillitsvalgte å være med på slike forhandlinger fordi det er på en måte en litt absurd tanke at vi skal splitte opp på den måten, og at noen skal framheves foran de andre... fordi vi jobber veldig kollektivt.

Et annet argument er at individuell lønn vil kunne komme i konflikt med en sentral verdi i den norske skolen, likhetstanken og tanken om den norske skole som en enhetsskole. I forhold til det tredje, og siste, kriteriet om at ideen ikke bør komme i konflikt med enkeltpersoners og/eller organisasjonsinterne gruppers interesser ser jeg at det sies at en slik endring ikke vil være til skolens beste og at om en lærer ikke blir sett og dermed ikke får tillegg, kan dette virke veldig demotiverende for videre arbeid.

4.1.1 I hvilken fase kan lærernes motstand plasseres?

Jacobsens (2004) første fase er slik jeg har forstått det rettet inn mot mindre endringer enn den jeg tar for meg her. I tillegg til at den ofte er forbundet med endringer som forventes at skjer raskt. Jacobsen skriver at denne formen for motstand av og til blir kalt BOHICA, etter uttrykket "Bend Over, Here It Comes Again. Første fase er med andre ord mindre aktuell å se nærmere på i denne sammenheng. Etter min analyse kan ikke lærernes motstand betegnes som at det for eksempel er likegyldighet eller manglende interesse for endringen.

Andre fase mener jeg mer å kunne kjenne igjen i intervjuene med lærerne. Denne fasen kan omtales som passiv motstand gjennom negative holdninger og negative og kritiske synspunkter og spørsmål ved endringen. De kritiske synspunktene og negative oppfatningene av endringen er i mine data i stor grad knyttet opp i mot at det må foreligge en forutsigbarhet i forhold til kriteriene man skal dømmes ut ifra, og at disse kriteriene må oppleves som rettferdige. Ingen av lærerne jeg intervjuet med hadde blitt vist noen kriterier, eller eksempler på kriterier, som kunne brukes i en individuell vurdering av lærere. *En må komme med noen kriterier først, som viser at det går an å bruke,* ble det sagt av en av lærerne. I rapporten fra Agenda (2008) blir behovet for å drøfte kriterier for tildeling av individuelle lønnstillegg tidlig i prosessen løftet fram. Videre ble denne mangelen på avklarte og godkjente kriterier knyttet opp imot kompleksiteten i å skulle vurdere lærernes arbeid. Dette ble blant annet omtalt på følgende måter:

Jeg tror at de som har vært inne i skolen vil se at det er et vanskelig yrke å bedømme fordi at det er så enormt mange elementer.

Jeg er både mor og lærer. Og jeg ser at det kan være lærere som jeg prøver å være nøytrale i forhold til, og vurderer som kjempedyktige lærere. Så kan mine unger hjemme komme og si noe annet. Og når jeg hører hvorfor, så kjenner jeg at – javel, er det det som skal bedømme om det er en god lærer? For jeg tenker at relasjonen skal ligge der, du skal ha en god relasjon til læreren, du skal føle at du blir sett og du skal

være dyktig faglig. Det er ganske mange, men kan elevene se alle de? Kan foreldrene se alle de? Jeg vet ikke... Eller er det bare relasjonen som vil telle til slutt? Og den er også viktig kjempeviktig.

Ifølge Jacobsen (2004) kan man i denne fasen finne personer som tar i bruk personlige virkemidler som å true med å slutte. Dette var det ingen av lærerne jeg intervjuet som sa, men de ble heller ikke spurt direkte om dette. Derimot forstod jeg det slik at de alle trodde at de ville oppleve mindre trivsel på jobb om endringen hadde blitt gjennomført, på grunn av misunnelse og det fylkeslederen i Utdanningsforbundet oppsummerte i ordet "korridorpolitikk".

Utdanningsforbundet er også svært opptatt av at det må foreligge kriterier i forkant av en eventuell innføring av individuell lønn. Disse kriteriene må være både objektive og etterprøvbare, slik at både de som får individuelle lønnstillegg og de som ikke får det vil kunne forstå hvorfor det ble slik. Agenda (2008) skriver at individuelle dyktighetskriterier ble brukt i liten grad i forhandlingsprosessene som de fulgte, og at de noen ganger ble kamouflert i en annen "språkdrakt". Det kan virke som at Utdanningsforbundet står som en mer aktiv part i motstanden mot endringen av lærernes lønssystem enn lærerne selv og at de beveger seg i større grad over i fase tre i motstanden. Fase tre er aktiv motstand og kan blant annet kjennetegnes av sterke kritiske ytringer og fredelige boikotter og protester. Utdanningsforbundet tar i større grad enn lærerne selv i bruk media og kommer med kraftigere kritikk av endringsforsøket.

Jeg har ikke sett at noe av motstanden mot denne endringen har nådd fase fire. Motstanden har ikke tatt en aggressiv form, ført til spredning av negative rykter eller voldsomme streiker eller aksjoner eller noen form for sabotasje, som er noen av kjennetegnene på motstand i denne fasen. Det har for de jeg har snakket med heller ikke vært aktuelt å bevisst la være å iverksette endringer. Slik jeg har forstått denne formen for motstand vil det heller ikke være mulig for lærerne å la være å iverksette en endring av lønssystemet deres. Dette kunne

vært mer aktuelt å se på om jeg hadde hatt et større fokus på rektorene og rådmannsnivået i kommunene. At det i dag ikke foreligger noe individuelt dyktighetsbasert lønssystem for lærere i grunnskolen gjør som Jacobsen (2004) er inne på at store deler av motstanden like godt kan sees på som en diskusjon, som kan inneholde både følelsesmessig og saklig argumentasjon.

Endringen av lærernes lønssystem kan også sees i forhold til de fem sentrale punktene i en endringsprosess som Jacobsen mener at kan påvirke endringsmotstanden. Det første går på hvor klar og entydig selve endringen er. Det andre er hva som endres, eller hva endringen inneholder. Hvor omfattende endringen er det tredje elementet, tidsperspektivet på endringen er det fjerde. Og det femte elementet som kan påvirke graden av motstand er hvordan selve endringsprosessen er lagt opp. Slik jeg har forstått det er ikke dette endringsforslaget oppfattet som klart og entydig blant lærerne og Utdanningsforbundet. Spesielt gjelder dette mangelen på kriterier som lønnen eventuelt skal tildeles ut i fra. KS har underveis i prosessen også forandret på endringsforslaget i forhold til hvor stor del av lønnen som skal forhandles lokalt etter hvert som de har sett hvor stor motstanden er. At lønssystemet til lærerne endres fra å være kollektivt basert til å rettes inn mot den enkelte lærers prestasjoner vil, som jeg allerede har nevnt, kunne påvirke langt mer enn kun lærernes lønn. Hvordan tidsperspektivet på endringen er og hvordan selve endringsprosessen er blitt lagt opp har jeg ikke fått noe entydig svar på. Det er også variasjoner mellom de ulike fylkene og kommunene i landet på hva som er blitt gjort i forhold til en eventuell innføring av et nytt lønssystem. Oslo kommune har blitt trukket fram flere ganger, blant annet av fylkeslederen, fordi det er der endringsprosessen har kommet lengst før den ble bremsset opp av motstand fra lærerne.

4.1.2 Årsakene til endringsmotstanden i skolen

Lærernes usikkerhet

Informantene jeg intervjuet uttrykte en usikkerhet i forhold til hva et eventuelt nytt lønssystem vil bringe med seg, både i forhold til deres identitet som lærere, hvilke krav som vil stilles til dem og til flere andre individuelle forhold.

Bortsett fra det første lærerintervjuet startet jeg alle intervjuene med å spørre om de ser behovet for en endring av dagens lønssystem. Dette gjorde jeg først og fremst for å få belyst deres meninger i forhold til om motstanden skyldes at individuell lønn er gal løsning på et problem som de ser eksisterer, eller om de ikke ser et problem med lønssystemet i utgangspunktet. I tillegg opplevde jeg det som en god og åpen start på intervjuet. Jeg opplevde det som at alle så hva intensjonene med en innføring av individuell lønn var, men at de i varierende grad så behovet for å endre på dagens lønningssystem. Fylkeslederen i Utdanningsforbundet var tydelig på at hun ser at det er utfordringer i lønssystemet, men at hun mener lokale forhandlinger om individuell lønn er gal løsning på disse utfordringene. Slik jeg forstod henne vil det være bedre å la lønn forhandles sentralt, spesielt på grunn av at man ikke har tilgjengelige ressurser og god nok kompetanse til å kunne forhandle lokalt. Et par av lærerne sammenlignet dagens lønssystem med et individuelt dyktighetsbasert lønssystem, og konkluderte med at det ikke var behov for en slik endring. Det ble blant annet begrunnet med at det er alt for komplisert å lage gode, rettfærdige og objektive vurderingskriterier. Da jeg snakket med en av dem om det at hun enda ikke har sett eksempler på kriterier til en dyktighetsvurdering som kan etterprøves, sa hun også: *Men jeg kan endre meg dersom jeg får se noen kriterier som kan...* Slik jeg oppfattet dette mente hun at om det skulle utarbeides noen objektive kriterier som kan etterprøves, så ville hun vurdert sin stilling i forhold til individuell avlønning på nytt.

Ettersom det er stor uklarhet rundt kravene i en individuell tildeling av lønn vil det også medføre en usikkerhet i forhold til hvem som kommer ut som vinnere og hvem som blir

taperne om endringen skulle bli gjennomført. Det er, slik min empiri viser, derfor stor grunn til å anta at denne frykten for å tape ansikt offentlig kan være underliggende, både bevisst og ubevisst, i mye av motstandsargumentasjonen til lærerne. Det kan derimot være vanskelig å påvise, men denne antakelsen kan sies å styrkes av det at mangelen på forutsigbarhet er noe som går igjen i intervjuene. Mangelen på forutsigbarhet fører også med seg det Jacobsen (2004; Jacobsen & Thorsvik, 2007) kaller frykten for det ukjente, eller frykten for hva endringen vil bringe med seg. Det er mulig å tenke seg fram til noe av det en slik endring av lønssystemet vil bringe med seg, men man kan ikke vite sikkert hvilke konsekvenser endringen vil få for en selv og for jobben en har. Jeg har allerede vært inne på misunnelse og korridorpolitikk, men også at det kan bli vanskeligere å få til et godt samarbeid med kollegaer. En innskrenkning av selvstendigheten i jobben var også noe som ble nevnt. Hvordan endringen vil kunne påvirke lærerkollegiet er noe jeg vil komme nærmere inn på senere. Jeg kan ikke lese av mitt datamateriale at det er en direkte frykt for å miste jobben som følge av endringen, det er mer som tyder på en frykt for å ikke bli verdsatt for jobben en gjør.

Når det kommer til frykten for å miste noe av ens identitet, er mitt inntrykk at dette her er knyttet opp mot det at endringen kan bringe med seg en for høy grad av kontroll av lærernes arbeidsdag. Man kan også risikere at fokuset blir flyttet fra å bruke tid og energi på skolens primæroppgaver til å måtte "vise seg fram" eller være engasjerte i det den ene læreren kalte "nymotens tanker" som kommer inn som nye trender i skolen. Denne læreren sa også at disse trendene ofte går i en pendelbevegelse, slik at det som er "in" et år, ofte kommer igjen i en ny "innpakning" noen år senere. Dermed vil lærere som har vært en stund i skolen i dag kanskje velge å ikke ta disse "nymotens tankene" i bruk fordi de har prøvd dem uten hell tidligere. Om denne valgfriheten vil oppleves som reell i et individuelt lønnsystem er vanskelig å si. Fylkeslederen kommenterte at respekten for de som har vært lenge i skolen kan bli utfordret om endringen blir gjennomført. En annen lærer poengterte det at de store "happeningene" er lettere å vurdere, men *du er så avhengig av det andre også – det er ikke*

det du skriver hjem om. Det er vanlige "hverdager" det er flest av i skoleåret, og hun presiserte at læreren er nødt til å prestere bra foran elevene også da.

Usikkerhetsmomentene jeg har vært inne på kan også sees i forhold til Jacobsens (2004) begrep personlig mestring. Jeg har under punkt 1.2 presisert at jeg kun ønsker å fokusere på lærernes motstand i forhold til min problemstilling. Dermed har jeg ekskludert rektors rolle i endringsprosessen, men finner det meningsfullt å si noen ord også om denne rollen. Ifølge fylkeslederen vil rektors rolle kunne bli svært forandret av en endring. Melberg (2004) skriver også noe om dette, og hun er blant annet inne på det at flere rektorer syntes det var ubehagelig å skulle framheve noen enkeltpersoner. Fylkeslederen fortalte blant annet om en rektor i Oslo kommune som valgte å ta ut en ferieuke umiddelbart etter å ha lagt brev i hyllene til de som hadde fått individuelt lønnstillegg. Slik hun hadde fått det forklart gjorde han det mye på grunn av at han syntes det var vanskelig å skulle møte de som ikke hadde fått tillegg. Fylkeslederen viste også til et eksempel fra Sverige, hvor man har kommet langt og har hatt individuell lønn lenge i skolen. En rektor på en svensk skole med 60-70 ansatte hadde fortalt henne at etter innføringen av lokale forhandlinger hadde hennes jobb blitt helt forandret. Hun opplevde at de som ikke fikk tillegg ble irriterte og sluttet i jobben. Dette medførte at denne rektoren som i utgangspunktet skal være pedagogisk leder på skolen måtte bruke ca. 90 % av tiden sin på å drive lønnsforhandlinger på skolenivå og på nyansettelser.

Jacobsens (2004) siste punkt i gjennomgangen av personlige årsaker til endringsmotstand er at en endring kan medføre tap av personlige goder. Dette kan i denne sammenhengen framheves i forhold til blant annet det at lærerne kan oppleve en innskrenkning av selvstendigheten de har i dag. De kan også få en mer stressende jobb i form av det at de kan føle at de må vise seg fram og være opptatt av de "riktige tingene" for å bli langt merke til.

Lærerkollegiet

De sosiale årsakene til lærernes motstand mot individuell avlønning har vært noe som stadig har kommet frem i arbeidet med denne oppgaven. Jeg har valgt å trekke disse spesielt frem avslutningsvis i oppgaven, under punkt 5.0, i lys av kollektiv-begrepet, basert på Lysgaard (1985). Her skal jeg derfor kun gi en relativt kort presentasjon av motstandsårsakene i forhold til Jacobsens (2004) punkt om sosiale årsaker til motstand. Lærerne uttrykker at det er viktig for dem med gode relasjoner til kollegaene og at det er muligheter for utstrakt samarbeid. Det blir også uttrykt en bekymring for at disse gode relasjonene og samarbeidsrutinene som er opparbeidet kan bli brutt om det skulle bli innført individuell lønn. Misunnelse, hemmelighetskremeri og mistenksomhet kan medføre at de psykologiske kontraktene på arbeidsplassen må reforhandles. Det er ikke slik at et nytt lønssystem nødvendigvis vil medføre noen omstrukturering slik at man må lage nye kontrakter med nye personer, men forholdet til dem man allerede arbeider sammen med kan bli så forandret at kontraktene dem imellom ikke lenger fungerer slik de gjør i dag. Usikkerheten knyttet til det at lærerne også kan miste noe av selvstendigheten og i større grad bli underlagt kontroll, gjør nok at flere føler at de kan miste noe av makten til å bestemme over sitt eget arbeid. I forhold til Jacobsens (2004) begrep om sosial orden ser jeg at dette også er aktuelt i forhold til denne endringen. Han skriver at organisasjonskulturen knyttes opp til dette begrepet og at et forsøk på å endre kulturen kan føles som et angrep på ens tilhørighet til et kollektiv, eller på en gruppes eksistensgrunnlag. Slike opplevelser av et endringsforslag kan medføre massiv motstand mot endringen. Flere av lærerne opplever endringsforslaget som en trussel mot lærerkollektivet. Dette vil jeg som nevnt komme mer inn på senere.

Teknologiske og strukturelle årsakers påvirkning på lærernes motstand

Jeg oppfatter ikke at årsakene til lærernes motstand mot individuell avlønning i skolen har noe særlig vekt på teknologiske eller strukturelle forhold. Dette er nok mer aktuelt i forhold til at ledelsen på den enkelte skole vil få nye oppgaver som innebærer at de må tilegne seg ny kunnskap og kompetanse om dette. For lærerne kan man si at de må opparbeide seg ny

kunnskap i form av at de må tenke litt annerledes for å bli lagt merke til av ledelsen, og de kan også føle at større press imot å for eksempel ta i bruk pedagogiske metoder som er populære i ledelsen. (Jacobsen, 2004)

Faller læreryrket inn under det Jacobsen (2004) kaller sterke profesjoner? Kan eventuelt noe av motstanden skyldes dette? Jacobsen skriver at vi ofte finner sterke profesjoner i profesjonelle organisasjoner hvor mange ansatte har en høy formell utdanning. Skolen kan omtales som en profesjonell organisasjon, og lærerutdanningen er i dag en 4-årig høyskole-/universitetsutdanning. Jeg opplever også at lærerne har tette bånd til profesjonsforeninger utenfor organisasjonen, hvor Utdanningsforbundet er den største aktøren. Om lærerne føler at statusen spesialkompetansen deres gir kan trues av forandring av lønnsystemet har jeg ikke fått noe klart svar på, men antydninger til dette finnes blant annet i utsagn som: *Det handler litt om rettferdighet, det handler litt om dette med respekt for det arbeidet som skal gjøres* (Fylkeslederen i Utdanningsforbundet).

Motstandsårsaker knyttet til skolens omgivelser

Som en offentlig skole vil det være svært vanskelig å bedømme endringsbehovet basert på etterspørsel i omgivelsene. Signalene skolen får kan gjerne være mangelfulle og uklare, noe som gjør det vanskelig å si noe klart om omgivelsenes meninger om behovet for endring av lønnsystemet i skolen. Lønnsystemet til lærerne er ikke nødvendigvis noe omgivelsene har så mange tanker om heller. Blant mine informanter var det kun en lærer som nevnte foreldregruppen som en av aktørene som ønsket individuell, dyktighetsbasert lønn til lærerne. Ingen av dem gav noe inntrykk av at endringsbehovet hadde oppstått innad i skolen. Endringen blir sett på som top-down orientert, hvor det er arbeidsgiver eller KS som blir omtalt som de som ønsker å gjennomføre endringen.

I forbindelse med motstandsårsaker knyttet til omgivelsene er det nødvendig å trekke fram Utdanningsforbundet. De står som sentrale aktører i motstanden, og de opptrer også mer aktivt enn lærerne selv. Igjenom intervjuene jeg hadde med lærerne fikk jeg et inntrykk av at flere av dem nærmest hadde en tanke om at Utdanningsforbundet tok kampen mot lokale lønnsforhandlinger for dem. Utdanningsforbundets sentrale rolle i debatten om lærernes lønnsystem har jeg også forsøkt å gjenspeile i det at de har fått en sentral plass i denne oppgaven.

4.1.3 Oppfatter lærerne at motstanden har bidratt til noe positivt?

Fylkeslederen i Utdanningsforbundet sa at de hadde merket en tydelig endring hos KS som en følge av responsen endringsforslaget deres hadde blitt møtt av hos Utdanningsforbundet og hos lærerne. Hun forklarte dette med at debatten hadde bidratt til at KS i større grad hadde forstått hvordan lærerne tenkte om dette med individuell vurdering og lønn og at endringsforslaget de presenterer i dag dermed har blitt oppfattet som mindre ekstremt enn det de i startet med. Videre sa hun: *De erkjenner, samtidig som de har opplevd i forhandlinger med oss, hvor vanskelig det er å få oss med på det.* Avslutningsvis legger hun med en humoristisk undertone til: *Så jeg vet ikke om de har resignert eller skjønt at det er fornuftig – det vet jeg ikke.*

En av lærerne sa at hun ikke hadde tenkt noe på om motstanden hadde gitt noen positive resultater på endringsprosessen, men fulgte deretter opp med at det har bidratt til *Følelsen av at vi tenker likt – vi er enige og Det er ikke bare lærerne, men det er andre som ser det likt i systemene rundt oss.*

4.1.4 Oppsummering av årsakene til motstanden mot innføring av individuell lønn

I mitt arbeid med Dag Ingvar Jacobsen sin bok "Organisasjonsendringer og endringsledelse" (Jacobsen, 2004) ble jeg gjort oppmerksom på at han også hadde skrevet en bok sammen med Jan Thorsvik som heter "Hvordan organisasjoner fungerer" (Jacobsen & Thorsvik, 2007). Denne boken går ikke like grundig inn på motstand mot endring, men har satt opp en oversikt over ti årsaker til motstand. Disse ti årsakene kan fungere som et sammendrag av motstandsteorien jeg presenterte tidligere i denne oppgaven. Jeg har derfor valgt å presentere denne oversikten her sammen med de funnene jeg har gjort som en oversiktelig oppsummering av både mitt teoriutvalg knyttet til motstand og funnene jeg har gjort i forhold til dette.

Den første årsaken er frykten for det ukjente. På grunn av at man aldri helt kan vite hva man får etter en endring, synes det ofte som tryggere å holde på det man har. Det kan være mer fristende å holde på den sikre tilstanden man befinner seg i, enn å gjennomføre en endring i en situasjon preget av usikkerhet. (Jacobsen & Thorsvik, 2007) Denne frykten for det ukjente fant jeg igjen i at det ble uttrykt en mangel på forutsigbarhet i endringsforslaget, og da særlig i forhold til hvilke kriterier som eventuelt skulle bli brukt. Lærerne fryktet også at en innføring av individuell lønn vil kunne gå ut over arbeidsmiljøet på skolene i form av blant annet misunnelse, mindre samarbeid og mindre selvstendighet.

Neste årsak er at man opplever brudd på psykologiske kontrakter. Jacobsen og Thorsvik (2007) skriver at man kan tenke seg at det eksisterer to former for kontrakter mellom arbeidstaker og arbeidsgiver. Den ene er en formell, legalt bindende arbeidskontrakt som må reforhandles om endringen krever forandringer på denne. Den andre er en form for psykologisk kontrakt. I denne kontrakten finnes et sett av uskrevne forventninger mellom de forskjellige medlemmene og lederne i organisasjonen. Endring kan føre til at disse uskrevne forventningene blir brutt. Dette kan gjøre at enkelte føle seg lurt og dermed medføre

motstand mot endringen. Som empirien jeg har vært inne på viste, fryktet lærerne at en innføring et individuelt lønssystem kan medføre misunnelse, hemmelighetskremmeri og mistenksomhet blant lærerne. Dette kan påvirke relasjonene som eksisterer i dag og føre til at de psykologiske kontraktene på lærerrommet må reforhandles.

Medlemmer av en organisasjon kan gjennom å arbeide over tid i samme organisasjon utvikle en følelse av at man identifiserer seg med det man har arbeidet med og at man har skapt en spesiell mening gjennom jobben. Tap av en slik identitetsfølelse er den tredje årsaken til motstand som Jacobsen og Thorsvik (2007) presenterer. Forandringer i organisasjonen kan føre til at meningsmønsteret arbeidstakeren opplever blir brutt. Man kan da få en følelse av at noe man har drevet med over tid har vært meningsløst. *Man føler at en del av ens egen identitet går tapt når organisasjonen endres.* (Jacobsen & Thorsvik, 2007, s. 362). En del av læreridentiteten er knyttet til det å kunne ta egne avgjørelser for hvordan man vil legge opp undervisningen. Jeg oppfattet en frykt for at denne selvstendigheten kunne bli innskrenket som en følge av at lærerne i større grad vil følge de "populære trendene" for å bli lagt merke til av ledelsen i et individuelt lønssystem. Fylkeslederen kommenterte i forhold til dette at man må ha respekt for det arbeidet som gjøres og for de som har jobbet en stund i skolen.

Slik jeg forstår Jacobsen og Thorsvik (2007) blir alt ved en organisasjon tillagt en mening, eller en symbolsk orden. Endringer i symbolsk orden er den fjerde årsaken som blir presentert. En endring som for eksempel krever at ansatte må bytte kontor medføre motstand fordi de ansatte opplever seg bundet til kontoret og at det er en plass man føler seg hjemme. Individuell lønn kan bli sett på som en trussel mot lærernes kultur og fellesskapstanke. Fylkeslederen omtalte dette slik:

I dag er det en kultur som gjør at en jobber i solidaritet, i fellesskap, og en deler på veldig mye. På steder hvor det er individuell lønn, for eksempel universitetsmiljøene – hvor vi også har medlemmer – for dem er det en helt annen kultur enn den som er i vanlig skole.

Her kobler fylkeslederen lærernes felleskapsopplevelse direkte opp imot deres kollektivistiske lønnsystem.

Den femte motstandsårsaken er at endring kan medføre at maktmønster i organisasjonen må endres. De som ser at de vil miste makt vil ofte da motsette seg denne endringen. (Jacobsen & Thorsvik, 2007) I forslaget om endring av lærernes lønnsystem, vil maktforholdet først og fremst endres i forhold til hvem det er som definerer hva som skal være kriteriene for å få individuelle tillegg. Dette er trolig deler av årsaken til at Agenda (2008) påpeker et behov for grundig drøfting av individuelle dyktighetskriterier i forkant av en tildeling av individuelle lønnstillegg. Jeg ser også at flere lærere kan føle at de mister makt på grunn av årsaker jeg tidligere har vært inne på som går på en innskrenkning av selvstendigheten i jobben deres.

Krav om nyinvesteringer blir presentert som den sjette årsaken til endringsmotstand. Dersom endringen gjør at noen blir flyttet bort fra eller må endre på sitt "spesialfelt" kan de ende opp som motstandere av endringen. Endringer kan kreve at enkelte kan bli pålagt å opparbeide seg ny kunnskap eller kompetanse, og jo mer spesifikt arbeide de blir flyttet bort fra, jo større vil ofte motstanden bli. (Jacobsen & Thorsvik, 2007) Kravet om nyinvesteringer i endringsforslaget jeg ser på her, ligger i størst grad hos ledelsen på grunn av at det er ledelsen som må vurdere lærerne og kunne gi begrunnelser for hvem som fortjener og hvem som ikke fortjener tillegg.

I en endringsprosess kan man måtte gjøre arbeidet på både den "gamle" og den "nye" måten i en overgangsfase. Dette dobbeltarbeidet er den syvende motstandsårsaken som Jacobsen og Thorsvik (2007) presenterer. For eksempel kan dokumenter måtte lagres både i det gamle og i det nye arkivsystemet en periode. Dette kan være en uønsket situasjon om man allerede føler på stort arbeidspress før endringen er igangsatt. Slik jeg har forstått det har det ikke vært noen argumentasjon som går på at et nytt lønnsystem vil medføre

dobbeltarbeid for lærerne i en periode, dette punktet er derfor mindre relevant i forhold til min problemstilling. Det vil trolig ikke være behov for å kjøre disse to lønnsystemene parallelt i en overgangsfase.

Gjennom forandringer i organisasjoner kan man oppleve at fellesskapet man har arbeidet i blir brutt opp. Denne frykten for at sosiale bånd skal bli brutt er den åttende årsaken til motstand. Man kan risikere å miste kontakten med personer man har arbeidet godt med over lang tid og man kan *risikere å måtte arbeide sammen med personer man i beste fall ikke vet noe om og i verste fall ikke "tåler trynet på"* (Jacobsen & Thorsvik, 2007, s. 363). Ettersom et nytt lønnsystem ikke nødvendigvis betyr personalmessige omstruktureringer, vil heller ikke dette ha stor betydning for motstanden i denne debatten. Ser man derimot denne endringen i lys av at den kan bringe med seg misunnelse, hemmelighetskremmeri og mistenksomhet, er dette noe som på sikt kan ha en negativ påvirkning de sosiale båndene på en arbeidsplass.

Organisasjonsendringer kan medføre personlig økonomisk tap på flere områder. Dette kan være en årsak til motstand, og presenteres som den niende årsaken hos Jacobsen og Thorsvik (2007). Endringer kan medføre økonomisk tap gjennom at man kan miste jobben og risikere å bli arbeidsledig. Det kan også medføre at karrieremulighetene man har sett for seg begrenses. For eksempel kan en flatere organisasjonsstruktur gjøre at man har færre muligheter til opprykk i organisasjonen. Dette er utfordringer som kan gjøre at man reagerer negativt på en eventuell endring. En innskrenkning av selvstendigheten i lærerjobben vil kunne oppleves som et personlig tap. En innføring av individuell lønn kan også føre til at man opplever jobben som mer stressende, i tillegg til at man kan føle det som et tap om man skulle ende opp som en av dem som ikke får personlig tillegg. Ettersom det i dag ikke eksisterer noen tydelige kriterier for de individuelle tilleggene, uttrykte flere av mine informanter at de kjenner på en usikkerhet knyttet til om de vil bli vurdert inn i den gruppen som får tillegg.

Om en organisasjon endrer seg kan organisasjonens omgivelser også bli påvirket av dette. Endringen kan medføre at organisasjonens interessenter på ulike vis også må endre seg. Dersom de opplever endringen som negativ, kan man vente at de vil vise motstand til endringen. Et ønske om stabilitet hos eksterne aktører er Jacobsen og Thorsviks (2007) siste og tiende oppgitte mulige årsak til motstand mot en endring. I forhold til den form for motstand jeg har sett på, er det i hovedsak Utdanningsforbundet som er verdt å nevne som den viktigste eksterne aktøren. De framstår som en mer sentral og aktiv aktør i motstanden enn lærerne selv. Det ser ut til at flere lærere tenker at Utdanningsforbundet tar motstandskampen mot individuell lønn på vegne av dem selv.

De aller fleste endringer vil møte motstand. Det er dermed ikke sagt at alle endringer vil møte like mye motstand. Jo mer omfattende en endring er, og jo flere grupper som påvirkes av den, desto sterkere kan man anta at motstanden vil bli (Jacobsen, 2004, s. 364). Som jeg nå har vært igjennom, så har motstanden mot en eventuell innføring av et nytt lønnsystem til lærerne utgangspunkt i flere årsaker. De ulike årsakene spiller også en større eller mindre rolle i det totale motstandsbildet.

4.2 Lærernes motstand i lys av temaspesifikk teori

I likhet med gjennomgangen av teori under punkt 2.0 i oppgaven, er også min empiriske analyse her under punkt 4.0 en todelt gjennomgang. Jeg har nå presentert mine empiriske funn i lys av motstandsteori. Nå vil jeg videre vurdere de empiriske dataene i lys av den temaspesifikke teorien jeg presenterte under punkt 2.2. Til slutt, under punkt 5.0, har jeg valgt å systematisere og presentere de funnene jeg har gjort i lys av begrepet lærerkollektivet, basert på boken "Arbeiderkollektivet" (Lysgaard, 1985).

4.2.1 Individuell lønn som motivasjon og belønning

Jeg har i arbeidet med denne oppgaven sett at det er en oppfatning om at et individuelt, prestasjonsbasert lønnsystem skal virke motiverende på lærerne til å yte best mulig. Fylkeslederen fortalte at da hun tidligere var med i lønnsforhandlinger i en kommune, merket hun et tydelig press på å innføre individuelle tillegg fordi arbeidsgiver mente at dette ville skape en "gnist" hos lærerne. Jeg finner derimot ikke noen klare signaler på om lønnsystemet skal virke motiverende eller belønnende. Dette styrker Syse (2006) sin kritikk av Eide et al. (2000) sitt skille mellom lønn som motivasjonsfaktor i forkant av arbeidet eller lønn som belønningsfaktor som utbetales etter utført arbeid. Slik jeg forstår lærerne jeg har snakket med, forstår de individuelle tillegg både som noe som skal utbetales i etterkant av godt utført arbeid og at det skal motivere til å arbeide videre i den retningen man er inne på. Dette samsvarer også med hva Melberg (2004) skriver om at individuelle tillegg i skolen havner i et grenseland mellom belønning og motivasjon.

I dag eksisterer det som kalles funksjonstillegg i skolen. Størrelsen og kriteriene på funksjonstilleggene varierer mellom kommuner og utgjør således et individuelt lønnstillegg for lærerne. I likhet med Melberg (2004) fant også jeg at både lærerne jeg snakket med og fylkeslederen i Utdanningsforbundet omtalte funksjonstillegg som noe som var akseptert av de fleste. Grunnen til dette er at kriteriene som er utarbeidet for hvert tillegg er objektive, etterprøvbare, lette å forstå og kjent på forhånd for alle. Jeg forstod det også som at funksjonstillegg blir sett på som rettferdig og at det er nødvendig for å motivere folk til å ta jobbene det gis tillegg for. Eksempler på slike tillegg kan være at man er dataansvarlig på en skole eller at man er kontaktlærer. Noen kommuner gir også tillegg eksempelvis for hver elev over 15 til kontaktlærerne, fordi det i utgangspunktet er mer arbeid å ha for eksempel 24 elever enn 19. Funksjonstilleggene er slik jeg har forstått det ment som en rent motiverende ordning som man tildeles når man tar på seg en bestemt jobb/en bestemt funksjon. En av lærerne trakk under intervjuet en sammenlikning av funksjonstillegg opp i mot tillegg basert på dyktighet. Hun sa at det blir veldig annerledes om to lærere gjør den samme jobben, men lønnes ulikt fordi de blir vurdert på dyktighet *...fordi dyktighet er ikke etterprøvbart i mitt*

hode. Fylkeslederen er også betenkt i forhold til det at pengene til funksjonstilleggene blir tatt fra lærernes lønnsmidler. Hun mente at dette var funksjoner/oppgaver som arbeidsgiver burde betale for. Ved å ta pengene fra lærernes lønnsmidler vil det gå ut over lønnsutviklingen til de lærerne som ikke har noen betalte funksjoner. En av de første lærerne jeg intervjuet påpekte også at det kunne være fare for å utvikle en betalingskultur i skolen om man definerer for mange funksjoner som det skal betales ekstra for. Man kan risikere at ingen vil påta seg å gjøre oppgaver som det ikke blir betalt for. Han så at dette kunne bli et problem fordi oppgaver som de tidligere hadde hatt tillegg for å gjøre på skolen han arbeider på, nå ble oversett. Det hadde dermed begynt å forfalle og ingen tok tak i det. I intervjuene med de andre lærerne fikk jeg varierende svar på spørsmål om de så faren når mange tilleggsoppgaver skal stykkprislønnes. Noen hadde ikke tenkt på at dette kunne være et problem, mens andre så at man lett kunne risikere at dette kunne skje. Min vurdering er at det kan det være naturlig å se dette problemet i forhold til hva Melberg (2004) sier om at å gi en ytre motivasjon for oppgaver kan gå på bekostning av den indre motivasjonen. Det kan også sees i sammenheng med det at man kan få en fokusforflytning fra arbeidets innhold til belønningen i etterkant. (Kuvaas, 2005)

Tanken om at et fokus på ytre motivasjon gjennom økt lønn kan fortrenge lærernes indre motivasjon for arbeidet (Melberg, 2004) kommer tydelig fram i et av debattinnleggene:

Fra å tenke at "dette gjør jeg fordi det er meningsfylt, interessant, morsomt osv.", kan tanken bli at "dette gjør jeg fordi jeg får betalt for det". Siden finansielle incentiver utgjør en meget sterk forklaring..., vil fokuset kunne forflyttes bort fra indre motiverende aspekter...Av dette kan man slutte at jo tydeligere kopling det er mellom aktiviteten og den ytre belønningen, jo større er faren for fortrenkning av indre motivasjon (Vilhelmsson, 2006).

Dette kan også sees i sammenheng med Kuvaas (2005) som skriver at man ved å fokusere på ytre belønning, kan risikere å få en fokusforflytning fra arbeidets innhold til belønningen i etterkant.

I forhold til lærernes tanker omkring individuell lønn sin mulige påvirkning på selvstendigheten i arbeidet deres var det ingen av dem som hadde reflektert noe særlig over dette på forhånd. Noen av dem jeg intervjuet uttrykte, etter å ha tenkt over det, at man kunne komme til å føle et press i forhold til å følge de føringer som ble lagt fra ledelsen og dermed innskrenke den reelle åpenheten til å kunne gjøre egne profesjonelle refleksjoner. Slik jeg oppfattet det var med andre ord ikke bekymringen at lærerne følte på en mistillit fra arbeidsgiversiden, men mer en bekymring for å ikke bli lagt merke til om man ikke viste seg fram og arbeidet i forhold til hva som var populært i ledelsen. Vilhelmsson (2006) trekker i sitt debattinnlegg blant annet fram begrepet selvbestemmelse når hun skriver om hva som kan skape en indre motivasjon. Som jeg var inne på tidligere var det også en frykt for at de dagligdagse oppgavene, primæroppgavene, i skolen skulle bli oversett på grunn av en fokusering på de ekstraordinære oppgavene.

Lærerne uttrykte også at selv om det naturligvis er viktig å få betalt for arbeidet man gjør, var det ikke lønn som var drivkraften i arbeidet deres. Den indre motivasjonen, arbeidet sammen med kollegaer og elever og følelsen av å ha gjort en god jobb var det viktigste. Fylkeslederen poengterte også at lønn er viktig og at spesielt mange unge spør om lønnen, men *lærere blir ikke lærer på grunn av lønnen*. Videre sa hun at for rekrutteringen til læreryrket er det lønnsnivået som betyr noe og skal virke motiverende, ikke om det er individuell lønn eller ei. Da vi snakket om ledelsen på skolen sa en av lærerne at: *Jeg tror nok at ledelsen hos oss ikke ser den helt store gevinsten i det å lønne individuelt*. Dersom jeg ser på Melbergs (2004) funn, sier som sagt hun også at det ikke var en klar tro på at lønn ville motivere til ekstra innsats eller gi høyere kvalitet på arbeidet.

Når jeg konfronterte lærerne og fylkeslederen med utfordringen knyttet til det om det kan virke demotiverende for en lærer som yter ekstra å ikke få noe igjen for dette lønnsmessig fikk jeg om lag det samme svaret fra alle. De var enige i at det var en utfordring, men mente at man ikke løste utfordringen med lærere som ikke yter mer enn et minimum med å gi tillegg til de flinke lærerne. Ut ifra dette så de heller ikke et individuelt lønnsystem som en

mulighet til å "luke ut" de dårlige lærerne. Fylkeslederen var spesielt tydelig på dette når hun sa at en lærer som ikke gjør en god jobb *blir ikke bedre av at en flink lærer får 10000,- mer i året*. Hun beskrev videre at slike lærere er en utfordring for rektor. Fylkeslederen og flere av lærerne uttrykte at de imidlertid savner et godt tilbakemeldingssystem. De savner en objektiv tilbakemelding på om de gjør en god jobb, og slik jeg forstår det synes heller ingen av dem at medarbeidersamtalen fungerer til å gi en god nok tilbakemelding. Stabsdirektør i Utdanningsforbundet, Per Tronsmo, skriver også om dette i sin artikkel i tidsskriftet "Bedre skole" at: *Vi har en urovekkende svak tilbakemeldingskultur. Mange ledere lar dårlig arbeid passere uten å gripe inn* (Tronsmo, 2010, s. 62). To av dem jeg intervjuet uttrykte at de var heldige som hadde andre voksne inne i klasserommet, og dermed fikk konkrete tilbakemeldinger fra dem. Dette var personer som var inne som miljøarbeidere eller styringslærere. En av dem var for tiden i tillegg midt inne i en kartlegging i forhold til noen utfordringer i klassen og fikk derfor svært mye tilbakemeldinger både på hvordan hun var som lærer og på mulige forbedringer hun kunne gjøre. Fylkeslederen er også tydelig på at de ikke ønsker et lønssystem som skal ha en slik tilbakemeldingsfunksjon. *Vi sier at vi skal være med på å gi lønn, men vi skal ikke være med på å gi belønning. Der er forskjellen. Men vi føler at mange arbeidsgivere ønsker å bruke de lokale lønnsforhandlingene til å belønne*. Slik jeg har forstått det ser både Utdanningsforbundet og lærerne jeg intervjuet det slik at skolen har en utfordring knyttet til å få til et bedre tilbakemeldingssystem i skolen, men det er ikke ønskelig at dette skal knyttes opp imot lønssystemet.

Jeg har frem til nå presentert motstanden mot et individuelt lønssystem i skolen i lys av virusteori (Røvik, 2007) og systematisert motstanden i forhold til motstandsfaser, mulige årsaker til motstanden (Jacobsen, 2004; Jacobsen & Thorsvik, 2007). Til slutt har jeg her analysert hvordan begrepet motivasjon kan brukes til å forklare motstand. Dette har jeg gjort blant annet ved å problematisere forholdet mellom motivasjon og belønning i en lønnsammenheng (Eide et al., 2000) og jeg har splittet motivasjon opp i indre og ytre motivasjon og kommentert hvordan en ytre motivasjonsfaktor kan ha innvirkning på den indre motivasjonen (Kuvaas, 2005; Melberg, 2004). Videre skal jeg avslutte oppgaven med å

ta i bruk begrepet lærerkollektivet (Lysgaard, 1985) som en forklaringsmodell for endringsmotstanden jeg analyserer i denne studien.

5.0 Lærerkollektivet

I denne delen av oppgaven vil jeg nå presentere mine funn som kan knyttes opp til begrepet lærerkollektivet. Dette begrepet er som nevnt tidligere basert på Lysgaards (1985) bok "Arbeiderkollektivet". Jeg har tidligere i oppgaven vært inne på flere aspekter ved fellesskapsfølelsen hos lærerne som jeg har registrert i min datainnsamling. Disse vil jeg sammen med noen flere funn fra datamaterialet mitt presentere og reflektere over her.

Slik jeg ser det kan motstanden mot en eventuell innføring av et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem deles i to. Den ene siden handler om endringen av selve lønssystemet og da i hovedsak kriteriene for å få et slikt tillegg. Personene jeg intervjuet gav uttrykk for at det i dag ikke eksisterer noen gode kriterier for dette, og at det er et krav om at eventuelle kriterier må være objektive og målbare. I tillegg nevnes også utfordringen knyttet til det at det er vanskelig å måle en lærers dyktighet opp imot eventuelle kriterier. Den andre siden av motstanden er et uttrykk for at en slik endring av lærernes lønssystem vil ringvirkninger ut over å kun påvirke avlønningen deres. En endring vil blant annet kunne påvirke selvstendigheten i avgjørelser om hvordan lærerjobben skal utføres og det vil kunne gi en usikkerhetsfølelse knyttet til om man utfører jobben godt nok. En annen mulig ringvirkning av en slik endring av lønssystemet er at forholdene mellom kolleger kan endres. Som jeg har skrevet tidligere i oppgaven finnes det et slags fellesskap eller en gruppefølelse blant lærere. Det er denne fellesskapstanken jeg sammen med endringsmotstanden vil analysere nærmere her i lys av begrepet lærerkollektivet. Jeg har i løpet av oppgaven presentert flere funn i min empiri som kan relateres til dette begrepet. På grunn av dette og fokuset i min problemstilling har jeg valgt å ikke fokusere litt mindre på å beskrive lærerkollektivet her, og i stedet bruke noe mer plass på å reflektere hvorfor et

individuelt lønnsystem kan oppfattes som en trussel mot lærerkollektivet og dermed kan forstås som en del av forklaringen på endringsmotstanden.

Vi tror på fellesskapet og på enhetsskolen. Dette sa fylkeslederen under intervjuet da vi snakket om arbeiderkollektivet og fellesskapstanken i skolen. Hun trakk også frem solidaritet, likhetstanken og at samarbeid har en stor plass i en lærers arbeidsdag. Dette er biter som har vært med å forme lærerkollektivet. I samtalen om lærerfellesskapets likhetstrekk med Lysgaards (1985) arbeiderkollektiv beskrev hun også følgende:

Jeg tror du er inne på noe viktig der. Noe av styrken i det vi ser dersom vi for eksempel har personalsaker her, om det for eksempel er lærere som opplever å ha foreldre imot seg og opplever det tøft, så ser vi at det med fellesskapet, den solidariteten, det er viktig. Og det er noe som lærere prioriterer høyt også. Hvis du ikke føler et fellesskap på en skole, så er det mye lettere å skifte skole. Men hvis du ser hvor stabilt – av og til for stabilt – det blir på mange skoler, så er det fordi det er et fellesskap som gjør at det er vanskelig å gripe ut av. Selv om du tenker at du burde ha byttet skole – nå har jeg vært her i 20 år... Når du trives så godt, det er et fellesskap – det er måten man jobber på.

Videre fant jeg i mine data at lærerne viste til stor enighet om flere av sidene i debatten om et nytt individuelt lønnsystem. Slik jeg ser det peker denne enigheten også i retning av at lærerne opptrer som en samlet gruppe. Jeg har tidligere blant annet vist til funksjonstillegg, som er en ordning de fleste lærere aksepterer fullt ut. Lærerne jeg intervjuet gav også uttrykk for at selv om det hendte at individuell avlønning ble diskutert, tenkte de fleste at det var Utdanningsforbundet som kjempet motstandskampen mot et slikt lønnsystem for dem. Dette bidrar også til å samle dem som en gruppe, noe en av lærerne også trakk frem som noe positivt ved denne motstandsprosessen. Hun sa at den har bidratt til en økt følelse av at lærerne tenker likt, og at de er enige. Da jeg i intervjuene spurte om et individuelt lønnsystem kan bidra positivt i forhold til at lærere som ikke yter mer enn et minimum og dermed ikke vil få tillegg kan bli "luket ut" av skolen til fordel for mer dedikerte lærere, fikk jeg også noenlunde samstemt svar. De gav uttrykk for at de ikke så for seg at lønnsystemet

ville få en slik effekt. Fylkeslederen trodde heller ikke at det ville kunne få en slik effekt. Hun så derimot for seg at fellesskapet kan medføre at lærerkolleger skjermer hverandre, både på godt og vondt. Slik jeg forstod henne mente hun med dette at fellesskapet kan være beskyttende både for flinke lærere som trenger støtte i en tøff periode, men at det også kan medføre en overbeskyttelse av lærere som ikke har gjort seg fortjent til det. Fylkeslederen sa at det også fantes eksempler på at det kan være veldig tøft å være lærer om man ikke faller innenfor fellesskapet, enten fordi man av en eller annen grunn ikke klarer å bli en del av fellesskapet eller fordi man har gjort et stort feilskjær innenfor et slikt fellesskap. Arbeidernes unnvikelse fra å begå feilskjær omtalte Lysgaard (1985) tydelig i sin bok. Her viste han for eksempel til at man som arbeider ikke måtte stikke seg frem, ikke gjøre mer eller mindre arbeid enn kollegene eller ha et ønske om en fremtidig stilling i ledelsen. Jeg fant derimot ikke like tydelige føringer blant lærerne. En av lærerne kommenterte derimot i intervjuet i denne sammenhengen at hun ikke opplevde det som at ledelsen på skolen var like mye med i fellesskapet som lærerne selv. Hun opplevde det som at rektor ønsket å bli mer med i fellesskapet, men at selv om han på ingen måte ble direkte stengt ute, var han heller ikke fullverdig en del av fellesskapet. Både fylkeslederen og lærerne jeg intervjuet forklarte også at det ofte ikke er ytre motivasjon, som lønn, som er hovedmotivasjonen deres. Derimot har ofte lærere en indre motivasjon for å gjøre en god jobb som lærer. Fylkeslederen sa følgende: *Lærere blir ikke lærere på grunn av lønnen. Men det er viktig med lønn, og mange unge spør om lønn.* Dette skiller seg til en viss grad fra måten Lysgaard (1985) beskriver arbeiderkollektivet. Der er lønnen motivasjonen, og eierforholdet til bedriften nærmest ikke-eksisterende. Lærerne gav uttrykk for at de delvis følte et slags medeierforhold til skolen de jobbet på. Det som skilte seg spesielt ut med tanke på eierforhold, var kontaktlæreres forhold til klassen de var kontaktlærer for. Denne klassen følte de et sterkt eierforhold til, og de omtalte dette gjerne som *klassen min*. Slik jeg har forstått det kan deler av denne forskjellen i eierforhold forklares i at lærerne har en større medbestemmelse og selvstendighet på jobb enn arbeiderne i Lysgaard (1985) sin fabrikk. Sett i lys av en eventuell endring til et individuelt lønssystem beskrev flere av dem jeg intervjuet nettopp frykten for å miste noe av selvstendigheten som deler av årsaken til at de var motstandere av dette lønssystemet. Forslaget om denne endringen ble det gitt uttrykk

for at var top-down orientert, uten at lærerne selv hadde fått være med i noen prosess rundt den opprinnelige utformingen av den. Fylkeslederen fortalte blant annet at det kunne være svært utfordrende å sitte i forhandlinger med en rådmann eller personalsjef som ikke selv hadde jobbet i skolen og ikke hadde erfart hvordan tankegangen i skolen er. Videre hadde noen av lærerne tanker knyttet til det at om det skulle bli innført individuell lønn, så vil det trolig også medføre at det legges ulike føringer fra ledelsen. Dette vil da kunne innskrenke lærernes mulighet til å kunne gjøre egne profesjonelle refleksjoner knyttet til egen undervisning. Jeg har tidligere vist til et av debattinnleggene hvor selvbestemmelse blir beskrevet som noe som kan bidra til å øke den indre motivasjonen for arbeidet. Om graden av selvbestemmelse i skolen skulle minke vil det med andre ord kunne påvirke både lærernes opplevelse av et eierforhold til arbeidsplassen sin og den indre motivasjonen deres.

I Røvik (2007) sin beskrivelse av virusteorien sier han, som jeg skrev tidligere i oppgaven, at det indre forsvaret består av tre (in)kompatibilitetsargumenter. Det andre argumentet er at ideen må passe med de normer, verdier og overordnede samfunnshensyn som organisasjonen står for. Som jeg har skrevet i forrige avsnitt, beskrives skolen og læreryrket med ord som fellesskap, samarbeid, enhet, likhet, solidaritet og kollektiv. Dette kommer i kontrast med et individuelt lønnsystem som fokuserer på den enkeltes handlinger og resultater. Dette viser at et nytt lønnsystem påvirker grunnleggende verdier i skolen. Jeg har tidligere vist til fylkeslederen som blant annet beskrev skillet mellom skolens og et individuelt lønnsystem sine verdier på følgende måte:

Om den vanlige lærer ikke tenker så mye på det, så tror jeg at det fellesskap, den solidariteten, respekten og ikke minst gruppefølelsen, vi-et, er så sterk at... og det gjør jo at det har vært vanskelig for de tillitsvalgte å være med på slike forhandlinger fordi det er på en måte en litt absurd tanke at vi skal splitte opp på den måten, og at noen skal framheves foran de andre... fordi vi jobber veldig kollektivt

Man kan oppleve at når verdier i en organisasjon endres, så påvirkes også ens egen identitetsfølelse av dette. Jacobsen og Thorsvik (2007) presenterer sin bok ti ulike årsaker til motstand. Tap av identitetsfølelse er den tredje årsaken i denne oversikten. De skriver at

forandringer i organisasjonen kan føre til at meningsmønsteret arbeidstakeren opplever blir brutt. Man kan da få en følelse av at noe man har drevet med over tid har vært meningsløst. *Man føler at en del av ens egen identitet går tapt når organisasjonen endres.* (Jacobsen & Thorsvik, 2007, s. 362). Sees dette i lys av Jacobsens (2004) begrep om sosial orden og at han videre knytter dette begrepet opp mot organisasjonskulturen, viser han til at et forsøk på å endre kulturen kan føles som et angrep på ens tilhørighet til et kollektiv, eller på en gruppes eksistensgrunnlag. I forhold til problemstillingen i denne oppgaven, er det dermed mulig å kunne si at en endring til et individuelt lønssystem i skolen vil kunne møte motstand fra lærerne på grunn av at det også vil ha en påvirkning på kulturen og grunnleggende verdier i skolen. Dermed vil en endring også kunne virke truende på lærernes identitetsfølelse og på deres tilhørighet til lærerkollektivet. Jeg har tidligere vist til følgende sitat fra fylkeslederen hvor hun kobler lærernes fellesskapskultur opp til fraværet av et individuelt lønssystem.

I dag er det en kultur som gjør at en jobber i solidaritet, i fellesskap, og en deler på veldig mye. På steder hvor det er individuell lønn, for eksempel universitetsmiljøene – hvor vi også har medlemmer – for dem er det en helt annen kultur enn den som er i vanlig skole.

Som jeg også har omtalt tidligere, viser mine data at de fleste informantene i denne oppgaven opplever endringsforslaget som en trussel mot lærerkollektivet. Grunnlaget for dette ligger både i svarene jeg fikk på direkte spørsmål om dette, og i svar på andre spørsmål som mer indirekte også handler om endringen som en trussel mot kollektivet.

Lærerkollektivet er kjennetegnet ved at lærernes statuser er noenlunde like. Dette kommer til uttrykk ved at disse statusene innebærer svært like rettigheter og plikter. En innføring av et individuelt lønssystem vil rokke ved dette fundamentet. Grunnen til dette er at lærerne vil bli tildelt nye rettigheter uten at det er klart hvordan de nye pliktene vil bli utformet. Dette gir en usikkerhet i den nye rolleutøvelsen og dermed vil den kollektive følelsen kunne bli forstyrret.

Kristoffer Moen (2002) skriver i sitt debattinnlegg at han frykter en innføring av et individuelt lønssystem vil svekke fagforeningene og at begrunnelser for individuelle lønnstillegg ikke nødvendigvis vil forstås og aksepteres av kolleger. Slik jeg forstår ham mener han å si at et individuelt lønssystem ikke bare vil svekke fellesskapsfølelsen blant lærerne, men også kunne virke negativt på lønnsutviklingen på lengre sikt fordi hver enkelt i større grad vil måtte kjempe sin egen lønnskamp. Han beskriver tanken om at "sammen er vi sterke" som drivkraften i fagforeningenes rolle i forhandlinger utover hele 1900-tallet. Helga Hjetland (2003) skrev et debattinnlegg med tittelen "Ynskjer ikkje individuell lønn" da hun var leder i Utdanningsforbundet. I dette innlegget skriver hun om viktigheten i det å se på alle arbeidstakere som likeverdige parter og viser til vedtekter som sier at lokale forhandlinger skal være mellom likeverdige parter og at potten som blir brukt skal ha legitimitet blant medlemmene. Hun avslutter debattinnlegget slik:

Den felles utfordringa vår er no at det ikkje er mange nok som meiner det same som oss. Samstundes er det for mange rundt oss som ynskjer å svekke fellesskapet og den solidariteten som fagforeiningane er bygde på til fordel for spisse allbogar og reine eigeninteresser. Målet mitt er at vi skal ha ein sterk og synleg fagforeining som tar vare på kvart einskilt medlem innanfor ramma av fellesskapet (Hjetland, 2003).

Her ser vi at også hun mener at et nytt individuelt lønssystem vil svekke fagforeningene og fellesskapet.

Et tema som ble en gjenganger i samtlige av intervjuene jeg gjennomførte var mangelen på forutsigbarhet i en eventuell endring av lærernes lønssystem. Særlig gjaldt dette kriterier for å få tildelt lønnstillegg, men også størrelsen på de individuelle tilleggene og hvem som skulle definere eventuelle kriterier, størrelse på tillegg og hvem som skulle få tillegg ble det uttrykt en mangel på forutsigbarhet i forhold til. Jacobsen (2004; Jacobsen & Thorsvik, 2007) knytter mangelen på forutsigbarhet opp til det han kaller frykten for det ukjente, eller frykten for hva endringen vil bringe med seg. Det er mulig å tenke seg fram til noe av det en endring av lønssystemet vil bringe med seg, men man kan ikke vite sikkert hvilke konsekvenser endringen vil få for en selv og for jobben en har. Jeg har igjennom oppgaven omtalt flere

mulige konsekvenser. En av disse er en fare for dårligere arbeidsmiljø på grunn av mindre selvstendighet, misunnelse, korridorpolitikk og at det kan bli vanskeligere å få til et godt samarbeid med kollegaer. Frykten for det ukjente er en mulig årsak til motstanden hos lærerne, men også det sosiale aspektet kan være årsak til motstand. Gjennom det at en endring av lønssystemet skaper forandringer ut i skolen kan man oppleve at fellesskapet man har arbeidet i blir brutt opp. Man kan miste eller få en dårligere kontakt med kolleger man har arbeidet godt med over tid. Frykten for at sosiale bånd skal bli brutt er en av de ti mulige årsakene til motstand som Jacobsen og Thorsvik (2007) lister opp. En annen av årsakene som de presenterer er frykten for brudd på psykologiske kontrakter på arbeidsplassen. Flere av informantene i denne oppgaven fryktet at et individuelt lønssystem ville kunne bringe med seg misunnelse, hemmelighetskremmeri og mistenksomhet blant lærerne. Videre kan dette påvirke de relasjonene som eksisterer i dag og føre til at de psykologiske kontraktene på lærerrommet må reforhandles. Formålet med å igjen vise til disse årsakene til motstand er å vise at de er ikke bare mulige årsaker til lærernes motstand mot en innføring av et individuelt lønssystem, men at de også viser at et slikt lønssystem representerer en trussel mot lærerkollektivet. De sosiale båndene og psykologiske kontraktene på arbeidsplassen samt gode relasjoner og et godt arbeids- og samarbeidsmiljø er viktige bestanddeler i lærerkollektivet, og lærerne som jeg intervjuet uttrykte også at gode relasjonene til kollegaer og muligheter for utstrakt samarbeid var viktig for dem.

Ved her å presentere de funnene mine som kan relateres til begrepet lærerkollektivet har jeg forsøkt å vise hvordan dette kollektivet, eller denne fellesskapstanken, i skolen kan være en mulig forklaringsmodell for motstanden mot en endring av lønssystemet i skolen. Gjennom lærerkollektivet står lærerne samlet som et stort "vi", fremfor flere små "jeg", og de får tilgang til de sidene ved kollektivet som jeg her har vært igjennom. Og som en konsekvens av at individuell lønn kan oppfattes som en trussel mot lærerkollektivet, er endringen derfor ikke ønskelig å gjennomføre for dem. Som jeg her har vist kan begrepet lærerkollektivet fungere som en overordnet forklaringsmodell for store deler av motstanden mot en endring til et individuelt, prestasjonsbasert lønssystem i skolen.

Referanser

- Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (2007). *Skapte virkeligheter: kvalitativt orientert metode*. Oslo: Universitetsforl.
- Aftenbladet.no. (2010). Lærerne unngår lupen. Lastet ned 12. april 2010, fra http://www.aftenbladet.no/lokalt/sandnes/1168994/Laererne_unngaar_lupen.html
- Agenda. (2008). *KS og Utdanningsforbundet - Evaluering av lokale forhandlinger for pedagogisk personale i skole og barnehage*: Agenda Utredning & Utvikling AS.
- Andersen, S. S. (1997). *Case-studier og generalisering: forskningsstrategi og design*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bryman, A. (2004). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Busch, T., Johnsen, E., & Vanebo, J. O. (2003). *Endringsledelse i det offentlige*. Oslo: Pensumtjeneste.
- Busch, T., Johnsen, E., Vanebo, J. O., & Valstad, S. J. (2007). *Endringsledelse i et strategisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Coburn, C. E. (2004). Beyond Decoupling: Rethinking the Relationship between the Institutional Environment and the Classroom. *Sociology of Education*, 77(3), 211-244.
- Dagbladet.no. (2010). Årets lærer? Nei, takk! *Dagbladet.no* Lastet ned 04.02.2010, fra <http://www.dagbladet.no/2010/01/18/nyheter/innenriks/skole/lerere/9979882/>
- Eide, A. K., Ingebrigtsen, B., & Trygstad, S. C. (2000). *Lønn som strategi for bedre kommunale tjenester*. Bodø: Nordlandsforskning.
- Farbrot, A. (2008, 06.08.2008). Prestasjonslønn betyr trøbbel. Lastet ned 15.03.2010, fra <http://www.forskning.no/artikler/2008/august/189919>
- Farbrot, A. (2009, 31.08.2009). Motivasjon slår lønn. Lastet ned 15.03.2010, fra <http://www.forskning.no/artikler/2009/august/227718>
- Forskning.no. (2006, 03.05.2006). Fastlønn fremfor bonus. Lastet ned 16.03.2010, fra <http://www.forskning.no/artikler/2006/mai/1146658444.0>
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hart, C. (1998). *Doing a literature review: releasing the social science research imagination*. London: Sage Publications.
- Hjetland, H. (2003). Ynskjer ikkje individuell lønn. Lastet ned 29. april 2010, fra http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20_2430.aspx
- Jacobsen, D. I. (2004). *Organisasjonsendringer og endringsledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- KommunenenesSentralforbund. (2001). *Ny lønn*.
- Kuvaas, B. (2005). Belønning og motivasjon: ytre og indre motivasjon som kilder til innsats og kvalitet i arbeidslivet. I K. Knudsen & A. Ryen (red.), *Hvordan kan frynsegoder bli belønning?* (s. S. 29-51). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Kuvaas, B. (2008a). Prestasjonsbasert belønning og motivasjon. I *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser: evidensbasert HRM* (s. S. 15-48). Bergen: Fagbokforlaget.

- Kuvaas, B. (2008b, 29.09.2008). Umotiverte eller ytre motiverte journalister. Lastet ned 15.03.2010, fra <http://www.forskning.no/artikler/2008/september/196251>
- Kuvaas, B. (2009). A test of hypotheses derived from self-determination theory among public sector employees. *Employee Relations*, 31(1/2), 39-56.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Lysgaard, S. (1985). *Arbeiderkollektivet: en studie i de underordnedes sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Melberg, K. (2004). *Lønn som fortjent?: tildeling av individuelle lønnstillegg til lærere sett i lys av New Public Management*. K. Melberg, Stavanger.
- Moen, K. (2002). Nei til individuell lønn. Lastet ned 29. april 2010, fra http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20_2125.aspx
- Piderit, S. K. (2000). Rethinking Resistance and Recognizing Ambivalence: A Multidimensional View of Attitudes Toward an Organizational Change. *The Academy of Management review.*, 25(4), 783.
- Repstad, P. (1998). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rødne, T. (2009). *Kriterier for det vitenskapelige ved kvalitativt orientert samfunnsforskning: ein studie med grunnlag i kvalitativt orienterte hovudfagsoppgåver og doktorgradsavhandlingar ved norske universitet*. Universitetet i Tromsø, Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Institutt for sosiologi, [Tromsø].
- Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner: ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- StandardNorge. (2007). Kvalitetsstyring ISO 9000. Lastet ned 18. mars 2010, fra <http://www.standard.no/Global/PDF/Kvalitet/Kvalitet%20endelig%20web.pdf>
- Syse, H. (2006). *Prestasjonsbaserte lønnstillegg i skolen: en empirisk studie i tre organisasjonsteoretiske perspektiver*. HIBU, Hønefoss, Hønefoss.
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse*. Bergen-Sandviken: Fagbokforlaget.
- Tronsmo, P. (2010). Ledelse i utdanningssektoren. *Bedre skole*(1), 62-67.
- Utdanningsforbundet. (2008). *Lokale forhandlinger - Tariffperioden 2008-2010 - Utdanningsforbundets veiledningshefte*. Oslo.
- Vilhelmsson, A. (2006). Lønn eller belønning? Lastet ned 29. april 2010, fra http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20_11761.aspx