



uis.no

Trude Hartvedt Holmen

og Anita Irene Midtun

Helsefremmende arbeidsmiljø i skolen

Aspervika skole –
en kvalitativ undersøkelse

Masteravhandling 2012

Masteravhandlingen er innlevert som del av
Masterstudiet i Endringsledelse ved Universitetet i
Stavanger

UNIVERSITETET I STAVANGER

MASTERGRADSSTUDIUM I
ENDRINGSLEDELSE

MASTERAHVANDLING

SEMESTER:

Vårsemesteret 2012

FORFATTERE:

Trude Hartvedt Holmen og Anita Irene Midtun

VEILEDER:

Professor, Dr. Jan Erik Karlsen

TITTEL PÅ MASTERAHVANDLING:

Helsefremmende arbeidsmiljø i skolen
Aspervika skole – en kvalitativ undersøkelse

EMNEORD/STIKKORD:

Skole, arbeidsmiljø, medarbeidertilfredshet, helsefremmende faktorer

SIDETALL: 124 (inkludert litteraturliste og vedlegg)

Sandnes, 25.04.2012

Forord

Vi er endelig i mål! Veien har tidvis vært både lang og kronglete, men målet har vi aldri mistet av syne. Vi har heller aldri vært i tvil om at dette var "vårt" tema. Det har gjort at vi alltid har kommet videre.

Vi vil benytte anledningen til å takke professor Jan Erik Karlsen for inspirerende forelesninger i løpet av studiet, og for både oppklarende og motiverende veiledning. Han fortjener også en stor takk for alltid å ha svart oss på e-poster og stilt opp med veiledning på kort varsel. Dette har vi satt stor pris på ved flere anledninger!

En spesiell takk går til Aspervika skole og rektor Kåre Andreas Folkvord for stor velvilje og imøtekommenhet i forbindelse med vår studie. Det er virkelig sant at hans dør alltid er åpen! Vi vil også rette en stor takk til de av skolens personale som brukte av sin tid til å delta i intervjuene, og som i tillegg ga uttrykk for at det var både kjekt og spennende å delta. En takk fra oss fortjener også FAU-lederen ved Aspervika skole.

De som fortjener den aller største takken er de kjære hjemme som har støttet oss igjennom hele masterstudiet, blant annet ved å ha vært solide støttepilarer i heimen, sjåførere, korrekturlesere, drevet teknisk støtte og vært gode samtalepartnere i denne perioden. Uten dem hadde vi ikke fått gjennomført vår studie!

Anita og Trude

Sandnes 25.04.2012.

SUMMARY

This master thesis has a health promoting perspective. We have used a case study to analyse Aspervika skole's adaptation of HSE regulations and the school's psychosocial environment. We have done so by applying theory related to healthy work environments as well as materials from research performed by NOA, Arbeidstilsynet, and IRIS on this topic. We have also performed our own survey and referenced/based our findings on other documents and relevant literature. The data collection was done through focus-group interviews and individual interviews. Our respondents were chosen based on their positions. We also used supplementary data in the form of documented studies and previous literature. The interviews were audio-recorded and transcribed, analysed and interpreted. The following research questions will be used to characterize the work environment for teaching staff and the management:

1. Has Aspervika skole worked systematically to create a health-promoting and meaningful work situation for the employees?

2. Has the school made use of what Antonovsky defined as salutogenesis to encourage this?

3. Can the teaching staff and the management at Aspervika skole be described as what Antonovsky defines as an SOC-strong group?

Our thesis is limited to the potential health-promoting factors in the respondent's work environment at Aspervika skole. We have concentrated on the physical, mental, and social health of the teachers and the management for the creation of a work environment that agrees with the HSE regulations.

We claim to have found connections between health-promoting factors and the work environment for the teaching staff and the management at Aspervika skole. The findings are supported by studies by Sandnes municipality's Department of Education, document studies, (such as empirical analysis, other surveys on employee satisfaction, statistics on sickness absence,) and relevant theoretical and empirical literature.

We conclude there are similarities between what is recognized as "good HSE culture" and what Antonovsky classifies as salutogenesis.

Key words:

School, work environment, job satisfaction, health promoting factors

Resymé

Bakgrunn for avhandlingens tema

Helsefremmende faktorer har fått stadig større oppmerksomhet det siste tiåret. I 2011 ble det for første gang lagt fram en melding til Stortinget om hvor viktig et godt og anstendig arbeidsliv er for samfunnsutviklingen (Meld. St. 29 (2010-2011)). Den nye arbeidsmiljøloven av 2006 har også endret fokus. Riktignok skal loven fortsatt sikre arbeidstakere trygghet mot skader og sykdom, trygge ansettelsesforhold og lokal ivaretagelse, samt utvikling i arbeidsmiljøet. I tillegg har den nye loven vektlagt det å ivareta likebehandling, legge til rette for at tilpasninger på arbeidsplassen skjer i lys av den enkelte medarbeiders forutsetninger og livssituasjon, dessuten bidra til helsefremmende arbeidsplasser og et inkluderende arbeidsliv.

Arbeidstilsynet har i de siste årene gjennomført et prosjekt i skolesektoren som de har kalt *"Med skolen som arbeidsplass"* (Arbeidstilsynet 2010, 2011). Prosjektet ble igangsatt for å se om det ble jobbet systematisk med å skape et helsefremmende arbeidsmiljø. Spesielt ble det satt fokus på psykososiale og organisasjonsmessige forhold.

Bakgrunnen for tilsynene var tidligere undersøkelser hvor det ble avdekket faktorer som kan virke negativt inn på helse og arbeidsevne. Særlig opplever de som jobber i undervisningssektoren stor arbeidsbelastning, hyppige omstillings- og endringsprosesser og høyt konfliktnivå.

Tilsynet viste at norske skoler har rutiner for å følge opp sykefravær, men det ble avdekket at det systematiske arbeidet med å forebygge sykefravær og utstøting fra arbeidslivet forårsaket av arbeidssituasjonen er mangelfullt.

Denne studien har et helsefremmende perspektiv. Vi vil blant annet se nærmere på den aktuelle virksomhetens HMS-kultur og det psykososiale miljøet gjennom teori relatert til helsefremmende arbeidsmiljø, forskning på området blant annet fra NOA, Arbeidstilsynet og IRIS, annen relevant litteratur og dokumenter, samt vår egen undersøkelse.

Begrepet salutogenese viser til en tilnærming hvor fokuset er på faktorer som støtter opp under menneskers helse og velvære, fremfor faktorer som forårsaker sykdom. En salutogenetisk modell fokuserer på forhold mellom helse, stress og mestring. Første gang begrepet ble tatt i bruk var av Antonovsky. Hans teori avviser den tradisjonelle dikotomien mellom helse og sykdom, og har beskrevet forholdet som et kontinuum. Antonovsky argumenterer for at salutogenese er avhengig av at man opplever en sterk "opplevelse av sammenheng" (OAS). OAS er en teoretisk formulering som gir en forklaring på hvordan stress påvirker den enkelte. OAS har tre komponenter:

1. Forståelse (hvordan man skaper seg en forståelse av hendelser i sitt liv),
2. Håndterbarhet (om man tror at hendelser er håndterbare og innenfor egen kontroll)
3. Meningsfullhet (at livet er meningsfylt og verdt å investere i).

Metode, kontekst og avgrensning

Dette er en kvalitativ studie hvor problemstillingen belyses gjennom et casestudie-design med en abduktiv tilnærming. Caset består av en enkelt analyseenhet, Aspervika skole, en offentlig virksomhet i Sandnes kommune. Datainnsamlingen er gjennomført gjennom fokusgruppeintervju og individuelle intervju, og våre informanter har blitt valgt ut i kraft av sine posisjoner, altså selektivt og formålsrettet. I tillegg er det gjort dokumentstudier og litteraturstudier. Under intervjuene ble det gjort opptak og tatt notater. Intervjuene er transkribert, analysert og fortolket.

Temaene HMS, psykososialt og helsefremmende arbeidsmiljø er komplekse og omfattende. Avhandlingen er derfor avgrenset til i hovedsak å se på eventuelle helsefremmende faktorer i undervisningspersonalets og ledelsens arbeidsmiljø ved denne virksomheten. Det betyr i praksis at det er HMS-komponenten miljø i form av innsatsområdene fysisk, psykisk og sosialt velvære som har hovedfokus i forhold til HMS-begrepet. Problematikk i forhold til inn klima er ikke tema for avhandlingen. Det er heller ikke skolens ytre miljø.

Forskningsspørsmål

Studien vil gjennom følgende forskningsspørsmål undersøke hva som særpreger arbeidsmiljøet ved Aspervika skoles undervisningspersonale og ledelse:

- 1. Har Aspervika skole arbeidet systematisk for å skape en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon for de ansatte?**
- 2. Har de tatt i bruk det Antonovsky definerer som salutogene drivere for å oppnå dette?**
- 3. Kan undervisningspersonalet og ledelsen ved Aspervika skole beskrives som det som ifølge Antonovsky kjennetegner en OAS-sterk gruppe?**

Resultater

Gjennom vår undersøkelse mener vi å ha funnet sammenhenger mellom helsefremmende faktorer og hva som særpreger undervisningspersonalet sitt

arbeidsmiljø ved Aspervika skole. Funnene understøttes av andre undersøkelser som er gjort av skolesektoren i Sandnes kommune, dokumentstudier som blant annet resultatvurderinger, ståstedsanalyser, medarbeiderundersøkelser og sykefraværstatistikker, samt relevant teoretisk og empirisk litteratur på området.

Vi mener også at det er likhetstrekk mellom hva som betegnes som god HMS-kultur og hva Antonovsky klassifiserer som salutogenese.

INNHOLD

FORORD	1
SUMMARY	2
RESYMÉ	3
Bakgrunn for avhandlingens tema	3
Metode, kontekst og avgrensning	4
Forskningsspørsmål	4
Resultater	4
INNHOLD	6
FIGUROVERSIKT	9
TABELLOVERSIKT	9
1 INNLEDNING	10
1.1 Bakgrunn for avhandlingen	10
1.1.1 IRIS og grunnskolene i Sandnes kommune	12
1.2 Kontekst	14
1.2.1 Avgrensning av problemstilling	14
1.2.2 Forskningsspørsmål	15
1.3 Hensikten med studien	15
1.4 Avhandlingens oppbygging	16
2 TEORI	17
2.1 Teoretiske hovedperspektiver	17
2.1.1 HMS	18
2.1.2 Et godt arbeidsmiljø	19
2.1.3 Arbeidsmiljø og helse	20
2.1.4 Psykososialt arbeidsmiljø	21
2.1.5 Helsefremmende og forebyggende perspektiv	26
2.1.5.1 Det salutogene – læren om det som holder oss friske	29
2.1.6 Arbeidsmiljøloven og internkontrollforskriften	32
2.1.7 En virksomhets identitet og HMS-kultur	34
2.1.8 Trivsel	37
2.1.8.1 Trivsel i skolen	41
2.1.9 Med skolen som arbeidsplass	41
2.1.9.1 Skolen som en del av storsamfunnet	44
2.1.9.2 Læreren som lagspiller	46

2.1.9.3 Rektor under press.....	46
2.1.10 Skolen som profesjonell organisasjon.....	47
2.2 Oppsummering	49
3 DESIGN OG METODER	50
3.1 Forskningsdesign	50
3.1.1 Vitenskapsteoretisk forankring	52
3.1.2 Troverdighetskriterier.....	54
3.2 Metodevalg	54
3.3 Presentasjon av case – Aspervika skole.....	56
3.3.1 Datainnsamling og dataanalysens utfordringer	58
3.3.2 Forskningsetiske aspekter	61
4 RESULTATER.....	63
4.1 Presentasjon av resultater	63
4.1.1 Trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø	63
4.1.1.1 Oppsummering trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø.....	67
4.1.2 Kommunikasjon og informasjon.....	67
4.1.2.1 Oppsummering kommunikasjon og informasjon.....	71
4.1.3 Helse, miljø og sikkerhet.....	71
4.1.3.1 Oppsummering helse, miljø og sikkerhet.....	74
4.1.4 Refleksjon, læring og utviklingsmuligheter	75
4.1.4.1 Oppsummering refleksjon, læring og utviklingsmuligheter	77
4.1.5 Arbeidsoppgaver og prioriteringer	77
4.1.5.1 Oppsummering arbeidsoppgaver og prioriteringer	81
4.1.6 Oppsummering av egne funn i en tabell.....	82
4.2 Funns fra andre dokumenter.....	82
4.3 Oppsummering av funn	91
5 DISKUSJON	93
5.1 Funns og teori.....	93
5.1.1 Trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø	93
5.1.2 Kommunikasjon og informasjon.....	95
5.1.3 Helse, miljø og sikkerhet.....	97
5.1.4 Refleksjon, læring og utviklingsmuligheter	100
5.1.5 Arbeidsoppgaver og prioriteringer	101
5.1.6 Sykefravær, medarbeidertilfredshet og arbeidssituasjon	103
5.1.7 Salutogenese og Aspervika skole.....	104
5.1.7.1 Et salutogent perspektiv?	106

5.2 Implikasjoner	108
6 KONKLUSJON.....	109
6.1 Evaluering av forskningsspørsmål.....	109
6.1.1 Forskningsspørsmål 1:.....	109
6.1.2 Forskningsspørsmål 2:.....	109
6.1.3 Forskningsspørsmål 3:.....	110
6.2 Metodisk refleksjon	110
6.3 Behov for ny forskning?	111
7 REFERANSER.....	113
8 VEDLEGG	119

FIGUROVERSIKT

Figur 2.1: Innholdet i HMS-begrepet.....	18
Figur 2.2: Jobbkjennetegnmodellen.....	23
Figur 2.3: Herzbergs motivasjonsfaktorer og hygienefaktorer.....	38
Figur 3.1: En lineær, men gjentakende prosess.....	50
Figur 3.2: Forskningsprosessen.....	51
Figur 3.3: Aspervika skoles logo.....	57
Figur 4.1: Foreldrenes tilbakemelding på om de informerer skolen om barnets utvikling.....	85
Figur 4.2: Hvor fornøyd er du med interessen som lærerne viser for dine/ deres synspunkter om barnets læring og utvikling?.....	86
Figur 4.3: Hvor fornøyd er du med hvor raskt du/dere kan få til et møte med kontaktlærer?.....	86
Figur 4.4: Hvor fornøyd er du med hvor raskt du/dere kan få til et møte med skolens ledelse?.....	86
Figur 4.5: Jeg/vi er usikre på hvilke forventninger skolen har til meg/oss når det gjelder samarbeid med skolen.....	86
Figur 4.6: Som foreldre/foresatte tør vi ikke si fra om hva vi mener om lærerne og skolen av frykt for at det skal gå utover mitt/vårt barn.....	87
Figur 4.7: Opplever du at skolen håndterer mobbing av elever på en god måte?.....	87
Figur 4.8: Lærerne stiller krav og forventninger til mitt/vårt barns læringsinnsats.....	87
Figur 4.9: Arbeidsoppgavene som barnet mitt/vårt får på skolen, er for lite utfordrende.....	87
Figur 4.10: Resultat av Elevundersøkelsen.....	88

TABELLOVERSIKT

Tabell 1.1: Skjematisk oppsett av avhandlingens struktur.....	16
Tabell 4.1: Egne funn.....	82
Tabell 4.2: Hjem-skole-samarbeid.....	90
Tabell 4.3: Rektors rolle.....	90

1 INNLEDNING

I media får vi ofte inntrykk av at det er store utfordringer i skolesektoren. Vi hører og leser om at læreryrket har lav status, om svak lønnsutvikling, om skolebygg som forfaller og om stadige kampanjer mot mobbing og trakassering av elever. I tillegg diskuteres det og skrives det heftig om nødvendigheten av og resultatene av PISA-tester¹ og nasjonale prøver.

Vi får også med oss at lærere møter krav fra medarbeidere, ledelse, skoleeiere, elever og foresatte, samt forventninger fra nærmiljø og storsamfunnet. Ulike trender i samfunnet påvirker også kravene som rettes mot skolens undervisningspersonell, eksempelvis internasjonale standardtester, større fokus på enkeltindividets rettigheter, dokumentasjonskrav med mer. Kartlegginger som er gjort av Statens arbeidsmiljøinstitutt (STAMI) viser blant annet at lærere har en høyere forekomst av fysisk utmattelse enn yrkesbefolkningen sett under ett (Tynes, Eiken, Grimsrud, Sterud & Aasnæss 2008 s. 74).

Det negative mediefokuset på lærerne og skolen står i kontrast til informasjonen vi hadde om Aspervika skole før vi satte i gang med studien. En av avhandlingens forfattere har et arbeidsforhold ved Aspervika skole, noe som ga et godt innblikk i utviklingen som skolen har vært gjennom de siste årene. I tillegg var skolen den første som mottok H. M. Dronning Sonjas skolepris. Det vi hadde hørt fikk vi også bekreftet da vi studerte ulike dokumenter, deriblant kommunens resultatvurdering. Resultatvurderingen viser at Aspervika skole skårer høyt på medarbeidertilfredshet og at man har et lavt sykefravær de siste årene. Dokumentene kommer vi nærmere inn på i avhandlingens kapittel fire.

Valg av tema for avhandlingen er et resultat av vår interesse i forhold til en skole som på viktige områder kunne se ut til å ha lykket. Med Aspervika skole som utgangspunkt kunne vi arbeide med et case som åpnet for et alternativt perspektiv på forhold i skolen.

1.1 Bakgrunn for avhandlingen

Mye av forskningen innenfor temaet arbeidsmiljø har hatt fokus på sykefravær og hvilke forhold som bidrar til dette. Man har dermed vært opptatt av patogene årsaker. Vi ønsker derimot å ha et salutogent/helsefremmende perspektiv. Salutogenese er en teori av Antonovsky som fokuserer på faktorer som støtter

¹ PISA (Programme for International Student Assessment) er et internasjonalt prosjekt i regi av OECD (Organisation for economic cooperation and development). Prosjektet har som mål å kartlegge 15-åringers kompetanse og ferdigheter innenfor fagområdene lesing, matematikk og naturfag. Hentet 15.04.2012 fra <http://www.pisa.no>

opp under menneskers helse og velvære, og hvor en ser på forholdet mellom helse, stress og mestring framfor faktorer som forårsaker sykdom. Antonovskys teori avviser den tradisjonelle dikotomien mellom helse og sykdom. Han beskriver forholdet som et kontinuum².

Sentralt i Antonovskys forskning står også begrepet "Opplevelse av sammenheng" (OAS), som:

"er en global innstilling, der uttrykker den udstrækning, i hvilken man har en gjennomgående, blivende, men også dynamisk følelse af tillid til, at (1) de stimuli, der kommer fra ens indre og ydre miljø, er strukturerende, forudsigelige og forståelige; (2) der står tilstrækkelige ressourcer til rådighed for en til at klare de krav, disse stimuli stiller; og (3) disse krav er udfordringer, det er værd at engagere sig i." (Antonovsky 2009 s. 37)

Helsefremmende faktorer har fått stor oppmerksomhet i løpet av det siste tiåret. I den nye arbeidsmiljøloven av 1. januar 2006 skal loven fortsatt sikre arbeidstakerne trygghet mot skader og sykdom, trygge ansettelsesforhold, lokal ivaretagelse og utvikling i arbeidsmiljøet. Men nå blir det rettet et større fokus på en meningsfull og helsefremmende arbeidssituasjon, og en forsøker i større grad å fremme medarbeidernes styrker og kompetanse. Tidligere var fokuset primært på å verne arbeidstakerne mot helseskader ved å forbedre blant annet bygg og teknologi (Slinning & Haugen 2011 Forord). I tillegg har den nye arbeidsmiljøloven fokus på å ivareta likebehandling, legge til rette for at tilpasninger på arbeidsplassen skjer i tråd med den enkelte medarbeiders forutsetninger og livssituasjon, samt at den bidrar til helsefremmende arbeidsplasser og et inkluderende arbeidsliv³.

I arbeidsmiljøloven § 4-3 omhandles hvilke krav som gjelder i forhold til det psykososiale arbeidsmiljøet. Kravene er at:

- (1) Arbeidet skal legges til rette slik at arbeidstakers integritet og verdighet ivaretas.*
- (2) Arbeidet skal søkes utformet slik at det gir mulighet for kontakt og kommunikasjon med andre arbeidstakere i virksomheten.*
- (3) Arbeidstaker skal ikke utsettes for trakassering eller annen utilbørlig opptreden.*
- (4) Arbeidstaker skal, så langt det er mulig, beskyttes mot vold, trusler og uheldige belastninger som følge av kontakt med andre.*
- (5) Departementet kan i forskrift gi nærmere bestemmelser om gjennomføringen av kravene i denne paragraf. (<http://www.lovdatabank.no/all/hl-20050617-062.html#4-3>)*

2 Hentet 04.04.2012 fra <http://no.wikipedia.org/wiki/Salutogenesis>

3 Hentet 05.11.2011 fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bro/2006/0005/ddd/pdfv/293762-arbeidsmiljoendinger2006.pdf>

Ifølge Arbeidstilsynet har arbeidsgivere ved norske skoler iverksatt gode rutiner for å tilrettelegge og følge opp ansatte som er blitt syke. Derimot er ikke det systematiske arbeidet med forebygging og tilrettelegging før sykefraværet oppstår tilsvarende satt i system⁴. IRIS⁵ har gjennomført prosjektet ”Sykefravær blant ansatte i grunnskolen” på oppdrag fra Sandnes kommune ved kommunaldirektør oppvekst skole. De har sett nærmere på lærerne og andre skoleansattes arbeidsmiljø, sykefravær og tiltaksbehov ettersom det er gjort få nasjonale og internasjonale studier på området. Nedenfor vil vi gjengi IRIS sine funn. Funnene er med på å vise hva som gjør at Aspervika skole skiller seg ut fra andre skoler, også i egen kommune.

1.1.1 IRIS og grunnskolene i Sandnes kommune

IRIS viser til at fra 2008 til 2009 økte det totale sykefraværet innen undervisningssektoren i Norge, mens sykefraværet i grunnskolene i Sandnes kommune i samme periode gikk ned (Kiær, Aas, Ellingsen & Solberg 2010c s. 14). I tillegg hadde grunnskolene i Sandnes kommune i 3. kvartal for 2008, 2009 og 2010 et lavere sykefravær enn hele undervisningssektoren i Norge. Samtidig viser de til at sykefraværet i Sandnes-skolene varierer fra under 3 prosent fravær til i overkant av 10 prosent. I denne rapporten (Kiær et al. 2010c) tar IRIS for seg hvordan nivået på sykefraværet blir påvirket av arbeidsmiljøfaktorer. I rapporten er det innhentet data fra omlag 30 barne- og ungdomsskoler i Sandnes. Datamaterialet består av skoledata (kjennetegn ved enkeltskolen: Skolestørrelse, kjønnsforskjeller med mer), medarbeiderundersøkellesdata fra årene 2005-2008, samt fra 2010, og sykefraværdata (som ble delt inn i korttids-, langtids- og samlet sykefravær). Undersøkelsens hypotese er at det finnes en lineær sammenheng mellom økt medarbeidertilfredshet og reduksjon i sykefraværet.

Undersøkelsen viser at de ansatte i skolene i Sandnes kommune i perioden 2005-2010 rapporterte stabilt høy tilfredshet på medarbeiderundersøkelsen. De var spesielt tilfredse med kollegiale forhold og trivsel. Området som jevnt over hadde lavest skåre i perioden var hvorvidt de opplevde skolens kultur som løsningsorientert. Det samlede sykefraværet til skolene var på omtrent seks prosent, men spredningen mellom skolene var stor, fra to til ti prosent. I forhold til korttids- og langtidsfraværet ved skolene var fordelingen relativt lik samlet sett, men igjen var variasjonen mellom skolene stor.

4 Hentet 28.01.2010 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/nyhet.html?tid=212748> (Arbeidstilsynet 2010b), Arbeidstilsynet 2010a s. 2, 10, Arbeidstilsynet 2011 s. 4

5 International Research Institute of Stavanger er en forskningsinstitusjon som er eid av Universitetet i Stavanger og den regionale stiftelsen Rogalandsforskning.

En tendens som undersøkelsen peker på er at jo lavere sykefraværet ved en skole var, jo høyere skåret de ansatte på medarbeiderundersøkelsen, og omvendt. Dermed er det trolig mulig å endre arbeidsmiljøforhold, som igjen kan føre til at helsen til de ansatte blir påvirket positivt. Det vil derimot være vesentlig at dette skjer på et overordnet plan, for å forhindre problemforskyvning fra ett område til et annet. For å unngå problemforskyvning, må man ha et godt system og parallelle strategier for å sikre samtidighet, slik at ikke enkelte arbeidsmiljøområder blir stående ubehandlet og får leve sitt eget liv. Det ble også avdekket at det er en sammenheng mellom sykefravær og skolestørrelse.

Undersøkelsen viser at det å analysere medarbeidertilfredshet i relasjon til sykefravær kan ha betydning sett i forhold til det å kunne utvikle tiltakspakker som er formålstjenlige. Disse tiltakspakkene bør dessuten utarbeides årlig, dette fordi samspillet mellom sykefravær og medarbeidertilfredshet forandres fra år til år.

Den andre rapporten (Kiær, Aas, Ellingsen & Solberg 2010b) tar for seg hvilke tiltak ansatte ved fire av skolene mener bør iverksettes. Skolene i denne undersøkelsen ble valgt ut på grunnlag av at sykefraværet var relativt høyt. 158 ansatte deltok, tilsvarende en svarprosent på 73,3. Undersøkelsen konkluderte med at det er behov for å sette i gang tiltak for å forbedre organiseringen av arbeidsoppgavene, øke det faglige samarbeidet og bedre relasjonene mellom arbeidskollegaene. Ved de fire skolene ble det rapportert varierende behov for sykefraværstiltak ut fra hvilken skole, kjønn, alder og yrkesgruppe som var respondent. Dette tyder på at sykefraværstiltakspakker bør settes sammen ut fra den enkelte skoles behov.

I forhold til organisering av arbeidsoppgaver kan dette trolig være et enkelttiltak som er skoleovergripende. Respondentene påpekte at for å få til et redusert sykefravær, var det viktig at hver enkelt medarbeider ser på hvilke krav de stiller til seg selv.

Når det gjelder kjønnsforskjeller kom det fram at mannlige ansatte i større grad var opptatt av tilrettelegging av arbeidsmiljø, ledelse og arbeidstid, mens kvinnene var mer opptatt av holdninger, trivsel og kultur. I forhold til alder kom det fram at ansatte yngre enn 35 år var mer opptatt av at jobbmotivasjonstiltak burde settes i verk, mens de i aldersgruppen 35-55 år vektla tiltak i forhold til jobbmestring. Yrkesgruppene vektla også forskjellige tiltak. Skoleledelsen var mer opptatt av jobbmestring og kultur enn de andre yrkesgruppene. Lærerne var mer opptatt av kvaliteten på ledelsen og av organiseringen av arbeidstiden. Assistentene var derimot mer opptatt av fraværskultur og sosiale relasjoner.

Men utredningen viste også at alle skolene som deltok hadde tiltak rettet inn mot organisering av arbeidsoppgavene som ett av sine seks viktigste tiltaksområder. Utredningen viste at tre av fire skoler vektla forbedring av

jobbmotivasjon, forbedring av de ansattes trivsel og faglige samarbeid, samt relasjoner mellom kollegaer som områder det var viktig å sette i gang tiltak i forhold til. Tiltaksbehov rettet inn mot ledelse og kultur var de områdene som skolene rapporterte størst behovsforskjell i forhold til.

Den tredje IRIS-rapporten (Kiær, Aas, Ellingsen & Solberg 2010a) er en intervjuundersøkelse av 55 ansatte ved fire barne- og ungdomsskoler med høyt sykefravær. Intervjuobjektene har svart på hvilke tiltak de mener det er viktig at blir iverksatt ved egen skole for å redusere sykefraværet. De ansatte kom opp med 284 sykefraværestiltak som både var forebyggende og rehabiliterende. 83 av disse tiltakene gjaldt tilrettelegging av arbeidssituasjonen (arbeidstid, arbeidsoppgaver, fysisk arbeidsmiljø). I forhold til det å sikre sosial støtte ble det nevnt 70 tiltak. De framla 53 tiltak i forhold til å legge til rette for kommunikasjon og samhandling, og 26 tiltak for å fremme trivsel på arbeidsplassen.

I forhold til å forbedre holdninger og kultur ble 40 tiltak foreslått, og 8 tiltak ble nevnt i forhold til å fremme fysisk helse. Med andre ord ble hvert tredje tiltak rettet inn mot tilrettelegging av arbeidssituasjonen, og hvert fjerde tiltak handlet om å sikre sosial støtte. Blant skolene var tiltaksprofilen ved tre av dem svært lik, den fjerde skolen fokuserte derimot mer på tilrettelegging enn de andre, som derimot vektla holdning og kultur i større grad. Informantene pekte på at skoleledelsen var ansvarlig for tiltaksimplementeringen, men i forhold til enkelttiltak har alle ansatte et ansvar i forhold til gjennomføring.

1.2 Kontekst

I motsetning til IRIS, som har hatt fokus på sykefravær og hvilke tiltak som kan forbedre dette, har vi valgt å se på Aspervika skole, som har et godt omdømme, høy medarbeidertilfredshet og lavt sykefravær. Vi ønsker å finne årsakene til at Aspervika skole ser ut til å ha klart å etablere en "beste praksis" de siste årene. Gjennom teorier relatert til helsefremmende arbeidsmiljø, forskning på området (jf henvisningene fra NOA⁶ og Arbeidstilsynet i teorikapittelet), dokumentanalyse, samt vår egen undersøkelse, vil vi se nærmere på Aspervika skole sin HMS-kultur, psykososiale miljø og arbeidsmåter.

Vår studie har en kvalitativ tilnærming og består av en enkel analyseenhet.

1.2.1 Avgrensning av problemstilling

Temaet vi har valgt for vår avhandling er komplekst og omfattende. Det har

6 NOA (Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø og -helse, en avdeling ved Statens arbeidsmiljøinstitutt)

derfor vært nødvendig å avgrense avhandlingen. Vi vil i hovedsak undersøke hva som særpreger arbeidsmiljøet ved Aspervika skole, se på om det er grunnlag for å si at det ved skolen legges vekt på helsefremmende faktorer, og se nærmere på om undervisningspersonalet og ledelsen er hva en ifølge Antonovsky vil kunne beskrive som en OAS-sterk gruppe.

Inneklime og skolens ytre miljø er ikke tema for studien vår.

1.2.2 Forskningsspørsmål

På bakgrunn av dette har vi formulert følgende forskningsspørsmål:

- 1. *Har Aspervika skole arbeidet systematisk for å skape en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon for de ansatte?***
- 2. *Har de tatt i bruk det Antonovsky definerer som salutogene drivere for å oppnå dette?***
- 3. *Kan undervisningspersonalet og ledelsen ved Aspervika skole beskrives som det som, ifølge Antonovsky, kjennetegner en OAS-sterk gruppe?***

1.3 Hensikten med studien

Gjennom vår studie ønsker vi å se på hvilke forhold i en organisasjon som kan virke helsefremmende og gi positive utslag i forhold til trivsel og sykefravær. Organisasjonstypen er valgt med tanke på at det er kjent og vel dokumentert høy belastning i skolesektoren.

Vi håper at det som kan gjøre studien interessant er økt kunnskap om hvilke faktorer som kan virke helsefremmende i skolesektoren. Dypere innsikt vil derfor være det overordnede formålet med vår studie.

Avhandlingens tema vil kunne være av generell interesse både av samfunnsmessige, økonomiske og menneskelige grunner. Deltakelse eller ikke i arbeidslivet anses å ha vidtrekkende konsekvenser for de fleste mennesker, og det å falle utenfor får vanligvis omfattende negative følger. Sett fra et ledelsesperspektiv vil det også være interessant å tilegne seg mer kunnskap om hvilke faktorer som virker helsefremmende og motiverende. Blant annet for å imøtekomme ansattes behov i den grad det er mulig, og slik sett bidra til å forhindre utstøting, tidlig pensjonsalder og fravær forårsaket av psykososiale forhold ved arbeidsplassen.

1.4 Avhandlingens oppbygging

Her følger et enkelt skjematisk oppsett over hvordan vi har strukturert vår avhandling:

Tabell 1.1: Skjematisk oppsett av avhandlingens struktur.

Kapittel 1 Innledning	Dette kapittelet inneholder innledning, bakgrunn for avhandlingen, avhandlingens rasjonale, vårt valg av problemstilling, avgrensningene vi har gjort, avhandlingens struktur, dens kontekst og hva som har vært vår hensikt med denne studien.
Kapittel 2 Teoretisk rammeverk	I dette kapittelet er det teoretiske rammeverket som vi har benyttet gjennom vår avhandling. Dette danner bakteppet for vår studie og vår drøfting.
Kapittel 3 Design og metode	Dette kapittelet inneholder en innføring i den metodiske tilnærmingen vi har valgt for vår avhandling. Her presenterer vi vårt metodevalg. Her vil vi også ta med de erfaringer vi gjorde oss i undersøkelsesdelen.
Kapittel 4 Resultater	I dette kapittelet gis det oversikt over funn og resultater i vår undersøkelse.
Kapittel 5 Diskusjon	I kapittel 5 vil vi drøfte våre funn og vi vil diskutere disse opp i mot vårt teoretiske rammeverk. Metodevalg skal også gjennomgås i dette kapittelet.
Kapittel 6 Konklusjon	I det siste kapittelet vil vi presentere vår konklusjon. Vi vil her også komme med forslag til videre forskning.
Kapittel 7 Referanser	Litteraturliste Andre kilder
Kapittel 8 Vedlegg	Vedlegg 1: Invitasjon til fokusgruppeintervju Vedlegg 2: Invitasjon til intervju (FAU-leder) Vedlegg 3: Forkortelser

Tabellen viser avhandlingens oppbygging, som er en vitenskapelig og anbefalt måte å strukturere kvalitative studier på. De seks hovedkapitlene bygger på hverandre, med logiske overganger fra teori til metodedel, og videre til henholdsvis resultater og diskusjon. I avslutningen adresseres det som var avhandlingens utgangspunkt.

2 TEORI

I dette kapittelet ser vi på teorier og begreper som vi anser som relevante for å belyse og drøfte våre resultater. Dette er teorier om salutogenese, psykososiale arbeidsmiljøfaktorer i et motivasjonspsykologisk perspektiv og HMS-ledelse.

2.1 Teoretiske hovedperspektiver

Gjennom arbeid får man inntekt. Det er også en arena som har betydning for framtidsutsikter og sosiale behov. En blir sett, hørt, får gjort nytte for seg og blir satt pris på (Tynes et al. 2008 s. 12). Muligheten til læring og personlig utvikling bidrar til økt selvtillit og selvfølelse. Arbeidet gir i tillegg status fordi en bidrar til fellesskapet. De fleste opplever riktignok at arbeidslivet har både positive og negative sider (Knardahl 2011 s. 268). Arbeidet kan også oppleves som en plikt, slik Weber (1995) tidlig på 1900-tallet redegjorde for i sitt sosiologiske verk om grunnlaget for kapitalismens framvekst i Nord-Europa. En bruker mye tid på arbeid, og kan oppleve å ikke ha mulighet til å styre tiden selv. Kanskje må man utføre en del arbeid som oppleves som rutinepreget og kjedelig, eller rett og slett uønsket (Knardahl 2011 s. 268). Arbeidssituasjonen kan i en del tilfeller være årsak til eller medvirke til, at en utsettes for psykologiske, sosiale, organisatoriske, fysiske, kjemiske og ergonomiske belastninger som truer helse, trivsel og velvære. Det kan også være belastende dersom egen helse eller kompetanse ikke svarer til kravene ved arbeidsplassen (Tynes et al. 2008 s. 12). Kunnskap om arbeidsmiljø og helse er derfor viktig for å beskytte mot helseskadelig påvirkning og for å fremme helse og inkludering.

Ifølge Bolman & Deal (2004 s. 153) har mange framgangsrrike organisasjoner tatt i bruk kreative og virkningsfulle metoder for å tilpasse enkeltmenneskers og organisasjoners behov til hverandre. Metodene avspeiler sentrale grunnsetninger innenfor human resource-rammen som går ut på at de ansatte behandles som en investering, ikke som en utgift. Bolman & Deal (2004 s. 166) viser til at et utbredt kjennetegn ved selskaper som gjør det godt, er at de er dyktigere enn andre til å forstå og respondere på behovene både hos ansatte og kunder.

Dersom mennesket og organisasjonen er dårlig tilpasset hverandre, vil det være til skade for en eller begge parter. Ifølge Bolman & Deal (2004 s. 156) kan den enkelte føle seg forsømt eller undertrykt, og organisasjonen får problemer fordi ansatte lar være å gjøre en innsats eller til og med direkte motarbeider organisasjonen.

Nedenfor vil vi se nærmere på HMS-begrepet og på hva som betegner et godt arbeidsmiljø. Vi vil gjøre rede for hvordan norske yrkesaktive opplever sin arbeidssituasjon, med særlig fokus på skolesektoren. Vi vil ta for oss begrepet psykososialt arbeidsmiljø, se på lovgivningen i forhold til arbeidsmiljø og

begrepet HMS-kultur, og på hva et helsefremmede og forebyggende perspektiv innebærer.

2.1.1 HMS

Teoretisk er HMS, ifølge Karlsen (2008 s. 13), best å forstå som en administrativ eller forvaltningsmessig betegnelse på et problemkompleks knyttet til styringen og konsekvensene av ressursinnsats og ressursomdanning i virksomheter.

HMS-begrepet er et sosialt konstruert begrep, og selv om det i forskningssammenheng er enighet om å betrakte HMS som et enhetlig begrep, er det ikke et like klart faglig eller analytisk avgrenset område. De praktiske følgene dette begrepet har er heller ikke avklart. Det er i dag likevel vanlig å anse at HMS omfatter de elementene som Karlsen har sammenfattet i figuren under.

Følgende elementer er, ifølge Karlsen, å betrakte som vesentlige med tanke på innholdet i HMS-begrepet:

HMS-komponent	Innsatsområder
<ul style="list-style-type: none"> • helse 	<ul style="list-style-type: none"> • skader, helseslitasje og sykdom • fysisk, psykisk og sosialt velvære
<ul style="list-style-type: none"> • miljø 	<ul style="list-style-type: none"> • arbeidsmiljø • ytre miljø • innemiljø
<ul style="list-style-type: none"> • sikkerhet 	<ul style="list-style-type: none"> • beskyttelse av <ul style="list-style-type: none"> • mennesker • materiell • natur

Figur 2.1: Innholdet i HMS-begrepet (hentet fra Karlsen 2008 s. 13)

De tre ulike områdene Helse, Miljø og Sikkerhet dekker ulike innsatsområder og har hver sin egenart. Man har likevel valgt å samle områdene siden reguleringsprinsippene er ganske like i forhold til forvaltning, ledelse og styring. For å få til en god implementering av HMS-ansvaret må man behandle områdene likeverdig og samlet (Karlsen 2008 s. 13-14).

Karlsen (2008 s. 15) påpeker at *"HMS-ledelse er endringsledelse, hvor helse, miljø og sikkerhet skal forbedres i henhold til gitte utviklings- og forbedringsmålsettinger"*. Ifølge Sandervang (2006 s. 25) må ledelsen i en virksomhet legge betingelsene til rette for de ansatte dersom de skal lykkes i å få til en optimal bruk av

ressursene som deres kompetanse utgjør. Ansattes "humankapital"⁷ øker desto mer den blir tatt i bruk. Hvis arbeidsmiljøet er dårlig, kan det føre til mindre effektivt arbeid eller oppsigelser. Overbelastning bidrar til uhelse, og virksomheten er tjent med å unngå dette. Ledelsens HMS-arbeid består av tre dimensjoner (ibid s. 52), den administrative, kulturen i virksomheten og relasjonene mellom de som jobber der. Det er viktig å forstå samspillet mellom disse. Sandervang påpeker at medarbeidernes fravær er kostnadsbelastende for virksomheter (ibid s. 52-53). Igangsetting av HMS-tiltak kan derfor være kostnadsbesparende som følge av redusert fravær (ibid s. 57).

2.1.2 Et godt arbeidsmiljø

Forståelsen av egen arbeidssituasjon er et komplekst samspill mellom personlighetstrekk som er med på å styre tolkning av informasjon, hvordan en mestrer de forskjellige aspektene ved arbeidet, måten kolleger og ledelsen omtaler og forholder seg til de faktiske forhold i arbeidet, og kulturen på arbeidsplassen. Kommunikasjonen på arbeidsplassen bidrar til å definere hvordan en trives og styrker mestringsopplevelsen i forhold til jobben (Knardahl 2011 s. 268-269).

Det å oppnå et godt arbeidsmiljø vil derfor avhenge av den enkelte, av arbeidsfelleskapet, av ledelsen, av samarbeid mellom de ulike arbeidsgruppene og mellom arbeidstakerne og arbeidsgiver. (Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen 2003 s. 4). Det som, i følge Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø⁸ i skolen (2003), preger et godt arbeidsmiljø er blant annet:

- *trygghet for liv og helse*
- *klar forståelse av ansvar, oppgaver og forventede resultater*
- *gode samarbeidsforhold og effektiv håndtering av konflikter*
- *et klima preget av god lagånd, varme og respekt for den enkelte*
- *rimelige fysiske og psykiske arbeidsbelastninger*
- *god informasjon og kommunikasjon*
- *ledelse preget av god tilrettelegging, veiledning og tilbakemelding*
- *aktiv og rettfærdig belønning for positiv innsats*
- *lærings- og utviklingsmuligheter etter behov*

⁷ Sandervang (2006 s. 9) definerer "Humankapital" som "individuell kompetanse", dvs de kunnskaper, holdninger, ferdigheter og evner den enkelte av oss rår over. Humankapital representerer en "ressurs som blir brukt av virksomheten til å skape verdier".

⁸ Samarbeidsorganer for arbeidsmiljø i skolen utarbeidet i 2003 et veiledningshefte i forhold til psykososialt arbeidsmiljø i barnehage, skole og SFO, og bestod av deltakere fra Utdannings- og forskningsdepartementet, Kommunenes Sentralforbund, Skolenes Landsforbund, Utdanningsforbundet og Fagforbundet.

- *størst mulig selvstendighet og medinnflytelse.*"
(Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen 2003 s.12)

Dersom arbeidsmiljøet er godt, vil en oppleve at arbeids- og lærings situasjonen er utviklende og arbeidsplassen blir et godt sted å være (Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen 2003 s. 4). Dette fører til bedre samarbeid, utvikling og kreativitet, økt effektivitet, og virker helsefremmende og trivselsøkende. Ved å vektlegge et forebyggende og helsefremmende perspektiv, kan man unngå en rekke psykososiale arbeidsmiljøproblemer, noe som trolig vil føre til at folk ønsker å stå lengre i arbeid. God livskvalitet, hvor man evner og har mulighet til å delta og oppleve mestring, er viktig i forhold til å oppnå bedre helse (NOU⁹ 1998: 18 s. 271).

2.1.3 Arbeidsmiljø og helse

I hovedrapporten *"Arbeidsmiljø og helse - slik norske yrkesaktive opplever det"* (Tynes et al. 2008 s. 6-7) presenterer NOA resultater fra Statistisk sentralbyrås selvrapporteringsundersøkelse om levekår for 2006. Rapporten beskriver viktige sider ved arbeidsforhold, helseplager og utviklingstrekk i arbeidsmiljøet sett i forhold til yrke, alder og kjønn. Rapporten viser at de siste 15 årene har lite endret seg i forhold til de fleste arbeidsmiljøforholdene her i landet. Den gjennomsnittlige ukentlige arbeidstiden i Norge er lav sammenlignet med de fleste andre land. I tillegg kjennetegnes det norske arbeidslivet av relativt høy bruk av fleksibel arbeidstid og høy forekomst av skift-, turnus- og deltidsarbeid. Hver tredje yrkesaktive melder at de i løpet av de siste tre årene har opplevd en endring i arbeidssituasjonen som følge av omorganisering. I forhold til psykososiale arbeidsmiljøfaktorer går utviklingen i positiv retning. I levekårsundersøkelsen i 2006 rapporterer arbeidstakerne i større grad enn i tidligere undersøkelser at de får tilbakemeldinger fra sine overordnede, og at de har gode muligheter for egenutvikling faglig sett. Likevel opplever åtte prosent av arbeidstakerne at arbeidssituasjonen er svært belastende, med høye krav, liten kontroll over egen arbeidssituasjon og lav sosial støtte som kjennetegn. Det er en overvekt av kvinner som befinner seg i denne situasjonen. Fordelingen mellom yrkesgruppene som opplever organisatoriske og psykososiale arbeidsmiljøbelastninger er jevnere, men den høyeste forekomsten finner man innenfor kvinnedominerte yrker innen helsevesenet og tjenesteytende sektor.

I forhold til arbeidsrelaterte plager og symptomer er dette like utbredt nå som tidligere. Psykiske plager er relativt likt fordelt mellom kjønnene, men kvinner

9 NOU (Norges Offentlige Utredninger). Regjeringen eller et departement nedsetter utvalg og arbeidsgrupper som utreder forskjellige forhold i samfunnet. En utredning kan enten komme som NOU eller som en rapport.

rapporterer høyest forekomst av arbeidsrelaterte plager (smerter i nakke, skuldre eller øvre del av rygg, som er den hyppigst forekommende helseplagen), samt at de innrapporterer at de ofte er fysisk utmattet etter arbeid. Menn melder i større grad om plager som følge av jobbskade og nedsatt hørsel som skyldes arbeidsoppgavene de utfører. Innenfor samme yrkesgruppe rapporterer kvinner helseplager i større grad enn menn.

Utviklingen i det norske arbeidsmiljøet har en jevnt over svak nedgang i andelen yrkesaktive som utsettes for ergonomiske, fysiske og kjemiske arbeidsmiljøfaktorer. Det er derimot en økning i andelen yrkesaktive som har gjentatte arbeidsoppgaver og ensidige hånd- eller armbevegelser.

I forhold til psykososiale faktorer har det vært en positiv utvikling. Flere opplever å ha mulighet til faglig egenutvikling, og at de har tid til å utføre arbeidsoppgavene sine på en tilfredsstillende måte. De opplever også i større grad å få tilbakemelding på jobben de gjør. Færre enn tidligere rapporterer at de står i fare for å miste arbeidet. Mobbing og trakassering på arbeidsplassen er også redusert noe. Men flere opplever et dårlig forhold til kolleger og overordnede (uavhengig av kjønn og alder), samt at det er en viss økning av seksuell trakassering av yngre kvinnelige ansatte (Tynes et al. 2008 s. 16).

I *"Sykefravær og uførepensjonering. Et inkluderende arbeidsliv"* (NOU 2000: 27 kap. 5.3.2) viser forskning en klar sammenheng mellom sykefravær og det fysiske og det psykiske arbeidsmiljøet, og at et dårlig arbeidsmiljø kan påvirke sykefraværet på to måter. Enten direkte ved at det fører til sykdom, eller indirekte ved at det for de med nedsatt helse eller andre funksjonstilstander blir vanskeligere å være i arbeid når arbeidsmiljøet er dårlig. Et dårlig arbeidsmiljø kan gi fysiske, psykosomatiske og psykiske helseproblemer som gjør at arbeidsytelseskravene blir vanskeligere å fylle. Flere opplever arbeidssituasjonen sin som oppjaget og masete med krav om stadig tilgjengelighet. Dette kan føre til stress, emosjonell utmattelse og manglende muligheter til restitusjon. Tradisjonelle arbeidsmiljøtiltak har vært rettet mot fysiske/materielle forhold, og i langt mindre grad mot forebygging av belastninger som skyldes konsekvenser av mellommenneskelige relasjoner. Virksomheter som lykkes best med å redusere sykefravær har en bred og systematisk arbeidsmiljøtilnærming og et systematisk HMS-arbeid (NOU 2000: 27 kap. 7.2.3). I denne NOU-en antar man at dersom myndighetene lykkes i å påvirke virksomheter til å innføre systematisk HMS-arbeid, vil det bidra til å redusere arbeidsrelatert sykefravær og utstøting fra arbeidslivet.

2.1.4 Psykososialt arbeidsmiljø

Det synes å være enighet om at psykososiale forhold har stor betydning i arbeidslivet (Skogstad 2011 s. 16). Imidlertid hersker det, ifølge Skogstad, forvirring blant både arbeidstakere, HMS-personell og akademikere når det gjelder avgrensning og innhold i begrepet psykososialt miljø. Dette betegnes

som bekymringsfullt idet arbeidsmiljøutfordringene i hovedsak kan betegnes som psykososiale i vårt tjenesteytende og kunnskapsproduserende samfunn.

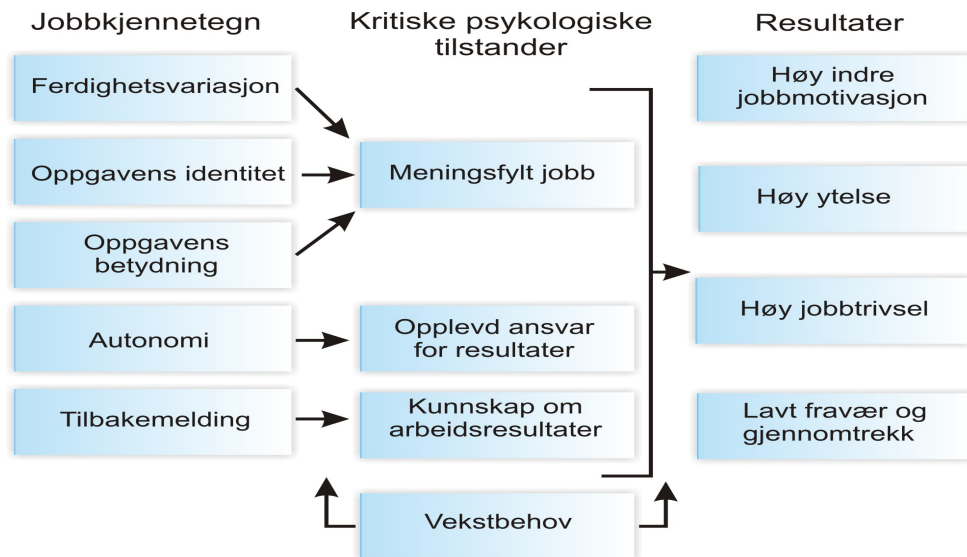
Når det gjelder psykososiale arbeidsmiljøfaktorer, sammenfattet Thorsrud & Emery (1970 s. 19) seks psykologiske jobbkrav. Disse blir beskrevet som allmenne psykologiske behov og en forutsetning for at arbeidet skal oppleves som meningsfylt. De påpekte at mennesker har behov for mer enn de ytre belønningsformene som man til da hadde vektlagt i arbeidsavtalene (som lønn, arbeidstid, sikkerhet mot skader og vilkårlige oppsigelser). De seks psykologiske jobbkravene er:

1. *"Behov for et innhold i jobben som fordrer noe ut over ren utholdenhet, og som betyr et visst minimum av variasjon selv om det ikke nødvendigvis innebærer noe stadig nytt i jobben.*
2. *Behov for å kunne lære noe i jobben og å fortsette å lære noe.*
3. *Behov for å kunne treffe beslutninger, i det minste innenfor et avgrenset område som den enkelte kan kalle sitt eget.*
4. *Behov for anseelse, i det minste en viss grad av mellommenneskelig støtte og respekt på arbeidsplassen.*
5. *Behov for å se en sammenheng mellom arbeidet og omverdenen, i det minste slik at man kan se en viss forbindelse mellom det man utfører i arbeidet, og det som betraktes som nyttig eller verdifullt.*
6. *Behovet for å se at jobben er forenlig med en ønskelig fremtid, uten at det nødvendigvis innebærer avansement."* (Thorsrud & Emery 1970 s. 19)

Det er særlig punkt tre, som omhandler beslutninger, som ble sterkt vektlagt. Å ha kontroll over egen arbeidssituasjon ble sett på som en forutsetning i forhold til å ha en positiv innstilling. Thorsrud & Emery benyttet begrepet autonomi i denne sammenheng, og dette knyttet de til grad av selvstyring ved arbeidsutførelse i arbeidsgrupper. Sterkt vektlagt ble også det at arbeidstakerne skulle ha medbestemmelse når overordnede beslutninger ble tatt.

Jobbkravene som er beskrevet ovenfor kan, ifølge Skogstad (2011 s. 19), betraktes som en behovsmodell på samme måte som det i modellen til Maslow blir postulert et sett med grunnleggende, allmennmenneskelige behov som må imøtekommes for å oppnå trivsel og velvære.

Selv om nyere forskning har gått bort fra slike helhetlige og generelle modeller, som det ikke er mulig å bekrefte eller avkrefte, har likevel Thorsrud og Emery sine arbeidere hatt meget stor innflytelse i forhold til å skape et humanistisk og demokratisk arbeidsliv. De psykologiske jobbkravene har blant annet hatt stor betydning i forhold til § 12 i den tidligere arbeidsmiljøloven, og den nåværende arbeidsmiljøloven § 4-3 (Skogstad 2011 s. 20). Som vist i figur 2.2 under.



Figur 2.2 : Jobbkjennetegnmodellen (hentet fra Skogstad 2011 s. 20)

Jobbkjennetegnmodellen er en modell som, ifølge Skogstad (2011 s. 21), har fått betydelig vitenskapelig støtte. Her er også individuelle forskjeller vektlagt. Modellen postulerer at det er fem jobbkjennetegn som vil være avgjørende for arbeidstakerens indre motivasjon. Dessuten postulerer den sammenhenger mellom jobbkjennetegn, indre motivasjon og resultater. Det er også slik at modellen vektlegger ytre påvirkninger, individuelle motivasjonstilstander og resultater i form av blant annet jobbtrivsel og jobbutførelse.

Ifølge Ebeltoft (1990 s. 12-14) er begrepet psykososialt så sammensatt og komplekst at en entydig definisjon ikke er enkel. I virkeligheten er det ikke mulig å løsrive arbeidsmiljøet fra de som jobber der, samt deres stressrelasjoner fra hverandre. Det er kun mulig ved hjelp av abstrakt tenkning. Det psykososiale arbeidsmiljøet består av en blanding av årsaker og virkninger. Grunnen er at arbeidstakerne ut fra sine forutsetninger og muligheter prøver å motvirke de uheldige belastningene de utsettes for på ulike måter. Hvordan de tolker og handler for å minske eller fjerne ubehaget er noe man må se nærmere på for å forstå hvordan arbeidsmiljøet er. Arbeidstakerne er ikke passive gjenstander som utsettes for arbeidsmiljøet. De lærer seg å mestre det. Arbeidsmiljøet blir også påvirket av arbeidstakerne, av deres personlighet og plassering i systemet. De er dermed "eksperter" på egen situasjon, og for å forstå det psykososiale arbeidsmiljøet, bør man dermed vektlegge deres lokale og subjektive forståelse. Ved at arbeidstakerne på en arbeidsplass i fellesskap setter ord på problemer de opplever og hva de betyr for dem, kan man avdekke, forstå og komme til en felles tolkning av det psykososiale arbeidsmiljøet (ibid).

Kaufmann & Kaufmann (2009) skriver i *"Psykologi i organisasjon og ledelse"* at:

"Er du nyansatt, vil du få en fornemmelse av atmosfæren på arbeidsstedet straks du begynner. Du vil merke hvordan det psykososiale arbeidsmiljøet viser seg i samspillet mellom menneskene i organisasjonen, både på det sosiale og det følelsesmessige

planet. Det kan imidlertid ta lengre tid før du får en dypere innsikt i de strømningene som danner grunnlaget for arbeidsmiljøet. Klima, kultur og verdier er begreper som egner seg til å beskrive slike vanskelig definerbare forhold.” (Kaufmann & Kaufmann 2009 s. 263)

Kaufmann & Kaufmann (2009 s. 263) mener at det psykososiale arbeidsmiljøet er *”kvaliteten på det sosiale og det følelsesmessige samspillet mellom medlemmene i organisasjonen”*.

Begrepene psykososialt og organisatorisk arbeidsmiljø benyttes ofte om hverandre, det kan bidra til forvirring (Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen 2003 s. 6), da betydningen til de to begrepene er noe ulikt. Det psykososiale ser på medarbeidernes forhold til arbeidet, hvordan de blir påvirket av det og forholdet til de som de arbeider sammen med. Begrepet organisatorisk arbeidsmiljø ser mer på tilretteleggingen, fordelingen og ledelsen av arbeidet. Her er det med andre ord systemet som er i fokus.

Koren & Lindøe (2008 s. 80-82) påpeker at de som arbeider i samme virksomhet utgjør hverandres arbeidsmiljø. Ved å se det på denne måten, blir alle reaksjoner, forhold og roller som menneskene i en virksomhet har en del av det psykososiale/organisatoriske arbeidsmiljøet. Hvordan virksomheten styres blir dermed også en del av det psykososiale systemet. De mener at den enkeltes arbeidsmiljø også omfatter virksomhetens, og ens eget, forhold til andre, som for eksempel kunder, klienter, elever og foreldre. Denne gruppen utgjør en stadig viktigere del av de ansattes psykososiale arbeidsmiljø, spesielt innen helse- og undervisningssektoren. Koren & Lindøe trekker fram at det ikke bare er snakk om virksomhetens formelle organisering, men at det like mye er den uformelle organiseringen som påvirker det psykososiale arbeidsmiljøet.

I tillegg mener de at det er innenfor det psykososiale området at stadig flere av utfordringene vil komme, og at dette skyldes nye, fleksible organiseringsmåter av arbeidet. I tillegg får det som skjer utenom arbeidssituasjonene stadig større betydning i forhold til hvordan man opplever arbeidsplassen sin og samarbeidskulturen der. Skillet mellom arbeid og fritid er blitt mindre tydelig. Det forventes at man er tilgjengelig større deler av døgnet, og jobben kan komme i konflikt med familie, fritid og restitusjonstid. Både i det private og i det offentlige er stadig flere arbeidsoppgaver gitt direkte til kunder, brukere og klienter. Dette kan også foregå utenfor arbeidsplassens fysiske beliggenhet, noe som gjør at arbeidsmiljøet også bestemmes av omgivelsene. Det er likevel arbeidsgiver som har ansvar for arbeidstakerens arbeidsmiljø. Dersom negative relasjoner oppstår i forhold til den man skal yte tjenester til, vil det føre til stress, ulyst og mistrust, mens positive relasjoner vil gi motivasjon, engasjement og trivsel.

Det at en tilbringer mye tid på arbeidsplassen fører til at den også blir en viktig arena for å imøtekomme grunnleggende behov i forhold til autonomi, kompetanse og tilhørighet (Hetland & Hetland 2011 s. 104). Disse tre psykologiske behovene er vesentlige i forhold til helse, trivsel og engasjement i jobben.

Skogstad (2011 s. 38) viser til et paradoks i dagens arbeidsliv ved at de jobbene som er mest utfordrende og givende samtidig ser ut til å være de mest belastende og krevende. Dette kan føre til at man går i "honningfella", som vil si at man glemmer å sette av nok tid til å hente seg inn igjen og til å hvile fordi man er oppslukt av arbeidet. Dette kan føre til stressreaksjoner, som for eksempel utbrenthet.

De positive sidene ved det psykososiale arbeidsmiljøet er mulighet til faglig egenutvikling, det å være med på å påvirke beslutninger, at en behandles med respekt og rettferdighet, at ledelsen er upartisk, og at man opplever sosial støtte fra kolleger og fra leder ved behov. Dette vil gi en gevinst i forhold til jobbtilfredshet, motivasjon, læring og produktivitet. De negative sidene innebærer at høy psykososial belastning øker risikoen for blant annet muskel- og skjelettlidelser og hjerteinfarkt (Eiken, Tynes, Grimsrud, Sterud & Aasnæss 2008 s. 9).

Betegnelsen psykososialt arbeidsmiljø har i løpet av de siste tiårene fått større oppmerksomhet (ibid). Allerede på 1960- og 70-tallet ble det fremmet tanker i Norge om at yrkesaktive har behov for å lære noe på jobben, at de har behov for en viss grad av sosial støtte og respekt fra medarbeiderne, og for medbestemmelse i arbeidslivet. I denne rapporten nevnes det at alle de psykologiske og sosiale forholdene man opplever på jobben inngår i begrepet det psykososiale arbeidsmiljøet.

Hvordan arbeidstakerne subjektivt oppfatter de psykososiale forholdene avgjør hvilke stressfaktorer og helserelaterte konsekvenser som oppstår (ibid s. 12). De psykososiale jobbkravene man møter kan ha betydning for jobbtilfredshet, produktivitet og helse. Jobbkravene kan være høyt arbeidstempo, opplevelse av å ha for stor arbeidsmengde, eller ikke tilstrekkelig tid til å utføre arbeidsoppgavene på en skikkelig måte. Det kan være behov for å sløyfe lunsjpausen, at en velger å jobbe overtid eller tar arbeid med hjem. Det kan være at jobben oppleves som for vanskelig eller følelsesmessig belastende, at man mangler skikkelig opplæring, eller opplever å ha for mye direkte kontakt med kunder/klienter (ibid s. 14-27). I Norge er det jevnt over stor bevissthet blant arbeidstakerne og arbeidsgiverne om betydningen det psykososiale har på arbeidsmiljøet (ibid s. 10).

Likevel fører psykososiale problemer (psykosomatiske og psykiske) til at det hvert år registreres mange tusen langtidssykemeldte arbeidstakere i Norge. I tillegg er det mange som til daglig opplever dette som et problem på jobben. Dette er dermed trolig et av de største og dårligst forklarte HMS-problemene vi har (Karlsen 2007 s. 81).

Som nevnt tidligere opplever åtte prosent av de yrkesaktive i Norge en arbeidssituasjon med høye krav, lav grad av kontroll og liten sosial støtte (Tynes et al. 2008 s. 6, Eiken et al. 2008 s. 50). Kombinasjonen av disse

faktorene gjør at denne gruppen framstår som en høyrisikogruppe i forhold til psykososiale arbeidsforhold. Lærerne er blant yrkesgruppene som kommer dårligst ut (Eiken et al. 2008 s. 54). Femten prosent av de som befinner seg i den psykososiale høyrisikogruppen er lærere. Rapporten viser at det i denne gruppen er høyere sykefravær enn ellers. De som har en belastende arbeidssituasjon er mer utsatt for å få stressrelaterte smerter i nakke, skuldre eller i øvre del av ryggen, arbeidsrelatert hodepine, problemer med å sove på grunn av jobbtanker og fysisk utmattelse etter jobb (ibid s. 52).

2.1.5 Helsefremmende og forebyggende perspektiv

Det foreligger en rekke faglige nasjonale utredninger (NOU-er) som er med på å danne grunnlaget for et helsefremmende og forebyggende arbeid. Utredningene har ført til økt satsing på forebyggende arbeid på kommunalt, regionalt og sentralt nivå.

Den første stortingsmeldingen som tar opp verdige arbeidsforhold, sikkerhet i norsk arbeidsliv og arbeidsmiljø er Meld. St. nr 29 (2010-11). Regjeringen ønsker med denne å understreke hvor viktig et godt og anstendig arbeidsmiljø er for samfunnsutviklingen, og at det er en forutsetning for den norske velferdsmodellen at arbeidslivet blir preget av samarbeid, respekt og medbestemmelse (ibid s. 1-6). Synliggjøring av hvor verdifullt og viktig medbestemmelse og medvirkning er for både samfunnet, arbeidsforholdene og produktiviteten i virksomhetene, samt for den enkelte arbeidstaker, er også et klart mål.

Videre meldes det om behov for endring eller forbedring på flere områder for å styrke virksomhetenes eget HMS-arbeid. Når det gjelder undervisningssektoren, vil det blant annet bli tatt initiativ til et både tettere og mer aktivt samarbeid med sikte på å forbedre HMS-opplæringen i skolen. Her er et samarbeid mellom Arbeidstilsynet og Samarbeidsrådet for yrkesopplæring nevnt som en mulighet.

Det er dessuten et mål med forbedring av dokumentasjon i forhold til registrering av arbeidsulykker, yrkessykdommer og arbeidsskadedødsfall. Mangler i forhold til statistikk og dokumentasjon på dette feltet vil kunne gi et for dårlig grunnlag i forhold til å kunne drive et godt nok forebyggings- og oppfølgingsarbeid.

Hva legges i begrepene helsefremmende og forebyggende arbeid? Ifølge NOU 1998: 18 (kap. 3.4.1) *"Det er bruk for alle"* innebærer den helsefremmende strategien at man fyller på gode og positive forsterkere til alle før noen er blitt syke eller har fått problemer. Den forebyggende strategien vektlegger derimot tiltak som skal føre til reduksjon av sykdommer, skader, sosiale problemer, dødelighet og risikofaktorer. Denne strategien tar utgangspunkt i å fjerne, hindre eller stenge for faktorer som kan bidra til uhelse, ved å se på årsakene til problemene og hindre at det skjer igjen. Brukermedvirkning er et sentralt

prinsipp i rapporten. I St.meld. nr. 16 (2002-03) *”Resept for et sunnere Norge”* er målet å redusere helseforskjeller mellom sosiale lag, etniske grupper og kjønn. For å nå dette må det skapes gode forutsetninger for at den enkelte skal ta større ansvar for egen helse. Ved å forebygge mer blir behovet for å reparere mindre.

I utredningen *”Det er bruk for alle. Styrking av folkehelsearbeidet i kommunene”* (NOU 1998: 18 s. 271) vises det til Ottawa-charteret, som sier at *”helse skapes der folk bor, arbeider, leker og elsker”*. Ottawa-charteret er sluttdokumentet etter konferansen som Verdens helseorganisasjon arrangerte i november 1986. Charteret er et sentralt politisk dokument i forhold til det forebyggende helsearbeidet. Her vektlegges det at helse angår alle samfunnssektorer, og at arbeidslivet er en sentral faktor. Dette omfatter alle nivåer, fra det politiske til den personlige livsstil (Aarø 2011 s. 368). Utredningen (NOU 1998: 18 kap. 8.1) foreslår bruk av to strategier som vil ha positiv effekt på hverandre og som er helsefremmende:

- Myndiggjøringsstrategien: Her er målet å gjøre den enkelte i stand til å definere sine egne problemer ut fra situasjonen man befinner seg i, for så å komme fram til egne løsninger ved hjelp av samspill med andre. Strategien bygger på frivillig deltakelse i forhold til noe den enkelte ønsker å lære eller allerede kan. Ved å ta utgangspunkt i dette, mobiliseres den enkeltes styrke og evne til å ta beslutninger.
- Lokalsamfunnsstrategien: Her er målet å få innbyggerne til å bli aktive deltakere i myndiggjøringsprosessen i en områdebasert tilnærming for å styrke folkehelsearbeidet i kommunene.

Tidligere var det forebyggende og helsefremmende arbeidet tilsvarende kampen mot livstruende sykdommer (NOU 1998: 18 kap. 3.4.1). I dag er fokuset i større grad rettet mot psykososiale problemer og belastningsslidelser, og på hva den enkelte, som aktør i eget liv, kan frigjøre og utnytte av egne ressurser i samspill med lokalsamfunnet. Det sentrale er deltakelse. Det er viktig at alle opplever tillit til at den enkeltes meninger blir hørt og akseptert. Det er her myndiggjøringsstrategien, som tar utgangspunkt i *”bottom up”*, har sitt fortrinn.

Aarø (2003 s. 6) skriver i forordet til Hauge & Mittelmarks bok *”Helsefremmende arbeid i en brytningstid”* at når Ottawa-charteret ble oversatt til norsk, gjort kjent, og skulle nedfelles i St.meld. nr. 37 (1992-93) ble det lite debattert. Dette skyldes trolig at ideologien bak det helsefremmende perspektivet passer godt med de demokratiske tradisjonene som står sterkt i Norge, og at tankegangen passer godt inn i forhold til det eksisterende helsearbeidet. Til tross for ideologisk enighet, samt at man har lyktes på noen områder innen det forebyggende arbeidet, fungerer ikke alt like godt i praksis.

I *“Helsefremmende arbeid i arbeidslivet”* oppsummerer Aarø (2011 s. 388) at man kan konkludere med at helsefremmende tiltak i arbeidslivet gir dokumentert effekt på samfunnsnivå, men at det er mer usikkert om disse tiltakene gir den enkelte bedrift økt innsparing.

Slinning & Haugen (2011 s. 21-43) mener at helsefremmende tiltak handler om lederskap i forhold til å legge til rette for å oppnå bedre resultater sammen, ved å motivere og inspirere de ansatte. De nevner fem prinsipper for et helsefremmende lederskap:

1. Det er øverste leder som har hovedansvar i forhold til at medarbeidere, kunder og eiere i størst mulig grad opplever tilfredshet.
2. Det må være samsvar mellom holdning og handling i forhold til de ulike nivåene: Identitet, verdier, kompetanse, atferd og arbeidsmiljø. I tillegg må alle ansatte i virksomheten være kjent med svarene på spørsmålene hvem, hva, hvor, hvorfor og når med tanke på delegering og gjennomføring av arbeidsoppgaver.
3. Det er sentralt med en ”ordentlighetskultur” som gjør at de ansatte føler seg sett og hørt, føler seg verdsatt og at de er til nytte, samt at de er trygge på at de blir tatt godt hånd om. Dette kan bare bli gjort via et aktivt utøvende helsefremmende lederskap som snakker med de ansatte, finner ut av ting, som griper fatt i ukulturer underveis før det får spredd seg til andre deler av organisasjonen. Tydelighet er et av de viktigste helsefremmende tiltakene i en organisasjon.
4. I tillegg må ledelsen kunne tilrettelegge for hver enkelt medarbeiders egenskaper, forskjeller, og livssituasjon og dens faglige utvikling for å fremme mestringskapasiteten til den enkelte.
5. Det er viktig at man i det helsefremmende lederskapet benytter seg av en involverende og ansvarliggjørende dialog, for ved å gi tillit får man det også tilbake.

Det er et positivt menneskesyn som ligger til grunn for et helsefremmende lederskap (Slinning & Haugen 2011 s. 48). Slinning & Haugen (2011 s. 45) mener det er liten tvil om at de ansattes helse har betydning for arbeidsprestasjonene og mestringskapasiteten, noe som også påvirker organisasjonens lønnsomhet. Ved å ta vare på medarbeidere, spesielt i kunnskapsbedrifter, hvor disse utgjør den eneste ”vareinnsatsen”, er helsefremmende lederskap knyttet til god kapitalisme (ibid s. 102).

”Helsefremmende lederskap er reinspikka Kapitalisme, det er lønnsomt.”

Sitert etter Frank Møllerop i SAS Institute i Slinning & Haugen (2011 s. 45)

Erfaringen deres tilsier også at et helsefremmende lederskap er enklere i småbedrifter og at man her oppnår raskere effekt enn i store konsern (ibid s. 14).

2.1.5.1 Det salutogene – læren om det som holder oss friske

Den grunnleggende filosofiske tankegangen bak det salutogene perspektivet er at mennesket befinner seg i en tilstand av ubalanse (Antonovsky 2009 s. 146). Den enkelte blir bombardert med stimuli som fungerer som kilder til stress. Disse stimuliene kan ha sitt opphav i en indre eller en ytre verden, daglige irritasjonsmomenter, akutte eller kroniske stressfaktorer som man enten påtvinges eller velger selv, og som en ikke har en automatisk og adekvat respons på, men må ta stilling til på en eller annen måte. Reaksjonen kan føre til at en løser problemene enten instrumentelt eller ved hjelp av følelsesmessig regulering.

For å oppnå mestring er evnen til å forstå stressfaktorene, og akseptere dem, vesentlig (ibid s. 153). Ved å forvente at stressfaktorer er begripelige og meningsfulle, skapes motivasjonsmessig og kognitiv mestring som kan bidra til å hindre stress. En OAS-sterk person har allerede før han eller hun har gjort noe, mobilisert ressurser til stresshåndtering. En OAS-svak person føler seg forvirret og opplever at han eller hun er uten mulighet til å mestre situasjonen. Et menneske med en sterk OAS vil være i bedre stand til å leve med problemer som han eller hun ikke klarer å løse.

Alle mennesker blir utsatt for stressfaktorer som fører til en spennings situasjon, men det er hvordan man reagerer på stressfaktorene som avgjør om resultatet blir sykdomsrelatert, nøytralt eller helsefremmende (ibid s. 12). Generelle motstandsressurser blir av Antonovsky definert som alt som kan virke effektivt mot stressfaktorene, og har det til felles at de gjør det mulig for den enkelte å sette de inn i en meningsfull sammenheng. Generelle motstandsressurser kan være penger, egen styrke, kulturell stabilitet, sosial støtte og lignende. Når en person gang på gang skaffer seg erfaringer, får personen etter hvert en sterkere opplevelse av sammenheng i tilværelsen. Dette fører til at en inntar en global innstilling til det som omgir en, som igjen uttrykker i hvilken grad en har utviklet en gjennomgående, vedvarende og dynamisk tillit til at ens indre og ytre er forutsigelig, og at sjansen er stor for at alt vil gå så godt som man forventer.

Ifølge Antonovsky (2009 s. 14) er stressfaktorer og mestring av stress dypt forankret i makrostrukturelle og kulturelle kontekster. Det salutogene perspektiv fokuserer på det generelle problemet det er og aktivt tilpasse seg et miljø hvor stressfaktorer er uunngåelige og hvor disse spiller en fremtredende rolle (ibid s. 27). Målet blir å finne "input" i det sosiale systemet, det fysiske miljøet, i selvet (organismen) for å kunne motvirke denne ideoende tendensen. For å se på individets effektive tilpasning bør man, i tillegg til å se på det mentale og det materielle, også se på mestringsfaktorer som fantasi, kjærlighet, lek, mening, vilje og de sosiale strukturer som fremmer dem.

Antonovsky (2009 s. 24-26) viser til at stressfaktorer ofte sees som negative, men han mener at en høy grad av stress i sammenheng med høy grad av

sosial støtte er helsefremmende. Han gir uttrykk for at det patogene og det salutogene perspektiv må sees som komplementære og likeverdige, og ikke slik som i den medisinske profesjonen der patogene forhold har hatt forrang (ibid s. 30, 42).

Både stressfaktorer og ressurser har innvirkning på den enkeltes funksjonsmåte. Ressursene til et individ kan minske påvirkningen av arbeidsstress. I tillegg kan mennesker påvirke hverandre og gjensidig benytte seg av hverandres ressurser.

Antonovsky (2009 s. 107-109) hevder at OAS har sammenheng med sosial klasse, samfunnsmessige og historiske vilkår, kjønn, etnisitet, om man er rik eller fattig, og hvilket land man kommer fra. Selvsagt vil det være individuelle variasjoner, men ens bakgrunn er med på å skape det opplevelsesmønsteret man forstår hendelser og situasjoner ut i fra, og er med på å skape individets plassering på OAS-skalaen. Det er ikke alle livsopplevelser man selv har hatt mulighet til å være med på å påvirke. Likevel kan opplevelsene være preget av sammenheng og belastningsbalanse. Men når andre bestemmer alt for oss, fra å definere hva som skal gjøres, hvordan det skal gjøres, samt styrer utfallet, blir vi lett redusert til objekter. Hvis våre handlinger mister betydning, mister verden fort sin mening for oss. Det er ikke her et spørsmål om kontroll, men om medbestemmelse. Det er av vesentlig betydning at folk er positive i forhold til de oppgaver de stilles overfor, at de føler ansvar for det de gjør, og at det de gjør, eller lar være å gjøre, fører til et gitt resultat.

Ved å stadig erfare at en gjennom eget arbeid deltar i en beslutningsprosess som er sosialt verdsatt, oppnås en følelse av at det en arbeider med er meningsfylt (ibid s. 127-129). For å oppnå en følelse av at arbeidet er meningsfylt vektlegges ofte selvrealisering som et vesentlig moment. Antonovsky framhever at den sosiale betydningen for folk flest har større betydning enn selvrealisering. Det er slik, mener Antonovsky, fordi virksomheten selv blir vurdert i en sosial setting, ut fra den makt, belønning og prestisje som samfunnet tildeler virksomheten. Den andre årsaken til at det er slik gjelder den enkelte ansatte og i hvilken grad man opplever at det er overensstemmelse mellom egne forventninger og den sosiale vurderingen av virksomheten. Hvis man kun fokuserer på egen beslutningsmulighet i forhold til et meningsfylt arbeid, ser man bort fra den kollektive karakter som det meste av arbeidet som utføres har. Dette fører til at man også må se på hvordan eget arbeid påvirkes av og påvirker andres arbeid. Det sentrale her blir at man opplever at innflytelsesmuligheten er legitimt fordelt, og at man har mulighet til å påvirke de beslutninger som gjelder for kollektivet på en passende måte. På samme tid spiller også opplevelsen av at det man gjør er håndterbart inn.

For å oppnå en følelse av begripelighet er det vesentlig at en opplever at ting henger sammen, eller får det forklart på en tilfredsstillende måte. Opplevelsen av håndterbarhet økes ved gjentatte arbeidserfaringer og opplevelser som

bekrefter forholdet mellom arbeiderens evner og opplevelsen av tilstrekkelige materielle, sosiale og organisatoriske ressurser. For de fleste vil opplevelsen av at man har utført et godt stykke arbeid være forbundet med at de man arbeider sammen med også utførte arbeidet på en god måte. Den sosiale relasjonen er ofte viktigere enn den formelle strukturens ressurser og egne ressurser. Hvis man ikke har de nødvendige ressursene til å løse arbeidsoppgavene sine på en tilfredsstillende måte, blir man overbelastet. Et problem som har hatt lite fokus tidligere er underbelastning. Dette oppstår når arbeidsopplevelsene aldri krever noe av oss, og vi ikke får benyttet ressursene og kapasiteten vi har til rådighet. Utnyttede ferdigheter skaper en følelse av manglende håndterbarhet og en får ikke bygd opp tillit til at verden er håndterbar.

Å snakke om en gruppes egenskaper er mer komplekst, spesielt hvis en ser på gruppens kulturelle egenskaper ut fra atferd og holdningsmessige aspekter (ibid s. 185-193). Man må spørre gruppens enkeltmedlemmer om systemets verdi eller effektivitet, og ikke om eget ståsted i forhold til det samme. De innhentede dataene som den enkelte har rapportert kan så brukes som et bilde for å forstå gruppens OAS. En gruppe med høy grad av enighet om at verden er begripelig, håndterbar og meningsfull innehar en sterk OAS. Sannsynligvis er det stor overensstemmelse mellom en sterk gruppe-OAS og den enkeltes OAS, men enkeltindivider kan også være overbevist om at verden ikke er begripelig for en selv, men at den er det for gruppeflertallet.

Antonovsky hevder at å snakke om en gruppe sin OAS gir mening i forhold til familier, lokalsamfunn, arbeidsgrupper, eller en vennegruppe, men at det for større samfunnsmessige enheter som "lærerstanden", "arbeiderklassen" og "det norske samfunn" er usikkert om begrepet kan brukes på en dekkende måte. For å kunne si noe om en gruppes OAS, må den sosiale konteksten og kontinuiteten i gruppen være relativt stabil over flere år, og må tåle at enkeltindivider blir skiftet ut.

Antonovsky påpeker at når det gjelder håndtering av kollektive stressfaktorer er det gruppens handlinger som er avgjørende. I slike tilfeller er det av mindre betydning hvilken OAS den enkelte innehar for å oppnå stresshåndtering. Mange av problemene som oppstår i arbeidslivet, og som har sterk innflytelse på den enkelte, kommer som en følge av den sosiale og økonomiske samfunnsorganiseringen. Disse organisasjonsproblemene lar seg ikke løse av den enkelte, men av fellesskapets handlinger.

Antonovsky (2009 s. 169, 176, 179) mener at en persons OAS har konsekvenser i forhold til det fysiologiske, som igjen påvirker helsetilstanden. En person med sterk OAS benytter seg av ulike ressurser, som kognitive, følelsesmessige, materielle, intra- eller interpersonelle ressurser, eller mobiliserer sentralnervesystemet for å håndtere og forhindre uhelse. Hans antagelser er at en person med sterk OAS vil håndtere livets stressfaktorer på

en måte som bidrar til å bevare helsen. Dersom dette stemmer, blir det vesentlig å finne faktorene som skaper en sterk OAS.

2.1.6 Arbeidsmiljøloven og internkontrollforskriften

I Norge har vi et regulert arbeidsliv (Karlsen 2010a s. 9-10). Flere lover og forskrifter er med på å regulere arbeidsmiljøet. De mest sentrale er arbeidsmiljøloven og internkontrollforskriften (forskrift om systematisk helse-, miljø- og sikkerhetsarbeid i virksomheter). Den nåværende arbeidsmiljøloven trådte i kraft 1. januar 2006.

Den første arbeidervernloven fikk man mot slutten av 1800-tallet ¹⁰, og hensikten var å forebygge ulykker og helsefarer i fabrikker og annen industri. Etter hvert ble det innført regler om arbeidstid. I 1936 dekket arbeidervernloven mer eller mindre alle arbeidsforhold til lands. Det ble bedre vern mot usaklige oppsigelser og rett til ferie. Kun små endringer ble foretatt fram til 1956, men med den nye loven som kom dette året, fikk man regler for organisert vernearbeid og oppsigelsesvern for sykemeldte arbeidstakere.

I 1977 ble arbeidsmiljøloven innført. Den omfattet som hovedregel alle arbeidstakere. Man fikk regler *"om krav til fullt forsvarlig arbeidsmiljø, om den organiserte vernetjenesten, om tilsyn med at lovens bestemmelser overholdes, og arbeidstid, om oppsigelsesvern, om rett til fri ved sykdom og fødsel osv"* (ibid). Det sentrale ved reformen i 1977 var at også arbeidsorganisatoriske forhold skulle reguleres, og at en skulle finne lokale løsninger i samarbeid med de ulike partene i virksomhetene. Oppmerksomheten ble også rettet mot arbeidsmiljøets belastende effekt på menneskets helse. Det var i denne sammenhengen snakk om forhold som var mindre umiddelbart målbare og mindre knyttet til tradisjonelle arbeidsmiljøproblemer. Det ble også innført stillingsvernsregler i 1977 i forhold til midlertidig ansettelse og retten til å stå i en stilling.

I arbeidsmiljøloven § 3-1 (2006) fremmes det blant annet krav om et systematisk HMS-arbeid som skal sørge for at arbeidstakerne har et arbeidsmiljø som bidrar til en meningsfull og helsefremmende arbeidssituasjon, både fysisk og psykisk. Ansvar for HMS-arbeidet ligger på arbeidsgiver, men loven understreker viktigheten av at dette arbeidet utøves i samarbeid med arbeidstakerne, deres tillitsvalgte og verneombud.

I arbeidsmiljøloven vektlegges selvbestemmelse, innflytelse og kontroll over egen arbeidssituasjon, og i forhold til det psykososiale arbeidsmiljøet setter

¹⁰ Hentet 10.02.2012 fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/ad/tema/arbeidsmiljo/arbeidsmiljolooven/ny-arbeidsmiljoloov.html?id=448286> (Arbeidsdepartementet om arbeidsmiljølovens historie)

arbeidsmiljøloven § 4-3 krav til at arbeidstakernes integritet og verdighet skal ivaretas. De skal ha mulighet til å kommunisere og å ha kontakt med andre arbeidstakere i virksomheten. Arbeidstakere skal også beskyttes mot trakassering, vold, trusler og andre uheldige belastninger.

Hensikten med internkontrollforskriften er at virksomheter skal arbeide systematisk, dokumentere det som blir gjort og arbeide målbevisst i forhold til HMS (Karlsen 2008 kap. 3.1). På denne måten ønsker en blant annet å oppnå gode og sikre arbeidsmåter, at det arbeides forebyggende, og at det er ledelsesengasjement og medvirkning fra ansatte i forhold til HMS-arbeidet. Internkontrollforskriften er et hjelpemiddel for virksomhetene til å drive egenkontroll i forhold til lover, forskrifter og krav som gjelder i forhold til HMS-arbeidet.

Karlsen (2010a kap. 8) hevder at tiltak som organisasjoner setter inn i forhold til eget arbeidsmiljø, og spesielt i forhold til HMS-arbeidet, må tilpasses den enkelte virksomhets organisasjonsstruktur. Han påpeker at et generelt lovverk tar lite hensyn til at organisasjonene i Norge er differensiert, både i forhold til type, størrelse, hvordan de er organisert og strukturert. Det er ulike sosiale systemer med ulike normer og regler, både formelle og uformelle. Menneskene i virksomhetene er forskjellige og samhandler på forskjellig vis, noe som også påvirkes av selve strukturen. For mange virksomheter blir det en stor utfordring å etterleve alle de rettslige kravene de stilles overfor, siden arbeidsmiljøet utvikles og påvirkes innenfor rammene av de forskjellige organisasjonskonfigurasjonene. Idealvirksomheten for lov- og regelverket, mener Karlsen, er den klassiske industribedriften. Karlsen mener det finnes strukturelle likheter mellom organisasjoner som systematisk kan kombineres i forhold til de strukturelle elementene, og som gjør det mulig å differensiere mellom forskjellige typer organisasjoner. Som en følge av dette, bør det diskuteres hvordan arbeidsmiljøloven og internkontrollforskriften skal tilpasses virksomhetene. En av grunnene til at det er viktig å differensiere lov- og regelverket i HMS-arbeidet, mener Karlsen, er at mange tiltak som rettes mot arbeidsmiljøet omhandler endring av praksis. Praksis er tett knyttet til utdanning, kompetanse og de sosiale strukturene som er innarbeidet gjennom flere omganger i organisasjonen. Praksis kan være vanskelig å endre, og kan i tillegg ha stor betydning i forhold til det psykososiale arbeidsmiljøet.

Skoler, som både har arbeidstakere og elever, har ansvar for begge grupper i forhold til HMS (internkontrollforskriften s. 27). Noen ganger omfatter kravene begge, andre ganger er de rettet mot en av dem. For eksempel omfatter arbeidsmiljøloven kun arbeidstakerne, produktkontrollloven omhandler sikkerheten til elevene, mens kravene i brann og eksplosjonsloven gjelder for

begge.

Ifølge Thomassen (udatert)¹¹ bør det trolig fortsatt benyttes tradisjonelle kartlegginger, risikovurderinger og tiltak i forhold til arbeidsmiljøutfordringer. Han mener at det helsefremmende perspektivet i særlig grad bør benyttes i forhold til det psykososiale arbeidsmiljøet. Han leker med tanken om at internkontrollforskriften bør endres til også å pålegge virksomheter systematisk kartlegging av det som fungerer godt, for så å benytte dette i de tiltak som settes inn.

Fløistad (2002 s. 401) hevder at en virksomhets psykososiale og kulturelle grunnlag er en viktig faktor for å lykkes med virksomhetens målstyring over tid. Det er skrevet mye om ledelse av den målrettede virksomhet, mener han, mens ledelse av virksomhetens psykososiale og kulturelle basis i mange sammenhenger er blitt redusert til systemer av helse-, miljø- og sikkerhetsbestemmelser. Det sentrale er at medarbeiderne blir tatt vare på og sett av ledelsen (ibid s. 419). I forhold til HMS blir fellesskapstenkningen sentral. Hvis man primært har fokus på egen HMS, blir man fort selvopptatt, noe som er uforenelig med en god HMS-kultur. Fløistad trekker fram ordtakene *"Det er ved å gi at man får"*. Hvis man vet at andre også tenker på fellesskapet, blir det ikke så vanskelig for den enkelte. Det å ta vare på et arbeidsmiljø over tid er krevende, derfor må både virksomheten og den enkelte bidra. Ved å bidra til det sosiale fellesskapet oppnår man også selvrealisering.

Som utgangspunkt er nok internkontrollforskriften fortsatt et godt redskap for å rette fokus mot HMS, men kan føre til byråkratisering av virksomhetenes struktur dersom det formelle blir viktigere enn den reelle HMS-forbedringen. Karlsen (2010b kap. 6) mener det er viktig at man utvikler en kultur, en tenke- og handlemåte, i forhold til virksomhetens HMS-forbedringsarbeid. HMS-kulturen bør knyttes opp til virksomhetens organisatoriske utvikling, det sosiale og det psykososiale arbeidsmiljøet. Oppfatningen av virksomhetens HMS-arbeid, og hva andre synes, er med på å påvirke identitet og omdømme.

2.1.7 En virksomhets identitet og HMS-kultur

Virksomheter i dag framstår som mer åpne utad og påvirkes mer av omverdenen. Hatch & Schultz (2003 s. 989-1018) har fokusert på dette i artikkelen *"The Dynamics of organizational identity"*. En virksomhets identitet påvirkes kontinuerlig av egen kultur og andres oppfatning av virksomheten (image). De har tatt utgangspunkt i Meads teori om hvordan den enkeltes identitet blir skapt i en uendelig prosess mellom "I" og "me". Dersom en organisasjon blir for navlebeskuende vil organisasjonen bli narsissistisk, og i

¹¹ Hentet 05.01.2012 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/arbeidervernartikkel.html?tid=79343>

liten grad evne å endre sin selvelskende praksis. Selv når ytre reaksjoner er sterkt negative til virksomheten. Dersom organisasjonen derimot blir for opptatt av å ta hensyn til hva andre mener vil det interne fokuset bli for lite, og det kan oppstå intern uro.

Hatch & Schultz påpeker at Meads identitetsteori kan bygge opp under det at en virksomhets identitet er en sosial prosess, og at det blir sentralt at man vet hvordan identitet og kultur påvirkes av sosiale prosesser. Dette kan bidra til at virksomheten unngår dysfunksjoner (dvs. at den blir narsissistisk eller selvutslettende).

I enhver organisasjon utvikler det seg over tid en kultur på bakgrunn av den formelle og uformelle samhandlingen mellom enkeltindivider og grupper. Kulturen består av særegne grunnsyn, verdier og mønstre som er skapt gjennom virksomhetens suksess eller mislykkethet, og som fører til samhörighet eller mangel på sådan (Bolman & Deal 2004 s. 274).

Organisasjonens historie, med tidligere og nåværende ledere, skaper og vedlikeholder symboler som gir mening til den enkelte medarbeiders subjektive fortolkning av egne erfaringer og handlinger i organisasjonen (Karlsen 2007 s. 163). Kulturen avdekkes og formidles med andre ord gjennom organisasjonens bruk av symboler (Bolman & Deal 2004 s. 276). Symboler kan være myter, eventyr, historier, ritualer eller seremonier (ibid s. 274). Ved å forstå og ved å kunne ta i bruk symbolets makt er en leder/ledelsen bedre rustet til å forstå og påvirke egen organisasjon.

En organisasjons HMS-kultur kan defineres som:

"kollektive handlingsmåter uttrykt gjennom felles forståelse, verdier, normer, kunnskap og symboler som former oppfatninger, atferd og systemer, slik at HMS-kvaliteten øker."
(Karlsen 2007 s.180)

For å få til en velorganisert HMS-kultur er det viktig å oppmuntre alle ansatte til aktiv medvirkning og involvering. Kommunikasjonen omkring HMS-situasjonen må være åpen, og man må ha et vedvarende fokus på forebygging. Det må være tillit mellom de ansatte og ledelsen om at varsling av dårlige arbeidsforhold ikke fører til straff, men at ledelsen lytter og iverksetter passende tiltak. Det er også viktig at det blir gitt tilbakemelding om virkningene tiltaket har hatt (Karlsen 2007 s. 180-183). En slik tilbakemelding vil styrke HMS-kvaliteten.

Kjennetegnet ved en god HMS-kultur er at de som sitter med ansvaret for HMS-kvaliteten i en organisasjon samler inn riktige data, analyserer dem og gir informasjon om alle uønskede HMS-avvik i organisasjonen (Karlsen 2007 s. 181, Karlsen 2010b s. 134-135). Det er også vesentlig at de har kompetanse om hvilke menneskelige, tekniske, organisatoriske og miljømessige faktorer som påvirker den reelle HMS-kvaliteten i virksomheten. Fire prinsipper er sentrale i forhold til en god HMS-kultur: Den må være rapporterende, rettferdig, fleksibel og lærende.

Det organisatoriske klimaet i virksomheten må være slik at man åpent kan rapportere avvik, at det blir gjort noe med avvikene og at en ikke blir møtt med sanksjoner. Avvikenes alvorlighetsgrad og konsekvensene dette medfører må stå i et rettfærdig og legitimt forhold til hverandre. I tillegg er det vesentlig at HMS-kulturen er fleksibel i forhold til de krav omgivelsene stiller slik at en kan forebygge gjennom aktiv opplæring og trening. Virksomhetene må også være lærende i den forstand at når avvik inntreffer må det være vilje og kompetanse til å foreta de riktige avgjørelsene. Man må jobbe systematisk med å få en kritisk avstand til virksomhetens og ens egne arbeidsmåter. Det vil si at både den enkelte ansatte og arbeidsgruppen som helhet må jobbe med å forbedre sine HMS-resultater ved å se på de prinsipper, prosedyrer og den praksis man rutinemessig benytter i løpet av arbeidsdagen. Å dele av egen kunnskap og erfaring, og raskt oppfatte faresignaler, er sentralt for å få til en god HMS-kultur. Med en god HMS-kultur vil man også kunne påvirke samarbeidsklimaet i virksomheten, noe som vil gjøre det enklere å ta opp problemer, samt å arbeide med dem for å finne løsninger (Karlsen 2010b s. 134).

Karlsen (2010b s. 137-141) tar også opp hvorvidt en bærekraftig HMS-kultur kan skapes. Han viser til at det finnes ulike syn, men at hovedsynspunktene i den organisasjonskulturelle debatten (funksjonelt og symbolsk) antar at man kan identifisere HMS-kulturens særtrekk. I forhold til om organisasjonskulturen kan benyttes som et lederverktøy er det derimot ulike oppfatninger.

"Det symbolske perspektivet antar at kultur er noe som faktisk finnes i organisasjonen og som kan forstås ut fra den organisatoriske konteksten, men ikke nødvendigvis skapes eller endres. Derimot kan selve forståelsen av kulturen brukes til å understøtte strukturelle HMS-tiltak for å styrke effekten av disse. I et slikt perspektiv er det altså viktig å ha gode verktøy for diagnose av HMS-kulturen. Uten at vi forstår særtrekkene ved HMS-kulturen i vår egen organisasjon, kan vi risikere at de tiltak vi er pålagt å igangsette for å etterkomme HMS-lovgivningens krav, undergraves av både arbeidsmåter og holdninger til HMS-arbeidet. De tiltak som igangsettes av ledelsen, oppfattes som påbud som ikke "eies" av alle ansatte.

Det funksjonelle perspektivet er mer operativt; kultur er både noe man har og noe som kan skapes og gjenskapes for vårt formål. Dermed blir det nødvendig å tenke på hvilke verktøy som kan anvendes for å forme, endre, styre og vedlikeholde bestemte HMS-kulturelle parameter for å oppnå målene om et bærekraftig produksjonsliv" (Karlsen 2010b s. 138-139).

Selv med en god HMS-kultur vil en trolig ikke være i stand til å løse alle HMS-problemer i en organisasjon. I forhold til HMS-arbeidet vil også organisasjonenes teknologi og sosiostruktur, (det vil si organisasjonens organisasjonsform, strategier, politikk osv.) være faktorer som sammen vil kunne påvirke hvilke kjerneverdier organisasjonen utvikler i forhold til sitt HMS-arbeid.

2.1.8 Trivsel

Trivselsbegrepet omtales ofte i faglitteraturen som arbeidstrivsel eller jobbtilfredshet, og er synonymt til det engelske begrepet job satisfaction (Fischer & Sortland 2001 s. 276). Det har vært, og er, et viktig forskningstema i organisasjonspsykologien (Kaufmann & Kaufmann 2009 s. 211). I det følgende vil noen av de teoretiske perspektivene som har påvirket forskningsfeltet bli omtalt.

Taylor (1998) er en av de som har hatt innflytelse på temaet jobbtilfredshet med sin bok *"The Principles of Scientific Management"* som ble publisert første gang i 1911. Han vektla at medarbeidere ville trives best i jobber som ga god lønn for liten innsats. Taylor mente at:

"there is no question that the tendency of the average man (in all walks of life) is toward working at a slow, easy gait, and that it is only after a good deal of thought and observation on his part or as a result of example, conscience, or external pressure that he takes a more rapid pace." (Taylor 1998 s. 6)

Hawthorne-studiene, som ble gjennomført i perioden 1924-1933, blir omtalt i Mayo (2003) *"The Human Problems of an Industrial Civilization"*. Studien ble publisert første gang i 1933 og viste at små endringer i arbeidsforholdene førte til økt produktivitet. I tillegg ble arbeidernes holdning til eget arbeid og arbeidsmiljø forbedret (Mayo 2003 s. 77). Dette indikerte at arbeidere ikke bare ble motivert av lønn og en fattet interesse for andre faktorer i forhold til arbeidstrivsel. Hawthorne-studiene og Mayo danner slik utgangspunkt for Human Relations Movement, en retning innen arbeidspsykologi og -sosiologi der psykologiske og sosiale faktorer betydning for produktivitet og trivsel i arbeidslivet framheves fremfor fysiske faktorer¹².

Maslows (1943 s. 370-396) motivasjonsteori kan anvendes i forhold til jobbtilfredshet. Ifølge behovshierarkiet hans søker mennesket tilfredsstillelse av fem spesifikke grunnleggende behov i nevnte rekkefølge:

1. Fysiologiske behov
2. Sikkerhetsbehov
3. Sosiale behov
4. Behov for status og prestisje
5. Behov for selvrealisering

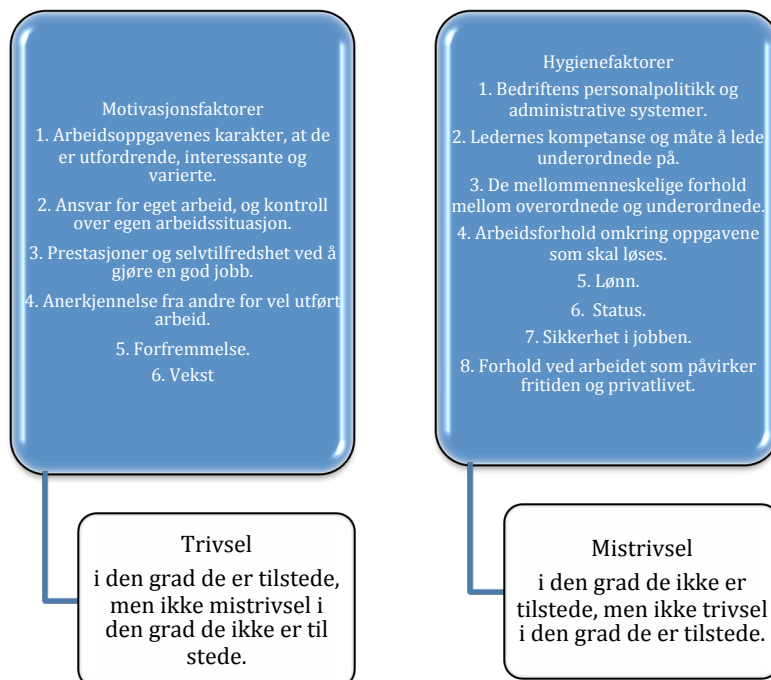
I forhold til jobbtilfredshet kan vi forstå dette slik at dersom medarbeidernes personlige behov er blitt tilfredsstilt vil man også ha tilfredse medarbeidere (Kaufmann & Kaufmann 2009 s. 212).

¹² Hentet 05.01.2012 fra http://snl.no/Human_Relations-skolen

I 1959 ga Herzberg, Mausner & Snyderman (2010 s. xiii-xiv) ut boken *"The Motivation to Work"* hvor de i en studie hadde bedt informanter om å beskrive et tidspunkt eller en hendelse der de hadde det godt på jobben. De skulle også gi en beskrivelse av det motsatte. Undersøkelsen viste at jobbtilfredshet og trivsel hadde utgangspunkt i motivasjonsfremmende faktorer som anerkjennelse og mulighet til profesjonell utvikling. Motivasjonsfaktorene skapte ikke mistrivsel dersom de ikke var til stede, men de ansatte ble mer nøytrale og distanserte. Herzberg, Mausner & Snyderman var også opptatt av det de kalte hygienefaktorer, som lønnsforhold og trygghet i jobben. Faktorer som kunne skape mistrivsel i den grad de ikke var tilstede, men ikke trivsel om de var der (ibid s. 113-114). De fant at det var trivsel som førte til økt produktivitet.

"It should be understood that both kinds of factors meet the need of the employee; but it is primarily the "motivators" that serve to bring about the kind of job satisfaction and, as we saw in the section dealing with the effects of job attitudes, the kind of improvement in performance that industry is seeking from its work force." (Herzberg, Mausner & Snyderman 1993 s. 114)

Jacobsen & Thorsvik (2007 s. 227) viser til at Herzbergs motivasjons- og hygieneteori har vært utgangspunkt for en rekke studier, og at det til tross for kulturelle forskjeller er en tendens til at ansatte kobler tilfredshet til selve arbeidsoppgavene, mens mistrivsel blir satt i sammenheng med forhold knyttet til hvordan arbeidsoppgavene blir gjennomført.



Figur 2.3: Herzbergs motivasjonsfaktorer og hygienefaktorer (hentet fra Jacobsen & Thorvik 2007 s. 227).

Herzberg sine metoder og funn har blitt debattert (Jacobsen & Thorsvik 2007 s.

228). Det er blant annet stilt spørsmål ved at samme faktor ikke kan fremme trivsel og mistrivsel, og at lønn ikke sporer til motivasjon og økt innsats.

"It is possible that other rewards to some extent can substitute for higher pay. Once pay is above a certain minimum, it will probably be important only if it is seen as a satisfier of esteem and recognition needs and these needs can be satisfied by other rewards. If they are, pay will not be important." (Lawler 1971 s. 35)

Lawler (1971 kap. 6) inkluderer forventningsteori i forhold til jobbtilfredshet. Her blir det sentrale at ansatte motiveres for arbeidet når de forventer å oppnå det de ønsker i jobben sin. På denne måten blir graden av jobbtilfredshet bestemt av sammenlikningene som en foretar av det forventede resultat, og konkrete erfaringer med ulike arbeidsfaktorer. Medarbeidere kan dermed fremheve noen sider ved jobben som de trives med, og gi uttrykk for sider de mistrives med. For eksempel kan en lærer gi uttrykk for å trives med å undervise, men mislike rettelser, foreldremøter og det fysiske arbeidsmiljøet (Kaufmann & Kaufmann s. 213).

Locke (1976 s. 1297-1350) mente at medarbeidere ville oppleve jobbtilfredshet dersom resultatet av deres innsats var i overensstemmelse med det ønskede resultatet. Dessuten at jobbtilfredshet er tett knyttet til det å få oppfylt personlige ønsker og verdier. Det er to vurderingsdimensjoner relatert til begrepene ønsker og verdier. For det første i forhold til personens vurdering av hvor viktig et ønske eller en verdi er, og for det andre avstanden mellom ønsket tilstand og det vedkommende har oppnådd. Jobbtilfredshet blir i forhold til denne teorien et resultat av samspillet mellom individet og det helhetlige arbeidsmiljøet, og noe som vi vil oppleve hvis våre forventninger innfris. Mistrivsel blir dermed et resultat av verdiskrepans mellom det man ønsker seg, idealjobben, og den reelle arbeidssituasjonen. Locke påpeker at jobbtilfredshet har ulike konsekvenser for medarbeiderne.

"Job satisfaction, itself or in combination with the conditions (both in the individual and the job environment) which bring it about, has a variety of consequences for the individual. It can affect his attitude toward life, toward his family, and toward himself. It can affect his physical health and possibly how long he lives. It may be related (indirectly) to mental health and adjustment, and plays a causal role in absenteeism and turnover. Under certain conditions, it may affect other types of on-the-job behavior as well. However, job satisfaction has no direct effect on productivity." (Locke 1976 s. 1334)

Salancik & Pfeffer (1978 s. 224-253) har forsket på hvordan det sosiale arbeidsfellesskapet påvirker den enkeltes jobbtilfredshet. Deres "sosiale-informasjonsprosesseringsteori" vektlegger at individer er tilpasningsdyktige, de tilegner seg holdninger, atferd og tro fra den sosiale konteksten de befinner seg i. I tillegg blir holdninger og atferd påvirket av situasjoner en har erfart i fortid og nåtid.

"Individuals develop attitude or need statements as a function of the information available to them at the time they express the attitude or need. The form and content of that expression are affected by the request for the attitude, the purpose for which it is requested, and any other fact that might affect the relative saliency of information relevant to the person deriving the attitude. Saliency refers to information the individual is immediately aware of. Relevance refers to the possibility that individuals can evaluate information as being more or less related to specific attitude." (Salancik & Pfeffer 1978 s. 226)

De hevder at det sosiale miljøet man er i gir individet "cues", eller hint, som kan benyttes til å konstruere og forstå hendelser ut fra. De vektlegger ideen om at arbeidsmiljøet blir skapt av individet og den sosiale prosessen.

I artikkelen *"The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review"* foretar Judge, Thoresen, Bono & Patton (2001) en gjennomgang av tidligere forskning på faktorene arbeidstrivsel/ jobbtilfredshet og arbeidsprestasjon/produktivitet. De viser til at dette har vært blant de mest sentrale forskningsfelt innenfor organisasjonspsykologien. De viser at sammenhengen mellom arbeidstrivsel og arbeidsprestasjon/produktivitet er blitt beskrevet på minst sju ulike måter, og at samspillet mellom disse to komponentene er mer komplekst enn bare direkte påvirkning mellom faktorene.

Trivsel (Fischer & Sortland 2001 s. 276-278) er med andre ord et abstrakt begrep som tar for seg en generell helhetlig vurdering av arbeidssituasjonen man er i. Hva som former den enkeltes oppfatning av arbeidstrivsel varierer. En person kan vektlegge et forhold ved arbeidssituasjonen som andre ikke synes er vesentlig. I tillegg spiller den enkeltes forventninger inn, og det samme gjør personens måte å møte situasjoner med. Er man i utgangspunktet en pessimistisk person vil dette påvirke helhetsopplevelsen og omvendt. Men det er ikke alltid overensstemmelse mellom den generelle helhetlige vurderingen og summen av enkeltsituasjoner. Fischer & Sortland hevder at når man stiller spørsmål om hvor tilfredse respondenter er med jobben får man ofte flest mildt positive svar. Spredningen i svarene blir større dersom man spør respondentene om mer avgrensede deler av jobbsituasjonen. Summen av delspørsmålene varierer derfor ofte med helhetssvaret, noe som gjør at det kan stilles spørsmål ved nytten av å bruke trivselsbegrepet som et generelt mål.

Fischer & Sortland (ibid) sier at den lille spredningen i forhold til generell arbeidstrivsel kan ha sammenheng med at det blir vanskelig å forsvare det å bli i en jobb en i hovedsak er utilfreds med, noe som dermed gjør at man endrer sin helhetsoppfatning av jobbsituasjonen. De nevner at dette kan være en av grunnene til at jobbtilfredshet ofte øker med alderen. Ellers kan aldersforskjellen også være et resultat av at ulike generasjoner vektlegger ulike aspekt ved jobben (for eksempel status, lønn og mulighet til å bruke sin kompetanse).

Ifølge Fischer & Sortland (ibid) har jobbtilfredshet også sammenheng med ens plassering i organisasjonen. Desto høyere plassering i hierarkiet, jo større sannsynlighet for at en trives i jobben. Lønnsnivå, status, mulighet til å bruke evner og anlegg, samt grad av kontroll er også faktorer som ansees å ha betydning. Dette er faktorer som ofte øker jo høyere en er i hierarkiet. I tillegg spiller trolig organisasjonsstrukturen og de mellommenneskelige forholdene på arbeidsplassen inn i forhold til trivsel.

Hovedresultatene i en rekke studier etter Hawthorne viser at jobbtilfredshet i stor grad henger sammen med opplevelse av gode kollegaforhold, selvstendighet i jobben, at jobben er meningsfull og at en opplever anerkjennelse for jobben en utfører (Kaufmann & Kaufmann 2009 s. 211).

Johannessen & Olaisen (2002) mener at jo mer kompetansebasert en virksomhet er, desto viktigere er det at jobben blir en del av "det gode liv". Dette mener de kan oppnås ved å gi enkeltindivider autonomi og fleksibilitet. Dette vil føre til økt personlig og faglig utvikling, og at beslutninger fattes raskere og av de som kjenner problemet. Dette er spesielt viktig om en ønsker å utnytte potensialet hos og beholde de mest kompetente medarbeidere.

2.1.8.1 Trivsel i skolen

Arbeids- og samarbeidsklimaet blant lærere er dårligere enn på andre arbeidsplasser. Dette var konklusjonen til Rønning & Vikan (2001) da de så på hvilke utfordringer og belastninger man har i læreryrket. Lærere er blant annet mer utsatt for vold og trusler om vold og har en større grad av psykisk påkjenning enn andre yrkesaktive. Men til tross for at lærerne på mange områder vurderte arbeidsmiljøet sitt på en mer negativ måte enn andre, førte det ikke nødvendigvis til mistrivsel på jobben (Rønning & Vikan 2001 s. 8).

Skaalvik & Skaalvik (2009 s. 30-37) sin trivselsundersøkelse blant mer enn 2000 lærere viste at et stort antall lærere ser ut til å trives godt eller svært godt i jobben sin. Til tross for dette oppga hver tredje lærer at de ikke ville valgt yrket på nytt og at de ofte tenkte på å slutte. Skaalvik & Skaalvik mener det tyder på at yrkesgruppen opplever mye jobbrelatert stress og utbrenthet, og at paradokset mellom å trives på jobben og ha et ønske om å slutte har sin årsak i det økende tidspresset de opplever. I tillegg ser lærernes autonomi ut til å gradvis snevres inn. Skaalvik & Skaalvik mener det er behov for kvalitative studier som kan gi økt innsikt i lærernes arbeidsbetingelser, og at man må arbeide for å motvirke tendensene til utmattelse og bevare trivselen hos lærerne.

2.1.9 Med skolen som arbeidsplass

Skoleåret 2010/2011 var det registrert 2 957 grunnskoler i Norge med til sammen 614 020 elever. Elevene var fordelt på 1765 barneskoler, 716 var kombinerte barne- og ungdomsskoler og 476 var ungdomsskoler. I samme

periode ble det 561 færre skoler samtidig som elevtallet økte med 22 697. I "Utdanningsspeilet 2011" opplyser Utdanningsdirektoratet at antall elever ved grunnskolen vil øke sterkt i fire av landets fylker fram til 2020, og at Rogaland er ett av disse¹³.

Hovedrapporten fra NOA (Tynes et al. 2008 s. 93, 99, 102) viser at lærere er blant de arbeidsgruppene som er utsatt for jobbrelatert hodepine og migrene, nedstemthet, depresjon og søvnproblemer grunnet jobbtanker, men at de sjelden utsettes for andre jobbrelaterte helseplager. For lærerne er arbeidsmiljøet kjennetegnet ved stor arbeidsmengde, liten kontroll over egen pausetid, manglende tid på å utføre arbeidsoppgavene skikkelig, utilstrekkelig opplæring og dårlig innelima (Tynes et al. 2008 s. 42). Levekårsundersøkelsen viser videre at helseprofesjoner og lærere har en høyere forekomst av fysisk utmattelse i forhold til yrkesbefolkningen samlet sett. Fysisk utmattelse kan blant annet være et resultat av stressfaktorer som høyt arbeidstempo og få muligheter for pause. Hvis man er fysisk utmattet flere dager i uken over lengre tid, kan det føre til helseproblemer og legge begrensninger på privatlivet. Tidspress kan også føre til at man utvikler muskel- og skjelettplager (nakke-, skulder- og korsryggplager). Forstyrret eller forkortet søvn fordi man tenker på jobben (klarer ikke å roe seg ned, bekymrer seg for uløste oppgaver) kan føre til hodepine/migrene, problemer med konsentrasjons- og presteringsevne, men også til mer alvorlige mentale eller fysiske helseproblemer. Skolevesenet er også blant de arbeidsplassene hvor det har vært hyppige omorganiseringer (Sterud, Eiken, Grimsrud, Tynes, & Aasnæss 2008 s. 28). En negativ konsekvens av hyppige omorganiseringer er økt usikkerhet blant de ansatte.

Arbeidstilsynet har i perioden 2009-2011 gjennomført prosjektet "Med skolen som arbeidsplass" (Arbeidstilsynet 2010a, 2011). Bakgrunnen for tilsynet¹⁴ var tidligere undersøkelser hvor det ble avdekket faktorer som kan påvirke helse og arbeidsevne i negativ retning for de som jobber i undervisningssektoren. Blant annet stor arbeidsbelastning, hyppige omstillings- og endringsprosesser og høyt konfliktnivå. I tillegg kom det fram at manglende vedlikehold av bygningsmassen kan føre til innelimaproblemer¹⁵.

13 Hentet 05.01.2012 fra

http://www.udir.no/Upload/Forskning/Utdanningsspeilet%202011/Utdanningsspeilet_2011.pdf?epslanguage=no

14 Tilsyn er i denne sammenheng en fellesbetegnelse på instanser innenfor offentlig forvaltning som ser etter at lover og forskrifter blir etterfulgt.

15 Hentet 05.01.2012 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/artikkel.html?tid=100202> (Arbeidstilsynet udatert)

Arbeidstilsynets (2010a s. 2) prosjekt retter fokus på om helse-, miljø- og sikkerhetsarbeidet bygger på systemer som er tilpasset risikoområdene skolene til enhver tid står overfor. Dessuten om rutinene er egnet og kjent for de ansatte. Med systematisk HMS-arbeid vil man kunne redusere arbeidsrelatert sykefravær og forebygge sykdom. Målet til Arbeidstilsynet har vært utbedring av det systematiske arbeidet med å skape en helsefremmende og meningsfull arbeidssituasjon.

Arbeidstilsynet har ikke gjennomført en fullstendig kartlegging av skolenes og skoleeierens arbeidsmiljøutfordringer, men har registrert at de ansatte og ledelsens beskrivelser er påfallende like over hele landet. Effekten av arbeidsmiljøutfordringene varierer, blant annet som en følge av ulik systematikk i forhold til HMS-arbeidet. I skolene arbeider ulike yrkesgrupper, og det er viktig at arbeidet med arbeidsmiljøet er tilpasset, når fram til og favner om alle ansatte i skolen. Dialog på tvers av avdelinger, team og yrkesgrupper er vesentlig. Tilsynet viste at mange er bekymret for bildet som er skapt av skolesektoren i mediene. Andre forhold som ansatte og ledelse mente påvirket deres arbeidsmiljø, var opplevelsen av at den samlede arbeidsbelastningen har økt. Blant annet som følge av flere arbeidsoppgaver, større dokumentasjonskrav, hyppige omstillinger, økt grad av krevende elevatferd som fører til opplevd kompetansemangel og ressursmangel. I tillegg samarbeidsutfordringer internt og eksternt, stramme rammebetingelser, uegnede skolebygninger og manglende kunnskap om skolens overordnede HMS-system. I tillegg var det lite handlingsrom for skoleledelsen i forhold til å gjøre noe med arbeidsmiljøutfordringene.

Tilsynet avdekket at ansatte opplever det som belastende å være sykemeldt, og velger å gå på jobb til tross for helseplager, altså sykenærvær. Lærere som er syke kan føle seg presset til å lage undervisningsopplegg for vikarer. I tillegg kommer belastningen med frustrerte foreldre og elever. Det oppleves dermed tidvis som mer belastende å være sykemeldt enn å være på jobb, tross helseplager. Ved en del skoler var det begrenset mulighet for å gjennomføre lokale tilretteleggingstiltak. Manglende rutiner for å forebygge uheldige arbeidsmiljøkonsekvenser med opphav i konflikter på arbeidsplassen, omstillingsprosesser, klager fra elever og/eller foreldre, volds- og trusselproblematikk var også forhold som kom fram i forbindelse med tilsynene. Ledelsens måte å arbeide med HMS på, om det er systematisk, blir prioritert, gjort kjent på alle nivå i virksomheten og tilpasset de utfordringer virksomheten har er vesentlig, viser tilsynet.

Tilsynsrapporten fra 2010 viste at det ikke var iverksatt tilstrekkelige hensiktsmessige helsefremmende tiltak for å forebygge arbeidsrelatert sykdom og skade. Blant annet manglet det rutiner i forhold til kartlegging og risikovurderinger av utfordringer knyttet til mellommenneskelige forhold, og hvordan dette arbeidet var organisert og tilrettelagt. Skriftlige rutiner for å melde

fra om uønskede hendelser og håndtering av dette, samt kjennskap til slike systemer, var også mangelfulle. Det samme fant en i forhold til rutiner ved konflikthåndtering, håndtering av klager fra elever og foreldre, vold, trusler og omstillinger.

Tilsynsrapportene til Arbeidstilsynet (2010a, 2011) viste en økning i antall skoler som jobbet systematisk for å forebygge uheldige belastninger. Ifølge Arbeidstilsynet (2011 s. 5) har tilsynssatsingen bidratt til de positive resultatene. Dette baserer de på tilbakemeldinger som er gitt fra ledere og ansatte i skolesektoren om at det sees som hensiktsmessig med de skriftlige rutinene som er pålagt, og som de blir kontrollert i forhold til. Arbeidstilsynet konkluderer likevel med at mye arbeid gjenstår for å sikre et tilfredsstillende arbeidsmiljø i skolesektoren.

Psykososiale arbeidsmiljøbelastninger i skolen kjennetegnes av stress, utbrenthet, opplevd tidspress og mange omstillings- og endringsprosesser. Dessuten opplevelsen av i større grad enn tidligere å ha ansvar for omsorg og oppdragelse i et flerkulturelt samfunn som skal inkludere alle barn og unge. Mangel på faglige utviklingsmuligheter, trusler og vold på arbeidsplassen, samt skolens fysiske arbeidsmiljø (Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen 2003 s. 14-17).

Funnene i Arbeidstilsynets prosjekt "Med skolen som arbeidsplass" og NOA sine rapporter fra levekårsundersøkelsene om lærernes arbeidssituasjon kommer også fram i bibliografien til Holte & Grimsmo (2006), i Tidsbrukutvalget sin rapport (Meld. St. 19 (2009-2010)), samt i Fafo-rapporten "*Tidstyvene. En beskrivelse av lærernes arbeidssituasjon*" av Jordfald, Nyen & Seip fra 2009.

Arbeidstilsynet (2011 s. 10) viser til tall fra Statistisk Sentralbyrå hvor det kommer fram at skolesektoren ikke har spesielt høyt sykefravær sammenlignet med andre bransjer, men at det er økende. I perioden 2006-2009 økte det gjennomsnittlige sykefraværet i skolesektoren fra 5,9 % til 7,9 %. Arbeidstilsynet viser også til Utdanningsforbundets landsdekkende undersøkelse fra 2008 hvor 56 % av lærerne som var 59 år eller eldre antok at de kom til å gå av med uførepensjon eller avtalefestet pensjon innen tre år. I tillegg viste undersøkelsen at 20 % av lærerne i aldersgruppen 35-44 år antok at de ville jobbe i en annen bransje i løpet av en treårsperiode.

Holte & Grimsmo (2006 s. 36) mener at for å få lærere til å stå lengre i yrket er det viktig med faglig utvikling, samarbeid og opplevelse av mestring av de daglige arbeidsoppgavene.

2.1.9.1 Skolen som en del av storsamfunnet

Skolen er en av flere av velferdssamfunnets organisasjoner som har tatt etter framgangsrike vare- og tjenesteproduserende virksomheter for å stimulere til utvikling og effektivitet (Thylefors 2002 s. 271-274). Det finnes selvsagt likheter

mellom forskjellige virksomhetssektorer som kan føre til at idéutvikling kan være virkningsfullt. Ledelsesteorier er for eksempel gyldige for ledere uavhengig av virksomhetstype.

I *"Trender og translasjoner"* tar Røvik (2007 del 4) opp fenomenet spredning av organisasjonsidéer. Han viser til at det kan ta lang tid fra en idé blir "sådd" til den blir integrert i virksomheten. Men ideer kan også være på gjestevisitt. Det vil si at ideen ikke nedfeller seg i praksisfeltet, og at den på den måten "dør ut". Ideer som blir iverksatt i en virksomhet kan også endre sin form, bli forlatt, være på gjennomreise, inaktiveres eller reaktiveres. Idéstrømmer kan også føre til at man oppnår gode effekter for virksomheten.

Men det finnes også forskjeller mellom privat- og offentlig virksomhet. Dette fører til egne betingelser for ledere innen de offentlige velferdsorganisasjonene, eksempelvis konstitusjonelle forskjeller. De private må forholde seg til ett styre, mens skolen, som en offentlig organisasjon, blir styrt av stat, fylke og kommune, med innvirkning fra politiske institusjoner. Skolen blir med andre ord styrt av politikerne med sine motstridende oppfatninger om hvordan skolen skal drives, uten at det stilles krav til politikernes kunnskap om skolen som virksomhet.

Skolen som offentlig virksomhet er avhengig av de tre styringsområdene: Det økonomiske, det juridiske og det ideologiske. Disse områdene er gjensidig avhengige av hverandre. I tillegg kommer den politiske, den profesjonelle og den administrative kultur, som ofte er motsetninger til hverandre, og som ivaretar forskjellige og/eller motstridende interesser. I offentlig virksomhet er det ofte manglende kunnskap om hverandres roller og innhold. Det vil si at ansatte ved en skole kan ha manglende innsikt i forhold til de politiske spillereglene og prosessene som er med på å styre virksomheten. Elevenes og foresattes relasjoner til lærerne og skolen påvirker også virksomheten. Skolen som virksomhet bygger på menneskelige relasjoner og interaksjonen mellom dem. Skolens medarbeidere og lærernes profesjonskompetanse er virksomhetens største ressurs.

For kommunal virksomhet er det ofte vanskeligere å fastsette klare kvalitetskriterier enn det er for privat vareproduksjon (Karlsen 2007 s. 97). Kommunene har et mindre fleksibelt lønns- og avtaleforhold. Spørsmål om medbestemmelse for de ansatte blir også mer komplisert på grunn av hensynet til den folkevalgte styringen. Rammebetingelsene for kommunenes ansvar endres og de pålegges nye oppgaver, dels av den offentlige forvaltning, og delvis på grunn av krav fra innbyggerne og de ansatte i forhold til tjenester og arbeidsmiljø (ibid s. 94). Andre forskrifter er også med på å styre skolens helsefremmende arbeid. I kommunehelsetjenesten er det hjemlet en forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler. Denne har som formål å bidra til at miljøet i disse og andre virksomheter fremmer helse, trivsel, gode sosiale og miljømessige forhold, samt forebygging av sykdom og skade for brukerne og de ansatte (Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen 2003 s. 11). I

opplæringsloven § 9A, som tar for seg elevenes skolemiljø, påpekes retten til et godt og helsefremmende fysisk og psykososialt miljø.

2.1.9.2 Læreren som lagspiller

Lærernes yrkesmessige plattform har tradisjonelt vært kjennetegnet av høy grad av selvstyring hvor man utførte sitt daglige arbeid overfor elevene uavhengig av ledelsen. I St.meld. nr. 11 (2008-2009), som omhandler læreren, står det om lærerrollen at den på grunn av både indre og ytre påvirkning alltid vil være i endring. Eksternt påvirkes den av endringer i rammebetingelsene og innad som en følge av at læreren selv er i kontinuerlig utvikling. Med dagens vektlegging på etter- og videreutdanning av lærere, både faglig og for eksempel i forhold til IKT i skolen, har utviklingen av lærerrollen trolig aldri vært større. I kap. 2.1.1 i stortingsmeldingen deles lærerrollen inn i tre hovedområder:

- læreren i møte med elevene
- læreren som del av et profesjonelt fellesskap
- læreren i møte med foreldre og andre samarbeidspartnere

I møte med elevene er forventningene til lærerne i dag større enn før, ikke minst fordi læreplaner med kompetansemål og innføring av grunnleggende ferdigheter i større grad enn tidligere vektlegger barnas læring og utvikling. I forhold til det profesjonelle lærerfellesskapet skriver Kunnskapsdepartementet at *"det kollektive ansvaret for den enkelte skoles samlede oppgaver har økt. Skolen som lærende organisasjon er i utvikling. Dermed stilles det større krav enn tidligere til samarbeid mellom ledere og lærere og til samarbeid lærere imellom"* (St.meld. nr. 11 (2008-2009) s. 14). Det poengteres at undervisning og opplæring har sitt utgangspunkt i lagarbeid. Målene for skolen kan nå, og i framtiden, nås dersom skolen nyttiggjør seg den samlede kompetansen til de ulike lærerne. Den tidligere autonome læreren var en allmennlærer som var tiltenkt å undervise i hva det måtte være. I meldingen skisseres en reformert lærerutdanning, med krav om fagspesialisering. Med en slik vektlegging på fordypning, legger man samtidig opp til at lærerne blir gjort avhengige av hverandre i større grad enn tidligere. I NOU 2003: 16 kap. 6.2, som handler om forsterket kvalitet i grunnopplæringen, pekes det på at lærerrollen har endret seg i retning av å være deltager i team. Teamdannelse på arbeidsplassen blir ansett å ha vesentlig betydning i forhold til iverksetting av endringsprosesser.

2.1.9.3 Rektor under press

Skoleledelsen og rektors rolle er sentral når det gjelder å håndtere de komplekse og sammensatte utfordringene skolen står overfor i dag. I kap. 2.2.2 i Meld. St nr. 19 (2009-2010) beskrives en rektorrolle som er under press. Rektors tid utfordres hele tiden, også i form av forventninger utenfra. Krav til dokumentasjon og administrasjon går ut over den tiden rektor kunne benyttet til pedagogisk ledelse. I OECDs 2008-rapport om skoleledelse anbefales det at

man gjennomgår og redefinerer skoleledelsens ansvarsområder (Pont, Nusche & Moorman 2008 s. 9-13, 64-66). I rapporten framheves det som grunnleggende for læring i skolen og «effektiv» ledelse å vektlegge støtte, evaluering og utvikling av lærernes kompetanse. Skoleledere må ta del i prosessen med å sette mål for opplæringen og innarbeide gode vurderingssystemer. Det påpekes at rektor har ansvaret for lærerens arbeidsforhold, og for å legge til rette for lærerens arbeid og stadige utvikling. Det understrekes at dette arbeidet skal foregå i samarbeid med lærerne. Utviklingen i skolen, hvor lærerne i stadig større grad arbeider tett på hverandre, med de krav dette stiller til samarbeids- og kommunikasjonsevne, fører til behov for en tydelig og god skoleleder. Gode skoleledere er viktig for å få til en god skoleutvikling, og dette innebærer utøving av god personalpolitikk.

Grissom & Loeb (2010 s. 1-33) mener at rektor sin arbeidsinnsats og organisatoriske ferdigheter er det som mest av alt påvirker skolens resultater, lærernes trivsel og foreldrenes vurdering av skolen. I forhold til begrepet organisatoriske ferdigheter vektlegges å lede skolens utvikling ved å skape visjoner, gi retning og kommunisere skolens budskap gjennom vurderinger, tilbakemeldinger og ved å holde en høy standard. Det må skapes en konstruktiv holdning rundt elevenes læring og det er viktig å være til stede for personalet. Det er gjennom måten ledelsen organiserer skolen at man kan styre skolens personale og motivere dem til fremgang. Personalets arbeidstid må skjermes, det må settes sammen gode team, rekrutteringen må sikres og rett kompetanse utvikles. Et trygt skolemiljø er også viktig. Det samme er nettverksarbeid for rektorer.

2.1.10 Skolen som profesjonell organisasjon

Skolen karakteriseres av Mintzberg (2003 kap. 15.1) som en av de profesjonelle organisasjonene. En profesjonell organisasjon kjennetegnes ved at den er byråkratisk, og at den, i motsetning til de såkalte maskinorganisasjonene, består av høyt utdannede arbeidstakere som stiller krav om å ha kontroll over egen arbeidsprosess. De som arbeider i en profesjonell organisasjon, som også kan være et sykehus, et advokatfirma eller et universitet, arbeider i stor grad uavhengig i forhold til kollegaene. Fordi det i de profesjonelle kunnskapsorganisasjonene foregår en høy grad av spesialisering, er beslutningstagningen desentralisert. Det administrative ledes som en parallell organisasjon som bidrar til at de profesjonelle får drive med det de kan best.

Den profesjonelle organisasjonen er kompleks, med en mengde regler og et intrikat organisasjonssystem. De profesjonelle kunnskapsarbeiderne er autonome og har en god del makt ettersom den er spredd nedover i hierarkiet. Som en følge har ledelsen i disse organisasjonene mindre kontroll enn ledelsen i andre organisasjonstyper og denne type organisasjoner kan derfor være utfordrende å lede.

Den administrative lederen i en profesjonell organisasjon er ofte ikke i stand til å kontrollere medarbeiderne sine direkte, men kan likevel spille sin rolle på en slik måte at man oppnår makt indirekte. Mintzberg peker for det første på at lederen bruker mye tid på å hankes med forstyrrelser i organisasjonsstrukturen, for eksempel å forhandle fram løsninger for avdelingen sin sammen med andre avdelingsledere. For det andre befinner de administrative lederne seg i en nøkkelposisjon i organisasjonens forhold til omverdenen, i form av styresmaktene, kunder, samarbeidspartnere og så videre (ibid s. 375). Overført til skolen kan man si at det av rektor forventes at han eller hun arbeider for å beskytte de profesjonelle lærernes autonomi ved å verne dem fra ytre press og forstyrrelser. På den annen side forventes det av rektor at forholdet til omverdenen, og da særlig skoleeier og foresatte, skal pleies på en god måte, noe som igjen fører til ytre forventninger om at man via rektor kan kontrollere lærerne i ønsket retning. Som skolens byråkratiske leder havner rektor lett i en krevende og presset stilling. Der rektor tidligere primært var en pedagogisk leder, en "første blant likemenn", er han eller hun i dagens mer utadvendte skole sterkere lojalitetsbundet til skoleeierleddet som blant annet setter de økonomiske rammene.

Det kan virke som om administratorrollen i disse organisasjonene kjennetegnes av svakhet. Ut fra et slikt syn vil man i skolen se på rektor som en løpegutt for lærerne, en som slites mellom ulike lærere, mellom foresatte og lærer, og mellom kommunens skolekontor og lærerstaben. Mintzberg mener tross dette at det nettopp er i disse rollene at selve kilden til administratorens makt befinner seg. Makten er, i følge Mintzberg, å hente som et resultat av usikkerheten som til stadighet dveler ved organisasjonen. Rektoren som lykkes med å innhente ekstraressurser til sin skole, som klarer å mekle i vanskelige konflikter, eller som klarer å holde skolen sin unna ytre press i form av budsjettkutt eller negative avisoppslag, vil få innflytelse. Mintzberg konkluderer med at ledere i profesjonelle organisasjoner oppnår makt når de er i stand til å utføre sine administrative oppgaver på en god måte. Den profesjonelle lederen beholder sin makt kun så lenge de profesjonelle medarbeiderne ser på ham eller henne som en som tjener deres interesser på en effektiv måte (ibid s. 376).

I forhold til HMS-arbeidet i profesjonelle organisasjoner mener Karlsen (2010a s. 203-204) at det bør tas utgangspunkt i den todelte strukturelle organiseringen som foreligger innenfor den felles instrumentelle rammen. I tillegg må arbeidet forankres innenfor hver profesjonskategori og i selve profesjonskategoriene. Dette er en følge av at de profesjonelle organisasjonene trenger en mer omfattende HMS-struktur enn andre konfigurasjoner. På denne måten vil HMS-arbeidets gjennomslagskraft økes, noe som er vesentlig, for det kan lett oppstå negative arbeidsmiljøer innenfor de profesjonelle organisasjonene. Dette er en følge av at handlingsrommet til hver enkel profesjonsutøver er stort, at man forsøker å beskytte egen autoritet og strukturelle posisjon, samt at det kan ha utviklet seg forskjellige og autonome arbeidsmiljøer innenfor en og samme

organisasjon. I skolesammenheng kan dette gi seg utslag i at lærerne på trinnet kjemper sammen for å oppnå goder for hele trinnet man er en del av, og at hver enkelt lærer kjemper mot de andre for å få mer ressurser til egen elevgruppe.

2.2 Oppsummering

Ovenfor har vi vist til mange faktorer som er med på å styre vårt arbeidsmiljø og hvordan vi oppfatter arbeidsmiljøet vi er en del av. Alle disse faktorene har betydning for vårt videre arbeid med denne avhandlingen. Vi har valgt å se på en yrkesgruppe som er utsatt i forhold til det psykososiale arbeidsmiljøet.

Lærerne opplever å ha liten kontroll over pausetiden, de blir møtt av høye krav både i forhold til formell kompetanse og relasjonskompetanse. De har fått økt arbeidsmengde, har en større oppdragerrolle og økte forventninger i forhold til tilgjengelighet. Forskning vi har vist til peker på at lærerne har lite tid i forhold til å utføre arbeidsoppgavene skikkelig. Inneklimaet på skolen er ofte dårlig.

Arbeidssituasjonen oppleves også som krevende på grunn av omorganiseringer og et mediefokus på læreryrket som vektlegger yrkets lave status i samfunnet. Lærerne opplever på denne måten at deres arbeidssituasjon blir møtt med liten sosial forståelse. Lærernes opplevelse av lav autonomi og de samlede kravene som de møter i arbeidssituasjonen bidrar til at man i læreryrket opplever en overbelastning. Dette kan forklare at en del lærere slutter i yrket og at skolesektoren har en utfordring i forhold til høyt fravær.

Det påpekes i NOU 2000: 27 (kap. 5.3.2) *"Sykefravær og uførepensjonering. Et inkluderende arbeidsliv"* at det er en klar sammenheng mellom det fysiske og psykiske arbeidsmiljøet og sykefravær. Det å være i et dårlig arbeidsmiljø, med liten grad av mulighet til å påvirke egen arbeidssituasjon, kan føre til fysiske, psykosomatiske eller psykiske helseproblemer. For å finne forklaringer for å bedre folks helse har man tidligere, spesielt innen medisinsk tradisjon, fokusert på de patogene driverne, men Antonovsky framhever at dette må skje i relasjon til salutogene drivere.

Vi vil se på om salutogene drivere er aktive komponenter ved Aspervika skole, og i neste kapittel vil vi presentere vårt case nærmere. Vi vil blant annet gi en nærmere beskrivelse av forskningsdesignet vårt og på hvilken måte vi har samlet inn og analysert dataene våre.

3 DESIGN OG METODER

Nedenfor vil vi presentere vårt valg av forskningsdesign og metode, samt de begrensninger som følger.

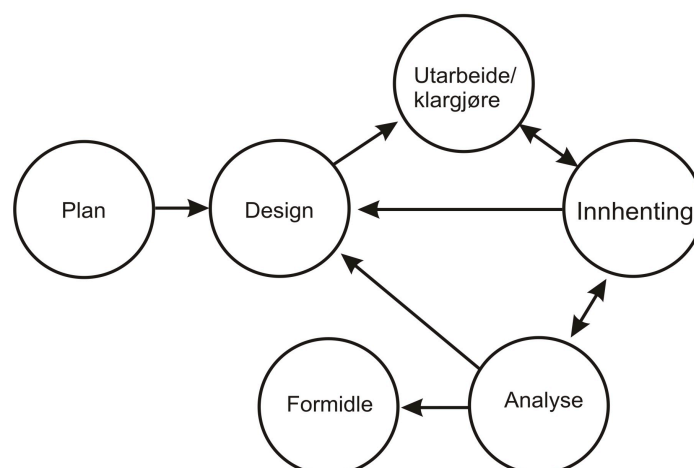
"a research design is a logical plan for getting from here to there, where here may be defined as the initial set of questions to be answered, and there is some set of conclusions (answers) about these questions." (Yin 2009 s. 26)

3.1 Forskningsdesign

Det sentrale i forhold til valg av metode er å velge den som er mest fruktbar i forhold til problemstillingen som skal belyses. Når det gjelder valget mellom kvalitativ eller kvantitativ metode sier Jacobsen (2010 s. 41) at det ikke er noen forskjell i forhold til hvilken av de to tilnærmingene som prinsipielt er best. De bør bli sett på som komplementære. Vi har valgt et kvalitativt design i form av et casestudie da vi mener dette vil gi oss best forståelse for det vi ønsker å belyse med vår problemstilling.

Et casestudie har sin særlige styrke i forhold til å beskrive det som er spesifikt ved en enhet, om det er en kommune, en bedrift, eller som i dette tilfellet en skole. I tillegg setter casestudiet en i stand til å forstå et vidt spekter av datakilder som dokumenter, artefakter, intervjuer og observasjoner (Yin 2009). Vi vil benytte dette designet fordi vi ønsker å forstå et komplekst sosialt fenomen. Et casestudiedesign er, ifølge Yin, spesielt egnet til dette.

"In brief, the case study method allows investigators to retain the holistic and meaningful characteristics of real-life events..." (Yin 2009 s. 4)



Figur 3.1: En lineær, men gjentakende prosess (modell etter Yin 2009 s. 2)

I tillegg passer et casestudie godt når man ønsker å utvikle en teori, foreta analytisk generalisering eller når en ønsker å avdekke noe. En svakhet er at

man ikke kan foreta komparative studier, og heller ikke generalisere sine funn, fordi hver case er unik. I tillegg blir casestudier ofte sett på som tidkrevende, og de resulterer gjerne i store dokumentmengder.

Ved å benytte en abduktiv strategi har vi ønsket å foreta en nærmere beskrivelse av, og gjennom den, forsøkt å forstå de sosiale prosessene ved virksomheten. Den abduktive strategien har den fordelen at den kan brukes til å svare på både hva og hvorfor, i tillegg til å besvare hvordan-spørsmål.

Metodevalget er dermed av strategisk karakter, siden det er hva- og hvorfor-spørsmål vi ville ha svar på. Vektleggingen er på utvalgte aktørers forklaringer. *"Research becomes a dialogue between data and theory mediated by the researcher"* (Blaikie 2000 s. 181). Den abduktive forskningsstrategien ble dessuten valgt på bakgrunn av at den fokuserer eksplisitt på dypere forståelse.

Vårt perspektiv har vært det salutogene, og interessen for Aspervika skole som studieobjekt har basert seg på at skolen har utmerket seg med et godt omdømme, lavt fravær og høy medarbeidertilfredshet sammenlignet med andre skoler i samme kommune. Som det er gjort rede for i teoridelen av denne studien er den psykososiale belastningen blant ansatte i undervisningsyrkene stor. Læreryrket er utsatt i forhold til helsebelastninger som fører til sykefravær, utstøting og tidlig pensjonsalder.

Vi ble interessert i å gjøre en studie av de aktuelle forholdene ved Aspervika skole på bakgrunn av egne arbeidsforhold og kjennskap til skolen og til IRIS sine undersøkelser. Antagelsen vår var at en undersøkelse ved skolen trolig kunne gi svar på våre forskningsspørsmål.

Ut i fra dette dannet vi antagelsen om at det ved Aspervika skole er en godt forankret og systematisk HMS-kultur, som vektlegger det helsefremmende perspektivet. Vi har forventninger om at vi i vår undersøkelse vil avdekke at en ved Aspervika skole har tatt i bruk salutogene drivere for å skape en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon for de ansatte.



Figur 3.2: Forskningsprosessen

3.1.1 Vitenskapsteoretisk forankring

I forhold til vår avhandling er det særlig en ontologisk¹⁶ debatt som er sentral. Det er debatten om sosiale systemer (Jacobsen 2010 s. 25). Innenfor denne vitenskapsteoretiske retningen mener en at det finnes noen generelle lovmessigheter i sosiale systemer, slik som i naturvitenskapene. Andre har på sin side hevdet at det å studere mennesker og deres samhandling ikke kan reduseres til generelle lover, slik man kan når man studerer atomer og partikler. Det som mennesker gjør og tenker påvirker det de lærer. I tillegg har mennesker mulighet til å endre sin atferd ut i fra nyvunnet kunnskap. Dette fører til at den kunnskapen vi kan få om mennesker og de sosiale systemene blir mer generell, tidsavgrensede og mer kontekstavhengig. Dette vil gjelde for denne studien.

Hvordan kan vi få vite noe om virkeligheten ved Aspervika skole? Og i hvilken grad er det mulig å oppnå kunnskap om virkeligheten¹⁷? Innenfor positivismen mener man at det går an å studere sosiale systemer på en nøytral og objektiv måte, ved at forskeren innhenter informasjon via egne sanser og ikke ber om oppfatninger eller meninger (ibid s. 26). Slik kan man ved gjentatte undersøkelser, gjennomført med objektive teknikker, oppnå en oppsamlet kunnskap om verden som er objektiv. I den fortolkningsbaserte tilnærmingen (hermeneutikken) mener en det motsatte (ibid s. 27). Her gir det ikke noen mening å snakke om en objektiv virkelighet hvor alle mennesker forstår en sosial virkelighet på samme måte. Med denne tilnærmingen finnes det bare ulike forståelser av virkeligheten, og forskeren må forstå andre menneskers fortolkning og mening om sosiale fenomen i den konteksten som er gjeldende. Dette fører til at det ikke er mulig å oppnå kumulativ kunnskap og at fokuset er flyttet fra det objektive til det subjektive.

Popper har på sin side en pragmatisk tilnærming (ibid s. 32-34) Han mener at det finnes visse regelmessigheter som de sosiale systemene er underlagt, men at disse ikke er absolutte. Popper vektlegger at en i samfunnsvitenskapen ikke kan uttale seg kausalt, men må forholde seg til hva som er sannsynlig. Kausale utsagn som "hvis A, så B", blir dermed endret til at "hvis A, så er det større sannsynlighet for at B vil skje". Til tross for at en tror noe sannsynligvis vil inntreffe, er det ikke sikkert at det skjer. Dette gir mulighet til å velge ulike tilnærminger for å forstå sosiale systemer. Det vil si at man kan velge om man ønsker å forsøke å avklare hvilke forhold som er systematiske og som gjentar

¹⁶ Ontologi er læren om hvordan virkeligheten faktisk ser ut (Jacobsen 2010 s. 25).

¹⁷ Epistemologi kalles "læren om kunnskap", og det sentrale spørsmålet er: I hvilken grad og hvordan er det mulig å tilegne seg kunnskap om virkeligheten (Jacobsen 2010 s. 25-26).

seg, eller en kan se på hva som er spesielt for en situasjon. All kunnskap blir i utgangspunktet sett på som subjektiv, men det finnes situasjoner som flere mennesker oppfatter på samme måte. Dette fører til at jo flere som oppfatter en situasjon likt, og har kommet fram til denne forståelsen uavhengig av hverandre, desto større er sannsynligheten for at de gir en "sann" beskrivelse av situasjonen. Denne enigheten blir kalt intersubjektivitet, og kan gå på tvers av ulike kontekster.

Vi plasserer oss dermed i en pragmatisk tilnærming i det vi ønsker å forstå det sosiale systemet ved Aspervika skole, med sine regler, rutiner og systemer, og få vite hva enkeltindivider som er med på å prege den sosiale situasjonen mener er det viktige.

"The abductive research strategy has a very different logic to the other three. (forf anm. deduktiv, hypotetisk deduktiv og retroduktiv metode.) It is sometimes described as involving induction, but this grossly underestimates the complexity of the task involved. The starting-point is the social world of the social actors being investigated..." (Blaikie 2000 s. 25)

Ifølge Blaikie handler den abduktive forskningsstrategien om at de sosiale aktørene konstruerer sin virkelighet for å skape overblikk og danne seg begreper og gi sin sosiale verden en mening på en stilltiende måte. Blaikie mener at for å forstå realiteten i det sosiale samspillet må man se på språket som gruppen har konstruert og som de forstår sine felles aktiviteter ut fra. For å få en forståelse av det sosiale samspillet (motivene og årsakene til handlingsmønstrene) må forskeren tre inn i forskningsobjektens verden. Deretter blir oppgaven å beskrive motivene og handlingene, og hvilke situasjoner de oppstår i ved å benytte vitenskapelig terminologi. Han understreker at de individuelle motivene og handlingene må abstraheres inn i typiske motiver for typiske handlinger i typiske situasjoner. Ved å ta i bruk denne form for samfunnsvitenskapelig klassifisering vil man oppnå en forståelse av aktivitetene, og kan så bli en del av et mer systematisk forklarende system (Blaikie 2000 s. 25). Blaikie understreker at ingen forskningsstrategi er uten feil eller begrensninger. Det er derfor viktig at man har en pragmatisk innstilling.

Med tanke på hva vi har ønsket å belyse i vår oppgave anså vi en kvalitativ tilnærming som fordelaktig. Gjennom å benytte kvalitativ metode, hvor informantene kan svare så fritt som mulig, vil en i større grad ha mulighet til å definere hva som er den "riktige" forståelsen av situasjonen (Jacobsen 2010 s. 31). Dette vil også føre til at man får en høyere begrepsgyldighet enn hvis man benytter faste svarkategorier. Informasjonen som gis ved åpne svarkategorier kan også gi mer nyanserte data. Man får fram ulike fortolkninger og meninger om en situasjon og dens kontekst. Dette kan gi et godt innblikk i det spesifikke ved det en ønsker å belyse. Denne tilnærmingen er også egnet når man ønsker å se på sammenhengen mellom konteksten og individet.

3.1.2 Troverdighetskriterier

En fordel med casestudiet er vektleggingen av detaljer, nyanserikdom og det unike. Denne type kvalitativ tilnærming har høy begrepsgyldighet, den får fram den "riktige" forståelsen av et fenomen eller en situasjon. Den enkelte respondent gir sine fortolkninger, sine meninger – den individuelle og unike forståelsen – av et forhold. Dataene vil da være godt egnet til å få fram det spesifikke. I tillegg betoner tilnærmingen nærhet mellom den som undersøker og den eller de som blir undersøkt. Denne tilnærmingen er også fleksibel i den forstand at man får en interaktiv prosess. Informasjonen man innhenter blir skapt og konstrueres som følge av en sosial prosess. Metoden er ressurskrevende. Inngående intervju tar lang tid. En må gjerne gjøre valg der en prioriterer mange variabler framfor mange enheter, men ifølge Jacobsen (2010 s. 96) har intensive design *"den styrken at de får fram relevante data. Informasjonen blir ikke løsrevet fra konteksten, undersøkelsen omfatter mange detaljer og går i dybden"*. Slik sett vil den interne gyldigheten ofte være stor.

Problemet er at slike studier i stor grad blir spesifikke. Det vil si at de kun forholder seg til en spesiell kontekst eller til noen få enheter. Spørsmålet blir dermed i hvor stor grad en kan generalisere funnene og påstå at det som gjelder de få, også gjelder de mange. Den kvalitative tilnærmingen vil ofte ha problemer med den eksterne gyldigheten. Er disse få respondentene virkelig representative for andre enn seg selv?

Vårt mål har ikke vært å generalisere. Vårt mål har først og fremst vært å søke forståelse og kunnskap. Vi håper at vår studie kan bidra til det.

3.2 Metodevalg

Hvilken metode man velger kan være til hjelp i forhold til undersøkelsens gyldighet, relevans og pålitelighet (Jacobsen 2010 s. 87).

Slik vi ser det har vår casestudie-tilnærming gitt oss mulighet til å se nærmere på de psykososiale forholdene i arbeidsmiljøet ved Aspervika skole, for å finne forklaringer, og sannsynliggjøre hvorvidt empirien stemmer med vår antagelse eller ikke.

Datainnsamlingen ble foretatt ved hjelp av intervju og gjennomført med en intervjuguide der temaene var avklart på forhånd. Spørsmålene ønsket vi å få utdypende svar på, så etter avtale med rektor ved skolen ble spørsmålene sendt som e-post til respondentene slik at de kunne lese gjennom og reflektere over temaene i forkant av intervjuene. Respondentene ble valgt ut på bakgrunn av sine stillinger, ressurssterke ansatte som kan sees som nøkkelinformanter og som trolig ville kunne gi utfyllende informasjon om temaene vi ønsket å få belyst.

I e-posten informerte vi om hvem vi er, i denne sammenhengen masterstudenter i Endringsledelse, og ikke ansatte i Sandnes kommune. Vi informerte om bakgrunnen som er relevant for undersøkelsen, hvorfor undersøkelsen ble gjennomført, hvordan informasjonen skulle benyttes og hvem som skulle intervjues. Informantene ble også gjort oppmerksomme på at de ble intervjuet i kraft av sine posisjoner ved arbeidsplassen.

Andersen (2006) omtaler nøkkelinformanter som interessante i den forstand at de er ressurssterke personer som kan belyse en sak eller et fenomen. Med mindre deres subjektive erfaringer er fokus er de ikke primært databærende undersøkelsesenheter. De er bærere av informasjon og kunnskap som forskeren kan nyttiggjøre seg. Deres subjektive opplevelser gir viktige innspill til å forstå informanter på deres egne premisser, ut fra deres egen referanseramme.

Valg av skole, og også utvalget vårt med hensyn til informanter, ble styrt ut i fra hensikten med undersøkelsen. Vi forlot "tilfeldig utvalg" til fordel for mer formålsrettede utvalgsmetoder. Målet med denne type utvelgelse var å ha informasjonsrike informanter med både erfaring og innsikt i viktige prosesser ved skolen. Dette innebærer at vi helt bevisst har valgt ut personer vi mener kunne gi oss spesielt interessant informasjon, og vi har slik sett vært formålsorienterte med hensyn til utvalg av informanter.

Vi har også foretatt dokumentstudier. Våre dokumentstudier består både av primærdata, i form av kommunale dokumenter som vi viser til i kap. 4.2, og sekundærdata, jf IRIS-rapportene. Sekundærdata er samlet inn eller nedtegnet av andre og kan være offentlige dokumenter, årsrapporter, dagbøker med mer (Jacobsen 2010 s. 163). Selv om de kommunale dokumentene er samlet inn av andre for andre formål, er disse en del av vår datatriangulering, og dermed primærtolkende data i dette henseende. Når man skal forholde seg til datamateriale som er utarbeidet av andre er det enkelte forhold en bør være oppmerksom på, blant annet at det er av betydning hvilke dokumenter man får tilgang til eller ikke, man må være bevisst at dataene faktisk passer til problemstillingen, og det er også vesentlig å vurdere dokumentenes pålitelighet.

Å benytte dokumenter i tillegg til intervju er et bevisst valg som er gjort for å øke gyldigheten og troverdigheten av egne funn. Ifølge Yin (2009 s. 2) åpner casestudier for å kunne triangulere empiriske data.

Triangulering brukes i forskningslitteraturen først og fremst om å kombinere ulike metodiske tilnærminger i en og samme undersøkelse: Datatriangulering, datainnsamlingsmetodetriangulering, teoritriangulering, forskertriangulering.

Det kan også være ulike intervjuere/observatører, ulike kontekster, ulike personer som registrerer og analyserer data for å kontrollere sine data og konklusjoner (Jacobsen 2010 s. 229-230).

Bestemte fenomener studeres fra ulike synsvinkler og synspunkter og problemstillingen belyses ved hjelp av forskjellige metoder. Metodetriangulering vil derfor kunne brukes som et redskap for å få flere perspektiv på samme fenomen.

Triangulering brukes som et valideringsinstrument for å styrke funnene og overvinne svakheter ved en enkelt metodes tilnærming. Ved å ta hensyn til de enkelte metodenes svakheter og bygge på deres styrke gjennom en kombinerende av metoder vil forskningsprosjektets kvalitet kunne styrkes, og triangulering kan slik sett styrke en undersøkelses validitet. I vårt tilfelle innebærer trianguleringen at vi belyser forskningsspørsmålene våre ved hjelp av litteraturstudier, dokumentstudier, individuelle intervju og fokusgruppeintervju.

Kritikken mot triangulering innebærer en ensidig vektlegging av triangulering som et valideringsinstrument, og mot at validering ses som en verifisering eller falsifisering av en virkelighet på grunn av forskerens essensielle rolle i forskningsprosessen. Men tross sterke og svake sider er triangulering en vei å gå med hensyn til å få fram flere aspekter ved et fenomen (Blaikie 2000 s. 262-272).

3.3 Presentasjon av case – Aspervika skole

Sandnes kommune har i 2012 omtrent 67 000 innbyggere. Kommunen har i flere år vært preget av en over gjennomsnittlig stor befolkningsøkning. En tilleggsutfordring for kommunen er at gjennomsnittsalderen blant kommunens innbyggere er lav, hele 30 % av befolkningen er under 19 år. Dette krever utbygging og satsing blant annet innenfor barnehage- og skolesektoren. I Sandnes er det til sammen 28 kommunale barne- og ungdomsskoler og tre private grunnskoler.

Skolen i vår studie, Aspervika skole, er en 1-7-skole, med ca 300 elever, 32 lærere, to inspektører, SFO-leder, rektor, assistenter og fagarbeidere samt tilkallingsvikarer. Skolen er også mottaksskole for utenlandske elever i skolepliktig alder. Det går elever fra 35 ulike nasjoner på denne skolen, og over 36 % av elevene har flerspråklig bakgrunn. I 2006 ble Aspervika skole tildelt H. M. Dronning Sonjas skolepris. Det var skolens praksis i forhold til inkludering som gjorde at de fikk æren av å være første skole til å motta prisen, begrunnelsen for tildelingen var at en ved Aspervika skole har et samlet verdigrunnlag¹⁸. En inkluderer alle og gir elevene en følelse av tilhørighet og

¹⁸ Hentet 17.11.2011 fra <https://www.sandnes.kommune.no/Globalmeny/Om-Sandnes/Om-Sandnes/Priser-og-utmerkelser1/Dronning-Sonjas-skolepris-Aspervika-skole-2006/>

egenverdi ved at læringen foregår i en sosial sammenheng hvor tilpasset opplæring praktiseres på en fullgod måte.

Aspervika skole har en utviklingsplan¹⁹ som tar for seg skolens drift, strukturer, systemtenkning, ambisjonene og målsettingen til skolen. SFO er og inkludert i utviklingsplanen. Planen gjelder for ett år om gangen og evalueres i ledergruppen og i skolens samarbeidsutvalg. Planen viser tydelig hva som gjelder for virksomheten. Skolen har også "Håndbok for Aspervika skole", der det blir gitt en samlet rutinebeskrivelse som forklarer skolens system.



Figur 3.3: Aspervika skoles logo.

Skolens visjon blir visualisert i skolens logo, som er en solsikke. Den gule fargen symboliserer solen, gleden og varmen i livet, og solsikkens blader, som også er en bok, symboliserer kunnskap, klokskap og dannelsen. Visjonen til skolen er knyttet opp mot verdiene i Sandnes kommune: "Romslig, modig og sunn." Visjonen til Aspervika skole er at barn og voksne skal utstråle glede, glød og klokskap.

Rektor, skolens to inspektører, SFO-lederen og de tre laglederne utgjør skolens ledergruppe. Disse møtes ukentlig. På hvert trinn er lærerne organisert i et forpliktende samarbeid i forhold til den daglige undervisningen. Til planleggingen av denne er det satt av tid til samarbeid. Det er også avsatt tidsressurs hver måned til lagsamarbeid da trinnene også er organisert i tre lag; 1.-2. trinn, 3.-4. trinn og 5.-7. trinn. Lagtiden benyttes til å arbeide med skolens satsningsområder og til refleksjon over egen praksis. Det er ledergruppen som

¹⁹ Utviklingsplan 2011-2012 for Aspervika skole.

legger føringene på det overordnede planleggingsarbeidet i lagtiden. Skolen har også utarbeidet egne postulater som forplikter hver ansatt.

1. *"Ha respekt for uenighet – vi skiller sak og person*
2. *Si din mening, fatt deg i korthet*
3. *Vær lojal mot det som er bestemt*
– utfør de oppgavene du har ansvar for
4. *Vær raus med ros*
5. *Vi bygger opp hverandres autoritet*
6. *Styrk sterke sider*
7. *Del med deg, så andre kan bli bedre*
8. *Gi hverandre råd og støtte*
9. *Nye utfordringer gir utvikling*
10. *Respekter møtetider"*

(Utviklingsplan 2011-2012. Aspervika skole s. 4)

Skolen har som ambisjon å være en lærende organisasjon som reflekterer over egne erfaringer og veien videre. Dette blir betegnet som "gjort-lært-lurt". Sentralt er at de ansatte skal definere seg som aktører på egen arbeidsplass. Ledelsen ønsker å fremstå som romslig i forhold til de ansatte samtidig som skolens mandat, rammer og forventninger til de ansatte er tydeliggjort. Personalet har medinnflytelse via fellesmøter, lagmøter og trinnmøter, og gjennom representanter i ledergruppen.

3.3.1 Datainnsamling og dataanalysens utfordringer

Vi har valgt å se på datainnsamlingen og dataanalysens utfordringer under ett. Ved kvalitative undersøkelser har en mulighet til å endre alt fra problemstilling, undersøkelsesopplegg, hvordan en samler inn datamaterialet og hvordan en analyserer dataene, som en følge av at informasjonen analyseres etter hvert som den kommer inn (Jacobsen 2010 s. 129).

Intervju kan gjennomføres på ulike måter i forhold til hvor åpent eller strukturert man legger opp intervjuet (ibid s. 144). Vi benyttet intervjuguide med avklarte tema og åpne svaralternativ. Ifølge Jacobsen (ibid s. 144-145) kan prestrukturering oppfattes som en form for lukking av datainnsamlingen, og dermed en dreining bort fra den kvalitative metodens ideal. Men uten strukturering vil datamaterialet bli svært vanskelig å analysere. I tillegg kan det stilles spørsmål om det er mulig å unngå noen form for pre-strukturering, siden man har sine tanker, bevisst eller ubevisst, om temaet i utgangspunktet. Ved å pre-strukturere kan slike egne tanker tydeliggjøres.

Fordi det er lettere å skape kontakt med informanter ansikt til ansikt valgte vi denne formen framfor å intervju via Internett eller telefon (ibid s. 143). Det er også lettere å se hvor langt man kan gå i forhold til for eksempel å be om utdypende svar, man får observert informanten mens han/hun svarer, og det blir trolig vanskeligere for informanter å gi usann informasjon. Ulempen er at det er større fare for "intervjuer-effekten." Det vil si at det fysiske nærværet til

den/de som gjennomfører undersøkelsen kan påvirke informanten til å opptre eller svare annerledes enn det vedkommende ellers ville gjort. Det er av den grunn viktig å være oppmerksom på hvilken rolle man har i en intervjusituasjon, og være bevisst sin egen framtoning, ansiktsuttrykk og mimikk, kroppsspråk og hvilke ord man benytter. Samlet sett innebærer ansikt til ansikt-intervju mindre og færre trusler mot datamaterialets gyldighet og pålitelighet enn andre former for intervju.

Intervjuene ble gjennomført på Aspervika skole, respondentens "hjemmearena". Vi ønsket å unngå merarbeid for våre informanter og vi oppfattet skolen som en naturlig og trygg arena for informantene. Forskning har vist at konteksten som intervjuet blir foretatt i ofte påvirker informantens svar (ibid s. 147). Det vil si at i en kjent kontekst er det lettere å få ett sant svar, så sant man har fjernet faktorer som kan forstyrre og påvirke informanten. Fokusgruppe-intervjuene og intervjuet med FAU-leder ble foretatt på skolens møterom etter skoleslutt. Intervjuet med rektor ble foretatt på rektors kontor i skoletiden.

Det ble gjort opptak av alle intervjuene. I tillegg ble det tatt fyldige notater. Fordelen med opptak er at man får med alt ordrett og at man kan oppnå en mer naturlig samtalekontakt. Ulempen er at informantene kan reagere negativt og bli mindre frittalende. Informantene i fokusgruppen fortalte at de underveis glemte at det ble gjort opptak. På samtlige intervju var vi begge til stede, en i sekretærfunksjon, mens den andre hadde oppmerksomheten rettet mot informantene. Dette ble avklart i forhold til informantene før intervjuene startet. Den av oss som gjennomførte intervjuene har nærmere kjennskap til informantene (ingen familiemedlemmer eller nære venner), noe vi så som en fordel fordi en kan oppnå mer åpenhet. En skal være bevisst at nærhet også kan være et problem dersom det forringer evnen til kritisk refleksjon.

Åpne individuelle intervju er tidkrevende og passer best når man har relativt få enheter og ønsker å vite hva disse mener (ibid s.142-143). Ifølge Jacobsen ville det ført til problemer med gyldigheten om en tok utgangspunkt i en samling av enkeltindividens synspunkt. Det ble foretatt individuelle intervju med rektor og FAU-leder av ca en og en halv times varighet. Rektor skulle ha deltatt i fokusgruppeintervjuene, men ble forhindret. I ettertid mener vi det kan ha vært fordelaktig da han på grunn av sin status kunne ha påvirket fokusgruppen. Rektor ble stilt de samme spørsmålene som fokusgruppen. Det første fokusgruppeintervjuet varte i en og en halv time og det andre i en time.

Valget av antall informanter var både et resultat av hvilke informanter som var ønsket i utvalget og faglitteraturens anbefaling av hva som er et passende antall på en fokusgruppe. Fem til åtte personer blir oppgitt som en ideell størrelse (ibid s. 156). Med en for liten gruppe kan meningsutvekslingen bli begrenset, er den for stor kan enkeltpersoner få vansker med å si sin mening og ende som passive tilskuere. Med store grupper følger også en fare for at diskusjonen "løper løpsk" og blir til parallelle diskusjoner.

I et fokusgruppeintervju får man fram hva flere informanter mener samtidig som temaet diskuteres informantene i mellom (ibid s. 154-155). Her vil den enkelte informant måtte argumentere for sine synspunkt, og utvikle en felles forståelse av temaet. En må være oppmerksom på forhold som kan påvirke meningsutvekslingen som for eksempel gruppeprosesser som kan gjøre seg gjeldende, ulike maktforhold, bruk av hersketeknikker, klikkdannelser og hvordan tillitsforholdet er mellom gruppemedlemmene.

Åpne svarkategorier gir mer nyanserte, ustrukturerte og komplekse data (ibid). Men dataene blir også mer uoversiktlige, og gjør det vanskeligere for den som skal tolke materialet å få med seg alle detaljene. I tillegg er faren for ubevisst siling av materialet til stede. Rektor og FAU-lederen ble intervjuet én gang, og vi kom da gjennom hele intervjuguiden. For fokusgruppen sin del ble det avtalt to møter for å komme igjennom intervjuguiden.

Intervjuene og opptakene resulterte i en stor mengde datamateriale. Disse ble transkribert i sin helhet. Noen enkle grep er tatt for å skjerme tredjeparter, som å utelate navn på personer og konkrete hendelser som ikke berørte vår studie. Dette har ikke påvirket innholdet. Når man sitter igjen med mye informasjon kan det bli vanskelig å tolke. En må derfor være oppmerksom på at selve undersøkelsen kan være med å skape de resultatene man finner. Også gjennom valg av problemstilling, valg av informanter osv vil man påvirke det man ønsker å studere. Transkribering vil kunne lette analysen, og gjør det mulig for andre å kontrollere rådata (ibid s. 189).

Det kan selvsagt stilles spørsmål ved om man i så korte møter får tilstrekkelig informasjon om emnet man ønsker å belyse. For vår del registrerte vi at for hvert nytt intervju minsket graden av ny informasjon (jf loven om gradvis avtagende informasjon (ibid s. 142)). Vi opplevde også at det var samsvar i informasjonen vi fikk.

Informantene hadde fullt innsyn i hensikten med intervjuene. Dette kan til en viss grad også påvirke hvilke svar informantene gir, men samtidig er vi av den oppfatning at dette var hensiktsmessig.

Foruten forholdene som allerede er nevnt kan det ha virket inn på datainnsamlingen at under det andre fokusgruppeintervjuet måtte en av informantene melde avbud og en annen gå midtveis i intervjuet. Frafallet kan muligens være med å bekrefte den hektiske hverdagen de som arbeider i skolen opplever. Til tross for at intervjudtidspunktene var avtalt flere uker i forveien måtte andre oppgaver prioriteres.

Vi har tidligere gjort rede for hvilke vurderinger og hensyn som må tas i forhold til dokumentstudier. Vi er selvsagt klar over at disse dokumentene er innhentet for et annet formål, noe som vil føre til at det er begrenset hva man kan få ut av disse dataene (ibid s. 165). Vi er imidlertid trygge på at de kommer fra troverdige kilder (IRIS og kommunale dokumenter).

3.3.2 Forskningsetiske aspekter

Intervjuene ble gjennomført med aktivt, informert samtykke. Fokus for undersøkelsen var positivt i den forstand at skolen var valgt på bakgrunn av de gode resultatene, høy medarbeidertilfredshet og lavt sykefravær. Det var derfor ikke grunnlag for å anta at deltakerne ville oppleve ubehag eller ulemper ved å delta. Det er ikke hentet inn personlige opplysninger fra informantene. Siden tematikken i denne oppgaven ikke involverer sensitive opplysninger var det derfor ikke nødvendig å få studien godkjent av Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig etikk, REK Vest eller Datatilsynet. I tillegg er fokuset i alle henseender positivt idet vi med studien ønsket å se på hvordan Aspervika skole har oppnådd sine gode resultater. Informantene var valgt i kraft av sine posisjoner og hadde samtykket i deltakelsen. Det ble informert om hensikten med studiet og om at intervjuene ville bli tatt opp på lydbånd og transkribert.

Alle samfunnsvitenskapelige undersøkelser som har som målsetting å innhente informasjon om hva noen tenker, gjør eller hvordan de har det, er et "innbrudd" i informantens liv (Jacobsen 2010 s. 44). Dette gjelder særlig dersom temaet for undersøkelsen omhandler private forhold, men man skal også være oppmerksom på problemstillingen når det gjelder informantens offentlige forhold, som for eksempel jobben. Det skal derfor gjøres grundige etiske overveielser i forkant.

I forhold til de tre grunnleggende kravene til forskningsetikk om informert samtykke, krav på privatliv og krav om å bli korrekt gjengitt, har vi vurdert det slik: Samtlige informanter fikk etter vårt skjønn tydelig, konkret og tilstrekkelig informasjon om hensikten med intervjuene, hvordan dataene skulle benyttes og i hvilken sammenheng. Siden fokuset for datainnsamlingen var å se på positive sider ved virksomheten som informantene har god kjennskap til, ble det ikke sett som aktuelt at dette kunne få negative konsekvenser for informantene i forhold til deltakelse. I tillegg deltok informantene i kraft av sin profesjon og ikke som privatpersoner. Det var også vårt inntrykk at informantene virket frie til å svare ærlig og oppriktig på spørsmålene som ble stilt. Vi anser det som sannsynlig at informantene selv kunne bestemme om de ville delta eller ikke.

På den annen side var informantene i fokusgruppen valgt ut i fra sin rolle ved skolen, og rektor stilte seg svært positiv til undersøkelsen. I lys av det kan man stille spørsmål ved hvorvidt fokusgruppeinformantene virkelig stod helt fritt til å velge om de ville delta. Men i hvilken situasjon står man helt utenfor press? (ibid s. 46) Også de andre som skulle delta kan ha presset noen ved selv å gi uttrykk for at de gledet seg til dette. Deltakerne ga positive tilbakemeldinger etter begge intervjuene. Blant annet ga de uttrykk for at de synes det var både kjekt og spennende og delta, og å få bruke tid til å reflektere over problemstillingene.

Datamaterialet oppfatter vi ikke som spesielt sensitivt. Det berører ikke informantenes private sfære. På den annen side er det mulig å vite hvem som har svart hva. Siden dataene ikke kan beskrives som sensitive eller innbefatter personopplysninger har vi derfor gjort det valget å presentere dataene i sin helhet i transkriberingen, noe som i prinsippet gjør at de kan føres tilbake til enkeltpersoner.

Det har derfor, som nevnt ovenfor, i enkelte henseende blitt foretatt noen anonymiseringstiltak under transkriberingen for å skjule identiteten til tredjeparter. For øvrig er resultatene gjengitt i riktig sammenheng og mest mulig fullstendig. I neste kapittel vil vi gi en framstilling av resultatene av fokusgruppeintervjuene, intervjuene med rektor og FAU-leder, samt gjengi vesentlige funn fra utvalgte dokumenter.

4 RESULTATER

I dette kapittelet har vi forenklet og strukturert informantenes utsagn, og dette vil danne grunnlaget for drøftingen i kapittel fem.

Kapittelet er inndelt i de fem hovedområdene som vi benytter i intervjuguiden til fokusgruppen. I tillegg ser vi på funn fra dokumentstudiene. Vi vil avslutte kapittel fire med en tabell som sammenfatter våre funn. I kapittel fem vil vi videreføre de fem hovedområdene og drøfte funnene i forhold til teori, for så avslutningsvis i avhandlingen si hvilke svar vi har fått på våre tre forskningsspørsmål.

4.1 Presentasjon av resultater

4.1.1 Trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø

Samarbeidsforholdene ved Aspervika skole beskrives som gode. Man blir hørt i forhold til hvem man samarbeider godt med og får det til sammen med. Det blir brukt mye tid på å sette sammen gode trinn, og dialogen mellom lærerne og ledelsen underveis i prosessen er god. Det er også satt av bra med tid til samarbeid. Dette er forhold som ble trukket fram av informantene i fokusgruppeintervjuet. Det gis rom for diskusjoner i forhold til dette gjennom medarbeidersamtaler og det tas videre i dialogmøter med tillitsvalgt. Inspektør A bekrefter at det blir brukt mye tid på dette. Det forventes at alle føler seg forpliktet til å delta. Fire timer i uken er satt av til samarbeidstid på trinnene.

"Tror det har veldig mye å si, gjør at en trives bedre, at en kan jobbe sammen med folk en vet en får det til sammen med. Mye kjekkere å komme på jobb. Betyr veldig mye, "
(tillitsvalgt)

Lagleder 1 sier det slik:

"Vi har veldig god tid, veldig mange timer, fire timer i uka til å samarbeide på trinn og det gjør jo at en har låst noe tid samtidig som det er veldig fritt på en måte, at du føler du får gjort alle tinga, eller brukt tida, at folk følger det opp, ingen går hjem."

Gruppen sier at rektor er tydelig på at trinnmøtene skal ha struktur, og at han vil vite hvordan trinntiden benyttes. Rektor deltar også selv på møter med trinnene, og de får tilpasset trinnmøtetiden slik at det passer inn med planer, både i forhold til jobb og fritid. Dette gjør at tiden oppleves som godt utnyttet med tanke på tidsklemmen. Romslighet er et ord som flere i gruppen bruker nettopp i forhold til utnyttelse av tiden. Informantene bemerker at dette har vært en endring som har kommet de siste årene.

Dette er forhold de mener rektor er tydelig på idet det er sett et behov, og alle føler ansvar i forhold til å ha struktur og utnytte tiden skikkelig. Som lagleder 2 sier:

"Kan ikke bare si vi har fire timer trinntid så går det så humla suser, vi må ha struktur på det."

Gruppen mener det gode samarbeidet trolig også er et resultat av at folk er på jobb selv etter den bundne tiden, gjerne etter kl. 16. Gruppemedlemmene virker fornøyde med å formidle at på Aspervika skole får man til og med tak i lærerne fredag ettermiddag. Samtidig understrekes det at det heller ikke sies noe på om man går tidlig en dag. Verneombudet bekrefter inntrykket av at de psykologiske samarbeidsforholdene er gode.

Gruppen mener at det å sitte nær hverandre i forhold til arbeidsplassene også letter samarbeidet både faglig og praktisk.

Tidligere, da man var oppdelt i mindre klasser, opplevde en gjerne å stå alene med arbeidsoppgavene og ikke ha noen å drøfte saker med. Dette førte til egenpraksis i hvert enkelt klasserom, mener gruppen, og gir uttrykk for at de synes det er blitt bedre de senere årene. De anser at det er samarbeidstiden som er en årsak til dette, en føler en ikke lenger står alene med arbeidsoppgavene, og at presset på den enkelte lærer er blitt redusert. Nå har en et felles opplegg for trinnet og kjenner hverandres elever med holdningen om at "alle elever er våre elever". Dette gir større mulighet til å hjelpe hverandre, noe som oppleves som trygt og støttende.

Også lagleder 3 gir uttrykk for at en hjelper hverandre, at det er veldig stor frihet og at ingen trenger å slite alene.

Inspektør B opplever at terskelen for uformelt samarbeid er lav og at det samarbeides mye på tvers, både i forhold til det faglige og det praktiske, og at det både er en fordel og en styrke.

Som eksempel nevnes at det er lettere å ta tak i en sak når man er flere som ikke får det til med en elev eller elevgruppe. Man står ikke alene i beslutningen om å gå videre, enten i forhold til utprøving av tiltak eller videre i systemet. Dette mener informantene letter arbeidstrykket og gjør det lettere å ta avgjørelser.

Den samlede oppfatningen er at dersom det oppstår konflikter, blir det uten problemer tatt direkte opp med rektor, som deretter tar initiativ til et møte med trinnet det gjelder. Måten dette blir håndtert av rektor blir oppfattet som *"et godt tegn"*. Det fysiske miljøet er ikke tema for oppgaven, men informantene mener at her kan nok noe fortsatt forbedres (eksempelvis luftkvaliteten i det store arbeidsrommet eller lyden). Det positive i så henseende er at de nå har fått nytt personalrom, noe de mener gjør det lettere å samles. I tillegg fungerer det som et stort arbeidsrom etter undervisningstiden. De trekker fram som eksempel at ingen har faste plasser, og er det fullt rundt et bord og det kommer en til er det alltid noen som reiser seg og setter seg ned med den som kommer inn. Rektor påpeker også at de fysiske rammebetingelsene er blitt noe bedre med nytt

personalrom. Det fortelles dessuten at når det er sosiale arrangementer, stiller folk opp og har det kjekt sammen.

Gruppen understreker at de er av den oppfatning at personalet trives sammen i det mangfoldet de utgjør.

Klimaet på arbeidsplassen er preget av at man hjelper hverandre. Verneombudet forteller at:

"en ting jeg tenkte og la merke til, i starten når jeg begynte å jobbe her, måtte jeg spørre om alt mulig, og det var ikke sånn at du bare fikk et svar, det finner du der og der, det var sånn "kom så skal jeg vise deg" og så fulgte de deg både fram og tilbake. Det er noe med det at de gidder å gjøre en sånn ekstra innsats for å legge til rette for å ta imot."

I tillegg blir følgende beskrevet av tillitsvalgt:

"alle har veldig godt humør, god humor og det er masse latter og sånn og det tror jeg gjør at mange trives veldig godt, det gjør at du tåler veldig mye mer av elevene når du har det godt med dem du jobber med. Det tror jeg er hele sjarmen. Gjør at en blir værende. For at en trives og har det løye. En trives jo med dem en jobber sammen med. Det er jo veldig viktig."

Rektor understreker også at samarbeidsforholdene og klimaet på arbeidsplassen oppleves som positivt. Han mener at det å være tydelig på hvilke bestemmelser som gjelder er svært viktig, og at dette må man forholde seg til på en ryddig og grei måte. Men man må også passe på slik at ikke systemene tar styringen, man skal ikke ha system for systemets del.

"Derfor må systemene representere en vei. Ja, jeg kjenner at det nesten genererer motkrefter hos meg hvis jeg havner i et system som er for trangt."

Ved å være ryddig i forhold til særavtaler som gjelder vil folk vite hvilke roller de har. Han påpeker at av den bundne samarbeidstiden på 7,2 timer i uken, styrer han to av timene, mens resten er fordelt på trinn og lag. Rektors to timer brukes i den ukentlige fellestiden. Her fokuseres det på skolens satsningsområder i tillegg til at det gis felles informasjon. Rektor viser til Cato Wadel sin forskning om at ved skoler som har lykket, opplever medarbeiderne kontroll og styring over egen samarbeidstid. Dette er i overensstemmelse med hva som ble formidlet av fokusgruppen. De ga uttrykk for å ha stor innflytelse på samarbeidstiden sin.

I intervjuet framhevet rektor at det kan være utfordrende å "finne komplementære egenskaper som utløser positive egenskaper hos hverandre og som er positive for arbeidsforholdene." Det er et møysommelig arbeid som krever tid. Det er ikke tilfeldig hvem som blir satt på samme trinn. De ansatte får komme med ønsker, men det vesentligste blir å finne personer som kan samhandle og kommunisere godt, samtidig som faglig kompetanse spiller inn.

Rektor forteller at for noen år siden var fokuset i forhold til å bygge kompetanse kun rettet mot trinn. Man praktiserte da også rullerende ordning for lærerne. Dette mener han gikk på bekostning av det relasjonelle både i forhold til

elevene og de ansatte. I dag er fokuset på elevene, og man forsøker å sikre kontinuitet og stabilitet, noe som mange elever trenger og som øker deres trivsel. Dette fører også til at samarbeidsforholdene på arbeidsplassen blir mer forutsigbare.

Rektor mener at de gode samarbeidsforholdene blant de ansatte nok også henger sammen med skolens elever, og at skolen er et mangfold i fellesskap. Ingen elever eller lærere er like, en rekke ulike nasjonaliteter og språk er representert ved skolen. Han mener at komplementære egenskaper utløser samhandlingsferdigheter (*"å gjøre andre gode"*), at skolen er fylt med mye latter og at små som store praktiserer det å være romslige, modige og glade.

Rektor sier at han tror kulturen på Aspervika skole er slik at folk kan si i fra om ting som kan bli bedre. Han viser til at kultur og klima er ulikt på forskjellige skoler. Han tror at klimaet og kulturen på Aspervika skole er skapt av at det er mange folk som kommer og går som en følge av at det er en mottaksskole og at det er en praksisskole. Det å ha studenter som gir tilbakemelding på hvordan oppholdet har vært og som gir positiv respons fører med seg en positiv og dynamisk utvikling for skolen. Det å få positiv tilbakemelding enten den kommer fra FAU, studenter eller egne medarbeidere gjør noe med folk. Man får bekreftelse, og denne tilbakemeldingen er med på å gjøre skolen enda bedre i forhold til arbeidsmiljøet. At arbeidsmiljøet er godt kan man også se ut i fra at det er få som søker seg vekk, mener rektor, og sier at mange har jobbet ved skolen lenge. Tre personer som jobber ved skolen er over 60 år og en er over 70.

Det er fire stikkord rektor mener henger sammen: Glød, trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø. Han pleier å snakke om dette og ser det henger sammen med den innrammingen han ønsker at systemet skal ha.

"Det er en formel for trivsel, dere kunne ha spart dere dette studiet for det er en formel for dette, (latter), det leste jeg i en bok av Arne Næss, dere kan finne ut hva den heter. Den ble gitt ut i 1998. Trivsel er lik glød i andre delt på fysiske lidelser og psykiske lidelser, ikke sikkert at den formelen går an å bevise men den sier ganske mye for at med glød, engasjement, altså å gløde for jobben, /.../ så skal det relativt lite glød til for å få en positiv faktor på trivsel."

Dette er noe han formidler til sine ansatte ved velvalgte anledninger, og for hver repetisjon, jo mer får han bekreftet at dette stemmer.

FAU-lederen gir uttrykk for å være veldig fornøyd med å ha egne barn på Aspervika skole. *"De har det lille ekstra her. /.../ De har hatt min sjelefred i sin hule hånd, jeg har kunnet slappe av og vite at de tok seg av barna"*, sier hun. Hun gir uttrykk for at det som kjennetegner skolen er imøtekommenheten, at de får en til å føle seg vel, de lytter til hva man har å si, tenker løsninger fremfor problemer (*"det går fint, det skal vi gjøre"*). Dette gjør at foreldre føler seg trygge og kan slappe av i forhold til barnas trygghet. Det er slik man får tiltro til skolen. Det er veldig lav terskel for å komme og snakke med ansatte. Det er virkelig ikke bare festtalesnakk, sier hun.

"De hører på hva du sier, er stort sett veldig positive til forslag og villige til å diskutere alt du kommer med. Det er lett å komme i kontakt og få snakket med dem man ønsker enten det er SFO-leder, ansatte på SFO, kontaktlærer, sosiallærer, helsesøster, rektor".

Hun berømmer skolen for dette siden hun har forståelse for at de har en hektisk hverdag. De viser at de bryr seg når man ringer og gir beskjed om at en elev er syk. Dette hadde de ikke trengt å gjøre, men gjør det likevel. FAU-lederen mener dette er ett av kjennetegnene ved skolen.

Hun mener at skoleånden er preget av at det er normalt å være forskjellig, og at man vektlegger romslighet og likeverd. Hun forteller at samarbeidsforholdene mellom hjem og skole blir sett på som gode. I forhold til de interne rutinene på skolen er det, ifølge FAU-lederen, foreldrenes inntrykk at personalet har et godt samarbeid.

4.1.1.1 Oppsummering trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø

Samarbeidsforholdene ved Aspervika skole blir av alle informantene beskrevet som gode. Dette mener de er et resultat av at innrammingen er tydelig, at man har forutsigbare samarbeidsforhold og at man har stor grad av innvirkning på hvem man jobber tett sammen med, samt på hvordan eget trinn skal samarbeide. Utviklingen har gått mot at en ikke lengre står alene ("alle elever er våre elever"). Skolens flerkulturelle mangfold anses å ha virket positivt inn og gjort samarbeidsforholdene romsligere. Samtidig har man i kollegiet en tilstedeværelse i forhold til hverandre med tanke på praktiske og faglige oppgaver, samt at det fysiske arbeidsmiljøet ved at man har arbeidsplassen nær hverandre, gjør det enkelt å forholde seg til de andre. Rektor og ledelsen oppfattes som lett å ta opp saker med. De tar hensyn til medarbeidernes ønsker i forhold til trinnsammensetning, og en har forsøkt å sikre kontinuitet og stabilitet med hensyn til samarbeid. Dette sees som viktige faktorer med tanke på de gode samarbeidsforholdene. Humor, godt humør og latter mener informantene også bidrar til den gode trivselen blant de ansatte ved skolen. Skolens ledelse og ansatte blir oppfattet som veldig imøtekommende, de lytter og er løsningsorienterte, noe som skaper trygghet for foreldre og skaper tiltro til at skolen gjør sitt beste for alle skal ha det godt og trives. Arbeidsklimaet oppfattes som trygt og stabilt. Det er rom for å ta opp ting og man deler på oppgavene.

4.1.2 Kommunikasjon og informasjon

Gruppen beskriver kommunikasjonen ved skolen som konstruktiv og at tonen er god. Det er takhøyde for at folk kan si sin mening. Gruppen forteller at det for en del år siden ble laget noen postulater, blant annet om at sak og person skulle skilles, en skulle ha respekt for møtetidene og fatte seg i korthet. Det sies også at det før var mer "snikksnakk" i gangene, men at man nå har mer åpne og direkte linjer. I tillegg kan man si i fra om hva man mener uten at det er forbundet med noe skummelt. Så lenge man sier i fra på en skikkelig måte blir man tatt på alvor. Det har ikke vært noen store konflikter de siste årene, og gruppen mener

dette skyldes at ingen saker får ligge og ulme, men at ting blir tatt tak i, enten ved å benytte den direkte linjen inn til ledelsen, eller ved at det blir tatt opp med dem man jobber med. For det finnes uenigheter, men man blir ikke "uvenner" for det. Dette anses som vesentlig. Hvis man blir klar over at noen ikke trives eller ikke deltar, blir det grepet fatt i av medarbeiderne.

"Jeg tenker, jeg som tillitsvalgt, nå har jeg jo vært det et år. Det har ikke vært noen saker som jeg har vært med på. Ingen kommer til meg og klager. Jeg tror at det er den direkte linja både til ledelse og til eventuelt de du jobber sammen med, at det er takhøyde, at du kan få si din mening, også skiller vi sak og person, ikke sant, sånn at det ikke alltid er slik at vi trenger å være enige, men vi er jo ikke uvenner for det. Det tror jeg er ganske viktig..."

I forhold til informasjon mener gruppen at fellestiden fungerer veldig greit til dette formålet. Det samme gjør de digitale tavleskjermene inne på personalrommet. Der blir det gitt løpende informasjon om dagens gjøremål, fravær, vikarer med mer. I tillegg uttrykker gruppen positive forventninger til at It's learning skal tas i bruk til å samle og gi oppdatert informasjon, samt at man da får tilgang til informasjon hjemmefra, noe som øker tilgjengeligheten. Tidligere måtte det sendes e-post, og det var ikke alltid man fikk lest den. Gruppen sier at de håper de nye tekniske hjelpemidlene vil føre til at færre beskjeder blir gitt muntlig inne på personalrommet i friminuttene, noe som har ført til at de med utevakt kan ha gått glipp av informasjonen. Gruppen er også klar over at assistentene kan bli "skadelidende" når informasjonen blir lagt på It's learning. Det må legges til rette for at de skal få holde seg oppdatert i forhold til ny informasjon, og at dette også er viktig i forhold til at de skal føle seg inkludert. Det nevnes at assistentene har *"vært litt stemoderlig behandlet med hensyn til informasjon"*. Fokusgruppen mener at hvis man kun ser ett år tilbake i tid kan det påpekes at informasjonen ikke var like god uavhengig av hvilken yrkesgruppe man tilhørte. De mener at de ansatte har vist romslighet i forhold til at de ikke alltid har fått nødvendig informasjon, og påpeker at manglende overføring av informasjon også kan ha gått den andre veien. Men man kvier seg ikke for å gå på jobb neste dag av den grunn.

Det finnes også mange uskrevne regler, man antar at "alle vet jo det", selv om de selvsagt ikke gjør det, men til tross for dette oppstår det ikke konflikter, det ordnes opp i og man får etter hvert forklaringer.

I fokusgruppen fortelles det at hvis man har behov for informasjon er det lett å gå til ledelsen som har "åpne dører", eller spørre kollegaer. Det nevnes også at spennet i type informasjon og kommunikasjon fører til at det benyttes ulike kanaler.

De sier også at man har opplevd at oppsatte planer blir endret i siste øyeblikk og at man ikke har fått god informasjon om dette, men at dette er blitt bedre etter som man har fått bedre rutiner på området.

I forhold til veiledning informerer gruppen om at det er faste rutiner i forhold til veiledning av nytilsatte og kollegaveiledning. I tillegg kan man drøfte elevsaker med det spesialpedagogiske teamet ved skolen. Eventuelt Altona, kommunens eget ressurscenter i forhold til atferd. I tillegg nevnes det at kollegaer er flinke til å komme med ideer og råd, noe som framheves som positivt fordi mange har mye erfaring og kunnskap. Det understrekes nok en gang at det er åpenhet ved skolen i forhold til å si i fra om man synes noe er vanskelig, men at man også formidler hvis det er noe man har lyktes med. Ideelt sett mener de det kunne vært anledning til mer refleksjon. Samtidig påpekes det at det foregår en del i uformelle fora, uavhengig av om det er de som jobber på samme trinn eller ikke. Verneombudet forteller:

"Også synes jeg det er veldig masse positive tilbakemeldinger som du får helt uoppfordret fra kolleger hele tiden. Det er nesten sånn at det er sommerferien som er mest slitsom, da er det sånn at jeg kjenner at nå må jeg snart få noen tilbakemeldinger (latter rundt bordet) Sånn: Er det ingen her som ser hvor flink jeg er (de ler) Det er veldig sterkt preg av at en er flinke til å gi hverandre ros og sånn, og det er kanskje derfor en på en måte vet at en kan ta opp problemer og hjelpe eller drøfte, og gi råd uten at det er spurt om råd også av og til."

I fokusgruppen bekreftes det at medarbeiderne er flinke til å gi hverandre ros og positive tilbakemeldinger. Dette mener de er med å skape rom for å ta opp problemstillinger, og at det gjerne går på rundgang hvem som gir eller får råd. Dette samarbeidet er også til en viss grad formalisert gjennom kollegaveiledning.

I forhold til ledelsen opplever informantene å få tilbakemeldinger både i formelle og uformelle situasjoner. De understreker at rektor er flink til å etterspørre hvordan det går. Samtidig nevner de at dette muligens er et resultat av at tilbakemeldingene som de ansatte selv gir, ikke bare er negative eller lite konstruktive. Det sies at rektor og inspektør A sine daglige runder, hvor de besøker alle klasserommene på skolen om morgenen, gjør at lærerne får en følelse av at ledelsen forstår hvordan de har det i klasserommet, de blir sett, og kan gi dem konkrete råd.

Runden oppleves, sier de, ikke som muntlig eksamen eller som at man skal bli tatt for noe man gjør feil, men som noe som nesten skjer ubemerket. I tillegg gir runden ledelsen mulighet til å kjenne på atmosfæren, og som så kan gi bedre kommunikasjon. Det påpekes at dette kan ha en positiv effekt i forhold til at man ikke privatiserer klasserommene, men åpner opp for at man kan gå inn til hverandre for å hente ting, snakke med enten en lærer eller elev.

Ved spørsmål om hva som er tanken bak, sier inspektør A:

"Vi tenker det er viktig for lærere og elever å bli sett. Jeg husker når jeg jobbet som lærer at jeg savnet å bli sett av rektor og ledelse. For det gjøres en så god jobb i klasserommene at det er jammen viktig at vi ser det."

Tillitsvalgt bekrefter at dette blir sett som positivt, hun har ikke hørt at det er noen som opplever det som noe annet enn det.

Rektor gir uttrykk for å ha et sterkt fokus på kommunikasjon. Han forteller at han hvert skoleår de siste årene har formidlet til de ansatte at "*alt er kommunikasjon*", og at det er viktig å være bevisst hvordan en kommuniserer, både kroppslig og verbalt. Han ønsker at dialogen skal være åpen og ærlig og gjelde sak, at man skal kunne si hva man mener, men tenke igjennom hvordan man formidler det man vil si, og at det finnes individforskjeller i forhold til hvordan man kommuniserer.

I forhold til kommunikasjon jobbes det hele tiden mot å bli bedre. Som eksempel nevnes at for å sikre kommunikasjonen mellom skole og SFO har det nylig vært en gjennomgang av systemet, hvor det ble konkludert med at den oppleves som god. I tillegg forsøker man å sikre god informasjonsflyt via datanettverk, bruk av Outlook, kalenderfunksjon og It's learning.

Inkluderende informasjon blir sett som vesentlig i forhold til trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø. Rektor påpeker at det skal ikke mange utelatelser til før det er med på å prege trivselen i negativ retning. Samtidig understreker han at kollegiet er preget av romslighet hvis man beklager at man glemte å informere om noe. Men dersom man glemmer noe gjentatte ganger gjenspeiler det en dårlig holdning. Rektor understreker også at de fremover må sikre og legge til rette for at assistentene skal få god nok tilgang til digitale verktøy.

Rektor viser også til at mye av tilbakemeldingen til de ansatte foregår i uformelle settinger, siden man jobber så tett på hverandre. Veiledning som blir gitt til nytilsatte og nyutdannede er mer systematisk. Skolens ledergruppe bidrar også til kommunikasjonen og tilbakemeldinger til de ansatte. I tillegg holdes det administrasjonsmøter for å sikre kommunikasjonen mellom ledelsen og administrasjonen. Rektor mener at de fysiske rammebetingelsene ved skolen, det at personalrommet og administrasjonen kun er atskilt med en dør, gjør at det er lett for ansatte å stikke innom for å spørre om noe.

Rektor mener det er viktig at han har en åpen dør slik at folk kan komme inn og ta opp saker og ting, eller spørre om det er noe. Han understreker at skolen ønsker å være åpen, og at de ser at dette gir positive resultater. Også elevene skal føle at de kan komme innom.

FAU-lederen nevner at foreldrene er av den oppfatning at personalet har god kommunikasjon og informasjonsflyt seg imellom. Skolen og SFO gir også gode tilbakemeldinger til foreldrene. Disse, mener hun, blir formidlet på en fin måte, uansett hva som meddeles og på en slik måte at foreldre ikke opplever skyldfølelse. Hun understreker at kommunikasjonen mellom hjem og skole også henger sammen med hvordan foreldrene henvender seg til skolen.

Det at man kan abonnere på nyheter oppfattes av foreldre som veldig greit. Man kan få informasjonen på e-post og velge selv hva en vil lese. Informasjonen fra skolen om skolenytt oppfattes som god.

Hun mener at informasjonen man får på foreldremøtene også er grei, men hun kunne ønsket mer konkret informasjon om hva som forventes i forhold til for eksempel lekser.

FAU-lederen gir uttrykk for at det er lett å få veiledning om man ønsker det, og at det er lav terskel for å få snakket med kontaktlærer, og at de er flinke til å ringe tilbake hvis de ikke er tilgjengelige med en gang. Men hun poengterer at det ikke er alle foreldre som har like god mulighet til selv å ta kontakt med skolen på dagtid. Noen foreldre kan være redd for å ta denne kontakten, for eksempel på grunn av negative erfaringer fra egen skolegang. Hun er av den oppfatning at alle som tar kontakt blir tatt godt i mot. Noe av veiledningen som blir gitt til enkelte foreldre er informasjon andre foreldre også kunne hatt interesse av, sier hun.

4.1.2.1 Oppsummering kommunikasjon og informasjon

Det kom fram i intervjuene at det er enighet om at kommunikasjonen er god, både mellom ledelsen og medarbeiderne, mellom medarbeiderne og mellom hjem/skole. Man har en god tone og det er takhøyde for hva andre mener. Ved uenigheter har man fokus på at man skiller sak og person. Ledelsens praksis med åpen dør gjør det lett å ta tak i ting før de har fått ligget og ulmet for lenge. Informasjon blir gitt i fellestiden og via ulike informasjonskanaler, for eksempel It's learning, digitale tavleskjermer og nyhetsbrev. På dette området er det fortsatt ikke alle rutiner som er helt på plass, men det jobbes stadig med forbedringer, og utviklingen har gått i riktig retning, mener informantene. FAU-lederen gir her et mer positivt bilde av den interne informasjonsflyten enn det de ansatte ved skolen gir. I fokusgruppen fremheves det at i forhold til kommunikasjon er de ansatte flinke til å gi hverandre positive tilbakemeldinger. De anser seg også sett og forstått av ledelsen, og opplever å få konkrete og relevante råd ved behov. Skolen gir ansatte mulighet til å få veiledning, for eksempel veiledning av nyansatte og kollegaveiledning, og støtter opp om videre/etterutdanning ved å legge til rette så godt som råd er for de som tar utdanning ved siden av arbeidet. Ved skolen er det bevissthet om at "alt er kommunikasjon", ikke bare det man formidler muntlig, men også holdninger og innstillingen man møter andre og hverandre med.

4.1.3 Helse, miljø og sikkerhet

Rektor sier at hvis det oppstår alvorlige konflikter som for eksempel personalkonflikter, enten mellom ansatte, mellom ledelsen og ansatte, mellom ansatte og foreldre eller i ledelsen, så har kommunen utviklet retningslinjer for dette og kan bistå med gode veiledere. Rektor tror at det er vesentlig å møte

folk, og at det ofte ikke er snakk om vond vilje men at folk trenger hjelp til å løfte fram uenigheten for å få et metaperspektiv på de ulike synspunktene. Han understreker at i forhold til reelle konflikter er det viktig at man har rutiner og systemer og forholde seg til og at man tar dem i bruk, og at oppfølgingen man får er kvalifisert. Rektor ønsker å understreke at konflikter ikke nødvendigvis trenger å være noe negativt. Ordet har i og for seg blitt et negativt ladet ord, men han mener at man i stedet kan se på mindre konflikter som aktiv meningsbryting. Men han understreker at selvsagt er graden av konflikt avgjørende for hvordan det skal ivaretas.

Dialog med de ansatte er viktig, også i timeplanleggingen. Ingen skal tvinges inn i noe som de ikke ønsker eller føler seg komfortabel med. Et viktig mål ved skolen er å ha de ansatte med, og for at det skal skje må de helst ville det de skal gjøre. På den annen side gir rektor også uttrykk for at det er klare forventninger til de ansatte. I kraft av sin profesjon forventes det at viktige oppgaver følges opp. Han understreker at ved å ha autonome medarbeidere skapes en profesjonell kultur, en får jobben gjort, både egen og de kollektive oppgavene. Samtidig skal de ansatte vite at det er mulighet for støtte og hjelp når det er behov for det.

I skoleverket er det mange forskrifter og retningslinjer å følge. Dette er rettigheter som man som rektor må forholde seg til, og som blir avtalt i den individuelle arbeidstidsavtalen som blir tatt opp under medarbeidersamtalen.

Rektor håper at det er stor grad av selvstendighet og medinnflytelse ved arbeidsplassen. Han synes at det å ha autonome medarbeidere er en forutsetning for trivsel. Man må ha folk som tenker selv. Han foretrekker å ha det han kaller "en relativt flat struktur" men understreker at det må skje innenfor en klar og tydelig innramming.

Tydliggjøring av innramningen og skolens veivalg, og med maks to satsingsområder om gangen, er viktige forhold å kommunisere ut til de ansatte. Innenfor denne innramningen mener rektor at selvstendigheten blant de ansatte er stor. *"Noen vil bli detaljstyrt og, men det gjør vi ikke, men vi kan godt hjelpe de til å ta selvstendige valg."*

Rektor vektlegger at den enkelte selv er aktør. I dette mener han det ligger et tydelig signal til de ansatte om at det finnes handlingsrom, og dette mener han også genererer selvstendighet. Samtidig påpeker han at selvstendigheten er innenfor den kollektive rammen. I forhold til det systemiske praktiseres medinnflytelse blant annet ved fast møtevirksomhet. I tillegg til dette er det satt av tid til klubb, og han legger vekt på å ha et godt samarbeid med tillitsvalgte.

Når det gjelder uheldige forhold ved arbeidsplassen som noen melder fra om, blir det håndtert når vedkommende tar kontakt med rektor eller andre i ledelsen. Man har en samtale om saken. Rektor understreker at han håper de ansatte oppfatter det slik at de tar slike henvendelser seriøst. Holdningen hans er at

dersom noen ber om to minutter av hans tid, ønsker han ikke å si nei, men prioriterer dette, for man kan aldri vite hva vedkommende har på hjerte enten det er av privat- eller jobberelatert karakter. I disse situasjonene tenker han at de må få snakke selv. Dersom det skulle oppstå en situasjon hvor noen mener en kollega for eksempel ikke gjør sin del av jobben, vil veien videre bli drøftet i samråd med rektor. Alle må oppleve seg som forpliktet til å følge opp det som avtales. Han vil da følge opp utviklingen selv, og hvis den ikke kommer må man følge opp med de systemene en har for denne type saker i kommunen.

Rektor understreker at dersom man jobber mot ansattes verdier og holdninger vil det generere veldig mye motkrefter. Han trekker fram et eksempel fra egen praksis. I dette tilfellet ble det gitt uttrykk for at de ansatte opplevde at det gikk på deres profesjonelle verdivalg, og at det førte til mye stressbelastning. Han understreker viktigheten av å ta på alvor signaler fra de ansatte når de ikke er enige i ledelsens avgjørelser. Han ønsker at de ansatte skal si i fra og at ledelsen bør lytte. Dette har han erfart at han får mye igjen for som leder.

Han tror også at en ved skolen opplever reaksjoner på uheldige forhold som rettfærdige og konstruktive. Men som leder må man også selv tørre å si i fra, sette foten ned når det er nødvendig. Man må ikke oppleves som feig, og samtidig tenke før man handler.

Kulturen ved skolen anser han som fleksibel. Han understreker at det selvsagt må finnes kollektive retningslinjer. Disse kollektive retningslinjene kan være i forhold til hvordan man møter foreldre, hvordan man opptrer, hvordan man forholder seg til forespørsler fra de ansatte (*"Alt er en balansegang"*).

Kulturen opplever han også som kollektiv, i den forstand at skjer det mye, for eksempel krevende elevsaker, så trør folk til. Dette er det en enorm støtte i. I tillegg roser han sine medarbeidere for å være fokusert på sin jobb og at de er profesjonelle, autonome og robuste.

"Et eksempel er jo nå at man har argumentert om viktigheten av god start og da kan jeg enten velge å få fokus på at det er viktig at man er mye ute og oppfordre folk til å gå ut eller jeg kan pålegge folk å gå ut. Hvis man er autonom som medarbeider så går man ut fordi det ut fra en profesjonstenkning er viktig. Så i går var alle ute i alle friminutt."

Undersøkelser viser at skolen skårer svært godt på de siste arbeidsmiljøundersøkelsene, har lavt sykefravær og oppnår gode resultater i forhold til elevtrivsel. Dette synes rektor er veldig bra. Men han understreker at dette ikke betyr at de ikke har hardt arbeid, eller at de ikke har motgang. Men man bruker kollegiet hele tiden, og lærer i forlengelse av det. Han nevner at en ofte kan oppleve at jo mer spørsmål en har, jo flere utfordringer dukker opp, men dette ser han som et tegn på kompetanse og er stolt av sine kompetente medarbeidere.

Gruppen nevner at dersom det er blitt tatt avgjørelser som de er veldig uenige i, har de tatt det opp med rektor, og det har hendt han har snudd i saker. Dette

berømmer de han for. I tillegg blir det nevnt at de føler de blir tatt på alvor, spesielt i forhold til store saker.

Når det gjelder kulturen ved arbeidsplassen mener man i fokusgruppen at de aller fleste er veldig fleksible, men at det selvsagt er de som ikke takler forandringer like godt. De opplever at det er fleksibelt i forhold til å bytte på timer og flytte på klasser når det er nødvendig. Det er også rom for å si i fra om at nå er det for mye, og da tilrettelegges det for å avhjelpe slik at man får tatt ting unna, eller man kan få noe skjerming. Det oppleves heller ikke som at dette er noe som blir utnyttet, for folk står på. Det understrekes at det er vesentlig at man har mulighet til å styre hverdagen selv, så lenge man gjør jobben sin, for en vet at det finnes visse perioder som er mer hektiske enn andre.

I gruppen sier de det er godt å ha mulighet til å enten "frese ut" eller informere om positive hendelser på personalrommet. De opplever å bli hørt og få støtte av kollegiet.

Rektor får skryt fra de i fokusgruppen i forhold til at han følger med og er interessert i hvordan det går, legger til rette for å komme i gang eller videre, på en slik måte at det ikke oppleves som at de blir kontrollert.

FAU-lederen opplever at hun har mulighet til lett å ta opp saker direkte med rektor:

"Klart du kan jo ikke vente at han alltid har tid til å snakke med deg, men hvis han ikke er til stede er det mulig å snakke med en av de to inspektørene eller med sosiallærer."

Hun opplever at rektor og skolen praktiserer "åpen dør", og når man ringer får man alltid snakket med noen. Hun kan også velge å gå via FAU. Hun forteller om eksempler på forhold hun har tatt opp. Hun sier at hun opplever at rektor tar det på alvor, og at det ikke er vanskelig for henne å ta opp aktuelle saker med ham. Hun understreker at de ikke alltid er enige, og at hun også har opplevd å ikke nå fram med sitt syn. Men likevel ser hun slett ikke mørkt på det å presentere nye forslag til han.

FAU-lederen sier også at i forhold til medinnflytelse opplever hun at foreldre blir hørt. Som eksempel nevner hun at hvis man tar opp med kontaktlærer forslag i forhold til tilpasning av lekser, blir man lyttet til.

Hun opplever at FAU har reell medinnflytelse, og at rektor er lydhør i forhold til det FAU mener. Hun nevner også at rektor i de fleste saker vil ha FAU med på laget før han gjennomfører noe. FAU-lederen opplyser at hun er godt fornøyd med skolen og at hun derfor valgte å fortsette i FAU etter endt toårsperiode, siden hun ønsker å gi noe tilbake til skolen.

4.1.3.1 Oppsummering helse, miljø og sikkerhet

I forhold til konflikter er det enighet om at ved Aspervika skole lar man ikke konflikter få ligge og ulme seg store. Dersom en sak skulle utvikle seg til en

alvorlig konflikt gjør man bruk av kommunale retningslinjer for hvordan slike saker skal håndteres. Det nevnes at i forhold til det fysiske arbeidsmiljøet kan det nok fortsatt gjøres en del grep, men at hvis man rapporterer om behov for avlastning eller skjerming en periode, blir dette grepet tatt i. Det vil si at det er rom for støtte og hjelp. Samtidig både ønskes og forventes det at man som ansatt skal være selvstendig og bruke sin medinnflytelse, være en autonom medarbeider. De ansatte ved Aspervika skole skal være aktører. Dette er et av skolens sentrale mål. Det kommer fram i intervjuene at man blir tatt på alvor når man tar saker opp, og at det er mulig å fremme ulike synspunkter. Kulturen ved skolen oppfattes som fleksibel. På de siste medarbeiderundersøkelsene har skolen skåret meget godt. Samtidig har skolen de siste par årene hatt lavt sykefravær.

4.1.4 Refleksjon, læring og utviklingsmuligheter

"Gjort-lært-lurt. Våre erfaringer må vi reflektere omkring og så må vi ta veivalg ut i fra det. Så ting er ikke statisk. Man er hele tiden i utvikling. Det synes jeg er viktig å kommunisere til alle ansatte," sier rektor. Skolen har et system for sine lærings- og satsingsområder. De har aldri mer enn to satsingsområder om gangen, og i forhold til disse områdene tenker man i månedsloop som inngår i et årshjul, og som er gjenstand for drøfting i fellestiden. For eksempel satsingsområdet "Vurdering for læring" som tas opp en gang i måneden. Tre lærere har ansvar for framdriften, og det er gitt prosjektmidler til å drive dette. Det andre satsingsområdet er "Lesing i alle fag", hvor fire lærere er ansvarlig for å drive dette. Man har "Åpen post" der man kan ta tak i nye saker, klubben har møtetid, og i tillegg har de systemfokus for å sikre systemet og meningsutveksling. Rektor ser dette som utviklingsarbeid ved skolen. Han påpeker også man jo må få lag og trinn til å forplikte seg til å følge dette opp på en slik måte at man *"ikke får transaksjonskostnadene på selve gjennomføringen, men på innholdet"*.

I forhold til kurs og videreutdanning forteller han at fire medarbeidere holder på med mastergrad og en tar rektorskolen på nåværende tidspunkt. I fjor var det to som tok veiledning for å fungere som praksislærere, siden skolen er praksisskole. I tillegg til dette er det en som holder på med et studie i forhold til lesing. Rektor synes det er viktig at de ansatte får mulighet til kompetanseheving, og ser dette også som en kompetanseheving for skolen. Han sier at hans drøm, og ideelt sett, er at lærere burde jobbe en tredjedel i klasserommet, bruke en tredjedel til refleksjon og en tredjedel til å studere. Han nevner at det i forhold til kurs og videreutdanning også foreligger en del kommunale føringer.

Gruppen nevner at de synes det er mulighet for lærerne å ta både videre- og etterutdanning. I tillegg nevner de at det også foregår mye intern læring gjennom satsingsområdene, som har fast fokus i fellestiden hver måned, og ved at innhold i kurs viderefremmes. De opplever at det er en delekultur og at man lærer av hverandre også gjennom uformelle kanaler. De er klar over at det

ligger kommunale føringer for satsningsområdene og etterutdanningen. I tillegg nevnes det at det legges til rette, så langt det lar seg gjør, for de som tar videreutdanning i tillegg til å være i jobb.

Informantene i fokusgruppen sier at skolen som helhet vurderer og reflekterer over egen praksis fortløpende, spesielt i forhold til det som trenger å forbedres, men det blir også sett på det som fungerer. Det oppleves som at det er åpent for innspill fra alle, og at dialogen er uformell og kontinuerlig. Man kan velge å ta saker opp i fellestiden, via trinn, lag, klubb, ledergruppen eller i kollegaveiledning. Det oppleves også som at man har tid til dette. Det sies at strukturen som rektor ønsker å ha på trinnmøtene har vært til hjelp i forhold til å tenke løsninger, i forhold til systemet og strukturen man har, og at det har gjort det lettere å se når man skal ta saker videre. Man har fått systematikk i forhold til det man gjør.

"Gjort-lært-lurt, er det ikke det som er stikkordet her? Det er jo rektor sitt mantra. For hvis vi har ting vi skal evaluere, vi gjør jo det underveis og på fellestid, da er det gjort, tenkt, lært, lurt. Dette er jo for å systematisere refleksjonen", sier en i gruppen.

Det å være praksisskole gjør at man blir mer bevisst egen praksis. *"Det gjør jo at vi må ta et metaperspektiv på hvem vi er og hva vi driver med. Og det er egentlig sunt".* I tillegg anser en del praksislærere at de lærer mye av denne rollen selv. Ikke alle ønsket at skolen skulle søke på nytt i forhold til det å være praksisskole, siden det er tidkrevende for den som skal være praksislærer, og ikke alle kan være dette siden det krever en viss utdanning og kompetanse. Samtidig ses det som positivt for skolen, og det er en form for status knyttet til dette, siden en må søke og at kommunaldirektøren avgjør hvilken skole som kan bli praksisskole. I Sandnes er det kun to praksisskoler. Gruppen konkluderer med at det er totalbelastningen for den som skal være praksislærer som avgjør om det er et gode eller et onde. Hvis man har en utfordrende klasse er det ikke lett.

Fordelen er at skolen fremstår som utviklingsrettet. Dette er skolene det blir snakket positivt om ved universitetene, og som gjør at den blir attraktiv å søke jobb ved. Enkelte har søkt seg tilbake etter å ha vært i praksis ved skolen. Gruppen nevner også at den positive tilbakemeldingen man får fra studenter er kjekk å ha med seg.

I forhold til prioriteringer og arbeidsoppgaver nevner gruppen at det ikke er slik at alle synes at alle prioriteringer er 100 % fornuftige. Alle har sine områder som de ønsker å få prioritert, og midlene er begrensede. Derfor er det enighet om at de som sitter og har oversikten også er de som må foreta prioriteringene.

"Hvis en tenker menneskelige ressurser og hvor en legger timer og sånn så er det på en måte greit at de som gjør de prioriteringene er de som har oversikt over behov og alle klasser og sånne ting når en legger timeplaner."

Det oppleves som at det er mulig å stille spørsmål ved prioriteringene, og når man har fått en begrunnelse så er det greit. I tillegg anses det som sunt og

uproblematisk at det er uenigheter i forhold til prioriteringene, men at man skal være lojale mot beslutningene som blir tatt.

FAU-lederen mener at hvis man tar opp uheldige forhold blir man som foreldre tatt på alvor. Hun synes at dette er en skole som er romslig med hensyn til å ikke være pådriver i forhold til unødige diagnostisering av barn. Hun sier hun vet om tilfeller ved andre skoler hvor resultatet i forhold til samarbeid mellom skole og hjem har gått galt på grunn av problematisering og vanskelig tilgjengelighet.

4.1.4.1 Oppsummering refleksjon, læring og utviklingsmuligheter

Det blir i intervjuene påpekt at skolen gir gode muligheter i forhold til læring og utvikling. En reflekterer over egen praksis ved at man samtaler om erfaringer fortløpende, både formelt og uformelt, på trinn, lag og i fellestiden: "Gjort-lært-lurt". Det vises til at det å være praksisskole gjør at skolen framstår som utviklingsrettet. Ved å ha et tett samarbeid med Universitetet i Stavanger og med studenter som stiller spørsmål ved gjeldene praksis, blir man enda mer bevisst egen praksis. Det er enighet om at skolen er åpen for innspill fra alle.

4.1.5 Arbeidsoppgaver og prioriteringer

Rektor mener at Aspervika skole trolig kan sies å ha et høyere arbeidspress enn det som er gjennomsnittet for en ordinær barneskole. I tillegg til å være en mottaksskole med innføringsklasser har skolen en høy andel flerkulturelle.

"For å illustrere det kan jeg for eksempel si at for to år siden hadde vi en elevmasse hvor det innen mars måned hadde flyttet 76 elever ut og inn av skolen. Bare den flyten der av elever, rent systemisk, er selvfølgelig en stor utfordring for å sikre at alle papirer og alt er i orden, det er mottakssamtaler, overføringsamtaler, en annen ting er integreringsfokus, eller integrasjonsfokus. Det er et ganske stort arbeid å sikre et system som er så innrammende at det går av seg selv. Stikkordet er å bygge en kultur der ting går av seg selv, at det er basert på verdier og holdninger, og styre etter dette. Derfor har vi også fokus på visjon, tenker jeg, vi styrer etter romslig, modig og sunn (forf. anm.: Sandnes kommune sin visjon). Trekker det fram hele tida. Men det må liksom trekkes ned i en systemtenkning der grovt sett systemet ikke er for trangt, for hvis man ønsker autonome medarbeidere og heller vil fokusere på empowermentbiten (forf. anm.: myndiggjøring) i en lærende organisasjonstenkning så må det være handlingsrom. Så systemene markerer ytre grenser, det er jo noe vi skriver resultatvurderinger til Sandnes kommune om. Jeg tror jo det er med og genererer lavt sykefravær."

Han understreker viktigheten av å ha struktur i forhold til hvor man vil, at man er tydelig på dette, at man har en åpen og god kommunikasjon og at man får de ansatte til bevisst å definere seg som aktører. Dette mener han er vesentlig i forhold til å være en lærende organisasjon. Det er viktig at de ansatte er bevisst sin egen rolle og at de har innflytelse på egen arbeidsplass, mens hans rolle er å skape innrammingen ved å bevisstgjøre de ansatte om deres roller, problematisere rollen deres, og/eller vise hvilke muligheter som ligger der.

Ved spørsmål om skolen har dialog og kritisk refleksjon rundt egen praksis sier rektor at refleksjon er et ganske krevende begrep, som vil si at man foretar en

”overskridelse av det allerede tenkte”. Han mener videre at hvis man får lærerne til å tenke ”gjort-lært-lurt” så vil man kunne få til en refleksjon i forhold til egen praksis. ”Gjort” vil si å se på hva man har gjennomført, ”lært” ved å reflektere over hva dette har gitt av ny kunnskap, og ”lurt” ved at man ser på veien videre og tar i bruk de erfaringer man har tilegnet seg (*”da kan du nesten se deg selv i metaperspektiv”*). Han mener at Aspervika skole har kommet fram til dette nivået i refleksjonen ved at de ansatte er seg bevisst ”gjort-lært-lurt”.

”Men det er klart, jeg kan sitte i min boble og, og ha mange fine teorier omkring ting. Jeg må sikre at ting blir praktisert, og jeg tror at enkelt språk er viktig, enkle begreper, at ting gjentas. At det er fast struktur på det sånn at folk kjenner seg igjen i det, det er ikke en ny ting, det tror jeg på. Jeg tror på stabilitet, hvis man vil bli god på noe så må man jammen fokusere på det. Man kan ikke fokusere på tusen ting. Det er et utvalg, det med kompetanse og lærings..., utviklingsmuligheter. Det betyr og et valg for meg, det betyr at jeg velger vekk noe for å fokusere spesielt på noe annet.”

Rektor mener at det vises evne til å stille spørsmål ved egen praksis og egne samhandlingsmønstre. Han nevner at det årlig ved oppstarten av skoleåret brukes tid på å søke etter gode spørsmål framfor å finne fasitsvarene. Han er også av den oppfatning at det ikke skal følge med fasitsvar til alle spørsmålene.

I forhold til arbeidsoppgaver mener rektor at ledelsen er gode til å avgrense og prioritere, og at man må sikre at alle er med på de prioriteringene man foretar. Som eksempel trekker han fram at når det gjelder pengene man valgte å bruke på personalrom/arbeidsrom med tanke på arbeidsmiljøet, så antar han at man på sikt har igjen for denne prioriteringen. Rektor viser også til skolens utviklingsplan i forhold til hva skolen ønsker å satse på framover. Man har valgt kun to satsninger om gangen, og i forhold til disse blir de ansatte delaktige ved å få prosjektansvar. Men han påpeker at man også må ha et vedlikeholdsfokus på tidligere satsningsområder. På skolen har det ofte blitt stilt spørsmål ved om hva som skjer med et satsningsområde når prosjektperioden er over. Rektor forteller at han ved et tidspunkt tok med seg sønnens sykkel for å illustrere hva han mente:

”Det var spesielt for en to-tre år siden, vi var ferdig med en satsing så var det ”ja, er vi ferdige med dette nå da, kan vi bare legge det vekk?”. Så hadde jeg min sønns, den første sykkel han fikk, det var en sånn en kjempetung, gul, bitte liten sykkel med to gedigne støttehjul, du ser det for deg, ja, så den tok jeg med meg på jobb, og på fellestiden fant jeg skiftenøkkelen og så skrudde jeg av støttehjulene, og så hadde jeg kalt sykkel for satsingen. Altså, det å drive med en satsing, da har man lov til å sykle rundt med støttehjul for vi klarer ikke helt å holde balansen. Men når man er ferdig med denne satsingen så må man jammen sykle videre, og da går du på trynet, i begynnelsen, men etter en stund så sykler du, og da tenker du søren meg ikke over at du sykler.”

Han påpeker at det er viktig å bruke begreper som skaper sannheter for folk og å skape en forståelse av at *”det er slik man gjør det her”*.

”Jeg forstår til en viss grad skepsisen som finnes blant lærere (forf. anm.: for eksempel når det gjelder å bli med på nye satsningsområder). Og på vårt hus er det nok noen som fremdeles heller vil være litt bakpå enn frampå. Men det vi har sagt er at man skal ha en

utvikling der man ikke tror at det sitter andre skoler som har fasitsvarene som det følger effektgaranti med på, for vi tror ikke at læring er noe lett, det er hardt arbeid, så vi må faktisk, hvis man vil noe, være klar over at det er hardt arbeid, og at man skal være helt, vanvittig tydelige på hvilken vei vi skal gå selv."

Han mener at man godt kan hente inspirasjon fra andre og "ta på gløden" og engasjementet deres, men at det viktigste er å bygge organisasjonen basert på egne erfaringer. Han nevner at det er bortkastet å begynne med en praksis som man så går tilbake på, da dette fører til at motivasjonen synker i kollegiet. Han viser til at han har fått høre uttalelser som "Må vi alltid være så aktive?". Samtidig understreker rektor at han anser de ansatte for å være passelig skeptiske, og at når man velger hva man skal satse på er man bevisst dette valget.

Rektor synes at arbeidsplassen er fleksibel og omstillingsdyktig. Han nevner at han synes at de har klart å skape en kultur hvor de bygger på å være "romslig, sunn og modig", hvor man skal tenke selv, og hvor ingen sitter med fasitsvarene. Skolen må forholde seg til forskrifter som blir gitt fra sentralt hold, men skolen er omstillingsdyktig siden man er bevisst på hva som må til.

Hvis ikke reglene er forenlige med beste praksis, må de endres ("*regler skal være til gagn*"), sier rektor. Tanken er at reglene skal redusere transaksjonskostnadene, og at man må se reglene ut fra at man kontinuerlig er i endring (reglene er dynamiske).

"Det høres ut som at jeg på en måte lovpriser regler, eller system, men jeg gjør jo ikke det, men jeg hadde ikke klart meg uten det heller, for det hjelper meg."

I fokusgruppen blir det sagt at det er greit å ha flere å forholde seg til i ledelsen. Dette mener de kan være en styrke fordi det kan være lettere å ta ting opp når en kan velge hvem en synes det er greiest å snakke med. I tillegg blir det mindre sårbart. Ansvarsområdene er fordelt mellom de ulike i ledelsen, men det praktiseres fleksibelt.

I gruppen mener de at en ved skolen har stort fokus på at alle lærerne har, og skal ta, ansvar for alle elevene og deres foresatte. At man skal stå samlet og ta ansvar for arbeidsplassen sammen for dette er "vår skole" og "våre elever". Som lagleder 2 uttrykker det:

"Veldig positivt at det er alles ansvar. Alle kjenner elevene, og en kjenner til alle småting. En kan lett ta over for hverandre."

Dette mener de fører til at arbeidsplassen oppleves som veldig fleksibel og omstillingsdyktig. Man stiller opp som vikarer for hverandre, og det er ikke vanskelig å flytte rundt på timeplanen.

"Det er sånn at når du hører fra noen skoler at det ikke går an å flytte en time med norsk til tredje time i stedet for første time fordi timeplanen er lagt, så kjenner jeg at det er jo ikke en problemstilling en gang her på en måte."

Gruppen kommer fram til at det selvsagt ikke er like lystbetont å si ja til alle slags omrokninger. Det er også lov å gi beskjed om det, men det vesentlige er

at elevene ikke skal lide, og at man ser at dette er den beste løsningen for skolen som helhet. Det som også kommer fram er at hvis man sier i fra at i dag passer det ikke:

"at du må ta en av oss, og jeg sier at vet du hva akkurat nå går det ikke for nå skal vi gjøre sånn og sånn, så sier du at ok, da skal du prøve å finne en annen løsning. Men andre ganger sier man ja. Av og til passer det overhodet ikke mens andre ganger så er det sånn at ok, så var det min tur i dag."

Dette er en balansegang ettersom man ønsker å ivareta sin klasse eller sitt trinn og de prinsippene man tror på. Det foregår en dialog i forhold til alle omrokkeringer, også de midlertidige. Det er dermed ikke bare de ansatte som er fleksible, men også ledelsen.

I fokusgruppen påpekes det at det ikke er alle som takler omstillinger like godt, og dette blir det tatt hensyn til i en viss grad. Man godtar forskjelligheten, men det er også en utfordring. Det forventes også at man må jobbe nettopp med å klare å løsrive seg fra sine faste planer dersom man sliter litt med det. Hvis ikke vil det være de samme som hele tiden får en ekstra belastning. Ved ansettelser mener de i gruppen at det gis uttrykk for at det forventes at man er fleksibel og at det blir etterspurt i intervjuene.

I forhold til innføringsklassene sier lagleder 3 at:

"Nå er jo vi bare fire lærere på det trinnet jeg har og det har i alle fall blitt lagt veldig mye vekt på inne hos oss at en må være fleksibel, det har hendt jeg har hatt klasser som har vært fullstendig utskiftet i løpet av 14 dager. En må være fleksibel for å få det til å gå i hop. Det får en ganske tydelig beskjed om med det samme en kommer inn her i all fall."

Gruppen synes å være enig om at fleksibilitet er en positiv ting, og som verneombudet formulerer det:

"Jeg kunne ikke tenkt meg å vært på en skole der du ikke kan forandre på noen ting, sånn har vi gjort det i alle år, og sånn er det". Det hadde ikke vært til å holde ut."

Gruppen setter likevel pris på at man nå har begrenset skolens satsningsområder til to om gangen siden det blir mer oversiktlig hva man skal holde fokus på.

"Altså kommer det en ny forskrift så forholder vi oss til det ifra når den gjelder, og da må en jo omstille seg fort og det gikk tidligere litt for fort kanskje sånn at det ble litt dårlige prosesser inn mot omstillingen".

I gruppen sier de at hvis omstillingen er stor, er det vesentlig at man bruker den tiden man trenger, og da spesielt hvis man skal endre praksis, holdninger eller verdier, men også dersom man skal få folk til å gjøre ting de ikke synes er greit. De gir uttrykk for at de synes rektor er flink på dette området. De mener også at skolen som helhet har et ønske om å bli bedre hele tiden, og at dette gir seg utslag i at man jobber for det og at man endrer systemer ved behov. Dette blir av skolens personale sett på som en kontinuerlig prosess.

FAU-lederen sier at:

"jeg har en bestemt følelse av at skolen her er ikke sånn: "Nå har vi gjort det så bra så nå sitter vi her. Så nå skal ikke du komme her og forstyrre oss". Det er alltid rom for forbedring."

Hennes inntrykk er at skolen synes å være inkluderende og at man vurderer egen praksis i forhold til samhandlingspraksis. Aspervika skole må ta mange hensyn siden det er en mottaksskole, og dette fører med seg at man må forholde seg til et mangfold. Skolen gir elevene et trygt læringsmiljø. Hun har også erfaring fra å sitte i skolens samarbeidsutvalg. Her opplevde hun i utviklingssamtaler at lærerne ga uttrykk for at de har lyst til å jobbe ved Aspervika skole, noe som også vises igjen ved at mange har jobbet ved skolen lenge. Hun mener at:

"Den største faren for at det går i stå er foreldrene som er litt sløve. Dårlig oppmøte på FAU-møtene. Hvis det er noen som kan bli bedre så er det foreldrene. Alle sier de er travle, de vegrer seg. Folk orker liksom ikke. Trenger engasjement. Må yte litt selv også. Det er et tankekors."

4.1.5.1 Oppsummering arbeidsoppgaver og prioriteringer

Samlet sett ser vi at informantene er enige i, og mener, at skolen trolig har et større arbeidspress enn en gjennomsnittlig barneskole fordi den er både mottaksskole og praksisskole. Det er også enighet i forhold til at man har en tydelig innramming av arbeidsoppgavene og forventninger i forhold til hvordan dette løses, men at det er handlingsrom i forhold til hvordan man når målene. At en ved skolen nå begrenser sine satsningsområder har gjort at arbeidsoppgavene oppleves som mer avklarte og forutsigbare. Å ha fokus på at den enkelte er aktør og at alle har et ansvar for skolen og alle elevene, mener de er med på å skape en lærende organisasjon. Arbeidsmiljøet blir sett på som fleksibelt og omstillingsdyktig, og med god dialog i forhold til omrokkeringer. Det trekkes også fram av enkelte informanter at ikke alle er like omstillingsdyktige, men at det til en viss grad er forståelse for dette i kollegiet, men at det samtidig forventes at det blir jobbet med innstillingen. Dette for at det ikke skal bli en skjev belastning i forhold til at enkelte alltid må ta støyten. Holdningen om at det alltid er mulig med ytterligere forbedringer gjør at en ved skolen alltid forsøker å strekke seg mot beste praksis.

4.1.6 Oppsummering av egne funn i en tabell

Tabell 4.1: Egne funn

Tema:	Sentrale stikkord:
1. Trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø	Humor, humør, imøtekommenhet, løsningsorientert, alle elever er våre, lavt sykefravær, høy medarbeidertilfredshet og god trivsel
2. Kommunikasjon og informasjon	Bevisst holdning man møter andre og hverandre med, Åpen dør, lett å ta kontakt, informasjonsflyt, digitale verktøy, positive tilbakemeldinger, rom for å ta opp problemstillinger
3. Helse, miljø og sikkerhet	Blir sett og forstått, lite konflikter, fleksibel kultur, tilstedeværelse, retningslinjer, tilrettelegging, medinnflytelse, styrer hverdagen selv
4. Refleksjon, læring og utviklingsmuligheter	Rutiner for veiledning, tilrettelegging for etter- og videreutdanning, refleksjon over egen praksis, delekultur
5. Arbeidsoppgaver og prioriteringer	Antatt større arbeidspress, mottaksskole og praksisskole, tydelig innramming og klare forventninger men handlingsrom

4.2 Funn fra andre dokumenter

Nedenfor vil vi se på dokumentene Kvalitetsplan for Sandnes-skolen 2011-2014, Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 (Elevundersøkelsen og Foreldreundersøkelsen), Resultatvurdering 2010, Ståstedsanalysen og Lærerundersøkelsen 2007-2011.

Sandnes har utviklet en *“Kvalitetsplan for Sandnes-skolen 2011-2014”* (som er Sandnes kommunes vedtatte kompetanseutviklingsplan for grunnskolen og skolefritidstilbudet). Her vektlegges det at :

“For at planen skal bli et førende og ”levende” dokument i arbeidet med kvalitetsutvikling i skole og skolefritidsordning, forutsettes det at politisk og administrativ ledelse både på skole- og kommunenivå, ansatte, deres tillitsvalgte og skolenes rådsorganer setter seg godt inn i kvalitetsplanen, andre plandokumenter og vedtak som setter rammer for skolens virksomhet.” Kvalitetsplan for Sandnes-skolen 2011-2014 s. 3

I 2004 ble Sandnes kommune omorganisert til tonivåkommune. Det ble da vektlagt at skolene, og den enkelte lærer, skulle bevare og utvikle sitt ansvar og

sin frihet i forhold til å foreta valg med tanke på jobbutførelsen. Dette ga stor lokal frihet i forhold til veien man valgte for å nå de overordnede statlige mål og føringer (ibid s. 3). Lærere har rapportert at det har vært krevende å utvikle disse lokale planene og tiltakene.

Kommunaldirektøren for skole i Sandnes kommune registrerte samtidig at det var store variasjoner i skolenes resultater, og at de kommunale satsningsområdene ofte ikke var tatt med i skolens utviklingsplaner. Det er blitt arbeidet med å utvikle en "vi-følelse" ved å fremme aktiv deltakelse i skolefelleskapet, fremme skolene og de ansattes selvtillit og utvikle merkevaren "Sandnes-skolen" (Kvalitetsplan for Sandnes-skolen 2011-2014 s. 4). "Alle elevene er våre" er slagordet som er blitt brukt for å utvikle fellesskapsfølelsen, utvikle et godt læringsmiljø og redusere sosiale forskjeller i Sandnes-skolen. Utfordringen har vært å balansere mellom felles løsninger og den enkelte skoles/lærernes frihet. Man har derfor også hatt fokus på at man må se den tilpassede opplærings situasjonen i sammenheng med den enkelte skole og lærernes kompetanse i forhold til egne elever. Dessuten har man hatt fokus på lokale forhold, hvordan undervisningen blir organisert og hvilke pedagogiske verktøy man tar i bruk. Det vektlegges også at skolene skal ha kompetanse til å møte mangfoldet i elev- og foreldregruppene, og at det er vesentlig hvilke verdier og holdninger som preger dette arbeidet, samt hvilken kompetanse personalet har i forhold til dette. Man anser at den tiden personalet har til rådighet for elevene, foresatte og kollegaene, og den kompetansen de besitter, er grunnsteinen i skolekvaliteten. I kvalitetsplanen blir det også påpekt at personalets tid med elevene er truet av en stram kommuneøkonomi siden det er pålagt reduksjon i forhold til aktivitetsnivå, men at det fortsatt vil bli investert i personalets kompetanse, siden dette er en rimelig måte å sikre forsvarlig kvalitet i skolene i årene som kommer, og et tiltak som gir stor effekt.

Planen trekker også fram at skolesektoren de siste årene har fått stadig økte krav til elevenes læringsutbytte og elevrettigheter, noe som har ført til nye utfordringer for skolene og har ført til at en større del av skolens ressurser nå blir brukt til administrative oppgaver (ibid s. 6). Tilsyn fra Fylkesmannen har vist at ikke alle skoler har gode nok rutiner i forhold til å følge opp disse kravene og lokale føringer. I kommunen er det derfor utviklet et eget kvalitetssystem som består av et årlig kvalitetssikringshjul, regelmessig oppfølging av skolene utenom kvalitetssikringshjulet og kontinuerlig kompetanseutvikling. Det er også utviklet en kompetanseutviklingsstrategi som følger av nasjonale føringer og kommunale behov.

I kvalitetsplanen vektlegges det at skolens kultur og ledelse, samarbeid mellom lærerne, lærings- og menneskesynet i skolen, og de verdier som forvaltes, er viktige betingelser for å utvikle et godt læringsmiljø. Dessuten pekes det på at skolene i Sandnes har som mål å ha et godt fysisk og psykososialt miljø (ibid s.

18). Man skal ha:

“et systematisk, kontinuerlig og kunnskapsbasert arbeid for å fremme et godt og inkluderende læringsmiljø med fokus på et godt fysisk og psykososialt arbeidsmiljø på den enkelte skolen.” (ibid s. 19)

I forhold til skole-hjem-samarbeid pålegger opplæringsloven skolene å legge til rette for samarbeid med foreldrene gjennom hele opplæringsåret. Samarbeidet må basere seg på gjensidig respekt og man må benytte seg av den kompetansen som foreldregruppen utgjør. I Sandnes-skolen har man *“svært høy foreldredeltagelse på elev- og utviklingssamtalene som skolene har med de foresatte og engasjementet på klassenivå er også stort. Deretter synker foreldreengasjementet”* (ibid s. 25). Man har derimot lav deltakelse på Foreldreundersøkelsen, og en del skoler har utfordringer med å få på plass foreldrevalgte organ (samarbeidsutvalget/SU og foreldrearbeidsutvalget/FAU). Kvalitetsplanen vektlegger at skole-hjem-samarbeidet må være preget av at man anerkjenner hverandres kompetanse, og at begge parter må bidra til at forholdet preges av åpenhet, tillit og respekt (ibid s. 26). Skolene skal i sine tilbakemeldinger vektlegge det positive.

Kvalitetsplanen nevner også rektors og skoleledernes rolle for å sikre kvalitet i skolen. I planen viser man til at man har som mål at:

“Skolelederne i Sandnes skal i større grad sette mål og gi retning for skoleutviklingen på egen skole gjennom grundig refleksjon og analyse av skolens resultater, organisering, og bevisst prioritering av skolens ressurser. Rektor skal prioritere tid til faglig og strategisk utviklingsarbeid for å kunne styrke sin ledelse og skolens prestasjoner.” (ibid s. 27)

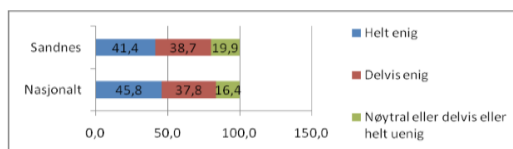
Rektor har det formelle ansvaret for det pedagogiske, for personalet, det administrative og det økonomiske, og har ved de fleste skolene i Sandnes kun en administrativ stilling. Inspektørene, som også inngår i skoleledelsen, har avsatt tid både til administrasjon og undervisning. Planen viser til at dagens rektorer har rapportert at de trives i jobben, men at de opplever å ha for mange arbeidsoppgaver og for liten tid til å drive med ledelse, samt at de har etterlyst et større kommunalt støtteapparat (ibid s. 28). Dette har ført til at man de siste par årene har styrket det faglige støtteapparatet på kommunenivå for å kunne gi rektorene bedre oppfølging og veiledning. Man har også oppfordret skoleledelsen til å videreutdanne seg, og når planen kom ut holdt 12 skoleledere på å fullføre en erfaringsbasert master i aksjonslæring og ledelse, og seks skoleledere deltar på den statlige rektorskolen. Nye skoleledere får også delta på kommunenes interne lederskole, delta i et kort introduksjonsprogram for nytilsatte rektorer, samt at nye rektorer følges opp av kommunaldirektøren månedlig. I tillegg har man månedlige rektormøter og nettverksamarbeid med andre rektorer.

Planen vektlegger at framover er det sentralt at rektor skaper visjoner, mål og angir retning for egen skoleutvikling, og at dette skal være i tråd med

overordnede statlige og kommunale mål og felles strategier (Alle elever er våre). Man ønsker også å legge til rette for at skoleledelsen skal få analysere og reflektere over skolens resultater, og gjennomføre oppfølging av disse gjennom bevisste organisatoriske grep og prioriteringer.

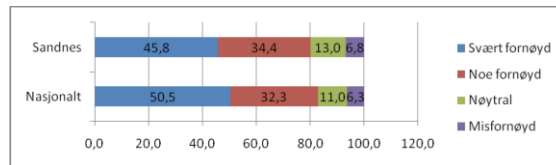
I "Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011" vises det til Elevundersøkelsen som ble gjennomført våren 2011. Svarprosenten i kommunen var på 91,34 %, noe som er 1,95 % høyere enn landsgjennomsnittet (ibid s. 32). I forhold til trivsel opplyser 87,3 % av 7. klassingene at de trives svært godt eller godt på skolen, noe som er en liten nedgang fra våren 2010 med 88,1 %. For 10. trinn er resultatet i forhold til trivsel på skolen (80,5 %) noe lavere enn for 7. trinn, men det kommer fram i meldingen at trivselen blant de eldste elevene i Sandnes har økt tre år på rad, og kommunen oppnår et bedre resultat på elevenes trivsel på 10. trinn enn landsgjennomsnittet. I forhold til spørsmålet "Trives du sammen med lærerne dine?" svarte 80,8 % av 7. klassingene at de trives med lærerne i alle eller mange fag, noe som er 1,9 % høyere enn på nasjonalt nivå. I Sandnes opplever også 7. klassingene i større grad enn det som er tilfelle på nasjonalt nivå at lærerne gir de lyst til å jobbe med fagene (64,3 % vs. 60 %). For 10. klassingene er det færre som trives med lærerne sine, og de opplever i noe mindre grad at lærerne gir dem motivasjon til å jobbe med fagene enn 10. klassingene på nasjonalt nivå (ibid s. 33). Elevundersøkelsen stiller flere spørsmål, men vi velger her å ikke gjengi flere av disse resultatene.

Kvalitetsmeldingen viser også til Foreldreundersøkelsen som blir gjennomført hvert år i skolene. Her svarer foresatte på spørsmål i forhold til skolens drift og kommunikasjon. Den gjennomsnittlige svarprosenten var våren 2011 på kun 29,7 prosent i Sandnes, og 29,2 på landsbasis. I forhold til opplevelse av skolens kommunikasjon viser undersøkelsen at foreldrene er jevnt godt fornøyd med måten skolen informerer dem om barnets utvikling på, både i Sandnes (46,9 %) og på nasjonalt nivå (52 %). Foresatte er derimot noe mer reservert i forhold til selv å informere skolen om hvordan de opplever barnas utvikling.



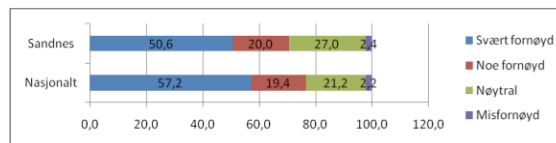
Figur 4.1: Foreldrenes tilbakemelding på om de informerer skolen om barnets utvikling (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 58).

Man har lurt på om dette kan skyldes at foreldrene ikke opplever at skolen er interessert i deres synspunkter i forhold til barnets læring og utvikling, men på spørsmålet om dette viser tilbakemeldingen at andelen foreldre som er misfornøyd er lavere enn andelen foreldre som ikke informerer skolen om eget barns utvikling.

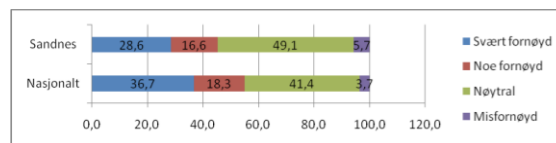


Figur 4.2: Hvor fornøyd er du med interessen som lærerne viser for dine/deres synspunkter om barnets læring og utvikling? (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 58).

Foreldreundersøkelsen viser også at det er få foreldre som er direkte misfornøyd med hvor lang tid det tar å få til et møte med kontaktlærer eller skoleledelsen. Men mange gir her et nøytralt svar på spørsmålet om hvor raskt de har fått kontakt med skolens ledelse, noe som kan tyde på er at de ikke har hatt behov for å kontakte skoleledelsen. Det kommer her fram at de på nasjonalt nivå er noe mer fornøyd med mulighetene til å få kontakt med kontaktlærere og skolens ledelse enn det som er tilfelle i Sandnes.

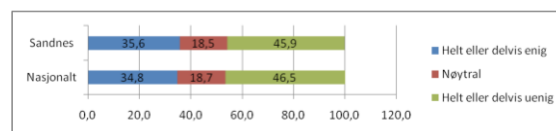


Figur 4.3: Hvor fornøyd er du med hvor raskt du/dere kan få til et møte med kontaktlærer? (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 58).



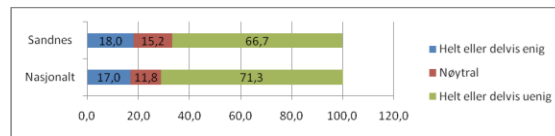
Figur 4.4: Hvor fornøyd er du med hvor raskt du/dere kan få til et møte med skolens ledelse? (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 58).

Det stilles også spørsmål om skolen er tydelig på hvilke forventninger skolen har til samarbeid med foreldrene, og om foreldrene våger å si fra om kritikkverdige forhold.



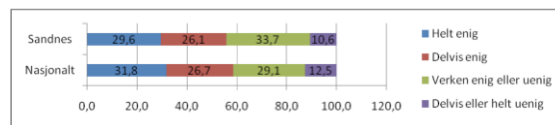
Figur 4.5: Jeg/vi er usikre på hvilke forventninger skolen har til meg/oss når det gjelder samarbeid med skolen (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 59).

Svarene viser at for både Sandnes og landet forøvrig er det et forbedringspotensiale i forhold til å kommunisere tydeligere (ibid s. 59).



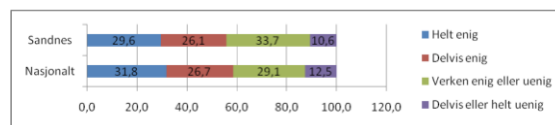
Figur 4.6: Som foreldre/foresatte tør vi ikke si fra om hva vi mener om læreren og skolen av frykt for at det skal gå utover mitt/vårt barn (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 59).

Foreldrene blir også spurt om hvordan skolen håndterer mobbing, og hvilke krav og forventninger skolen har til elevene, samt om de opplever at arbeidsoppgavene er for lite utfordrende.



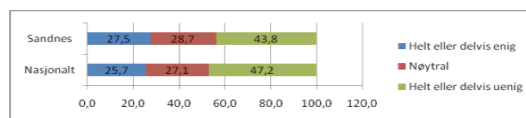
Figur 4.7: Opplever du at skolen håndterer mobbing av elever på en god måte? (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 59).

Kvalitetsmeldingen viser at de foresattes tilbakemelding på dette spørsmålet på nasjonalt nivå er noe mer misnøye med hvordan skolene håndterer mobbing av elever enn det som blir rapportert i Sandnes. Men det er en relativt lav andel som er misfornøyd.



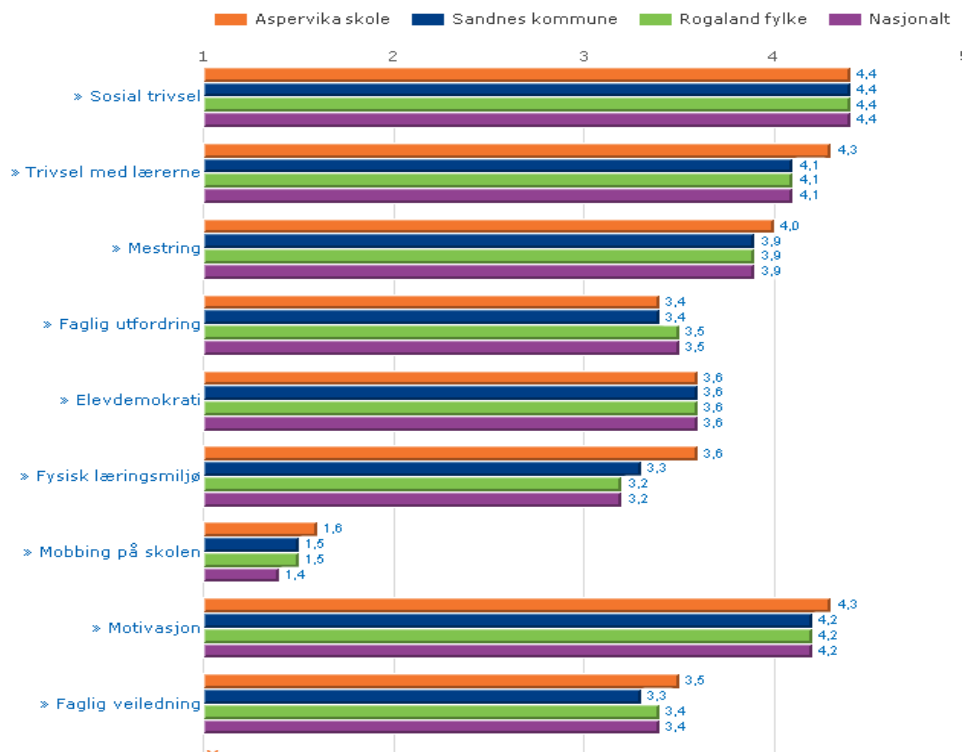
Figur 4.8: Lærerne stiller krav og forventninger til mitt/vårt barns læringsinnsats (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 59).

Svarene viser også at foreldrene opplever at lærerne i svært stor grad stiller krav og forventninger til barnas læring. Undersøkelsen viser også at omtrent en fjerdedel av de foresatte opplever at barnas arbeidsoppgaver ikke er utfordrende nok (ibid s. 60).



Figur 4.9: Arbeidsoppgavene som barnet mitt/vårt får på skolen er for lite utfordrende (hentet fra Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011 s. 59).

I "Resultatvurdering 2010" (s. 6) vises det til at på Elevundersøkelsen har Aspervika skole de siste årene opplevd en positiv utvikling og ligger over gjennomsnittet i forhold til å trives med sine lærere, oppleve mestring, ha et godt fysisk læringsmiljø, oppleve motivasjon og få faglig veiledning. Den viser at man også har hatt en svak økning i forhold til mobbing.



Figur 4.10: Resultat av Elevundersøkelsen (hentet fra Resultatvurdering 2010 s. 6).

Det vises også til en "Respekt-undersøkelse", gjennomført i samme periode blant alle elever fra og med 3. til og med 7. trinn, som viser nedgang i forhold til mobbing. Aspervika skole ble en "Respekt-skole" i august 2009, og man har etter dette vektlagt kollektive holdninger for å forbedre og utvikle læringsmiljøet. Man antar at respektsatsningen vil opprettholde og forsterke den positive utviklingen på læringsmiljøet. Her nevnes det også at Aspervika skole fortsatt vil vektlegge trivselsfremmende aktiviteter som skolemåltid, fysisk aktivitet, elevforestilling, sjakk og trivselspatrulje i skoletiden. Grunnen er at dette er aktiviteter som en mener bidrar til et godt læringsmiljø. Aspervika skole vil også tydeliggjøre at foreldre og elevene er aktører i eget læringsmiljø. I dette dokumentet vektlegges det at Aspervika skole vil utvikle og vedlikeholde sitt interne system og rutiner i forhold til elevenes psykososiale arbeidsmiljø (ibid s. 7).

Resultatvurderingen (ibid s. 7) viser at Aspervika skole de siste årene har hatt en svært positiv utvikling når det gjelder medarbeitertilfredshet. På medarbeiderundersøkelsen fra 2010 var Aspervika skoles skåre på 5,05 % (en økning fra 4,83 % i 2008), mens samlet medarbeitertilfredshet i skolesektoren i kommunen var på 4,71 %. Aspervika skole har også hatt en svært positiv utvikling i forhold til de ansattes nærvær på skolen. Sykefraværet på Aspervika skole var på kun 2,42 % i 2010. Dette i motsetning til et gjennomsnittlig sykefravær i kommunens skolesektor på 5,5 % samme år. Aspervika har de siste tre-fire årene vektlagt å ta i bruk begreper og laget struktur for lærernes fellestid og samarbeidstid, da en mener arbeidssituasjonen blir mer forutsigbar

og klargjørende for de ansatte. Man har tydeliggjort skolens rammer, mandat og forventninger til de ansatte. Samtidig som ledelsen ønsker å framstå som romslig i forhold til personalet. Personalet blir i resultatvurderingen beskrevet som aktører ved egen arbeidsplass og innehavere av gode holdninger. Det opplyses at Aspervika skole ser viktigheten av at ressursene prioriteres tidlig i skoleløpet, og kan benyttes fleksibelt i skolehverdagen, slik at de kan settes inn når økte ressurser og økt lærertetthet er påkrevd. Aspervika skole ligger relativt likt med kommunens tall i forhold til elever med enkeltvedtak om spesialundervisning. Aspervika skole hadde 4,32 % elever med enkeltvedtak om spesialundervisning i 2010, Sandnes kommune 4,42 %, mens landsgjennomsnittet var 8,2 % (ibid s. 9). I resultatvurderingen kommer det også fram at:

”Aspervika skole har noe større lærertetthet for 1-4 trinn enn for 5-7 trinn. Lærertettheten er lavere enn snittet for kommunen. Lærertettheten ved skolen er over det nasjonale snittet for 1-4 trinn. For elever på 5-7 trinn er snittet omtrent likt med Sandnes kommune, men lavere enn tilsvarende tall på nasjonalt nivå.”
(Resultatvurdering 2010 s. 9)

”Ståstedsanalysen” er et refleksjons- og prosessverktøy og et hjelpemiddel til bruk ved gjennomføring av skolebasert vurdering. Den er utarbeidet ved hjelp av Skoleportalen, som administreres av Utdanningsdirektoratet. For Aspervika skole viser ståstedsanalysen 2010-2011 at de ansatte vurderer arbeidshverdagen sin som jevnt over god. De opplever at de voksne er tilstede og synlige for elevene i friminuttene. De ser også at opplæringen ved Aspervika skole gir elevene forståelse og redskaper for å delta i det flerkulturelle samfunnet, og at lærerne formidler skolens verdigrunnlag og levendegjør verdiene i skolehverdagen. De anser at Aspervika skole sine rutiner for å forebygge mobbing og trakassering er godt kjent blant elever og ansatte, samt at lærerne er enige om hva som er uakseptabel elevatferd, og at de reagerer på samme måte ved brudd på skolens regler. Man opplever også at lærerne tar ansvar for elever de selv ikke underviser. Lærerne opplever at elevene har venner og trives godt på skolen. Det som de ansatte nevner en bør jobbe mer med er at man på foreldremøter og i konferansetimer i større grad bør diskutere undervisningsmetoder og hva som fører til læring. Samtidig mener de at en ved skolen er flink til å trekke inn foreldre i forhold til diskusjoner om en elevs sosiale utvikling. De ansatte nevner også at de bør benytte lokalmiljøet og ressurspersoner omkring skolen mer aktivt i undervisningen, men i forhold til å løse utfordringer knyttet til elevenes atferd og sosiale kompetanse jobber Aspervika skole tett sammen med fagmiljøer som for eksempel pedagogisk psykologisk tjeneste, PPT.

I ”Lærerundersøkelsen” (2007-2011 s. 27-28) viser resultatene at lærerne på Aspervika skole våren 2011 rapporterer at de inviterer foreldre/foresatte til å være med og ha innflytelse på læringsaktiviteten på skolen i større grad enn hva som er gjennomsnittet for kommunen, fylket og nasjonalt. De er også noe

mer fornøyd med samtalene de har med foreldrene og deres oppfølging av elevenes faglige og sosiale utvikling.

Tabell 4.2: Hjem-skole-samarbeid (hentet fra Lærerundersøkelsen 2007-2011 s. 27-28).

Våren 2011				
	1	2	3	4
Nasjonalt	2,80	3,95	3,49	3,57
Rogaland	2,65	3,98	3,48	3,59
Sandnes kommune	2,64	4,05	3,39	3,52
Aspervika skole	3,17	4,06	3,56	3,61
1. I hvilken grad inviterer du foreldrene/de foresatte til å være med og ha innflytelse på læringsaktiviteten på skolen? 2. I hvilken grad er du fornøyd med samtalene med foreldre/de foresatte om elevenes faglige utvikling? 3. I hvilken grad er du fornøyd med foreldrene/de foresattes oppfølging av elevenes faglige utvikling? 4. I hvilken grad er du fornøyd med foreldrene/de foresattes oppfølging av elevenes sosiale utvikling på skolen?				

I forhold til spørsmål om hvor fornøyd man er med rektors måte å tilrettelegge for gode resultater, et godt arbeidsmiljø, endringsprosesser med mer oppnår Aspervika skole et bedre resultat enn ellers i kommunen, i fylket og på landsbasis.

Tabell 4.3: Rektors rolle (hentet fra Lærerundersøkelsen 2007-2011 s. 35-36).

Våren 2011				
	1	2	3	4
Nasjonalt	3,27	3,98	3,97	3,83
Rogaland	3,45	4,05	4,03	3,82
Sandnes kommune	3,64	3,88	4,03	3,78
Aspervika skole	4,43	4,67	4,76	4,76
1. Rektor er flink til å lede undervisningsarbeidet og drive faglig veiledning av lærere. 2. Rektor sørger for god intern administrasjon, styring og kontroll. 3. Rektor bidrar til en god organisasjonskultur ved å tilrettelegge for samarbeid på skolen og bidra til et godt arbeidsmiljø. 4. Rektor styrer utviklings- og endringsprosesser ved min skole på en god måte.				

Lærerne ved Aspervika skole er også mer fornøyd med jobben som lærer sammenlignet med snittet i kommunen, i fylket og nasjonalt (Lærerundersøkelsen 2007-2011 s. 37).

4.3 Oppsummering av funn

Tydlig innramming, forutsigbarhet, stor innflytelse over egen arbeidssituasjon og en holdning om at "alle elever er våre elever" ser ut til å gi positive utslag på trivsel og samarbeidsforhold ved Aspervika skole. Informantene sier også at de ikke står alene i arbeidssituasjonen. I tillegg anses skolens flerkulturelle mangfold å ha en positiv effekt. I kollegiet vektlegges også tilstedeværelse og at man lett kan ta opp saker med ledelsen. Dessuten ivaretas ansattes ønsker i forhold til egen arbeidssituasjon. Kontinuitet, trygghet og stabilitet med hensyn til samarbeid er også forhold som informantene framhever som viktige og positive. Det understrekes at trivselen er god. Skolens ledelse og ansatte oppfattes som imøtekommende, lyttende og løsningsorienterte.

Kommunikasjonen er god, både mellom ledelse og medarbeidere, mellom medarbeiderne og hjem-skole. Ledelsen praktiserer åpen dør. I forhold til informasjonsflyt nevnes det at det er rom for forbedring. I fokusgruppen framheves det at man er flinke til å gi positive tilbakemeldinger. De gir uttrykk for at de opplever at de blir både sett og forstått av ledelsen. Ved behov får man konkrete og relevante råd. Skolen gir også de ansatte mulighet til å få veiledning og støtter opp om etter- og videreutdanning. Ved skolen er man bevisst på hvilken måte man møter andre.

Det gis uttrykk for at det er lite konflikter. Informantene mener dette kan bunne i en bevisst holdning om at ved Aspervika skole lar man ikke konflikter vokse seg store, man tar tak i ting, og at rektors tilstedeværelse i eventuelle uenigheter er tydelig, og man har et system for å følge opp konflikter.

Dersom man rapporterer om behov for avlastning eller skjerming er det ifølge informantene rom for dette. Det forventes at man er selvstendig, at man bruker sin medinnflytelse og at man er en aktør. Det kommer fram i intervjuene at man tas på alvor når man tar opp en sak og at det er mulig å fremme ulike synspunkter. Kulturen oppfattes som fleksibel og man reflekterer over egen praksis ("Gjort-lært-lurt"). Det å være praksisskole for studenter bidrar også til at skolen framstår som utviklingsrettet, og det bidrar til økt bevissthet om egen praksis.

På de siste medarbeiderundersøkelsene har skolen skåret meget godt. Samtidig har skolen de siste par årene hatt lavt sykefravær. Dette til tross for at våre informanter mener at det på Aspervika skole er et større arbeidspress enn på andre skoler, jf praksisskole og mottaksskole.

Det er enighet om at det er tydelig innramming og klare forventninger i forhold til arbeidsoppgaver. Det oppleves som avklart og forutsigbart samtidig som de mener det er handlingsrom. Man har fokus på at den enkelte er aktør. Arbeidsmiljøet blir sett på som omstillingsdyktig og man drar lasset sammen. Skolens ledelse og ansatte gir uttrykk for å ha en holdning om at det alltid er mulig med ytterligere forbedringer for å strekke seg etter beste praksis.

I Sandnes kommune vektlegges det at skoleledelsen må sette seg inn i ulike plandokumenter og vedtak, noe våre informanter bekrefter skjer på Aspervika skole. Kvalitetsplanen vektlegger et godt hjem-skole-samarbeid. Dette blir bekreftet av våre informanter og av Foreldreundersøkelsen. Elevundersøkelsen viser en positiv utvikling på Aspervika skole blant annet ved at elevene trives med lærerne sine. Resultatvurdering 2010 viser at medarbeiderne ved Aspervika skole er mer tilfreds enn ansatte i skolesektoren i kommunen for øvrig, og at de har et lavere sykefravær enn gjennomsnittet. I Ståstedsanalysen kommer det fram at de ansatte vurderer arbeidshverdagen som god. Dette understøttes av Lærerundersøkelsen, som viser at lærerne ved Aspervika skole er mer fornøyd med rektors måte å tilrettelegge for gode resultater, godt arbeidsmiljø og gode endringsprosesser enn gjennomsnittet i kommunen, i fylket og nasjonalt.

Sammen med informasjonen vi har fått fra informantene danner dokumentene vi har studert og teoriutvalget grunnlaget for diskusjonen i neste kapittel.

5 DISKUSJON

5.1 Funn og teori

I det følgende kapittelet tar vi utgangspunkt i inndelingen i kapittel 4, men vi supplerer diskusjonen med to underkapitler. I kapittel 5.1.6 tar vi blant annet opp sykefravær og medarbeidertilfredshet, mens vi i kapittel 5.1.7 ser på salutogenese i forhold til Aspervika skole. Til slutt i diskusjonskapittelet vil vi ta for oss implikasjoner av våre funn.

5.1.1 Trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø

Våre informanter sier at de trives med å være sammen og med å delta på Aspervika skoles fellesarrangementer. De formidler at de ansatte ved skolen har godt humør, god humor, og at det er mye latter på skolen. Som nevnt har Salancik & Pfeffer (1978) skrevet om hvordan det sosiale arbeidsfellesskapet påvirker den enkeltes arbeidstrivsel. Informantene mener at det sosiale fellesskapet på Aspervika skole er med på å øke trivselen, og gjør at de tåler mer i krevende situasjoner. Det gode forholdet medarbeiderne ved Aspervika skole har står dermed i et motsetningsforhold til de funn som ble formidlet i NOA-rapporten om at flere opplever et dårligere forhold til overordnede og kollegaer, samt til Rønning & Vikan (2001) sine funn om at arbeids- og samarbeidsklimaet blant lærere er dårligere enn på andre arbeidsplasser.

Samarbeidsforholdene blir beskrevet som gode ved Aspervika skole. Det fremheves at det er satt av godt med tid til samarbeid på trinn og lag, og i forhold til fellestid for hele kollegiet. Man har dermed gode muligheter i forhold til kommunikasjon og kontakt mellom ansatte ved skolen. I arbeidsmiljøloven § 4-3 blir dette sett som sentralt i forhold til å ha et godt psykososialt arbeidsmiljø. Samarbeidet ved skolen foregår i tillegg i uformelle settinger (eksempelvis siden arbeidsplassene er nære hverandre).

Det blir beskrevet at man på arbeidsplassen har god kjemi og god dialog i forhold til prosesser som har betydning for samarbeidsforholdene. Et godt samarbeidsklima gjør det enklere å ta opp problemer og finne løsninger på dem. Det gode samarbeidsklimaet på Aspervika skole kan dermed være et resultat av en god HMS-kultur (Karlsen 2010b).

De ansatte opplever at de blir sett og hørt av ledelsen, også i forhold til hvem de ønsker å jobbe tett med. Dette mener de bidrar til trivselen. Dette tyder på at ledelsen ved Aspervika skole er i stand til å se de ansatte, forstå deres behov, og at de handler på bakgrunn av dette. Ifølge Bolman & Deal (2004) kan det å føle seg oversett eller dårlig behandlet føre til at de ansatte reduserer sin arbeidsinnsats eller motarbeider ledelsen.

I teoridelen viser vi til at det hevdes at selskaper som gjør det godt er dyktigere enn andre til å forstå og respondere på behovene både hos ansatte og kunder.

Mye tyder på at ledelsen ved Aspervika skole har en bevisst holdning i forhold til ytre forventninger.

Et annet viktig moment som blir framhevet av informantene er tilstedeværelse. Man er på skolen og gjør jobben der ("*ingen går hjem*"). Dette mener informantene er et resultat av det gode samarbeidet. Å tilbringe mye tid på arbeidsplassen gjør den til en viktig arena for å imøtekomme grunnleggende behov med hensyn til autonomi, kompetanse og tilhørighet (Hetland & Hetland 2011). Disse tre psykologiske behovene er blant faktorene som regnes som vesentlige i forhold til helse, trivsel og engasjement i jobben.

Det at man oppholder seg på arbeidsplassen utover bundet tid kan gjøre skillet mellom arbeid og fritid tydeligere (Koren & Lindøe 2008). Samtidig kan det for yrkesgruppen være vanskelig å begrense forventninger fra foresatte/elever om at man skal være tilgjengelig i større deler av døgnet.

Samarbeidsformen ved skolen gjør at informantene opplever at en utnytter tiden skikkelig med tanke på tidsklemmen (jf Tidsbrukutvalget, Fafo-rapporten "Tidstyvene" og Samarbeidsutvalget for arbeidsmiljø i skolen). Dette begrunner de med at de ikke opplever presset i forhold til å gjøre alt alene, at man er sammen om arbeidsoppgavene (alle elever er våre elever), og at man hjelper hverandre. Nå er det rom for å drøfte saker, og det er et felles opplegg for trinnene som har redusert mengden av egenpraksis i klasserommet. Dette er i tråd med det som Kunnskapsdepartementet uttrykker i St.meld. nr 11 (2008-2009), om at det kollektive ansvaret for den enkelte skoles samlede oppgaver har økt, og at det stilles større krav til samarbeid mellom lærerne, og mellom ledelsen og lærerne, enn tidligere.

Det gode samarbeidet med ledelsen blir vektlagt. Det oppleves som greit å ta opp ting som trenger å forbedres direkte ("*åpen dør*"). Hvis det oppstår konflikter tas det opp med rektor/ledelsen, som da har møter med dem det gjelder. Måten dette blir håndtert av rektor/ledelsen blir fremhevet som positivt. Slik vi forstår våre informanter blir ledelsens reaksjonsmønster oppfattet som rettferdig og upartisk, og bidrar dermed til et godt psykososialt arbeidsmiljø (Eiken et al. 2008).

Skolens klima og kultur anses å bli skapt av det mangfold som er ved skolen fordi Aspervika skole fungerer som både mottaksskole og praksisskole. Dette mener informantene har skapt romslighet. I tillegg vektlegges det at skolen får bekreftelse på sin praksis, og at denne tilbakemeldingen er med på å gjøre skolen enda bedre i forhold til arbeidsmiljøet (jf Hatch & Schultz 2002). Trivselen ved skolen blir også sett i sammenheng med skolens forhold til likeverd. Mangfoldet, mener våre informanter, fører til at komplementære egenskaper utløser samhandlingsferdigheter ved skolen og at man gjør hverandre gode (jf H. M. Dronning Sonjas skolepris).

De fire ordene glød, trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø mener rektor ved Aspervika skole henger sammen med innrammingen som gjelder for skolen. Ved skolen har man de siste årene forsøkt å sikre kontinuitet og stabilitet med hensyn til samarbeid. Ved å vektlegge dette, har man fått fram bedre relasjonelle forhold, også mellom medarbeidere og elever. Dette, mener rektor, har bidratt til bedret trivsel, og mer forutsigbare samarbeidsforhold.

Informantene mener at det fysiske arbeidsmiljøet ved skolen har forbedringspotensiale, men at det finnes positive elementer som for eksempel nytt personalrom og arbeidsplasser som er tilrettelagt i nærheten av hverandre. Det fysiske arbeidsmiljøet er ikke i fokus i vår undersøkelse, men vi synes likevel at det er verdt å nevne at informantene ved Aspervika skole er bevisste at det er behov for forbedringer i forhold til det fysiske arbeidsmiljøet på skolen.

5.1.2 Kommunikasjon og informasjon

Som vi har nevnt tidligere i oppgaven kan kommunikasjonen på arbeidsplassen bidra til å definere hvordan vi trives og opplever mestring på jobben (Knardahl, 2011). Den kan også bidra til at vår forståelse av egen arbeidssituasjon er et komplekst samspill mellom egne personlighetstrekk, som er med på å styre vår tolkning av informasjon, hvordan vi mestrer de forskjellige aspektene ved arbeidet vårt, måten kollegaer og ledelsen snakker om og forholder seg til de faktiske forholdene i arbeidet, og hvordan kulturen på arbeidsplassen er. Kommunikasjonen ved Aspervika skole karakteriseres som god både mellom ledelsen og medarbeiderne, mellom medarbeiderne og i relasjonen hjem-skole. Man har en god tone, er åpen og ærlig, har takhøyde for andres mening, og det er rom for en konstruktiv dialog. Ved uenigheter har man fokus på at man skal skille sak fra person. Ledelsens praksis med åpen dør gjør det lettere å ta tak i utfordringer i tide.

Et forhold som ble nevnt som viktig å jobbe med var å få til lik og god informasjon til alle ansatte.

FAU-lederen mener at det ikke bare er ledelsen ved Aspervika skole som praktiserer åpen dør, men at alle ansatte på skolen er imøtekommende, fremstår som lyttende, løsningsorienterte og omsorgsfulle. Hun påpeker at kommunikasjonen mellom hjem og skole ikke er upåvirket av hvordan foreldrene henvender seg til skolen. Ved å ha positiv kommunikasjon med eksterne personer/"de andre", vil dette føre til positive relasjoner som igjen kan være med på å fremme motivasjon, engasjement og trivsel i arbeidssituasjonen (Koren & Lindøe 2008). Slik vi ser det er rektor sitt fokus på at "*alt er kommunikasjon*" ikke bare det man formidler muntlig, men også holdninger og innstillingen man møter andre og hverandre med, en faktor som her gjør seg gjeldende, og som man høster av i forhold til kommunikasjon med foresatte og hverandre.

Det trekkes fram at det ikke har vært noen store konflikter de siste årene, noe informantene mener har sammenheng med at utfordringer tas tak i, enten direkte med ledelsen, eller ved at man tar det opp med hverandre. Å være bevisst i forhold til å skille sak og person er trolig en faktor som virker inn. Det legges ikke skjul på at det forekommer uenigheter, men man blir ikke uvenner av den grunn. Skolens postulater presiserer hvordan man ønsker at kommunikasjonen mellom de ansatte skal være. Vi registrerer at flere av de ti punktene i postulatene er i overensstemmelse med de seks psykologiske jobbkravene til Thorsrud & Emery (1970), og i forhold til arbeidsmiljøloven § 4-3.

I Arbeidstilsynet (2011) sin rapport kom det fram at bruken av verneombud var variabel i skolesektoren, og at det oftere ble benyttet plasstillitsvalgt. Ved Aspervika skole sier verneombud og tillitsvalgt at på grunn av åpne kommunikasjonslinjer mot ledelsen får de sjelden eller aldri henvendelser som gjelder vanskelige saker. Uttalelsene fra informantene tyder på at de ansatte føler seg trygge i forhold til å ta opp saker med ledelsen og at det ikke er forbundet med negative sanksjoner å gi beskjed om uheldige forhold. Legger man fram en sak på en skikkelig måte blir man hørt, mener de. Viktigheten av å kunne ta opp saker med ledelsen (varsle om dårlige arbeidsforhold) blir blant annet påpekt av Karlsen (2007).

Informantene fremhever at de i forhold til kommunikasjon er flinke til å gi hverandre positive tilbakemeldinger og ros. Dette trekker de fram som en mulig årsak til at det blir lettere å ta opp problemer man står ovenfor. Det blir gitt råd og veiledning ved behov, både fra medarbeidere og fra ledelsen. Ledelsens daglige runde i klasserommene blir sett som en faktor som er med og skaper god kommunikasjon. Runden blir ikke oppfattet som kontroll, men et tegn på interesse. Dette gjør at de ansatte får en følelse av at ledelsen forstår hvordan deres arbeidssituasjon er, de føler seg sett og forstått (jf Slinning & Haugen 2011 i forhold til helsefremmende lederskap, og Fløistad 2002). I tillegg mener de at dette fører til at rådene fra ledelsen blir mer konstruktive og konkrete. På den måten bidrar ledelsen til å tilrettelegge og utvikle mestringskapasiteten til den enkelte (Slinning og Haugen 2011). Som vi har vist til i teorikapittelet er lærerne blant de yrkesgruppene som rapporterer at de får liten sosial støtte (Tynes et al. 2008). Ved Aspervika skole framheves det motsatte.

Det trekkes fram at de fysiske rammebetingelsene ved skolen, at personalrommet og administrasjonen kun er skilt med en dør, også er en faktor som bidrar til at kommunikasjonen og informasjonsoverføringen fungerer bra. Samtidig understrekes det at det hele tiden jobbes med å forbedre kommunikasjonen og informasjonsflyten internt. Dessuten sikre at alle yrkesgrupper i skolen får like god informasjon. I tillegg forsøker man å få god informasjonsflyt via ulike informasjonskanaler. Skolen har tatt i bruk It's learning for å samle og gi oppdatert informasjon. Informantene ser dette som positivt, da de får tilgang til informasjonen hjemmefra, og at tilgjengeligheten blir bedre. På

den annen side kan det gjøre det vanskeligere å skille mellom jobb og fritid, og føre til større press i forhold til å være oppdatert og tilgjengelig (NOU 2000: 27, Koren & Lindøe 2008). Dette kan så føre til mindre tid til restitusjon og at jobben kommer i konflikt med andre forhold, som familie og fritid. Arbeidssituasjonen kan dermed bli opplevd som mer masete og oppjaget, ved at man blir "tilgjengelig" ved å være kun ett tastetrykk unna.

Inkluderende informasjon blir sett på som vesentlig i forhold til trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø. Hvis informasjon blir utelatt, har det betydning for samarbeidsforholdet og for den enkeltes trivsel. Det å få god informasjon påvirker den enkeltes følelse av å være inkludert, og det skal ikke mange utelatelser til før det er med på å prege trivselen negativt, mener rektor. Samtidig understrekes det at kollegiet er preget av romslighet hvis man beklager sine feilskjær. Det poengteres at manglende overføring av informasjon ikke bare skyldes ledelsen, men gjelder også den andre veien eller mellom medarbeiderne. Det nevnes at det er lett å etterspørre informasjon.

Veiledning gis til alle nytilsatte. I tillegg praktiseres kollegaveiledning, og det er mulig å drøfte elevsaker med det spesialpedagogiske teamet ved skolen. Det er også mulighet for å hente inn ekstern veiledning ved behov. I tillegg nevnes det at kollegaer er flinke til å komme med ideer og råd, for mange sitter med mye erfaring og kunnskap. Slik vi ser det er dette med på å trygge den enkelte lærer i forhold til egne arbeidsoppgaver, samt å redusere det presset den enkelte står overfor i arbeidssituasjonen sin. Det å oppleve sosial støtte fra kollegaer er en av faktorene som blir påpekt å påvirke det psykososiale arbeidsmiljøet (Skogstad 2011, Thorsrud & Emery 1970, arbeidsmiljøloven 2006).

Informantene mener det er god mulighet til å være med å påvirke beslutninger. Å ha mulighet til å være med på å treffe beslutninger regnes som vesentlig for hvordan det psykososiale arbeidsmiljøet blir oppfattet. Innflytelse og medbestemmelse blir også vektlagt i arbeidsmiljøloven.

5.1.3 Helse, miljø og sikkerhet

Et stikkord i forhold til HMS ved Aspervika skole, slik vi ser det, er dialog. Dette er som nevnt i punkt 2.1.5 ett av de fem prinsippene Slinning & Haugen (2011) mener er viktige for å få til et helsefremmende lederskap. Ledelsen er opptatt av at man må ha de ansatte med seg. De ønsker at ingen skal føle at de blir tvunget inn i noe de ikke ønsker å delta i, eller som de ikke føler seg komfortable med (jf krav om medbestemmelse § 4-2). Rektor har erfart at hvis man jobber mot de ansattes verdier medfører dette stress, som igjen genererer motkrefter. Han presiserer derfor hvor viktig han mener det er å ta signaler fra de ansatte på alvor, og å lytte til hva de har å si når de er uenige i ledelsens avgjørelser. Hans erfaring er at ved å lytte får man mye igjen som leder. Han er også tydelig på at lederen/ledelsen må stå for det de mener når det er nødvendig. Hvis ikke kan man oppfattes som feig. Slinning & Haugen trekker

også fram tydelighet som ett av de sentrale prinsippene i forhold til helsefremmende tiltak i en organisasjon.

På den annen side er det klare forventninger om at de ansatte i kraft av sin profesjon skal være autonome medarbeidere som gjennomfører egne og kollektive arbeidsoppgaver, jf medvirkningsplikt/det å være aktør. I forventningen om at de ansatte skal være aktører ligger det også et signal om at det finnes handlingsrom for selvstendige valg, men at dette skal skje innenfor den kollektive rammen. Informantene gir uttrykk for at det ved skolen er rom for stor grad av selvstendighet og medinnflytelse. Det oppleves som at man har mulighet til å styre hverdagen selv så lenge man gjør jobben sin. Dette er i tråd med blant annet deltakelsesperspektivet i NOU (1998:18) og i arbeidsmiljøloven. Det poengteres også fra ledelsens side at man anser at det å ha autonome medarbeidere er en forutsetning for å oppnå god trivsel. Medbestemmelse er også sentralt for at man skal oppleve at det man gjør har betydning. Hvis man opplever at andre bestemmer alt (fra å definere hva som skal gjøres, hvordan det skal gjøres, samt styrer utfallet), blir man redusert til objekter, noe som fører til at det man gjør mister mening (Antonovsky 2009).

Det nevnes at noen ønsker mer detaljstyring enn andre, men her vil ledelsen heller være støttespillere. Med andre ord poengteres muligheten for å få støtte og hjelp ved behov. Dette anser vi for å være i tråd med Slinning & Haugens (2011) ideer om at ved å motivere, inspirere og legge forhold til rette for de ansatte vil man oppnå bedre resultater.

Sandervang (2006) påpeker at en virksomhets ledelse ikke er tjent med å overbelaste de ansatte. Dette bidrar til uhelse, som igjen kan medføre fravær som gir virksomheten merkostnader. Informantene framhever at den enkelte får tilrettelegging ved behov. Det at det finnes rom for å si i fra om at nå er det for mye og at man blir "møtt" på dette, tyder på at man ved Aspervika skole gir god mellommenneskelig støtte, noe som Thorsrud & Emery (1970) vektlegger som et sentralt moment i forhold til å ha et godt psykososialt arbeidsmiljø. Dette vektlegges også i arbeidsmiljøloven.

Informantene opplyser at dette er en mulighet, og ikke noe som blir brukt i tide og utide. Dette tyder på at de ansatte er bevisste i forhold til "at man er hverandre sitt arbeidsmiljø" (jf Koren & Lindøe 2008). Det vil si at alle reaksjoner, forhold og roller som de ansatte ved Aspervika skole har i forhold til hverandre, er med på å påvirke hvordan det psykososiale arbeidsmiljøet er. I tillegg påvirkes dette også av hvordan den enkelte fortolker og handler på bakgrunn av egen forståelse av arbeidsmiljøet (Ebeltoft 1990). Fløistad (2002) sier, som vi har vært inne på tidligere, at for å ta vare på et arbeidsfellesskap over tid må både virksomheten og den enkelte bidra, men ved å delta i det sosiale fellesskapet oppnår man også selvrealisering. Det sentrale blir å vite at fellesskapet også prioriteres av medarbeiderne, og dette bidrar til at belastningen på den enkelte blir mindre.

Arbeidsmiljøet på Aspervika skole blir også påvirket av skolens forhold til andre, og den enkelte medarbeiders forhold til andre (FAU, foresatte, elever, studenter, Universitetet i Stavanger). Også de andres relasjon til lærerne og skolen er med på å påvirke virksomheten (Thylefors 2002, Hatch & Schultz 2002). De andre er i skolesektoren en stadig viktigere del av de ansattes psykososiale arbeidsmiljø (jf Koren & Lindøe 2008), følgelig også ved Aspervika skole. FAU-lederen poengterer også at en i FAU opplever å ha reell medinnflytelse.

Det kommer fram at kommunikasjonen og samarbeidsforholdene som en ved Aspervika skole har med de andre, betegnes som god og konstruktiv. Ved å oppleve positive relasjoner i forhold til eksterne personer, vil dette føre til motivasjon, engasjement og trivsel (jf Koren & Lindøe 2008).

På den annen side presiserer Koren & Lindøe (2008) at man kan oppleve at de man skal yte tjenester til påfører en stress, ulyst og mistrivsel dersom relasjonen er blitt negativ. Slinning & Haugen (2011) nevner at det er lederens ansvar å ta tak i dette. I intervjuene får vi opplyst at hvis det oppstår konflikter mellom ansatte og foreldre/elever (eller andre konflikter mellom ansatte, eller mellom medarbeidere og ledelsen), så har man retningslinjer for dette og kan, om nødvendig, få bistand av kvalifiserte veiledere i kommunen. Rektor vektlegger viktigheten av å få fram de ulike synspunktene i en uenighet, og at man ved å møtes og å snakke sammen ofte kan komme fram til løsninger. Men hvis det derimot er snakk om alvorlige konflikter, er det viktig at man har rutiner og systemer å forholde seg til, og at man tar dem i bruk.

Slik vi vurderer det har man ved Aspervika skole rutiner for hvordan risikoområdene skal håndteres. Det kommer også fram at prosedyrer og rutiner er kjent for de ansatte på skolen. Med andre ord gjelder dette ikke bare i forhold til konflikthåndtering, men at man også har rutiner for hvordan andre forhold skal ivaretas på arbeidsplassen. Ved å ha et systematisk HMS-arbeid kan man redusere sykefraværet (jf Arbeidstilsynet). Slik vi ser det er de innrammingene som Aspervika skole har med på å gi de ansatte en oversiktlig og tydelig arbeidssituasjon. Forventninger som ledelsen har i forhold til de ansattes deltakelse er også kjent (alle skal være aktører). I tillegg har skolen mange forskrifter og retningslinjer som de er pålagt å følge (jf Karlsen 2007). Informantene opplyser at ledelsen forholder seg til, og ser til at nye lover og forskrifter blir implementert. Man er tydelig på hvilke bestemmelser som gjelder, og at dette er noe man må forholde seg til på en ryddig og grei måte. For eksempel har man kollektive retningslinjer som legger føringer på hvordan man møter foreldre, hvordan man opptrer, og hvordan man forholder seg til forespørsler fra de ansatte.

Ved å se på Karlsens (2007) HMS-definisjon, er vi av den oppfatning at Aspervika skoles HMS-kultur kan sies å være god. Vi mener at det kommer fram at man ved skolen har kollektive handlemåter som gjenspeiler seg i en

felles forståelse av verdier, normer og symboler, og som er med på å skape en felles oppfatning av hvordan man forholder seg til systemet (jf solsikken, postulatene, sykkel med støttehjul). Vår undersøkelse viser at ledelsen ved Aspervika skole benytter seg av organisasjonskulturen for å skape og gjenskape sine målsettinger (jf det funksjonelle perspektivet på organisasjonskultur i Karlsen 2010b, samt bruk av symboler i Bolman & Deal 2004).

Empirien vår tyder videre på at HMS-kulturen ved Aspervika skole tilfredsstillende de fire prinsippene for en god HMS-kultur. For det første har våre informanter opplyst at de har en rapporterende kultur, hvor de som sitter med ansvaret for HMS-kvaliteten ved Aspervika skole følger det regelverket som gjelder, samler inn riktige data, forholder seg til dem, og rapporterer om HMS-forholdene (Karlsen 2007, 2010b). Våre funn viser at det organisatoriske klimaet i virksomheten er slik at man kan rapportere inn om negative faktorer uten at man blir møtt med sanksjoner. Ledelsens respons på dette blir også oppfattet som rettferdig, og konsekvenser som iverksettes oppleves som legitime. Aspervika skoles omgivelser gjør også at skolen har behov for å være, og er fleksibel. Karlsen (2007, 2010b) nevner at ved å være fleksibel vil man kunne forebygge gjennom aktiv opplæring og trening. Denne fleksibiliteten som synes å ligge i Aspervika skoles HMS-kultur kan dermed også ha vært med på å gi skolen de gode resultatene i forhold til lavt sykefravær og høy medarbeidertilfredshet. Det er mye som tyder på at Aspervika skole har lært og tatt konsekvensene av tidligere HMS-avvik, og at de avgjørelsene man har foretatt har vært de riktige.

5.1.4 Refleksjon, læring og utviklingsmuligheter

I teorikapitlet viser vi til NOA sin rapport som viser at flere arbeidstakere i Norge opplever å ha mulighet til egen faglig utvikling. I intervjuene kommer det fram at ved Aspervika skole er det gode lærings- og utviklingsmuligheter, både i form av etter-/videreutdanning, kurs og intern opplæring. Skolen kommuniserer at ting ikke er statisk, men i kontinuerlig utvikling. At man tilrettelegger for kompetanseheving blir også sett på som et kompetansehevingstiltak for skolen. Man har dessuten fokus på intern skolering, noe det også er avsatt tid til. Ved å bruke arbeidskollektivet oppnår man læring i forlengelse av de situasjonene andre har erfart (jf Thorsrud & Emery 1970). I tillegg oppnår man, slik vi ser det, at man på denne måten også fremmer medarbeidernes styrker og kompetanse. Dette vil føre til at arbeidstakerne får en mer meningsfull og helsefremmende arbeidssituasjon (Antonovsky 1990, arbeidsmiljøloven 2006). Informantene framhever at en ved skolen har en delekultur og at man lærer av hverandre også i uformelle situasjoner. For kurs og videreutdanning foreligger det også kommunale føringer. Ved å legge til rette for at medarbeiderne ved skolen får brukt sin kompetanse vil en få mer tilfredse medarbeidere som jobber mer effektivt (jf Sandervang 2006). I tillegg er det grunnleggende for læring i skolen

at ledelsen vektlegger støtte, evaluering og utvikling av lærernes kompetanse, og at dette skjer i samarbeid med lærerne (Pont et al. 2008).

Informantene på Aspervika skole mener det er lagt praktisk til rette for kompetanseheving. Slik vi ser det er dette en bekreftelse på skoleledelsens forståelse av at skolens medarbeidere og deres kompetanse er virksomhetens største ressurs (Thylefors 2002). Rektor gir uttrykk for at han anser sine medarbeidere som kompetente og autonome.

Å være praksisskole, og gjennom det være knyttet til Universitetet i Stavanger, mener informantene fører til mer refleksjon. I tillegg føres kontinuerlige samtaler internt, både på trinn, lag og i fellestiden. Man reflekterer over egen praksis gjennom "gjort-lært-lurt", og er også åpne for innspill fra foresatte og FAU. Empirien viser dermed at man ved Aspervika skole har jobbet systematisk med å få en kritisk avstand til egen virksomhet og egne arbeidsmåter, og at man har forbedret sin praksis. Ved å dele skolens kunnskaper og erfaringer har man dermed også trolig bidratt til at man har oppnådd en god HMS-kultur (Karlsen 2010b).

Informantene mener at gjennom å ha et nært samarbeid med Universitetet i Stavanger, fremstår skolen som utviklingsrettet, det fører til økt lærelyst og gir en form for status. Dette fører også til at skolens omdømme og attraktivitet økes (jf Bolman & Deal 2004).

NOA-rapportene viser til at lærerne opplever at de får utilstrekkelig opplæring på arbeidsplassen (Tynes et al. 2008, Eiken et al. 2008). Våre informanter opplyste at kollegiet ved Aspervika skole preges av en delekultur, og at denne også kommer nyansatte til gode. Det blir gitt konkrete eksempler på hvordan de blir fulgt opp, vist rundt på skolen og ikke bli overlatt til seg selv. Dette er, slik vi ser det, med å skape en trygg arbeidsplass for nyansatte.

5.1.5 Arbeidsoppgaver og prioriteringer

Informantene antyder at skolen trolig har et større arbeidspress enn andre barneskoler i denne regionen. Dette begrunner de med at skolen er både mottaksskole og praksisskole. Opplevelsen av å ha et stort arbeidspress er i tråd med funnene til Arbeidstilsynet (2010, 2011). I skolesektoren opplever man at den samlede arbeidsbelastningen har økt. Blant annet på grunn av flere arbeidsoppgaver og større dokumentasjonskrav. Vår undersøkelse har ikke tatt for seg om Aspervika skole faktisk har et større arbeidspress. Vi har notert oss at Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen (2003) trekker fram at de psykososiale arbeidsmiljøbelastningene man opplever i dagens skole blant annet er et resultat av opplevelsen av å i større grad enn tidligere ha ansvar for omsorg og oppdragelse i et flerkulturelt samfunn som skal inkludere alle barn og unge.

Skolesektoren er blant de arbeidsplassene hvor det er hyppige omorganiseringer (Eiken et al. 2008). Karlsen (2007) nevner at en del av omstillingsprosessene man har i skolen er et resultat av at den blir pålagt nye oppgaver av blant annet offentlig forvaltning. Dette fører til at de ansattes medbestemmelsesrett blir mer komplisert fordi kravene om endring er gitt av den folkevalgte styringsmakten. Våre informanter uttrykker at når det gis forskrifter, så må man forholde seg til disse fortløpende og i forhold til tidsfristen som er satt. Samtidig uttrykker de bekymring i forhold til for raske omstillinger, som de mener kan føre til dårlige prosesser i forhold til endringer.

Ved Aspervika skole blir endringer av systemet sett på som en kontinuerlig prosess, ved at man endrer praksis ved behov. Fokusgruppen berømmer måten rektor håndterer endringsprosesser. At satsningsområdene er blitt begrenset i antall har ført til at de ansatte opplever arbeidsoppgavene som mer avklarte og forutsigbare. Det forventes at man skal ta sin tørr for at ikke arbeidsbelastningen skal bli skjev. Informantene ga uttrykk for at de ikke synes alle prioriteringer er like fornuftige. Dette kan skyldes at man ønsker at ens eget trinn skulle vært prioritert (jf Karlsen 2010b). De ser det likevel som riktig at ledelsen, som har oversikten, har beslutningsmyndigheten. Det poengteres at det er lov å stille spørsmål ved prioriteringene, og det er lov å være uenig.

Ved å avgrense og prioritere, og gjøre medarbeiderne delaktige i prosjektene, har man fått mer fokus på intern skolering, og å bygge organisasjonen basert på egne erfaringer. Rektor mener det er viktig med skoleutvikling, men at man ikke uten videre skal tro at andre skoler sitter med fasitsvarene. Både læring og endring er hardt arbeid, og det er derfor viktig å være tydelig og bevisst i forhold til hvilken vei en skal gå. Ved å ha fast struktur og stabilitet mener han at resultatet blir lavere sykefravær. Hvis man begynner med en type praksis for så å gå tilbake på det, vil det føre til at motivasjonen synker i kollegiet.

Ifølge rektor er målet en systemtenkning som samtidig gir rom for den autonome medarbeider og dennes medbestemmelsesrett og medvirkningsplikt. Våre funn viser at rektor er opptatt av begreper og tar i bruk symbolikk for å skape en felles forståelse. Ledelsens arbeidsoppgaver er fordelt på flere, noe som blir sett på som en styrke, og som kan være en faktor som bidrar til at det er lettere å ta opp saker. Enten i form av at man snakker lettere med en av de tre i ledelsen eller på bakgrunn av ansvarsområdene i ledergruppen. Ansvarsområdene praktiseres dessuten fleksibelt. Det kommer fram i fokusgruppeintervjuene at de ansatte mener ledelsen er genuint interessert i hvordan det går og hvordan de har det.

I vår undersøkelse kommer det fram at man ved Aspervika skole har fokus på å stå samlet og ta ansvar for hele arbeidsplassen ("vår skole og våre elever"). Arbeidsplassen oppleves som fleksibel og omstillingsdyktig. Det kommer også fram at ikke alle omrokkinger er like lystbetonte, men at det alltid er en dialog i forhold til det, også de som bare gjelder midlertidig. Det er dermed ikke bare de

ansatte som er fleksible, men også ledelsen. Læreryrket har, som tidligere nevnt, tradisjonelt vært kjennetegnet av høy grad av selvstyring hvor man utførte sitt daglige arbeid overfor elevene uavhengig av ledelsen (jf St.meld. nr. 11 (2008-2009)). Vi ser at Aspervika skole sin praksis er i tråd med stortingsmeldingens målsetting om at undervisning og opplæring har sitt utgangspunkt i lagarbeid, og at de nyttiggjør seg den samlede kompetansen.

Et stadig tettere samarbeid i skolesektoren stiller større krav til de ansatte i skolen i forhold til samarbeids- og kommunikasjonsevner (jf Pont et al. 2008). I forhold til dette er det viktig at man har skoleledere som er gode på personalpolitikk. Dette står dermed i et motsetningsforhold til Arbeidstilsynets uttalelse om at skoleledelsen sitt handlingsrom er lite i forhold til å gjøre noe med arbeidsmiljøutfordringene. Rektor/skoleledelsen blir dermed sentral i forhold til å håndtere de komplekse og mangfoldige utfordringene skolen står overfor (Meld.St. 19 (2009-2010)). Slik vi ser det er dette noe ledelsen ved Aspervika skole får til. Det understrekes av informantene at ledelsen både "gir og tar", at man har en god dialog, men at rektor/ledelsen også kan ta ledelsen ved å bestemme hvilken vei man skal gå og at det da forventes lojalitet i forhold til dette. Våre funn viser at ledelsen er tydelig i sine handlinger, og ved å utføre sine administrative oppgaver på en god måte har rektor/ledelsen opparbeidet seg tillit på en god måte ved å balansere mellom forventninger utenfra og innenfra. Skoleledelsen jobber både for å beskytte lærernes autonomi ved at man verner dem fra ytre press og forstyrrelser, samt imøtekomme forventninger fra skoleeier og foresatte/FAU. Men som nevnt tidligere har man over tid sett en svekkelse av lærernes autonomi som følge av krav om tettere lærersamarbeid og større dokumentasjonskrav. Utviklingen har blant annet blitt poengtert i kap. 6.2 i NOU 2003: 16, hvor den gode/profesjonelle lærer ble beskrevet som deltager i et team, og at dette ville ha positiv betydning i forhold til endringsprosesser.

5.1.6 Sykefravær, medarbeidertilfredshet og arbeidssituasjon

Som vi har gjort rede for tidligere i oppgaven, har IRIS sett på hvordan sykefraværet blir påvirket av arbeidsmiljøfaktorer. Datamaterialet fra omlag 30 barne- og ungdomsskoler i Sandnes viste tendens til at jo høyere medarbeidertilfredshet, desto lavere sykefravær. Dette er i overensstemmelse med vår studie, siden Aspervika skole på de siste medarbeiderundersøkelsene har skåret meget godt, samtidig som det de siste par årene har vært lavt sykefravær. I tillegg har vi tidligere vist til NOU (2000: 27) som viser til forskning om at det er en klar sammenheng mellom sykefravær og det fysiske og det psykiske arbeidsmiljøet.

IRIS fant at det som blant annet forklarte sykefraværet i 2009 var arbeidets organisering og fysiske tilrettelegging. I 2010 opplevde man at de ansattes sykefravær hadde sammenheng med om en hadde en løsningsorientert kultur. Undersøkelsen til IRIS viser dermed at faktorene som forklarte sykefraværet

varierte fra år til år. Dette fører dermed til at hvis en skole opplever utfordringer med en arbeidsmiljøfaktor, kan de jobbe målrettet med dette slik at man forhindrer at sykefraværet får videreutvikles i negativ retning. Man må dermed passe på at ikke andre forhold blir skadelidende og forårsaker problemer året etter. IRIS konkluderer med at det er mulig å gjøre endringer i arbeidsmiljøforhold som påvirker de ansattes helse positivt, men at prinsippet om "samtidighet" må praktiseres for å redusere sykefraværet. Ved å se dette i forhold til vår undersøkelse ser vi at dette henger sammen med rektors prinsipp i forhold til tenkningen om at man ikke slipper taket på et satsingsområde selv om satsingsperioden er over, men at "man sykler videre uten støttehjul".

I den andre undersøkelsen fant IRIS at de ansatte i perioden 2005-2010 rapporterte om stabilt høy tilfredshet på medarbeiderundersøkelsen. Lavest skåre ble gitt i forhold til hvorvidt skolens kultur ble opplevd som løsningsorientert. I vår undersøkelse ved Aspervika skole er det kommet fram at informantene anser skolen for å være løsningsorientert. IRIS sin undersøkelse viste en tendens til at jo lavere sykefraværet var ved en skole, jo høyere skåret de ansatte på medarbeiderundersøkelsen. Dette er i overensstemmelse med tallmateriale fra Aspervika skole de siste årene.

I IRIS (2010/183) sin tredje undersøkelse i Sandnes kommune ble det foreslått en rekke tiltak for å redusere sykefraværet. En tredjedel av tiltakene omhandlet tilrettelegging av arbeidstid, arbeidsoppgaver og fysisk arbeidsmiljø. Hvert fjerde foreslåtte tiltak var å sikre sosial støtte. I tillegg ble det nevnt tiltak i forhold til å tilrettelegge for kommunikasjon og samhandling, for å fremme trivsel, forbedre holdninger og kultur, og for å fremme fysisk helse. Disse funnene står dermed i et motsetningsforhold til hva vi har funnet ut i vår undersøkelse. Ved Aspervika skole er både ledelsen og de ansatte fornøyd med tilretteleggingen av arbeidssituasjonen, de føler seg sett og de sier at de har den støtten de trenger både fra medarbeidere og fra ledelsen. Samhandlingen mellom ledelse og ansatte, mellom medarbeidere, og skole-hjem blir oppfattet som bra. Det gis uttrykk for at det er en delingskultur ved skolen og en kultur for at man kan gi beskjed om forhold som ikke er tilfredsstillende. Ut fra teori som foreligger er delingskultur et ideal i dagens skole, og Aspervika skole er slik vi ser det en av en rekke skoler som arbeider for å få til en delingskultur. For Aspervika skole sin del ser det ut til at man har lyktes med å etablere et lærerfellesskap som gjør det naturlig med tett samarbeid. Det rapporteres også fra fokusgruppen om høy trivsel. Trivselskomponenten blir sett på som svært viktig. Man tåler mer når man har det godt sammen med de som man jobber med i det daglige. Ovennevnte er i overensstemmelse med resultatene fra medarbeiderundersøkelsene ved skolen.

5.1.7 Salutogenese og Aspervika skole

Ved Aspervika skole blir de ansatte, som på alle skoler og arbeidsplasser, utsatt

for stressfaktorer. Stressfaktorene medfører en spennings situasjon som de ansatte blir nødt til å ta stilling til på en eller annen måte. Hvordan de ansatte reagerer på disse stressfaktorene er vesentlig for om resultatet blir sykdomsrelatert, nøytralt eller helsefremmende (jf Antonovsky 2009). Vi mener å se at våre informanter ved Aspervika skole ser stressfaktorene i en meningsfull sammenheng, og at de benytter generelle motstandsressurser for å møte stressfaktorene. Dette er ressurser i form av tro på egne og medarbeidernes styrke og kompetanse, at man møter sosial støtte fra systemet, og at man gjensidig kan benytte seg av hverandres ressurser. Det kan virke som om de ansatte som har deltatt i vår undersøkelse ved Aspervika skole opplever at både indre og ytre forhold er sammenhengende, forutsigelig og forståelig, noe som dermed fører til at arbeidsstresset reduseres. Antonovsky påpeker viktigheten av medbestemmelse, og at man er positiv i forhold til de arbeidsoppgaver man skal gjøre, at man er sitt ansvar bevisst og at man er klar over at det en gjør, eller unnlater å gjøre, er med på å styre resultatoppnåelsen. Som vi har vist er man ved Aspervika skole bevisst de ansattes medbestemmelsesrett. I tillegg får vi inntrykk av at informantene er enige i at både ledelsen og medarbeiderne er bevisste sitt ansvar i forhold til arbeidsoppgavene som skal utføres.

Informantene opplyser at deltakelse i beslutningsprosesser bidrar til følelsen av at det man arbeider med er meningsfylt. Antonovsky vektlegger at i forhold til å oppleve arbeidet som meningsfylt, er det mer vesentlig med den sosiale settingen enn muligheten for selvrealisering. Våre informanter fremhever samarbeidsforholdene og den gode samarbeidskulturen man har på skolen.

Antonovsky nevner også at hvis man bare har fokus på egen beslutningsmulighet, ser man vekk fra den kollektive karakteren som arbeidsoppgaver har. Våre funn viser at man ved Aspervika skole har mulighet for å ta egne beslutninger, men at dette skal skje innenfor den kollektive rammen. På den måten blir de ansatte bevisst hvordan eget arbeid påvirkes av og påvirker andres arbeid. Dette kommer også til uttrykk i det informantene trekker fram i forhold til viktigheten av at beslutninger om ressursfordeling ligger hos ledelsen, siden det er de som sitter med oversikten over hele skolens behov.

Informantene gir uttrykk for at de opplever å ha innflytelse. Dette er i overensstemmelse med faktorer som Antonovsky vektlegger i forhold til opplevelsen av sammenheng. I tillegg nevner han at man har behov for å oppleve at det man gjør er håndterbart. Opplevelsen av at arbeidet er håndterbart henger sammen med opplevelsen av at arbeidet en selv har utført er gjort på en tilfredsstillende måte, og at det samme gjelder for de vi jobber sammen med. Våre funn viser at ved Aspervika skole opptrer man kollegialt hvis noen opplever at arbeidssituasjonen er overbelastende.

Dersom arbeidsopplevelsene aldri krever noe av oss vil det, ifølge Antonovsky, føre til underbelastning fordi vi ikke benytter oss av de ressurser og den kapasitet vi har. Forventningene som uttales både fra ansatte og ledelsen ved Aspervika skole om at alle tar sin tårn, og at en utfordrer enkeltes komfortsone, kan muligens forhindre nettopp dette.

I undersøkelsen vår kommer det fram at stressfaktorene ved Aspervika skole oppleves som forståelige av informantene og at man aksepterer at stressfaktorene er utfordrende for de det gjelder. Å være klar over problemene, selv om en ikke nødvendigvis kan unngå dem, kan likevel være med på å forhindre stressreaksjoner. Ifølge Antonovsky vil et menneske med en sterk opplevelse av sammenheng (OAS) være i bedre stand til å leve med problemene de ikke klarer å løse. Det er vanskeligere å snakke om en gruppes egenskaper. Antonovsky nevner at ved å spørre en gruppes enkeltmedlemmer om systemet de er en del av, og ikke om deres eget ståsted, kan man finne fram til gruppens OAS. Våre informanter utgjør kun et utvalg, men de gir en beskrivelse som tyder på at det eksisterer en tilnærmet lik forståelse av at man ved Aspervika skole opplever arbeidssituasjonen som begripelig/forståelig, håndterbar og meningsfull.

For å kunne si noe om en gruppes OAS, gruppens sosiale kontekst og kontinuitet må gruppen ha vært relativt stabil over flere år, ifølge Antonovsky. Den må også tåle at enkeltindivider blir skiftet ut. Vi har ikke fulgt skolen over tid, men våre informanter beskriver at skolen er preget av stabilitet, selv om utskifting har forekommet av ulike årsaker.

Vi mener, på bakgrunn av vår studie at skolen som helhet er preget av en kollektiv oppfatning og handlemåte. Dette er med på å skape en god håndtering av de kollektive stressfaktorene, noe som kan ha positiv innvirkning på enkeltindividers helse. Ifølge Antonovsky kan høy grad av stress i sammenheng med høy grad av sosial støtte virke helsefremmende.

5.1.7.1 Et salutogent perspektiv?

Ovenfor så vi våre funn i forhold til Antonovskys salutogenetiske perspektiv. I denne delen vil vi se nærmere på om våre funn også kan ses som et resultat av andre faktorer. Faktorene kan eksempelvis være et godt arbeidsmiljø (Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen 2003), et helsefremmende lederperspektiv (Slinning & Haugen 2011), eller rett og slett et resultat av at den nye arbeidsmiljøloven i 2006 satte fokus på det helsefremmende.

I teorikapittelet viste vi til de ti punktene som Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen (2003) mener preger et godt arbeidsmiljø. Vi ser at åtte av de ti punktene er i overensstemmelse med hva informantene i undersøkelsen mener kjennetegner forhold ved Aspervika skole. Slik sett kan vi stille spørsmål om våre funn er et resultat av selve arbeidsmiljøet ved skolen, og ikke et resultat av at man har arbeidet systematisk for å skape en helsefremmende og

meningsfull arbeidssituasjon ved hjelp av salutogene tiltak.

Ett av punktene til Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø omhandlet god informasjon og kommunikasjon. Dette er et punkt som våre informanter har nevnt at en ved skolen ser et forbedringspotensiale i forhold til. Blant annet for å sikre at alle ansatte får like god informasjon. Det andre punktet, som omhandler aktiv og rettferdig belønning for positiv innsats, var ikke et tema i våre intervju. Vi har derfor ikke datagrunnlag til å kunne uttale oss i forhold til dette.

Slinning & Haugen (2011) er opptatt et helsefremmende lederskap. De vektlegger at det er ledelsen som har hovedansvaret for å legge til rette for at de ansatte oppnår bedre resultater sammen, ved å motivere og inspirere de ansatte. Våre funn tyder på at rektor fungerer som motivator og tar ansvar ved Aspervika skole, men at de ansatte også henter motivasjon fra hverandre og at de er bevisste sitt ansvar i forhold til sine arbeidsoppgaver, og relasjonene både seg imellom og i forhold til ledelsen.

Vi mener at ledelsen ved Aspervika skole har en holdning som er i samsvar med praksis, og at de ansatte i virksomheten er godt kjent med hvordan arbeidsoppgaver skal gjennomføres og hvordan de er delegert (jf punkt 2 Slinning & Haugen 2011). Tydelighet, det å se og å snakke med de ansatte blir vektlagt i Slinning & Haugens punkt 3, samt viktigheten av at uenigheter/konflikter/ukulturer ikke får mulighet til å spre seg. Dette er faktorer som vektlegges ved Aspervika skole. I tillegg ser vi at ledelsen ved skolen er fleksibel og tilrettelegger for medarbeiderne ut fra ulike faktorer, noe som det blir pekt på i punkt 4. I det siste punktet til Slinning & Haugen påpekes det at et helsefremmende lederskap benytter seg av en involverende og ansvarliggjørende dialog, for ved å gi tillit vil man også få det tilbake. Dette har vi vist til tidligere er en realitet ved Aspervika skole. Våre funn viser at både ledelsen og medarbeiderne har tillit til hverandre. Sett i forhold til denne punktlisten kan vi plassere resultatene fra Aspervika skole innenfor kategorien som innebærer at man har et helsefremmende lederskap ved skolen, og at dette er en av årsaken til de gode resultatene.

I vår undersøkelse får vi også informasjon om at ledelsen følger pålagte lover og forskrifter. Dermed kan vi også tolke våre funn i lys av dette, og se funnene som et resultat av at skoleledelsen følger arbeidsmiljøloven og internkontrollforskriften. Sandervang (2006) påpeker på sin side at en ledelses HMS-arbeid har tre dimensjoner: Det administrative, kulturen og relasjonene i virksomheten. Det er svært viktig at ledelsen forstår samspillet mellom disse områdene. Funnene i vår studie viser at ledelsen ved Aspervika skole er bevisst disse forholdene.

Vi mener at det vesentlige ikke er hvilket av disse perspektivene som er det mest sentrale, men at man ved Aspervika skole tar i bruk reelle helsefremmende tiltak (jf Thomassen). Vi anser at ledelsen ved skolen tenker

og handler svært bevisst både på kort og lang sikt, og at valg av strategi er godt gjennomtenkt. De ansatte er også bevisste sin medvirkningsrett og -plikt.

5.2 Implikasjoner

Vi mener at vår empiri viser at Aspervika skole prioriterer de faktorene som tidligere forskning har vist er sentrale i forhold til et godt arbeidsmiljø, og en god HMS-kultur og som virker helsefremmende. Om det er mulig å overføre Aspervika skole sin praksis til andre skoler er mer usikkert. Ikke fordi det ikke er mulig å overføre rutiner og gjeldende praksis, men mye tyder på at resultatene som skolen har oppnådd i stor grad er basert på relasjonelle forhold. Rektor ved Aspervika skole påpeker at man skal oppsøke andre for å se og kjenne på andres engasjement, men at man må ta vare på og skape egne erfaringer og bygge på disse.

Funnene i studien tyder på at man ved Aspervika skole anser at man er i en kontinuerlig endringsprosess. Dette kan blant annet ses i lys av at den enkelte stadig strekker seg mot å tilegne seg ny kompetanse, mottar innspill og veiledning fra hverandre, foretar omrokkeringer internt og at man får positive innspill fra eksterne samarbeidspartnere. De som ønsker å etterstrebe praksisen ved Aspervika skole må dermed også være opptatt av at ens egen organisasjon skal ha et endringsperspektiv.

6 KONKLUSJON

I dette kapittelet vil vi samle trådene og presentere vår konklusjon. Her vil det bli gitt en evaluering i forhold til forskningsspørsmålene våre. Dette vil bli sett opp mot studiens forskningsdesign og metode.

6.1 Evaluering av forskningsspørsmål

Vi vil nedenfor ta for oss hvert av forskningsspørsmålene våre.

6.1.1 Forskningsspørsmål 1:

Har Aspervika skole arbeidet systematisk for å skape en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon for de ansatte?

I forhold til om Aspervika skole har arbeidet systematisk for å skape en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon for de ansatte så er vi av den oppfatning at det er blitt gjort. Vi mener at dette blir bekreftet både gjennom vår egen studie og gjennom dokumentanalysen. Skolesektoren generelt er preget av det motsatte av det vi har funnet er situasjonen ved Aspervika skole. Informantene våre gir oss innblikk i at det ved Aspervika skole er satt av god tid til samarbeid og at det er en god samhandlingskultur. Det vektlegges at lærerne er autonome aktører og at det er tillit mellom ledelsen og medarbeiderne, samt mellom medarbeiderne.

Det systematiske arbeidet som Aspervika skole har gjennomført i forhold til det å skape en helsefremmende og meningsfull arbeidssituasjon mener vi har resultert i høy medarbeidertilfredshet og høy grad av tilstedeværelse på skolen.

Koblingen mellom medarbeidertilfredshet og lavt sykefravær blir bekreftet både i IRIS sin undersøkelse av disse faktorene i skolene i Sandnes og i NOU (2000: 27) som har et mer generelt fokus på lærernes arbeidssituasjon, samt i teorier relatert til arbeidstrivsel/jobbtilfredshet.

6.1.2 Forskningsspørsmål 2:

Har de tatt i bruk det Antonovsky definerer som salutogene drivere for å oppnå dette?

Aspervika skole er, slik vi vurderer det, tydelig bevisst i forhold til hvilke effekter salutogene drivere har. De bruker riktignok ikke betegnelsen salutogene, men benytter begreper som gode relasjoner og samarbeidsformer, høy trivsel, medbestemmelsesrett, å være aktør, medbestemmelsesplikt, ha gode kollegaer, mulighet for å få god tilpasning, utviklings- og læringsmuligheter, tid til refleksjon, tydelige prioriteringer og forventninger i forhold til arbeidsoppgaver. Dette viser at ved Aspervika skole er det gode HMS-forhold, noe vi mener har sammenheng med at ledelsen er bevisst sitt ansvar i forhold

til helsefremmende lederskap (Slinning & Haugen (2011)).

6.1.3 Forskningsspørsmål 3:

Kan undervisningspersonalet og ledelsen ved Aspervika skole beskrives som det som, ifølge Antonovsky, kjennetegner en OAS-sterk gruppe?

Når det gjelder spørsmålet om lærerne ved Aspervika skole kan beskrives som en OAS-sterk gruppe er det mange relasjoner som indikerer dette. Poenget støttes opp av dokumentanalysen vår. Vi er likevel noe reservert i forhold til å være bombastisk i vår uttalelse om hele personalgruppen. Grunnen til dette er at vi ikke har spurt gruppens enkeltmedlemmer om systemets verdi eller effektivitet, noe Antonovsky påpeker er nødvendig for å uttale seg om en gruppes egenskaper. Det vi derimot kan si noe om er at våre informanter gir uttrykk for at praksisen ved skolen fører til en felles forståelse av arbeidshverdagen struktur, at det er forutsigbarhet og at hendelser i arbeidshverdagen er forståelige. Informantene uttaler også at lærerne og ledelsen møter de krav og utfordringer som Aspervika skole står overfor. Vi mener derfor at det er mulig å beskrive informantene i fokusgruppen som en OAS-sterk gruppe.

6.2 Metodisk refleksjon

I ettertid ser vi at vi undervurderte arbeidet med å få på plass avtaler med informantene. Det er tydelig at de ansatte på skolen har det travelt, noe som gjorde det krevende å få til møtetidspunkt som passet for samtlige. Vi opplevde også å få beskjed på kort varsel om at noen likevel ikke kunne delta på andre del av fokusgruppeintervjuet. Til tross for dette mener vi at vi fikk inn tilstrekkelig og utfyllende informasjon. Dette var mulig fordi vi benyttet oss av nøkkelinformanter, et utvalg som var gjort på bakgrunn av rollene de innehar på skolen.

Den positive vinklingen på temaet har vært en utfordring i løpet av arbeidet med avhandlingen. Under intervjuene kan det ha vært vanskelig for informanter å hevde et annet syn enn de i hovedsak positive felles synspunktene som kom fram i gruppeintervjuene. Selv om vi stilte oppfølgende kritiske spørsmål underveis i intervjuprosessen endte vi opp med et intervjumateriale som gir et ganske positivt bilde av arbeidet på skolen. For å bygge opp under våre funn har vi innhentet informasjon fra andre kilder, eksempelvis kvalitetsmelding og lærerundersøkelsen, og vi mener å kunne stå inne for at våre funn gir en riktig framstilling i forhold til det vi har spurt om. Det positive bildet vi har fått av Aspervika skole gjennom våre informanter, blir underbygget av de andre dokumentene som vi har vist til. Men dette betyr ikke at vi ikke har sett etter andre uttrykk.

Vi har belyst forskningsspørsmålene våre ved hjelp av litteraturstudier, dokumentstudier, individuelle intervjuer og fokusgruppeintervjuer. Å kombinere

ulike metodiske tilnærminger i en og samme undersøkelse for å studere bestemte fenomener fra ulike synsvinkler og synspunkter, og belyse forskningsspørsmålene ved hjelp av ulike metoder, mente vi ville bidra til å styrke funnene og å overvinne svakhetene ved å benytte en enkel metodisk tilnærming.

Fra starten var vi bevisst mulige utfordringer, både positive og negative, ved at en av oss har et ansettelsesforhold på skolen og dermed god kjennskap til nøkkelinformantene. I praksis opplevde vi at dette var fordelaktig med hensyn til atmosfæren under intervjuene, tonen var åpen og informantene virket komfortable med situasjonen, noe de også ga uttrykk for. Vi så det også som en fordel med tanke på at det ville bli lagt merke til dersom det ble sagt noe som var åpenbart feil.

I intervjuguiden kommer vi inn på temaet trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø, men informantene ble ikke spurt spesifikt om trivsel. Vi ser i ettertid at vi kunne ha stilt et eget spørsmål om dette. Det ble likevel godt dekket fordi informantene selv brakte temaet på banen ved flere anledninger.

Avhandlingen vår har heller ikke tatt for seg inneklime og ytre miljø. HMS-komponenten Sikkerhet, i forhold til beskyttelse av materiell og natur, har heller ikke vært gjenstand for vårt fokus. Når det gjelder å bruke triangulering som valideringsinstrument er vi av den oppfatning at det å benytte triangulering for å belyse våre forskningsspørsmål har styrket kvaliteten på prosjektet vårt fordi vi har ulike funn som støtter opp om konklusjonen.

Siden vi har valgt casestudie kan vi ikke generalisere funnene våre ut over Aspervika skole, men denne strategien har bidratt til at vi har kunnet finne svar på forskningsspørsmålene våre.

6.3 Behov for ny forskning?

Slik vi ser det er det behov for mer forskning i forhold til helsefremmende arbeidsmiljø i skolen. Tradisjonen for å se på hva som fører til fravær og sykdom ser ut til å ha et sterkere fotfeste enn hvilke faktorer som kan gi høy grad av nærvær på arbeidsplassen. Det har slik sett vært forsket lite på "beste praksis" i skolesektoren.

I forhold til vår egen studie hadde det vært spennende å utvide denne. Blant annet med både spørreskjema til samtlige ansatte og med skoleobservasjon. Vi ser også at det kunne vært nyttig med en longitudinell studie for å følge utviklingen ved Aspervika skole videre.

En utvidelse av studiet ville også kunne innbefatte å trekke inn ulike skoler, både i forhold til geografisk tilhørighet, skolestørrelse og trinn-nivå på skolene. I dette studiet har vi forholdt oss til en 1-7-skole. Vi kan se for oss at lærere og ledelse på ungdomsskoler og videregående skoler har problemstillinger som til

en viss grad skiller seg fra barneskolene. De høyere skoletrinnenes utfordringer dreier seg ofte om elever som sliter med motivasjon, og lærere og ledelse som opplever at mye tid går til elevvurderinger og å tilfredsstille krav til dokumentasjon.

7 Referanser

- Andersen, S. S. (2006). *Aktiv informantintervjuing*. Norsk statsvitenskaplig tidsskrift, Vol. 22, s. 278-298
- Antonovsky, A. (2009). *Helbredets mysterium. At tåle stress og forblive rask*. København: Hans Reitzels Forlag. Utgitt 1987 med tittel: Unravelling The Mystery of Health
- Arbeidsmiljøloven (2006). *Lov, 1. januar 2006*. Oslo: Arbeidsdepartementet. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.lovdatabank.no/all/hl-20050617-062.html#4-3>
- Arbeidstilsynet (2011). *Med skolen som arbeidsplass. Tanker og tall etter to år med tilsyn i skolesektoren – fagrapport NP1131*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/binfil/download2.php?tid=231235>
- Arbeidstilsynet (2010). *Med skolen som arbeidsplass. Statusrapport 2009*. Hentet 5. januar 2010 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/binfil/download2.php?tid=212750>
- Arbeidstilsynet (2010). *Skolesektoren for dårlig til å forebygge sykefravær*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/nyhet.html?tid=212748>
- Arbeidstilsynet (udatert). *Med skole som arbeidsplass. Prosjekt side*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/artikkel.html?tid=100202>
- Blaikie, N. (2000). *Designing Social Research*. Malden: Polity Press
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2004). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse. Strukturer, sosiale relasjoner, politikk og symboler*. (3. utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Ebeltoft (1990). *Psykososialt arbeidsmiljø i praksis*. Oslo: Tano Aschehoug
- Eiken, T., Tynes, T., Grimsrud, T.K., Sterud, T. & Aasnæss, S. (2008). *Psykososialt arbeidsmiljø : delrapport*. STAMI-rapport. NOA 2008:11. Hentet 5. januar 2012 fra www.stami.no/noa
- Fischer, G. & Sortland, N. (2001). *Innføring i organisasjonspsykologi*. (3. utg.) Oslo: Universitetsforlaget
- Fløistad, G. (2002). *Verdibasert ledelse: Kultur, etikk og kommunikasjon*. I A. Skogstad & S. Einarsen (Red), *Ledelse på godt og vondt. Effektivitet og trivsel*. (Kap.19). Bergen: Fagbokforlaget
- Grissom, J. A. & Loeb, S. (2009). *Triangulating Principal Effectiveness: How Perspectives of Parents, Teachers, and Assistant Principals Identify the Central Importance of Managerial Skills*. School Leadership Research Report No. 09-1. Institute for Research on Education Policy & Practice. Stanford University.

Hentet 5. januar 2012 fra [http://www.stanford.edu/~sloeb/papers/Principal Effectiveness \(revised\).pdf](http://www.stanford.edu/~sloeb/papers/Principal Effectiveness (revised).pdf)

Hatch M. J. & Schultz, M. (2002) *The Dynamics of Organizational Identity*. Human Relation, 55 (8) s. 989-1018

Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. B. (2010). *The Motivation to Work*. New Jersey: Transaction Publishers. Originally published: New York: Wiley, 1959

Hetland, H. & Hetland, J. (2011). *Basale psykologiske behov i arbeidslivet: autonomi, kompetanse og tilhørighet*. I A. Skogstad & S. Einarsen (Red), *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. (Kap.5). Bergen: Fagbokforlaget

Holte, H. H. & Grimsmo, A. (2006). *Arbeidsmiljø i skole og barnehage, en bibliografi for perioden 1995-2006*. Hentet 5. januar 2012 fra www.afi-wri.no

Internkontrollforskriften (1997). *Forskrift om systematisk helse-, miljø- og sikkerhetsarbeid i virksomheter*. Oslo: Arbeidsdepartementet. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.lovdata.no/cgi-wift/ldles?doc=/sf/sf/sf-19961206-1127.html>

Jacobsen, D. I. (2010). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskaplig metode*. (2. utg.) Kristiansand: Høyskoleforlaget

Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2007). *Hvordan organisasjoner fungerer*. (3. utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Johannessen, J.A. & Olaisen, J. (2002). *Kompetansebasert verdiskaping: strategier og lederatferd*. Magma - årgang 5, nr. 4 - 2002

Jordfald, B., Nyen, T. & Seip, Å. A. (2009). *Tidstyvene. En beskrivelse av lærernes arbeidssituasjon*. Fafo-rapport 2009: 23. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.fafo.no/pub/rapp/20113/20113.pdf>

Judge, T. A., Thoresen, C. J., Bono, J. E., & Patton, G. K. (2001). *The job satisfaction-job performance relationship: A qualitative and quantitative review*. Psychological Bulletin, 127 s. 376-407

Karlsen, G. R. (2010a). *Det regulerte arbeidsliv*. Oslo: Universitetsforlaget

Karlsen J. E. (2010b). *Systematisk HMS-arbeid. Ledelse for organisatorisk bærekraft*. Oslo: Høyskoleforlaget

Karlsen, J. E. (2008). *Metoder for HMS-regulering*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Karlsen, J. E. (2007). *Ledelse av Helse, miljø og sikkerhet*. (2. utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (4. utg.) Oslo: Fagbokforlaget

Kiær, E., Aas, R. W., Ellingsen, K. L. og Solberg, A. (2010a). *En intervjuundersøkelse om tiltak for å redusere sykefraværet i grunnskolen IRIS – 2010/183*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.iris.no>

Kiær, E., Aas, R. W., Ellingsen, K. L. og Solberg, A. (2010b). *En spørreundersøkelse om tiltak for å redusere sykefraværet i grunnskolen. IRIS – 2010/184*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.iris.no>

Kiær, E., Aas, R. W., Ellingsen, K. L. og Solberg, A. (2010c). *Hva forklarer forskjeller i sykefravær mellom 30 barne- og ungdomsskoler? Iris-2010/190*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.iris.no>

Knardahl, S. (2011). *Arbeid, stress og helse*. I A. Skogstad & S. Einarsen (Red), *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. (2. utg. Kap. 13). Bergen: Fagbokforlaget

Koren, P. C. & Lindøe, P. H. (2008). *Metoder for bedre arbeidsmiljø. Involvering og gode prosesser*. Oslo: Gyldendal Arbeidsliv

Lawler, E. E. (1971). *Pay and organizational effectiveness: A Psychological View*. New York, NY: McGraw-Hill, Inc.

Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*. I M.D. Dunnette (red) *Handbook of industrial and organizational psychology* s. 1297-1350 Chicago, IL: Rand McNally

Maslow, A. H. (1943) *A Theory of Human Motivation*, *Psychological Review* 50(4) s. 370-396

Mayo, E. (2003). *The Human Problems of an Industrial civilization*. I K. Thompson, *The Early Sociology of Management and Organizations*. New York: Routledge. Originally published: New York: The Macmillan Company, 1933

Meld. St. 19 (2009-2010). (2010) *Tid til læring. Rapport fra Tidsbrukutvalget*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2009-2010/Meld-St-19-20092010/8.html?id=608071>

Meld. St. 29 (2010-2011). (2011) *Felles ansvar for eit godt og anstendig arbeidsliv. Arbeidsforhold, arbeidsmiljø og sikkerheit*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.regjeringen.no/nn/dep/aid/dokument/proposisjonar-og-meldingar/stortingsmeldingar/2010-2011/meld-st-29-20102011.html?id=653071>

Mintzberg, H. (2003). *The Professional Organization*. I H. Mintzberg, J. Lampel, J. B. Quinn & S. Ghoshal (Red), *The Strategy Process: Concepts, Contexts, Cases* (4. utg. kap. 15.1). Harlow, UK: Prentice Hall

NOU 2003: 16 / første rekke. *Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle.*

Hentet 5. januar 2012 fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/NOUer/2003/NOU-2003-16.html?id=147077>

NOU 2000: 27 *Sykefravær og uførepensjonering. Et inkluderende arbeidsliv.*

Hentet 5. januar 2012 fra

<http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/20002000/027/PDFA/NOU200020000027000DDDPDFA.pdf>

NOU 1998: 18 *Det er bruk for alle.* Hentet 5. januar 2012 fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/nouer/1998/nou-1998-18.html?id=141324>

Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership.*

Volum1: Policy and Practice. OECD-rapport. Hentet 5. januar 2012 fra

<http://www.oecd.org/dataoecd/32/12/44374889.pdf>

Rønning, E. & Vikan, S. T. (2001). *Læreryrket: utfordrende og belastende.*

Samfunnsspeilet nr. 6. Lastet ned 5. januar 2010 fra <http://www.ssb.no/ssp/>

Røvik, K. A. (2007). *Trender og translasjoner.* Oslo: Universitetsforlaget

Samarbeidsorganet for arbeidsmiljø i skolen (2003). *Psykososialt arbeidsmiljø i barnehage, skole og SFO. Veiledningshefte.* Hentet 5. januar 2012 fra

<http://www.utdanningsforbundet.no>

Salancik, G. & Pfeffer, J. (1978). *A social information processing approach to job attitudes and task design.* Administrative Science Quarterly, 23, s. 224-253

Sandervang, A. (2006) *Humankapital & HMS-økonomi. Strategiske perspektiver og praktisk veiledning.* Oslo: Kommuneforlaget AS

Skaalvik, E. og Skaalvik, S. (2009). *Trivsel, stress og utmattelse blant lærere - en paradoksal kombinasjon.* Tidsskriftet Bedre skole, nr. 1

Skogstad, A. (2011). *Psykososiale faktorer i arbeidet.* I A. Skogstad & S.

Einarsen (Red), *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer.* (2. utg. Kap.1).

Bergen: Fagbokforlaget

Slinning, E. & Haugen, R. (2011). *Helsefremmende lederskap – slik leder de beste.* Oslo: Gyldendal Akademisk

Sterud, T., Eiken, T., Grimsrud, T.K., Tynes, T., & Aasnæss, S. (2008).

Organisatorisk arbeidsmiljø : delrapport. STAMI-rapport. NOA 2008: 12 Hentet

5. januar 2012 fra www.stami.no/noa

St.meld. nr. 11 (2008-2009). (2009) *Læreren – rollen og utdanningen.* Hentet 5.

januar 2012 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-11-2008-2009-.html>

St.meld. nr. 16 (2002-2003). (2003) *Resept for et sunnere Norge*. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/regpubl/stmeld/20022003/stmeld-nr-16-2002-2003-.html?id=196640>

Taylor, F.W. (1998). *The Principles of Scientific Management*. Mineola, N.Y.: Dover Publications, Inc. Originally published: New York: Harper & Bros., 1911.

Thomassen, O. J. (udatert). *Hvordan skape et helsefremmende arbeidsmiljø?* Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.arbeidstilsynet.no/arbeidervernartikkel.html?tid=79343>

Thorsrud, E. & Emery, F. E. (1970). *Mot en ny bedriftsorganisasjon*. Oslo: Johan Grundt Tanum Forlag

Thylefors, I. (2002). *Ledelse innen helse og utdanning: Stiller det spesielle krav?* I A. Skogstad & S. Einarsen (Red), *Ledelse på godt og vondt. Effektivitet og trivsel*. (Kap. 13).

Tynes, T., Eiken, T., Grimsrud, T.K., Sterud, T. & Aasnæss, S. (2008) *Arbeidsmiljø og helse: slik norske yrkesaktive opplever det*. STAMI-rapport. NOA 2008: 16. Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.stami.no/noa>

Utdanningsdirektoratet (2011). *Utdanningsspeilet. Tall og analyse av grunnopplæringen i Norge*. Hentet 5. januar 2012 fra http://www.udir.no/Upload/Forskning/Utdanningsspeilet_2011/Utdanningsspeilet_2011.pdf?epslanguage=no

Weber, M. (1995). *Den protestantiske etikk og kapitalismens ånd*. Oslo: Pax Forlag AS

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. London: Sage Publications

Aarø, L. E. (2011). *Helsefremmende tiltak i arbeidslivet*. I A. Skogstad & S. Einarsen (Red), *Det gode arbeidsmiljø. Krav og utfordringer*. (2. utg. Kap. 17). Bergen: Fagbokforlaget

Aarø, L. E. (2003). *Forordet*. I H. A. Hauge & M. B. Mittelmarks (Red), *Helsefremmende arbeid i en brytningstid*. Bergen: Fagbokforlaget

Andre kilder

Arbeidsmiljølovens historie. Hentet 10. februar 2012 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/ad/tema/arbeidsmiljo/arbeidsmiljolooven/ny-arbeidsmiljoloov.html?id=448286>

Brosjyre: Ny arbeidsmiljølov Vesentlige endringer Utgitt av Arbeids- og inkluderingsdepartementet i samarbeid med Arbeidstilsynet og Petroleumstilsynet Hentet 5. januar 2012 fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bro/2006/0005/ddd/pdfv/293762-arbeidsmiljoendinger2006.pdf>

H.M. Dronning Sonjas skolepris. Hentet 5. januar 2012 fra <https://www.sandnes.kommune.no/Globalmeny/Om-Sandnes/Om-Sandnes/Priser-og-utmerkelser1/Dronning-Sonjas-skolepris-Aspervika-skole-2006/>

Human Relations Movement. Hentet 5. januar 2012 fra http://snl.no/Human_Relations-skolen

Kvalitetsplan for Sandnes-skolen 2011 – 2014. Hentet 5. januar 2012 fra [http://www.minskole.no/minskole/lura/pilot.nsf/ntr/830E75B93BE2184EC12578B1003D6934/\\$FILE/Redigert%20kvalitetsplan%202011-2014.pdf](http://www.minskole.no/minskole/lura/pilot.nsf/ntr/830E75B93BE2184EC12578B1003D6934/$FILE/Redigert%20kvalitetsplan%202011-2014.pdf)

Kvalitetsmelding for Sandnes-skolen 2011. Hentet 5. januar 2012 fra <https://www.sandnes.kommune.no/Fillager/Internett/resultatenheter/skole/Kvalitetsoppfølging/Endelig%20kvalitetsmelding%20for%20Sandnes-skolen.pdf>

Lærerundersøkelsen 2007-2011. Mottatt fra Aspervika skole

PISA (Programme for International Student Assessment). Hentet 4. april 2012 fra <http://www.pisa.no/>

Resultatvurdering 2010. Skolenes resultatvurdering. Sandnes kommune. Hentet 5. januar 2012 fra <https://www.sandnes.kommune.no/Fillager/Internett/resultatenheter/skole/Kvalitetsoppfølging/Endelig%20felles%20Resultatvurdering%202010%20for%20skolene.pdf>

Salutogenese Hentet 5. januar 2012 fra <http://no.wikipedia.org/wiki/Salutogenesis>

Ståstedsanalysen for Aspervika skole. Mottatt fra Aspervika skole

Utviklingsplan 2011-2012. Mottatt fra Aspervika skole

8 Vedlegg

Vedlegg 1

INVITASJON TIL FOKUSGRUPPEINTERVJU

Formål: Masteroppgave ved Universitetet i Stavanger

Sted: Aspervika skole

Tid: kl 14.00-15.30

Dato: 24. august og 31. august 2011

Vi vil med dette invitere til fokusgruppeintervju. Rektor har gitt oss tillatelse til å sende ut denne invitasjonen til utvalgte ansatte ved skolen. Deltakerne er valgt ut på bakgrunn av sine yrkesroller.

Vi heter Trude Holmen og Anita Midtun og vi arbeider for tiden med vår masteroppgave i Endringsledelse ved Universitetet i Stavanger. Vi har bakgrunn blant annet fra pedagogikk og samfunnsfag.

Gjennom arbeidserfaring og studier i Endringsledelse har vi fått interesse for hva som kjennetegner den gode skolen. Temaet for vår masteroppgave er det psykososiale arbeidsmiljøet ved Aspervika skole sett i et salutogent, altså helsefremmende, perspektiv. Aspervika skole framstår som en arbeidsplass med høy medarbeidertilfredshet og lavt sykefravær til tross for at skolen sannsynlig har det samme arbeidspresset som andre skoler. Vi ønsker å finne ut hvilke faktorer som gir disse positive resultatene.

Fokusgruppeintervjuer er gruppesamtaler der målet er å få fram erfaringer og synspunkter på de valgte temaene. Under finner dere tema vi ber dere reflektere over på forhånd.

Trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø:

- Hvordan er samarbeidsforholdene ved arbeidsplassen?
- Hvordan vil dere beskrive kollegiale forhold ved arbeidsplassen?
- Hvordan vil dere beskrive arbeidsklimaet ved arbeidsplassen?

Kommunikasjon og informasjon

- Hvordan er kommunikasjonen ved arbeidsplassen?
- Hvordan legges det til rette med hensyn til informasjon ved arbeidsplassen?
- Er arbeidsplassen preget av god veiledning og tilbakemelding?

Helse, miljø og sikkerhet

- Hvordan håndteres konflikter ved arbeidsplassen?
- Er arbeidsplassen preget av god tilrettelegging?
- Er det stor grad av selvstendighet og medinnflytelse ved arbeidsplassen?
- Blir personer ved arbeidsplassen som sier fra om uheldige forhold tatt på alvor?
- Opplevs reaksjoner på uheldige forhold som rettferdige og konstruktive?
- En fleksibel kultur takler både normal og høy arbeidsbelastning uten at det går ut over arbeidsplassens robusthet, vil dere si at det gjelder for Aspervika skole?

Refleksjon, læring og utviklingsmuligheter

- Hvordan vil du beskrive lærings- og utviklingsmulighetene ved arbeidsplassen?
- Er det rom for dialog og kritisk refleksjon rundt egen praksis ved skolen?
- Vises det evne til å stille spørsmål ved egen praksis og egne samhandlingsmønstre?

Arbeidsoppgaver og prioriteringer:

- Vil du si at det gjøres fornuftige prioriteringer ved arbeidsplassen?
- Hvordan vil du beskrive ansvarsforhold og oppgavefordeling ved arbeidsplassen?
- Vil du beskrive arbeidsplassen din som fleksibel og omstillingsdyktig?
- Gjenspeiler prosedyrer og arbeidsbeskrivelser beste praksis?

Deltakere:

Rektor

Inspektør A

Inspektør B

Verneombud

Tillitsvalgt i Utdanningsforbundet (og lærer)

Lagleder og ledergrupperepresentant 1

Lagleder og ledergrupperepresentant 2

Lagleder og ledergrupperepresentant 3

Utenom fokusgruppeintervjuene vil også leder av Foreldrerådets arbeidsutvalg (FAU) bli intervjuet.

For å ha mulighet til å få med viktig informasjon, benyttes diktafon under intervjuene. Informasjonen vil bli systematisert og resultatene blir analysert og diskutert i lys av relevant teori.

Vi ser fram til samarbeidet. Vel møtt!

Vennlig hilsen

Trude Holmen og Anita Midtun

Vedlegg 2

INVITASJON TIL INTERVJU

Formål: Masteroppgave ved Universitetet i Stavanger

Sted: Aspervika skole

Tid: kl 15.45-17.00

Dato: 24. august

Vi vil med dette invitere til intervju. I tillegg til dette intervjuet med deg som FAU-leder har rektor gitt oss tillatelse til å gjennomføre fokusgruppeintervju til utvalgte medarbeidere ved skolen. Deltakerne er valgt ut på bakgrunn av sine yrkesroller.

Vi heter Trude Holmen og Anita Midtun og vi arbeider for tiden med vår masteroppgave i Endringsledelse ved Universitetet i Stavanger. Vi har bakgrunn blant annet fra pedagogikk og samfunnsfag.

Gjennom arbeidserfaring og studier i endringsledelse har vi fått interesse for hva som kjennetegner den gode skolen. Temaet for vår masteroppgave er det psykososiale arbeidsmiljøet ved Aspervika skole sett i et salutogent, altså helsefremmende, perspektiv. Aspervika skole framstår som en arbeidsplass med høy medarbeitertilfredshet og lavt sykefravær til tross for at skolen sannsynlig har det samme arbeidspresset som andre skoler. Vi ønsker å finne ut hvilke faktorer som gir disse positive resultatene.

Hva er din oppfatning av følgende forhold ved Aspervika skole:

Trivsel, samarbeid og arbeidsmiljø:

-Hva slags inntrykk har du av samarbeidsforholdene ved arbeidsplassen med hensyn til skole/hjem?

-Hva slags inntrykk har du av samarbeidsforholdene internt ved arbeidsplassen?

-Hvordan vil du beskrive klimaet ved skolen?

Kommunikasjon og informasjon

-Hva slags inntrykk har du av kommunikasjonen ved arbeidsplassen?

-Hvordan legges det til rette med hensyn til informasjon fra skolen?

-Opplever du at skolen er preget av god veiledning og tilbakemelding?

Helse, miljø og sikkerhet

- Opplever foreldre at de har medinnflytelse ved skolen?
- Blir man tatt på alvor dersom man sier fra om uheldige forhold?
- Oppeves i så fall reaksjoner på uheldige forhold som konstruktive?

Refleksjon

- Opplever du at det er rom for dialog og kritisk refleksjon ved skolen?
- Vises det evne til å stille spørsmål ved egen praksis og egne samhandlingsmønstre?
- Vil du si at det gjøres fornuftige prioriteringer ved skolen?

For å ha mulighet til å få med viktig informasjon, benyttes diktafon under intervjuene. Informasjonen vil bli systematisert og resultatene blir analysert og diskutert i lys av relevant teori.

Vi ser fram til samarbeidet. Vel møtt!

Vennlig hilsen

Trude Holmen og Anita Midtun

Vedlegg 3

FORKORTELSER

Fafo	Institutt for arbeidslivs- og velferdsforskning
FAU	Foreldrerådets arbeidsutvalg
HMS	Helse, miljø og sikkerhet
IRIS	International Research Institute of Stavanger
NOA	Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø og -helse
NOU	Norges offentlige utredninger
OAS	Opplevelse av sammenheng
OECD	The Organisation for Economic Co-operation and Development / Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling
PISA	Programme for International Student Assessment
PPT	Pedagogisk-psykologisk tjeneste
REK Vest	Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk
SFO	Skolefritidsordning
STAMI	Statens arbeidsmiljøinstitutt
SU	Samarbeidsutvalg