



OsloMet - storbyuniversitetet

**Fatih Mehmet Deveci**

---

# **Fremtidens skoleledelse**

**Masteroppgave i Styring og ledelse**

**OsloMet – storbyuniversitetet, Fakultet for samfunnsvitenskap, Oslo 2020.**

## **Forord**

Det er en tilfældighet at denne forskningen ble gjennomført under COVID-19-krisen. Vi har vært vitne til skoleledere og lærere som over natten viste evne til akutt omstilling i en endret arbeidshverdag. En slik omstillingsevne viser kompetansen og kapasiteten, samt kompleksiteten til en sektor i stadig endring. Prosessen har vist hvorfor valgte tema er et viktig forskningsområde, og hvorfor vi trenger ytterligere kunnskap om tanker rundt fremtidig skoleledelse. Den vil trolig rette lys på hvilken effekt slike akutte samfunnsendringer har hatt på fremtidens skoleledere og skoleutvikling, og hvilke utfordringer som venter oss, da det sies at verdensendringer som var ventet senere nå har blitt flyttet frem i tid.

Jeg vil hedre minnet til min avdøde far. Han var en leder både på hjemmefronten og i næringslivet. Som en rollemodell var han en inspirasjons- og motivasjonskilde både for meg og samfunnet rundt han. Samtidig vil jeg takke min familie for støtten og tålmodigheten under en tøff periode kombinert med jobb og skole.

En stor takk også til min veileder Chris Rønningstad, informantene og andre som har bidratt til et prosjekt som forhåpentligvis kan være til nytte for utvikling av fremtidens skoleledere og skoler.

*«Jeg er interessert i fremtiden, for det er der jeg skal tilbringe resten av livet»*

- Charles Kettering

Fatih Mehmet Deveci  
Drammen, 01.06.20

## **Sammendrag**

Fremtiden er et ukjent fenomen, og samfunnsendringene er rivende raske og komplekse. Forskere i utdanningssektoren er usikre på om dagens skoleledere er rustet nok til å imøtekomme og håndtere utfordringene i fremtidens skoler (Aas og Paulsen 2017, 16).

Formålet med denne forskningen er derfor å finne kjennetegn av mulige utfordringer som venter fremtidens skoleledere, slik at tidlig kartlegging og bærekraftig planlegging kan bidra til tidlig avklaring av fremtidige forventninger.

Tema for oppgaven er fremtidens skoleledelse. Problemstillingen er: Hva kjennetegner en rektors utfordringer i norsk skole, frem mot 2030?

Oppgaven anvender et fenomenologisk design ved å finne ut hvilke formeninger fem norske ledere i utdanningssektoren har om utfordringer som venter fremtidens skoleledere. Jeg har samlet inn primærdata gjennom dybdeintervjuer, som er en del av kvalitativ metode.

Resultatene i oppgaven gjenspeiler utfordringer som skoleledere er kjent med i dag, men kartlegger også ukjente funn. Mine resultater indikerer at skoleledere trolig vil forholde seg til samfunnsendringer som både er konstante og raske, men også komplekse og store, sett ut fra verdensbildet i dag og utviklingen som har vært de siste årene. De kan oppleve utfordringer innen samspill med sitt nettverk, som omhandler hvordan de håndterer menneskelige relasjoner, samarbeid med andre, samt elev- og foreldretutvikling i skolen. Faktorer som påvirker hvordan skoleledere omtaler seg selv eller sin rolle i fremtiden, er også en del av utfordringene de kan møte. De forventes å kunne vise en global tilnærming til skoleledelse med et bevisst fokus på kunnskap, kompetanse og mangfoldighet. Dette krever en innovativ holdning og at skoleledere prioriterer distribuert ledelse. Sett i lys av teknologisk utvikling og fremskritt de siste årene, kan også en mer digitalisert skole være en viktig utfordring som en skoleleder må håndtere.

Resultatene fra denne forskningen kan forhåpentligvis bane vei for større fokus på enkelte områder i skolelederutdanning og utvikling av fremtidens skoleledere.

## **Abstract**

The future is an unknown phenomenon, and global changes are fast and complex.

Researchers in the education sector are uncertain whether today's school leaders are equipped enough to meet and cope with the challenges of the future schools (Aas and Paulsen 2017, 194). The purpose of this research is therefore to identify possible challenges that await future school leaders, so that early mapping and sustainable planning can contribute to early clarification of future expectations.

The theme of the assignment is the school leadership of the future. The research question is: What characterizes a principal's challenges in Norwegian schools, up to 2030?

The task deals with a phenomenological design by finding out what assumptions five Norwegian leaders in the education sector have about the challenges that await future school leaders. I have collected primary data through in-depth interviews, which is a part of a qualitative method. The results of the thesis reflect challenges that school principals are aware of today, but also identify findings that are of interest. School leaders will probably have to deal with future changes that are both constant and rapid, but also complex and large, from the perspective of the world today and the developments that have taken place in recent years. They are likely to experience challenges in interaction with their network, which deals with how they manage human relationships, collaboration with others and student and parent development in the school. Factors that influence how school principals describe themselves or their role in the future are also part of the challenges they may face. They are seen to be able to show a global approach to school management with a conscious focus on knowledge, competence and diversity. This also requires an innovative attitude and that principals prioritize distributed leadership. In light of technological developments and progress in recent years, a more digital school can also be an important challenge that a school leader must deal with.

Hopefully, the results of this research can pave the way for greater focus on certain areas of school leadership education and the development of future school leaders.

**OsloMet - City University, Faculty of Social Sciences, Oslo 2020**

## Innhold

Forord.....	I
Sammendrag .....	II
Abstract.....	III
1 Innledning .....	1
1.1 Formålet med oppgaven.....	1
1.2 Oppgavens tema.....	1
1.3 Bakgrunn for valg av tema.....	2
1.4 Oppgavens struktur .....	2
1.5 Presiseringer.....	2
2 Teori.....	3
2.1 Definisjoner og ledelse under endring .....	3
2.2 Norsk skoleledelse i en historisk kontekst.....	5
2.3 Påstander om vellykket skoleledelse .....	7
2.4 Skifte av lederstil i Norge og en ukjent fremtid.....	13
3 Metode .....	15
3.1 Valg av forskningsdesign.....	15
3.1.1 Futuristisk tilnærming.....	16
3.2 Utvalgsstrategi .....	17
3.3 Datainnsamlingsmetode .....	18
3.3.1 Intervjuguide og intervjuer .....	19
3.4 Ethiske spørsmål .....	19
3.5 Valg av analysemetode .....	20
3.5.1 Tematisk analyse med bakgrunn i Braun og Clarke .....	20
3.6 Analyseprosessen.....	20

3.6.1	Bli kjent med datamaterialet .....	20
3.6.2	Innledende koding.....	21
3.6.3	Søk etter tema .....	21
3.6.4	Evaluering av tema .....	22
3.6.5	Ettersyn og benevning av tema .....	22
3.6.6	Rapportere funn .....	22
4	Resultater .....	23
4.1	Samfunnsendringer .....	24
4.2	Samspill.....	26
4.3	Lederferdigheter.....	30
5	Diskusjon .....	34
5.1	Ekvivalente funn .....	35
5.2	Divergerende funn .....	39
5.3	Betraktninger.....	45
6	Konklusjon og refleksjoner.....	46
6.1	Teoretiske implikasjoner.....	47
6.2	Metodediskusjon og begrensninger .....	47
6.2.1	Troverdighet og bekreftbarhet .....	47
6.2.2	Begrensninger .....	48
6.3	Fremtidig forskning .....	48
7	Referanser .....	50
8	Vedlegg .....	52
1	Samtykkeerklæring for individuelle dybdeintervjuer .....	52
2	Intervjuguide for individuelle dybdeintervjuer .....	55
3	Meldeskjema for behandling av personopplysninger .....	57

# **1 Innledning**

## **1.1 Formålet med oppgaven**

Opgaven har som formål å forske på hvilke formeninger dagens ledere i utdanningssektoren har om utfordringer som venter fremtidens norske skoleledere. Verdensendringene er raske og komplekse, med påfølgende utfordringer som kan ha en innvirkning på fremtidens norske skoleledere. Slik vil disse utfordringene også ha en effekt på skole-, lærer- og elevutviklingen. For å utvikle fremtidens skoler og skoleledere i favør av samfunnsnyttene og i takt med de globale endringene, vil det være nyttig å forske på utfordringer som venter skolelederrollen mot 2030.

Valget av året 2030 baserer seg på de internasjonale føringsorganisasjonenes forskning og rapporter innen utdanning, som jeg skriver mer om i teorikapittelet.

## **1.2 Oppgavens tema**

Tema for oppgaven er fremtidens skoleledelse.

Fremtiden og den raske samfunnsutviklingen er uviss. Marit Aas og Jan Merok Paulsen (2017, 16) er usikre på om dagens skoleledere er rustet nok til å imøtekomme og håndtere utfordringene i fremtidens skoler. I denne oppgaven vil jeg prøve å kartlegge utfordringer som venter fremtidens skoleledere i Norge.

Skoler er ansvarlige for å sikre at barn får tilbud om kvalitetsfull utdanning, som vil støtte dem i å lykkes i livet og bli engasjerte samfunnsborgere. For å oppfylle dette kravet, har den globale sektor for skoler og skolelederutdanning vært i stor endring og utvikling de siste 50 årene. I Norge har nasjonale og internasjonale føringer vært med på å danne utdanningspolitikken. Nå, med den raske og komplekse verdensutviklingen, utfordrer samfunnsskiftet dagens og fremtidens skoleledere. Det menes at det vil være vanskelig å lede en selv og andre kunnskapsmedarbeidere i takt med de globale endringene og utfordringene den bringer med. For skoleledere kan dette være utfordringer som kan hindre lederens evne til å utvikle skolen, lærerne, elevene og foreldre, som igjen vil påvirke utviklingen av det norske fremtidssamfunnet.

Formålet med oppgaven er å forske på hvilke utfordringer fremtidens skoleledere kan møte mot millennium 2030, basert på informasjon fra norske ledereksperter i utdanningssektoren. En begrunnelse for hvorfor disse informantene bevisst har blitt rekruttert, vil forklares nærmere i metodedelene.

### 1.3 Bakgrunn for valg av tema

Effekten av samfunnsendringene påvirker utdanningssektoren i Norge. Som en skoleleder av flere private utdanningsinstitusjoner ser jeg at endringene utfordrer dagens rektorer i styringen av skolen.

Forskere som Kenneth Leithwood, Alma Harris og David Hopkins (2008, 2019) har publisert påstander om vellykket skoleledelse. Fra mitt perspektiv er det i første omgang nødvendig å kartlegge mulige utfordringer som venter fremtidens skoleledere, før man eventuelt forventer en vellykket skoleleder. Det finnes lite forskning på utfordringer fremtidens norske skoleledere kan kunne komme i møte med. Siden kunnskapsgrunnlaget er lite og man ønsker å innhente nærmere detaljer og særtrekk for å svare på problemstillingen, egner kvalitativ metode seg best. Gjennom dybdeintervjuer innhenter jeg data fra fem norske ledere, fra forskjellige bransjer i utdanningssektoren. Enhetene er aktører i ulike skolevirksomheter, med relatert kunnskap og innsikt som kan rette lys på problemstillingen. Informantene er valgt ut fordi de har vært i bransjen i over 15 år. Enkelte har en rolle i utviklingen av fremtidens skoler og skoleledere i Norge, mens andre har forskerbakgrunn innen aktuelle fagfelt. Samtidig har de erfart skolereformer, viser kobling til internasjonalt skolenettverk og innehar bred kunnskap og ansiennitet fra skolesektoren.

Med bakgrunn for valg av tema er oppgavens problemstilling:

***Fremtidens skoleledelse - Hva kjennetegner en rektors utfordringer i norsk skole, frem mot 2030?***

### 1.4 Oppgavens struktur

Etter innledningen presenteres teori i kapittel to. Denne kaster lys over teorigrunnlaget, problemstillingen og utgjør et fundament for drøftelse av funn. Deretter forklarer jeg metodevalget, med begrunnelse for valg av forskningsdesign, utvalg av informanter og type data som samles inn. Jeg reflekterer også rundt etiske prinsipper. Deretter presenteres funn fra intervjuene, og resultatene diskuteres opp mot relevant teori. Til slutt runder jeg av med konklusjon, teoretiske implikasjoner, metodiske begrensninger og fremtidig forskning.

### 1.5 Presiseringer

I oppgaven brukes begrepet skoleleder, leder og rektor om hverandre, og begrepet skole innebærer hele organisasjonen med tilhørende skolenettverk.



## 2 Teori

I dette kapittelet vil jeg definere begrepet «leder», og forklare endringsaspekter rundt denne rollen. Videre, for å vise til en endringssti, vil jeg gi en innføring i historien om skolelederutdanning i Norge, presentere påstandene om en vellykket skoleleder, og til slutt skrive om skifte av lederstilen i Norge. Det teoretiske rammeverket er nødvendig for leseren å forstå problemstillingen, samt at den utgjør sammenligningsgrunnlaget for mine funn, og brukes til å svare på problemstillingen.

### 2.1 Definisjoner og ledelse under endring

Å være en leder er hverken ensrettet arbeid eller et enkelt ansvar. Det er en kompleks sammensetning av identitet, krav og kunnskap. Det er en av de roller det er mest forsket på, men som også er minst forstått i verdenssamfunnet vi lever i (Irgens og Wennes 2015, 2).

Bass (1990, 11) refererer til at det nesten er like mange definisjoner av ledelse som det er personer som har definert dette.

Med et slikt utgangspunkt, er det også vanskelig å definere en tilfredsstillende formulering av begrepet «skoleleder», fordi det ikke finnes én riktig måte å lede på i skole og utdanning (Winnes og Irgens 2017, 14).

Etter å ha vurdert flere alternativer, har jeg lagt til grunn denne forståelsen som er en skolelederrolle nærmest:

En leder er en eller flere mennesker som velger, ruster, trener og påvirker en eller flere følgere som har forskjellige evner og ferdigheter, og setter følgernes fokus på organisasjonens oppgaver og mål som forårsaker at følgerne entusiastisk og villig bruker spirituell, emosjonell og fysisk energi i en samlet koordinert innsats for å oppnå organisasjonsoppdraget og målene. (Winston og Patterson 2006, 7).

Begrepet viser bredden, dybden og kompleksiteten av lederparadigmet, som trolig utvikler seg ut i fra kontekst, tidsrom, og så lenge verden og mennesket endrer seg.

Sett fra et slikt perspektiv kan det diskuteres hvorvidt skolelederrollen dagens samfunn er kjent med, er kapabel til å håndtere fremtidens utfordringer. Det påpekes at enkeltmennesket og samfunnet vil komme i møte med lokale og globale utfordringer knyttet til sosial, kulturell, økonomisk og teknologisk utvikling (NOU 2015, 7). Som et ledd i denne bekymringen påpeker Aas og Paulsen (2017, 16) at dagens skoler og skoleledere, sett i lys av deres samfunnsansvar, ikke er rustet for utfordringene som venter dem i fremtiden.

Jeg ønsker derfor å finne ut om eksperter på dette fagområdet evner å definere utfordringer de mener fremtidens skoleledere kan komme i møte med.

Politikere i ulike land har i flere tiår vektlagt fokus på utdanning for å forbedre og utvikle ulikheter i det sosiale, utdanningsvalg og den globale konkurransen (Ross and Cozzens 2016, 163). Forskere løfter frem et argument om at de elementære faktorene som påvirker kvaliteten på skolens undervisnings- og læringsprosesser har sammenheng med egenskapene til en skoleleder (Bitterová, Hašková, og PISOŇOVÁ 2014, 115). Oppdatering av utdanningssystemer, som også krever økt kompetanseheving, kvalitetsopplæring, organisasjonsendring i skolene og nyere ledelsesmetoder, går hånd i hånd med krav om fremtidige lederegenskaper (Ross og Cozzens 2016, 164). Dette fører dermed til økt forskning på skoleledelse og dens rolle i undervisning, læring og bærekraftig lederskap (Ross and Cozzens 2016, 162).

Dermed kan dagens kartlegging og planlegging av fremtidens skoleledelse bidra til tidlig redegjørelse av fremtidige forventninger. Tilbakemeldinger, erfaringer og forventninger fra ekspertmiljøet på dette fagfeltet kan bidra til å utvikle og ruste opp fremtidens skoleledere mot utfordringer de trolig vil møte. En slik fremgangsmåte ved bruk av Pygmalion-effekten kan sammenlignes med forskningen til Rosenthal-Jacobsen (Rosenthal og Jacobsen 1968, 16). De fastslo at elevers ytelse økte når lærernes forventninger om høyere prestasjon var et krav. Dette eksempelet kan si noe om at tidlig og økt forventning kan føre til bedre ytelse og at lav forventning fører til det motsatte for skoleledernes håndtering av fremtidens utfordringer.

På tross av at verdenssamfunnet og den fremtidige verdensutviklingen introduseres som kompleks og turbulent (Paraschiv 2013, 253), må det ikke bety at fremtidens skoleledere vil utfordres av et samfunn som skaper usikkerhet ved ledelsesmodellene vi er kjent med. Derfor vil denne oppgaven finne ut om dagens ledere i utdanningssektoren kan si noe om utfordringer de mener venter samme yrkesgruppe i fremtiden.

Det er vanskelig å predikere utfordringene en skoleleder kan møte mot 2030, nettopp fordi det er i fremtiden, men også fordi det er langt frem i tid, og mye kan endre seg på 10 år. Det foreligger dog flere grunner for valg av året 2030.

En grunn er ekspertenes formening om fremtidens skoleledere og utfordringer som venter dem. En annen grunn for denne tiårsperioden som referansepunkt, er FN's arbeid med

bærekraftsmålene innen 2030<sup>1</sup>, som også er en del av læreplanverket, og OECDs<sup>2</sup> forskning relatert til dette årstallet. En siste indikator er det historiske tidsperspektivet som fremstiller en endringssti av skoleledelse omtrent hvert 8. eller 10. år, som gjenspeiles i underkapittelet «norsk skoleledelse i en historisk kontekst».

## 2.2 Norsk skoleledelse i en historisk kontekst

For å vurdere fremtiden er det viktig å tolke fortiden (Terje Tvedt, 2020). En gjennomgang av historien om norsk skoleledelse kan belyse eventuelle funn av utfordringer i utviklingen av norsk skoleledersektor. Eventuelle mønstre kan belyse mulige utfordringer som venter fremtidens rektorer.

Verdensutviklingen skisserer et komplekst samfunn, med økt internasjonalisering og hurtigere endringstakt (NOU 2015, 17). Den norske utdanningspolitikken er også preget av denne utviklingen (Møller 2016, 7).

Internasjonale føringer har en større og avgjørende rolle innen modellering av dagens læreplaner og fundamentene i rektorutdanningen i Norge. Ulike forskningstradisjoner og uenigheter rundt hvilke rammer og standarder som bør gjelde for god skoleledelse og god skolelederutdanning, har satt sitt preg på historien om skoleledelse i Norge (Møller 2016, 8).

*1960-1990: Et løft fra undervisningsemner til skolelederopplæring i grunnskolen.*

I 1963 ble det av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF) startet et årlig kurs, kalt Voksenårkursene, sammensatt av undervisningsemner innen lovverket og psykologi (Møller 2016, 9). Inntil 1970 var skoleledelse adskilt fra den pedagogiske hverdagen i skolen. En slik tilnærming møtte stor kritikk. Skoleledelse måtte også sees i lys av historiske, kulturelle og samfunnsmessige aspekter (Møller 2016, 10).

I 1972 etablerte departementet en arbeidsgruppe. Formålet var å planlegge en desentralisert etterutdanning av skoleledere i grunnskolen. Elementer som samarbeid og ansvarsfordeling var i fokus og arbeidsmiljøet var det største satsningsområdet (Møller 2016, 10). Ett år senere skjedde en videreutvikling av skolelederopplæringen i grunnskolen. Her ble læreplaner og styringsstruktur av skoler lite eller nesten aldri et tema. En sluttevaluering utført av Pedagogisk Forskningsinstitutt viste at kvalifisering på enkelte områder måtte finne sted hvis fremtidens skoleutvikling skulle ha et bedre forhold til elevene. Denne undersøkelsen var et viktig moment,

---

<sup>1</sup> <https://www.fn.no/Undervisning/Undervisning-om-baerekraftig-utvikling> (06.02.20)

<sup>2</sup> <http://www.oecd.org/education/2030-project/> (18.05.2020)

og med henvisning til målstyring som styringsprinsipp i den norske skolesektoren, etablerte KUF i 1988 et nytt nasjonalt program kalt “Ledelse i skolen” (LIS) (Møller 2016, 11).

Nå skulle ledelseskulturen utvikles basert på skolenes mål, grunnleggende utfordringer og utvikling i skolene som en startfase. Lærerne skulle tildeles mer ansvar i skolens ledelse, men prioriteringen var først og fremst hos lederne. Med dette som overordnet mål, ble skolenes rolle i samfunnet, læreplanforståelsen og styring av lokal læreplanutvikling sentrale aspekter i LIS. En vurdering av LIS konkluderte at den pedagogiske sammensetningen var god, men med et gap i lærestoffet og mangel på operasjonelle resultatmål. Kritiske tilbakemeldinger førte til en videreutvikling av dette programmet med fokus på organisering, temavalg og trening av lederferdigheter (Møller 2016, 12).

*2000-2010: Fra etterutdanning av skoleledere til nasjonal rektorutdanning.*

Omtrent 10 år senere etablerte departementet et etterutdanningsprogram for skoleledere, satt sammen av universiteter og høyskoler. Gruppen skulle fokusere på nyttiggjørelsen av den samlede kompetansen innen skolelederopplæring. Undervisningsopplegget fokuserte på pedagogisk ledelse basert på fem hovedområder fra kompetansemålene i «Skuleleing mot år 2000» (Møller 2016, 14).

Noen år senere skjedde det en stor endring. I tidsrommet 2006–2008 deltok Norge i en sammenlignende studie av skoleledelse, i regi av OECD, under tema *Improving School Leadership*. Det konkluderes i sluttrapporten at Norge manglet konkrete krav til utdanning av skoleledere (Møller 2016, 16). Tilbakemeldingene reflekterte også over spesifikke anbefalinger om hvordan skoleledernes funksjon og rolle kunne utvikles og styrkes, med en anbefaling om fokus på faglig ledelsesfunksjon i opplæringen. Tilbakemeldingene fra OECD ble fulgt opp av Kunnskapsdepartementet (KD). I Stortingsmelding nr. 31 ser man at Utdanningsdirektoratet (UDIR) blir initiert til å definere innholdet i en skolelederutdanning, hvor den faglige og pedagogiske ledelsesfunksjonen skulle vektlegges, senere bestemt som en masterutdanning i skoleledelse (Møller 2016, 16). Et slikt tiltak skulle sikre at definisjonen av kunnskapsfeltet for skoleledere gjennom nasjonale rammeplaner, forventninger og krav til rektorer i skolelederutdanningen var blitt konkretisert. Med dette fikk seks utdanningsmiljøer i 2009 og 2010 i oppdrag å tilby rektorutdanning (Møller 2016, 16).

Den historiske konteksten viser til en endringstakt omtrent hvert 10. år, som også underbygger valget av året 2030. Videre ser man at ledelse i en global kontekst, og de nasjonale endringer innen fagområdet skoleledelse, tydelig viser at det ikke finnes én riktig måte å lede på i skole og

utdanning (Irgens og Wennes 2015, 14). Vi ser også en betydelig endring i Norges skolepolitikk og kunnskapsgrunnlag. De største forandringene og kvalitetsutviklingene er merkbare etter funn fra kunnskapstester, kartlegginger, strømninger og forventninger fra nasjonale og internasjonale organer. Denne kombinasjonen av faktorer har formet landets utdanningspolitikk, kunnskap innen skoleledelse og hva som kjennetegner en god skole (Møller 2016, 7).

Endringene fra et preg kun av nasjonale rammer og føringer til invasjon av internasjonale anbefalinger og diskurs, spesielt etter år 2000, er et faktum (Møller 2016, 7). Nye aktører og institusjoner på et overnasjonalt nivå griper inn i den nasjonale utdanningsdiskursen ved å utfordre tradisjonelle ordninger og tenkemåter. For oppgavens del støtter en slik historisk utvikling tanken om at det ikke finnes et fasitsvar på hvilke endringer og utfordringer som venter fremtidens skoleledere, enten om dette er fra overordnet utdanningsmyndighet eller skifte påført av den raske samfunnsutviklingen. Samtidig viser denne utviklingen at tidsaspektet har en innvirkning på hva som kan bidra til å definere utfordringer frem i tid. Historien kan være med å si noe om fremtidens skoleledelse. Dermed vil eventuelle funn bidra til å belyse problemstillingen.

### 2.3 Påstander om vellykket skoleledelse

Rollen som skoleleder er stadig under utvikling. Kenneth Leithwood, Alma Harris og David Hopkins publiserte i 2008 artikkelen «*Seven strong claims about successful school leadership*». I 2019 publiserte de nok en artikkel – der funnene blir «revisited»- ved at de vurderer oppsummeringen fra 2008 i lys av forskning som har pågått det siste tiåret. Revideringen fra perioden mellom 2008 og 2019 viser omfanget av endringer innen skoleledelse, i lys av samfunnsendringer gjennom en tiårsperiode. Dette kan hjelpe oss å si noe om hva som kan vente oss i perioden frem mot 2030, basert på data fra informantene sett opp mot påstandene nedenfor. I denne delen vil jeg oppsummere påstandene. Dette vil gi meg informasjon om hva en vellykket skoleleder er og hvordan en tidsperiode på 10 år spiller inn på eventuelle endringer av disse påstandene. Dette vil gi meg grunnlag for å diskutere deres funn opp mot mine datafunn, og kan bidra til å si noe om på hva som kjennetegner en rektors utfordringer opp mot 2030.

#### 1. *Skoleledelse har nest etter klasseromsundervisningen en innflytelse på elevers læring.*

Flere kvalitative og kvantitative funn gir forskerne grunnlag for å konkludere dette som første påstand. Det poengteres at interne organisatoriske faktorer for måten en skole ledes på og dens effekt på lærerne har stor innvirkning på elevenes suksess, organisering, engasjement, læring og resultater. Ledelse blir sett på som en «katalysator», som bringer ut, direkte og indirekte

potensialet hos lærerne og elevene som eksisterer i skolen. Det påpekes at en skole med fravær av en talentfull leder, ikke kan lykkes med å snu elevenes prestasjoner til det bedre (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 28).

Den reviderte publiseringen i 2019 legger til at interne organisatoriske skolefaktorer påvirker elevenes kognitive, sosiale og emosjonelle vekst i samlag med eksterne faktorer som sosioøkonomiske tilstand, forhold hjemmet og skole-hjem samarbeidet.

Forskerne uttrykker at skoleledelse, med distribuert ledelsesmetode har en betydelig effekt på skolen som en organisasjon. Dette påvirker igjen lærerne, kvaliteten på klasseromsundervisningen og resultatene blant elevene.

## *2. Nesten alle vellykkede ledere viser samme repertoar av grunnleggende ledelsespraksis.*

Under dette punktet har forskerne uttrykt at ledelse er ment for å forbedre prestasjonene til ansatte, øke deres indre og ytre faktorer som tro, motivasjon, ferdigheter, kunnskap og arbeidsforhold (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 29).

En vellykket skoleleder vil for sine lærere ta i bruk fire praksiser som implementerer og fokuserer på disse forholdene, som igjen påvirker elevenes utvikling og prestasjoner.

- *Å bygge visjon og sette veibeskrivelse*
- *Forstå og utvikle mennesker*
- *Redesigne organisasjonen*
- *Administrere undervisnings- og læringsprogrammet.*

I review-artikkelen påpekes det at innholdet i grunnleggende ledelsespraksis ikke har behov for en endring, men at praksisoverskriftene har endret seg, hvor antall ledelsespraksiser har økt det siste tiåret (tabell 1). Her forklarer forskerne økningen av ledelsespraksiser med at man må se mere vidt på hva som påvirker hva en vellykket skoleleder gjør, løfte det fra det lokale og nasjonale plan til det mer globale og overordnede bildet når det gjelder skoleledelse.

Tabell 1: Hva suksessfulle skoleledere gjør (Leithwood, Harris og Hopkins 2019, 4)

<b>Domener for praksis</b>	<b>Spesifikk lederpraksis</b>
Angi veibeskrivelse	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bygge en delt visjon</li> <li>- Identifiser spesifikke, delte, kortsiktige mål</li> <li>- Lag forventninger med høy ytelse</li> <li>- Kommuniser visjonen og målene</li> </ul>
Bygge relasjoner og utvikle mennesker	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Stimulere vekst i de profesjonelle kapasitetene til de ansatte</li> <li>- Gi støtte og vis omtanke for den enkelte ansatte</li> <li>- Modeller skolens verdier og praksis</li> <li>- Bygg tillitsfulle forhold til og blant ansatte, studenter og foreldre</li> <li>- Etabler produktive arbeidsforhold med forbundsrepresentanter for lærerne</li> </ul>
Utvikle organisasjonen for å støtte ønsket praksis	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bygg samarbeidskultur og distribuer lederskap</li> <li>- Strukturere organisasjonen for fremvekst av samarbeid</li> <li>- Bygg produktive forhold til familier og lokalsamfunnet</li> <li>- Koble skolen til det bredere miljøet</li> <li>- Opprettholde et trygt og sunt skolemiljø</li> <li>- Tildel ressurser til støtte for skolens visjon og mål</li> </ul>
Forbedre Instruksjonsprogrammet	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bemanne instruksjonsprogrammet</li> <li>- Gi instruksjonsstøtte</li> <li>- Overvåke elevers læring og skoleforbedring</li> </ul>

3. Måten ledere anvender disse grunnleggende lederpraksisene på /ikke selve praksisene/ demonstrerer lydhørhet for, snarere enn diktering av, sammenhengene de arbeider i.

Det refereres til forskning om ledere og følsomhet i deres arbeid, dens innvirkning på kontekstene og at det ikke er forskjellig lederpraksis når konteksten endrer seg. Det finnes bevis på at suksessfulle ledere er følsomme for kontekst, men at det ikke utelukker utøvelse av forskjellig praksis i varierende sammenhenger. Det sies at det utøves en kontekstfølsom sammensetning av

lederpraksis som viser at det er forskjeller i bruken av de fire lederpraksisene (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 31).

I artikkelen fra 2019 vises det til at ledere er mer åpne og effektive på måten de tolker og behandler de forskjellige kontekstene. Det legges frem at det nå er flere arter av skolekontekster som danner lederpraksisen hos den enkelte leder. Dette i form av institusjonelle, samfunnsmessige, sosiokulturelle, politiske og økonomiske kontekster som også er preget av kulturelle faktorer. Disse kontekstene har konsekvenser for hvordan lederne i skoler velger praksis og setter dem i aksjon ved møte med en utfordring. Dette er en viktig faktor å ta med når jeg skal vurdere datafunn opp mot problemstillingen, som nettopp har en fremtidig kontekst sentralt.

I review-artikkel vises det til at ledernes viktigste roller er å analysere og finne riktig informasjon når de skal utarbeide svar til sine egenartede kontekster. Hovedfokuset bør alltid være presisering av ledernes tilpasninger av pedagogiske strategier og læreplaner i forhold til diagnosesetting av læringsbehovene og utfordringer elever vil komme i møte med. Forfatterne påpeker at funn fra 2008 ikke er endret, hvor de derfor hevder at denne praksisen vil forbli værende i fremtidig skoleledelse.

#### *4. Skoleledere forbedrer og dominerer undervisning og læring indirekte gjennom deres innflytelse på personalets motivasjon, engasjement og arbeidsforhold.*

En undersøkelse av lærere i England konkluderer med at skolelederes direkte bidrag til personalets kapasitet, hadde stor effekt og positiv innflytelse på deres ytelser (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 32). Disse ytelsene baseres på tre forhold; ansattes motivasjon og forpliktelser, kapasiteter (ferdigheter og kunnskap) og arbeidsforhold.

Forskning beviser at følelser koblet til lærernes motivasjon (engasjement, moral, stress og lignende) har tydelig effekt på elevenes læring. Som resultat har disse en innvirkning på deres arbeid gjennom ledernes praksis. Dette bekrefter nødvendigheten av fokuset på lærernes motivasjoner og nøkkelrollen av emosjonell forståelse i vellykket ledelse (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 33).

Det har også blitt identifisert elleve spesifikke formidlere som grupperes i fire kategorier, såkalt «stier» som «flyter» inn på elevenes læring (Leithwood, Harris og Hopkins 2019, 7).



Den *rasjonelle stien* tar for seg kunnskap og ferdigheter blant skoleansatte om læreplan, undervisning og læring.

*Følelsesstien* fokuserer på følelsesmessige forhold til lærerne og disponeringen av disse i arbeidshverdagen, i form av samarbeidende lærereffektivitet, lærerengasjement og lærerens tillit til andre.

Den *organisatoriske stien* representerer skoleoppsettet og dets systematiske forhold og samhandling mellom ansatte. Spesifikt kobler man dette til trygge samarbeidskulturer.

*Familiestien* baserer seg på foreldrenes forventninger til barnas suksess på skolen, kommunikasjon i hjemmet mellom barnet og foreldrene, og voksnes sosiale og intellektuelle kapital om skolegang.

Nevnte kategorier fra 2019 viser en revidering av krav fire, som tilsier at skoleledelse er med på å forbedre undervisningen og læringen indirekte. Vi ser et større fokus på å forbedre utfordringene i klassemiljøene og forholdene på skolen, samt oppmuntre foreldre og elever til samhandling i hjemmet, noe som fører til skolesuksess for elevene.

##### 5. *Skoleledelse har større innflytelse på skoler og elever når den er vidt distribuert.*

Denne praksisen omtales som «total ledelse»; den samlede påvirkningen av ledelse fra enhver kilde som lærere, arbeidsgrupper, foreldre, kontoransatte, studenter, inspektører, kontaktlærere/avdelingsledere og rektorer (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 34).

Resultatene er betydningsfulle og viser en indirekte påvirkning den «total ledelsen» har på elevenes læring og prestasjoner. Samhandlingen påvist under den «totale leder» har større effekt i motsetning til skoleledernes individuelle påvirkning. Dette beviser nytten av distribuert lederskap i skoler.

Publiseringen fra 2019 poengterer en sammensatt nyttefaktor av punkt fem og seks med distribuerte former for skoleledelse og dens positive innflytelse på skole- og elevforbedring. Forskerne konkluderer med en revidering av dette punktet i form av at skoleledelse kan bevises å ha en positiv innvirkning på skolen som en helhet (Leithwood, Harris og Hopkins 2019, 8).

*6. Noen distribusjonsmønstre er mer effektive enn andre.*

Dette punktet springer ut fra punkt fem, hvor distribuert ledelse har vist å ha større effekt enn individuell ledelse. Et forskerstudie blant 110 skoler viser at det er koblinger mellom bruken av varierte mønstre av ledelsesfordeling og nivåer av elevprestasjoner (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 35).

Nyere forskning i revideringen bekrefter at fordelingen av ledelsesmønstre og måten lederpraksiser blir utført på når de distribueres påvirker organisasjonen positivt. Distribuert ledelse har stor effekt på lærernes engasjement. Samtidig påvirkes kvaliteten og fordelingen av lederfunksjoner. Ved fordelt ansvar, gir dette også lærerne en følelse av sterkere tilknytning til skolen. Fra forskernes ståsted endres ikke dette punktet (Leithwood, Harris og Hopkins 2019, 9).

*7. En liten håndfull personlige egenskaper forklarer en høy andel av variasjoner i ledelseeffektivitet.*

Det stilles spørsmål ved lederes evne til å utvikle ens lederegenskaper og kapasitet til høyere nivå, raskere enn andre. En slik tilnærming har økt forskningen på vellykkede ledere, deres personlige egenskaper og personlighetskarakteristikk. Forskning på dette området er igjen mindre i undervisningssektoren sammenlignet med andre sektorer (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 36).

Det rettes fokus på resultater som tilsier at de mest vellykkede skolelederne i utfordrende omstendigheter er åpensinnede og de som lærer av andre. Disse lederne er også fleksible snarere enn dogmatiske i tankesettet innenfor et system med kjerneverdier, vedvarende fleksibilitet og optimisme. Disse egenskapene viser at vellykkede ledere som møter ekstreme forhold, ofte klarer å vise fremgang når dette ikke forventes.

Et tiår senere påpeker forfatterne at det er forsket minimalt på egenskapene til skoleledere, men at de fortsatt står fast ved at suksessfulle skoleledere er fordomsfrie og alltid åpne for å lære av andre. Forskerne mener det er nødvendig med utvidet forskning på dette området, men at en leders kognitive, sosiale og psykologiske ressurser påvirker og skaper variasjoner i skolepraksisen.

Tilknyttet oppgavens problemstilling og funn fra intervjuene vil det være hensiktsmessig å se om det er en sammenheng mellom påstandene til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) om skoleledelse, utfordringene det fører med seg, og hvordan fremtidsutsiktene tenkes å være. Jeg vil

teste hvorvidt funn i data om utfordringer innen fremtidig skoleledelse, kan bekrefte teorigrunnet for vellykket skoleledelse over et gitt tidsperspektiv på 10 år.

#### 2.4 Skifte av lederstil i Norge og en ukjent fremtid

Videre ønsker jeg å sammenkoble endringstakter mellom den norske historien om skoleledelse, funnene til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) og et eventuelt sporbart skifte av den norske skoleleder de siste ti årene.

Aas og Paulsen (2017, 14) beskriver 1990-tallet som en tid hvor det «heroiske» lederparadigmet blir utfordret og byttet ut med et distribuert ledelsesperspektiv. Det rettes større fokus på rektors resultatansvar bundet til elevenes læringsresultater. Aas og Paulsen (2017, 15) viser til årene 2009-2011 med et større skifte i flere Stortingsmeldinger, hvor skoleledelse blir beskrevet som en distribuert aktivitet. Spesifikt brukes begrepet «tilrettelegging», hvor rektor må opptre mer demokratisk, lytte til og ta hensyn til læreres meninger og ekspertise, samt skape et involverende fellesskap og fordelt ledelse.

De siste årene ser man antydninger til flere endringer. Den raske og komplekse utviklingen av teknologi, globalisering og mangfoldighet fører til at vi ikke lenger er like avhengig av naturressursene vi tidligere var mer bundet til, som også endrer samfunnet i et tempo vi ikke har erfart tidligere (NOU 2015, 8). Dermed kan det drøftes om arbeidssamfunnet trenger nye arbeidsmetoder, fordi dagens ressurser er enklere å anskaffe og kan erstattes. Basert på en slik tilnærming bør man kartlegge utbedrings- og utviklingsbehov for håndtering av eventuelle utfordringer i fremtidens skoler.

Jeg har hittil henvist til at globale endringstakter betinger utdanningsmyndighetene og akademia til å kompetanseheve skolelederne for utvikling av fremtidens skoler. En slik tilnærming er også viktig for utdanning av fremtidens generasjoner og de globale utfordringene de muligens må håndtere i fremtidssamfunnet. Samtidig er en slik prosess nødvendig, for konkurransen man er utsatt for på internasjonalt plan, fordi hverdagslivets endringer utfordrer det lokale, nasjonale og globale samfunnet en er bundet til, og det arbeidslivet som venter en i fremtiden (NOU 2015, 17). Dette kan også sammenlignes med Druckers (2001, 2) introduksjon av begrepet *kunnskapssamfunnet*, hvor fremtidens kunnskapsarbeidere vil være en nøkkelressurs og dominant part i arbeidsstyrken.

En forskning utført av Norges offentlige utredninger (NOU) med tema fremtidens skole, viser at elevenes selvutvikling er en viktig del av samfunnsutviklingen, fordi skolene har en aktiv samspillrolle med samfunnet (NOU 2015, 9). Derfor trenger skoler en fagfornyelse for å dekke kompetansebehovet i fremtidens arbeids- og samfunnsliv (NOU 2015, 39).

Videre må samarbeidet mellom skolen og hjemmet styrkes, og elevene trenger å kunne bidra til nytenkning og hurtige omstillinger i hverdagslivet. Samtidig må de evne å utforske og sammenfatte nye løsninger i regi av innovasjon og kritisk tenkning (NOU 2015, 33).

Samlet sett ser man behovet for en allsidig, bærekraftig, fremtidsrelatert og kunnskapsbevisst utdanning og kompetanseheving av nåtidens lærere som er fremtidens potensielle ledere.

Det påpekes at fremtidens leder er en som skal holde tritt med og implementere teknologi, bygge nasjonale og internasjonale relasjoner og levere gode elevresultater (NOU 2015, 9). Aas og Paulsen (2017, 14) karakteriserer fremtidens ledere som «endringsagenter», som må forholde seg til raskt skiftende forventninger og krav. Disse antakelsene viser at foruten oppfølging av elevresultater, må en leder styre skoleskuta som et samfunnspåvirkende organ, et sosialt samlingspunkt for skolen og et hverdagsliv i skolemiljøet preget av nysgjerrige, nyskapende og samarbeidsorienterte mennesker.

Samlet sett viser det nasjonale og internasjonale forskermiljøets kartlegginger behovet for kompetanseheving av fremtidens skoleledere og videreutvikling av fremtidens skoler sett i lys av verdensutviklingen. Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2009) sine funn viser ikke store endringer over en 10-årsperiode. Den tar også for seg funn uten større fokus på fremtidig utfall. Likevel er deres funn interessante også for norsk kontekst fordi de sier noe om hva vellykket skoleledelse er og hvordan komponentene i dette kan endre seg over en tidsperiode på 10 år. Basert på den hurtige og komplekse verdensutviklingen, er det dog ønskelig å stille spørsmål om det er grunnlag for å kunne vente større utfordringer 10 år frem i tid, altså i 2030.

Skolelederutvikling i norsk kontekst er ut fra innhentet teoretisk rammeverk bevisst at fremtiden er ukjent og utfordrende. Jeg forventer å finne lignende funn hos mine informanter, som har erfaring fra norsk skolekontekst, basert på internasjonal innflytelse inn i norsk skolelederutvikling. Aas og Paulsen (2017, 16) er bekymret for at dagens skoler og skoleledere, sett i lys av deres samfunnsansvar, ikke er rustet for utfordringene som venter dem i fremtiden. Dette er mulige utfordringer som oppgaven ser for seg å avdekke. Slik kan den bidra til å påvirke og bevisstgjøre utviklingen av fremtidens skoleledere og den kommende generasjons behov i en kompleks og «ukjent» fremtid som venter dem (Paulsen 2019, 34). Det vil også være interessant

å se om forskningen til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) sett opp mot skoleledelse i norsk kontekst kan peke på områder som viser behov for kompetanseheving.

### **3 Metode**

Valg av metode er en del av undersøkelsesdesignet og hjelper til med å besvare problemstillingen. Formålet med oppgaven og undersøkelsen, type data, innsamlingsprosessen og analysen spiller en viktig rolle i denne beslutningen. Helhetlig faller det ned på å samle inn, analysere og tolke data, gjennom systematikk, grundighet og åpenhet (Johannessen, Christoffersen og Tufte 2011, 33).

#### **3.1 Valg av forskningsdesign**

En forskningsstrategi skisseres hovedsakelig ut i fra oppgavens problemstilling, analyseformål og hvordan undersøkelsen skal konstrueres (Ringdal 2018, 109). Beslutningen om valg av metode baserer seg på størrelsen på enhetene, problemstillingen og om det er et intensivt eller ekstensivt design, samt kjennskap til og forståelse av fenomener (Busch 2018, 15).

I denne oppgaven faller valget på kvalitativ metode. Årsaken er manglende kjennskap og ustabilitet av fenomenet, i denne kontekst fremtidens utfordringer for skoleledere i form av hva, hvorfor, hvem, hvordan, samt påvirkning av individers aksjoner (Johannessen, Christoffersen og Tufte 2011, 77). Johannessen, Christoffersen og Tufte (2011, 87) påpeker at det ikke finnes noen «rene» opplevelser, og derfor er jeg interessert i enhetenes virkelighetsforståelse, formeninger, opplevelser og livserfaringer om valgte tema gjennom en fenomenologisk tilnærming. Enkelte deler av pensum og litteratur kaster lys over fremtidens skoler og skoleledere. Dog finner jeg lite forskning i Norge om utfordringer for fremtidens skoleledere, basert på data fra ledere i forskjellige utdanningsbransjer. Derfor går jeg mer i dybden og innhenter rikelig data fra få analyseenheter gjennom dybdeintervjuer. Sett i lys av problemstillingen blir det interessant å finne ut om innhentet data skiller seg ut fra tidligere forskning, selv om det er sannsynlighet for likhetstrekk og gjentakelser. Med en fenomenologisk tilnærming innhenter jeg kunnskap gjennom tett samarbeid med enhetene, og fokuserer på beskrivelser av deres omgivelser, meninger, erfaringer om fenomenet fremtidig skoleledelse. Deres antakelser og meninger bygger stort sett på erfaringer, også internasjonalt, som derfor gir deres utsagn en verdi, selv om erfaringer om fremtiden ikke er en realitet. Dette kommer jeg inn på i neste punkt.

### 3.1.1 *Futuristisk tilnærming*

Fremtiden eksisterer egentlig ikke. Mennesket bruker sin fortidskunnskap, et antakelsessystem og prosesser for å skape, predikere og fabrikere ulike fremtidige forestillinger. Å akseptere en form for prediktiv antakelse betyr ikke at mennesket vet hva som vil skje, men heller at vi, med bakgrunn i mange ulike årsaker, gjør oss en rekke meninger om fremtiden (Forskningspolitikk 2018, 6).

Oppgavens datagrunnlag baserer seg stort sett på en slik futuristisk tilnærming, der jeg bruker informantenes forståelse av fremtiden i form av deres tanker. Disse blir en verdifull kilde fordi min problemstilling har et fremtidig fokus. Jeg ønsker å finne ut om erfaringer og kunnskap de besitter kan bidra til å si noe om hva som kjennetegner en rektors utfordringer i 2030. Det er ikke kun erfaringer jeg samler inn, men disse åpner for en predikering av fremtiden. Jeg foretar en bevisst avklaring og forholder meg til innhentet data som kunnskap, hvor informantene skaper et bilde av fremtiden.

Oppgaven bidrar til en flerdimensjonal forståelse av tid, det vil si at erfaringer og hendelser i fortiden kobles sammen med aspirasjoner for fremtiden (Ødegård, 2017, 1). Jeg ønsker å forske på en fremtidig situasjon, hvor tid og sammenhengen mellom fortid, nåtid og fremtid står sentralt. I organisasjonsstudier kan et ensidig fremtidsperspektiv være dominerende, hvor det tillegges positive assosiasjoner om fremskritt og en positiv fremtid. Fortiden forbindes i stor grad med stillstand, tilbakegang og noe man ønsker seg vekk fra, hvor man kan anta at ledere er «fanget» i tidens kontinuerlige gang – en kontinuerlig bevegelse og flyt (Ødegård, 2017, 1). Jeg ønsker å sammenkoble fremtid og fortid med utgangspunkt i en slik antakelse.

Det kan være ulike svakheter ved å ha en slik tilnærming. Informantenes tanker om fremtiden vil være styrt av deres erfaringer og kontekst, hvor det er relevant å vurdere hvorvidt de er påvirket av nåværende verdensoppfatning. Det vil samtidig være naturlig å anta at funn i Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) går igjen i informantenes tilbakemeldinger. Innhentet data vil være et bidrag til å kunne si noe om utfordringer som kan forventes, men vil ikke være et svar på at det faktisk kommer til å bli slik. Fremtidforskning handler om å undersøke samfunnstendenser i fortid og nåtid, og slik finne frem til hvordan de kan forbedre og forebygge scenarier for nåtiden og fremtiden. Hensikten er ikke å forutse fremtiden, men kunne peke på verktøy som kan brukes for å håndtere fremtidsutfordringer (Olesen mfl. 2010, 13).

### 3.2 Utvalgsstrategi

En velutviklet utvalgsstrategi er viktig for rekruttering av informanter. Størrelsen på utvalget avhenger også av metoden som brukes for å innhente data (Johannessen, Christoffersen og Tufte 2011, 108). I slike undersøkelser er det viktig å være oppmerksom på hvem som skal intervjues. Busch (2013, 57) påpeker at hovedpoenget er å finne informanter med nødvendige forutsetninger for å formidle innsikt i de spørsmålene som stilles, og ikke en gruppe som representerer en større populasjon. Siden det også anbefales at studentprosjekter bør ha færre enn 10 informanter (Johannessen, Christoffersen og Tufte 2011, 108), har jeg for dette prosjektet rekruttert fem personer.

For oppgaven er strategisk utvalg (purposeful sampling) mer avgjørende enn antall informanter<sup>3</sup>. Derfor er enhetene innhentet med hensiktsmessighet i form av personlig rekruttering og ekstreme utvalg. Informantene er valgt med bakgrunn i deres særegne posisjon innenfor feltet. Enkelte er bredt omtalt i forskningsverdenen, noen sitter med høy kompetanse innenfor fagområdet. De har også en stemme i utviklingen av fremtidens skoler og skoleledere. Kommunikasjonen med informantene har foregått både via telefonsamtaler og e-post.

Tabell 2 viser enhetenes yrkesgrupper basert på tidligere og nåværende erfaringer og arbeidsroller. Informantene har lederstillinger fra ulik utdanningssektor. To er fra universitetsbransjen, to fra ulike forbund og en fra et direktorat. Grunnet personvern er en mer detaljert beskrivelse anonymisert.

Siden utvalget er fra norsk utdanningssektor, er det uvisst om resultatene kan ha overførbarhet til skoleledere i andre land. Samtidig må det understrekes at mye av forskning som er gjort på dette området baserer seg på resultater og strømninger fra internasjonale hold.

---

<sup>3</sup> <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Medisin-og-helse/Kvalitativ-forskning/3-Utvalgsstrategi/> (05.02.2020)

Tabell 2: Enhetenes yrkesgrupper basert på erfaringer og nåværende stillinger.

<b>INFORMANT</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>ALDER</b>					
>40 år	X	X	X	X	X
<40 år					
<b>LEDERSTILLING</b>					
>15 år	X	X	X	X	X
<15 år					
<b>YRKESGRUPPER</b>					
<b>Nåværende arbeidsområder</b>					
<i>Forsker</i>	X			X	
<i>Leder</i>	X	X	X	X	X
<i>Undervisning</i>	X			X	
<i>Professor/doktorgrad</i>	X			X	
<i>Rolle innen skoleutvikling</i>	X	X	X	X	X
<i>Skoleforbund</i>		X			X
<i>Prosjektleder innen skoleledelse</i>			X		
<b>Tidligere arbeidsområder</b>					
<i>Lærer</i>	X	X	X	X	X
<i>Skolesjef</i>	X				
<i>Rektor</i>	X	X		X	X

Formålet med utvalget er basert på å innhente data som kartlegger hva ledere fra ulike utdanningssektorer anser som utfordringer for fremtidens skoleledere. Styrker og svakheter av utvalget presenteres på slutten av oppgaven.

### 3.3 Datainnsamlingsmetode

Teorigrunnlaget, med utspring fra problemstillingen og valg av forskningsstrategi, utgjør valg av datainnsamlingsmetode (Busch 2018, 57). Derfor har jeg valgt å samle inn primærdata fremfor sekundærdata.



### 3.3.1 *Intervjuguide og intervjuer*

Den strukturerte intervjuguiden (vedlegg 2) ble utarbeidet på forhånd, med åpne spørsmål. Spørsmålene er ikke ledende, da jeg ønsket å gi informantene frihet til å uttrykke egne meninger og tolkninger. Det ble stilt oppfølgingsspørsmål for mer informasjon eller for å avgrense svarene til temaet. Intervjuguiden var delt inn i fire faser, med innledende informasjon om forskeren og prosjektet, deretter innførings-, hoved- og avslutningsdel.

Intervjuguiden baserer seg på oppgavens teorigrunnlag, i form av endringer og utfordringer på nasjonalt og internasjonalt plan. Det legges også opp til verdensaktuelle spørsmål innen mangfoldighet og klimasaker, som ikke er hovedfokus i teoriene, men som trenger større oppmerksomhet. For å vurdere spørsmålene og begrepsapparatet, fremgangsmåten og oppsettet av intervjuet ble det gjennomført et testintervju med en rektor. Senere ble intervjuguiden gjennomgått sammen med en tidligere dekan med bakgrunn fra skoleledelse. Nevnte prosesser var viktige for utvalg av spørsmål og begreper og deres relasjon til tema og problemstillingen. En slik tilnærming vil også øke kvaliteten på spørsmålene, troverdigheten og bekreftebarheten av dataene som blir innhentet. Bruk av standardiserte og strukturerte spørsmål forenkler sammenligningen av dataene, spesielt ved søk etter mønster (Johannessen 2011, 145). Samtidig reduserer det målefeilen og øker påliteligheten til dataene.

Intervjuene fant sted hos enhetene, og ved et tilfelle over videokonferanse. Grunnet begrenset tid og økonomi tok prosjektet for seg et utvalg av fem informanter, med en intervjuetid på ca. en time. Dokumentering av intervjuene foregikk gjennom diktafon og ble senere transkribert for analyse. For denne oppgaven er det viktig å samle inn detaljerte beskrivelser fra respondentens egne erfaringer og meninger. Informanten har som mål å beskrive og intervjueren å forstå fenomenet, individets handling, søken etter mening og formålsforklaringer (Ringdal 2018, 244).

### 3.4 **Etiske spørsmål**

Personlig informasjon kan fort komme på avveie og misbrukes. For å unngå dette er det viktig å innrette etiske prinsipper og retningslinjer, som ivaretar og respekterer informantens personlige opplysninger ved innsamling av data. Her vil da grunnleggende moralnormer være fundament for hva som er rett og galt for vitenskapelig praksis (Ringdal 2018, 57).

Denne oppgaven har meldeplikt og har blitt meldt inn til NSD (vedlegg 3). Det er viktig å ta hensyn til flere aspekter innenfor den etiske metodedelen ved gjennomføring av prosjektet. Ut i fra grunnleggende respekt for mennesket, tillitsbasert samarbeid og for å utelukke etisk

uakseptabel påvirkning, har jeg kontaktet informantene direkte gjennom telefon. Samtidig har samtykkeskjema (vedlegg 1) blitt sendt per mail, og spørsmål rundt denne har blitt besvart ved behov. Intervjuene ble utført ved informantenes arbeidsplass etter deres ønske. Et viktig moment for begge parter var forsikring om ivaretagelse av diktafonen og innsamlede data.

### **3.5 Valg av analysemetode**

#### *3.5.1 Tematisk analyse med bakgrunn i Braun og Clarke*

Tematisk analyse er en av flere metoder som kan brukes for å håndtere og trekke frem temabaserte meninger i en kvalitativ analyse (Braun og Clarke 2006, 78). For denne oppgaven tok jeg i bruk analyseformen beskrevet av Braun og Clarke (2006) for å identifisere, analysere, tematisere og rapportere mønstre av innsamlede data (Braun og Clarke 2006, 79). Analyseformen er fleksibel og anvendbar, som baner vei for innsikt i komplekse datamaterialer. Det trinnvise oppsettet er enkelt å anvende for forskere med mindre kunnskap og ferdigheter. Disse faktorene styrket bruken av analyseformen for innhenting av ulike og like meningsenheter.

Fleksibiliteten og mangelen på konkrete rammer er også en svakhet. Det gjør det vanskelig å snevre inn det brede spekter av datamateriell, noe som utfordrer forskerens fokus for valg av disse (Braun og Clarke 2006, 97). Dermed var det passende å utføre analysene basert på oppgavens teorigrunnlag, som hjelper til i prosessene videre.

### **3.6 Analyseprosessen**

I denne fasen var det viktig å skille mellom forskerens subjektive vurderinger og erfaringer opp mot innhentet data. Derfor presenteres det for leseren avgjørelser som ble tatt i analyseprosessen basert på seks stegvise og systematiske trinn (Braun og Clarke 2006, 86). Disse ble ikke fulgt slavisk, men brukt som et rammeverk og ble tilpasset etter behov basert på problemstillingen og data som var innhentet.

#### *3.6.1 Bli kjent med datamaterialet*

For nærmere kjennskap til dataene leste jeg intervjumaterialet flere ganger. Denne fasen ga meg større forståelse for videre oppsett av strukturen, samt hvilke mønstre som kunne dannes i tankene mine for etablering av kategorier og tema.

Problemstillingen for denne oppgaven var; «Hva kjennetegner en rektors utfordringer i norsk skole, frem mot 2030?» og data inneholdt svar på denne. Dermed så jeg ingen behov for å utarbeide forskningsspørsmål som hjelpemiddel for å svare på problemstillingen.

### 3.6.2 Innledende koding

Etter klarhet i hvilke data som kan analyseres, startet jeg prosessen med innledende koding. I denne sammenheng dannes eksempelvis koden «*kompleksitet*» av disse meningsenhetene; «*Etter hvert som kompleksiteten øker, må man også ha en god forståelse av helheten*» og «*tåle å stå i det presset og for så vidt den usikkerheten som er i enhver kompleks virkelighet*».

Etter innledende kodefase opprettet jeg dokumentet «*KODING- Tabell 1: Fargekoding av intervjuene*». Kodene fra forrige fase ble flyttet over til nye kolonner for hver informant. For å organisere og strukturere kodene inn i meningsbærende kategorier startet fargekodingen.

Sammenligning av kodene ble gjort på tvers av kolonnene, og likeverdige koder med tilhørende innhold fikk samme farge. Denne prosessen presenterte konkrete mønstre som kunne organiseres inn i temaer og sub-temaer (Braun og Clark 2006, 80).

Jeg har også fortettet kodene under analyseprosessen, ved å matche disse mot sitatene hentet fra datamaterialet. En slik tilnærming sørger for at en kan være sikker på at kodene stemmer opp mot meningsenhetene og følger et mønster.

### 3.6.3 Søk etter tema

For denne prosessen opprettet jeg nye kolonner etter antall farger og navnga dokumentet «*Tabell 2: Kategorisering*». Jeg hadde en bred tilnærming på omfanget av det fargekodete materialet.

Ingenting ble slettet eller forkastet da alt kunne være til nytte, og ble kopiert inn i tilhørende kolonne med samme fargekoder. I denne fasen startet også analysen og kombinasjonen mellom kodene, som dannet kategoriene, som igjen skulle vise seg å være potensielle temaer.

Kategoriseringen på grunnlag av fargekodene baserte seg på et mønster av sammenliknende utsagn.

Videre brukte jeg det Braun og Clarke (2006, 89) kaller for et tematisk kart, for å vurdere forholdene mellom kategoriene og temaene, som resulterte i kategori-grupper med sentrale tema for svar på problemstillingen.

Fargekodene ble rangert fra høyest til lavest etter kvantitet. Eksempelvis var «*Samfunnsendringer*» høyest rangert, med kategoriinndeling «*Konstante og raske*» og «*Komplekse og store*». Denne prosessen ble gjentatt til det forelå flere forslag til tema og kategorier:

«*Samspill*»: «*Menneskelige relasjoner*», «*Fellesskap*», «*Samarbeid*», «*Kunnskap og kompetanse*», «*Elever og foreldre*».

«Lederferdigheter»: «Holistisk leder», «Gate-keeper», «Distribuert ledelse», «Digitalisert skole», «Global tilnærming» og «Innovativ holdning».

#### 3.6.4 Evaluering av tema

Prosessen med tematisk analyse er ikke lett og følger ikke en bestemt ramme. Det var behov for nyere vurderinger og eventuelle endringer av det analyserte datamaterialet for å tilfredsstille valget av tema. Dermed gikk jeg tilbake til tidligere faser for å bekrefte tidligere funn. Jeg brukte kriterier som «intern homogenitet» og «ekstern homogenitet» for å bedømme kategoriene og temaene (Braun og Clark 2006, 91). Kriteriene sørger for at datainnholdet i temaene samstemmer, mens det samtidig skal være tydelige og identifiserbare skiller mellom temaene (Braun og Clark 2006, 91).

Evalueringen har også to ulike faser, for å finpusse og sikre troverdigheten av temaene. Først leste jeg ekstraktene på nytt for å se om de skapte et sammenhengende mønster. En ny raffinering av kategoriene og temaene måtte til. To kategorier kunne sammenslås grunnet liknende meningsinnhold, en kategori måtte flyttes og en kategori forkastes grunnet manglende tilhørighet til problemstillingen. Kategoriene «holistisk leder» ble innlemmet i «Global tilnærming» og «Felleskap» til «Samarbeid», «Kunnskap og kompetanse» flyttet til «Lederferdigheter», og «Gate-keeper» ble forkastet inn i kolonnen «resterende koder/kategorier/tema». Kategorien «Kunnskap og kompetanse» innebærer at fremtidens ledere bør tilegne seg ytterligere kompetanseområder og tilegne seg kunnskap utenfor eget fagfelt.

Den andre vurderingen baserer seg på å sikre troverdigheten av temaene ved å vurdere det tematiske kartet opp mot meningsinnholdet i hele datasettet.

Dermed var de fire første stegene ferdige og et utgangspunkt for valg av hovedtemaer og subtemaer, såkalte kategorier nesten fullført.

#### 3.6.5 Eittersyn og benevning av tema

Jeg var nå fornøyd med temaene og kategoriene, som ble definert med konkrete navn ved hjelp av en ny vurdering av intervjumaterialet (tabell 3). Navnene var beskrivende for hva kategoriene og temaene forteller om datamaterialet.

#### 3.6.6 Rapportere funn

Den siste fasen omhandler å samkjøre alle stegene og utarbeide en rapport. Her var det viktig, som nevnt av Clarke og Braun (2006, 93), å gjengi rapporten forklarende og tydelig slik at analysearbeidet kan evalueres av eksterne lesere. Jeg ekstraktet sitater fra transkriberingen som legger frem konkrete meninger, erfaringer, tanker og følelsesuttrykk som kan belyse

problemstillingen. Samtidig var det viktig å hente sammenlignbare utdrag fra alle informantene. Dette både for å demonstrere troverdigheten av resultatene, og for å vise at meninger ikke tilhørte noen få informanter. Dermed utelot jeg bevisst korte sitater, som kunne føre til manglende sammenheng med intervjuet og hele datamaterialet. En slik fremgangsmåte viser også at analysen ikke er tolket etter forskerens egne meninger, som også øker bekræftbarheten av empirien.

## 4 Resultater

Ut fra innhentet data kan kjennetegn ved fremtidens utfordringer for skoleledere sammenfattes under tre temaer (tabell 3). Mine kilder mener at en skoleleder trolig vil forholde seg til samfunnsendringer som både er konstante og raske, men også komplekse og store, sett ut fra verdensbildet i dag og utviklingen som har vært de siste årene. De kan oppleve utfordringer innen samspill med sitt nettverk, som omhandler hvordan de møter og håndterer menneskelige relasjoner, samarbeid med andre og elev- og foreldreutvikling i skolen. Også faktorer som påvirker hvordan skoleledere omtaler seg selv eller sin rolle i fremtiden, er en del av utfordringene de kan møte. De forventes å måtte ha en global tilnærming til skoleledelse med et bevisst fokus på kunnskap og kompetanse. Dette krever også en innovativ holdning og at skoleledere prioriterer distribuert ledelse. Sett i lys av teknologisk utvikling og fremskritt de siste årene, kan også en mer digitalisert skole være en viktig utfordring som en skoleleder må håndtere.

I denne oppgaven benevnes sub-temaene som kategorier.

Tabell 3: Hovedtemaer og kategorier.

<b>Temaer</b>	<b>Kategorier</b>
<b>Samfunnsendringer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Konstante og raske</i></li> <li>● <i>Komplekse og store</i></li> </ul>
<b>Samspill</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Menneskelige relasjoner</i></li> <li>● <i>Samarbeid</i></li> <li>● <i>Elev- og foreldreutvikling</i></li> </ul>
<b>Lederferdigheter</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Global tilnærming</i></li> <li>● <i>Kunnskap og kompetanse</i></li> <li>● <i>Innovativ holdning</i></li> <li>● <i>Distribuert ledelse</i></li> <li>● <i>Digitalisert skole</i></li> </ul>

#### 4.1 Samfunnsendringer

Data innhentet fra informantene starter med å avdekke det første tema, «*Samfunnsendringer*», og to kategorier «*konstante og raske*» og «*komplekse og store*».

*Konstante og raske:*

*«Jeg tror de største endringene kommer utenfra, fordi at samfunnet forandrer seg så fryktelig fort nå. Skolen må tilpasse seg til et samfunn i stadig endring også.»* (Informant 1)

En gjennomgående og felles enighet blant enhetene var utfordringen med de konstante og hurtige endringene. Fra et historisk perspektiv var det vanskelig å referere til en lignende fase. En begrunnelse kunne være relatert til forventninger fra interne og eksterne faktorer. Det interne er presset fra det utviklende kunnskapssamfunnet av lærere, som mulig pådrivere for raske og konstante endringer i skolen. Den eksterne faktoren, påkjenningen fra overordnet nivå, internasjonale føringer og de globale samfunnsutviklingene.

*«Vi vet veldig lite om hvordan det kommer til å bli. Og det betyr jo at skolelederen da må være åpen for hele tiden å møte den voldsomme endringen som kommer til å skje på det feltet her»* (Informant 4)

Enhetene mente at organisasjoner med redusert tilgang til ressurser eller tendenser til trege endringstakter kunne utfordres mest av disse endringene. En mulig håndtering ville trolig innebære en åpen holdning for utviklende kunnskap og kompetanse hos skoleledere, samt være åpen og imøtekommende for de konstante og raske endringene.

*«Så jeg tror at en av de virkelig store utfordringene for skolene fremover vil være å forberede elevene på at klimaendringene de er her, og de kommer uansett hva vi gjør»* (Informant 1)

*«Men i forhold til ledelse, spesifikt, så er det bare at man må jo sørge for at man ivaretar de perspektivene og har den bevisstheten rundt hva dette er og hva dette betyr.»* (Informant 3)

I motsetning til de konstante og raske endringene var klimaendringer sett på som en endringsfase over en lengre tidsperiode. Det påpekes at skolene aksepterte dette som en endring og utfordring fordelt over tid, og at man måtte tilpasse en selv, befolkningen og hele verdenssamfunnet. Alt fra infrastruktur, bygningsplanlegging, bosettelser og store migrasjoner ville ha en følgelig effekt på og måtte tilpasses i forhold til klimaendringene.

*Komplekse og store:*

*«Ting, når det skjer, så er det plutselig en eksplosjon, plutselig kan informasjon, det kan være hendelser og så videre, som gjør at det kan komme veldig brå endringer, som man må være forberedt på å kunne håndtere. Endringstakten øker, at det er mange endringer som skjer, det skjer på ulike områder, og det kan skje ganske raskt, og raskere enn tidligere. Og da er det med endringer og kompleksiteten.» (Informant 2)*

Informantene fokuserte også på endringenes utfordringer basert på deres størrelse og kompleksitet, knyttet til ledelse i fremtidens skoler. Med bakgrunn i omfang og påfølgende uvisshet vil et fremtidssamfunn formet av usikkerhet, med stadig store og komplekse endringer, kreve endrede kompetansegrunnlag hos skolelederne.

*«Da tenker jeg først og fremst at de har store utfordringer knyttet til at det å være leder i dagens skole, og da også i fremtidens skole, det er veldig komplisert. Det er en fremtid som man ikke helt ser for seg hvordan blir. Så det betyr at en må manøvrere i et landskap som er utfordrende.» (Informant 4)*

*«Og det flerkulturelle samfunnet som på en måte blir mer og mer komplekst, vi lever sammen i det grenseløse pregede. Og det betyr jo det å håndtere det komplekse, at det blir en gedigen utfordring.» (Informant 5)*

De største bekymringene var håndteringen av komplekse føringer og krav fra både nasjonale og internasjonale strømninger, grunnet manglende kapasitet hos skolene og skolelederne. Sentral påvirkning som kapasitetssprengende faktor kunne være innovative, teknologiske og flerkulturelle/mangfoldige samfunnsendringer. Det kunne også oppstå komplekse og store samfunnsendringer på kort tid. En slik utvikling kunne dermed påvirke fremtidens skoler, som igjen kan kreve annen strategikompetanse blant skolelederne. En tanke for håndtering av slike prosesser baserer seg på å forstå det helhetlige endringsbildet og utarbeide strategiske analyser, basert på observasjoner og kartlegginger av endringsbehovene.

I diskusjonene var det også uenigheter om tema. Bekymringen rundt endringene var til dels overdrevet, og man mente Norge var vant til slike endringsprosesser. Et eksempel var overgangsfasen fra et fattig jordbrukssamfunn til å bli en oljenasjon. Samfunnet og skolene kunne ikke forutse denne endringen, men nasjonen hadde lyktes i å utdanne borgere som hadde klart å

håndtere datidens utfordringer, på grunnlag av de tradisjonelle verdiene. Da kan en stille spørsmål rundt de tradisjonelle verdiene og dens nytteeffekt på nåtidens asymmetriske endringer. Samtidig var en informant usikker på om rektorrollen ville påvirkes av endringene. Vedkommende mente det kunne dukke opp virksomhetsledere med særskilte egenskaper, og at den administrative rollen forble den samme, da nødvendige verktøy utvikles samtidig som endringene fant sted.

## 4.2 Samspill

Som en etterfølger av tema «*Samfunnsendringer*», tar jeg for meg tema «*Samspill*» med tilhørende kategorier «*Menneskelige relasjoner*», «*Samarbeid*» og «*Elev- og foreldreutvikling*».

### *Menneskelige relasjoner*

*«Men blir vi for ensidig opptatt av fagene og faglig utvikling, så risikerer vi at det hele mennesket glemmes. Det brede samfunnsoppdraget, det å lage hele mennesker, at det blir stående.»*

(Informant 1)

*«Men like viktig er det å ivareta menneskene. Og da pleier jeg å sitere Kant, altså Kants kategoriske imperativ, som sier at du skal ikke behandle mennesket kun som et mål, men også som et middel. Altså mennesket har verdi i seg sjøl.»* (Informant 2)

En av de største utfordringene som informantene mente fremtidens skoleledere kunne komme i møte med, var mangel på ferdigheter i behandling av mellommenneskelige relasjoner og mennesker. Dette utsagnet omfatter mennesker i og utenfor skolemiljøet, fra elev- til politisk nivå.

Komplekse og hurtige endringer, med følgende administrativt ansvar, kunne føre til relasjonsbygging gjennom digitale løsninger som reduserer fysisk tilstedeværelse og interaksjon med andre. Dermed kunne også utviklingen av det sosiale, faglige, kompetente, verdifulle, kulturelle og mangfoldige mennesket bli glemt. Enhetene fokuserte spesielt på menneskelige relasjoner mellom skoleleder og lærer. En betydelig effekt for håndtering av en slik utfordring baserte seg på maktfordeling og arbeidsdelegering, samt en videreutvikling av lærernes kompetanse både som en profesjonell aktør og menneske. Dette kunne ha en betydelig effekt på skolens fremdrift, samt elevenes faglige og menneskelige utvikling. Et samfunnsoppdrag for lederne kunne være det å utvikle et bærekraftig menneske og skole.



*«Jeg tror at fremtidens skoleledere må kunne være ledere som skaper indre motivasjon hos sine medarbeidere, og som gjennom indre motivasjon skaper den tillitsbasen som skal til for at vi i fellesskap klarer å nå de målsetninger som da profesjonsfellesskapet skal løse.» (Informant 3)*

To faktorer som også ble trukket frem som en mulig utfordring var ledernes manglende ferdigheter, ressurser og tid til å skape indre motivasjon og tillit blant medarbeidere. Dette på grunn av det massive endringspresset, som igjen ville føre til en negativ undervisnings- og resultatkultur i skolen og påvirke elevenes faglige utvikling. Et punkt som også fikk oppmerksomhet var ledernes utilfredsstillende kommunikasjonsferdigheter, inkludert kroppsspråket; evnen til å lytte, se, vise interesse, forståelse og innlevelse. En mulig håndtering av denne problematikken var å tolke og kommunisere godt med mange ulike mennesketyper. Det å kunne lytte aktivt, forstå og skape en opplevelse av at en ble hørt og sett.

#### *Samarbeid*

*«Jeg tenker at de største utfordringene er knyttet til dette som det er litt fokus på nå, dette her med profesjonsfellesskap, med samarbeid, med det kollektive, med den organisatoriske læringen og det systemiske.» (Informant 2)*

*«Sørge for at folk får delta og være en del av tingene, både med tanke på beslutninger og utviklingsoppgaver og forankring og... ha med og bygge organisasjonen og sånt.» (Informant 3)*

Et felles mønster for kategorien var informantenes syn på mulige samarbeidsutfordringer hos fremtidens skoleledere, hvor ferdigheter til å drive kollektivt arbeid og utvikling forble i teorien og ikke reflektert i den praktiske hverdagen.

Et kollektivt samarbeid trenger støtte fra interne og overordnede hold. Internt; tett samarbeid med skoleeier, det administrative teamet, lærere, foreldre, elever og tilhørende styringsorganer av skoledriften. Samtidig, et eksternt samarbeidsnettverk med myndighetene, politiske aktører, internasjonale føringer og tjenesteleverandører i form av støtte til skole- og elevutviklingen.

*«Det andre er at de må lage gode strukturer på skolen som gjør at de kan etablere samarbeidsarenaer. Samarbeidsarenaer mellom ledere, mellom ledere og lærere og mellom lærer og elever og så videre» (Informant 4)*

Fokus på ledernes manglende evne til utvikling og tilrettelegging for samarbeid med profesjonsfellesskapet var også et tema. Eksempelvis etablering av et fellesskap hvor hele skolen samarbeider og utvikler institusjonen. Et samarbeid som baserer seg på deling av erfaringer, bruk av nye metoder, innovativ tankegang og refleksjon i et fellesskap.

Det store presset og utfordringene påført av samfunnsendringene bør heller ikke belastes rektor alene. Spesielt ikke ved søken etter løsninger. Samtidig kan den heroiske ledelsesstilen for fremtidens skoleledere være en utfordring. Dermed belyser informantene at distribuering av utfordringene som venter en skoleleder bør tilrettelegges gjennom aktiv og tydelig veiledning for gode samarbeidsforhold. Disse forholdene gir igjen interessentene og skolens aktører en eierfølelse, samt mulighet til å delta på utviklingsarbeidet av skolen i form av beslutninger og meningsutveksling.

#### *Elev- og foreldreutvikling*

*«Jeg tror den utviklingen med at elever ønsker at ting skal skje raskt, og det skal skje her, og det skal skje nå, vil stille enda høyere krav til lærerne for at undervisningen skal oppleves som relevant for elevene.»* (Informant 1)

En mulig utfordring for skoleledere og lærere er elevenes forventninger til skolen og undervisningen. Den største faktoren er som nevnt de store og komplekse verdensendringene. Informantene mener elever er trendsettere og vil være den gruppen som tilpasser seg disse endringene hurtigst. For at skolene og lederne skal imøtekomme elevenes behov må forholdene som motiverer til læring og nytenking legges til grunn.

*«De skal jo ut i et samfunn som er vesentlig annerledes enn i dag. Det er klart at de også må møte den nye verdenen og det nye samfunnet, og måtte tilegne seg det de trenger av kompetanse. Så det vil være et krav, og det vil være stor usikkerhet knytta til hvordan denne verden og hvordan denne framtida kommer til å være.»* (Informant 2)

*«Lære elevene å lære. Og det er jo en utfordring med tanke på både foreldre og myndigheter. Fordi vi har et evaluerings- og vurderingssystem som jo i hovedsak har vært rettet mot individer. Elevers kognitive ferdigheter og enkeltindivider. Og så snakker vi nå om hvordan kan de sammen... hvordan kan elevene bli mer samarbeidsorienterte og innovative?»* (Informant 4)

En større usikkerhet og utfordring var hvordan elevene skulle fronte og håndtere det nye fremtidssamfunnet som ikke vil likne den vi i dag er kjent med. I dybden av dette ville elevenes

kompetansebank og robusthet utgjøre en viktig rolle i hvordan en utfordrende fremtid håndteres. Dermed mente enhetene at det forventes mye av skolene, og spesielt fremtidens skoleledere, som trolig vil påtvinges av samfunnet og fremtidens nye næringssektor til å utvikle lærernes kompetanse, som videre kan ruste og kompetanseheve fremtidens generasjoner med en mestringsfølelse. En bakgrunn for dette kan være det nye samfunnet som vil pålegge elevene å være nytenkende, inneha ulike egenskaper og kompetanse, tenke innovativt, være endringsagenter og viktigst av alt lære å lære og tenke selvstendig.

*«Vi må hjelpe barn til å bli robuste. Og den robustheten må bygges gjennom at de får lov til å prøve og feile også i hverdagen. Men det må være noe som gjør at du må kunne mislykkes uten at du mislykkes for hele livet. Og i 2030 så må vi ha et system som gjør at du kommer ut av skolen med en mye tykkere plattform å stå på.»* (Informant 3)

På den andre siden er det også viktig at elevene blir mer delaktig i å skape fremtidens skoler og kunnskap. I tillegg vil det muligens forventes at elevene innehar en rolle som gir påvirkningskraft for fremtidsendringene, selv om usikkerheten rundt behovene deres i undervisningen vil være en realitet. Et slikt demokratisk og transparent skolemiljø vil også kreve at alle ledd i skolene er åpne for og aksepterer at de er positive til et samarbeidende undervisningssystem som gir rom for en prøve og feile-metode.

Et moment som også trekkes frem av informantene er samhandling mellom skolen, elever og foreldre som jeg vil analysere videre nå.

*«Så har vi en modell for skole–hjem-samarbeid som forutsetter at foreldrene på en måte har en forståelse av skolen, en forståelse av samfunnet, en forståelse av sitt eget barn, som ikke er til stede, så vil vi heller ikke få den positive effekten som vi kanskje ønsker.»* (Informant 1)

*«Man går liksom på utdanningsnivå og hvor man er i landet, og så hører vi at mange steder er foreldrene helt mer eller mindre frakoblet og ikke interessert, mens andre steder så er man veldig opptatt av hva elevene skal lære, men også hva skolen skal levere.»* (Informant 2)

Relatert til denne kategorien uttrykker enhetene mulige utfordringer blant fremtidens skoleforeldre. En mulig forventning og økende krav fra foreldrene kan være nytenking og fornyet modell for skole-hjem-samarbeid. Dette spesielt i form av kompetanseøkning av foreldrenes forståelse av de nye samfunnsendringene, elevenes nye skolehverdag, utvikling i skole- og undervisningssektoren. Dette avhenger også av at foreldre er mottakelige for endringer og viser

interesse for større ansvar, slik at det skapes et samarbeidsfellesskap med deling av utfordringer i skolemiljøet. Samtidig kan skolene også møte dagens utfordringer, hvor foreldre viser lite aktivitet og interesse for skolen og skole-hjem-samarbeidet. En grunn kan være endringer i individenes juridiske rettigheter og personvern hensyn, men også kapasitetsskille, klasseskille og kompetanse blant foreldremassen.

### 4.3 Lederferdigheter

Det siste tema er «Lederferdigheter». Tilhørende kategorier er «Global tilnærming», «Kunnskap og kompetanse», «Innovativ holdning», «Distribuert ledelse» og «Digitalisert skole».

#### *Global tilnærming*

*«Men med økende internasjonalisering og globalisering så blir jo landegrensene – altså, ting bygges litt mer ned, ting går litt på kryss og tvers» (Informant 3)*

Analysene av denne kategorien bringer frem en verdensomfattende anskuelse av en form for sammenheng, kommunikasjon og kontakt mellom alle mennesker på tvers av landegrensene. Kort sagt fremstilles verden som en liten landsby.

*«Jeg tror når du er på rektornivå i en skole i Norge, så bør du være kjent med og gjøre deg kjent med de internasjonale strømningene, hva som skjer. Man trenger ikke være ekspert, men man er helt nødt til å være kjent med ulike strømninger som påvirker samfunnet og som påvirker skolen.» (Informant 2)*

Fremtidens skoleledere ansees å måtte ha en kosmopolitisk atferd, for å imøtekomme og håndtere de største utfordringene. Dette i form av å ta nasjonalt og internasjonalt press og innflytelse til etterretning, som danner samfunnet og igjen former fremtidens skoler. Like viktig mener de er den proaktive oppfølgingen av globale strømninger som har en verdensomspennende effekt på samfunnsmennesket. En slik tilnærming innebærer også forståelse og håndtering av den politiske og geopolitiske verden, ikke bare nasjonalt, men også internasjonalt. Tilknyttet denne tilnærmingen er viktige egenskaper ledernes besittelse av kunnskap og interesse for den globale og politiske utviklingen av fred, menneskerettigheter, multikulturelle og mangfoldige kjernesaker.

### *Kunnskap og kompetanse*

*«Det er for det første at de stadig driver og skaffer seg ny kunnskap. Leser, holder seg oppdatert og reflekterer over sitt eget arbeid. Fortløpende. At de må gjøre det hele tiden. De må holde seg oppdatert om de utfordringer som oppstår. Det er kunnskap som vi trenger» (Informant 4)*

*«Etter hvert kommer de på masternivå. Så det blir på en måte å lede eksperter. Så det vil være en ny type utfordring, med at du får veldig høyt kvalifiserte lærere» (Informant 3)*

*«Sånn sett henger jo skolen etter, altså det som skjer i skolen, er jo ... utviklingen rundt oss skjer jo raskt, og skolen henger veldig etter, sånn at utfordringen er jo at ... og det er igjen på kompetansen til de som underviser i skolen, og de som er i skolen, at de er ikke up-front på hva som skjer, og greier heller ikke å tilføre elevene, og forberede elevene på det som kommer.» (Informant 2)*

Som en rød tråd gjennom alle temaene og kategoriene har de hurtige og komplekse samfunnsendringene en innvirkning på denne kategorien også. En stor utfordring for fremtidens rektorer kan trolig være å omfavne og utvikle deres kunnskap og kompetanse. Skoleledere i fremtiden bør utforske andre kompetanse- og kunnskapsområder og inneha noe kompetanse og kunnskap om alt i tillegg til eget fagfelt eller yrke.

En mangel på en slik tilnærming kan utfordre den enkelte leder både administrativt og pedagogisk. Sett opp mot arbeidet med å lede fellesskapet av kunnskapssamfunnet, som er et viktig tilskudd for læringen og transformeringen av skolene, kan lærerne i dette tilfelle føre til størst utfordringer. Dette sett opp mot deres økende kunnskap, kompetanse og utvikling av kvalifikasjoner i takt med samfunnsendringene relatert til elevenes behov.

Når ledere utfordres grunnet mangel på kunnskap og kompetanse til å lede endringsprosesser i praksis, vil nyere utfordringer utvikle seg i form av mangel på kontroll og usikkerhet i organisasjonen. Informantene ytret også konkret at relatert leder bakgrunn også var livreddende faktorer for skolens utvikling. Det må også nevnes at lærernes manglende faglige kunnskap og kompetanse kan være en utfordring som kan forhindre skoleutviklingen. Dermed bør en skoleleder sørge for at lærerne opprettholder og innhenter fersk kunnskap konstant, som igjen vil tilføre elevene nyere kunnskap og kompetanse i læringen.

*«Jeg mener vi har ikke den kompetansen på mangfold, integrering, kulturforskjeller som vi burde hatt, jeg synes ikke den gjenspeiles i skolens planverk, verken nasjonalt eller på lokalt nivå.» (Informant 1)*

Informantene understreket også mulighetene for manglende kunnskap og læring om den mangfoldige samfunnsutviklingen i fremtiden skoler. I denne kontekst var fokuset på mangfoldighet basert på etniske og kulturelle forskjeller. Ledere kan oppleve utfordringer ved endringsprosesser fra eldre undervisningsmetoder til et nytt og innovativt læringsperspektiv for læring av mangfoldighet. De mente dette ikke var å anse som kun en nasjonal, men også en internasjonal utfordring.

#### *Innovativ holdning*

*«Det å lede prosesser, lede kreative og innovative prosesser, det å lede gruppeprosesser for å utvikle personalkompetansen, det å lede endringsprosesser.»*

(Informant 2)

*«Så tenker jeg det at det kompetansebehovet det er knyttet til dette med den kreativiteten, altså behov for kreativitet, å være innovativt orientert.»* (Informant 5)

En formening av fremtidsutfordringer kunne være rektorers manglende innovative, nytenkende og kreative atferd. Det økende utviklingspotensialet og behovet grunnet de konstante endringene vil muligens sette høyere krav til fremtidens skoler. Først om fremst kan dette gjelde den øverste leder og skoleeier, men også alle områder skolen berører: lærere, elever og foreldre.

*«Fremtidens skoleleder må være samarbeidsorientert og innovativ, nyskapende altså.*

*Nyskapende og innovativ.»* (Informant 4)

Ved siden av å være et innovativt menneske, vil nødvendigheten og kompetansen av å lede innovative endringsprosesser også øke.

Spesifikt vil undervisningsmiljøene kreve dannelse og ledelse av utviklingsprosess for nyskaping av læringsaktiviteter og læringsprosesser.

#### *Distribuert ledelse*

*«Så tenker jeg at skoleledere – for det første må du jo, og det ser vi i trenden òg, at det blir mer distribuert, altså en rektor kan ikke ha oversikten, altså han har oversikt, men han ikke ivareta alle ledelsesfunksjonene som må ivaretas, at det må distribueres.»* (Informant 2)

*«Ja. Og det var neste moment jeg tenkte, at moderne ledere har også evnen til å delegerer, så langt ut som det er forsvarlig.»* (Informant 3)

*«Distributed leadership, altså at ledelse handler ikke om noe soloprojekt. Det er distributed.»*  
(Informant 4)

*«Altså, det nytter ikke å jobbe bare i skolen, man må jobbe i nettverk med mange aktører, for eksempel skoleeier, UH-sektoren, vi ser jo framveksten av en desentralisert skoleutviklingsmodell.»* (Informant 5)

Et tema som fikk oppmerksomhet var begrepet distribuert ledelse. Informantene understreket behovet og nødvendigheten av å løsrive seg fra en individbasert tankegang til en leder med interesser for felles suksess gjennom fordeling av ansvarsoppgaver og beslutningsmyndighet. En slik tilnærming mente de ville både redusere arbeidsmengden til lederen, men samtidig også føre til mer eierskapsfølelse, effektive og demokratiske prosesser innad i skolemiljøet. Samtidig var det også viktig å påse en balanse mellom det sentraliserte og desentraliserte arbeidet og ansvaret.

#### *Digitalisert skole*

*«Vi vet veldig lite om hvordan det kommer til å bli. Og det betyr jo at skolelederen da må være åpen for hele tiden å møte den voldsomme endringen som kommer til å skje på det feltet her. Og som jo møter den tradisjonelle skolen veldig sterkt.»* (Informant 4)

*«Med den teknologiske utviklingen, digitaliseringen og så videre skjer det stadig vekk endringer, som gjør at skolen hele tiden må tilpasse seg, hele tiden må være innovativ. Og da er det innovasjon både når det gjelder organisatorisk innovasjon, altså hvordan kan man drive og utvikle organisasjonen bedre med ny teknologi og de digitale mulighetene, blant annet, som ligger der.»* (Informant 2)

Den digitaliserte skolen var en generell bekymring i intervjuene. Ekspertene var usikre og bekymret, fordi den digitale verdensutviklingen og påvirkningen berørte skolens alle ledd. Man mente den kunne endre læringen og måten man la til rette læringen på. Altså, tech-industrien ville berøre alle punkter i skolehverdagen, og spørsmålet var om skolene, skolelederne og lærerne var kompetente og robuste nok til å lede endringsprosesser krevende for omskolering til digital undervisning og skolevirksomhet. Dette spesielt når den digitale utviklingen har en sterk og hurtig innflytelse i den tradisjonelle skolesektoren som vi er vant med. Følgelig kan den føre til skadelige effekter i menneskelige relasjoner og i undervisningen, hvor elevene kan bli for opptatt av den digitale verden og viser mindre sosialt samhörighet. Ekspertene mente mye var synlig nå, men var skeptiske til hvordan det ville utvikle seg mot den hurtigendrede og usikre fremtiden.

Informantene formidlet at disse utfordringene kunne hankses med økt kunnskap av digitale ferdigheter gjennom innovativ nytenking. Samtidig var det viktig å ha en tilnærming med utprøving av digitale verktøy som et hjelpemiddel for en mer løsningsorientert hverdag.

*«Jeg tenker at hvis vi får til den vinklinga på det så bør den være positiv. Fordi da vil jeg kunne si at digitalisering administrativt gjør at jeg får mer tid. De teknologiske hjelpemidlene for opplæringen er smartere enn å bruke veldig mye tid på»* (Informant 3)

En mer optimistisk tilnærming var informantenes positive holdning til teknologiens banebrytende effekter i en digitalisert «tech skole». Et undervisningsmiljø og elevgruppe inspirert av digitale verktøy kunne også motivere til læring, innovasjon, samarbeid og dybdelæring hos elevene. Økt tilgang til elektroniske hjelpemidler kunne også legge til rette for et mer effektivt samarbeid mellom avdelinger i skolene og læreprosesser i undervisning av elevene.

Det totale bildet av resultatene indikerer at innhentet data skisserer at det globale perspektivet er av overordnet betydning. Årsaken er utfordringene som i det totale har en altomfattende innvirkning på hele samfunnet og således skolesektoren. Det betyr at fremtidens ledere trenger å utvikle en lederatferd som håndterer de globale utfordringene som også gjenspeiler seg lokalt i skolen.

## **5 Diskusjon**

Jeg ønsker å undersøke hva som kjennetegner en rektors utfordringer mot 2030. Det teoretiske grunnlaget forteller meg hva som kjennetegner å være en vellykket leder, samt hvordan en tidsperiode på 10 år kan vise til endringer i skoleledelse. Jeg ville se hvordan teorien kunne ses i sammenheng med informantenes data fra norsk kontekst, samt hvorvidt dette kunne kobles til utfordringer i relasjon med verdensutviklingen.

Gjennom funnene mine vil jeg se om kjennetegnene samsvarer eller differerer med det teoretiske grunnlaget, og hva informantene eventuelt kan tilføre av ny kunnskap om hva som venter av utfordringer for en skoleleder over en periode på 10 år.

Funnene viser at de globale endringene påvirker og slik utfordrer rektorer i å lede fremtidens skoler. Informantene trekker frem flere av de samme påstandene som Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) om en vellykket skoleleder. De nevner samtidig at flere av dagens lederegenskaper blir en utfordring for fremtidens ledere, nettopp knyttet til den ukjente og raske



verdensendringen. Basert på funnene kan det også trekkes frem nye fokusområder innen skoleledelse som kan bidra til videre kunnskapsutvikling.

### 5.1 Ekvivalente funn

Det er flere aspekter ved det teoretiske grunnlaget som sammenfaller med informantenes utsagn om fremtidig skoleledelse.

Menneskelige relasjoner, samarbeid, elev- og foreldreutvikling og distribuert ledelse er de områdene som kan sies å være i felles fokus både hos Leithwood, Harris og Hopkins (2019, 7) og hos informantene.

#### *Menneskelige relasjoner*

Det er i stor grad ledere i dag som har ansvar for å utvikle og holde fremtidsfokuserte ledere på rett vei (Alfred 2012, 110). I dette så ser vi at kvaliteten på det helhetlige skolemiljøet avhenger av egenskapene til en skoleleder (Bitterová, Hašková, og PISOŇOVÁ 2014, 115).

Majoriteten av lederne i studien anså utfordringer som manglende kompetanse til å håndtere og utvikle menneskelige relasjoner i fremtidens skoler. Bekymringene baserte seg på redusert menneskelig samhandling, i favør av samarbeid gjennom digitale løsninger. Faren er manglende utvikling av det helhetlige mennesket, som refererer til ledernes evne til å skape motivasjon og tillit blant ansatte, samt utvikle kulturelle og mangfoldige verdier i organisasjonen (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 4). En helhetlig vurdering av punkt 1 og 4, samt tabell 1, «*Bygge relasjoner og utvikle mennesker*», konstaterer at det er avgjørende å forstå, utvikle, og håndtere mennesket i skolen som en helhet. Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 28) viser til at lederskapets direkte samhandling med alle aktører, samt ivaretagelse av menneskelige verdier (støtte, motivasjon og intellektuell stimulanse) har en betydelig effekt både på skolen som en organisasjon, lærernes menneskelige og faglige utvikling og elevenes resultater. I norsk kontekst snakker Aas og Paulsen også om en skoleleders relasjoner og betydningen av en “bredere tilnærming” til sitt lederskap, hvor det er større fokus på en helhetlig tilnærming til utvikling og utnyttelse av kompetanse hos elever og lærere. Dette krever et kvalitetsarbeid rundt profesjonsutvikling ved den enkelte skole, gjennom dialog og analysearbeid (2017, 16).

#### *Samarbeid*

Enhetene mener at samfunnspresset forårsaket av verdensendringene kan problematisere den “heroiske” skolelederen som skal løse alt. Dermed kan den tradisjonelle samarbeidsmodellen i skolene være en utfordring, basert på manglende forståelse og evne til å tilrettelegge for og lede

samhandlingen med profesjonsfellesskapet. Slik sammenfaller enhetenes og teoriens meninger om utfordringene det “heroiske” lederforbildet kan forårsake i fremtiden. Leithwood, Harris og Hopkins (2019, 32) mener en heroisk lederstil har demotiverende innflytelse på fremtidens skoler, og at involvering av ansatte fører med seg en eierskapsfølelse, som igjen styrker skolens organisatoriske mål og visjon. Denne prosessen bør utvikles i lærerfellesskapet og organer som er en del av skoleutviklingen, med skoleleder i spissen. Fokusområdet for denne utviklingen bør baseres på erfaringer, bruk av nye metoder, innovativ tankesmie og refleksjon i et fellesskap.

Betydningen av eksterne samarbeidsaktører trekkes også frem av Knut Olav Vangstad (2014). Han mener at forberedelse til en ukjent fremtid skjer gjennom nettverksbygging og fellesskapet mellom skole og samfunn (Vangstad 2014, 8). Relatert til dette legger enhetene til grunn at utviklingen av en felles samarbeidsarena avhenger av flere koalisjoner og koblingsledd internt og eksternt i skolemiljøet.

Fra et annet, men viktig, perspektiv understreker enkelte informanter også at mye avhenger av styringen og systemene nasjonale organer legger til grunn for utvikling av fremtidens skoler. Det påstås at Norge mangler et nasjonalt vurderings- eller veiledningssystem som fremmer kognitivt arbeid for videreutvikling av samhandling i og rundt skolen. Når skolesystemet er lært opp til det motsatte, blir det en stor utfordring for fremtidens skoleledere å snu om på et slikt tankesett.

### *Elev- og foreldreutvikling*

For utvikling av elev- og foreldresamfunnet i takt med fremtidens skoler, bør det i samarbeid med lærerfellesskapet legges til rette for nytenking og læring i en ny kontekst. Det er igjen samfunnet og fremtidens næringsmarked som legger grunnlag for hvordan og hvilke områder fremtidens generasjoner skal kompetanseheves i.

Funn relatert til elevrollen, elevutvikling og deres betydning i utformingen av fremtidens skoler er manglende i forskningene til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019). Dog kan man anse en sammenheng med punkt 4, som omhandler virkningene av skoleledelsens direkte innflytelse i skolen og effektiviteten av en mer distribuert lederrolle.

Samtidig er det flere sammenfallende resultater med teorigrunnet. Måten en skole ledes på og dens innvirkning på lærerne/ansatte har stor innvirkning på elevenes læring, suksess, organisering, engasjement, og resultater. Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 29) betegner denne prosessen som en «katalysator», hvor ledelse blir sett på den som, direkte og indirekte,

bringer ut potensialet hos lærerne og elevene i skolen. Det bemerkes at en skole med fravær av en talentfull leder, ikke kan lykkes med å snu elevenes prestasjoner til det bedre.

Dermed er det også viktig å belyse utfordringer ledere kan oppleve relatert til elevenes læring i fremtidens skoler, samt hvilken innvirkning disse har. Det bør fokuseres på elevenes søken etter «balansegangen» av forventninger og press gjennom læringsløypen. Enkelte opplever hjemmefronten, skolen og ens utforskende og «frie» sjel som tre vanskelige faktorer å håndtere samtidig. I strev med disse, kommer det i tillegg en fjerde og femte faktor. Den fjerde omtales som den digitale revolusjonen og trenden rundt sosiale medier, som har en stor og uvisst effekt på elevenes faglige og sosiale kompetanse. Den femte, som også gjengis i UDIR sine prinsipper for læring, utvikling, og utdanning,<sup>4</sup> er nødvendigheten av å lære elevene å lære, for livslang læring. Denne metoden hjelper dem med å innhente kunnskap som de kan få bruk for i fremtiden. Igjen, kan dette også være en utfordring som setter fremtidens rektorer og skoler på en prøve.

En sammenhengende faktor er også potensielle utfordringer med foreldregruppen. Det refereres til behovet for et mer transparent skolemiljø som styrker skole-hjem samarbeidet. Samtidig kan foreldre kreve utvikling av deres kompetanse- og kunnskapsnivå, på lik linje med effekten samfunnsendringene har på elevenes nye skolehverdag. Den intellektuelle andelen av foreldre kan også sette krav i form av en skolehverdag preget av nytenking og fornyet modell for skole-hjem-samarbeid i fremtidens skoler.

Disse formeningene ansees å forespeile «familiestien» som «flyter» inn på elevenes læring (Leithwood, Harris og Hopkins 2019, 7). Anseelsen er den indirekte effekt en skoleleder har på hjemmefronten, som bidrar til å øke den pedagogiske forståelsen i hjemmet. Dette fører også til en mer suksessfull elev på skolen og forbedret skole-hjem samarbeid.

### *Distribuert ledelse*

Basert på en tilnærming til den norske skolen påpeker Aas og Paulsen (2017, 14) at perspektivet på den «heroiske» lederen har endret seg med tiden til å bli en mer distribuert ledelsesform. Videre påpeker de at man fra et overordnet perspektiv ser et skifte i Stortingsmeldinger utgitt mellom 2009-2011, hvor skoleledelse blir beskrevet som en distribuert aktivitet hvor alle ansees som ansvarlige.

---

<sup>4</sup> <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/2.4-a-lare-a-lare/> (19.05.20)

Leithwood, Harris og Hopkins (2019, 32) sine funn påpeker også at heroisk lederskap kan være en demotiverende faktor for lærerne i fremtidens skoler.

Flere funn i empirien kan både stilles opp mot fremstillingene til Leithwood, Harris og Hopkins og oppgavens teorigrunnlag.

Enhetene mente også at en mulig utfordring i fremtidens skoler kunne være en individbasert og sterk sentralstyrt holdning. En felles tanke foreslår at fremtidens skoleledere bør distribuere oppgaver og beslutningsmyndighet, for å redusere arbeidsmengden, øke demokratiske prosesser i skolemiljøet og skape en eierfølelse i skolesamfunnet. En slik tilnærming kan dermed motivere ansatte, øke kunnskapsnivået, som igjen kan gjenspeile suksessen i klasseromsundervisningen, læringen og elevresultatene (Leithwood, Harris og Hopkins 2008, 33) .

Sammenfallende påpeker Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 34) at skoleledelse har økt innflytelse på skoler og elever når den er vidt distribuert, og at en «total ledelse», i form av distribuering fra skoleeier til studentnivå, resulterer i en samlet påvirkning av den organisatoriske utviklingen og dens resultater.

På den andre siden kritiseres denne type ledelse grunnet svake forskningsbevis og normativ tilnærming (Leithwood, Harris og Hopkins 2019, 8). Således legges det også til grunn at denne kritiske tilnærmingen bør diskuteres, grunnet en ideologisk og ikke empirisk bakgrunn (Leithwood, Harris og Hopkins 2019, 8).

Samlet sett er det også viktig å påpeke at rektor ikke har mulighet til å ivareta alle ledelsesfunksjonene for en oversiktlig styring. Dermed bør ansvar og beslutningsmyndighet distribueres. Jeg ser det også som nødvendig å nevne at det er øverste leder, altså rektor, som har ansvaret for at skolen, som en organisasjon, imøtekommer krav fra skoleeier, tilfredsstiller ulike behov utstedt av kollegiet og foreldre, samt har kvalitet i utdanningen. Sammenbindende, og sett opp mot fremtidens utfordringer, kan rektorrollen se ut til å bli et mer kompleks yrke i fremtidens skoler, grunnet omfattende omveltninger, krav og forventninger fra en verden med store og asymmetriske endringer.

Samtidig kan det drøftes om distribuert ledelse har samme nytteeffekt i alle skoler. Krav og anbefalinger fra nasjonale og internasjonale føringer med fokus på distribuert ledelsesform betyr nødvendigvis ikke at denne lederstilen fører til en mer vellykket skole. I tillegg har kommuner geografiske, økonomiske og politiske forskjeller, som igjen er påvirkende faktorer for hvordan en skole bør ledes på. Det samme gjelder for skolene, som bør ta i bruk en effektiv og bærekraftig

lederstil sett ut i fra skolens pedagogiske retning, kulturelle og mangfoldige aspekter, og ikke minst dens størrelse i form av antall elever og ansatte.

## 5.2 Divergerende funn

Det er i studiene til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) lite fokus på tema samfunnsendringer, global tilnærming, kunnskap- og kompetanse, innovativ holdning og digitalisert skole, som resulterer i en forskjell mellom hva som løftes frem i teorien og hva som er i hovedfokus hos informantene. Dermed vil jeg ta fatt i ulike referanser fra teoridelen og nye kildegrunnlag opp mot mine funn.

### *Samfunnsendringer*

Jeg tar for meg kategoriene «*Konstante og raske*» og «*Komplekse og store*» sammenfallende for å vise til at disse flyter inn i hverandre sett ut i fra et globalt endringsperspektiv.

I teorien om ledelse og ledelse under endring, presenterer Paraschiv (2013, 253) verdenssamfunnet og fremtidig verdensutvikling som kompleks og turbulent. Sett opp mot studiene til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) er det lite å sammenligne opp mot dette tema.

Av den grunn vil jeg koble dette tema opp mot ulike referanser i denne oppgaven.

Paraschiv (2013, 253) mener utdanningssektoren står overfor mange utfordringer basert på dagens samfunnssituasjon; som forskningsaktivitet, opprettholde økonomisk støtte, tiltrekke studenter og personell, implementere ny teknologi, møte tilhørende parter krav og forventninger, samt tilpasse seg til markedsendringer.

Jorunn Møller (2009, 165) påpeker at felles og raske globale utfordringer, teknologiske innovasjoner og mobilitet resulterer i nye utfordringer for skoleledere rundt om i verden. Dette krever dermed ledere som evner å takle endringer, omfavne dem og anvende dem i fremtidig utvikling av organisasjonen (Paraschiv, 2013, 257).

Ekspertutvalget viser en tvil når tema er fremtidens skoler i møte med komplekse, store og hurtige verdensendringer. De løfter opp problematikken fra to hold, som kan kreve nyere type kompetanse. Først nevnes de komplekse innføringene fra nasjonale organer og føringene fra internasjonale institusjoner, samt behovet for å kunne analysere og videreutvikle disse. Deretter drøfter de lærer- og elevgruppens forventninger om kompetanse- og kunnskapsutvikling. Disse to utviklingene mener enhetene kan kreve en lederatferd i form av holistisk tilnærming og strategisk bevissthet for håndtering av de omfattende og raske kravene. Møller (2009, 165) bekrefter en slik tilnærming, hvor hun trekker frem ulikheter ved måten hvert land håndterer skolelederskap på.

På den andre siden mente en informant at rektorrollen ikke ville rammes av de store og raske samfunnsendringene. Vedkommende mente nødvendige tiltak og redskap fulgte med omstillingene. Som et argument for dette la man til grunn det store nasjonale skiftet Norge hadde ved overgangen til å bli en oljenasjon. I den perioden var også mye uvisst og nytt, men man kunne se et borgersamfunn som løftet Norge til å bli en viktig aktør i den nasjonale arena, takket være til dels de tradisjonelle verdiene.

I motsetning til de komplekse og hurtige endringene var tema klimautfordringene, som er spredd over en mye lengre tidsperiode i motsetning til de «konstante og raske» fremtidsendringene. FN påpeker at klima er verdens viktigste tema, da den har et globalt og enestående omfang. Fra FNs perspektiv pålegger utviklingen å tilpasse oss et handlingsmønster basert på dens virkninger. Sammenfallende ser man også at informantene mener skolemiljøet, med elevene i spissen, var av samme oppfatning om bevisstheten rundt klimasaken og de endringene som kreves for å tilpasse fremtidens skoler og samfunn<sup>5</sup>.

Enhetene legger også frem flere mulige endringsfaktorer. Den ene er skolen som arena for personalet, lærere og elever som vil utforske metodikk, profesjonalitet og didaktikk, gjennom prøve og feile-metoden. En sammenheng kan også være den digitale transformasjonen av undervisningen. Man har allerede startet å bytte ut lærebøker med Ipader, og denne prosessen vil trolig sees på som et uunngåelig skifte i skolens totale undervisningsmiljø.

Sett ut i fra et sosialt aspekt, anså informantene fremtidens skoler som et fysisk møtested for elevene, som igjen er tegn til en positiv utvikling, sett i lys av bekymringer rundt elevenes manglende sosiale interaksjoner i samfunnet tilknyttet “overbruken” av teknologiske løsninger.

Ut i fra et samfunnsrelatert perspektiv, var det en mulighet for at skolene ble veiledet eller pålagt en tettere relasjon til lokalmiljøet. En årsak var muligens at skolene og lærerne trenger å belage seg på større åpenhet og transparens i undervisningen og skolehverdagen. Samtidig ga enhetene uttrykk for at de globale endringene trolig ville utfordre skolelederne til å utøve en større og sterkere rolle i å skape et skolefelleskap uavhengig av nasjonalitet og livssyn.

---

<sup>5</sup> <https://www.un.org/en/sections/issues-depth/climate-change/> (12.05.2020)

### *Global tilnærming*

Denne kategorien var ikke å finne konkret i teorien til Leithwood, Harris og Hopkins. Ved flere søkeprosesser var det heller ingenting å finne om global skoleledelse. Dermed legger jeg til grunn artikkelen til Heames & Harvey (2006, 29) som forsker på endringer og utviklinger i ledelsesfilosofien av det 20. århundrets “utøvende” leder til 21. århundrets globale leder.

Funn i oppgaven peker på at fremtidens skoleledere bør utvikle en lederatferd med global tilnærming til styring av fremtidens skoler. Dette kan tilknyttes de globale utfordringene som skoleutviklingen trenger å måtte forholde seg til, basert på internasjonale strømninger, som i seg selv også er en faktor som har en innvirkning i det norske utdanningssystemet. Innhentet data påpeker dog at skoler og skoleledere ikke kan motsette seg de internasjonale påvirkning og trenger å innrette seg etter disse med en åpen og fleksibel holdning. Av den grunn kan en skoleleders atferdsendring til utforskning av internasjonal eksponering, og ønske om å bli en global leder ved å utøve global arbeid, være en viktig døråpner (Heames & Harvey 2006, 38).

Enkelte informanter gir uttrykk for at rektorer ikke har den nødvendige kompetansen for mangfolds-, integrerings-, og kulturarbeid i dagens skoler, hvor utfordringen gjenspeiles i skolens planverk, både lokalt og nasjonalt. Heames & Harveys (2006, 38) påpeker at den globale lederen trenger en følsom tilnærming til håndtering av det multikulturelle og flernasjonale samfunnet av mennesker med ulike bakgrunn og livssyn som også gjenspeiles i dagens mangfoldige organisasjoner.

Men så er spørsmålet hvor universalistisk en norsk skole skal bli, før en justerer på de norske normverdier tilknyttet nasjonalt fellesskap og kulturell identitet. Konsekvensen kan være tap av nasjonale verdier og tradisjoner. OECD (2013) legger til grunn omfattende forskning som gir en oppskrift på hvordan en skal lede i det 21. århundret, og da kan man stille spørsmålsteget ved om en er villig til å gi slipp på de historiske og nasjonale rammene for en mer internasjonal eller global omregulering.

Ansvar for å balansere dette ligger trolig i den politiske innflytelsen i norske skoler, men om det finnes en mal eller analysemodell for hvor mye internasjonalisering utdanningssystemet skal tilpasse seg, er en annen problemstilling.

Basert på en ide om hvilke behov som kan dekkes av fremtidens rektorer knyttet til ventende utfordringer, vil jeg i mine betraktninger ut fra mine funn skissere en tredimensjonal skoleleder som opererer med en forståelse av høyden, dybden og bredden i sin lederrolle.

### *Kunnskap og kompetanse*

I den teoretiske delen tar jeg opp fremtidsutfordringer for organisasjoner relatert til kunnskaps- og kompetanseutvikling. Det finnes ikke en konkret kontekst i teorien til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) som kan linkes til oppgavens resultater, men basert på en helhetlig tilnærming kan man si at ledere i møte med ulike kontekst bør innrette seg en personlighet som er åpen, mottakelig og lydhør. Dette for å tolke og gi respons som er tilfredsstillende overfor ulike kontekstuelle krav og føringer. Disse kan være politiske, kulturelle, sosiale, økonomiske eller organisatoriske kontekster. Manglende kunnskap og kompetanse kan muligens begrense lederens ønskelige handlinger opp mot tilfredsstillende av de krav eller ønsker som settes av ulike spesialister.

Drucker (1993, 97) uttrykker at organisasjoner sammensettes av spesialister, hvor hvert individ har mer kunnskap enn andre om sitt spesialfelt. Tidligere antok man at lederen hadde all kunnskap om den jobben underordnede utførte (Drucker 1993, 97). I en kunnskapsbasert organisasjon er dette ikke tilfelle, da lederen ikke har kunnskap om den utviklingen som skjer i spesialfeltet. Basert på et fremtidsrettet skoleperspektiv kan rektor dermed utfordres av den “nye” kunnskapsbasen lærerne (spesialistene) og elevene (spesialistene) besitter i fremtidens skoler. Dermed kan den globale samfunnsutviklingen pålegge fremtidens rektorer en atferd av holistisk tilnærming til læring og utvikling av ens kunnskap og kompetanse. Dette kan oppnås ved å søke utover de vante “kanalene”, hvor rektor konstant utforsker nye kompetanse- og kunnskapsområder, for å utvikle nyere kunnskap, forståelse og innsyn i utviklingen av spesialfeltene. Et slikt utgangspunkt vil også oppdatere en om utfordringer som oppstår, samtidig føre til kunnskap som hjelper til med å løse nye og ukjente utfordringer i fremtidens skoler. Fra et overordnet perspektiv så omhandler dette også elev- og foreldregruppen, samt samhandlingen mellom disse i hjemmet. Et ansvarsområde for skolen og dermed rektor vil muligens være det å imøtekomme kunnskapsbehovet til elevene og foreldrene, og jobbe tett med utviklingen av skole-hjem samarbeidet slik at kunnskapsgapet mellom elev og forelder er minimalt.

Det er også i den forstand viktig å diskutere denne kategorien fra et internasjonalt perspektiv, som har en kobling til utvikling av fremtidens skoler og ledere.

For hvordan stiller det norske kunnskapsmiljøet seg opp mot det internasjonale kunnskapssamfunnet? Vår nasjon er et rikt land med mange muligheter, og det kan sies at vi har et godt utgangspunkt, samt holder mål når det gjelder klimavennlig og teknologisk utvikling. En



problemstilling som gjentas er om skolelederutviklingen i Norge holder internasjonal standard basert på forståelsen av det å utvikle et kunnskapssamfunn. Svaret kan muligens finnes i rektorutdanningen, som spiller en større rolle i utdanning av fremtidens skoleledere, noe jeg vil trekke frem kort under neste punkt.

### *Innovativ holdning*

Oppgavens teoretiske rammeverk har lite sammenheng med innhentet data relatert til denne kategorien. Funn om innovativ holdning var et viktig fokusområde hos informantene, men er ikke et tema i forskningene til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019).

Med et slikt utgangspunkt vil denne kategorien trekke tråder til forskningen til Tutt og Williams (2012), som baserer seg på hvordan vellykkede skoler opererer med innovativt skolelederskap.

Som en innledning påpeker forskerne at innovative ledere skaper suksessfulle skoler (Tutt og Williams 2012, 105). For fremtidens skoleledere i norsk kontekst, kan dette innebære at de utfordres og forventes å tenke innovativt. Basert på informantenes tilbakemeldinger kan kompliserte og raske endringer med følge av utfordringer nødvendiggjøre en konstant skoleutvikling. Av den grunn kan dette føre til at rektorer ofte må handle innovativt og proaktivt for å være et steg foran endringene og håndtere utfordringene. Samtidig kan en slik forventning være krevende for hele skolemiljøet. Det vil trolig bety en innovativ ledelsesstil fra utvikling av læreplaner til læringsaktiviteter og til kommunikasjon med foreldre. Altså, kreative løsninger for enhver krevende og utfordrende situasjon.

Enhetene påpeker at en lignende tilnærming kan forventes i skolens helhetlige organisering, men spesielt i de innovative endringsprosessene.

UDIR presenterer nye utfordringer som venter fremtidens skoler og skoleledere. Direktoratet legger spesielt frem en innovativ diskurs i digitaliseringen av skolen og man kan se et større fokus på entreprenørskap, markedsføring og innovasjon i de kommende læreplanene<sup>6</sup>.

Det kan bety at fremtidens skoleledere trenger å utarbeide innovative løsninger for utvikling av fremtidens skoler og vellykkede elever. Endringer vil øke og ikke minske, og for at skolene lykkes må innovasjon praktiseres mer enn før (Tutt og Williams 2012, 107)

Lederne i oppgaven stod fast ved behovet for innovative ledere i fremtidens skoler, men ingen hadde fokus på hvilken ledelsesstil som var den riktige sett ut i fra den raske verdensutviklingen.

---

<sup>6</sup> <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/etter-og-videreutdanning/rektor/nye-utfordringer-for-skoler-og-skoleledere/> (16.05.2020)

Tutt og Williams (2012, 34) påpeker at ledelsesstiler utvikles for å imøtekomme ulike behov i samfunnet, hvor for eksempel noen er rettet mot menneskelig utvikling og andre mer mot en kompleks folkegruppe. Det er igjen tydelig at det ikke finnes en måte å lede en skole på.

Dermed kan man forvente at den nasjonale rektorutdanningen spiller en meget viktig rolle for videreutvikling av fremtidens skoleledere. Evalueringen til Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) av den nasjonale rektorutdanningen 2015-2019, tilsier at brukerne i stor grad er fornøyde, hvor programmet betegnes som en linje med mange positive sider ved seg, men at pensum i enkelte tilfeller oppleves utdatert og manglet den ønskede vinklingen (NIFU 2017, 91). Dette er selvfølgelig en tilnærming basert på en helhetlig rapport, og bør analyseres nærmere. Uansett, bør det stilles spørsmålsteget ved om metodelæringen av innovativ skole og ledelse er en viktig del av pensum og læringsmål i den nasjonale rektorutdanningen.

### *Digitalisert skole*

Forskningene til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019) har ikke digitalisering som et tema. Derfor inkluderer jeg andre teorier og referanser. Digitalisering er et svært aktuelt begrep, med tanke på de tidligere nevnte verdensendringene, og forskning på dette området er omfattende.

Informantene påpekte at mulige utfordringer for fremtidens rektorer kunne være manglende kompetanse og innovativ holdning til å anvende digitaliseringen i fremtidens skoler. I studiene til Toril Sand og Inger-Lise Risøy (2016) var dette en utfordring for lærerne grunnet manglende ledelse med digital kompetanse, som resulterte i læringshemmende bruk av digitale ferdigheter blant elevene (Sand og Risøy 2016, 1).

Anna Escoda (2013, 8) refererer til en internasjonal forskning som advarer mot en manglende digital kompetanse og kapasitet blant mennesker generelt, som igjen understreker tydelig behov for en digital kompetent skoleleder i fremtidens skoler.

Studier viser at digitalisering har en sentral rolle i hverdagen til elevene, og utfordringer oppstår når skoler skal innføre disse som et verktøy i læringen (Sand og Risøy 2016, 1). Escoda (2013, 49) mener det er viktig å redusere gapet av inkompetent kunnskap for bruk av teknologi hos fremtidens borgere. Mine funn indikerer at skoleledere bør fokusere på økt kunnskap og kompetanse av digitale ferdigheter i fremtidens skoler gjennom innovativ holdning og nytenking. Sand og Risøy (2016, 6) legger også til grunn at skoleledere vil kunne håndtere den digitale transformasjonen ved å oppdatere seg og vise kreativitet, samt legge til rette for digital læring og

utvikling i skolen. Dog påpeker lederne i studiet at slike prosesser krever synlige, tøffe og digitalt kompetente skoleledere, som viser interesse for utvikling på dette området.

Fremtidens ledere bør se de digitale utfordringene fra et globalt perspektiv og benytte den i form av en involveringsprosess av skolefelleskapet, spesielt ved utvikling av elevenes sosiale ferdigheter sett opp mot et lokalsamfunn med økt internasjonalisering og mangfoldighet. Samlet sett avhenger sluttresultatet av hvordan en skoleleder tar i bruk teknologien til å kommunisere, samhandle, utvikle og verdsette det helhetlige mennesket i og utenfor skolen.

### 5.3 **Betraktninger**

Helhetlig sett finnes flere kjennetegn av utfordringer for fremtidens rektorer, sett i lys av teorien til Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019). Et interessant resultat er majoriteten av kategorier som ikke kan sees i sammenheng med det teoretiske rammeverket, som igjen kan vise til behov for utvidet forskning og kunnskapsløft på området.

Jeg har tidligere vist til at det ikke er én riktig måte å lede på i skole og utdanning, og at forskning gir uttrykk for at det finnes mange måter å utøve god ledelse på (Wennes og Irgens 2017, 14). Det legges frem en teori om en «toøyd» forståelse, hvor en leder utvikler ferdigheter og tar i bruk et mangfold av perspektiver og ferdigheter som leder (Wennes og Irgens 2017, 15). Basert på oppgavens funn og resultater vil en «toøyd» forståelse etter min mening være begrenset, sett ut i fra fremtidens raske samfunnsutvikling og mulige utfordringer i vente. «Blekksprutatferd» er mitt forslag til et begrep for utvikling av fremtidens lederroller i håndteringen av utfordringer. En atferd hvor leder i en kaskade av utfordringer og reaksjoner fra omgivelsene bør ha enestående evne til å reflektere, reagere og planlegge langsiktig i forhold situasjoner som oppstår. En slik tilnærming kan være nyttig, med tanke på utfordringene en anser for fremtidens skoleledere.

Den globale endringseffekten har en sentral rolle i utviklingen av fremtidens skoleledere, sett opp mot et krevende kunnskaps- og kompetansegrunnlag for håndtering av fremtidens utfordringer. Det er åpenbart at samfunnsressurser og menneskelige relasjoner forflytter seg raskere på tvers av landegrenser (NOU 2017, 19), som igjen har en mangfoldig effekt på Norge som har et hjerterom for den internasjonale utviklingen. Denne effekten kan fort omtales som en «uforutsett» utfordring for fremtidens rektorer, da enkelte informanter gir uttrykk for at ledere i dag ikke har kompetansen på mangfold, integrering og kulturforskjeller som en burde hatt. Det menes at denne utfordringen ikke gjenspeiles i skolens planverk, hverken nasjonalt eller lokalt. En slik

tilnærming kan samsvare med Heames & Harveys (2006, 38) forklaring på den globale lederens følsomhet og håndtering av det multikulturelle og flernasjonale samfunnet av mennesker med ulik bakgrunn, som også gjenspeiles i dagens mangfoldige organisasjoner. Jeg tenker dog at arbeidet med kulturell og internasjonal mangfoldighet bør håndteres i samme kategori som klimakampen.

Basert på funnene vil jeg også trekke frem mitt teoriforslag om en tredimensjonal skoleleder som opererer med en forståelse og ansvar av høyde, dybde og bredde i sin lederrolle.

En rektor bør ta *høyde* for påvirkning fra overordnede hold som er nødvendig å implementere for videreutvikling av fremtidens skoler. Jeg har ved flere anledninger referert til en holistisk eller helhetlig lederatferd, som jeg mener er viktig i denne sammenheng. Med *dybde* mener jeg dybdelæring og kompetanseutvikling av skolemiljøet generelt, og ikke bare de tre grunnpilarene representert av elever, lærere og foreldre. Dimensjonen *bredde* omhandler samspillet i det mangfoldige samfunnet som bør gjenspeiles i skolemiljøet. I oppgaven er det ved enkelte anledninger uttrykt at nasjonale og lokale tiltak gjeldende dette området ikke er tilfredsstillende sett opp mot den internasjonale utviklingen. Det bør derfor forskes videre på, noe jeg kommer inn på i slutten av oppgaven.

## **6 Konklusjon og refleksjoner**

Utdanningssektoren og forskere er bekymret for endringer i den raske og komplekse verdensutviklingen og dens innvirkning på fremtidens skoler og skoleledere. Fremtiden er uviss og fremtidssamfunnet venter en uforutsigbar utvikling, hvor dette også medfører usikkerhet rundt hvordan norske skoleledere kan håndtere utfordringer i fremtidens skoleledelse. For å kunne si noe om dette, bidro mine data til å identifisere utfordringer som forventes å møte fremtidens rektorer i norsk skole, frem mot året 2030.

Basert på en kvalitativ forskningsmetode med bruk av 6-trinnsmodellen til Braun og Clarke (2006), fant jeg svar på at mulige utfordringer for fremtidens skoleledere var tredelt. Resultatene spente seg fra utfordringer av globale endringsperspektiver, til lokale mellommenneskelige forhold og lederen som individ. Funn i oppgaven, sett i lys av rask og kompleks samfunnsutvikling, indikerte utfordringer som kunne være fremtidsrettet og verdensomspennende. En videre antydning av utfordringer baserte seg på samspillet mellom en skoleleder og menneskene en hadde relasjoner til. En siste indikator var utfordringer tilknyttet lederens atferd som person og utførelsen av rektorrollen i fremtidens skoler.

## 6.1 Teoretiske implikasjoner

Resultatene fra studien viser kjennetegn av utfordringer for fremtidens rektorer mot året 2030. Oppgavens oppsett er ulik annen forskning gjort på dette området, da den tar for seg en problemstilling gjeldende for Norge, basert på informasjon fra ledereksperter i norsk skolesektor. Samtidig støtter funn tidligere forskning gjort av Leithwood, Harris og Hopkins (2008, 2019). Enkelte tema og kategorier kan ses på som tilskudd til kunnskapsområdet på dette fagfeltet. Studien tilegner begrepet «global tilnærming» til fremtidens skoleledere og skisserer en “tre-dimensjonal” lederatferd. Samtidig har jeg presentert begrepet “blekksprutatferd” som kan være til nytte for å håndtere fremtidens skoleutfordringer.

## 6.2 Metodediskusjon og begrensninger

### 6.2.1 Troverdighet og bekreftbarhet

For kvalitative analyser tar man i bruk begrepene troverdighet og bekreftbarhet (Johannessen 2011, 247). For å redusere metodefeilen og øke kvaliteten av en forskning spiller troverdigheten en viktig rolle.

Troverdigheten styrkes basert på det tematiske og kategoriske oppsettet, samt oppføringen av situatene i resultatkapittelet.

Informantenes bakgrunnspektiver spiller en viktig rolle for dataenes troverdighet og bekreftbarhet. Deres nåværende lederposisjoner og verv, som former fremtidens skoler, tilfredsstiller dekningen av problemstillingen. En fordel med erfaringene og posisjonene enhetene innehar, viser muligheten de har til å endre fremtidens skoler og utvikle ledere for samfunnsnyttig formål. En ulempe kan være avstanden informantene har til det praktiske skolelivet, som fører til innsynsmangel i forståelsen av den daglige skolehverdagen. Det kan også være vanskelig å predikere og kildehenviser til informantenes akademiske grunnlag og eventuelle agenda som har en innflytelse på utviklingen av fremtidens skoleledelse.

Et holdepunkt for økt troverdighet er også bruken av diktafon ved intervjuene.

For å slå fast at oppgaven er bekreftbar kan man se om oppgavens resultater samsvarer med annen litteratur og forskning på dette fagområdet. Basert på de tematiske resultatene og deres sammenfallende kobling opp mot nyere forskning fra en 10-15 års periode, styrkes oppgavens gyldighet.

### 6.2.2 Begrensninger

Spørsmålsteget rundt forskerens subjektivitet i kvalitative analyser vil som oftest innebære begrensninger, spesielt når oppgaven baserer seg på utforming av kategorier og temaer.

En kan ikke med sikkerhet si at en annen forsker ville kommet frem til samme funn.

For å ikke påvirke dataene med min subjektivitet har jeg vist et avgrenset forhold om min relasjon til informantene, som kun baserer seg på et profesjonelt samarbeid og ikke tidligere kjennskap. Jeg har også gitt en gjennomiktig og detaljert skisse av analyseprosessen som uttrykk for min subjektivitet.

Innhentet informasjon fra informantene baserer seg på ledernes erfaringer og subjektive formeninger. Jeg har dog ikke hatt muligheten til å kryssjekke data i lys av en kritisk vurdering. Som forsker kunne jeg kanskje fått andre svar hvis jeg hadde spurt lærere, foreldre eller elever om hva de mente utfordringer var for fremtidens skoleledere mot 2030.

Siden oppgaven omhandler et globalt tema basert på utdanning og skolevirksomhet, kan de anonymiserte dataene også være en begrensning. Dog har jeg prøvd å fremlegge informasjon som viser informantenes relasjon til utdanningssektoren og opp mot problemstillingen. Dette selvfølgelig uten å henvise til konkret kjønn, alder og type organisasjon, som igjen kunne ha hatt en annen innvirkning på oppgaven.

### 6.3 Fremtidig forskning

Det er vanskelig å kunne mene eller forutse hvordan fremtiden vil bli på dette forskningsfeltet. Likevel kan data fra informantene og tilgjengelig teoretisk rammeverk bidra til å si noe om fokus og retning på fremtidsforskningen. Et globalisert verdenssyn med økt fokus på mangfold og internasjonal erfaringskompetanse også innen utdanningsfeltet, er av dagens skoleledere tidligere løftet frem som påvirkende faktorer. Vi ser blant annet hvordan transnasjonale strømninger av kunnskap, arbeidskraft og kompetanse gjennom digital aktivitet bidrar til utvikling av pedagogiske tilbud som slår røtter på tvers av landegrensener. Kanskje vil felles nasjonale satsinger på nye eller allerede verdensomspennende pedagogiske retninger, som eksempelvis Montessori og Internationale Baccalaureate (IB), være fremtidens svar på hvordan møte noen av utfordringene som venter skolelederne? Disse pedagogiske retningene er kjent for sitt globale syn, sitt fokus på potensialet hos hver elev, samt en grunnleggende norm for etisk oppførsel og ansvar for mangfoldet og miljøet. Retningene har fått rotfeste i svært mange land og har ut fra det enkelte lands skolepolitiske rammeverk funnet sin plass som konkurrent, erstatter eller likestilt med landets utdanningstilbud. I Norge er det fremdeles definisjoner som «private» og

«offentlige» skoletilbud. utfordringene til en skoleleder, sett i lys av de faktorer informantene påpeker, påvirkes derfor også av denne konteksten. Dette kan være et viktig aspekt å ta med i fremtidig forskning på området. Det krever imidlertid at nytteverdi og behov for et slikt felles globalt utdanningssystem blir evaluert og definert. Dette vil kunne gi skoleledere i Norge et nytt fokus å forholde seg til, samt åpne for ytterligere forskning på området.

## 7 Referanser

- Aas M. og Paulsen M. J. 2017. *Ledelse i fremtidens skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Alfred, R. L. 2012. "Leaders, Leveraging, and Abundance: Competencies for the Future" *New Directions for Community Colleges* 159:109-120.
- Bass, B. M. 1990. *Bass & Stodgill's Handbook of Leadership: Theory, Research & Managerial Applications*. New York: Free Press.
- Bitterová M., Hašková A. & PISOOVÁ Ma.. 2014. "School Leader`s Competencies in Management Area" *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 149:114-118.  
doi:10.1016/j.sbspro.2014.08.170
- Braun V. & Clarke V. 2006. "Using thematic analysis in psychology" *Qualitative research in Psychology* 2:77-101. doi.org/10.1191/1478088706qp063oa.
- Busch, T. 2013. *Akademisk skriving. For bachelor og masterstudenter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Drucker, P. F. 1993. *Post-capitalist society*. New York: HarperBusiness.
- Drucker, P. F. 2001. *Knowledge work and knowledge society: the social transformations of this century*. British Library.
- Escoda, P. A. 2013. "Media Literacy in Primary School: New Challenges in the Digital Age Article" *TESI* 1:43-59.
- Heames, J. T. & Harvey, M. 2006. "The Evolution of the Concept of the 'Executive' from the 20th Century Manager to the 21st Century Global Leader" *Journal of Leadership and Organizational Studies* 2:29-41.
- Johannessen A., Christoffersen L. og Tufte A. P. 2011. *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Koch P. 2018. "To think about the future in a changing world" *Forskningspolitikk* 1:5-9.
- Leithwood K., Harris A. & David H. 2008. "Seven strong claims about successful school leadership" *School Leadership and Management* 1:27-42.  
doi.org/10.1080/13632430701800060.
- Leithwood K., Harris A. & David H. 2019 "Seven strong claims about successful school leadership" *School Leadership and Management* 1:5-22.  
doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077.
- Møller J. 2009. "Approaches to school leadership in Scandinavia" *Journal of Educational Administration and History* 2:165-177. doi.org/10.1080/00220620902808244.
- Møller J. 2016. "Kvalifisering som skoleleder i en norsk kontekst: Et historisk tilbakeblikk og perspektiver på utdanning av skoleledere" *Acta Didactica Norge* 4:7-26.



- NIFU. 2018. *Evalueringen av den nasjonale rektorutdanningen 2015-2019*. NTNU Samfunnsforskning.
- NOU 2015:8. *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning.
- OECD. 2013. *Leadership for 21st Century Learning*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing.
- Olesen N. M. mfl. 2010. *Studie af fremtidsforskning*. Roskilde: Roskilde Universitet.
- Paraschiv D. 2013. "A review of leadership" *Versita* 2:253-262. doi: 10.2478/auom-2013-0037
- Paulsen M. J. 2019. *Strategisk skoleledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ringdal K. 2018. *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rona T. & Williams P. 2012. *How Successful Schools Work: The Impact of Innovative School Leadership*. New York: SAGE Publications.
- Rosenthal R. & Jacobson L. 1968. "Pygmalion in the classroom." *Urban Rev* 3:16–20.
- Ross J. D. & Cozzens A. J. 2016. "The Principalship: Essential Core Competencies for Instructional Leadership and Its Impact on School Climate" *Journal of Education and Training Studies* 4:162-176. doi:10.11114/jets.v4i9.1562.
- Sand, K. T. og Risøy I. L. 2016. *Skoleledelse i en digital tid – muligheter og utfordringer*. Trondheim: NTNU
- Tvedt, T. "Terje Tvedt om verdenshistoriens lange linjer". *Begynnelsen: De første sivilisasjonene*. Podcast audio, 30 oktober, 2010. Hentet fra <https://soundcloud.com/nasjonalbiblioteket/sets/terje-tvedt>.
- Vangstad O. K. 2014. *Fremtidens skole. Bacheloroppgave i pedagogikk og elevkunnskap*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Ødegård, A. 2017. "Organisasjoners tilpasning til radikale reformer- mellom tradisjon og fornyelse" *Magma* 2:60-68.
- Wennes G. og Irgens E. J. 2015. "Læring om ledelse. En introduksjon til ledelse og ledelsesforskning". I *Ledelse for læring i mulighetenes skole. Skoleledelse i skjæringsfeltet mellom allmenndanning og talentutvikling*, red. Anne Berit Emstad og Elin Angelo. Oslo: Cappelen Damm.
- Winston E. B. & Patterson K. 2006. "An Integrative Definition of Leadership" *IJLS* 1:6-66.

## 8 Vedlegg

### 1 Samtykkeerklæring for individuelle dybdeintervjuer

## Samtykkeerklæring for deltakelse i forskningsprosjektet

### «Fremtidens skoleledelse»

#### Bakgrunn og formål

Målet med studiet er å belyse hva det forventes av skolelederne i form av kompetanse og kunnskap i fremtidens skoler, spesielt mot år 2030. Valg av nevnte år som mål er basert på den raske verdensendringen og forskning, samt frister internasjonale organisasjoner som OECD og FN har satt knyttet til dette området. Basert på dybdeintervjuer med fageksperter innen skoleledelse ønsker jeg å trekke frem og fokusere på hvilke utfordringer som venter fremtidens skoleledere, som i dette stadiet er en ukjent verden og muligens forventning både for fremtidens utdanningsinstitusjoner og generasjoner. Studien er en del av masteroppgaven ved programmet Styring og Ledelse på OsloMet.

Du ønskes som informant i dette studiet basert på din ekspertise innen skoleledelse og utdanning.

#### Hva innebærer deltakelse i studien?

Som deltaker i studien samtykker du til et intervju med varighet på omtrent 1 time, som blir en del av den endelige masteroppgaven. Intervjuguiden vil innebære spørsmål relatert til fremtidens skoleledelse. Datainnsamling vil skje gjennom lydopptak og notater underveis.

#### Hva skjer med dine opplysninger?

Personopplysninger behandles konfidensielt, og det er kun studenten og veilederen som har innsyn i dataene. All informasjon som samles inn etter inngått avtale og til oppgaven blir brukt kun til denne oppgaven. Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.05.2020. All data vil slettes etter at oppgaven er ferdigstilt.

## **Frivillig deltakelse**

All deltagelse er frivillig, og du kan trekke deg når som helst, uten grunn. Ved et eventuelt trekk av samtykket, vil all informasjon om deg anonymiseres.

Ved eventuell spørsmål om prosjektet, ta kontakt med Fatih Mehmet Deveci på telefon 92012235 eller [fatihmdeveci@gmail.com](mailto:fatihmdeveci@gmail.com).

Veileder Chris Rønningstad nås via e-post [chrron@oslomet.no](mailto:chrron@oslomet.no).

Prosjektet er meldt til Norsk senter for forskningsdata.

## **Dine rettigheter**

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

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

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

## **Samtykke**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «fremtidens skoleledelse» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes (opplysninger kun i form av navn, tittel og svar på spørsmålene relatert til oppgaven)

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 31.05.2020.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## 2 Intervjuguide for individuelle dybdeintervjuer

### Intervjuguide

1. Presenter deg selv
2. Informer om prosjektet
3. Fortell hvordan intervjuet dokumenteres og hva som skjer med materialet når prosjektet er avsluttet.
4. Garantere anonymitet
5. Informere om at informanten kan avbryte når som helst
6. Antyde hvor lenge intervjuet vil vare
7. Si at det er ønskelig med lange og detaljerte svar
8. Utfør testintervjuer?
9. Sett diktafon nær informanten
10. Test diktafonen, sjekk batteri, noter rett etter intervjuet, lås diktafonen i et låst skap, og slett etter å ha skrevet ned hele intervjuet.

### Informasjon om informanten:

Navn:

Alder:

Kjønn:

Bosted:

Akademisk bakgrunn:

Stilling:

### Intervjuspørsmål:

#### Innføring

1. Hvor lenge har du vært i utdanningsbransjen? Hvor lenge har du vært leder?
2. Hva tenker du når du hører ordet fremtidens skoleledere (rektorer)?
3. Hva mener du blir den største endringen og utfordringen mellom dagens kunnskapsløftet og fremtidens skole læreplaner?
4. Hva er forventningene til en rektor i det nasjonale systemet?
5. Hvordan er de internasjonale forventningene til skoleledelse og rektors rolle?

#### Hovedspørsmål:

6. Hva er de viktigste kompetansebehovene for en rektor i fremtidens skole?
7. Hva er de viktigste arbeidsoppgavene for en rektor i fremtidens skole?

8. Spesifikt- Hvilket lederferdigheter må en rektor tilegne seg for å mestre fremtidens skoleutvikling, frem mot 2030?
9. Spesifikt- Hvilket karakteriske trekk eller egenskaper vil være relevant å inneha for fremtidens rektorer, frem mot 2030?
10. Hvordan vil den raske og ukjente verdensendringen påvirke fremtidens rektorroller, sett i lys av?:
  - a. Digitalisering
  - b. Mangfoldighet
  - c. Klimaendringer
11. Hvilket utfordringer venter disse rollene sett i lys av fremtidens skole?:
  - a. Rektorer.
  - b. Lærere.
  - c. Elever
  - d. Foreldre
12. Man er «bekymret for at skoler i dag ikke er rustet og utviklet nok til å forberede barn og unge for den komplekse fremtiden eller «inn i det ukjente» mot fremtidens skole. Spesifikt- Hvilken bekymring og kompleksitet er det snakk om?
13. Hvordan kan man på best mulig måte analysere framtidsutsiktene for skoleledelse?  
*13.1 Hvilket fordeler og ulemper har Norge, sett opp mot internasjonal konkurranse, med å lykkes i å utvikle fremtidens skoleledere (rektorer)?*

Avslutning:

14. Hva er dine tre beste råd for fremtidens skoleledere?
15. Sluttkommentar/inns spill?

### 3 Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

01.06.2020, 16:47



#### **NSD sin vurdering**

##### **Prosjekttittel**

Fremtidens skoleledelse - Hva kjennetegner en skoleleders utfordringer i norsk skole, frem mot 2030?

##### **Referansenummer**

852804

##### **Registrert**

20.10.2019 av Fatih Mehmet Deveci - s899654@oslomet.no

##### **Behandlingsansvarlig institusjon**

OsloMet - storbyuniversitetet / Fakultet for samfunnsvitenskap / Handelshøyskolen

##### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Agnete Vabø, agnvab@oslomet.no, tlf: 67238457

##### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

##### **Kontaktinformasjon, student**

Fatih Mehmet Deveci, fatihmdeveci@gmail.com, tlf: 92012235

##### **Prosjektperiode**

04.11.2019 - 31.05.2020

##### **Status**

01.11.2019 - Vurdert

##### **Vurdering (1)**

---

###### **01.11.2019 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 01.11.2019. Behandlingen kan starte.

### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.05.2020.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

### PERSONVERNPRINSIPPER

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

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

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

### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.



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

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)