



OsloMet - storbyuniversitet

Elise Molvik Fossum og Linnea Tappeluf

**Tillitsbasert styring og ledelse på tvers av ulike nivåer –
ledere og ansatte sin oppfattelse av tillitsbasert styring og
ledelse i Osloskolen**

Masteroppgave i offentlig administrasjon og styring

OsloMet - storbyuniversitetet

Handelshøyskolen

Fakultetet for samfunnsvitenskap

Forord

Denne masteroppgaven er skrevet som en del av mastergraden i offentlig administrasjon og styring ved OsloMet (2020–2022). Å skrive denne masteroppgaven har virkelig vært en reise. Et godt samarbeid mellom oss to medstudenter har vært en stor og avgjørende bidragsyter til en fullført masteroppgave. Muligheten til å kunne dele ideer, tanker og ikke minst motivasjon oss imellom, har ikke bare styrket vår oppgave, men også gitt oss en god opplevelse underveis i prosessen.

Tematikken i oppgaven skyldes at vi begge hadde en stor interesse for ledelse. Det var særlig etter at vi begge hadde faget Leadership, OASV4300, at vi ble inspirert til å lære enda mer om fagområdet. Vi ønsket også å skrive en masteroppgave som var av stor relevans for mastergraden vår. Det var derfor naturlig å gjøre en studie i offentlig sektor, og vi takket ja til å skrive en oppgave i tilknytning til et pågående forskningsprosjekt som studerer tillitsbasert styring og ledelse i nordiske storbyer (“Tillitsprosjektet”) ved OsloMet (OsloMet, u.å.).

Prosjektet er et samarbeid mellom OsloMet, Oslo kommune og Aarhus universitet og Aarhus kommune (OsloMet, u.å.). Det er et tverrfaglig samarbeid hvor det også inngår et postdok- og et doktorgradsprosjekt. I tillegg vil også masterstudenter, som oss, være tilknyttet til prosjektet. Prosjektet har noen hovedmål. Et av målene er å utvikle et konseptuelt rammeverk med hensikt om å forstå tillitsbasert forvaltning i offentlig sektor, samt hvordan disse forholdet seg til eldre teorier. Videre er det et mål å studere hvordan tillitsbasert styring og ledelse oppfattes, iverksettes og brukes i praksis. I tillegg er et mål å utlede “lovende praksis” for bruk av interessenter, eksempelvis ledere, politikere og ansatte, ut ifra hvordan store, komplekse organisasjoner iverksetter og oppfatter tillitsbasert ledelse.

Vi valgte å skrive om tillitsbasert styring og ledelse i Osloskolen. Det var en utfordrende prosess når det kom til å finne skoler som kunne stille opp til intervju. Dette skyldtes i hovedsak at Osloskolen hadde liten kapasitet og fikk mange lignende henvendelser fra masterstudenter. Vi er derfor veldig takknemlige for at de tre skolene kunne bidra og stille med lærere, undervisningsinspektør, assisterende rektor og rektor. Uten dere hadde vi ikke kunnet gjennomføre denne studien.

Vi ønsker å uttrykke en særlig takk til vår veileder Åge Johnsen, professor ved Handelshøyskolen ved OsloMet. Takk for særdeles god veiledning og støtte under arbeidet med masteroppgaven. En stor takk også til vår andre veileder Christian Wittrock, forsker ved Arbeidsforskningsinstituttet ved OsloMet; vi takker for bidrag og forslag til teoretiske rammeverk. Deres faglige kompetanse og tyngde har vært til stor hjelp. Sist av alt må vi også takke Svetlana Norkin, stipendiat i prosjektet ved OsloMet, som har stilt opp på intervjuene sammen med oss og hjulpet til med transkribering, samt gode innspill.

Til slutt vil vi takke alle som har deltatt i “Tillitsprosjektet” ved OsloMet og Oslo kommune. Vi føler oss heldige som har fått lov til å ta del i dette prosjektet, og vi tar med oss verdifull læring videre. Samarbeidet har vært til stor hjelp når vi skrev masteroppgaven vår, men kanskje mest av alt har dere vist oss hvordan man samarbeider profesjonelt med andre i arbeidslivet.

Sammendrag

Denne oppgaven omhandler hvordan tillitsbasert styring og ledelse (TBSL) oppfattes på ulike nivåer innad i en organisasjon, og mellom enheter i en organisasjon. I Norge er særlig Oslo kommune kjent for å ha arbeidet systematisk med tillitsbasert styring og ledelse. I 2017 vedtok Oslo byråd at tillit skulle være et bærende prinsipp i styring og ledelse i kommunen. Ved hjelp av en kvalitativ metode undersøker vi hvordan TBSL oppfattes mellom ledere og ansatte i Osloskolen, og mellom ulike skoler i Oslo kommune. Studien omfatter tre grunnskoler fra to ulike bydeler i Oslo. Det er totalt 10 informanter, hvorav vi har intervjuet både lærere, undervisningsinspektør, assisterende rektorer og rektor. Oppgaven anvender translasjonsteori og institusjonell teori i analysen av hvordan styrings- og ledelsesformer som tillitsbasert styring og ledelse, oppfattes, innføres og brukes i organisasjoner i offentlig sektor.

Vi fant en rekke interessante funn. Først og fremst fant vi at skoleledelsen og ansatte hadde en noenlunde felles forståelse av begrepet TBSL. Empirien vår antyder at skoleledelsen har vært sterke oversettere og laget gode oversettelser. Dette samsvarer med oversettelsesperspektivet som beskriver hvordan translatørkompetansen til den som oversetter er avgjørende for suksess. Det forelå også en noenlunde felles oppfattelse av TBSL mellom ulike skoler i Oslo, noe som underbygges av mekanismene for strukturelikhet (isomorfi). Videre fant vi at skoleledelsen har mer kjennskap til begrepet TBSL enn lærerne. Funnet vårt samsvarer med et institusjonelt perspektiv som forklarer hvordan lærerne har en “fjern” relasjon til toppledelsen og får vedtak, som TBSL, formidlet gjennom skoleledelsen.

Studien viser også hvordan TBSL i liten grad har endret måten man driver styring og ledelse på i Osloskolen. Mye tyder på at TBSL ikke er noe nytt, men at det heller er et begrep på noe som allerede, i en viss grad, har eksistert i Osloskolen. Med andre ord, praksisen er der, men selve begrepet er derimot ikke levende for mange ansatte. Det er uklart hvor mye av de ulike skolene sin praktisering av tillitsbasert styring og ledelse som skyldes vedtaket i 2017.

Abstract

This thesis is about how trust-based management (TBM/TBSL) is perceived at different levels within an organization and between units in an organization. The Municipality of Oslo is known for their systematic work with trust-based management. In 2017, Oslo City Council decided that trust-based management should be a guiding principle in management. This study aims to examine how TBM is perceived by leaders and employees in the schools of Oslo and between different schools in the municipality. The study is based on a qualitative method and consists of three primary schools in two different districts in Oslo. There are a total of 10 informants, of which we have interviewed teachers, an inspector, assisting principals and a principal. The thesis uses translation-theory and institutional-theory in the analysis of how forms of management and leadership, such as trust-based management, are perceived, introduced and used in organizations in the public sector.

The study found a number of interesting findings. First and foremost, we found that the school management and staff had a fairly common understanding of the term trust-based management. Our empirical evidence suggests that the school management has been strong translators and made good translations. This is in line with the translation perspective, which describes how the translator's competence is crucial for success. There was also a fairly common perception of TBM between different schools in Oslo, which is supported by the mechanisms for structural similarity (isomorphism). Furthermore, we found that school management has more knowledge of the concept of TBM than teachers have. Our finding corresponds with an institutional perspective that explains how teachers have a “distant” relationship to top management and receive decisions, such as TBM, transmitted through school management.

The study also shows how TBM, to a limited extent, has changed the way in which management is carried out in schools of Oslo. There are many indications that TBM is not something new, but that it is rather a concept of something that has already, to a certain extent, existed in schools of Oslo. In other words, the practice is there, but the concept itself is not active for many employees.

Innholdsfortegnelse

Forord	1
Sammendrag	3
Abstract	4
1.0 Innledning	7
1.1 Bakgrunn	8
1.2 Formål og problemstilling	9
1.3 Oppgavens oppbygning	10
2.0 Teori	10
2.1 Definisjon av begrepet tillitsbasert styring og ledelse	10
2.1.1 Er mål- og resultatstyring en motsetning til tillitsbasert styring- og ledelse?	11
2.2 Osloskolen	11
2.2.1 Omstrukturering og uro i Utdanningsetaten	12
2.3 Trender og translasjoner	12
2.3.1 Kontekstualisering	13
2.4 Ledelse og ulike nivåer	14
2.4.1 Omgivelser og strategier	15
2.5 Mulige barrierer og rolleforandringer ved implementeringen av tillitsbasert styring og ledelse	17
3.0 Metode	19
3.1 Tillitsbasert styring og ledelse i Oslo kommune som case	19
3.2 Semistrukturerte intervjuer	19
3.3 Utvalg og utvalgsstrategi	20
3.4 Gjennomføringen av intervjuene og forskningsetiske hensyn	23
3.4.1 Strukturering av data og transkribering	23
3.4.2 Bruk av Nettskjema diktafon-app under intervjuene	24
3.5 Svakheter og styrker ved undersøkelsen	25
3.5.1 Reliabilitet	25

3.5.2 Validitet	26
4.0 Analyse	27
4.1 Tillit til deg og andre på arbeidsplassen	27
4.2 Tillit til ledelsen	28
4.3 Mistillit mellom ansatte og ledelsen	28
4.4 Grad av tillit til ulike grupper medarbeidere	30
4.5 Tillit til toppledelsen i kommunen	30
4.6 Autonomi og styringsformer på arbeidsplassen	31
4.7 Tillitsmodellen – tillitsbasert styring og ledelse	32
4.8 Innføringen av tillitsbasert styring og ledelse	33
5.0 Diskusjon	34
5.1 Ledere og ansatte i Osloskolen har ulik forståelse av tillitsbasert styring og ledelse	34
5.2 Skoleledelsen har mer kjennskap til begrepet tillitsbasert styring og ledelse enn ansatte	36
5.2.1 Institusjonelt perspektiv	37
5.2.2 Ovenfra og ned	38
5.2.3 Krysspress og informasjonsoverflod	39
5.2.4 Omgivelser og strategier	39
5.3 Ansatte har ulik grad av tillit til forskjellige grupper av medarbeidere	40
5.4 Skoleledelsen har mindre tillit til toppledelsen enn lærere	41
5.5 Tillitsbasert styring og ledelse har i liten grad endret måten man driver styring og ledelse i Osloskolen	42
5.5.1 Mål- og resultatstyring, selvledelse og selvstyring i Osloskolen	43
6.0 Konklusjoner	44
6.1 Hovedfunn	44
6.2 Følger for teori og praksis	46
6.3 Svakheter ved oppgaven	47
6.4 Forslag til videre forskning	47

7.0 Litteraturliste	48
Vedlegg 1 - Intervjuguide, hjemmetjeneste og skole	52

1.0 Innledning

Reformer og endringer i offentlige organisasjoner er ikke et nytt fenomen, da sektoren over lengre tid har vært utsatt for omorganisering og endringsforsøk (Christensen, Egeberg, Læg Reid, Roness & Røvik, 2015, s. 152). En velfungerende offentlig sektor med evne til å reagere på endringer spiller en sentral rolle i samfunnet som helhet (Bentzen, 2019, s. 185). De siste årene har tillit blitt et viktig tema i debatter om utviklingen av offentlig sektor. I kjølvannet av reformbølgen New Public Management har det blitt vekket en fornyet interesse om muligheten til å øke ansattes arbeidsprestasjoner ved å bygge tillit innad i offentlig organisasjoner. I 2012 startet København kommune arbeidet med en lokal tillitsreform (Bentzen, 2019, s. 191). I praksis ble ansvaret for hvordan reformen skulle gjennomføres delegert til etatene. Reformen gikk ut på at i stedet for at ledelsen styrer nedover så skulle ledelsen tilrettelegge for at førstelinjen og brukere fikk mer ansvar. I tillegg skulle man kutte unødvendig kontroll og dokumentasjon. I kjølvannet av Tillitsreformen i København har tillitsbasert styring og ledelse spredd seg til den offentlige sektoren i både Sverige og Norge (Bentzen, 2018, ss. 176–177). I Norge er særlig Oslo kommune kjent for å ha arbeidet systematisk med tillitsbasert styring og ledelse. Tillitsbasert styring og ledelse er likevel aktuell også langt utover Oslo kommunes grenser. For eksempel holder regjeringen Støre (2021–) på å innføre en Tillitsreform i offentlig sektor (Regjeringen, u.å.). Denne oppgaven studerer tillitsbasert styring og ledelse i Oslo kommune.

1.1 Bakgrunn

Begrepet Tillitsreformen har blitt anvendt i byrådsplattformen i Oslo kommune, og ble først introdusert i Arbeiderpartiet, Sosialistisk venstreparti og Miljøpartiet de grønne sin byrådserklæring i 2015 (Byrådet, 2015). Saken ble videre fulgt opp i 2017 i byrådssaken “Tillitsbasert styring og ledelse i Oslo kommune” (Byrådssak 1055/17, 2017, ss. 1–2). Her konstaterte byrådslederen at tillit skulle være et bærende prinsipp i styring og ledelse i kommunen. Det ble videre understreket at formålet er at tillit som strategi og arbeidsform skulle “skape enda bedre tjenester til innbyggerne, mer samhandling mellom kommunen og innbyggerne innad i kommunen på ulike nivå, økt resultatorientering og gjennomføringskraft”. I tillegg ble det fastslått at mål- og resultatstyring, som er et grunnleggende prinsipp i offentlig sektor, fortsatt skulle praktiseres.

Det er ikke bare Tillitsreformen i København som taler for å satse på tillit i offentlig sektor. Det er en rekke studier som har konkludert med at tillit har en positiv effekt på en rekke av organisasjoners bunnlinjer (Bentzen, 2018, s. 28). Det har vist seg at tillit i ledelsesrelasjoner påvirker ansattes arbeidsprestasjoner og produktivitet positivt. En forklaring på dette har vært at tillit mellom ledere og ansatte fører til at man ikke trenger å bruke så mye tid og ressurser på å kontrollere og overvåke ansatte som ellers. Dette har videre resultert i en reduksjon i transaksjonskostnader, samt muligheter til å skape flere fleksible løsninger. Samtidig betraktes tillit som et sentralt premiss for både samarbeid og innovasjon i organisasjoner (Bentzen, 2018, s. 29).

Tillitsbasert styring og ledelse (TBSL) er en reform som har elementer som både kan bli ansett som gammelt og nytt, ved at tillit kombineres med ledelse og styring (Bentzen, 2018, s. 12). Det er nå 5 år siden byrådet i Oslo vedtok at tillit skulle være et bærende prinsipp i kommunens styring og ledelse. Tillitsbasert styring og ledelse kan bli oppfattet som en innovasjon, og har blitt kalt den nye nordiske styringsmodellen, da den er ment å være forskjellig fra tradisjonell styring og kontroll (OsloMet, u.å.).

Mange studerer nå tillitsbasert styring og ledelse. Bare ved OsloMet, for eksempel, er det allerede gjennomført en rekke studier. Det er blitt gjennomført flere studier basert på intervjuer av hvordan tillitsbasert styring og ledelse har blitt oppfattet og innført i barnehagene, skolen og hjemmetjenestene i Oslo kommune tidlig etter Byrådets vedtak i 2017 (Alknes og Backer-Røed, 2017; Dyrhol, 2018; Vatn, 2018). Ibraimi og Yasin (2020) intervjuet ledere og lærere og studerte praktiseringen av Tillitsreformen i tre ulike skoler i én bydel i Oslo. Lavik og Johansen (2021) studerte hvordan styringspraksis endret seg i Oslo kommune etter innføringen av tillitsbasert styring og ledelse basert på en kvantitativ innholdsanalyse av tildelingsbrev i 2015 og 2019. Arnegaard og Halvorsen-Lowe (2020) gjennomførte intervjuer med 5 bydelsdirektører vinteren 2020 om ideen om tillitsbasert styring og ledelse hadde endret styringspraksis i Oslo kommunes styring av bydelene. Basert på dataene fra en spørreundersøkelse i "Tillitsprosjektet" gjennomførte Larsen-Evjen (2022) en kvantitativ undersøkelse av tillitsbasert styring og ledelse i Osloskolen etter Tillitsreformen. Videre er det gjennomført en studie av det offentlige ordskiftet om tillitsbasert styring og ledelse i norske aviser siden 2010 (Slartmann, 2021). Det er også gjennomført studier av bruken og virkningene av tillitsbasert styring og ledelse i offentlig sektor i Norge basert på en spørreundersøkelse i 2020 (Johnsen, Svare & Wittrock, 2022).

Selv om det har blitt forsket en del på tillitsbasert styring og ledelse og tillitsreformer tidligere, vil det være interessant å undersøke om det har skjedd noen endringer, ettersom organisasjonsendringer, som innføring av nye styrings- og ledelsesformer, tar tid, de kan oppfattes forskjellig og konflikter kan oppstå. Vi vet også at slike prosesser kan studeres som oversettelses- og spredningsprosesser (Røvik, 2007). Gjennom et translasjonsteoretisk og institusjonelt perspektiv er formålet vårt i denne oppgaven å belyse hvordan trender og ideer, som TBSL, føres inn og i varierende grad bearbeides og institusjonaliseres i organisasjoner.

Et felt hvor det har vært mye reformaktivitet er skolesektoren (Røvik, Eilertsen & Furu, 2014, s. 14). Vi tror at det kan være interessant å se nærmere på Osloskolen, hvorav Osloskolen betegner alle Oslos skoler. Oslo kommune er et interessant case på bakgrunn av at det er en hovedstad preget av polarisering. Oslo som hovedstad og kommune er også en av de største og komplekse organisasjonene i Norge og blir ofte ansett som en rollemodell for andre byer i Norge. Et spennende spørsmål er derfor hva som skjer når man forsøker å implementere og ta i bruk TBSL i Osloskolen.

1.2 Formål og problemstilling

Vi ønsker å se på hvordan reformer oppfattes på ulike nivåer innad i en organisasjon og mellom enheter i en organisasjon. Dette hvor vi vil undersøke hvordan TBSL oppfattes mellom ulike nivåer av ledere og ansatte, og mellom ulike skoler i Osloskolen. Ved å anvende translasjonsteori og institusjonell teori håper vi på å kunne få en bedre forståelse av hvordan styrings- og ledelsesformer som tillitsbasert styring og ledelse, oppfattes, innføres og brukes i organisasjoner i offentlig sektor. Vi har blant annet en antakelse om at lærere har en ulik oppfatning av TBSL enn ledere i Osloskolen, på bakgrunn av at skoleledelsen har bedre oversikt over vedtak, samt mer kontakt med toppledelsen i Oslo kommune. Problemstillingen i denne oppgaven er derfor følgende: *Hvordan oppfattes tillitsbasert styring og ledelse av ledere og lærere i ulike skoler i Osloskolen?*

1.3 Oppgavens oppbygning

Masteroppgaven er delt inn i 6 kapitler, hvor kapittel 1 er innledning. Kapittel 2 vil redegjøre for studiens teoretiske perspektiver og ulike begreper. Kapittel 3 tar for seg valg av forskningsdesign og metodisk tilnærming. I kapittel 4 vil de empiriske funnene bli lagt fram og analysert. Kapittel 5 vil videre diskutere funnene opp mot problemstilling, kontekst og

teori. Til slutt, i avslutningskapittelet, vil studiens hovedfunn og konklusjoner bli oppsummert, og oppgavens problemstilling vil bli besvart. Det vil også bli gitt noen forslag til videre forskning.

2.0 Teori

I dette kapittelet presenteres oppgavens teoretiske grunnlag knyttet til tillitsbasert styring og ledelse, spredning av reformideer i Osloskolen, og teorier fra institusjonelle og translasjonsteoretiske perspektiver. For hver del formulerer vi antakelser basert på vår tolkning av teorien.

2.1 Definisjon av begrepet tillitsbasert styring og ledelse

Det er flere definisjoner av begrepet tillitsbasert styring og ledelse. I et innspill til *Tillitsdelegationen* i Sverige, definerte Louise Bringselius, dosent ved Lunds universitet, tillitsbasert styring og ledelse som: *“styrning, kultur och arbetssätt med fokus på verksamhetens syfte och brukarens behov, där varje beslutsnivå aktivt verkar för att stimulera samverkan och helhetsperspektiv, bygga tillitsfulla relationer samt säkerställa att medarbetaren kan, vill och vågar hjälpa brukaren”* (Bringselius, 2017, ss. 15–16). Bård Kuvaas, professor ved institutt for organisasjon og ledelse ved Handelshøyskolen BI, har uttalt at:

Fra et ledelsesfaglig ståsted innebærer tillitsbasert styring at man sørger for at ledere og medarbeidere forstår formålet med de politiske retningslinjene og prioriteringene, og deretter tar sjansen på å stole på ledernes og medarbeidernes kompetanse og motivasjon for å gjøre en best mulig jobb (Bård Kuvaas, referert i DFØ, 2021b).

Ledelse og styring kan ses på som overlappende, men ulike fenomener, som skaper betingelser for hverandre (Bentzen, 2018, s. 50). Styring skjer ved å regulere autonomi gjennom styringsverktøy, mens ledelse i høyere grad er relasjonell og benytter seg av direkte dialog som virkemiddel. Denne studien vil ta utgangspunkt i TBSL slik den er definert i byrådsaken fra 2017, hvor det konstateres at TBSL skal kjennetegnes av få og tydelige mål, redusert detaljstyring, gode beslutningsgrunnlag, bred deltakelse fra innbyggere, åpenhet og god kommunikasjon, god samhandling mellom ledelse og medarbeidere og deres organisasjoner, god utnyttelse av medarbeideres kompetanse og kreativitet, god samhandling og samordning på tvers og innbyggerorienterte digitale tjenester (Byrådsak 1055/17, 2017, s.

1). En kan si at en felles ambisjon i TBSL er å skape bedre betingelser for selvstyring og selvledelse. Bentzen påpeker imidlertid at dette ikke betyr full frihet og autonomi, da tillit kombineres med ledelse og styring (Bentzen, 2018, s. 12).

2.1.1 Er mål- og resultatstyring en motsetning til tillitsbasert styring- og ledelse?

Mål- og resultatstyring (MRS) er et rådende prinsipp i statlig styring (DFØ, 2021 a). MRS som metode i praksis innebærer å sette mål, og deretter innhente og vurdere styringsinformasjon ut ifra målene, og til slutt anvende informasjonen til læring, styring og kontroll. MRS blir ofte framstilt som en motsetning til tillitsbasert styring og ledelse. Direktoratet for forvaltning og økonomi definerer imidlertid MRS og TBSL som to sider av samme sak (DFØ, 2021 b).

Antakelse 1: TBSL har i liten grad endret måten man driver styring og ledelse i Osloskolen

2.2 Osloskolen

Begrepet Osloskolen betegner alle Oslos skoler, samt utdanningsadministrasjonen som er organisert i en etat; Utdanningsetaten (Oslo kommune, u.å. a). Etaten har ansvar for forvaltning av skoler og utdanning. Per 2020 besto Osloskolen av 181 skoler inkludert barne- og ungdomsskoler, videregående skoler, samt spesialskoler og andre undervisningssteder (Oslo kommune, u.å. b). Dette omfatter til sammen 91 752 elever og 17 080 ansatte. Utdanningsetaten (UDE) har nærmest 17 000 ansatte totalt, og utgjør derfor en av de største offentlige virksomhetene i Norge (Sørgjerd, 2021).

2.2.1 Omstrukturering og uro i Utdanningsetaten

Astrid Søgne ledet Utdanningsetaten fra 2000 til 2018, men Søgne måtte gå av etter en langvarig konflikt med det rødgrønne byrådet (Utdanningsetaten, 2020). Marthe Gerhardsen tiltrådte som utdanningsdirektør i 2019, med et mandat til å omorganisere etaten. Samme året, i 2019, startet etaten en omfattende og involverende strategiprosess, og i 2020 begynte omorganiseringen av etaten og ledelsen. Det ble argumentert for at en omorganisering var nødvendig for å støtte skolene i innføringen av nye læreplaner, samt for å gjennomføre byrådets ambisjoner. Da Marthe Gerhardsen tiltrådte som direktør konstaterte hun også at hun skulle være tydelig på retning, men ikke for detaljorientert (Ruud, 2020). Omorganiseringen av etaten skapte stor vekkelse og uro både i mediene, samt blant ansatte i Osloskolen og

etaten. Læringsmiljøteamets leder og flere av medarbeiderne i teamet gikk av i protest. Som følge av dette sendte 93 rektorer en bekymringsmelding til etaten, da de var bekymret over å miste dette høyt kompetente miljøet. I tillegg uttalte flere rektorer i mediene at “tilliten er ikke tynnslitt, den er borte” (Rafiq, 2021). Samtidig har Skolelederforbundet uttalt at det mener ledelsen i Osloskolen er i ferd med å gå “fra tillitsbasert til tilfeldighetsbasert ledelse” og at årsaken til en “urovekkende utvikling i Osloskolen” er på grunn av “sviktende styringssignal”. Dette resulterte i at skolebyråd Inga Marte Thorkildsen (SV) og etatsdirektør Marte Gerhardsen måtte stille til høring (Sørgjerd, 2021).

Antakelse 2: Skoleledelsen har mindre tillit til toppledelsen enn lærere

2.3 Trender og translasjoner

Norske skoler er under en sterk reformprosess, det har vært mange reforminitiativer som har hatt ulike årsaker og opphav (Røvik et al., 2014, s. 14). Reformideer og reformaktivitet i Osloskolen er heller ikke noe nytt fenomen. Hvis man tar utgangspunkt i skolereformer de siste 20 årene, ser man ifølge Røvik lag på lag med reformideer, hvor de fleste er inspirert av globale idéstrømmer under denne perioden (Røvik, Eilertsen & Furu, 2014, s. 19). Et aktuelt og spennende spørsmål når man retter fokuset mot mottakersiden er dermed: hva skjer når ulike reformideer blir forsøkt tatt inn og tatt i bruk i skolen (Røvik et al., 2014, s. 35)?

Denne studien vil ta utgangspunkt i et translasjonsteoretisk og institusjonelt perspektiv på reformaktivitet i skolen (Røvik, 2007). En grunnleggende forestilling i et translasjonsteoretisk perspektiv er at ideer oversettes og endres under spredningsforløpet, og at alle aktører involvert i spredningen også tilfører ny spredningskraft (Røvik et al., 2014, ss. 104–105). En må derfor ta i betraktning at oversettelser av ideer og praksis både kan foregå som dekontekstualisering, og kontekstualisering. En dekontekstualisering skjer når man tar en praksis fra en organisasjon eller et felt, og forsøker å overføre denne praksisen til ideer som kan benyttes i andre organisasjoner (Røvik et al., 2014, s. 260). En kontekstualisering skjer når denne ideen forsøkes å oversettes til praksis (Røvik et al., 2014, s. 293). Røvik poengterer: “*En vesentlig betingelse for å lykkes med overføring av kunnskap er at man lykkes med translasjonsprosessen, dvs. det å lage gode oversettelser*” (Røvik, 2009:57, referert i Røvik et al., 2014, s. 232). Når en organisasjonsidé oversettes mellom ulike organisasjoner, kan dette gjøres intendert og uintentert (Røvik, 2007, ss. 247–258). Intendert

oversettelse kan skje på flere ulike måter. En organisasjonsidé kan bli oversatt i en bevisst og rasjonell handling hvorav ideen tilpasses med mål om å oppnå bedre resultater og øke effektivitet. Den andre måten er når oversettelsen skjer i en kontekst av konflikter eller motstridende interesser. De uintenterte oversettelsene oppstår når en organisasjonsidé oversettes ubevisst ved at oversetteren gjerne påvirkes av konteksten rundt seg.

2.3.1 Kontekstualisering

Det er ikke slik at TBSL blir lagt ned i en kontekstløs sammenheng. Den skal iverksettes i ulike skoler i Osloskolen, hvor det allerede er etablert sterke vaner og handlemønstre (Bentzen, 2018, ss. 159–160). En kontekstualisering skjer når en idé introduseres inn i en ny organisatorisk kontekst, som en bestemt organisasjon eller sektor (Røvik, 2007, s. 293). Dette kan være en kompleks prosess fordi organisasjonen gjerne har etablerte rutiner, strukturer og prosedyrer som er fastsatt. Menneskene i organisasjonen vil gjerne sitte inne med kunnskaper, vaner og måter de foretrekker å gjøre ting på. Interessekonflikter og motsetninger vil derfor lett kunne oppstå.

Ifølge Røvik vil også: *“sannsynligheten for å lykkes med overføring av organisasjonsideer mellom ulike kontekster øke dersom man i organisasjonen bli bedre oversettere og dermed er i stand til å lage bedre oversettelser”* (Røvik, 2009:57, referert i Røvik et al., 2014, s. 320).

Røvik beskriver hvordan translatørkompetansen til den som skal oversette organisasjonsideer kan være avgjørende for suksess (Røvik, 2007, ss. 320–335). I boken gjennomgås det ulike måter for oversettelse. En dugende oversetter er en som både besitter kjennskap og kunnskap til det som skal oversettes og overføres samt konteksten det plasseres inn i. Her er det viktig å ha kunnskap om både avgivende og mottakende kontekst. Den tålmodige oversetter fokuserer på mulige effekter man får ut av å iverksette en ny organisasjonsidé. Her skal ideen konkretiseres gjennom formålsrettet prat. Den sterke oversetter kommer særlig til nytte der oversettelsen skal skje i en konfliktfylt kontekst. Det er avgjørende at translatøren besitter legitimitet gjennom blant annet kunnskap på praksisfeltet.

Antakelse 3: Ledere og ansatte i Osloskolen har ulik forståelse av tillitsbasert styring og ledelse

2.4 Ledelse og ulike nivåer

I tillegg til at TBSL blir lagt ned i en bestemt sammenheng (kontekst), må man også ta i betraktning at “oversettelse” av begreper gjerne skjer nedover i et hierarki. Så godt som alle

organisasjoner har et hierarki, altså en formell fordeling av beslutningsmyndighet (Jacobsen & Thorsvik, 2019, ss. 80–81). Det innebærer blant annet at når ansatte på samme nivå ikke blir enig om en sak, vil saken bli sendt videre til et høyere nivå i hierarkiet, hvor en leder kan bestemme hva man skal gjøre. Ut ifra institusjonell teori kan man trekke et skille mellom de ulike nivåene (Christensen, Lægreid, Roness & Røvik, 2009, s. 132; Thompson, 1967). Se figur 1. Man kan kalle toppnivået *det institusjonelle ledelsesnivået*, som omhandler de offentlige politiske og administrative topprollene. Ledelsesutfordringene på dette nivået er store, men det er også mulighetene til å prege og utvikle organisasjoner og omgivelser. Et institusjonelt ledelsesnivå må dermed ta hensyn til en rekke ulike formelle bindinger og krav, og ofte er dette rammer som ikke er konsistente. Det fører som regel til at ledere vil få oppmerksomhets- og kapasitetsproblemer, selv om deres styrings- og påvirkningsmuligheter er store. I tillegg må man ta i betraktning at de formelle bindingene virker sammen med kulturelle og symbolske, som gjør det forståelig at ledelse på dette nivået blir utfordrende og kompleks. Kulturelle og symbolske bindinger i skolen kan eksempelvis være ulike forventninger, normer og verdier.

Ledelse på mellomnivået kalles *administrativ ledelse* (Christensen, et al., 2009, ss. 132–133). Et særpreg ved dette ledelsesnivået er at det står under et krysspress ovenfra og nedenfra i organisasjonen. Her skal ledelsen på den ene siden formidle toppledelsens vedtak og bidra til at det blir satt ut i praksis på det laveste nivået. Samtidig kan lederes rolle på dette mellomnivået også være å bearbeide og formidle uformelle normer, verdier og symboler fra det institusjonelle nivået. I tillegg skal dette ledelsesnivået bidra til å bearbeide og formidle synspunkter, krav, verdier og normer fra fotfolket i en organisasjon og opp til toppnivået. Eksempelvis må skoleledelsen både formidle og sette ut vedtak i praksis på skolen, og samtidig formidle ønsker og krav fra lærere oppover i organisasjonen. Imidlertid vil dette krysspresset kunne være forskjellig sammensatt og variere over tid, slik at ulike roller kan utvikles (Christensen, et al., 2009, s. 134). Noen mellomledere vil være fotfolkets varme forsvarere overfor toppledelsen, mens andre vil primært være toppledelsens budbringere nedover i organisasjonen. Ifølge Thompson (1967) kjennetegner det laveste nivået, *det operative nivået*, i organisasjonen av at rolleinnhaverne har fått noen tydelige retningslinjer og arbeidsoppgaver. Dette betyr at ansatte har en større begrensning i grad av frihet i jobben. Den formelle rollen på dette nivået er langt smalere enn på et institusjonelt nivå. Imidlertid vil klarhet i roller på dette nivået variere etter type oppgaver. I praksis betyr dette for

eksempel at en vaktmester vil ha tydeligere retningslinjer og klarere arbeidsoppgaver enn lærere som generelt har større frihet i valg av undervisningsmetoder og mer.

Antakelse 4: Skoleledelsen har mer kjennskap til begrepet tillitsbasert styring og ledelse enn lærere

2.4.1 Omgivelser og strategier

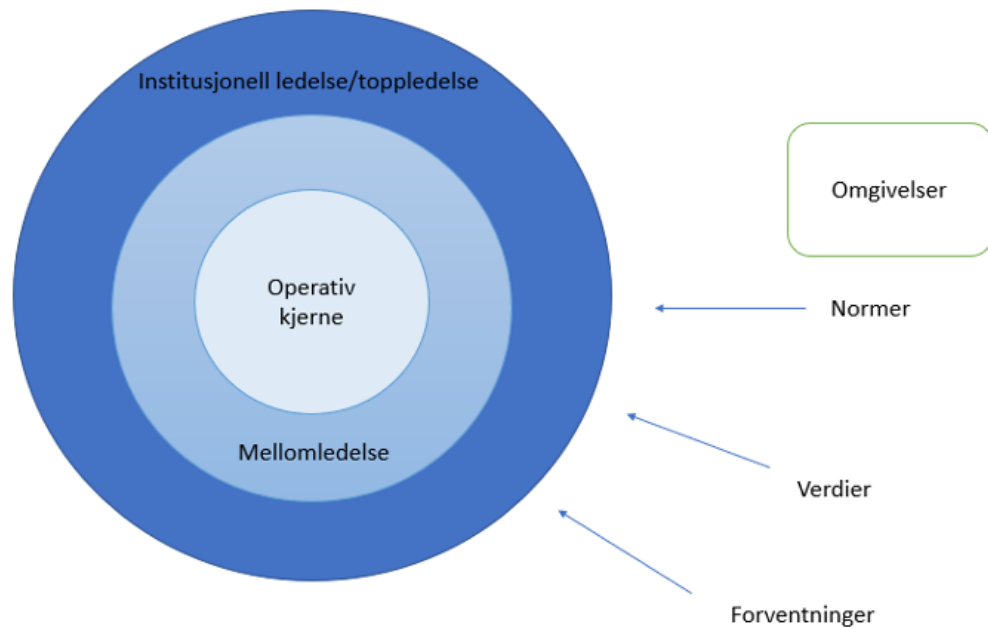
Det er et faktum at alle organisasjoner virker innenfor noen omgivelser (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 190; Meyer og Rowan, 1977; Thompson, 1967). Organisasjoner må hente økonomiske ressurser, arbeidskraft, råvarer og andre ressurser fra omgivelsene for å overleve. Samtidig må de levere tjenester og produkter til kunder og brukere. En organisasjons omgivelser omhandler alle forhold utenfor en organisasjon som kan ha en mulig effekt på legitimitet og effektivitet (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 192). Omgivelser kan derfor omfatte både aktører som enkeltpersoner, grupper og andre organisasjoner, og samfunnsmessige forhold som nasjonal politikk og økonomisk utvikling. Man kan skille mellom hvordan forhold i omgivelsene påvirker organisasjoner (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 194). Tekniske omgivelser er forhold i omgivelsene som er av direkte betydning for organisasjonens virksomhet. Dette kan være for eksempel være budsjettering, samarbeidspartnere og mer. Forhold som er av betydning for organisasjonens omdømme klassifiseres derimot som institusjonelle omgivelser. Dette kan for eksempel være regelverk, verdier og forventninger.

Ulike organisasjoner må forholde seg til både tekniske og institusjonelle omgivelser, men som regel vil ulike organisasjoner stå i et forskjellig avhengighetsforhold mellom de to omgivelsestypene (Jacobsen & Thorsvik, 2019, ss. 198–199). Eksempelvis vil skoler, som det gjerne er klare krav og forventninger til, ofte føle på et sterkt institusjonelt press fra omgivelsene. Skoler vil derfor vektlegge de institusjonelle omgivelsene i større grad enn de tekniske. Det er spesielt to grunner til dette. Skoler, som er en offentlig organisasjon, må for det første hente ressursene sine fra andre steder enn markedet. Det blir derfor viktig å gi dem som finansierer skolen, et inntrykk av at skolen leverer gode resultater i forhold til målene som har blitt satt. For det andre er skoler i stor grad avhengig av legitimitet for å kunne utføre arbeidsoppgavene sine.

Fenomenet isomorfi står sentralt i studier av hvordan institusjonelle omgivelser påvirker organisasjoner (DiMaggio og Powell, 1983; Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 208). Fenomenet

beskriver hvordan organisasjoner som befinner seg innenfor de samme institusjonelle omgivelsene, stadig blir mer like hverandre. Enkelte beskriver dette som at det innen et organisatorisk felt er visse rasjonalitetsstandarder, altså antakelser om hva som er fornuftig. Det kan føre til at organisasjoner innenfor ett og samme felt, som skoler, møter press fra omgivelser om å bli stadig bli mer like hverandre fordi det finnes bestemte og dominerende oppfatninger av hva som er “riktig” og “god” organisering.

Nyere forskning har konkludert med at organisasjoner ikke bare passivt tilpasser seg institusjonelle omgivelser, men at de også aktivt kan handle i relasjon til institusjonelle omgivelser (Oliver, 1991). Ofte kan organisasjoner bruke ulike strategier for å håndtere de institusjonelle omgivelsene (Jacobsen & Thorsvik, 2019, ss. 211–215). En strategi er reell konformitet, her er det tre ulike former for reell konformitet som kan anvendes. For det første kan organisasjoner velge hvilke trekk ved organisasjonen de tilpasser krav fra de institusjonelle omgivelsene. Det kan være strukturell konformitet, altså at virksomheten tilpasser sin formelle struktur. Det kan være prosedyrekonformitet, som innebærer at organisasjonen adopterer visse arbeidsformer som oppfattes som “riktige”, eksempelvis målstyring. Ellers er det personalkonformitet, hvor virksomheten ansetter personer som ifølge omgivelsene har den “riktige” kunnskapen til å utføre en oppgave. En annen strategi er tilsynelatende konformitet, også kalt dekobling. Denne strategien er velkjent i skolesektoren (Weick, 1976). Her gir organisasjonen et inntrykk av at den har tilpasset seg forventninger og krav fra omgivelsene, samtidig som den gjør noe annet. En tredje strategi er motstand og forhandling, hvor organisasjoner motsetter seg krav fra omgivelsene. En siste strategi er omdømmebygging- og håndtering, som omhandler alle aktiviteter som inngår i det å bygge et positivt bilde av virksomheten. Fra et institusjonelt perspektiv kan slike aktiviteter tolkes som et forsøk fra organisasjonens side på å bygge legitimitet og håndtere kryssende normer og interesser.



Figur 1 – Institusjonell modell

2.5 Mulige barrierer og rolleforandringer ved implementeringen av tillitsbasert styring og ledelse

Bentzen påpeker at under implementeringen av TBSL kan ressurser, struktur, kommunikasjon, kompetanse, motivasjon og habitus utgjør sentrale barrierer (Bentzen, 2018, s. 158). Habitus kan forstås som tillærte tanke- og atferdsmønstre. Habituelle barrierer kan spesielt få en betydning i implementeringen av TBSL. Habituelle barrierer handler om manglende krefter til å endre eksisterende arbeidsformer. Ved implementering av TBSL kan det hende at vaner, praksis og rutiner er så sterk at det er mentale barrierer som bremser organisasjonen i forandringen mot mer tillit. Selv når ansatte opplever stor grad av autonomi kan vedkommende begrense sin egen handlingsfrihet for å minimere risiko. En må derfor ta i betraktning at habituelle barrierer innebærer at risikominimering vil være en del av en eksisterende kultur, uten at det nødvendigvis foreligger en bevissthet rundt dette.

Kompetanse og motivasjon kan også fungere som barrierer ved implementeringen av TBSL (Bentzen, 2018, s. 159). Implementeringen fører til økt handlingsrom, og det er derfor behov for tilstrekkelig motivasjon og kompetanse hos de ulike aktørene. Man må derfor tilpasse handlingsrommet til den graden av kompetanse og motivasjon som er til stede i

organisasjonen. I tillegg er tillit et begrep som ofte har mange positive assosiasjoner. Det kan føre til kommunikative barrierer. Det er ofte ikke et stort problem å selge inn ideen om en “tillitsreform”. Imidlertid oppstår det problemer når alle de ulike forventningene skal konkretiseres og landes i praksis. Hvis det er store forskjeller når det kommer til ambisjonsnivå, kan det oppstå skuffelse, som igjen kan gjøre det vanskeligere å bygge tillit mellom ledere og ansatte. Når det er slike motsetninger, kan ledere og andre bruke ulike strategier for å håndtere dette, som beskrevet ovenfor.

Ifølge Bentzen handler tillit om i hvor stor grad man tør å ha positive forventninger til en annen persons intensjoner og handlinger; kommer den andre parten til å ivareta dine interesser (Bentzen, 2018, s. 11)? Denne oppgaven tar utgangspunkt i tillitsbasert styring og ledelse. I den sammenhengen spiller tillit en sentral rolle når det kommer til hvor mye autonomi man tør å gi ledere og medarbeidere i offentlig sektor. Implementeringen av TBSL krever rolleforandringer hos flere aktører (Bentzen, 2018, ss. 160–161). Dette ved at det må bli mindre avstand mellom den overordnede og den underordnede, samt at man får større grad av autonomi og innflytelse. Den formelle ledelsen gir dermed fra seg kontroll og delegerer mer ansvar nedover i organisasjonen. Når man skal gi ansatte mer innflytelse og økt handlingsfrihet, altså tillit, innebærer også dette at parten som mottar tilliten må akseptere og returnere den. Tillit er altså en gjensidig prosess, og man kan ikke kreve tillit fra den andre parten. Det at man har felles utdanning eller at man kjenner hverandre fra før, forventes å gi tillit.

Antakelse 5: Ansatte har ulik grad av tillit til forskjellige grupper av medarbeidere basert på utdanning, og ulik grad av tillit basert på historikk og tidligere erfaringer

3.0 Metode

3.1 Tillitsbasert styring og ledelse i Oslo kommune som case

Ifølge Tjora er det to ulike strategier en kan bruke for å avgrense et prosjekt: enten ved å bruke en eller flere caser eller ved å velge ut eller invitere deltakere til en undersøkelse på bakgrunn av spesielle kriterier, også kalt et kriterieutvalg (Tjora, 2017, ss. 40–41). Denne

studien har som formål å få kunnskap om hvordan tillitsbasert styring og ledelse oppfattes blant medarbeidere og ledere i skoler i Oslo kommune. Studien benytter derfor allerede en eksisterende grense for hva og hvem undersøkelsen inkluderer og ekskluderer. TBSL i Oslo kommune sammenlignet med andre byer kan derfor sies å være en casestudie. Oslo kommune skiller seg nemlig ut fra mengden av mulige caser grunnet deres implementering av tillitsbasert styring og ledelse. Oppgaven avgrenses ytterligere ved at vi kun skal studere grunnskoler i Osloskolen. Det er flere analyseenheter, flere skoler, som inngår i caset. Dette blir ofte beskrevet som “embedded case study design” (Yin, 2018, ss. 51–52). Det er derfor spennende å undersøke om det er de samme fenomenene som går igjen eller ikke i de ulike Osloskolene.

3.2 Semistrukturerte intervjuer

Vi har valgt å samle inn data gjennom intervjuer. Det har blitt utarbeidet en felles intervjuguide for både hjemmetjenesten og skolene i samarbeid med det pågående Tillitsprosjektet ved OsloMet. Vi valgte å ta i bruk denne intervjuguiden da vi aktivt har deltatt i arbeidet med å utvikle intervjuguiden og sørget for at spørsmålene også fanger opp de dimensjonene vi ønsker å undersøke.

Intervjuguiden består av 28 spørsmål til sammen, og er delt inn i 5 deler: innledning, tillit til deg og andre på arbeidsplassen, tillit til ledelsen, tillitsmodellen og informasjonsflyt. Innledningen består av oppvarmingsspørsmål som knytter seg til arbeidserfaring, arbeidsoppgaver og utdanning. Vi hadde også avslutningsspørsmål på de siste delene som omhandlet om det var noe ekstra informasjon informanten ønsket å tilføye utover spørsmålene. Det var viktig å lage en relativt detaljert og formulert intervjuguide, da ulike intervjuere, både oss og andre fra prosjektet, skulle ta i bruk intervjuguiden. De mest interessante temaene for vår oppgave er omfattet i del 2-4, altså spørsmål 1-18 i intervjuguiden, hvor temaet tillit og TBSL blir diskutert. Noen av spørsmålene som er mest aktuelle for vår oppgave og problemstilling er følgende:

- Spørsmål 8: Vi du si at du har selvbestemmelse i jobben - frihet til å handle slik som du synes passer best?
- Spørsmål 9: Hender det at du blir detaljstyrt i arbeidet? I så fall, hvor kommer detaljstyringen fra? Kan du gi eksempler på detaljstyring? Hva synes du om det?

- Spørsmål 12: Hvordan vil du beskrive din tillit til toppledelsen i kommunen – de som bestemmer hvordan tjenesten skal organiseres og tilrettelegges (byrådet, kommunaldirektøren, etatsdirektøren i Utdanningsetaten)?
- Spørsmål 14: Har du hørt om begrepet tillitsprinsippet/tillitsmodellen/tillitsbasert styring og ledelse (TBSL)? Er TBSL noe som er omtalt og praktisert på din arbeidsplass? I så fall, hvordan?

Vi ønsket å ha en viss struktur under intervjuet, og vi valgte derfor en semistrukturert intervjuform. Det gir også oss, som forskere, rom til å styre intervjuet i riktig retning slik at vi får svar på det vi ønsker å undersøke. Imidlertid har vi tilpasset spørsmålene i noen grad til hver enkelt informant, samt gitt dem god tid til refleksjon. Vi satt derfor av tid for mulige “avsporinger” og utdypinger under intervjuene.

3.3 Utvalg og utvalgsstrategi

Det opprinnelige planlagte utvalget for studien var et utvalg bestående av to grunnskoler i Oslo, hvorav vi ønsket å intervju rektor, assisterende rektor, undervisningsinspektør og minimum tre ansatte per skole (Svare, Fossum & Tappeluf, 2022). Da vi skulle velge hvilke skoler vi ønsket å intervju, benyttet vi oss av en spørreundersøkelse som ble utført i 2021 i Tillitsprosjektet, som bakgrunnsdata. Spørreundersøkelsen handlet om tillitsbasert styring og ledelse i Oslo kommune.

Undersøkelsen ga oss flere innspill til hvilke skoler som hadde vært interessant å velge ut for intervjuene. Dataene viste at det var variasjon mellom ulike skoler med hensyn til det aktuelle temaet. Vi ønsket å finne informanter som synes å kunne bidra med informasjon om nettopp de variasjonene vi var interessert i; er det forskjellig oppfattelse av TBSL mellom skoler og mellom ledere og ansatte i Osloskolen? Målet vårt var derfor å gjøre intervjuer i to ulike skoler, en skole som scoret høyt, og en skole som scoret lavt, på variabler innenfor tillitsbasert styring og ledelse i surveyen. I tillegg ønsket vi å intervju to skoler fra forskjellige bydeler fordi vi ville se på betydningen av “oversettelse” oppover i ledeshierarkiet. Samtidig ville vi at de to skolene skulle ha minst mulig variasjon i andre parametere som antall elever, antall lærere, skolens organisering, sosioøkonomisk status og endringer i vedtak på styringer for bydeler, for å utelukke at den variasjonen vi eventuelt hadde funnet ikke primært skulle være forårsaket av eksterne faktorer. Dette var en ideell utvalgsstrategi, men i praksis var vi tvunget til å bruke en annen utvalgsstrategi enn tiltenkt.

Førstevalget vårt når det kom til hvilke skoler vi ønsket å gjøre intervjuer i, var en skole som ligger i en nordøstlig bydel og en skole fra en bydel i nord. Hvis dette ikke var mulig var andrevalget vårt en grunnskole i en sørøstlig bydel og en grunnskole i en sørvestlig bydel. Vi kontaktet alle fire skolene både gjennom e-post og telefon. Vi fikk beskjed fra skolen i bydel nord at de ikke hadde mulighet til å stille til intervju. Ellers fikk vi beskjed at skolen i bydel sørøst skulle ta det opp på neste ledermøte, dessverre måtte de takke nei grunnet sykdom, men de var positivt innstilt til senere kontakt. Imidlertid fikk vi ikke noe svar fra grunnskolen i bydel sørvest.

Et av våre førstevalg, altså skolen i bydel nordøst, takket ja til å delta på intervjuene. Denne skolen vil videre i oppgaven bli omtalt som “skole 1”. Rektoren ved skole 1 organiserte et eget opplegg slik at vi fikk intervjuer rektor, assisterende rektor, en undervisningsinspektør og tre andre lærere. Skolen var en av de skolene som kom best ut i spørreundersøkelsen fra 2021. Skolen scoret høyt på flere variabler som blant annet “*vi har virkelig lykket med å gjennomføre tillitsbasert styring og ledelse*” hvor de ansatte scoret med 4,1 og ledelsen med 6 av 7 mulige poeng (Svare et al., 2022). De ansatte hadde også stor grad av tillit til leder, med en score på 5,8 av 7.

Vi tok deretter kontakt med over 10 andre skoler, hvor flere hadde deltatt på surveyen, men vi fikk negativ respons fra alle. Felles for alle tilbakemeldingene var at de ikke hadde kapasitet til å delta, at de fortsatt var preget av koronasituasjonen, samt at det var ekstremt mange henvendelser for tiden fra andre bachelor- og masterstudenter. Det var derfor overraskende vanskelig å rekruttere et tilstrekkelig utvalg før studien startet. Fordi vi var avhengig av data fra enda en grunnskole, så vi oss nødt til å gjennomføre et tilgjengelighetsutvalg, hvor vi benyttet oss av bekjentskaper. En utfordring var blant annet å finne fram til en førstekontakt som kunne lede oss inn i et aktuelt nettverk.

Vi kom i kontakt med en lærer ved en grunnskole i en bydel i øst, som stilte seg positiv til deltakelse. Denne skolen vil i oppgaven bli omtalt som “skole 2”. Læreren tilbød seg å ta kontakt med sine kolleger, og andre lærere, som også kunne være positive til deltakelse. En slik metode kalles gjerne for snøballmetoden. Dette er en metode som brukes for å rekruttere andre deltakere, ved å spørre påmeldte deltakere om forslag til nye deltakere (Tjora, 2017, s. 265). Vi klarte ikke å skaffe informanter fra ledelsen ved denne skolen. Vi fikk derimot positiv respons på e-post fra en assisterende rektor ved en annen skole som befant seg i

samme bydel som skole 2. Den assisterende rektoren takket ja til å delta i undersøkelsen vår, og denne skolen vil bli omtalt som “skole 3” i oppgaven vår. Vi valgte også å intervju assisterende rektor fra en tredje skole, slik at vi fikk flere informanter fra skoleledelsen i undersøkelsen vår.

Utvalget ble dermed en ungdomsskole fra en nordøstlig bydel, omtalt som “skole 1”, og to barne- og ungdomsskoler fra en bydel i øst, omtalt som “skole 2” og “skole 3”. To av skolene er omtrentlig like store hvorav skole 1 har omkring 400 elever og skole 2 har cirka 560 elever (Oslo kommune, u.å. c). Skole 3 er den største skolen av de tre og har ca. 700 elever. Når det kommer til antall ansatte har skole 2 og 3 omtrent like mange ansatte, med ca. 110 og 120 ansatte. Skole 1 har derimot færre ansatte, med kun 50 ansatte.

Når det kommer til sosioøkonomisk status, er det en del variasjon mellom bydelen til skole 1 og bydelen til skole 2 og 3 (Oslo kommune, u.å. d). I bydelen tilhørende skole 1 er andelen av innbyggerne med lav utdanning på omkring $\frac{1}{3}$. I bydelen tilhørende skole 2 og 3 er andelen av innbyggere med lav utdanning på litt under $\frac{1}{4}$. Det er ca. $\frac{1}{3}$ av innbyggerne i bydelen til skole 1 som ikke har fullført videregående, kontra $\frac{1}{4}$ som ikke har fullført videregående i bydelen til skole 2 og 3. Antall ikke-sysselsatte er også høyere i bydelen til skole 1 med litt under $\frac{1}{3}$, enn i bydelen til skole 2 og 3 som har under $\frac{1}{4}$ av innbyggerne som ikke er sysselsatt. Dette er noe man må ta i betraktning som en mulig svakhet ved oppgaven, da variasjonen i den sosioøkonomiske statusen til bydelene kan påvirke resultatene vi får i undersøkelsen vår. Det er viktig å påpeke at det ikke nødvendigvis er slik at alle informantene våre jobber og bor i samme bydel.

Oppsummert fikk vi intervjuet 10 informanter til sammen. Seks personer fra skole 1, inkludert tre lærere, en undervisningsinspektør, en assisterende rektor og rektor. I tillegg til tre lærere fra skole 2, samt en assisterende rektor fra skole 3.

3.4 Gjennomføringen av intervjuene og forskningsetiske hensyn

Datainnsamlingen inngår i et forskningsprosjekt som har blitt oppmeldt til personvernombudet for forskning ved Norsk senter for forskningsdata (NSD). Det er en del etiske hensyn en må ta i betraktning knyttet til intervjuer, hvor mye av etikken er knyttet til presentasjon av data (Tjora, 2017, s. 175). Informantene ble informert om at de når som helst

kunne trekke sin deltakelse. Samtidig fikk de tilsendt en e-post som beskrev undersøkelsen. Alle deltakerne ble forsikret anonymitet.

I praksis gjennomførte vi intervjuene både fysisk på skolen og digitalt over Teams, med hensyn til hva informantene ønsket, og intervjuene varte omkring 1 time. Som nevnt omfattet intervjuene spørsmål som var relevante for hele forskningsprosjektet. Vi har systematisk hentet ut svar og sitater som er mest relevant for denne oppgavens problemstilling.

3.4.1 Strukturering av data og transkribering

Vi anvendte lydopptak under intervjuene, og intervjuene ble transkribert. På denne måten kunne vi forsikre oss om at vi fikk med alle uttalelser fra informantene, samtidig som at vi fikk muligheten til å fokusere mer på deltakerne som snakket under selve intervjusituasjonen (Tjora, 2017, s. 166). Alle informantene ble spurt om det var greit at vi tok opptak under intervjuet. I tillegg ble det opplyst om hvor opptakene skulle oppbevares, hvordan de skulle anvendes, samt når de skulle slettes og lignende.

For å forsikre oss om at alt ble anonymisert og at vi hadde en god oversikt over hvem som hadde sagt hva i de ulike intervjuene, lagde vi koder som skilte mellom skole og nivå for hver enkelt informant i forkant av intervjuet og transkriberingen. Vi fjernet alle navn og skolenavn som ble nevnt under intervjuene i transkripsjonene. Vi transkriberte kun intervjuet, noe som betyr at de første minuttene som inkluderte introduksjon, informasjon om samtykkeskjema, lydopptak og anonymitet osv., ble utelatt.

Ifølge Tjora har vi et etisk krav om å alltid framstille informanter på respektabelt vis (Tjora, 2017, s. 181). Erfaringer har vist at noe opprydding og justering må forventes i overgangen fra muntlig til skriftlig språk. Som Brinkmann og Kvale poengterer så betyr å transkribere og transformere å *“skifte fra en form til en annen”* (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 205).

Eksempelvis valgte vi å ikke bruke dialekter i transkripsjonene, vi skrev alt på bokmål. Det viktigste tapet fra intervjuene til transkripsjonene er de visuelle ledetrådene. Som Tjora påpeker så snakker vi ikke i avsnitt, og vi signaliserer heller ikke tegnsetting mens vi snakker (Tjora, 2017, ss. 174–175). En styrke ved vår oppgave er at alle som transkriberte var med videre i forskningsarbeidet, noe som betyr at man unngår å miste mye informasjon når man utfører disse *“oversettelsene”*.

Som sagt så finnes det ingen “objektiv” oversettelse fra muntlig til skriftlig form. Sitatene fra intervjuene som er anvendt i denne oppgaven, er bearbeidet flere ganger. Først transkriberte vi alt detaljert, da det var vanskelig å vite om noe ville ha betydning senere i analysen. Vi opplevde også at informantene brukte mye hjelpelyder og hjelpeord. Vi valgte å fjerne hjelpelyder som “hm” og “eh” og hjelpeord som “på en måte”, “ikke sant”, “liksom” og lignende fra sitatene. Etter vi hadde skrevet ferdig transkripsjonene, sorterte vi dataene i et Excel-regneark. Deretter koblet vi spørsmålene til den relevante teoretiske antakelsen. Dette førte til at vi fikk en god og enkel oversikt som gjorde det enklere å analysere dataene, finne fram til de ulike funnene, samt gode sitater. Vi søkte også på ulike ord i Excel-arket, som kunne være med på å belyse fenomener og antakelsene våres.

3.4.2 Bruk av Nettskjema diktafon-app under intervjuene

Vi brukte en diktafon-app, kalt Nettskjema-diktafon, under intervjuene. Dette er et verktøy for utforming og gjennomføring av spørreundersøkelser og datainnsamling på nett for både universitets- og høyskolesektoren (Universitetet i Oslo, 2021 a). Nettskjema driftes og utvikles av Universitetets senter for informasjonsteknologi (USIT) ved UiO. Vi valgte å bruke Nettskjema-diktafon fordi den er enkel i bruk, og i tillegg er den spesielt tilrettelagt for å tilfredsstille norske krav til personvern.

Appen gjorde at vi kunne utføre lydopptak på mobilen, hvor opptakene videre ble sendt til Nettskjema (Universitetet i Oslo, 2021 b). Vi valgte å bruke denne appen fordi alle opptakene umiddelbart ble kryptert på telefonen og man kunne derfor aldri lytte til opptakene i mobilappen. Samtidig var diktafon-appen fleksibel da den fungerte offline, og vi kunne derfor legge lydopptakene i kø for levering. Alle opptakene ble samlet på ett sted, og da de var levert kunne vi høre på opptakene i Nettskjema.

Imidlertid tok vi i betraktning at diktafon-appen har sine begrensninger. Eksempelvis kan det hende at lydopptak fra diktafon-appen feiler (Universitetet i Oslo, 2021 b). Vi valgte derfor å bruke diktafon-appen på to mobiler samtidig under intervjuene, slik at vi hadde en ekstra enhet som gjorde opptak samtidig. Dette førte til at vi hadde en sikkerhets kopi tilgjengelig hvis diktafon-appen feilet, for eksempel i forbindelse med levering. Dette er essensielt da man ikke kan gjenopprette opptak når noe har gått galt, og lydopptaket ikke er lastet opp til Nettskjema, grunnet tekniske årsaker og sikkerhetsgrunner. I tillegg gjennomførte vi flere testrunder for å sørge for at alt fungerte med diktafon-appen og Nettskjema.

3.5 Svakheter og styrker ved undersøkelsen

Det er viktig å være kritisk i vurdering av empiriske bidrag (Jacobsen, 2005, ss. 19–20). Det kan man gjøre ved å undersøke bidragenes reliabilitet (pålitelighet) og validitet (gyldighet). For at man skal oppnå validitet er det viktig at funnene svarer til og er relevante i forhold til valgt problemstilling.

3.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet handler om hvorvidt studien er etterprøvable og om dataene “skjeve”. Ifølge Tjora må man være observant på at det er forskerens vurderinger som avgjør resultatet (Tjora, 2017, s. 235). Prinsippet om etterprøvbarehet er utfordrende fordi det er sjeldent at forskere kommer fram til det nøyaktig samme resultatet. Tolkning spiller en avgjørende rolle i kvalitative studier og vi må derfor være kritisk til vår egen analyse, slik at det ikke oppstår fortolkningsfeil. Det vil med andre ord ikke være mulig å gjennomføre studien med en fullstendig nøytralitet. Noe som betyr at våre forutinntatte tanker kan være med på å prege hvordan vi fortolket svarene vi mottok under dybdeintervjuene, eller hvordan vi ledet undersøkelsen. I et forsøk på å unngå dette har vi ved tvil spurt intervjuobjektene om vi tolket det som ble sagt korrekt.

Videre er vi klar over at med så få informanter, snøballmetoden og frivillig deltakelse i intervjuene, kan det være noen erfaringer vi ikke får undersøkt. Vi vet ikke hva informantene som ikke deltok på våre dybdeintervjuer ville ha sagt i intervjuene. Som Tjora påpeker “*Er det grunn til å tro at de ville hatt andre meninger eller erfaringer? Kan det tenkes at disse andre erfaringene har vært medvirkende til at de ikke ville stille opp?*” (Tjora, 2017, s. 133). Dette kan være en mulig svakhet ved vår oppgave.

3.5.2 Validitet

Validitet eller gyldighet omhandler hvorvidt man undersøker det man faktisk skal undersøke, eller med andre ord om observasjonene vi foretar oss faktisk reflekterer det fenomenet vi ønsker å si noe om (Brinkmann & Kvale, 2015, ss. 273–289). Temaet validitet kan være en komplisert affære ved dybdeintervjuer (Tjora, 2017, s. 232). Spørsmål om validitet kan blant annet oppstå når intervjuene gjennomføres. Det kan være at intervjuobjektet ikke forteller direkte om slik ting faktisk er, men at det heller er en illustrasjon på hvordan intervjuobjektet oppfatter at det er. En problematikk blir dermed om intervjuene kan defineres som valide.

Dette er en av grunnene til at vi har intervjuet ansatte som både er lærere og tilhører skoleledelsen.

Forskerens troverdighet eller kredibilitet er også et moment som blir brukt for å vurdere studiens validitet. En svakhet ved vår oppgave er at vi, to masterstudenter, som forskere innehar relativt liten grad av kredibilitet grunnet at vi ikke har publisert noe forskning på feltet tidligere. Vi er også studenter og kan ikke vise til mange års erfaring som forskere. Det kan derimot styrke validiteten til intervjuene at vi har med oss dyktige forskere med stor erfaring og kompetanse fra prosjektet med inn i dybdeintervjuene. Etter at vi hadde utført et par intervjuer hver opplevde vi, som Tjora påpeker, at vi fikk intervjuguiden såpass “under huden” slik at vi var i stand til å frigjøre oss fra den mer og mer under hvert intervju og slik få mer ut av selve intervjusituasjonen (Tjora, 2017, s. 158).

Ekstern validitet handler om resultater fra en studie kan overføres til andre situasjoner, og er et mål for enhver forskning (Tjora, 2017, s. 238). I en positivistisk tankegang snakker man gjerne om generalisering, hvor målet er å finne “lover” om menneskelig atferd og gjøre disse universelle (Brinkmann & Kvale, 2015, ss. 289–291). Generaliserbarhet kan være utfordrende i kvalitativ metode og dybdeintervjuer, ofte grunnet et relativt lite antall intervjuobjekter. I vår oppgave har vi et begrenset antall intervjuobjekter, og resultatene vi får kan derfor ikke nødvendigvis generaliseres til populasjonen, det vil si alle skoler i Oslo, storbyer eller skoler i norske kommuner. Det finnes derimot flere typer generalisering som statistisk, analytisk, og naturalistisk generalisering. Statistisk generalisering er formell og eksplisitt. En analytisk generalisering innebærer en begrunnet vurdering av i hvilken grad funnene fra en studie kan si noe om hva som kan komme til å skje i en annen situasjon. Vi tar i bruk en naturalistisk generalisering, som baserer seg på den personlige erfaringen. Her er det et større fokus på å skaffe kunnskap og forventninger til hvordan ting er, kontra å fastslå formelle forutsigelser. Ut fra våre resultater håper vi på å kunne bidra til å utvikle kunnskap som kan være nyttig i praksis og kunnskap om hva som kan forskes på videre i andre undersøkelser.

Vi anvender Oslo kommune som et case, men vi har flere analyseenheter, altså flere skoler innad i caset. Dette fører til et komplekst eller “innebygd” design (Yin, 2018, s. 54). Skolene, analyseenhetene, kan gi oss flere muligheter for en omfattende analyse ved å forbedre innsikten om caset vårt ved at sammenhenger i én skole kan sammenlignes med andre skoler. En må samtidig ta i betraktning at en potensiell utfordring kan oppstå hvis det gis for mye

oppmerksomhet til skolene, og hvis de større helhetlige aspektene ved det opprinnelige caset blir ignorert. Dette kan resultere i at selve casestudien endrer sin orientering og karakter.

4.0 Analyse

Analysen i denne oppgaven er basert på 10 informanter fra 3 ulike grunnskoler i to ulike bydeler, hvorav skole 2 og 3 befinner seg i samme bydel. Informantene fra skole 1 består av en rektor, en assisterende rektor, en undervisningsinspektør, samt tre lærere. Fra skole 2 har vi tre informanter som er lærere. Vi har én informant, assisterende rektor, fra skole 3. I dette kapittelet vil vi presentere spørsmål og funn fra dybdeintervjuene.

4.1 Tillit til deg og andre på arbeidsplassen

Når det kom til å skulle beskrive hvordan ledelsen og styringen foregikk ved skolen, eller arbeidsplassen, var ledelsen på de tre skolene ganske samstemte om dette. Det ble beskrevet som et hierarki hvor lærerne var underordnet skoleledelsen. Flere av informantene fra ledelsen understreket også at det forelå et samarbeid og at lærerne fikk tildelt noe ansvar ved at de for eksempel fikk tildelt roller som “teamleder” eller “fagkoordinator”, slik tok lærerne også en aktiv rolle. Videre uttalte informantene fra ledelsen ved skole 1 og skole 2 at det er de som tok de endelige beslutningene. Undervisningsinspektøren og assisterende rektor ved skole 1 fokuserte særlig på skolens motto, som omhandlet at det er ikke noe “*meg og mine*”, men at det heller er “*vi og vårt*”.

Når det kom til hvordan lærerne beskrev ledelsen og styringen på arbeidsplassen sin så snakket samtlige av lærerne om at de var fornøyde med den nåværende ledelsen og styringen. De opplevde stor grad av frihet og ansvar. I tillegg påpekte de at ledelsen var involverte og tok imot innspill, og at det var en god struktur på skolen. Eksempelvis var det mellomledere som fungerte som et bindeledd mellom dem og ledelsen. Flere av lærerne uttalte at det var “en flat struktur” på skolen, i den forstand at det var et godt samarbeid mellom ledelsen og de ansatte.

Alle, både lærerne og ledelsen, var veldig bestemte på at de opplevde at ledere og kolleger hadde tillit til dem. Det ble snakket om en gjensidig tillit hvor flere brukte ordet “åpenhet”. Rektoren fra skole 1 understreket at “*det er å skape den her “vi” kulturen*”. Flere av lærerne trakk fram at de opplevde at ledelsen stolte på dem og at de fikk tildelt ansvar og autonomi i hverdagen. Som en lærer uttalte: “*Det er gjensidig tillit og ærlighet som gir meg kraft*”

(skole 2, lærer 2). En lærer ved skole 1 sa: *“De utnytter ikke mine svakheter på noen måte, og det samme gjelder med kolleger”* (skole 1, lærer 3).

4.2 Tillit til ledelsen

Vi spurte informantene om de hadde generell tillit til sin nærmeste leder, og det var mange som ga uttrykk for at de var veldig fornøyde med sin nærmeste nåværende leder. Særlig lærerne fra skole 1 uttrykte stor tilfredshet og brukte mange varme ord om sin nærmeste leder, som blant annet: *“Hun er som en frisk vind, direkte og hjertelig”* (skole 1, lærer 2), eller: *“Jeg føler jeg kan dele det jeg mener og at jeg har tillit”* (skole 1, lærer 3). Det var imidlertid flere av informantene fra denne skolen som nevnte en tidligere konflikt ved skolen, hvor det hadde vært stor misnøye knyttet til den daværende ledelsen. En lærer ved skole 2 hadde også opplevd misnøye ved en tidligere leder, grunnet en streng overvåking med telling av timer og minutter. Vedkommende var derimot fornøyd med dagens leder og fortalte at dette var en tidligere bekjent, noe som gjorde det lettere å ha tillit. Vedkommende trakk fram at: *“Hun som jeg har nå kjenner veldig godt systemene og tør å gi mer frihet. Det tror jeg skolen tjener på”* (skole 2, lærer 1). En annen lærer ved denne skolen påpekte også at den nåværende lederen er en: *“tidligere kollega og vi studerte sammen også. Jeg har veldig god tillit til henne og hun er en “drit god” leder”* (skole 2, lærer 2).

4.3 Mistillit mellom ansatte og ledelsen

Vi spurte også om det var situasjoner der informantene opplevde mangel på tillit fra kolleger eller ledere, og motsatt. Flere av intervjuobjektene åpnet først opp med å si at de ikke hadde opplevd mangel på tillit, for å deretter supplere med et eksempel på noe som kunne oppleves som manglende tillit. Dette kan tyde på at spørsmålet kanskje opplevdes som vanskelig eller personlig for noen. En lærer fra skole 1 åpnet med å si nei og deretter at: *“Jeg tror ledelsen er så opptatt av at vi stadig skal bli bedre, og da opplever jeg det som at vi ikke er gode nok”* (skole 1, lærer 3). En annen lærer ved skole 2 begynte også med å svare nei og utfylte videre med at: *“Hvis jeg føler mangel på tillit i forhold til ansatte så kan det være at noen sier at de skal utføre en jobb, også vet jeg at de ikke kommer til å gjøre det”* (skole 2, lærer 3).

Undervisningsinspektøren ved skole 1 pekte også på manglende tillit hos enkeltpersoner, der han fortalte om en ansatt som han vet er dårlig på å svare eller kommunisere over e-post. Han beskrev dette som: *“Jeg kjenner han læreren og vet at her må jeg følge opp fordi dette er*

viktig. Jeg kan ikke spørre skriftlig, jeg må spørre muntlig, og gjerne minne han på det igjen i morgen”.

Assisterende rektor ved skole 3 presiserte at hun hadde stor tillit til rektor, fordi de samarbeidet godt og at det var rom til å være uenige med hverandre. Imidlertid understreket hun at: *“tilliten er i bunnen fordi man har respekt for hverandres kompetanse”* (skole 3, assisterende rektor). Videre uttalte hun at det hadde kommet nye personer inn i ledergruppen og at: *“da må man på en måte opparbeide seg tilliten til hverandre, og det tar litt tid”*. Rektor ved skole 1 uttalte at hun opplevde det som et tillitsbrudd når personer gikk sin *“egen vei”* og ikke gjorde det de ble enige om. I tillegg påpekte hun at hun *“nesten så det som et tillitsbrudd”* hvis de hadde bedt om tilbakemelding fra de ansatte, og det bestandig var det samme som ble purret oppover. Både fordi det tok mye energi, men også fordi hun opplevde det som mangel på respekt. Hun uttalte blant annet at *“sutting er jeg ikke så glad i”*, og at det var krevende *“hvis folk, de nærmeste, ikke leverer etter forventninger”*.

Vi spurte også om tillit eller mistillit til ledelsen var noe som kunne bli diskutert eller snakket om mellom kolleger på skolen. Her var lærerne raske på å svare nei og flere ga også korte og lite utfyllende svar. En lærer ved skolen skole 1 uttalte: *“Nei jeg liker ledelsen veldig, og jeg synes de prøver sitt beste. Jeg liker ikke å kritisere”* (skole 1, lærer 2). Samtlige i ledelsen hadde derimot mye å si, og de opplevde at dette var et tema som ble diskutert mellom kolleger i skolen. Assisterende rektor ved skole 1 pratet blant annet om hvordan hun gikk inn i en skole hvor det var ekstremt stor mistillit til den tidligere ledelsen som hadde blitt skiftet ut, og at de derfor brukte mye tid på å etablere et godt arbeidsmiljø med hjelp fra eksterne aktører. Undervisningsinspektøren på denne skolen uttalte at: *“Hvis det er misnøye i kollegiet skal man komme rett hit”*.

4.4 Grad av tillit til ulike grupper medarbeidere

Når vi spurte informantene om de hadde ulik grad av tillit til ulike medarbeidere basert på utdanning, roller osv. svarte de aller fleste at de ikke hadde ulik grad av tillit basert på erfaring eller roller. Det var også flere som understreket at de ikke hadde mindre tillit til nyutdannede, men at denne gruppen krevde litt tettere oppfølging enn andre. Det ble snakket varmt om nyutdannede og gruppen ble beskrevet som en viktig berikelse til skolen. Flere var også inne på at grad av tillit ikke handlet om gruppen eller rollen man faller inn under, men at det gjerne baseres mer på historikk, tidligere hendelser og kjemi. En lærer ved skole 2 mente at han ikke hadde tillit helt uten videre, men at tillit var noe man gjorde seg fortjent til, og var

noe som bygges opp over tid. Dette støttes også av rektor ved skole 1, som presiserte at: *“Det er ikke umiddelbart tillit til alle med en gang, du må vise at du er tilliten verdig også”*.

Assisterende rektor ved skole 3 understreket også at hun hadde ulik tillit basert på tidligere hendelser, og at disse ansatte måtte følges opp, samt at dette resulterte i at det ble *“mer gnisninger i forholdet”*.

4.5 Tillit til toppledelsen i kommunen

Alle lærerne uttrykte at de ikke hadde reflektert over om de hadde tillit til toppledelsen i kommunen. Et annet fellestrekk var at lærerne hadde lite kjennskap og kunnskap til toppledelsen i kommunen. Dette ble illustrert av en lærer fra skole 1 som uttalte: *“Jeg kjenner ikke til de, jeg vet ikke hvem de er”* (skole 1, lærer 2). En annen lærer ved skole 2 uttalte også at: *“Ja det burde jeg selvfølgelig satt meg mer inn i, men det er jo så overordnet”* (skole 2, lærer 2). Alle lærerne var samstemte i at en forklaring til dette var blant annet at toppledelsen, UDE og Oslo byråd, var så “overordnet”. En lærer ved skole 2 beskrev det som at: *“Det er litt som at det er en kaptein som styrer en stor skute, også driver vi og surrer oppe i båten et sted, men vi ser egentlig ikke hvor båten går. Det blir så overordnet”* (skole 2, lærer 2). I tillegg uttalte en lærer ved skole 1 at: *“Det er ikke min oppgave å blande seg inn, jeg har nok med min daglige jobb med elever”* (skole 1, lærer 2).

Mange av lærerne la også til at de på tross av manglende kunnskap hadde tillit til toppledelsen i kommunen. Dette ble understreket med uttalelser som: *“Jeg velger å tro at det er folk med god kompetanse som styrer Utdanningsetaten i Oslo”* (skole 1, lærer 3). Eller som en annen lærer fra skole 2, forklarte: *“Men for å si det sånn jeg har tillit til dem, hvis ikke så hadde jeg vel reagert”* (skole 2, lærer 2). Ledelsen hadde derimot sterkere formeninger. Undervisningsinspektøren ved skole 1 uttalte at: *“tilliten min til den politiske ledelsen er litt tynnslitt. Jeg synes ikke de har den beste skolepolitikken rett og slett”*. Videre snakket han om hvordan han tidligere var en tilhenger av venstrepolitikken, men med tiden hadde beveget seg mer over på høyresiden, som følge av skolepolitikken.

Begge rektorene og assisterende rektor stilte seg usikre til om de hadde tillit til toppledelsen. Alle refererte til uroen og omstruktureringen i Utdanningsetaten. Rektor fra skole 1 stilte spørsmålet: *“Hvor skal vi hen?”*, og assisterende rektor fra skole 3 uttalte at: *“Jeg føler de er veldig fjernt fra oss”*. Dette samstemte med uttalelsen til assisterende rektor ved skole 1 som forklarte at: *“det har vært mye utskiftning og strukturelle endringer, og opplevelsen er jo at jeg som assisterende rektor eller som mellomleder har fått mye mer avstand til*

Utdanningsetaten. Så jeg er litt usikker på hva de egentlig tenker og mener". Videre uttalte vedkommende også at: *"Vi kan styre skuta mye mer selv, og det tror jeg gjør at vi søker tillit til eller bekreftelse på måten vi gjør ting lenger opp"*.

4.6 Autonomi og styringsformer på arbeidsplassen

Det var stor konsensus blant alle informantene om at de opplevde stor grad av selvbestemmelse i jobben. Flere sa at de opplevde selvbestemmelse i den forstand at de kunne ta de valgene de mente var best, særlig pedagogisk. Det var derimot flere som også la til at læreryrket i seg selv ikke er utelukkende autonomt, og at det er et yrke som krever tett samarbeid med kolleger. Undervisningsinspektøren ved skole 1 uttalte at: *"På et overordnet nivå så tenker jeg at jeg kanskje savner mer tydelige føringer. Hva er Osloskolen egentlig? Jeg synes det var mer tydelig og gjenkjennbart før. Nå er det blitt mere ullent"*. Dette samstemte med uttalelsen fra rektor, ved samme skole, som vektla at det til tider kanskje var for stort handlingsrom. Hun presiserte videre at det: *"sitter over 180 rektorer som har så stort handlingsrom at det kan bli litt uheldig for oss"*.

Da det kom til detaljstyring og hvorvidt informantene følte at de ble detaljstyrt i arbeidet sitt, var dette noe de aller fleste ikke kunne kjenne seg igjen i. Det ble derimot gitt noen eksempler på detaljstyring, særlig knyttet til eksamen, testing og undersøkelser. En lærer ved skole 2 uttalte: *"For eksempel vi hadde PISA-undersøkelsen. Det hender vi får opplegg fra Oslo kommune og dette er veldig detaljstyrt"* (skole 2, lærer 3). Undervisningsinspektøren påpekte blant annet en heldagsprøve i matematikk og at denne undersøkelsen styrer undervisningen i en viss retning, men at han likevel ikke ville definere dette som detaljstyring. En lærer ved skole 1 sa at: *"Det er noen ting som vi må gjennomføre, eksempel besøk fra eksterne aktører. Noen ganger kan det være litt at du må gjøre; sånn og sånn, også gjør jeg det"* (skole 1, lærer 3). Et avvikende svar kom fra en lærer ved skole 2 som helt tydelig hadde opplevd å bli detaljstyrt av sin tidligere leder. Vedkommende beskrev et press på særlig oppføring av timer hvor det kun ble tatt hensyn til det arbeidet som ble gjort på jobb, og ikke alt som ble gjort utenom skoletid. Assisterende rektor ved skole 3 uttalte også at hun ikke følte seg detaljstyrt, men at det selvfølgelig var noen oppgaver som hun *"må gjøre"*. Hun understreket at det er: *"en del sånne oppgaver som kanskje kommer fra etaten, som man kan føle er litt detaljstyrt, for eksempel miljøfag"*.

Vi spurte også informantene om det ble anvendt målstyring eller teams på arbeidsplassen. Her fikk vi veldig varierte svar ut ifra hvordan spørsmålet ble tolket og forstått. Noen snakket kun

om målstyring, mens andre fokuserte mer på hvordan de arbeidet i grupper eller teams. Det var tydelig at flere, særlig lærerne, ikke forsto hva som lå i begrepene. Da vi fikk uttalelser som: *“Jeg vet ikke helt hva man legger i det, men jeg regner jo med at det kanskje er det vi kaller for fagsamarbeid”* (skole 1, lærer 1). Vi så en tendens til at skoleledelsen hadde en større forståelse av hva de ulike styringsformene handlet om. Undervisningsinspektøren snakket om viktigheten av målstyring og hvordan New Public Management hadde fått et ufortjent negativt blikk i mediene. Han sa blant annet at: *“Det tallet, den karakteren, er et mål på hva elevene mestrer og hva de ikke mestrer”*. En lærer ved skole 2 støttet også denne tankegangen og uttalte at: *“Jeg synes det er fint å se om jeg når målene mine, og jeg synes det er fint om det er konkrete mål som går an å måle”* (skole 2, lærer 3).

4.7 Tillitsmodellen – tillitsbasert styring og ledelse

Flere av informantene, særlig lærerne, hadde ikke hørt om begreper som tillitsprinsippet/tillitsmodellen/tillitsbasert styring og ledelse. Halvparten av lærerne hadde aldri hørt om de ovennevnte begrepene, men hadde likevel noen ideer og tanker om hva det kunne innebære. En lærer fra skole 1 sa følgende: *“Ikke så mye, men jeg kan bare forestille meg at det er noe hvor en sjef ikke arbeider ovenfra og ned”* (skole 1, lærer 2). En lærer ved skole 2 uttalte: *“Jeg burde ha gjort det sikkert, men nei jeg har ikke det”* (skole 2, lærer 2).

Ledelsen ved de to skolene, skole 1 og skole 3, hadde derimot en langt bedre oversikt over disse begrepene. Undervisningsinspektøren hadde god kjennskap til begrepet tillitsbasert ledelse, og fortalte at dette var noe de hadde gjennomgått i en ledelsesmodell på BI. (Oslo kommune har hatt et utdanningsprogram i skoleledelse i mange år ved BI.) Han la også til at: *“tillitsbasert ledelse er for meg at man lar andre få rom, la de slippe til”* (skole 1, undervisningsinspektør). Rektor ved skole 1 hadde også noen klare tanker om begrepene. Hun snakket blant annet om at det handler om å redusere detaljstyringen og å involvere personalet mer, samt at man har en god og åpen kommunikasjon. Assisterende rektor ved skole 3 hadde også kjennskap til begrepene, men la til at: *“Jeg vet godt hva det er, men vi er nok ikke flinke nok til å snakke om det på et akademisk språk”*.

4.8 Innføringen av tillitsbasert styring og ledelse

Vi så en sterk tendens til at de fleste ikke hadde merket noen forskjell sammenlignet med før 2017, da det ble vedtatt at tillit skulle være et bærende prinsipp i styring og ledelse av

kommunen. De lærerne som ikke hadde hørt om noen av de ovennevnte begrepene, hadde heller ikke noe perspektiv på om noe hadde endret seg i løpet av denne tiden.

Undervisningsinspektøren hadde lagt merke til endring og snakket om omstrukturering i etaten og en ny toppledelse. Han sa følgende om endringene: *“Jeg kan oppleve det nå som at vi er blitt litt overlatt til oss selv”* og at *“Det blir litt sånn; vær så god, løs dette, lag god skole for disse pengene. Hvordan dere gjør det er opp til dere”* (skole 1, undervisningsinspektør). Assisterende rektor ved skole 1 hadde også noen klare tanker om omstrukturering i etaten. Hun uttalte: *“Jeg tror nok kanskje det var et skifte rundt 2017, hvor man merket at områdedirektøren gikk fra å ha en tydelig kontrollfunksjon til å bli mer en sånn som skal bidra til utvikling i ledergruppa”* og at *“sånn sett kan man jo si at det var mer detaljstyring før”*.

Videre listet vi også opp for informantene hva som lå i byråds erklæringen og tillit som et bærende prinsipp i styring og ledelse i Oslo kommune. Det skulle kjennetegnes av blant annet *“få og tydeligere mål”*, *“reduisert detaljstyring”*, *“god samhandling mellom ledelse og medarbeidere og deres organisasjoner”* og *“god utnyttelse av medarbeideres kompetanse og kreativitet”*. Deretter spurte vi informantene om dette var noe de kunne kjenne seg igjen i. Her var det veldig variert hva hver enkelt informant valgte å vektlegge. Flere av lærerne festet seg særlig ved *“god utnyttelse av medarbeideres kompetanse og kreativitet”*. To lærere fra skole 1 beskrev et miljø der man fikk oppgaver som var tilpasset til personlige evner og at ledelsen var flinke til å utnytte potensialet til hvert enkelt individ. En lærer ved skole 1 snakket også om målet *“reduisert detaljstyring”*, og sa følgende: *“Mindre detaljstyring er jeg litt usikker på. Jeg føler ikke at den er blitt veldig redusert”* (skole 1, lærer 3).

Undervisningsinspektøren uttrykte imidlertid misnøye med retningen skolepolitikken tok etter 2017. Dette kom fram ved at han uttalte: *“Jeg er egentlig litt usikker på om jeg liker denne utviklingen”*, etterfulgt av at han pratet om hvordan det nå er lagt opp til at skolen skal løse alt selv og påpekte at: *“Vi mangler den dirigenten som peker ut veien vi skal”*. Han understreket at noe kontroll er fint så lenge det gjøres på en god måte.

5.0 Diskusjon

I forrige kapittel ble empiri fra dybdeintervjuene presentert. Dette kapittelet disponeres etter oppgavens fem antakelser. Empiri og funn vil bli diskutert opp imot teori, kontekst, samt de

ulike antakelsene. Tabell 1 viser antakelsene og våre funn. Diskusjonen vil oppsummeres med delkonklusjoner.

Antakelse	Våre funn
Antakelse 1: Ledelsen og ansatte har ulik forståelse av hva som ligger i begrepet TBSL	Støttes ikke
Antakelse 2: Skoleledelsen har mer kjennskap til TBSL enn lærere	Støttes
Antakelse 3: Skoleledelsen har mindre tillit til toppledelsen enn lærere	Støttes
Antakelse 4: TBSL har i liten grad endret måten man driver styring og ledelse i Osloskolen	Uklart
Antakelse 5: Ansatte har ulik grad av tillit til forskjellige grupper av medarbeidere basert på utdanning, og ulik grad av tillit basert på historikk og tidligere erfaringer	Ikke støtte for tillit basert på utdanning, men støtte for tillit basert på erfaringer

Tabell 1 – Antakelser og funn

5.1 Ledere og ansatte i Osloskolen har ulik forståelse av tillitsbasert styring og ledelse

Denne påstanden får ikke medhold i funnene vi fikk fra dybdeintervjuene. Det viste seg at det forelå en noenlunde felles forståelse for hva som ligger i begrepet tillitsbasert styring og ledelse i praksis blant de lederne og ansatte i Osloskolen som vi intervjuet. Under har vi valgt å illustrere med skole 1 som eksempel. Dette fordi det er den eneste skolen der vi fikk svar både fra ledelsen og ansatte ved samme skole.

Ifølge Røvik er: *“En vesentlig betingelse for å lykkes med overføring av kunnskap at man lykkes med translasjonsprosessen, dvs. det å lage gode oversettelser”* (Røvik, 2009:57, referert i Røvik et al., 2014, s. 232). Både lærere og skoleledelsen ved skole 1 viser en felles forståelse og tolkning for hva de tenker ligger i et begrep som TBSL. Ut ifra vår empiri kan det virke som at det har foregått en såkalt uintendert oversettelse av begrepet. Dette er når

oversettelsen skjer i en kontekst av konflikter eller motstridende interesser. Både ansatte og ledelsen ved denne skolen beskrev en konflikt som foregikk tidligere, hvorav den tidligere skoleledelsen måtte gå av som følge av stor grad av mistillit fra sine ansatte. På bakgrunn av dette skulle man tro at skolen bar preg av dette i dag, og at det var store forskjeller når det kom til forståelse av begrepet tillitsbasert styring og ledelse blant lærerne og ledelsen. Dette var imidlertid ikke tilfellet.

En forklaring på at det foreligger en solid felles forståelse av begrepet TBSL ved skole 1, kan ifølge Røvik være translatørkompetansen til den som oversetter begrepet (Røvik, 2007, s. 325). I dette tilfellet vil translatøren være skoleledelsen, altså rektor eller assisterende rektor. Den såkalte dugende oversetteren må besitte en sterk kjennskap til både det som skal overføres og oversettes, samt konteksten det skal overføres fra og til. Empirien vår viste at rektoren ved skole 1 hadde stor kjennskap til og kompetanse i tillitsbasert styring og ledelse. Både rektor og assisterende rektor ved skole 1 viste en stor forståelse for den konfliktfylte konteksten de skulle plassere begrepet tillitsbasert styring og ledelse inn i. En oversetter som skal oversette noe i en konflikt, blir beskrevet av Røvik som “den sterke oversetter”. Dette er en person som evner å lese en konflikt og som klarer å håndtere motstand (Røvik, 2007, s. 334). Den nåværende assisterende rektor snakket om hvordan de overtok en skole der det var ekstremt stor grad av mistillit mellom ledelsen og ansatte, og hvordan de brukte mye tid og ressurser på å bygge opp tillit og et godt arbeidsmiljø. Også undervisningsinspektøren støttet dette og snakket om hvordan det var svært viktig å bygge opp tillit til den nye skoleledelsen.

En oversettelse av et begrep bør også ta hensyn til hvordan man oppnår effekter som følge av implementering av en ny idé (Røvik, 2007, s. 332). En tålmodig translatør vil kunne bidra til å skape tilsiktede effekter i organisasjonen. Det er mye som tyder på at ledelsen ved skole 1 har vært flink til å sette tillitsbasert styring og ledelse ut i praksis. Dette ved at samtlige lærere snakket varmt om måten det drives tillitsbasert styring og ledelse på i dag. De ga konkrete eksempler på hvordan dette fungerte i praksis ved deres arbeidsplass. Eksempelvis forklarte en lærer ved skole 1 hvordan ledelsen har tillit til de ansatte, og til at det er lærerne som er eksperter på sitt fagområde og det de driver med.

“En detaljert kunnskap om praksisfeltet kan være avgjørende for translatørens legitimitet”, hevder Røvik (2009:57, referert i Røvik et al., 2014, s. 337). Assisterende rektor ved skole 1 har bred kompetanse når det kommer til fagområdet ledelse og hadde blant annet arbeidet som skoleleder tidligere ved en annen skole, i tillegg til en ledelsesutdanning ved BI. Nå

bygger hun videre på en mastergrad i utdanningsledelse. Også rektor, ved denne skolen, har en lang erfaring og mye kunnskap når det kommer til ledelsesfaget. Hun har tidligere arbeidet som inspektør og assisterende rektor, og har adjunkt-utdanning samt en mastergrad i skoleledelse.

Videre vil det også være relevant å påpeke at det heller ikke var ulik forståelse av tillitsbasert styring og ledelse mellom de ulike skolene. Det var en noenlunde felles forståelse for begrepet basert på svarene vi fikk i dybdeintervjuene. Dette kan forklares med fenomenet isomorfi som betyr en fullstendig strukturellighet, og omhandler hvordan organisasjoner som befinner seg innenfor samme type institusjonelle omgivelser blir stadig mer like hverandre (Jacobsen & Thorsvik, 2019, s. 208). Det kan tyde på at Oslokolene har det som Jacobsen og Thorsvik beskriver som rasjonalitet-standarder i forhold til hva som anses som fornuftig når det kommer til innholdet i begrepet tillitsbasert styring og ledelse.

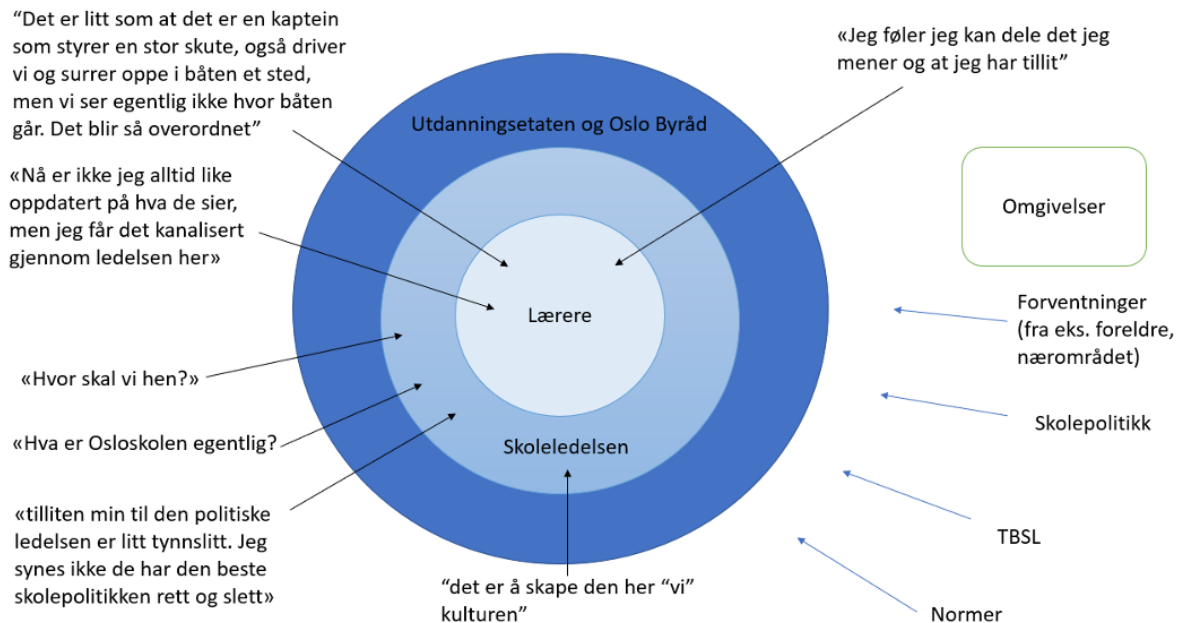
Delkonklusjon 1: Det er ikke store forskjeller i den reelle oppfatningen av TBSL mellom lærere og skoleledelsen i Oslokolene.

Delkonklusjon 2: Ulike skoler i Oslokolene har lik forståelse av begrepet TBSL.

5.2 Skoleledelsen har mer kjennskap til begrepet tillitsbasert styring og ledelse enn ansatte

Empirien gir støtte til vår forventning om at det er asymmetrisk kunnskap om begrepet TBSL når det kommer til skoleledelsen og lærere i Oslokolene. Halvparten av lærerne vi spurte hadde aldri hørt om begrepet tillitsbasert styring og ledelse. Alle informantene fra skoleledelsen derimot hadde hørt om TBSL før. Dataene vi samlet inn gir også noen pekepinner på hva som kan være mulige årsaker til dette.

5.2.1 Institusjonelt perspektiv



Figur 2 – Nivåer i Osloskolen

Hvis vi tar utgangspunkt i et institusjonelt perspektiv vil toppledelsen, også kalt *det institusjonelle ledelsesnivået*, være blant annet Utdanningssetaten og Oslo byråd. Mellomledelsen, også kalt *administrativ ledelse*, vil være rektor, assisterende rektor, samt undervisningsinspektør, og det *operativ nivået* vil omfatte lærerne. Se Figur 2. Ut ifra modellen ser vi at skoleledelsen har direkte kontakt med toppledelsen. Lærerne har derimot flere lag mellom seg og toppledelsen. Dette kan være en mulig forklaring til at lærerne har mindre kjennskap til begrepet tillitsbasert styring og ledelse enn skoleledelsen (gitt at ideene til tillitsbasert styring og ledelse kommer fra toppledelsen), fordi det foreligger en større avstand til toppledelsen. Dette samsvarer med flere utsagn fra lærerne, hvorav flere lærere beskrev et "fjernt forhold til" og en "stor" avstand til toppledelsen, samt at toppledelsen var så "overordnet". To lærere, ved skole 1 og skole 2, understreket også at de var mer enn nok opptatt av sin egen hverdag og hva som skjedde i klasserommet. Det tyder også på at en mulig forklaring til hvorfor flere av lærerne ikke hadde kjennskap til TBSL er at fokuset deres ligger på elever og det som skjer i klasserommet. At den "tekniske kjernen" (lærerne) både er skjernet fra omgivelsene av den administrative ledelsen (skoleledelsen), og at det kan

være løse koblinger mellom den tekniske kjernen og normer i omgivelsene, er kjente mekanismer i det institusjonelle perspektivet.

5.2.2 Ovenfra og ned

Samtidig må man ta i betraktning at tillitsbasert styring og ledelse er et prinsipp som delvis har blitt innført ovenfra og ned. (Vi skriver “delvis” her, fordi noen fagforeninger har vært aktive, i tillegg til noen politiske partier, for å innføre (mer) tillitsbasert styring og ledelse i offentlig sektor, men dette er ikke tema for denne oppgaven.). Som Bentzen poengterer er det flere mulige barrierer som kan bremse implementeringen av TBSL, og dermed lærernes kunnskap om begrepet. Her spiller skoleledelsen en sentral rolle, samt deres evne og vilje til å skape forandring i skolen. Man kan argumentere for at denne viljen og evnen må være til stede på flere nivåer i organisasjonen. Det er kanskje ikke overraskende, hvis kunnskap om målsettingen og implementeringen er viktig for implementeringen, at også kommunikasjon har stor betydning for prosessen (Bentzen, 2018, s. 109). En viktig betingelse for hvor godt TBSL blir innført i Osloskolen er at de sentrale aktørene, UDE, Oslo byråd og skoleledelsen, er tydelige og konsistente i kommunikasjonen rundt målsettingen. Dette innebærer at hvis målet med implementeringen fremstår som uklart, vil det kunne oppstå problemer. Empirien vår antyder at skoleledelsen savner mer tydelig kommunikasjon fra toppledelsen både om mål, samt hva Osloskolen skal representere: *“Vi får noen brev og noen mailer, men de er veldig fjerne fra vår hverdag, direktørene og skolebyrådet i Oslo. Det ble jo byttet nå, det tok lang tid før vi egentlig visste hvordan hun så ut”* (assisterende rektor, skole 3). I tillegg stilte undervisningsinspektøren ved skole 1 følgende spørsmål: *“Hva er Osloskolen egentlig?”*.

Delkonklusjon 3: Skoleledelsen i Osloskolen føler at avstanden til toppledelsen i Oslo kommune har blitt større de siste årene.

5.2.3 Krysspress og informasjonsoverflod

Institusjonell teori illustrerer også hvordan *administrativ ledelse*, skoleledelsen, står under et krysspress. Skoleledelsen skal på den ene siden formidle Oslo byråd og Utdanningsetatens vedtak og bidra til at dette blir satt ut i praksis i skolen og hos lærerne. På den andre siden skal ledelsen formidle synspunkter, verdier og krav fra lærerne. Dette ble støttet i vår empiri, hvor en av lærerne ved skole 1 understreket at hun fikk informasjon “kanalisert” gjennom skoleledelsen, samt at læreren hadde inntrykk av at rektoren tilpasset innholdet fra

toppleidelsen så godt hun kunne. Dette samsvarte med en annen lærer ved skole 2, som fortalte hvordan det er rektor som formidler videre hva som skal gjøres og prioriteres. Informasjon virker derfor å være avgjørende for implementeringen av TBSL, men involverer ofte en rekke utfordringer (Bentzen, 2018, s. 109). Ofte er informasjon i en hard konkurranse med andre budskaper til Osloskolen, og ledelsen skal velge hvilken informasjon de skal prioritere ut ifra en massiv informasjonsstrøm. Selv den informasjonen som når frem kan få en begrenset effekt hvis den ikke betraktes som troverdig eller vesentlig av skoleledelsen. Dette referer Bentzen til som kommunikasjonsbarrierer. Dette samsvarte med vår empiri, hvor rektoren ved skole 1 forklarte at de fikk mange henvendelser og oppdrag på brev og e-post fra toppleidelsen, men at ikke alt ble prioritert.

5.2.4 Omgivelser og strategier

En grunnleggende utfordring for skoler i Oslo er at de må forholde seg til både institusjonelle og tekniske omgivelser, og i noen tilfeller kan de være i konflikt med hverandre. Ifølge Jacobsen og Thorsvik (2019, s. 213) er det en stadig sterkere forventning i omgivelser at norske skoler skal rapportere hvordan elevenes læring er, samt hva de ansatte gjør. Disse kravene kommer fra foreldre, ledelsen i kommunen og statlige myndigheter. Det forventes eksempelvis at skolen rapporterer, men dette tar tid og det blir ofte sett på som en såkalt tidstyv. Rapporteringen kunne heller vært brukt på andre aktiviteter som mange lærere mener ville vært bedre for læringen til elevene. I dette skjæringspunktet mellom de institusjonelle omgivelsene (krav om rapportering) og de tekniske omgivelsene (elevenes læring) skjer det ofte dekobling. Rapporteringen kan bli omgjort til et “venstrehåndsarbeid”, og det kan bli et ritual mer enn reell rapportering. Slik blir det et symbol mest rettet inn mot å tilfredsstille de institusjonelle omgivelsene. Vi så en tendens til at strategien dekobling ble anvendt i Osloskolen. En lærer ved skole 2 fortalte eksempelvis at det ofte bare “*står noe på papiret*” når det kom til elever med behov for stor tilrettelegging, men at det i praksis var for dårlig gjennomført.

Imidlertid ser vi en sterk tendens til at skoleledelsen, spesielt ved skole 1, har anvendt andre strategier enn dekobling i møte med de institusjonelle omgivelsene. Skoleledelsen har heller anvendt en strategi som ligner på reell konformitet, samt omdømmebygging- og håndtering. Rektoren ved skole 1 fortalte at hun hadde hørt mye om tillitsbasert styring og ledelse, og at hun var opptatt av at de skulle være tydelig på retning, ha noen tydelige mål, men samtidig prøve å redusere detaljstyringen. Imidlertid beskrev hun og poengterte at de også var nødt til

å involvere lærerne og også foreldre i stor grad. Hun hadde også brukt mye tid på å involvere nabolaget. De var for eksempel bevisste på hva de la ut på Facebook og hvordan de forsøkte å strategisk fortelle om hva de gjør ut i nabolaget. Dette samsvarer godt med Jacobsen og Thorsvik som påpeker at skoler i stor grad er avhengig av legitimitet for å kunne utføre arbeidsoppgavene sine. Rektoren ved skole 1 beskriver derfor et institusjonelt press fra omgivelsene, fordi skolens legitimitet er avhengig av tillit, ikke bare fra formell myndighet, men fra elever, ansatte og nærområdet.

Delkonklusjon 4: Lærere forholder seg lite til toppledelsen i Oslo kommune.

5.3 Ansatte har ulik grad av tillit til forskjellige grupper av medarbeidere

Ifølge Bentzen er momenter som kompetanse og villighet til å leve opp til den gitte tilliten sentral for hvor mye tillit du er villig til å gi (Bentzen, 2018, s. 29). Bentzen sitt krav om kompetanse i forhold til tillit støttes derimot ikke av våre funn. De aller fleste, både ansatte og lærere, uttrykte at de ikke hadde mindre grad av tillit til kolleger basert på utdanning, erfaring eller kompetanse. Flere snakket om hvordan nyutdannede var en viktig berikelse og styrke i skolen.

Konsistens i atferd og integritet er også noe som kan påvirke hvor mye tillit en person ønsker å gi til motparten (Bentzen, 2018, s. 29). I ordet konsistens menes det at atferden til vedkommende er forutsigbar. Dette stemmer svært godt overens med våre funn.

Undervisningsinspektøren beskrev dette på en god måte hvor han snakket om at man måtte gjøre seg fortjent og verdig til tilliten. Han snakket også om at det var noen han hadde større tillit til som følge av at han gang på gang fikk bekreftet at vedkommende presterte godt. På lik måte som han også beskrev en situasjon med en lærer som han personlig hadde mindre tillit til på områder knyttet til e-post og kommunikasjon, grunnet tidligere erfaring.

Assisterende rektor ved skole 1 la også vekt på konsistens i atferd som avgjørende for tillit og at hun hadde tillit til dem som viste at de utførte oppgaver godt over tid. Dette stemmer godt overens med det Bentzen påpeker om at man kan ha tillit til at en person utfører en oppgave i en bestemt kontekst, men mangle tillit i en annen. Vår empiri støtter også forklaringen om hvordan tillit og mistillit kan ses på som en selvoppfyllende profeti med en forsterkende effekt, hvor tillit skaper mer tillit og mistillit mer mistillit (Bentzen, 2018, s. 33).

Delkonklusjon 5: Ansattes tillit til medarbeidere påvirkes i stor grad av tidligere erfaringer.

5.4 Skoleledelsen har mindre tillit til toppledelsen enn lærere

Empirien støtter vår antakelse om at skoleledelsen har mindre tillit til toppledelsen enn lærere. Alle lærerne uttrykte at dette var noe de ikke hadde reflektert over, og flere uttalte at de var usikre på hva de følte. Alle lærerne var samstemte i at en forklaring til dette var blant annet at toppledelsen, UDE og Oslo byråd, var så “overordnet”.

Noen av lærerne henviste også til omstruktureringen og uroen i Utdanningsetaten. Flere konkluderte derimot med at de valgte å tro på toppledelsen. Hvis vi tar utgangspunkt i Bentzen sitt synspunkt så handler tillit i dette tilfellet om lærerne tør å ha positive forventninger til toppledelsen, UDE og Oslo byråd, sine intensjoner og handlinger: kommer de til å ivareta lærerne sine interesser? Ut ifra lærerne sine utsagn er de litt skeptiske, men de har generelt tillit til toppledelsen.

Begge rektorene og assisterende rektor stilte seg usikre til om de hadde tillit til toppledelsen. Alle refererte til uroen og omstruktureringen i Utdanningsetaten. Undervisningsinspektøren ved skole 1 forklarte grundig hvorfor han var skeptisk til ledelsen i Utdanningsetaten, samt hvorfor tilliten hans var tynnslitt. Han fortalte at han har en god venn som jobber som partisekretær i et av partiene på venstresiden. Selv om han selv aldri var medlem av dette partiet, så var han på mange måter “veldig rød i ungdomstiden”. Dette hadde derimot endret seg drastisk til at han i dag “var på nippet” til å stemme Høyre ved forrige stortingsvalg. Han forklarte at dette skyldtes uroen i Utdanningsetaten de siste årene. Vi vet ikke om skolelederens erfaring og syn er representativ for mange skoleledere eller lærere, men hans erfaringer er et eksempel på at den politiserte konflikten i toppledelsen og utdanningspolitikken i Osloskolen, kan ha betydning for tillit mellom ulike nivåer i skolen.

Ut ifra et institusjonelt perspektiv og vår empiri kan en mulig forklaring til at lærerne har mer tillit til toppledelsen, enn det skoleledelsen har, være at skoleledelsen i stor grad har skjermet lærerne mot uroen i UDE. Skoleledelsen står som sagt under et krysspress. Det innebærer at skoleledelsen er i en posisjon hvor den kan velge hva som blir formidlet på skolen til lærerne. Dette samsvarer med et utsagn fra en lærer ved skole 2, som uttalte følgende: *“Det eneste jeg har merket er i media (...) Og litt sånn SV, Arbeiderpartiet versus Høyre skolepolitikk, og*

Søgnen, som har vært i Oslo kommune spesielt, men jeg har ikke merket det noe ned på mitt nivå” (skole 2, lærer 2).

Delkonklusjon 6: Skoleledelsen har mindre tillit til toppledelsen i Oslo kommune enn lærere.

5.5 Tillitsbasert styring og ledelse har i liten grad endret måten man driver styring og ledelse i Osloskolen

Empirien støtter antakelsen vår om at TBSL i liten grad har endret måten man driver styring og ledelse i Osloskolen. En fellesnevner mellom informantene fra skoleledelsen samt lærerne var at de var usikre på om den ledelsen og styringen de hadde på skolen, som de fleste beskrev som tillitsbasert, skyldtes Byrådet sitt vedtak i 2017.

Alle informantene fra skole 1 nevnte som sagt en tidligere betent konflikt, som resulterte i at det ble hentet inn en helt ny ledelse. *“Jeg føler egentlig kanskje at det meste jeg sier nå, det tror jeg er uavhengig av den visjonen som byrådet vedtok i 2017”* (rektor, skole 1). Videre beskrev hun at når hun ble rektor på denne skolen så handlet mye om å skulle bygge kapasitet på flere områder etter denne konflikten: *“Vi sa at; OK så har det vært et krevende arbeidsmiljø her (...) vi er nødt til å investere mye i det som handler om det å drive tillitsbasert styring og ledelse”*, og konkluderte med at mye ble endret som følge av dette. Dette samsvarte med undervisningsinspektøren, som uttalte at han trodde og var positiv til at lærerne kjente på at det var tillitsbasert styring og ledelse på skolen. Imidlertid påpekte han:

Jeg tenker i så fall ikke at det er fordi noen har vedtatt det i et rådhus. Det er aldri i bakhodet mitt; om dette er Oslos styrende begreper. Det tenker jeg ikke på i hverdagen. Det er egentlig aldri noe jeg har hørt noe spesielt om. Det er mer egentlig hvordan vi jobber og hvordan vi tenker her, internt på skolen.

Skole 1 var en av de skolene som scoret høyt på tillit mellom ledere og ansatte i spørreundersøkelsen fra 2021 om tillitsbasert styring og ledelse. Ut ifra empirien vår tyder mye på at skolen praktiserer TBSL, men at dette er et resultat av noe annet enn bare vedtaket i 2017. En kan tolke ut ifra empirien vår at drivkraften til å innføre TBSL innad i skolen var forårsaket av den tidligere konflikten. Det kan tyde på at Tillitsreformen ble brukt som et virkemiddel til å løse problemene de hadde under denne tiden, og til å skape og bygge tillit til den nye ledelsen.

Assisterende rektor ved skole 3 sa, som beskrevet ovenfor, at hun visste godt hva TBSL er:

Jeg føler vi gjør det, men vi har nok ikke snakket om det. Det er bare en del av hvordan vi er, men vi er nok ikke flinke til å snakke om det på et akademisk språk; å snakke om hvordan det fungerer og hvordan vi kan bli bedre.

Hun påpekte at skoler stadig endrer seg, og det blir satt ut andre reformer. Hun hadde derfor ikke noe klart svar på om hun hadde merket noe forskjell etter vedtaket i 2017. Dette samsvarer med Røvik sitt poeng om at reformaktivitet i skolen ikke er noe nytt fenomen, snarest har det vært mange reforminitiativer i skolen de siste årene. Mye tyder på at TBSL ikke nødvendigvis er noe nytt, men heller et forsøk på å bruke et nytt begrep på noe som allerede, i en viss grad, har eksistert i Osloskolen. Som en lærer ved skole 2 trakk fram: “Så er vi jo i en sånn kultur i Norge, vi er jo tillitsbasert. (...) Det tror jeg gjennomsyrrer hele det norske samfunnet” (skole 2, lærer 3).

Delkonklusjon 7: Noen skoler praktiserer TBSL.

5.5.1 Mål- og resultatstyring, selvledelse og selvstyring i Osloskolen

DFØ definerer MRS og TBSL som to sider av samme sak, og mål- og resultatstyring, selvledelse og selvstyring er ikke noe nytt i Osloskolen. En felles ambisjon i TBSL har vært å skape bedre betingelser for selvstyring og selvledelse. Som Bentzen derimot påpeker, betyr ikke dette full frihet og autonomi, da tillit kombineres med ledelse og styring (Bentzen, 2018, s. 12). Imidlertid blir en sentral ambisjon å øke ansattes autonomi der det er mulig, i likhet med målet om at styring og ledelse skal oppfattes som understøttende for kjerneoppgavene. TBSL betyr derfor ikke at all styring skal fjernes, men det er helt sentralt at styringen skal oppfattes som meningsfull for de ansatte. Selv om tillitsbasert ledelse heller ikke betyr fravær av ledelse, blir opplevelsen av ledelsen avgjørende for om det blir gjensidig tillit mellom ledelsen og ansatte.

Felles for absolutt alle informantene var at de opplevde at de hadde selvbestemmelse, samt at de opplevde liten grad av detaljstyring. Samtidig understreket alle at de opplevde tillit, både fra ledelsen og kolleger, samt at denne tilliten var gjensidig. Det kan tyde på at det i stor grad er tillitsbasert styring og ledelse i Osloskolen. Det kan derimot diskuteres om dette er som følge av vedtaket i 2017. I den grad informantene opplevde detaljstyring, nevnte de fleste opplegg og krav fra toppledelsen, når det kom til eksempelvis PISA-undersøkelsen eller eksamensopplegg. Alle informantene fokuserte på at de anvendte styringsformene målstyring og/eller selvstyrte grupper på skolen. En lærer ved skole 2 understreket derimot at det er

mindre MRS i dag enn før. Undervisningsinspektøren ved skole 1 påpekte at MRS har blitt et negativ ladet begrep både i skolen og i mediene, men at MRS er et viktig redskap i skoler for blant annet å måle elevers kompetanse og utvikling.

Ingen av lærerne kunne si at de hadde merket noen forskjell etter vedtaket i 2017. *“Det eneste jeg har merket er i media, at det har vært debatt rundt testene og sånt, men de er jo der fortsatt”* (skole 2, lærer 3). Men, når vi nevnte hva TBSL skal kjennetegnes av, kunne alle lærerne si seg enige i en eller flere av punktene, men som en lærer påpekte: *“Hos oss så føler jeg at det har vært bra hele veien”* (skole 2, lærer 2). Ut ifra empirien vår er det mye som tyder på at det ikke har vært store endringer etter vedtaket i 2017, og at TBSL er en del av noe som allerede eksisterer. Man kan argumentere for at tillitsbasert styring og ledelse er til stede i praksis i Osloskolen, men at TBSL ikke er et levende begrep blant ansatte.

Delkonklusjon 8: TBSL har i liten grad endret måten man driver styring og ledelse i Osloskolen.
--

6.0 Konklusjoner

6.1 Hovedfunn

Problemstillingen i denne oppgaven var hvordan tillitsbasert styring og ledelse oppfattes av ledere og lærere i ulike skoler i Osloskolen.

Vår første antakelse om at ledelsen og ansatte hadde ulik forståelse av begrepet TBSL, stemte ikke overens med svarene vi fikk. Det viste seg at ledelsen og ansatte hadde en noenlunde felles forståelse av hva som ligger i begrepet. En felles forståelse for begrepet forklares av at skolene som vi gjorde intervjuer i, har vært flinke til å lage gode oversettelser. Ifølge oversetter-perspektivet er translatørkompetansen til den som oversetter, avgjørende for suksess. Ledelsen ved skole 1 er et godt eksempel på en skoleledelse med sterk translatørkompetanse, hvorav både assisterende rektor og rektor viste godt kjennskap og god kompetanse knyttet til TBSL, og hadde klare tanker om hvordan begrepet bør oversettes og overføres inn i skolen.

Vi fant heller ingen forskjell i forståelsen av begrepet TBSL avhengig av skole. Dette underbygges av mekanismene for strukturellhet (isomorfi), som det institusjonelle perspektivet bruker til å forklare at organisasjoner i like omgivelser blir like hverandre.

Funnet vårt er et godt eksempel på hvordan Osloskolen som inngår i de samme institusjonelle omgivelsene, stadig blir mer like hverandre.

Vi fant at skoleledelsen har mer kjennskap til begrepet tillitsbasert styring og ledelse enn lærerne har, i samsvar med vår andre antakelse. Funnet vårt samsvarer med et institusjonelt perspektiv som forklarer hvordan lærerne har en “fjern” relasjon til toppledelsen og får vedtak, som TBSL, formidlet gjennom skoleledelsen. Vi fant at lærerne forholder seg lite til toppledelsen i Oslo kommune. Empirien vår antyder at en annen mulig forklaring kan være at implementeringen av TBSL samt hva Osloskolen skal representere, fremstår som uklart for noen i skoleledelsen.

Vår tredje antakelse var at skoleledelsen har mindre tillit til toppledelsen enn det lærere har, og vi fant at skoleledelsen hadde mindre tillit til toppledelsen enn det lærere i Osloskolen hadde. Alle lærerne uttrykte at dette forholdet var noe de ikke hadde reflektert over, og flere uttalte at de var usikre på hva de følte. Lærerne var enige i at en forklaring var at toppledelsen, UDE og Oslo byråd, var så “overordnet”, noe som samstemmer med institusjonell teori. Imidlertid uttrykte de fleste at de valgte å tro på toppledelsen. Alle informantene fra skoleledelsen stilte seg usikre til om de hadde tillit til toppledelsen. Vi fant at skoleledelsen var mer reflektert over dette forholdet enn lærerne. Alle uttrykte at de var usikre på om de hadde tillit til toppledelsen grunnet omstruktureringen og uroen i UDE. Vi fant også at skoleledelsen føler at avstanden til toppledelsen i Oslo kommune har blitt større de siste årene, som følge av omstruktureringen i UDE.

Vår fjerde antakelse var at TBSL kun i liten grad hadde endret måten man driver styring og ledelse i Osloskolen. Alle informantene fra skoleledelsen, samt lærerne var usikre på om den ledelsen og styringen de hadde på skolen skyldtes Byrådet sitt vedtak i 2017. Ingen av lærerne kunne si at de hadde merket noen forskjell etter vedtaket i 2017 om at tillit skulle være et bærende prinsipp i styring og ledelse i kommunen. Imidlertid beskrev alle informantene en ledelse og styring som var tillitsbasert og hvor de hadde selvbestemmelse, opplevde gjensidig tillit og liten grad av detaljstyring. Alle informantene fra skoleledelsen understreket at de hadde en ledelse og styring som var tillitsbasert og at dette var uavhengig av vedtaket i 2017. Mye tyder på at TBSL ikke nødvendigvis er noe nytt, men kan heller være et nytt begrep på noe som allerede, i en viss grad, har eksistert i Osloskolen. Empirien vår antyder at en mulig forklaring er at det har vært stor reformaktivitet i skolen i flere år, og

at MRS, selvledelse og selvstyring derfor ikke er et nytt fenomen i Oslo skolen. Mye tyder på at praksisen er der, men at begrepet TBSL ikke er levende for mange i Oslo skolen.

Våre funn antyder at en av skolene, skole 1, praktiserer TBSL i dag. Her kan det virke som at TBSL er brukt som et verktøy for å løse en tidligere konflikt, og bygge tillit til den nåværende skoleledelsen, og at det ikke er et resultat av vedtaket om TBSL i 2017. Vi vet ikke om denne skolen er representativ, men vi kan slå fast at skoler har tillitsbasert styring og ledelse, men hvor mye som skyldes endringen fra 2017, er uklart.

Vår femte antakelse om at ansatte har ulik grad av tillit til forskjellige grupper av medarbeidere basert på utdanning, stemte ikke overens med våre resultater. Vi fant derimot at de ansatte hadde ulik grad av tillit til kolleger basert på historikk og tidligere atferd. Vi fant også funn som tilsier at de ansatte kan ha ulik grad av tillit avhengig av konteksten den gis i. Flere av utsagnene til intervjuobjektene illustrerer hvordan tillit kan skape mer tillit og mistillit mer mistillit, slik Bentzen beskriver som tillit som en selvoppfyllende profeti med forsterkende effekt.

6.2 Følger for teori og praksis

En sentral utfordring med å innføre mer tillitsbasert styring og ledelse i praksis, er god oversettelse av begrepet til lokale behov. Våre funn tyder på at noen skoler er dyktige på slik oversettelse, men gitt at begrepet TBSL er ukjent for mange lærere i skolene og at mange ikke opplevde vesentlige organisasjonsendringer de siste årene, kan god oversettelse ses som viktig for at TBSL skal påvirke praksis.

En annen sentral utfordring med TBSL er graden av politisk kontinuitet (Bentzen, 2019, s. 176) for å gjennomføre langvarige organisasjonsendringer. Innføringen av TBSL innebærer både en stor strukturell og kulturell endring som krever langsiktighet. Som Bentzen påpeker er TBSL ikke et stort løp, men heller flere små steg på en lengre vei. Dette betyr at TBSL ikke eksisterer i et vakuum, det skal sameksistere sammen med andre idéstrømmer, prosjekter og ikke minst andre reformer. TBSL sin fremtid vil derfor avhenge av politisk tålmodighet, ledelsens evne og viljen til å iverksette, og begrepets evne til å konkurrere om oppmerksomheten med andre begreper i reformer og organisasjonsendringer.

6.3 Svakheter ved oppgaven

En svakhet ved vår oppgave er at vi hadde et begrenset antall informanter. Innad i denne gruppen av informanter kan det foreligge skjevheter i forhold til å representere mangfoldet av erfaringer og meninger om tillitsbasert styring og ledelse i Osloskolen, hvorav enkelte av informantene kan ha særlige interesser til å delta i undersøkelsen. En annen svakhet er at vi kun fikk intervjuet lærere og skoleledelsen ved en av tre skoler. Ideelt sett så skulle vi helst ha fått intervjuet både lærere og skoleledelsen ved samtlige av skolene. Det bør derfor gjennomføres flere intervjuer og intervjuer i flere skoler som inkluderer både lærere og ansatte fra skoleledelsen.

6.4 Forslag til videre forskning

Denne oppgaven har studert tillitsbasert styring og ledelse i noen få skoler i en kommune. Det kunne vært interessant å undersøke tillitsbasert styring og ledelse i privat sektor for å se om dette defineres, omtales og praktiseres ulikt enn i offentlig sektor. Bentzen (2019, s. 175) peker på hvordan flere aspekter ved tillitsbasert styring og ledelse kan være av relevans for privat sektor. Eksempelvis er fokus på autonomi, tillit og kontroll vel så viktig i privat sektor.

Ettersom vi kun har undersøkt skoler i Oslo kommune, så tror vi at det også kunne vært spennende å undersøke skoler i andre kommuner i Norge, slik at man kan se på om de har en ulik forståelse og praktisering av tillitsbasert styring og ledelse. En faktor her kan være at ikke alle kommuner er likestilte når det kommer til ressurser og kompetanse for å implementere reformer som TBSL. Det kan tenkes at kommuner med mindre ressurser og kompetanse også vil ha et fjernere forhold til tillitsbasert styring og ledelse. Det er ikke noe tvil om at en organisasjons størrelse vil utgjøre en betydelig utfordring i implementeringen av TBSL (Bentzen, 2019, s. 170).

Våre funn tyder videre på at det kan være interessant å undersøke implementeringen av TBSL ovenfra og ned også sett fra det institusjonelle lederskapets ståsted. Et forslag kan derfor være å utføre intervjuer også på ledelsesnivået over de ulike skolene i Osloskolen.

7.0 Litteraturliste

- Alknes, M.E. & N. Backer-Røed. (2017). Tillitsbasert ledelse – en studie av forholdet mellom tillit og kontroll innad i barnehagesektoren i en bydel i Oslo. Masteroppgave. Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Arnegaard, Bodil Tove og Marit Halvorsen-Lowe. (2020). *Hvordan har ideen om tillitsbasert styring og ledelse endret styringspraksis i Oslo kommunes styring av bydelene?* Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Bentzen, Tina Øllgaard Bentzen. (2019). The birdcage is open, but will the bird fly? How interactional and institutional trust interplay in public organisations, *Journal of Trust Research*, ss.185-202.
- Bentzen, Ø. T. (2018). *Tillidsbasert styring og ledelse i offentlige organisationer*. 1. utgave. Jurist- og Økonomiforbundets Forlag.
- Bringselius, L. (2017). *Tillitsbasert styring og ledning: Ett ramverk*. (2 uppl.) (Samtal om tillit i styring). Tillitsdelegationen.
- Christensen, T. Egeberg, M. Lægreid, P. Roness, G. P. & Røvik, A. K. (2009). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. 3. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Christensen, T. Egeberg, M. Lægreid, P. Roness, G. P. & Røvik, A. K. (2015). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. 3. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- DFØ. (2021a). *Hva er mål- og resultatstyring?* Hentet fra Direktoratet for forvaltning og økonomistyring. Hentet fra:
<https://dfo.no/fagomrader/mal-og-resultatstyring/hva-er-mal-og-resultatstyring>
- DFØ. (2021b). *Er mål- og resultatstyring noe annet enn tillitsbasert styring?* Hentet fra: Direktoratet for forvaltning og økonomistyring. Hentet fra:
<https://dfo.no/fagomrader/mal-og-resultatstyring/er-mal-og-resultatstyring-noe-annet-enn-tillitsbasert-styring>
- DiMaggio, Paul J. and Walter W. Powell (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, Vol. 48(2), pp. 147–160. Reprinted in revised edition in Walter W. Powell and Paul J. DiMaggio (eds.) (1991) *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, pp. 63–82, Chicago: University of Chicago Press.
- Dyrhol, Vibeke V. (2018). Oversetting, demping og filtrering av tillitsreformen i Oslo kommune. En studie i to sektorer. Masteroppgave. Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.

- Ibraimi, Arigona og Annam Yasin (2020). Tillitsbasert styring og ledelse i Osloskolen i bydel Alna: En kvalitativ studie av praktiseringen av tillitsreformen i tre ulike skoler. Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2. utgave. Kristiansand Høyskoleforlaget.
- Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer*. 5. utgave. Fagbokforlaget.
- Johnsen, Åge, Helge Svare og Christian Wittrock (2022). Tillitsbasert styring og ledelse i offentlig sektor: Mye hørt, men lite sett? *Nordisk Administrativt Tidsskrift*, 99(1).
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3. utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen-Evjen, Per Kristian (2021). Tillitsbasert styring og ledelse i Osloskolen: En kvantitativ undersøkelse etter Tillitsreformen. Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Lavik, Camilla og Mary-Kristin Johansen (2021). Tillitsbasert styring og ledelse: Hvordan har styringspraksis endret seg i Oslo kommune etter innføringen av tillitsbasert styring og ledelse? Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Meyer, John W. and Rowan, Brian (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, Vol. 83(2), pp. 340–363. Reprinted in revised edition in Walter W. Powell and Paul J. DiMaggio (eds.) (1991) *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, pp. 41–62, Chicago: University of Chicago Press.
- Oliver, Christine (1991). Strategic responses to institutional processes. *Academy of Management Review*, 16(1): 145–179. <https://doi.org/10.2307/258610>
- Oslo kommune (u.å. a). *Utdanningsetaten*. Hentet fra Oslo kommune: <https://www.oslo.kommune.no/etater-foretak-og-ombud/utdanningsetaten/#gref>
- Oslo kommune (u.å. b). *Årsberetning 2020*. Hentet fra Oslo kommune: <https://www.oslo.kommune.no/etater-foretak-og-ombud/utdanningsetaten/arsberetning-2020/>
- Oslos kommune (u.å. c). *Skoler i Oslo*. Hentet fra Oslo kommune: <https://www.oslo.kommune.no/skole-og-utdanning/skoleoversikt-og-skolekrets/skoler-i-oslo/>
- Oslo kommune (u.å. d). *Levekårsindikatorer*. Hentet fra Bydelsfakta Oslo kommune: <https://bydelsfakta.oslo.kommune.no/bydel/10-14/levekaar>

- Oslo kommune, byrådet (2015). *Plattform for byrådssamarbeid mellom Arbeiderpartiet, Miljøpartiet De Grønne og Sosialistisk Venstreparti i Oslo 2015-2019*. Hentet fra: <https://www.oslo.kommune.no/getfile.php/1376315-1465814683/Tjenester%20og%20tilbud/Politikk%20og%20administrasjon/Politikk/Byr%C3%A5det/Plattform%20for%20byr%C3%A5dssamarbeid%20mellom%20Arbeiderpartiet%2C%20Milj%C3%B8partiet%20De%20Gr%C3%B8nne%20og%20Sosialistisk%20Venstreparti%20i%20Oslo%202015-2019.pdf>
- Oslo kommune, byrådet (2017). *Tillitsbasert styring og ledelse i Oslo kommune*.
- OsloMet (u.å.). *Improving trust-based management in Nordic urban governance and management education*. Hentet fra OsloMet: <https://www.oslomet.no/forskning/forskningsprosjekter/trust-based-management-nordic-governance-management-education>
- Rafiq, A. (2021, 01 23). *Omorganiseringen i utdanningsetaten har gått utover elevene og lærerne*. Hentet fra Vårt Oslo: <https://vartoslo.no/inga-marte-thorkildsen-marte-gerhardsen-oslo/omorganiseringen-i-utdanningsetaten-har-gatt-utover-elevne-og-laererne/281789>
- Regjeringen. (u.å.). *Tillitsreform*. Hentet fra Regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/tema/statlig-forvaltning/forvaltningsutvikling/tillitsreform/id2894124/>
- Ruud, M. (2020, 10 16). *Håper skolene vil merke at Utdanningsetaten har fått ny ledelse*. Hentet fra Utdanningsnytt.no: <https://www.utdanningsnytt.no/marte-gerhardsen-osloskolen-utdanningsetaten-i-oslo/haper-skolene-vil-merke-at-utdanningsetaten-har-fatt-ny-ledelse/257736>
- Røvik, A. K. (2007). *Trender og translasjoner: ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. 1. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Røvik, A. K. Eilertsen, V. T. Furu, M. E. (2014). *Reformideer i norsk skole: Spredning, oversettelse og implementering*. 1. utgave. Cappelen Damm Akademisk.
- Slartmann, I. K. (2021). *Diskursen om tillitsbasert styring og ledelse. En analyse av norske aviser over tid*. Masteroppgave. Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Svare, H. Fossum, M. E. Tappeluf, L. (2022.). *Skolenotat*. OsloMet.
- Sørgjerd, C. (2021, 01 21). *Oslo-skolen har én direktør for hver trettende byråkrat. Torsdag må toppsjefen forklare hvorfor*. Hentet fra Aftenposten: <https://www.aftenposten.no/oslo/i/0K9l8M/oslo-skolen-har-en-direktoer-for-hver-trettende-byraakrat-torsdag-maa-to>

- Thompson, James D. (1967). *Organizations in Action: Social Science Bases of Administrative Theory*. New York: McGraw-Hill.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 3. utgave. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Universitetet i Oslo (2021 a). *Hva er Nettskjema*. Hentet fra Universitetet i Oslo:
<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/mer-om/>
- Universitetet i Oslo (2021 b). *Nettskjema diktafon-app*. Hentet fra Universitetet i Oslo:
<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>
- Utdanningsetaten (2020). *Høring i kultur- og utdanningsutvalget - omorganisering av utdanningsetaten: Oversendelse av informasjon og dokumentasjon fra Utdanningsetaten*. Hentet fra:
https://tjenester.oslo.kommune.no/ekstern/einnsyn-fillager/filtjeneste/fil?virksomhet=976819853&filnavn=vedlegg%2F2020_12%2F1392999_1_1.pdf
- Vatn, G. (2018). Troen på tillitsreformen – en studie av sentrale aktørers forståelse av Tillitsreformen i Oslo kommune. Masteroppgave. Handelshøyskolen, OsloMet – storbyuniversitetet.
- Weick, Karl E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Sciences Quarterly*, 21(1), 1–19. <https://doi.org/10.2307/2391875>
- Yin. K. R. (2018). *Case study research and applications. Design and Methods*. SAGE Publications.

Vedlegg 1 - Intervjuguide, hjemmetjeneste og skole

Sist revidert 25.02.2022

Innledning	<ol style="list-style-type: none">1. Hvor lenge har du vært ansatt i denne stillingen? Hvilken utdanning og tidligere arbeidserfaring har du? Vil du beskrive deg selv som erfaren i arbeidet ditt?2. Kan du beskrive din rolle og dine arbeidsoppgaver? (Kan du beskrive hva du faktisk gjør i din jobb? Hvordan vil du beskrive arbeidsplassen din?)3. Hva kjennetegner måten man driver ledelse og styring på ved din arbeidsplass?
Tillit til deg og andre på arbeidsplassen	<ol style="list-style-type: none">4. Hva slags plass har begrepet tillit på denne arbeidsplassen? Hva betyr det for deg?5. Opplever du at dine ledere og kolleger ha tillit til deg? Hvordan blir dette synlig i praksis?6. Er det forskjeller i din tillit til ulike grupper av medarbeidere/kolleger/roller? (f.eks. nyutdannede, spesifikke yrkesgrupper, spesifikke roller, spesifikke personer, erfarne personer)? Opplever du den samme tilliten til ulike yrkesgrupper og roller?7. I hvilke situasjoner eller oppgaver opplever du mangel på tillit? Av deg til dine ledere eller kolleger? Eller, av dine ledere eller kolleger til deg? Kan du gi eksempler?8. Vi du si at du har selvbestemmelse i jobben - frihet til å handle slik som du synes passer best? Hvordan? Kan du gi eksempler?9. Hender det at du blir detaljstyrt i arbeidet? I så fall, hvor kommer detaljstyringen fra? Kan du gi eksempler på detaljstyring? Hva synes du om det?10. Anvender dere noe som kalles målstyring eller teams (selvstyrte grupper) her? Hvis ja - hva innebærer det/hva tror du det innebærer? Hva forbinder du disse styringsformene med?
Tillit til ledelsen	<ol style="list-style-type: none">11. Har du generelt tillit til din nærmeste leder? Hvorfor, hvorfor ikke?12. Hvordan vil du beskrive din tillit til toppledelsen i kommunen – de som bestemmer hvordan tjenesten skal organiseres og tilrettelegges (byrådet,

	<p>kommunaldirektøren, etatsdirektøren (i Utdanningsetaten), bydelsdirektøren (i de hjemmebaserte tjenestene)?</p> <p>13. Er tillit/mistillit til ledelsen noe som diskuteres i <i>mellom deg og dine kolleger?/i ledergruppen?</i> F.eks. at dere sammenligner ledere og lederstiler med hverandre?</p>
<p>Tillitsmodellen</p>	<p>14. Har du hørt om begrepet tillitsprinsippet/tillitsmodellen/tillitsbasert styring og ledelse (TBSL)? Er TBSL noe som er omtalt og praktisert på din arbeidsplass? I så fall, hvordan?</p> <p>15. Hvilken informasjon og fra hvilke kilder har du fått eller delt med andre om TBSL?</p> <p>16. Merker du forskjeller sammenlignet med før 2017 da det ble vedtatt at tillit skulle være et bærende prinsipp i styring og ledelse av kommunen? Kan du gi eksempler på positive eller negative endringer? Ser du noen utfordringer med tillitsbasert styring og ledelse? Utdyp.</p> <p>17. Byrådet (sak 1055/17) vedtok i 2017 at tillit skulle være et bærende prinsipp i styring og ledelse i Oslo kommune. Dette skal kjennetegnes av blant annet “få og tydeligere mål”, “reduisert detaljstyring”, “god samhandling mellom ledelse og med arbeidere og deres organisasjoner” og “god utnyttelse av medarbeideres kompetanse og kreativitet”. Hvordan vil du si at dere har klart å følge opp denne visjonen? Er det lagt tilstrekkelig til rette for å virkeliggjøre tillitsprinsippet?</p> <p>18. Har du andre tanker om tillit, mistillit, tillitsmodellen eller TBSL som du vil dele?</p>

<p>Informasjonsflyt</p>	<p>19. Da vil vi fokusere på informasjon som er avgjørende for hvordan arbeidsdagen din blir. La oss starte med hvordan får du informasjon om hva du skal gjøre i løpet av en dag?</p> <p>20. På hvilken måte formidles informasjon i løpet av arbeidsdagen? Hva pleier den å handle om? Hvilke informasjonskanaler brukes?</p> <p>21. Pleier du å spørre eller fortelle om noe på dine avdelings-/teamsmøter? Om hva da?</p> <p>22. Hender det at dine kollegaer i løpet av dagen snakker eller på annen måte kommuniserer om arbeidsoppgaver eller om arbeidet generelt? Hva pleier disse samtalene handle om? Kan du gi eksempler?</p> <p>23. Hender det at noen spør deg om hjelp? Kan du gi eksempel?</p> <p>24. Hvis du har en vanskelig arbeidsoppgave (som ikke handler om enkeltbrukere/-elever) som du ikke vet hvordan du skal utføre, hva gjør du da?</p> <p>25. Hvordan blir arbeidsrutiner innført, endret eller avvirket? Hvordan får du vite om dem? Forteller du til andre om slike nyheter og endringer? Kan du gi tilbakemelding hvis du synes at noe må endres? Hvis ja, har du gjort det, og hvordan? Gi eksempler som har hatt betydning for deg (for eksempel Covid19-tiltak, team-organisering i hjemmetjenestene eller fagfornyelsen i skolen).</p> <p>26. Hvordan bidrar du til at dine kollegaer/medarbeidere skal få den informasjonen de trenger for å gjøre en god jobb? Kan du utdype? Deler du for eksempel uoppfordret informasjon som du finner nyttig med andre? Er muligheten for å dele informasjon tilstrekkelig/utilstrekkelig? Og i så fall, hvordan?</p> <p>27. Alt i alt føler du deg tilstrekkelig godt informert til å gjøre en god jobb? Eller er det noen form for informasjon du savner?</p> <p>28. Er det noe mer du vil si om hvordan informasjon formidles på din arbeidsplass?</p>
--------------------------------	---