





## Sammendrag

I denne avhandlingen har jeg undersøkt hvordan rektorene i den videregående skolen tenker om lærernes motivasjon og i hvilken grad de er opptatt av å motivere lærerne for arbeidet de skal gjøre. Lillemyr (2007) sier at *innsikt i motivasjon er av grunnleggende betydning for ledere i deres daglige ledelse av organisasjonen generelt, og i deres strategiske personalledelse generelt*. På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstilling: Hva tenker rektor om lærernes motivasjon?

Hensikten med prosjektet var ikke at jeg skulle komme med noen fasitsvar. Målet var at jeg gjennom denne avhandlingen kunne få frem hvordan noen rektorer utfører den delen av arbeidet som handler om å motivere lærerne. I tillegg var det et lite mål for meg å kunne bevisstgjøre rektorene med tanke på hva de kan gjøre for å opprettholde motivasjonen til lærerne. Det er lærerne som er i daglig kontakt med de menneskene skolen er til for, nemlig elevene. Å motivere lærerne vil dermed si å inspirere dem slik at de i sin tur kan motivere elevene til læring og utvikling.

Jeg har i hovedsak benyttet meg av Selvbestemmelsesteorien til Deci og Ryan som jeg presenterer nærmere i kapittel 3. Den beskriver blant annet hvordan tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet danner grunnlag for indre motivasjon (Deci & Ryan, 1985). Teorien tar også for seg ulike former for ytre motivasjon der en søker å oppnå en form for selvbestemt ytre motivasjon.

Jeg har valgt å benytte meg av kvalitativ metode i denne avhandlingen. Jeg har gjennomført dybdeintervjuer med tre rektorer som arbeider i en videregående skole i Bergensområdet. Disse intervjuene har hatt en varighet på 1,5 time. I arbeidet med analyse har jeg benyttet meg av tematisk analyse der jeg har brukt de fire kategoriene motivasjon, autonomi, kompetanse og tilhørighet som utgangspunkt. Funnene i denne avhandlingen gjelder bare for de respektive skolene og kan ikke generaliseres videre.

Hovedfunnene mine må være at rektor ser på seg selv som en støttespiller og en tilrettelegger for lærerne. De har god innsikt i hva som er motiverende og hva som ikke er motiverende. De trekker også frem utfordringen ved at det blir mye «her og nå» -

arbeid som tar fokus. Dette fører nok til at det blir mindre muligheter til å drive forebyggende motivasjonsarbeid. Ellers er det interessant å legge merke til hvordan rektorene henviser til avdelingslederne. Det var faktisk flere ganger der de mente at jeg burde intervjuet avdelingslederne og ikke dem selv for å få svar på det jeg lurte på.

Spørsmål tilknyttet avhandlingen kan rettes til:

Per Inge Belt

Fagområde: Pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse

Epost: [pbelt@online.no](mailto:pbelt@online.no)

Telefon: 92611092

Innlevering: Vårsemester 2015

# Forord

Arbeidet med denne avhandlingen har vært en krevende, men svært lærerik prosess der jeg har fått mer kunnskap om både meg selv og hvor krevende rektorjobben faktisk er. Det har vært litt ironisk å skrive om motivasjon når denne til tider har vært fraværende. Men nå er jeg i mål og kjempefornøyd med det.

Det er flere personer som har vært med på å ferdigstille avhandlingen. Takk til informantene som har tatt seg tid til å stille opp i en krevende og hektisk hverdag.

Jeg må også rette en stor takk til mine to veiledere Kjell Oppedal og Dag Roness. Takk for gode og konstruktive tilbakemeldinger når jeg har hatt behov for dette.

Jeg vil også takke flere personer som har støttet og oppmuntret meg gjennom arbeidet med denne avhandlingen. Ingen nevnt, ingen glemt.

Til slutt vil jeg takke min kjære Karoline for uvurderlig hjelp, trøst og støtte. Du skal ha mye av æren for at avhandlingen ble ferdigstilt!

Nå tar jeg med meg det jeg har lært og er klar for nye utfordringer i fremtiden.

NLA Høgskolen, 29.05.2015

Per Inge Belt



# Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning</b> .....	<b>11</b>
<b>1.1 Prosjektets utgangspunkt, hensikt og forskningsmessige plassering</b> .....	<b>11</b>
1.1.1 Prosjektets utgangspunkt.....	11
1.1.2 Prosjektets hensikt.....	12
1.1.3 Forskningsmessig plassering.....	12
<b>1.2 Prosjektets problemstilling og underspørsmål</b> .....	<b>13</b>
<b>2. Rektorrollen</b> .....	<b>15</b>
<b>2.1 Rektors ansvar</b> .....	<b>15</b>
<b>2.2 Rektor som motivator</b> .....	<b>16</b>
<b>3. Motivasjon</b> .....	<b>19</b>
<b>3.1 Motivasjonsbegrepet</b> .....	<b>20</b>
<b>3.2 Indre og ytre motivasjon</b> .....	<b>21</b>
3.2.1 Indre motivasjon.....	21
3.2.2 Ytre motivasjon.....	21
<b>3.3 Ulike teorier om motivasjon</b> .....	<b>22</b>
<b>3.4 Selvbestemmelsesteorien</b> .....	<b>24</b>
3.4.1 Cognitive Evaluation Theory.....	25
3.4.2 Organismic Integration Theory.....	26
3.4.3 Basic Psychological Theory.....	29
Autonomi.....	30
Kompetanse.....	30
Tilhørighet.....	31
<b>3.5 Hvordan kan rektor legge til rette for motiverende situasjoner?</b> .....	<b>32</b>
<b>4. Metode</b> .....	<b>33</b>
<b>4.1 Innledning</b> .....	<b>33</b>
<b>4.2 Kvalitativ metode</b> .....	<b>33</b>
<b>4.3 Halvstrukturert intervju</b> .....	<b>35</b>
<b>4.4 Forskningskvalitet</b> .....	<b>36</b>
4.4.1 Reliabilitet og validitet.....	36
<b>4.5 Intervjuguiden</b> .....	<b>38</b>
<b>4.6 Valg av respondenter</b> .....	<b>40</b>
<b>4.7 Gjennomføring av intervjuene</b> .....	<b>41</b>
<b>4.8 Bearbeiding og analyse av datamaterialet</b> .....	<b>41</b>
<b>4.9 Etske utfordringer</b> .....	<b>42</b>
4.9.1 Informert samtykke.....	42
4.9.2 Konfidensialitet.....	43
4.9.3 Konsekvenser.....	43
4.9.4 Forskerens rolle.....	44
<b>5. Empiriske funn og analyse</b> .....	<b>45</b>
<b>5.1 Rektor A "...skape magiske øyeblikk som gir kraft"</b> .....	<b>45</b>
5.1.1 Presentasjon av rektor.....	45
5.1.2 Rektors arbeidsoppgaver.....	45
5.1.3 Lærernes motivasjon og hvordan motivere de.....	46
Generelt om lærernes motivasjon.....	46
Har rektor tid til å motivere?.....	47
Bruk av ytre motiverende faktorer.....	48
Rektor avhengig av avdelingsleder.....	48
Hva er negativt for motivasjonen.....	48
Hva skaper motivasjon hos lærerne.....	50
Konflikthåndtering innad i personalet.....	51

Spesielle strategier for å motivere personalet.....	52
5.1.4 Sosial tilhørighet og hva som påvirker denne.....	53
Yrkes stolthet blant lærerne.....	53
Sosialt samhold i kollegiet.....	54
Trygt miljø på arbeidsplassen.....	54
5.1.5 Skolevandring for å synliggjøre lærernes opplevelse av kompetanse.....	56
Positiv tilbakemelding til lærerne.....	56
Mestringsfølelsen til lærerne.....	58
5.1.6 Lærerne – selvbestemt eller kontrollert.....	60
Mulighetene til å være selvbestemt.....	60
Kontroll som virkemiddel.....	61
Hvordan få med seg personalet?.....	62
Handlingsrommet til lærerne.....	63
5.1.7 Oppsummering rektor A.....	64
<b>5.2 Rektor B ”...viktig å være tydelig og sette seg noen klare mål” .....</b>	<b>64</b>
5.2.1 Presentasjon av rektor .....	64
5.2.2 Rektors arbeidsoppgaver.....	65
5.2.3 Tilretteleggelse og støtte – viktig for motivasjonen? .....	65
Indre vs. ytre motivasjon .....	65
Hvordan få til omstilling?.....	65
Generell motivasjon blant lærerne.....	66
Rektors rolle som motivator.....	67
Strategier for å motivere.....	68
Forskjellsbehandling av lærere.....	68
Konflikthåndtering med vekt på muntlig dialog.....	70
Tilrettelegging som en motiverende faktor.....	70
5.2.4 Avstand mellom rektor og lærer - en trussel mot sosial tilhørighet? .....	71
Visjon viktig for tilhørigheten?.....	71
Trivsel på jobb .....	72
Hvordan få sett alle lærerne?.....	74
5.2.5 Mer motivert til å gjøre en god jobb viss man føler seg kompetent.....	75
Kompetanseutvikling hos lærerne.....	75
Mestringsfølelse.....	75
5.2.6 Autonomi – det å ha innflytelse på egen arbeidsdag.....	77
Utvikling tar tid rent motivasjonsmessig.....	77
Innflytelse skaper motivasjon.....	78
Fagvalg.....	79
Antall samtaler en har med ledelsen.....	79
Viktigheten av å være selvbestemt.....	80
Samarbeid med andre lærere.....	81
Kontroll vs. tillit.....	82
5.2.7 Oppsummering rektor B.....	83
<b>5.3 Rektor C ”...motivasjon kan påvirkes og endres, forsvinne og komme igjen, øke og minke” .....</b>	<b>84</b>
5.3.1 Presentasjon av rektor .....	84
5.3.2 Rektors arbeidsoppgaver.....	84
5.3.3 Motivasjon og hva som påvirker denne.....	85
Rektors rolle.....	85
Generell motivasjon blant lærerne.....	86
Viktig med et miljø som gir utfordrende oppgaver.....	87
Hvordan verdier påvirker motivasjonen.....	89
Rektors rolle som motivator.....	90
Lærers ansvar å si ifra.....	91
5.3.4 Visjon og trivsel – viktig for sosial tilhørighet? .....	93
Utfordring med stor skole.....	93
Skolens visjon.....	94
Trivsel og samhold.....	95



5.3.5 Viktigheten av å mestre arbeidsoppgaver .....	96
5.3.6 Selvbestemmelse innenfor gitte rammer .....	97
Følelse av medbestemmelse .....	97
Kan rammer være frigjørende? .....	98
Hvordan påvirker følelsen av selvbestemmelse motivasjonen? .....	99
Strategier for motivasjon .....	99
5.3.7 Oppsummering rektor C .....	100
<b>6. Oppsummering og konklusjon .....</b>	<b>101</b>
<b>6.1 Presentasjon av funn .....</b>	<b>101</b>
Hva tenker rektor generelt om lærernes motivasjon? .....	102
Hva tenker rektor om lærernes sosiale tilhørighet? .....	103
Hva tenker rektor om lærernes mestringsfølelse? .....	104
Hva tenker rektor om lærernes mulighet for selvbestemmelse? .....	105
Konklusjon .....	105
<b>6.2 Svakheter ved min studie .....</b>	<b>107</b>
<b>7. Forslag til videre forskning.....</b>	<b>109</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>111</b>
<b>Vedlegg 1 Intervjuguide.....</b>	<b>113</b>
<b>Vedlegg 2 Informasjonsskriv til rektor .....</b>	<b>115</b>



## 1. Innledning

### 1.1 Prosjektets utgangspunkt, hensikt og forskningsmessige plassering

#### 1.1.1 Prosjektets utgangspunkt

I denne avhandlingen har jeg et ønske om å undersøke hva rektorer i den videregående skolen tenker om lærernes motivasjon og i hvilken grad de er opptatt av å motivere lærerne for arbeidet de skal gjøre. Lillemyr (2007) sier at *innsikt i motivasjon er av grunnleggende betydning for ledere i deres daglige ledelse av organisasjonen generelt, og i deres strategiske personalledelse generelt*. På bakgrunn av dette har jeg formulert problemstillingen; Hva tenker rektor om lærernes motivasjon?

Motivasjon som fenomen har interessert meg i lang tid. Hva er det som driver oss til å gjøre som vi gjør? Hvorfor gjør vi som vi gjør? Hvordan påvirkes vi av motivasjonen vår? Og sist men ikke minst, kan vi eller andre rundt oss endre på vår egen motivasjon?

Etter å ha studert pedagogisk ledelse i et år har jeg fått stor respekt for jobben rektorene gjør ute i skolen. Det er mange ulike oppgaver som skal gjennomføres og mange som skal tilfredsstilles. Rektors rolle har også forandret seg mye etter at målstyringsprinsippet kom og rektor skal nå bli gjort ansvarlig for alt som skjer på skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2012). Det er med andre ord en komplisert jobb med mye ansvar. Poenget mitt med å nevne alt dette er å peke på den utfordringen rektoren har med alt som må gjøres av formelle oppgaver og oppfølging av dokumentasjonskravet som har kommet de siste årene. En utfordring rektorene står overfor mht. til alle dokumentasjonskrav er at den administrative delen av arbeidet tar så mye oppmerksomhet at det ikke blir tid til personal- og pedagogisk ledelse. Jeg ønsker å sette et fokus på viktigheten av å ha et godt forhold til sitt eget personale og gevinsten en da kan få. Det sies at når en lærer går glad og fornøyd ut av personalrommet blir møtet med elevene godt (Føreland, 2005). Jeg tror at motivasjon og jobbutførelse henger nøye sammen, og dette ønsker jeg å se nærmere på.

### 1.1.2 Prosjektets hensikt

Tanken med dette prosjektet er å forsøke å finne ut hva noen rektorer i den videregående skolen tenker om sin egen rolle knyttet til lærernes motivasjon. Hvordan jobber de for å sørge for god motivasjon og hvor bevisste er de på dette? Hensikten er ikke at jeg skal komme med noen fasitsvar på hvordan ting skal gjøres. Men kanskje kan jeg gjennom denne avhandlingen få frem hvordan noen rektorer utfører den delen av arbeidet som handler om å motivere lærerne. I tillegg er det et lite mål for meg å kunne bevisstgjøre rektorene på hvor mye de faktisk kan gjøre for å opprettholde motivasjonen til lærerne. Det er lærerne som er i daglig kontakt med de menneskene skolen er til for, nemlig elevene. Jeg kommer til å fordype meg i litteratur knyttet til både motivasjon og skoleledelse. Innenfor motivasjon har jeg tatt spesielt interesse for selvbestemmelsesteorien til Deci og Ryan og ønsker å diskutere mine funn i lys av denne. Jeg presenterer denne nærmere i kapittel 3.

### 1.1.3 Forskningsmessig plassering

Motivasjon er et tema det har blitt forsket mye på opp gjennom årene og utviklingen har vært stor (Lillemyr, 2007). Når det kommer til forskning knyttet til arbeidsmiljø på skolene har det nylig (i 2012) kommet ut en bok som presenterer skolen som arbeidsplass der forfatterne Einar og Sidsel Skaalvik har sett på trivsel, mestring og utfordringer lærerne har på skolen. I deres bok kan vi lese om hvilken betydning lærernes trivsel har på ulike forhold (Skaalvik & Skaalvik, 2012).

- Lærernes trivsel har stor betydning for deres forhold til elevene (van den Berg, 2002)
- Lærernes trivsel har stor betydning for engasjementet (Chen, 2007)
- Lærernes trivsel har stor betydning for motivasjonen til å fortsette i yrket (Ingersoll, 2001; Skaalvik & Skaalvik, 2011b)

Det finnes en del forskning knyttet til Selvbestemmelsesteorien. Emilie Elisabeth Vestgren har blant annet spurt lærere og miljøterapeuter i sin masteravhandling om hvilken betydning de psykologiske behovene autonomi (selvbestemmelse), kompetanse og tilhørighet har på deres motivasjonen i arbeidslivet (Vestgren, 2012). Hun har funnet ut at det er en sammenheng mellom motivasjon og såkalt autonomistøttende ledelse.

Hun påpeker også at opplevelsen av kompetanse har mye å si, mens sosial tilhørighet påvirker mer trivsel enn motivasjon.

Rektors ansvar for motivasjon er knyttet til personalledelse. Kathrine Falleth fra Høgskolen i Hedmark har i sin masteravhandling sett på hvordan noen rektorer i grunnskolen organiserer og praktiserer personalfunksjonene ved sin skole (Falleth, 2013). Det som er interessant med denne undersøkelsen er at til tross for at rektorene mener at personal og pedagogisk ledelse er viktigst bruker de mest tid på den administrative delen av jobben. Dette bekreftes av rapporten fra tidsbruksutvalget (2009) der en ser at ca. 30 % av tiden går med til administrative oppgaver. Halvparten av de spurte i samme undersøkelse mener de bruker for lite tid til personalledelse.

Forskningen viser mye til hva som gjør at lærerne trives på jobb og hvilken betydning dette har for lærernes hverdag. Men hva tenker rektor om dette? Jeg hører historier om rektorer som ikke beveger seg så mye ut av kontoret sitt og ikke helt har oversikt over hva som skjer på skolen. Samtidig vises det til hvordan ledelsen bør jobbe praktisk gjennom hvordan rektor kan drive endringsutvikling, utvikle en lærende organisasjon, fastsette mål og visjoner for skolen osv. Jeg har ikke funnet noen konkret forskning som handler om rektors tanker om motivasjon. Det er derimot forsket en del på hvordan rektor skal drive en god skole. Utdanningsdirektoratet har blant annet utarbeidet noen forventninger og krav til rektorjobben (Utdanningsdirektoratet, 2011). Jeg etterlyser motivasjonsaspektet i arbeidet, og hvordan rektor konkret klarer å få med seg personalet på alt dette. Min egen forskning vil handle om både motivasjon og skoleledelse.

## **1.2 Prosjektets problemstilling og underspørsmål**

Bakgrunnen for min problemstilling er at jeg har kommet over en del forskning som beskriver hva som skal til for at lærere trives i jobben sin. Denne forskningen er basert på lærernes egne uttalelser og opplevelser. Interessen min har da gått fra hvordan lærere trives til hvordan rektor arbeider for å legge best mulig til rette for at lærerne skal trives og være motiverte. Er de bevisste sin motivatorrolle?

Ut ifra dette har jeg formulert følgende problemstilling:

*Hva tenker rektor om lærernes motivasjon?*

For å belyse denne problemstillingen vil jeg se nærmere på følgende underspørsmål.

Hva tenker rektor generelt om lærernes motivasjon?

Hva tenker rektor om lærernes mulighet for selvbestemmelse?

Hva tenker rektor om lærernes mestringsfølelse?

Hva tenker rektor om lærernes sosiale tilhørighet?

## 2. Rektorrollen

I dette kapitlet vil jeg ta for meg rektorrollen og gå litt nærmere inn på hvilke arbeidsoppgaver og ansvarsområder som følger med denne jobben. Dette mener jeg er viktig for å kunne få et overordnet blikk på hvilken rolle rektor har i ledelsen av en skole. Jeg har tatt med informantenes egne uttalelse knyttet til dette i kapittel 5.

I denne avhandlingen er hovedfokuset mitt å se på hva rektor tenker om lærernes motivasjon. Derfor er det nødvendig å ta for seg rektor og blant annet se på hvor vi finner kravet om at rektor skal motivere sine ansatte. Dette er med på å vise hvor viktig det er å sette fokuset på denne delen av skoleledelse. Jeg kommer i hovedsak til å bruke stortingsmeldinger og offentlige styringsdokumenter for å presentere rektorrollen, i tillegg til noe utvalgt litteratur som også belyser dette. Jeg velger å ta med dette kapitlet for å få innblikk i hvilke forventninger som stilles til rektor. Jeg kunne sett på ulike lederstiler også, men jeg velger bort dette fordi det har lite relevans i min oppgave. Motivasjonsteori tar jeg for meg i kapittel 3.

### 2.1 Rektors ansvar

Einar Lier Madsen sier følgende i sin forskningsrapport: *"Det som oppfattes som det viktigste for kvaliteten i skolen er lærernes kompetanse, rektors lederkompetanse og lærer/elevsamarbeidet"* (Madsen, 2000, hentet fra Punnerud 2011, Mastergrad, Kongsberg: Høgskolen i Buskerud). Dette er en undersøkelse hvor alle landets kommuner har fått tilsendt spørreskjema til kommune- og skoleadministrasjonen, halvparten av rådmennene (217 stk.) og 370 rektorer/skoler. Blant funnene finner man at både kommune/skoleadministrasjon og rådmann mener at rektors ledelseskompetanse er den viktigste faktoren for kvalitet i skolen. Det eneste rektorene vurderte som enda viktigere var lærernes kompetanse. Dette indikerer igjen hvor viktig rektor er for kvalitet i skolen.

St. mld. nr. 30 (Kunnskapsdepartementet, 2003) skisserer at skolene er våre viktigste samfunnsinstitusjoner. Vi dermed trygt slå fast at rektoren, som leder av skolen, har en viktig jobb. Rektorens rolle har endret seg etter at prinsippet om målstyring kom inn (Kunnskapsdepartementet, 1990). Skaalvik & Skaalvik (2012:21) kommenterer også

dette og sier at rektor ble gitt et tydelig arbeidsgiveransvar, med stor frihet til organisering av virksomheten innenfor "egen" institusjon. Rektor blir nå gjort ansvarlig for sine handlinger, skolens resultater og hvordan han leder skolen. Møller og Ottesen (2011:16) sier dette om rektorjobben: *"Ledelse av utdanningsinstitusjoner er utvilsomt blitt både mer mangfoldig og mer krevende de siste årene. Rektor har fått nye og omfattende oppgaver og ansvar, blant annet som følge av desentralisering og ansvarliggjøring for elevresultater"*. Her ser vi at rektor har en krevende stilling. Poenget med oppgaven min er ikke å trykke rektor ned og fortelle han hvor dårlig han er til å motivere lærerne sine. Jeg ønsker heller å løfte frem det gode han faktisk gjør og finne mer ut hva rektor tenker om denne utfordrende delen av jobben sin.

St.mld nr 31 (Kunnskapsdepartementet, 2007) tar for seg hva som påvirker elevens læring, mestring og gjennomføring. Den tar blant annet for seg rektors rolle knyttet til dette og jeg ønsker å gjengi et sitat hentet fra denne meldingen. Dette gjør jeg blant annet for å vise hva lærerne forventer av rektor.

*Intervju med lærere viser at for mye av felles møtetid går med til enveis informasjon og planlegging av skidag og TV-aksjon, framfor pedagogisk forbedringsarbeid. Rektorer forteller at flere oppgaver er overført fra kommunen. Mange lærere savner at rektor har tid til å lede det pedagogiske utviklingsarbeidet. (Kunnskapsdepartementet, 2007:25)*

Her ser vi at tidsaspektet for de ansatte i skolen er en viktig faktor. Finnes det nok tid? Dette er noe av det jeg håper å finne ut litt mer om i intervjuene med rektorene.

## 2.2 Rektor som motivator

*En OECD-studie slår også fast at skoleledelsen har vesentlig innvirkning på læring og læringsmiljø. Rektor og den øvrige ledelsen har betydning for elevenes læringsutbytte og trivsel på flere måter. **Først og fremst ved å ha ansvar for å sette felles mål og inspirere til felles innsats for å nå målene og vurdere om målene er nådd.** (Kunnskapsdepartementet, 2007:44)*



Her legger jeg merke til at rektor har et ansvar for å sette felles mål og inspirere til felles innsats for at disse målene blir nådd. Jeg ønsker ikke å sette i gang en diskusjon om begrepene «inspirere» og «motivere» er synonymmer, men jeg tror nok det ikke er langt unna. Det er interessant å se at det blir slått fast at skoleledelsen har innvirkning på læring og læringsmiljø. Jeg velger å tro at en av grunnene til dette er det nære arbeidet med de som daglig treffer elevene, nemlig lærerne. I denne Stortingsmeldingen (*Kunnskapsdepartementet, 2007:66*) står det *at rektor skal motivere og veilede lærerne*. Dette er noe også Møller og Ottesen (2011) forteller om. Dermed kan vi trygt si at rektor har et tydelig ansvar i å skulle motivere personalet sitt til å gjøre en best mulig jobb. En motstridende uttalelse finner vi hos Hals, Trydal og Aase (2011), der en av samarbeidspartnerne uttaler at ingen ledere kan motivere sine medarbeidere, de kan bare motivere seg selv. Det blir samtidig lagt til at selv om de ikke kan motivere, så kan de vise motiverende atferd. De forteller at en leder kan bry seg, informere, gi tilbakemeldinger, gi handlingsrom og frihet. Dette er noe jeg ønsker å finne mer ut av i det videre arbeidet med min avhandling.



### 3. Motivasjon

For å kunne si noe om hva rektor gjør for å motivere sine lærere er det nødvendig å se nærmere på begrepet motivasjon. Dette er et felt som inneholder mange ulike retninger og teorier. I dette kapitlet presenteres motivasjonsteori som er relevant for min avhandling og som vil utgjøre en grunnmur for den videre analysen.

Meningen med å studere motivasjon er å kunne forstå hva som ligger bak en handling (Reeve, 2009:6). Setter en seg inn i dette vil en kunne ha mulighet til å vite hva som gjør at mennesker handler som de gjør. For en rektor som skal være en motivator for sine lærere er det viktig å ha god kunnskap om dette spennende, men kompliserte feltet. Jeg kommer nå til å presentere litt av selve begrepet motivasjon og se nærmere på indre og ytre motivasjon. Innenfor motivasjonsbegrepet finnes det også mange teorier, og på grunn av dette må jeg begrense meg til å velge ut noen av disse.

Jeg har valgt å se nærmere på selvbestemmelsesteorien til Deci og Ryan (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Dette er en metateori bestående av fem miniteorier som blant annet tar for seg indre motivasjon og beskriver hvilke forhold som fremmer denne gjennom tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene autonomi, kompetanse og sosial tilhørighet. Et annet sentralt anliggende er at ytre motivasjon blir delt inn i fire ulike former for motivasjon. De ulike formene er satt opp ut fra hvor selvbestemt handlingen er. Dette beskriver jeg nærmere senere i kapitlet. Roness (2012:13) viser til Ryan & Deci (2000) når han sier at *til tross for alle de fordeler indre motivasjon gir, er det meste av det vi gjør faktisk ytre motivert*. Dette bygger ikke på konkret forskning, men mer en slutning som er gjort på et mer generelt grunnlag. Dette er en viktig årsak til at jeg har valgt å bruke selvbestemmelsesteorien som hovedteori i min avhandling. Det er interessant å tenke over at mange av oppgavene til en lærer er styrt av ytre motivasjon og da bør rektor vite noe om hvordan han skal håndtere dette på en best mulig måte. Hvis en rektor kan implementere verdi og nytteverdi av en oppgave som fører til at oppgaven oppleves som selvvalgt og en autonom ytre motivasjon, er dette noe jeg ønsker å se nærmere på. Denne teorien tar også for seg en mer sofistikert inndeling av indre og ytre motivasjon enn de andre motivasjonsteoriene gjør.

Jeg mener det kan trekkes paralleller fra det denne teorien sier og over til læreryrket som inneholder oppgaver både er drevet av indre og ytre motivasjon. Dette kan jeg ikke dokumentere, men sier det på bakgrunn av egen erfaring. Hvordan rektor kan hjelpe sine ansatte til å nå målene som er satt uten å måtte ty til kontrollerende former for motivasjon er også en viktig årsak til at jeg ønsker å bruke Selvbestemmelsesteorien i min avhandling.

### 3.1 Motivasjonsbegrepet

Motivasjon er et psykologisk begrep som vi tar i bruk når vi blir spurt om hva som ligger bak det vi gjør og hva det er som gjør at vi velger en handling fremfor en annen (Lillemyr, 2007). Lillemyr (2007:15) forteller videre at *begrepet motivasjon har å gjøre med de kreftene som forårsaker aktivitet hos en person eller en gruppe, og med hva som holder aktiviteten ved like*. Det handler dermed om både den enkelte handling og hvorfor en handling blir gjennomført over tid. En lærer har mange enkeltoppgaver som må utføres, men ser en litt større på det kan en spørre seg hvorfor lærere holder seg i yrket over lengre tid. For rektor blir det dermed viktig å holde fokus på de konkrete oppgavene som ligger nærmere i tid, samtidig som han legger til rette for at lærerne blir i yrket.

Selve begrepet motivasjon kommer fra det latinske verbet *movere* (å bevege) (Schunk, Pintrich & Meece, 2014). Motivasjon handler altså om å bli beveget mot en atferd eller handling. Et spørsmål som da dukker opp er om dette er noe en bare kan gjøre på egenhånd eller om det er mulig at andre kan hjelpe en på vegen?

Graham og Weiner (1996:63) definerer motivasjon til å være en studie av hvorfor en tenker og handler som en gjør. Schunk, Pintrich & Meece (2014) forteller at motivasjon er en prosess der målrettet aktivitet er satt i gang og vedvarer. De mener altså at motivasjon er en prosess og ikke et produkt. Dette betyr at en ikke kan observere motivasjon direkte, men gjennom valg av aktiviteter og handlinger. Å jobbe mot et mål handler både om å starte en aktivitet, men også opprettholde denne aktiviteten til målet er nådd.

## 3.2 Indre og ytre motivasjon

Det er vanlig å dele motivasjon inn i indre og ytre motivasjon. Jeg vil nå ta for meg disse to variantene for å se nærmere på hva litteraturen sier om disse.

### 3.2.1 Indre motivasjon

Indre motivasjon handler om å gjøre en aktivitet fordi en finner den interessant og får spontan tilfredsstillelse av aktiviteten i seg selv (Gagne & Deci, 2005:331). Schunk, Pintrich og Meece (2014) definerer indre motivasjon til å være å utføre en aktivitet for aktivitetens skyld. De sier videre at folk utfører oppgaver fordi de finner dem underholdende (Schunk, Pintrich & Meece, 2014). Dette sier oss at indre motivasjon er noe som kommer fra det indre uten noen form for ytre påvirkning. Ryan og Deci (2000) skriver at indre motivasjon er definert til å gjøre en aktivitet heller for en iboende tilfredsstillelse enn for en utenforstående konsekvens. Indre motivasjon er altså noe som foregår mellom et individ og en oppgave. Noen forfattere stiller da spørsmål om det er individet som synes at oppgaven er interessant eller om det er oppgaven i seg selv som er interessant, uavhengig av hva individet mener (Schunk, Pintrich & Meece, 2014). Et bilde som ofte blir brukt for å forklare indre motivasjon er når barn leker (Lillemyr, 2007). Her slipper kreativiteten seg løs og en merker at dette er noe som skjer helt frivillig. Innenfor læreryrket kan en se på indre motivasjon fra flere perspektiv. Tenker en langsiktig kan en stille spørsmål om hvorfor en har blitt lærer. Er det fordi en er genuint interessert i yrket, at det å arbeide med å jobbe med barn og unge gir en glede i seg selv, eller er det på grunn av mange og lange ferier? I et kortere perspektiv kan vi snakke om de daglige oppgavene en lærer gjør. Hva er det som driver en? Utfører en handlinger fordi en føler seg presset til det eller er det noe som er indre styrt og som en ser verdien av?

### 3.2.2 Ytre motivasjon

I motsetning til indre motivasjon som handler om å utføre en aktivitet fordi det er aktiviteten i seg selv som er målet, handler ytre motivasjon om å oppnå eller unngå en eller annen form for konsekvens (Reeve, 2009). Disse konsekvensene kan både være i form av belønning eller straff. En som er indre motivert vil for eksempel lese en bok fordi en synes det er spennende å lese, mens en som er ytre motivert har kanskje blitt

pålagt av skolen å lese samme boken. En lærer kan for eksempel være indre motivert dersom vedkommende bruker tid på noe som en kanskje ikke trenger å bruke tid på. Det kan for eksempel være å ta ekstra elevsamtaler med elever som sliter, lage ekstra prøver til elever som ikke dukker opp når de skal osv. Reeve (2009) bruker frasen *what's in it for me* som beskrivende for denne formen for motivasjon. Er vi ytre motivert vil det være noe som ligger utenfor aktiviteten som er målet. Det som er interessant å legge merke til er at to personer kan utføre den samme handlingen, lese en bok, male et bilde eller gå på skolen, men hva som forårsaker og ligger bak handlingen kan være vidt forskjellig (Reeve, 2009). Den ene gjør det fordi en har en indre interesse, mens den andre gjør det kanskje for å oppnå en form for belønning. Reeve (2009) tar opp dette for å belyse at det ikke går an å observere handlinger og ut i fra dette slå fast hvilken form for motivasjon en har.

Roness (2012) forteller at det har vært ulike syn på om en skal se på indre og ytre motivasjon som hvert sitt ytterpunkt, om de påvirker hverandre eller om de skal betraktes som to uavhengige variabler. Dette er en diskusjon som kan være interessant for min avhandling. Kunnskap om hvordan ytre motiverende faktorer påvirker den indre motivasjonen er nyttig for en rektor å vite noe om og derfor noe jeg ønsker å ta med her. Gagne, Deci og Ryan viser for eksempel hvordan ytre belønning påvirker den indre motivasjonen ved at det blir de ytre faktorene overstyrer det som kommer innenfra (Ryan & Deci, 2000; Gagne & Deci, 2005). Jeg vil derfor se etter om rektor bruker ytre belønninger som motivasjon for at lærerne skal gjennomføre ulike oppgaver.

### **3.3 Ulike teorier om motivasjon**

Forskning knyttet til motivasjon kom for fullt i begynnelsen av 1900-tallet (Graham & Weiner, 1996:64). I tidlige studier ble teorier om motivasjon basert på vilje, instinkt og drift (Reeve, 2009:26). Dette var store teorier som forsøkte å omfavne hele spekteret av motivasjon. I tiden etter 1960 har det derimot kommet frem mange såkalte mini-teorier som begrenser seg til å forklare spesifikke motivasjonelle fenomen (Reeve, 2009:35). Denne forandringen i fokus kom av tre historiske trender (Reeve, 2009:45). Det første er at en gikk fra et passivt til et mer aktivt syn på menneskelig natur. For det andre ble det

mer fokus på det kognitive og for det tredje ble aktuelle samfunnsmessige problem løftet frem. Roness (2012) skriver om denne utviklingen at *synet på mennesket og hva som motiverer det er blitt mer komplekst. Individet betraktes ikke lenger som passivt, men som aktivt og handlende. Én teori alene kan vanskelig beskrive hele kompleksiteten, og miniteorier er utviklet for å beskrive ulike og små biter innenfor motivasjonsfeltet.* Dette betyr at det kan være vanskelig å få fullstendig oversikt over motivasjonsbegrepet ved å studere en teori alene. Dermed blir det utfordrende å skulle få en full forståelse for det teoretiske aspektet knyttet til motivasjon i min avhandling.

Pintrich (2003) skriver at de fleste motivasjonsteorier forsøker å predikere fire forskjellige utganger (outcomes). Etter selv å ha lest Pintrich (2003) sier Roness (2012) at selv om disse teoriene er knyttet opp mot motivasjon og klasseromslæring, kan vi dra paralleller til læreryrket. Det første er hvorfor en velger en aktivitet eller handling fremfor en annen. Dette er interessant fordi det kan si noe om hva motivet er for å gjennomføre ulike handlinger. Overfører vi dette til avhandlingen min kan vi stille oss spørsmålet hvorfor velger lærere å gjøre som de gjør? Hva er det som driver lærerne til å ta den ekstra elevsamtalen eller sette av tid til planlegging på kvelden slik at undervisningen dagen etter blir best mulig? Dette kan være verdifull kunnskap for en rektor med tanke på å kjenne sitt eget personale og vite hva det er som motiverer dem. Det andre som Pintrich (2003) nevner er graden av engasjement og involvering i en aktivitet. Hva er det som gjør at noen legger ned mer arbeid i en aktivitet enn det andre gjør? For rektor er det interessant å vite hva det er som gjør at lærerne er aktive og har et stort engasjement i hverdagen sin. Hvilke oppgaver er givende og på hvilke områder trengs det tettere oppfølging fra ledelsens side? Det tredje forholdet til Pintrich (2003) handler om utholdenhet (persistence). Hvordan takler vi å møte motgang, som for eksempel kjedsomhet, vanskelighet eller andre faktorer som gjør at vi mister gnisten i det vi holder på med. Her kan vi tenke både på enkeltoppgaver og på oppgaver som går over lengre tid. Skaalvik & Skaalvik (2012) skriver at læreryrket er utfordrende og krevende på grunn av kompleksiteten i jobben der det er mange som skal tilfredsstilles. En viktig del av jobben til rektor er å legge til rette for at lærerne blir i yrket sitt så lenge som mulig. Det fjerde og siste perspektivet til Pintrich (2003) er knyttet til hva en får ut av aktiviteten. Pintrich bruker et eksempel på karakterer en får på skolen. Roness (2012) sier at gode karakterer nødvendigvis ikke gir en god lærer. Men det at lærere

fortsetter å gjøre de aktivitetene de gjør og at de faktisk blir værende i yrket kan være en indikator på lærerne har en grad av motivasjon til stede.

Roald Nygård (2007) skriver i *Aktør og Brikke* om behovet vi har for å føle kontroll over egen aktivitet og resultat. Dette er tanker som ligger under selvbestemmelsesteorien som jeg beskriver nærmere i kapittel 3.4. Nygård (2007:30) forteller blant annet at *sviktende tro på mulighetene for å styre sine handlinger og utøve innflytelse på sin egen situasjon kan få negative følger for hvordan man fungerer som menneske, og blant annet resultere i atferd med vidtrekkende negative konsekvenser også for andre mennesker*. Han (Nygård 2007:30) skriver videre at *bare det å se en mulighet for innflytelse på egen situasjon kan være tilstrekkelig til å svekke de negative virkningene av stressopplevelser*. Dette henger sammen med det Deci og Ryan (1985) skriver om det grunnleggende psykologiske behovet autonomi som handler om følelsen av å være selvbestemt. Dette behovet blir beskrevet nærmere i kapittel 3.4.3. Det Nygård skriver om er med på å bekrefte viktigheten av å oppleve muligheten til å påvirke sin egen hverdag. Dette er også et sentralt aspekt i Selvbestemmelsesteorien som er den teorien jeg fokuserer mest på i min avhandling. Nygård (2007) går selvsagt dypere inn i sin teori, men dette er noe jeg ikke ønsker å gjøre her siden mitt hovedanliggende er Selvbestemmelsesteorien til Deci og Ryan.

### 3.4 Selvbestemmelsesteorien

Selvbestemmelsesteorien sier at en tilfredsstillende av de psykologiske behovene autonomi<sup>1</sup> (selvbestemmelse), kompetanse<sup>2</sup>, og tilhørighet<sup>3</sup> danner grunnlag for en varig motivasjon (Deci & Ryan, 1985). Deci og Ryan (1985) legger størst vekt på autonomi og kompetanse og mener disse er de viktigste behovene som må tilfredsstilles.

---

<sup>1</sup> Autonomi eller selvbestemmelse handler om å kunne føle seg fri og at en opplever en mulighet til å ta egne valg (Gagne & Deci, 2005)

<sup>2</sup> Kompetanse i dette tilfellet handler ikke om hvilken kompetanse en innehar, men mer om en opplevelse av å være kompetent i møtet med konkrete oppgaver (Deci & Ryan, 1985).

<sup>3</sup> Tilhørighet handler om å ha en tilhørighet til de menneskene som er rundt oss (Reeve, 2009). Vi har et behov for å komme i kontakt med de personene vi omgås med og føle at vi er en del av omgivelsene.



Jeg presenterer de tre grunnleggende psykologiske behovene mer grundig lenger nede i kapittelet.

I selvbestemmelsesteorien skilles det mellom ulike former for motivasjon basert på hva som er årsaken til aktiviteten (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Hovedsakelig skilles det mellom indre og ytre motivasjon som jeg har beskrevet i kap 3.2. Et av de forhold som skiller selvbestemmelsesteorien fra andre teorier er blant annet at de deler den ytre motivasjonen inn i fire ulike deler, alt etter hvor selvbestemt handlingen er. Disse elementene er presentert gjennom seks miniteorier som Selvbestemmelsesteorien består av (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). I min avhandling vil jeg konsentrere meg om de tre av disse teoriene. En av grunnene til dette er at jeg ikke finner plass til å ta med alle sammen. En annen er at jeg synes innholdet i de tre teoriene jeg har valgt er interessante. Den første tar for seg indre motivasjon og hva som påvirker denne. Den andre tar for seg blant annet en inndeling av ytre motivasjon i fire ulike deler, mens den siste teorien beskriver nærmere de tre grunnleggende psykologiske behovene som ligger til grunn for hele selvbestemmelsesteorien.

### **3.4.1 Cognitive Evaluation Theory**

Cognitive Evaluation Theory (CET) er en undert teori innenfor selvbestemmelsesteorien som ble presentert av Deci & Ryan (1985), og som ser på hvilke ytre faktorer som kan forenkle eller undergrave indre motivasjon (Ryan & Deci, 2000). Denne undert teorien forteller blant annet at mellommenneskelige hendelser, som for eksempel belønninger i form av positive tilbakemeldinger, som er knyttet opp mot en følelse av kompetanse vil kunne øke den indre motivasjonen fordi det psykologiske behovet for kompetanse blir tilfredsstilt. Ryan & Deci (2000) nevner videre at tilfredsstillelse av behovet for kompetanse alene ikke er godt nok for å øke den indre motivasjonene, men at en følelse av autonomi må også være tilstede. Dette forteller oss at de psykologiske behovene kompetanse og autonomi går hånd i hånd for å øke den indre motivasjonen. Disse behovene blir nærmere beskrevet i kapittel 3.4.3. Ryan og Deci (2000) viser til ulik forskning når de sier at forventede ytre belønninger, i tillegg til trusler, frister, direktiver og konkurranse, ødelegger for den indre motivasjonen fordi det blir opplevd som kontrollerende og ikke autonomistøttende. Innenfor læreryrket kan dermed lærere som er indre motivert for spesielle oppgaver få ødelagt denne ved at ledelsen presser på med

tidsfrister og lignende. Det er dermed ikke sagt at det er bare tilfredsstillelse av kompetanse og autonomi som skal til for å opprettholde eller øke en indre motivasjon, en er helt avhengig av den indre interessen for oppgaven som individet selv må kjenne på. For en rektor vil likevel det å vite hva som kan være oppbyggende og ødeleggende for den indre motivasjonen være til stor hjelp i rollen som motivator. Problemer med CET som en teori knyttet til arbeidsmotivasjon er at mange oppgaver i en organisasjon ikke er basert på en indre interesse, og dermed vil ikke strategier for å øke den indre motivasjonen alltid være gjennomførbar (Gagne & Deci, 2005). Derfor blir det desto mer interessant å undersøke den ytre formen for motivasjon nærmere, og da beveger vi oss over til neste underteori som er Organismic Integration Theory.

### 3.4.2 Organismic Integration Theory

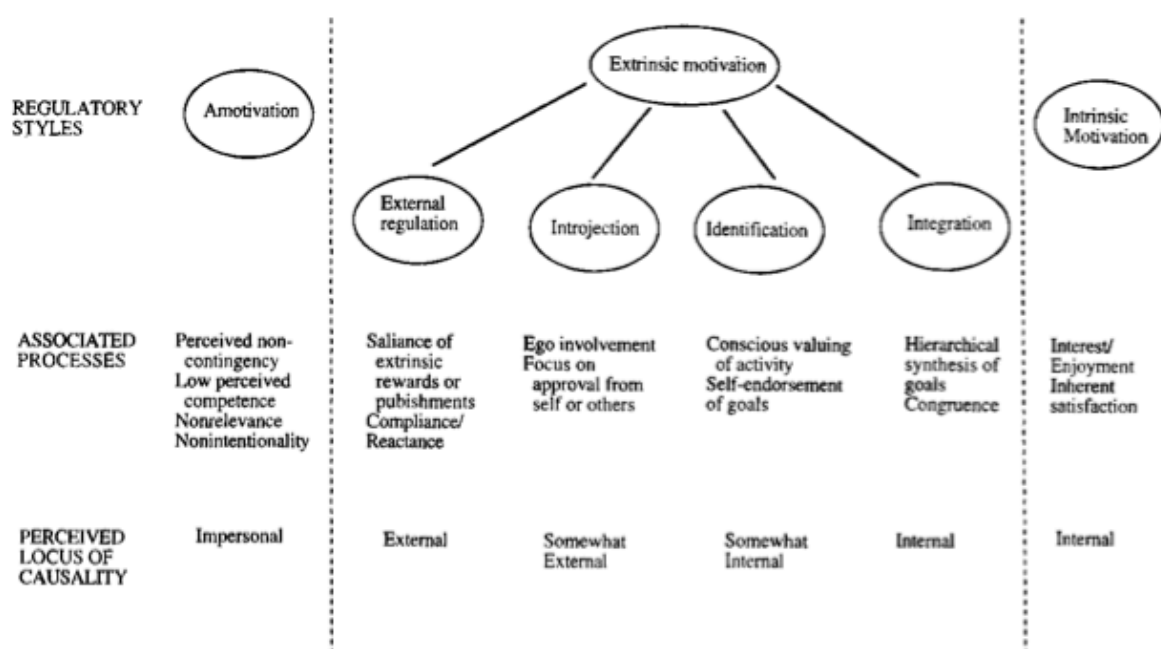


FIG. 1. A taxonomy of human motivation.

Figur 1 (Ryan & Deci, 2000:66)

Organismic Integration Theory (OIT) er den andre underteorien innenfor SDT. Denne teorien ble introdusert for å beskrive de forskjellige formene for ytre motivasjon (Deci &

Ryan, 1985). Modellen over viser de ulike formene for motivasjon med amotivasjon<sup>4</sup> helt til venstre og videre helt bort til indre motivasjon på høyre side. I tillegg viser den en oversikt over hva det er som øker eller hindrer internaliseringen og integreringen av disse. De ulike formene for ytre motivasjon er organisert alt etter grad av autonomi eller selvbestemmelse som er tilstede (Ryan & Deci, 2000).

SDT snakker om autonom ytre motivasjon og kontrollerende ytre motivasjon som en motsetning til denne. Her handler det om hvor mye selvbestemmelse en opplever at en har. Jo mer selvbestemt handlingen er, dess nærmere kommer en autonom form for ytre motivasjon som er noe vi ønsker å strebe etter. Autonom ytre motivasjon kan til tider ligne på indre motivasjon, men det er fortsatt snakk om ytre faktorer som styrer handlingene og som dermed gjør det til en ytre form for motivasjon. Graden av selvbestemmelse er altså med på å bestemme hvilken type motivasjon en befinner seg i. Internalisering<sup>5</sup> kalles prosessen som gjør at vi beveger oss over i en autonom form for ytre motivasjon. Jeg ønsker nå å beskrive tabellen over litt mer i detalj for å få et mer korrekt bilde av hvordan den kan brukes.

Helt til venstre etter amotivasjon finner vi ytre regulering<sup>6</sup> (external regulation). Dette er den minst autonome formen for ytre motivasjon og handler om å tilfredsstille et krav, unngå straff eller oppnå en belønning (Ryan & Deci, 2000). Ytre regulering blir ofte sett på som det motsatte av indre motivasjon og er den mest kontrollerende formen for ytre motivasjon (Ryan & Deci, 2000). Lærere som utfører oppgaver bare for å unngå represalier eller oppnå belønning i form av skryt og lignende fra rektor vil befinne seg i en slik kategori.

Den neste formen blir kalt introjeksjon (introjection) som også er en form for kontrollerende ytre motivasjon. I stedet for fokus på ytre press utfører en her oppgaver

---

<sup>4</sup> Amotivasjon er en tilstand der et individ mangler intensjon om å handle (Ryan & Deci, 2000). Det handler altså om å ikke være motivert i det hele tatt til å utføre bestemte handlinger.

<sup>5</sup> Internalisering beskriver prosessen der et individ transformeres fra å være ytre regulert til å oppnå en indre bevissthet knyttet til verdien av å utføre en handling (Reeve, 2009).

<sup>6</sup> Oversettelesene av ytre regulering, introjeksjon, identifikasjon og integrasjon er hentet fra Lillemyr (2007:153).

fordi en ønsker å unngå skam og en er opptatt av å opprettholde selvrespekten (Ryan & Deci, 2000). En befinner seg fortsatt i en ytre kontrollert form for motivasjon, men her har det gått fra et ytre press til et mer indre press. Det er flere oppgaver en lærer har som kan bli synlige for de andre i personalet dersom de ikke blir gjennomført. Dette handler både om formelle oppgaver som fraværsføring, karakterføring, varselutsending, men også oppgaver knyttet til undervisning, som for eksempel periodeplaner. Ved flere anledninger i løpet av året kommer det frem i lyset hvis en ikke har gjort disse nødvendige oppgavene. Motivene for å gjennomføre disse oppgavene kan være forskjellig, men innenfor introjeksjon vil motivet være å unngå skyldfølelse, skamfølelse og et ønske om at de andre i personalet skal tro at en som lærer gjør en god jobb.

Identifikasjon(identification) er en mer selvbestemt form for ytre motivasjon(Ryan & Deci, 2000). Her har individet gjort oppgaven til sin egen og en klarer å se viktigheten av å gjennomføre til tross for at en ikke har en indre interesse. Det handler om å identifisere en verdi av å utføre en oppgave. Jeg vil her hente et eksempel fra kroppsøving. En lærer vil kanskje ikke ha en egen interesse for dans i det hele tatt. Men samtidig ser vedkommende verdien av å ha god og variert undervisning. Kanskje er det elever som har ytret et spesielt ønske om å ha dans, og i tillegg ser han at det er et viktig kompetansemål. Læreren velger derfor, på tross av sitt eget synspunkt, å ha dans i undervisningen. I denne formen for motivasjon er det knyttet mer selvbestemmelse til selve oppgaven. Læreren kan fint velge bort dans uten at noen kommer til å legge merke til det, men han velger det likevel, fordi han ser at dette valget kanskje har en betydning for elevene.

Til slutt har vi den mest autonome formen for ytre motivasjon som blir kalt integrert regulering. Integrering skjer når oppgaven fullt ut har blitt en del av en selv (Ryan & Deci, 2000:62). Integrert regulering deler mange av de samme egenskapene som indre motivasjon, men fordi den genuine interessen for oppgaven mangler er det fortsatt en form for ytre motivasjon. For den stolte lærer vil det være mange oppgaver som er helt naturlige å gjøre fordi læreryrket har blitt en del av identiteten sin. Det er vanskelig å komme med konkrete eksempler siden det er avhengig av den enkelte lærers opplevelser av hva som har blitt en del av identiteten sin. Men på generelt grunnlag går det an å nevne at oppgaver som foreldrekontakt, ekstra oppfølging av elever, bruke

ekstra tid på å planlegge god undervisning, bruke av sin egen tid til å hjelpe andre lærere osv. kan være oppgaver som en gjør fordi de har blitt en del av det å være lærer.

Det er viktig å presisere at dette ikke er en "steg"-modell (Gagne & Deci, 2005). Det vil si at en ikke behøver å gå innom alle de ulike reguleringene for å ende opp på integrert regulert ytre motivasjon. En kan fint hoppe fra den ene til den andre ut i fra de aktivitetene en gjør.

### 3.4.3 Basic Psychological Theory

Basic Psychological Theory (BPT) hevder at det finnes tre grunnleggende psykologiske behov, og at tilfredsstillelse av disse behovene er nødvendig for å kunne oppleve vekst og velvære (well-being) (Deci & Ryan, 2000). Roness (2012) viser til Ryan & Deci (2000b) når han sier at graden av opplevd tilfredsstillelse av disse behovene er med på å påvirke den indre motivasjonen. Disse behovene er autonomi, kompetanse og tilhørighet. Et interessant moment er at det er nødvendig at alle tre behovene må bli tilfredsstilt for at en skal kunne trives (thrive), akkurat på samme måte som en trenger både vann og mat for å kunne overleve (Ryan & Deci, 2000b).

Reeve (2009) skriver at når en aktivitet involverer psykologiske behov, føler vi interesse, og når en aktivitet tilfredsstiller psykologiske behov, føler vi glede. Han forteller også at å spille spill, løse problemer og ta utfordringer er interessante og underholdende nettopp fordi de gir rom for å involvere og tilfredsstille de psykologiske behovene. Jelstad (2007:13) sier at disse behovene er spesifisert som næring som er helt essensiell for en sunn utvikling. Hun sier videre at viss en ikke kan tilfredsstille disse behovene vil en oppleve dårligere trivsel (poorer well-being). Dette forteller oss hvor viktige disse grunnleggende psykologiske behovene er. Vi har allerede sett hvordan tilstedeværelsen av autonomi og kompetanse påvirker den indre motivasjonen, og hvordan tilfredsstillelse av autonomi er med på å gjøre ytre motivasjon selvbestemt.

Roness (2012:18) viser til Deci & Ryan (1985) der han sier at Selvbestemmelsesteorien ser på mennesket som grunnleggende aktivt der vi søker utfordringer og har et ønske om å utvikle oss. Dette er noe Reeve (2009:142) også bygger opp under. Deci og Ryan (2002) sier videre at et sosialt miljø som er til hinder for eller i konflikt med de tre

grunnleggende psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet, anses som undergravende og lite hensiktsmessig.

### *Autonomi*

Autonomi kjenner vi kanskje best som selvbestemmelse. Dette er noe som innebærer at mennesker har et ønske om eller en trang til å være påvirkningsagenter og føle at de har en fri vilje (Einarsen & Skogstad, 2000). Deci & Ryan (1985) beskriver autonomi der en har en egen interesse og egne ønsker som styrer handlingene våre. Reeve (2009) sier at vi ønsker å være den som bestemmer hva vi skal gjøre, når vi skal gjøre det, hvordan vi skal gjøre det, når vi skal stoppe å gjøre det eller om vi ønsker å gjøre det i det hele tatt. Reeve (2009:146) beskriver videre tre forhold som er med på å definere autonomi. For det første handler det om at en føler at en selv er årsaken til en handling (percieved locus of causality). For det andre må det være en fri vilje (volition) tilstede. For det tredje at en opplever at en har flere alternativer å velge mellom (percieved choice).

Hverdagen til lærerne, og rektorene for den saks skyld, er preget av å være hektisk med mange oppgaver som kommer i tillegg til selve undervisningen og planleggingen av denne. Det er mye møtevirksomhet og dokumentasjon som skal gjøres i tillegg til selve undervisningen og planleggingen av denne. Alt dette må gjøres. Det er jo ikke slik at dersom lærerne får økt autonomi så kan de velge å droppe det de ikke har tid til? For lærerne sin del går det nok heller på om de kan velge når de ønsker å gjøre det. Fra ledelsen sin side handler det kanskje om å legge til rette for at lærerne føler de har en viss valgfrihet innenfor gitte rammer. Det motsatte av autonomi er kontroll. Dersom lærerne blir fortalt hvordan de skal undervise, når og hvor de skal ha møte, hvordan en skal drive dokumentering, hvordan en skal følge opp elevene, uten mulighet til å komme med innspill og påvirkning, kan trivselen synke. En interessant side ved dette er at vi alle er forskjellige. Noen av oss trenger å bli fortalt hva vi skal gjøre, mens andre er opptatt av å ha stor handlingsfrihet.

### *Kompetanse*

Behovet for kompetanse handler om at alle ønsker og strever etter å føle seg kompetente (Reeve, 2009:154). Vi ønsker å være påvirkningsagenter for dem rundt oss

og vi ønsker å utvikle ferdighetene våre (Reeve, 2009). Deci og Ryan (2002) sier at kompetanse er en følelse av tillit og effektivitet til seg selv gjennom egne handlinger. Deci & Ryan (1985) snakker også om viktigheten av å ha optimale utfordringer. Vi lever i et samfunn der det handler om å være mest mulig vellykket. Dette forfølger oss også inn i arbeidslivet. Det handler om å kunne mestre de oppgavene vi blir gitt samtidig som en skal utgjøre en forskjell for de rundt oss. For lærerne blir dette i hovedsak elevene de underviser. Men det gjelder også kollegaene som er rundt en. Et begrep vi finner innenfor kompetanse er begrepet som handler om forventet mestring, eller self-efficacy (Skaalvik & Skaalvik, 2012). Det handler om en opplevelse av frihet til å takle utfordringer, til å lære, til å utvikle seg og til å mestre konkrete oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2012).

Som lærer vet jeg hvor viktig det er å oppleve mestring i egen hverdag; Det å få gode tilbakemeldinger på en time jeg nettopp har hatt, oppleve at elevene ser opp til meg, at kollegaene kommer og spør om råd er eksempler på opplevelser som kan være med å snu en dårlig dag til en god dag. Her har ledelsen en viktig oppgave med å vite hvilken kompetanse hver enkelt lærer har og gi dem oppgaver slik at de kan ha noe å strekke seg etter. Men når Deci & Ryan snakker om optimale utfordringer er det viktig at disse utfordringene ikke blir for lette og heller ikke for vanskelige. Denne balansegangen er viktig, og hvordan en opplever utfordringene en får har mye å si på følelsen av å være kompetent. Vi har allerede sett at det å føle seg kompetent kan være med på å fremme indre motivasjon så lenge følelsen av å være selvbestemt også er tilstede (Ryan & Deci, 2000b).

### **Tilhørighet**

Alle ønsker å høre til et sted (Reeve, 2009). Vi ønsker at andre skal akseptere og verdsette oss for den vi er (Reeve, 2009). Ryan & Deci (2000) sier at siden ytre motivasjon ikke er basert på en indre interesse, vil en av grunnene til at en velger å gjennomføre disse oppgavene være at de er verdsatt av signifikante andre som en føler seg tilknyttet til. De sier videre at en viktig del av internaliseringsprosessen vil være å tilføre en følelse av tilhørighet. Dette er noe som kan ha mye å si for en rektor. Det er viktig at lærerne føler tilhørighet både til kollegaer, til organisasjonen, men også like mye til ledelsen. At rektor evner å skape en god relasjon og et tillitsforhold til sine

ansatte vil i følge Ryan & Deci (2000) øke sjansen for internalisering. Betydningen av gode sosiale relasjoner støttes av en overveldende mengde av empirisk forskning og forteller oss hvor viktig det er at ledelsen legger til rette for et godt arbeidsmiljø blant personalet (Skaalvik & Skaalvik, 2012).

### 3.5 Hvordan kan rektor legge til rette for motiverende situasjoner?

Lærere må ofte gjøre oppgaver de ikke er genuint interessert i. Hvordan skal en forholde seg til dette som leder? Skal en motivere? Hvordan skal en motivere? Jeg tror rektorer funderer mye på disse spørsmålene. Motivasjon på arbeidsplassen berører både motivasjon blant ansatte og blant lederne (Lillemyr, 2007). Lillemyr (2007) sier at *en sterk positiv motivasjon øker ikke bare produktivitet og effektivitet, men sikrer også trivsel og skaper varige arbeidsforhold og sterke lojalitetsbånd mellom arbeidstaker og organisasjon*. Poenget med avhandlingen er ikke å komme med noen fasitsvar på hvordan rektor bør opptre for å være motiverende. Deci og Ryan har sammen med Stone (2009) presentert seks ulike punkter som hjelp til å dekke de tre grunnleggende psykologiske behovene i SDT. Jeg velger å ta disse med fordi det kan være interessant å se i analysen av intervjuene om noen av disse punktene blir dekket.

Disse er:

1. Stille åpne spørsmål der en inviterer til deltakelse i det å løse viktige problem
2. Drive aktiv lytting
3. Legge til rette for valg innenfor de rammene som er gitt
4. Konstruktive og positive tilbakemeldinger
5. Minimere overtalende, kontrollerende faktorer som belønning og sammenligning med andre
6. Utvikle talent og dele kunnskap som forsterker følelsen av kompetanse og autonomi.

Alle disse punktene skal legge til rette for forhold der en kan få tilfredsstilt de tre psykologiske behovene. Jeg velger å ikke gå dypere inn i disse, men la de være noe som kan sette i gang en prosess på hvordan en kan legge til rette for motiverende situasjoner. Lillemyr (2007) sier at *en engasjert leder som anerkjenner og gir rom til sine medarbeidere, vil dermed også indirekte være til inspirasjon*.



## 4. Metode

### 4.1 Innledning

I dette kapitlet skal jeg presentere den metodiske tilnærmingen jeg skal bruke, samt begrunne mine valg knyttet til datainnsamlingsprosessen. Oppgaven min bygger på en naturalistisk tilnærming. *Kjernen i den naturalistiske metodesamtalen består i troen på at den sosiale virkeligheten er virkelig* (Ryen, 2002:62). Denne tilnærmingen forfekter at virkeligheten kan gripes slik den egentlig er av forskeren. Det kan hevdes at forskeren heller enn å avlese virkeligheten gjennom valg av teoretiske perspektiv bidrar til å skape virkeligheten. Virkeligheten er mangfoldig og de teoretiske "brillene" en velger å se virkeligheten gjennom er med på å farge den du er. Deci og Ryans motivasjonsteori setter søkelyset på noen faktorer som har betydning for motivasjon, mens andre faktorer faller ut av oppmerksomhetsfeltet. Ryen (2002) skriver videre at *forskeren prøver å få tilgang til verden slik den ser ut fra aktørens eget perspektiv*. Dette kan man selvsagt bestrebe seg på, men om det er mulig å forstå informanten på samme måte som informanten forstår seg selv, betviles av postmodernismen (Ryen, 2002). Dette er noe som har vært viktig for meg som forsker gjennom hele denne prosessen. Det har ikke vært mitt ønske at jeg skulle presentere en riktig måte å motivere lærere på, for så å ta turen ut i felten og avgjøre om det gjøres riktig eller ikke. Dette underbygger at virkeligheten er mangfoldig, og at jeg som forsker ikke tar sikte på å komme frem til den absolutte sannhet om hvordan rektor kan motivere lærerne. Rektors rolle som motivator kan gjennomføres på mange ulike måter. Jeg ønsker derfor å la hver av rektorene få komme med sine egne opplevelser og la disse stå i sentrum, i stedet for at jeg kommer med en fasit.

Forskningsprosessen er en møysommelig prosess og krever mange veivalg (Ryen, 2002). Videre vil jeg presentere valg av metode, se litt på forskningskvalitet samt gå inn i noen av elementene knyttet til den praktiske gjennomføringen av prosjektet, som totalt vil gi et bilde av forskningsprosessen jeg har vært igjennom.

### 4.2 Kvalitativ metode

Kvalitativ forskning handler om å bruke forskjellig empirisk materiale som for eksempel bruk av caser, personlig erfaring, selvanalyse, livshistorie, intervju, tekstanalyse som

beskriver meninger og holdninger fra et individs liv (Denzin & Lincoln, 2011:3). De sier videre at kvalitative forskere alltid søker å få en dypere forståelse for temaet de har foran seg.

Siden jeg er opptatt av å la rektorene få komme med sine egne erfaringer og opplevelser ser jeg på det som et naturlig valg å bevege meg innenfor kvalitativ forskningsmetode. Dette er en metode som handler om å forstå deltakerens perspektiv (Postholm, 2010). Her har jeg mulighet til å velge blant metoder som åpner opp for at informanten kan komme med synspunkter som kanskje jeg selv ikke var klar over, og dermed kunne øke min egen kunnskap om hvordan rektor tenker om sin rolle som motivator.

Kvalitativ metode er ikke enkelt å beskrive med en kort definisjon. Ryen (2002:18) sier at kvalitativ forskning rommer ikke bare en, men mange tilnærminger. Hun viser til intervju, observasjon, analyse av tekst eller dokumenter og bruk av visuelle medier og bruker dette til å forklare at det finnes flere måter å tilegne seg kunnskap på om et ønsket tema. Dette har ført til at det også finnes mange ulike retninger innenfor kvalitativ forskning (Ryen, 2002). Jeg ønsker ikke å gå særlig inn på disse, men vise til noen fellestrekk for å kort få fram hva kvalitativ metode handler om (Ryen, 2002:20). På samme tid får vi et lite innblikk i hva kvantitativ forskning handler om, da Ryen kontrasterer kvalitative trekk opp mot kvantitative trekk for å vise forskjellen. Det er viktig å nevne at kvalitativ metode ikke kan sies å være en ren kontrast til kvantitativ (Ryen, 2002:18), men det er lettere å forstå hovedtrekkene når en trekker frem ulikhetene.

For det første foretrekker kvalitativ metode data i form av bilder og ord, og ikke gjennom tall. For det andre foretrekker en naturlige data som observasjon og ustrukturerte intervju. På denne måten kan en plukke opp meninger som ligger bak og en får muligheter til å be om dypere forklaringer på temaer som blir tatt opp. Det tredje punktet viser også at en er opptatt av mening fremfor handling, men da altså sett fra aktørens eget perspektiv. For det fjerde foretrekker en induktiv hypotesegenererende forskning heller enn hypotesetestende som er kjennetegn på kvantitativ forskning.

### 4.3 Halvstrukturert intervju

Problemstillingen min handler om å undersøke hvordan rektorene tenker om lærernes motivasjon. Rektorene arbeider forskjellig og jeg ønsker å bruke en metode som åpner opp for at informantene kan komme med sine egne tanker og refleksjoner, og dermed ha mulighet til å påvirke hva som blir satt på dagsorden. Etter å ha lest litt forskjellig litteratur knyttet til kvalitativ metode har jeg funnet ut at et halvstrukturert intervju, også kjent som dybdeintervju, kan være en mulig vei å gå. I en survey-undersøkelse bruker en såkalte lukkede spørsmål med faste svaralternativer, mens i dybdeintervjuer bruker en åpne spørsmål der informantene kan gå i dybden der de har mye å fortelle om (Tjora, 2012). I et dybdeintervju kan man studere meninger, holdninger og erfaringer, altså livsverdenen, sett fra informantens ståsted (Tjora, 2012). *Målet med dybdeintervjuer er i hovedsak å skape en situasjon for en relativt fri samtale som kretser rundt noen spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd* (Tjora, 2012:104). Her har jeg mulighet til å tenke ut noen temaer som jeg finner interessant i min studie. I tillegg er jeg også åpen for at informantene kan komme med viktig informasjon som jeg selv ikke har tenkt på. Akkurat dette kan bli en utfordring knyttet til dette metodevalget. Jeg kan risikere å få informasjon som gjør at hele prosjektet mitt skifter retning. Derfor er det et argument å kjøre datainnsamlingen relativt tidlig slik at jeg både har tid og mulighet til å ordne dette. En annen viktig faktor er at jeg som forsker må være åpen for at prosjektet kan skifte retning. Jeg kan risikere å finne ut noe i analysen som gjør at jeg må tenke nytt og da være åpen for å ta inn tema jeg i utgangspunktet ikke hadde tenkt å ta med. Fordelen med å intervju informantene i stedet for å observere dem er at jeg kan komme tettere innpå deres verden. Jeg får mulighet til å stille spørsmål som de kan utdype så mye som de selv ønsker. Utfordringen med intervju er å stille de riktige spørsmålene som kan gi de svarene jeg trenger for å svare på problemstillingen min. En kvantitativ tilnærming fordrer til låste svar og svaralternativer. Dette trenger ikke være negativt, men siden jeg er opptatt av å finne mer ut om tankene til rektor og gi dem mulighet til å greie ut om områder de mener er viktige føler jeg en kvalitativ tilnærming er mer passende i mitt prosjekt.

#### 4.4 Forskningskvalitet

*Kvalitativt god forskning forbindes ofte med grundig arbeid både på begreps- og på observasjonssiden* (Nygård, 1994:261). Men Nygård mener det også finnes andre sider ved forskningen som kan knyttes opp mot forskningskvalitet. Det er ikke godt nok med bare et begrepssett, en må i tillegg se på hva som ligger bak dette begrepssettet for å kunne ta det i bruk. Han sier at selv om en tester en teori, vil det ikke nødvendigvis bety at denne teorien er sann. Overført til mitt eget prosjekt stilles jeg som forsker til ansvar for de slutningene jeg gjør og dette vil få betydning for kvaliteten på mitt prosjekt. Kvale & Brinkmann (2009:247) snakker blant annet om refleksiv objektivitet som betyr å *reflektere over sitt bidrag som forsker til produksjon av kunnskap*. Begrepet objektiv stammer fra dagligtalen og vi kan bruke utsagnet *du er ikke objektiv i denne saken* for å forstå betydningen av begrepet. I kvalitativ sammenheng betyr det at man streber etter objektivitet om subjektivitet (Kvale & Brinkmann, 2009:247). Ansvaret som Nygård snakker om og objektiviteten som Kvale & Brinkmann tar opp er to sider ved forskningskvalitet det er viktig å stoppe opp ved og ta hensyn til. Kvale & Brinkmann (2009:246) sier at validering<sup>7</sup> ikke bør begrenses til en bestemt del av prosjektet, men noe som bør prege alle fasene fra tematisering til endelig rapportering.

##### 4.4.1 Reliabilitet og validitet

Innenfor forskningskvalitet er det ofte to begreper som blir tatt frem. Disse er reliabilitet og validitet. Reliabilitet (pålitelighet) og har med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre og behandles ofte i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere (Kvale & Brinkmann, 2009:250). Validitet (gyldighet) er knyttet til en uttalelses sannhet, riktighet og styrke og er i samfunnsvitenskapen handler det om hvorvidt en metode undersøker det en skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009). Ryen (2002:176) viser til at det pågår en diskusjon knyttet til om disse begrepene er anvendelige innenfor kvalitativ forskning. Jeg kommer ikke til å begi meg inn på denne diskusjonen, men presentere noe av det som faktisk kan knyttes opp mot kvalitet i kvalitativ forskning.

---

<sup>7</sup> Validering: Det å verifisere og dokumentere at metoden er egnet til sitt formål og er et ledd i kvalitetssikringen av analyseresultatene. Hentet fra Store norske leksikon ([snl.no/validering](http://snl.no/validering))

Reliabilitet i kvalitativ forskning er en utfordring fordi det er knyttet opp mot å teste påliteligheten ved hjelp av standardiserte metoder (Grønmo, 2004). Grunnen til dette er at kvalitativ metode ikke er så strukturert som kvantitativ metode samt at datainnsamlingsprosessen ikke er knyttet til en bestemt fase av prosessen (Grønmo, 2004). Grønmo (2004) skriver at forskerens tolkninger er så knyttet til den konteksten som en er i at det å skulle vurdere reliabiliteten ikke har noe for seg. Når vi vet at reliabilitet handler om muligheten til å kunne reprodusere samme resultat av andre forskere og hvor mye hver forsker har å si på utfallet kan dette være med å bekrefte dette. På tross av dette blir det likevel trukket frem noen områder der en kan påvirke reliabiliteten i prosjektet. Kvale & Brinkmann (2009) viser blant annet til hvordan det å stille ledende spørsmål kan påvirke resultatet. De sier at forskeren ubevisst kan være med på å legge svarene i munnen på informantene. Dette er noe jeg har tatt høyde for ved å la to rektorer se gjennom spørsmålene og på denne måten få tilbakemeldinger på om spørsmålene i intervjuguiden er ledende. Dette diskuterer jeg også i delkapitlet om intervjuguiden. I tillegg er det viktig under selve intervjuet å passe seg for ledende spørsmål som skulle dukke opp. Dette handler om å være bevisst på hva en spør om, samt å ha kontroll på hva det er en ønsker å spørre om for å få best mulig svar på problemstillingen.

Grønmo (2004) og Kvale & Brinkmann (2009) knytter validitet i kvalitative studier opp mot tre spesielle typer validitet. Disse er kompetansevaliditet, kommunikativ validitet og pragmatisk validitet. Grunnen til dette er at disse formene for validitet er tilpasset trekkene ved kvalitative undersøkelsesopplegg.

Kompetansevaliditet handler om forskerens kompetanse for innsamling av kvalitative data (Grønmo, 2004:234). Denne kompetansen er et *uttrykk for forskerens erfaringer, forutsetninger og kvalifikasjoner knyttet til denne typen datainnsamling*. Dette vil si at jo mer kompetent forskeren er på området, desto høyere validitet får en (Grønmo, 2004). Da jeg startet dette prosjektet hadde jeg ingen erfaring knyttet til det å drive med forskning. Dette alene er grunn nok til å være kritisk til validiteten i min egen oppgave. Samtidig setter det bare mer press på meg som forsker til å arbeide mye med stoffet slik at det kan kompenseres noe for den manglende erfaringen. Prosjektet består av flere intervju. Noe som kan være med på å gi høyere validitet er at en tar lærdom av

intervjuene en har gjennomført og tar med seg denne erfaringen inn i de gjenstående intervjuer. Grønmo viser også til viktigheten av å opprette et godt forhold til kildene slik at en klarer å få tak i relevant informasjon i forhold til problemstillingen.

Kommunikativ validitet bygger på dialog og diskusjon mellom forskeren og andre om hvorvidt materialet er godt og treffende i forhold til problemstillingen (Grønmo, 2004; Kvale & Brinkmann, 2009). De nevner muligheten for å diskutere sammen med både kollegaer (kollegavalidering) og aktører (aktørvalidering) for å sikre at arbeidet med prosjektet holder mål. I forkant av masteroppgaven min arbeidet klassen med prosjektplanen i grupper der en fikk tilbakemeldinger på sitt eget prosjekt. Dette var en god og nyttig måte å få luftet sine egne tanker knyttet til masteroppgaven. Det som kan telle imot er at dette var i en tidlig fase og at prosjektet har tatt nye retninger etter dette.

Pragmatisk validitet viser *i hvilken grad datamaterialet og resultatene i en studie danner grunnlag for bestemte handlinger* (Grønmo, 2004:236). Kvale & Brinkmann (2009:262) skiller mellom to typer pragmatisk validering. Det første er *hvorvidt et kunnskapsutsagn ledsages av handling eller hvorvidt det bidrar til en handlingsendring*. Det andre handler om *hvorvidt intervensjoner som er basert på forskerens kunnskaper, kan skape faktiske atferdsendringer*. Pragmatisk validitet er dermed først og fremst gjeldende der forskeren sammen med andre aktører som skal bruke forskningsresultatene i en praktisk handling (Grønmo, 2004).

Det å vurdere validiteten i en kvalitativ studie er en komplisert affære og det å oppnå perfekt validitet i samfunnsvitenskapelige studier er tilnærmet umulig (Grønmo, 2004). Men Grønmo fremmer det å kjøre systematiske og kritiske drøftinger gjennom hele forskningsprosessen som en nødvendighet for å kunne forbedre validiteten.

#### 4.5 Intervjuguiden

For å kunne lage en god intervjuguide er jeg avhengig av å sette meg godt inn i det teoretiske stoffet knyttet til mitt tema. Utgangspunktet mitt må hele tiden være hva jeg ønsker å få svar på som kan belyse problemstillingen min. Jeg har hatt problemstillingen

i fokus når jeg har utarbeidet intervjuguiden. I tillegg har jeg benyttet meg av det teoretiske materialet jeg har lagt frem i teorikapitlet.

Jeg har som sagt valgt å bruke et halvstrukturert intervju som metode. Dette gir mulighet for åpne spørsmål, og det blir mer fokus på en samtale enn en rekke med spørsmål som en må komme gjennom. Jeg brukte litteraturen som jeg hadde tilgjengelig (Kvale & Brinkmann, 2009; Ryen, 2002; Grønmo, 2004) som hjelp til utarbeidelsen av intervjuguiden. Jeg hadde også flere runder med veileder som stilte kritiske spørsmål for å gjøre intervjuguiden best mulig. Rett før jeg var ferdig og var klar til å søke NSD om tillatelse til å gjennomføre prosjektet mitt sendte jeg intervjuguiden til to rektorer som jeg kjenner til fra før av. Disse fikk en forespørsel om å se over intervjuguiden og komme med kommentarer til spørsmålene som jeg hadde laget. På denne måten fikk jeg kvalitetssikret spørsmålene ved at en rektor kommenterte om spørsmålene var stilt på en god måte, at de ikke var ledende, om det var spørsmål som var like og om det var spørsmål en hadde gitt like svar på. I tillegg fikk jeg gode tips om hvordan de hadde ønsket at intervjuet hadde blitt gjennomført. Jeg fikk også tips om at jeg hadde laget litt for mange spørsmål og at det heller var ønskelig med færre, men litt større spørsmål slik at det åpnet opp for at rektor kunne snakke mer og at jeg heller kunne stille oppfølgingsspørsmål dersom jeg ikke ble fornøgd med svaret jeg fikk. Jeg hadde også planer om å gjennomføre testintervju i forkant for å bli enda tryggere på min rolle som intervjuer, men av praktiske årsaker ble ikke dette mulig å gjennomføre. Jeg utnyttet de to rektorene jeg kjente til å se på intervjuguiden, men jeg ser i ettertid at jeg heller burde kjørt rene testintervju med disse rektorene. Jeg fikk aldri tak i flere rektorer til å gjennomføre et testintervju og dette fikk jeg også føle på da jeg fikk problemer med å få tak i informanter til de reelle intervjuene.

En intervjuguide skal bare være en hjelp. I et halvstrukturert intervju handler det om å kunne lære seg å ikke være avhengig av intervjuguiden. Jeg forsøkte så godt jeg kunne å memorere de fleste spørsmålene. Det å intervjuer på denne måten er helt nytt for meg, og i de to første intervjuene var jeg nok mer bundet til intervjuguiden enn hva litteraturen anbefaler. Dette løsnet betraktelig i det tredje og siste intervjuet.

#### 4.6 Valg av respondenter

Jeg har valgt å fokusere på rektorer som jobber i den videregående skolen. Grunnen til dette er ganske enkelt at det er på dette alderstrinnet jeg selv jobber og ser for meg at jeg kommer til å holde meg i fremtiden. Siden jeg da har fått noe erfaring etter noen års arbeid som lærer vil jeg kunne bruke dette til min fordel i oppgaven min. Jeg skal intervjuere rektorer om hva de tenker om lærernes motivasjon. Jeg kan da bruke min egen erfaring og den kunnskapen jeg allerede har om yrket til min fordel i oppgaven.

Jeg har valgt å intervjuere tre rektorer der hvert av intervjuene har en varighet på ca 1,5 time. I utgangspunktet hadde jeg sett for meg fire intervju med en varighet på 1 time, men etter hvert som tiden gikk opplevde jeg det som vanskelig å få nok rektorer til å stille som informanter. Fordelen med fire informanter ville vært at jeg fikk snakket med flere personer, mens fordelen med tre informanter er at jeg får gått mer i dybden på hver enkelt.

Av praktiske årsaker valgte jeg å fokusere på videregående skoler som ligger i Bergensområdet (maks en times kjøretur fra sentrum). Et annet krav jeg satte var at skolen jeg ville undersøke måtte ha studiespesialiserende linje. Grunnen til dette at jeg ville forsøke å få en så homogen gruppe som mulig. Men etter vanskeligheter med å få tak i nok informanter har dette vært et av punktene jeg har måtte fire litt ned på. På Hordaland Fylkeskommunes hjemmeside<sup>8</sup> fant jeg en oversikt over alle skolene i fylket og ut fra denne oversikten lagde jeg meg en liste over aktuelle skoler. Siden jeg ikke kan generalisere bryr jeg meg ikke om å ta hensyn til et tilfeldig utvalg. Dette fungerte utmerket, bortsett fra at jeg skulle ønske jeg kunne fortelle de rektorene som sa ja noe annet enn at de var valgt ut på en litt tilfeldig måte. Etter å ha gjennomført de to første intervjuene innså jeg at det kom til å bli en utfordring med å skaffe den siste informanten. Jeg var derfor frimodig overfor de to første rektorene og spurte om de hadde noen forslag til en rektor-kollega de visste ville være positiv til å være med i prosjektet. Dette kaller litteraturen for snøballeffekten. Takket være tips fra den ene rektoren fikk jeg tak i den siste rektoren og arbeidet med å skaffe informanter var vel gjennomført, dog litt senere i prosjektet enn hva jeg hadde sett for meg.

---

<sup>8</sup> Liste over tilgjengelige videregående skoler i Hordaland fylke:  
<http://utdanning.hfk.no/templates/ExtensionSchoolSubsiteFullWidth.aspx?id=32815>



#### 4.7 Gjennomføring av intervjuene

Selve gjennomføringen av intervjuene ble gjort på rektors kontor. Det var viktig for meg at rektorene kunne være på en trygg og kjent plass under intervjuene. To av intervjuene ble gjennomført på en dag, mens det tredje og siste intervjuet kom i stand en tid etter dette. Noe av det jeg merket meg aller mest etter å ha gjennomført alle intervjuene var hvor mye flinkere jeg var som intervjuer på det siste intervjuet kontra det første. Dette er nok et resultat av at en får mer erfaring og blir tryggere som intervjuer. Jeg klarte på en mye bedre måte å løsrive meg fra intervjuguiden på det siste intervjuet enn på de to første. Men dette var noe jeg var klar over kunne skje da Kvale & Brinkmann (2009) viser til et kjent uttrykk; at øvelse gjør mester.

Intervjuene hadde en varighet fra 85 minutter til 100 minutter og ble transkribert i etterkant av intervjuene. Dette ble gjort for å kunne ha intervjuet friskt i minnet. I tillegg til å ta notater underveis, tok jeg opp intervjuene med båndopptaker. Jeg skrev også et kort refleksjonsnotat i etterkant for å kunne huske de umiddelbare reaksjonene jeg fikk.

#### 4.8 Bearbeiding og analyse av datamaterialet

Hermeneutikken studerer tolkning av tekster (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale (1997:49) sier også at *forskningsintervjuet er en samtale om den menneskelige livsverden, der den muntlige diskursen forvandles til tekster som skal tolkes*. Det som kan nevnes som en utfordring knyttet til dette er at det er intervjueren selv som skaper teksten som skal tolkes og at det ikke er en gitt tekst (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjueren går altså inn i en tekst for å hente ut kunnskap. Denne kunnskapen skal da brukes til å belyse problemstillingen i denne oppgaven.

Arbeidet for å få tak i denne teksten er omfattende. Det starter allerede i tematiseringen og klargjøringen av intervjuet. Videre er det transkripsjonen av intervjuene som gir den ferdige teksten. Det har vært viktig for meg å gjengi ordrett det som rektorene har kommet med. Jeg har så godt det lar seg gjøre notert ned pauser og uthevet ord som blir forsterket av rektor. Jeg har tatt meg den friheten å omformulere det som rektor har sagt til et skriftlig språk og ikke tatt hensyn til dialekt og muntlig tale. Dette er også med

på å forsterke anonymiteten som jeg forteller mer om i diskusjonen knyttet til etiske dilemmaer lenger nede.

I utarbeidelsen av intervjuguiden har jeg delt intervjuet inn i 4 kategorier. Disse omhandler rene motivasjonsspørsmål samt spørsmål knyttet til de tre psykologiske behovene til Deci og Ryan, autonomi, kompetanse og tilhørighet. I min videre analyse av intervjuene blir det naturlig å bruke disse kategoriene for å ha en overordnet oversikt. Det er ikke et mål for meg å sammenligne rektorenes uttalelser. Den videre analysen vil bære preg av dette og jeg ønsker heller å få en diskusjon der jeg bruker rektorenes uttalelser og knytter dette opp mot teori for å belyse problemstillingen min. Jeg har også valgt å ha empiriske funn og analyse i samme kapittel. Grunnen til at jeg gjør dette er hovedsakelig for å unngå gjentakelser av det rektorene sier. Dette vil føre til at det blir mer spennende for leseren og jeg får mulighet til å analysere rektorenes uttalelser på en mer oversiktlig måte. En utfordringen kan være å klare å skille rektors tanker fra mine egne og gjøre leseren usikker på hvem det er som har sagt hva. Men dette er noe jeg er klar over og skal gjøre alt jeg kan for å unngå usikkerhet knyttet til dette.

#### **4.9 Etiske utfordringer**

I et hvert forskningsprosjekt vil det oppstå etiske eller moralske spørsmål som jeg som forsker må forholde meg til. I den videre fremstillingen vil jeg bruke fire områder som tradisjonelt blir diskutert i etiske retningslinjer for forskere (Kvale & Brinkmann, 2009:86). Disse er informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle. Disse retningslinjene finnes også i Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH).

##### **4.9.1 Informert samtykke**

Informert samtykke betyr at deltakerne i prosjektet er klar over studiets formål og om hovedtrekkene i designen. I tillegg er det viktig å informere om både mulige risikoer så vel som fordeler med å delta. Videre er informert samtykke en måte å sikre seg på at alle deltar frivillig og at en har mulighet til å trekke seg fra prosjektet når som helst (Kvale & Brinkmann, 2009:88). De etiske utfordringene som kan dukke opp her er knyttet til hvem som kan gi samtykke. Omhandler studiet bruk av personer som ikke er myndige eller som kan ta egne avgjørelser blir det et etisk spørsmål hvorvidt de er egnet til å bli

med i en studie. Dette er noe som forskeren må ta hensyn til. I mitt eget prosjekt var det relativt enkelt å få tak i dette samtykket da studien krevde rektorer som informanter. Prosjektet mitt omhandler heller ikke et særlig ømfintlig tema som kunne skapt vanskeligheter med å få rektorer til å bli med.

#### 4.9.2 Konfidensialitet

Konfidensialitet innebærer at private data som identifiserer deltakerne, ikke avsløres (Kvale & Brinkmann, 2009:90). Anonymitet for deltakerne er med på å beskytte dem i forhold til hva som blir resultatet av studien. Dette kan både være positivt i den forstand at deltakerne føler seg trygge på at det som blir sagt blir sagt i fortrolighet, mens det kan slå negativt ut viss forskeren tolker utsagn på en feil måte uten å bli motsagt (Kvale & Brinkmann, 2009:90). I min egen studie knyttet til rektors tanker om lærernes motivasjon ble det viktig å sikre anonymitet og formidle dette til informantene slik at de ikke følte et behov for å lage et utstillingsvindu for skolen. Det vil dermed ha mye å si for mitt prosjekt at rektorene kan fortelle med en visshet om at det ikke blir mulig å identifisere hvem som har sagt hva. Det etiske dilemmaet kommer selvfølgelig hvis det dukker opp noe i intervjuene som burde bli tatt videre, men mitt prosjekt er av en slik art at det ikke blir noen utfordring. Ellers dukker det også opp flere ganger at rektor bruker konkrete eksempler som jeg av anonymitetshensyn ikke kan fortelle om. Jeg nevner dette noen ganger i min analyse. Dette gjør jeg fordi jeg ønsker å trekke frem det generelle ut ifra rektors konkrete eksempler.

#### 4.9.3 Konsekvenser

Det er viktig å være klar over hvilke konsekvenser undersøkelsen kan ha for aktørene som er med og for den gruppen de representerer (Kvale & Brinkmann, 2009:91). Summen av potensielle fordeler for deltakerne og betydningen av den oppnådde kunnskapen bør veie tyngre enn risikoen for å skade deltakeren (Kvale & Brinkmann, 2009:91). Kvale & Brinkmann nevner at inngående kjennskap til forskningsfeltet er nøkkelen for å unngå mulige etiske krenkelsers. Dette etiske prinsippet kan også henge sammen med konfidensialitet. Hvilke konsekvenser kan det få for deltakerne hvis det kommer ut hvem som har sagt hva? I mitt prosjekt kunne det potensielt være kritisk dersom rektorene ble identifisert og personer som er tilknyttet de ulike skolene kunne

funne ut hva deres egen rektor har fortalt om tilstanden til skolen. Et annet spørsmål som dukker opp er hvor nært jeg som forsker skal knytte meg til deltakerne. Balansegangen mellom det som minner om en terapeutisk intervensjon og det å virke kald og reservert kan for mange være en stor utfordring (Kvale & Brinkmann, 2009).

#### 4.9.4 Forskerens rolle

Skjervheim (1996) tar opp problematikken om jeg som forsker kan innta en nøytral observasjonsposisjon. Han knytter dette opp mot uttrykket "deltakar og tilskodar" og mener at jeg som forsker ikke kan bare være tilskuer i en mellommenneskelig interaksjon. Jeg har mine erfaringer og fordommer som jeg drar med meg inn i møtet med informantene, og dette vil i følge Skjervheim påvirke meg som forsker i arbeidet før, under og etter at studien er gjennomført. Jeg har min bakgrunn fra læreryrket og, med mindre jeg har fokus på denne faktoren, kan det være med på å påvirke hvordan jeg tolker utsagnene fra rektorene.

Kvale & Brinkmann (2009) snakker om forskningens uavhengighet som kan påvirkes av ulike instanser. Som forsker er en kanskje tilknyttet til en av disse gruppene og dette kan medføre at en ignorerer visse resultater og legger vekt på andre (Kvale & Brinkmann, 2009). Siden jeg er så sterkt knyttet til læreryrket kan det være med på å påvirke hvilke resultater fra undersøkelsen jeg vil vektlegge. Ubevisst leter jeg kanskje etter noe å ta rektorene på i stedet for å være åpen og lytte til det de har å si. Dette er noe jeg har arbeidet mye med gjennom hele prosjektet. Det som kan være med å holde dette litt tilbake er at jeg vurderer selv å bli rektor en dag og at jeg da har en fot i begge leire. Det er uansett et viktig etisk prinsipp som Kvale & Brinkmann her tar opp og jeg som forsker må reflektere hele tiden for å kunne klare å holde en nøytral posisjon gjennom prosjektet.

## 5. Empiriske funn og analyse

I min videre analyse vil jeg nå fokusere på det som er hovedanliggende for min oppgave. Jeg kommer til å presentere hvert intervju for seg der jeg presenterer funnene mine kategorisk slik det er delt inn i intervjuguiden. Grunnen til at jeg gjør det på denne måten er for å sørge for at hvert intervju blir stående for seg selv. Rektors svar på de ulike spørsmålene er også integrert med hverandre, og det å splitte dem for mye opp kan virke mer fragmenterende enn klargjørende for materialet mitt. Jeg vil heretter konsekvent omtale rektor med det personlige pronomenet «han» i alle de tre intervjuene. Dette gjør jeg for å dekke over om det er ulike kjønn i utvalget mitt, og dermed lettere kunne bevare informantenes anonymitet.

### 5.1 Rektor A ”...skape magiske øyeblikk som gir kraft”

#### 5.1.1 Presentasjon av rektor

Rektor A (videre referert som «han») er rektor på en skole med ca. 200 elever og ca. 35 lærere i Bergen som har både studiespesialiserende og yrkesfaglig retning. Rektor A har vært rektor en kort periode og har en ikke-pedagogisk bakgrunn. Han kom inn i skolen først som lærer og tok deretter over som rektor.

Rektor A var tidlig ute med å takke ja til å bli med på prosjektet. Han fortalte at han syntes det var spennende å kunne bidra i et forskningsprosjekt og kanskje kunne han lære noe selv også. Siden dette var det første intervjuet gjorde denne innfallsvinkelen det lettere for meg som forsker. Jeg møtte en rektor som var åpen og interessert som førte til at jeg som intervjuer kunne slappe av.

#### 5.1.2 Rektors arbeidsoppgaver

Rektor A beskriver sin egen arbeidssituasjon som *vanvittig variert*. Han nevner et konkret eksempel fra rett før jeg kom der det var et praktisk problem med noen møbler som han måtte ta seg av. Han forteller at det ikke er lett å vite hva dagene vil bringe.

*Det handler om å holde ting sammen. Vi er jo en kunnskapsbedrift og i utgangspunktet skal folk lede seg selv og gjøre jobben sin. Men en skal jo holde ting sammen og holde blant annet motivasjonen oppe og på en måte sørge for at vi*

*jobber systematisk og ordentlig med ting og ikke minst løser de utfordringene som hele tiden dukker opp.*

Han beskriver videre at personalarbeidet er en viktig og stor jobb. Forholdet til fylkesmannen og ulike instanser tar tid, det handler om pedagogisk utviklingsarbeid, det handler om planarbeid, det handler om praktiske ting som bygg, rekrutteringsarbeid, samarbeid med næringslivet i forhold til yrkesretningen på skolen. Han forteller videre at han bruker mye tid på saksbehandling med søknader om fri, fritak av fag, spesialundervisning og økonomi.

Denne rektoren forteller i korte trekk hva jobben går ut på. Vi ser at den er variert og inneholder mye forskjellig. Rektor A trekker frem at han har et godt team med seg som hjelper han med en del av oppgavene, men allerede her merker jeg at rektor A synes det er en krevende jobb som tar mye tid.

### 5.1.3 Lærernes motivasjon og hvordan motivere de

#### *Generelt om lærernes motivasjon*

Jeg innledet denne delen av intervjuet med å stille et spørsmål om hvordan rektor oppfatter den generelle motivasjonen blant lærerne på skolen.

*Det er vanskelig å svare på det, men hvis jeg skulle ta det på en sånn skala fra en til ti, hvor ti er topp motivasjon, så vil jeg si det ligger en plass mellom syv og åtte. Men vi har både tiere og de som ligger under fem.*

Når jeg spør videre hva det er som gjør at han får den følelsen svarer han *nei det hører jeg jo*. Han viser til medarbeidersamtaler og samtaler ellers på huset som steder der han plukker opp dette. Det som er interessant å legge merke til er at rektor har en relativ sterk følelse av at lærerne er motiverte siden han gir dem et snitt på 7-8 av 10. En annen ting er at han er klar over at det finnes de som er topp motiverte og de som ikke er fullt så motiverte. utfordringen til rektor blir da å finne ut hvordan han kan motivere de som ikke er så motiverte, samt hvordan han kan opprettholde motivasjonen til de som er motiverte.

### *Har rektor tid til å motivere?*

Tidsaspektet i rektorjobben er et viktig moment. Dette kan si noe om hva og hvordan rektor prioriterer og da fortelle oss det er tid til å drive utadrettet motivasjonsarbeid. Rektor A sier dette om opplevelsen av tiden i jobben sin.

*Det blir jo gjerne sånn at når du blir presset på tid så blir jo det å gå ut over overskuddsarbeidet, som jo ikke er mindre viktig, men det der med å løfte hodet og løfte blikket, se litt frem, tenke litt visjonært, dra de store linjene og det å bruke kanskje litt mer tid i forhold til nettverk.*

Det kommer frem her at rektor A opplever at det er mye "her og nå" arbeid som tar mye fokus. Da kan en stille seg spørsmålet hvordan dette påvirker motivasjonen til lærerne? Kan det være at rektor bare har overskudd og tid til å ta seg av saker som kommer opp der og da? Ut i fra uttalelsen over kan det virke som om rektor A savner litt mer tid til å drive forebyggende arbeid. Dette blir underbygget av en uttalelse som kommer da jeg spurte rektor om han føler han er med på arbeidet som har gitt skolen det gode ryktet han mener skolen har. Da svarer han følgende:

*Det er lærerne som gjør den jobben der. Men jeg prøver så godt jeg kan å gi tilbakemeldinger. Blir jo ofte involvert i enkeltsaker, spesielt for de som sliter mest, så prøver jeg jo, egentlig ved hver anledning jeg har til å se folk og prøve å gi tilbakemeldinger. Så vet jeg at det er kanskje en av de største utfordringene mine tenker jeg i forhold til det med hva jeg ønsker å bruke mer tid på.*

Et annet element som rektor trekker frem er at noen har lettere for å stikke innom kontoret hans enn andre. Han forteller at han ikke da får samme anledning til å gi positiv feedback til alle sammen på grunn av dette, noe som kan gi utslag på den indre motivasjonen til lærerne slik Deci og Gagne (2005) har dokumentert i sin forskning. I sitatet over ser vi at rektor A nevner at han ofte blir involvert i enkeltsaker, spesielt for de som sliter. Dette kan underbygge det han sier om at han skulle ønske at han hadde mer tid til å drive overskuddsarbeid eller forebyggende arbeid. Det som er positivt er at rektor er klar over det og trenger nok bare tid til å finne ut av hvordan han skal takle denne siden ved jobben.

### *Bruk av ytre motiverende faktorer*

Noe han er raskt ute med å fortelle om til ansatte er skolens gode eksamensresultater. Her sier rektor A at det skaper energi, glede og motivasjon. Han er klar over at det kan bli annerledes neste år, men at han velger å bruke det for alt det er verdt. Jeg ser helt klart verdien av å fortelle om gode resultater. Men hvis rektor bare fokuserer på resultater vil dette gi en form for kontrollerende ytre motivasjon som SDT forteller om (Ryan & Deci, 2000). Da kan en spørre seg hva som skjer det året resultatene svikter. Hva vil da skje med motivasjonen til lærerne, og hva skal rektor da skryte av til lærerne sine?

### *Rektor avhengig av avdelingsleder*

Rektor sier at han ofte blir presset på tid. Han sier det er bra at folk har ting å dele, men at han heldigvis har oppegående avdelingsledere og at han må lære seg å dytte ting over på dem. Når jeg spurte om han gjør noe for å hjelpe de som sliter med motivasjonen, får jeg som svar at det er i hovedsak avdelingslederne som har personaloppfølgingen på de ansatte og at han bare er inne i noen enkeltsaker. Dette viser kanskje noe av baksiden ved at avdelingslederne har fått mer personalansvar enn før. Rektor blir kanskje en leder som tar seg av de tyngre sakene og går kanskje dermed glipp av muligheten til å drive forebyggende motivasjonsarbeid rettet mot lærerne? Oppgaven blir da å i hvert fall sørge for at avdelingslederne klarer å utføre denne viktige oppgaven.

### *Hva er negativt for motivasjonen*

Når vi fortsetter inn på områder som er med på å trekke ned motivasjonen til lærerne svarer rektor A følgende:

*Nei det tror jeg er flere ting. Det kan være hendelser som skjer, det kan være elever som skaper uro eller som er krevende. Det kan også skje hendelser som for eksempel klage på lærerne, ting som ligger utenfor skolen som belastninger i privatlivet, det kan være sykdom i nær familie, ting som gjør at det blir mye tyngre å gå på jobb.*

Jeg spør videre om han får vite om disse tingene. Da svarer han en del, men ikke alt. Igjen viser han til avdelingslederne som fanger opp det meste av dette. Han viser også til



det han selv kaller egne subkulturer på huset der lærerne har sine egne miljøer der de får snakket om positive og negative sider ved jobben. Men han poengterer at på grunn av kort avstand mellom ledelse og ansatte kommer mye opp til dem også.

Rektor A legger til at de må bruke øynene også. Han sier: *Hvis folk viser tegn på at de er slitne og at de ikke er helt seg selv, så går det jo an å spørre også, sant.* Jeg følger opp med å spørre om han opplever ofte at folk blir slitne? Da svarer han:

*Du merker det følger liksom skoleåret. At det blir hektisk og mye trøkk på slutten av året virker det som. Klart skolestart er jo også hektisk, men da er folk mer oppladet og klar for å møte nye elever og ny start. ...Det å være lærer, stå foran elevene hver eneste dag, det krever noe spesielt av det sant. Altså jeg kan gjemme meg inne på kontoret og beskytte meg på den måten, men som lærer så står du foran og du må på en måte forholde deg til folk enten du vil eller ikke da. Og du skal vise gode sider av deg selv.*

Her viser rektor innsikt i at lærerne har en vanskelig og utfordrende jobb. Han er også klar over at det er ekstra hektisk visse tider i skoleåret. Jeg spør videre om han klarer å ta hensyn dette i sin jobb som rektor. Da svarer han at han ikke har reflektert så mye over dette før. Men spontant svarer han følgende:

*Det går jo an å gjøre stunt , men jeg har selvfølgelig mest tro på at du må jobbe jevnt og trutt, men det at vi er i litt ekstra beredskap. Det er jo som regel travelt for oss også (ledelsen), så det er jo litt dilemma her. Men det å være bevisst i seg selv kan jo være en god ting. At vi på en måte ikke sier jo her går det fint liksom, men at vi faktisk tar signalene og gjør noe med det. Kanskje ha spesielt fokus på de, for det er alltid noen som kanskje er mer umotivert og sliten enn andre. Noen er jo litt sånn jevn i humøret og fremstår ganske lik, mens andre går mer opp og ned. Så det er klart det går an å være mer oppmerksom, være mer på tilbudssiden, prate litt mer og ikke minst gå inn og kanskje støtte opp om det vi gjør.*

Rektor A forteller her om konkrete handlinger han som rektor kan gjennomføre. Han trekker spesielt frem det å være bevisst, det å ta signalene en får og gjøre noe med det samt prate med lærerne.

### *Hva skaper motivasjon hos lærerne*

På spørsmålet om hva rektor tror skaper motivasjon hos lærerne svarer rektor A:

*Det tror jeg handler mye om deres forhold til elevene, at de ser på en måte at elevene trives, lærer og har resultater.*

Jeg spør videre om han føler at han som rektor kan være med på å bidra til dette. Da svarer han ja. Han forteller at hans jobb handler mye om å tilrettelegge for lærerne slik at de kan få gjort jobben sin på en best mulig måte. Han mener han har en indirekte påvirkning, men at det er lærerne som gjør jobben.

Det er mye som skaper motivasjon blant lærerne, men så er det også en del oppgaver som de ikke er interessert i å gjøre. Rektor nevner blant annet rapportering og dokumentasjon som eksempler. Jeg spør rektor hvordan han håndterer denne utfordringen med oppgaver som lærerne ikke er interessert i å gjøre.

*Ja det er en av de tingene du må drive å mase litt på da. Men jeg må innrømme at jeg personlig mener det ikke er mye i forhold til hva du er vant med i annen forvaltning.*

Dokumentering og rapportering er kanskje den delen av læreryrket som gir mest utfordring for en rektor. Dette er påkrevd av lovverket, og blir kanskje derfor noe lærerne opplever som kontrollerende i jobben deres. Hvordan rektor håndterer dette tror jeg har mye å si for motivasjonen til lærerne i den grad at det blir noe de må gjøre. Hvis rektor klarer å få lærerne til å se verdien av å gjennomføre denne dokumentasjonen vil de kanskje kunne bevege seg over i en autonom form for ytre motivasjon. Det som er litt interessant å legge merke til er at rektor selv ikke synes det er snakk om mye dokumentering, og dersom denne holdningen kolliderer med lærernes opplevelse kan dette også gi utslag i motivasjonen.

For å sikre seg at lærerne har de formelle delene av jobben i orden har rektor og avdelingslederne utformet en kartlegging. På denne måten får de oversikt over at for eksempel fraværet blir ført riktig, varsler blir sendt ut i tide og elevsamtaler blir gjennomført osv. Dette skal hjelpe de til å se hvem som kanskje trenger mer hjelp i hverdagen enn andre. Jeg får bekreftet at det er avdelingslederne som tar seg av denne oppfølgingen. Utfordringen med dette er at det kan oppleves som et kontrollerende tiltak fra ledelsen sin side. Sansone og Harackiewicz (2000) forteller at et kontrollerende miljø fremfor et informerende miljø reduserer indre motivasjon.

### *Konflikthåndtering innad i personalet*

Det er når vi prater om denne kartleggingen at det kommer fram det av og til dukker opp noen personalsaker som rektor må ta seg av. Han nevner noen konkrete eksempler, men jeg vil ikke gå mer i detalj her i oppgaven for å bevare anonymiteten. Jeg spør hvordan han tror det påvirker motivasjonen til lærerne når negative saker dukker opp. Han viser til den konkrete saken når han svarer:

*Nei altså jeg tror folk hadde gitt opp. Det var masse møter og flere som var involvert. Det var en uholdbar situasjon. Selv om læreryrket er relativt selvstendig så er du likevel avhengig av å fungere sammen med andre. Det var gjort forsøk tidligere på å løse situasjonen, uten at en hadde klart det. Da ble folk på en måte litt likegyldig. Tilslutt kom det til en løsning og det ble som en byrde som ble løftet bort fra avdelingen som gjorde noe med både trivsel og miljøet. Folk virket litt umotiverte, men plutselig fikk de gnisten tilbake igjen.*

Han forteller videre at denne delen av jobben er utfordrende.

*Det er klart med vanskelige personalsaker, det er da du opplever trykket, sant. Det er da du får den følelsesmessige belastningen, med ting du grubler på. Gjør jeg det riktig nå? Går du får hardt fram? Går du for svakt fram?*

Jeg følger opp med å spørre om hvordan han klarer å håndtere den balansen. Da svarer han at en hele tiden må ha en indre dialog og ikke minst snakke med de som er involvert fra skolen sin side.

### *Spesielle strategier for å motivere personalet*

Jeg spør rektor om han har noen spesielle strategier for å motivere personalet sitt. Han svarer at han gjerne skulle lagt fram en ti-punktsliste. I stedet sier han at han er litt enkel på akkurat dette.

*Så lenge folk trives og føler seg trygg på jobben, så tror jeg nesten det er det viktigste altså.*

Han sammenfatter sin egen strategi med å si følgende:

*For meg handler det om å holde ting sammen, skape stolthet og positivitet knyttet til det vi gjør. Og ikke minst skape en god kultur, at folk er greie med hverandre, at folk er greie med elevene selvfølgelig, at det er gode holdninger knyttet til det, at det er en åpenhet og dialog rundt de problemstillingene vi opplever. Som regel så lykkes vi, men ikke alltid og da må vi jo bare prøve å løse opp i det.*

Når jeg spør hva det er som gjør at han ikke lykkes svarer han:

*Det kan være at jeg ikke plukker opp ting, det kan være at folk opplever ting annerledes enn hvordan det egentlig var ment. Det kan også være ting jeg ikke har peiling på som skjer i livene til folk.*

Her kommer det frem at rektor behøver å ta del i de ansatte sine liv for å kunne oppdage eventuelle avvik. Videre forteller han kort om hans påvirkningskraft som rektor. Han sier at det handler like mye om å være en administrator som det å være en leder. Dette er interessant og forteller oss hva slags holdning han har til sin egen jobb. Han forklarer utsagnet med følgende uttalelse.

*Det er jo lærerne som gjør jobben og jeg må på en måte prøve å skape et miljø på jobben, eller i hvert fall bidra til det som gjør at de greier å være den beste utgaven av seg selv.*

Det rektor sier her tror jeg er viktig for motivasjonen for lærerne. Deres indre motivasjon er nok knyttet til selve møtet med eleven og da kan rektor legge til rette for lærerne slik at den indre motivasjonen opprettholdes og at ikke fokuset flyttes over til negative elementer og ytre faktorer som kan være med på å trekke motivasjonen ned.

Avslutningsvis i dette temaet spør jeg rektor hva han tenker om hans rolle som motivator.

*Nei klart er jeg trøtt og sliten og demotivert så er det klart det vil være et dårlig signal til både ledergruppen min og selvfølgelig utad. Altså jeg kan sitte å gjemme meg her inne (på rektors kontor), det kan jeg jo gjøre, og det er antagelig det som skjer med mange ledere, at du blir presset på ett eller annet vis, og da må du beskytte deg. Men klart at hvis jeg kan gå der ute, og kan fronte skolen, skryte av skolen i både media, på våre samlinger og blant elever så tror jeg det virker positivt inn sånn totalt sett da.*

Her ser vi at rektor A er relativt klar over sin egen rolle og hva han kan gjøre for å være en motivator. Jeg tror at for at rektor skal kunne være en motivator må han selv være opplagt og motivert. Dette bekrefter også rektor selv i utsagnet over.

#### 5.1.4 Sosial tilhørighet og hva som påvirker denne

##### *Yrkesstolthet blant lærerne*

Under intervjuet kommer rektor med følgende uttalelse:

*Du er med på noe som har betydning for noen. Det kan selvfølgelig være store samlinger vi har, det kan være å skape magiske øyeblikk som gir kraft, men det kan og være helt sånne mikro ting som skjer her inne sant, hvor en elev som sliter som får den hjelpen han trenger for å komme seg gjennom skolen. En del sånne historier har vi, og det kunne vi sikkert vært flinkere til å bruke inn mot det å skape en stolthet.*

Denne stoltheten som rektor her forteller om er noe som kan være med på å øke tilhørigheten en har til skolen. Rektor innrømmer at en kan være flinkere til å ta frem historier fra hverdagen der for eksempel elever lykkes osv., men det at rektor ønsker å fremheve slike hendelser kan styrke muligheten for at lærerne skal føle en sterkere tilhørighet til skolen.

### **Sosialt samhold i kollegiet**

Rektor forteller videre om ulike aktiviteter de har på huset. Han sier at disse skal være med på å øke det sosiale samholdet i kollegiet. SDT sier at mennesket har behov for å være i en relasjon til andre individer (Deci & Ryan, 1985) og slike sosiale aktiviteter er med på å styrke denne relasjonen ved at en blir bedre kjent med den en arbeider sammen med.

*Jeg liker å ha den kontakten, men det blir for lite av det selvfølgelig. Jeg blir presset inn på dette kontoret og blir sittende foran datamaskinen og i møter osv.*

Her ser vi at rektor ønsker mer tid til slike sosiale sammenkomster, men at det er vanskelig, spesielt for han, å få det til pga tidspresset. Man kan tenke seg at dette styrker det sosiale samholdet som igjen er med på å styrke følelsen av sosial tilhørighet. Men det er interessant å legge merke til det med tid. Det er flere ganger at rektor forteller om en tanke eller noe han skulle ønske å gjennomføre, men så strekker ikke tiden til. Han nevner mer tid til oppfølging, mer tid til samtale med lærerne, mer tid til å tenke fremover og visjonært. Det at tiden ikke strekker til kan være noe som gjør at han som rektor ikke klarer å ligge i forkant og drive forebyggende arbeid slik som han sier at han ønsker. Utfallet av dette er at rektor må ta seg av situasjoner der lærerne har blitt demotiverte og slitne.

### **Trygt miljø på arbeidsplassen**

Videre i intervjuet sier rektor følgende:

*Når folk går inn i dette bygget så skal de kjenne at det er et godt sted å være og det får du en del tilbakemeldinger på.*

Her viser rektor at han har et ønske om hvordan det skal være på skolen. Jeg spør hva han som rektor gjør for å bidra til dette.

*I forhold til det å skape trygghet og trivsel i personalet så handler det om å være den jeg er, og at det er handlingene mine som teller og ikke ordene egentlig. Blant annet tar jeg meg selv ikke så høytidelig. For klart det er knyttet en del forventninger til rektorrollen, men av og til så glemmer jeg litt det. For jeg tenker på meg selv som meg selv og ikke så mye på rollen. Men så merker jeg at når folk kommer inn på dette kontoret, så merker jeg at folk blir litt annerledes og litt stresset på en måte. Du merker at det er noe som skjer med folk... Det er en maktrelasjon som en må være obs på både i forhold til elevene og de ansatte.*

Rektor forteller at han bruker mye humor for å opprette et godt forhold til de ansatte. Han forteller også at de har en del forskjellige større og mindre tilstelninger på skolen (som jeg ikke nevner her av hensyn til anonymiteten) som noe de gjør for å sørge for et godt samhold. Han tror dette er med på å gjøre det slik at det er kort avstand mellom ledelsen og de ansatte. Jeg spør hva han har gjort for å få til dette.

*Jeg har jo brukt litt energi på det å knytte relasjoner til folk og på en måte trygge folk på at det er greit å gi de gode opplevelser (at de for eksempel kommer inn på kontoret). Men på en annen side så får jeg også problemstillingene også da. Men jeg liker å ha det sånn og har jo invitert til det også da.*

Ved flere anledninger i intervjuet med rektor tar han opp hvordan kaotiske tider og negative hendelser har ført hele kollegiet mer sammen. Han beskriver hvordan samholdet ble sterkere etter at de hadde klart seg gjennom noen vanskelige perioder.

Her ser vi at rektor er opptatt av å styrke relasjonene mellom seg selv og ledelsen. Skaalvik og Skaalvik (2012) viser i sin studie at lærerne opplever at det er blitt større avstand til rektor etter den nye omleggingen. Jeg tror at rektor A tar riktige grep for å minske denne avstanden med å ha fokus på å ha en god relasjon til sine ansatte gjennom humor og gjennom måten han opptrer på.

### 5.1.5 Skolevandring for å synliggjøre lærernes opplevelse av kompetanse

#### *Positiv tilbakemelding til lærerne*

Rektor nevner skolevandring som en av aktivitetene han kunne tenke seg å gjennomføre. Dette handler om at rektor går inn i klasserommet og observerer læreren mens han eller hun underviser. Dette kan skape et grunnlag for en samtale i ettertid der rektor får mulighet til å komme med tilbakemeldinger til læreren. Dette var et forslag som hadde kommet opp, men som det foreløpig ikke har blitt noe av. Han forteller om hvorfor han synes det er en bra ting å gjøre.

*I og med at du er alene i klasserommet, så er det klart at du mister muligheten til å gi feedback. Det trenger jo ikke nødvendigvis være fra ledelsen da selvfølgelig, men alle setter jo pris på å bli sett og kanskje er det noe spesielt med ledelsen.*

Deci og Gagne (2005) sier at positiv feedback øker sjansen for indre motivasjon. Læreren står alene i klasserommet og får sjelden tilbakemeldinger på hvordan jobben blir utført. Følelsen av å mestre sine egne arbeidsoppgaver må en da finne ut av selv. Kanskje kunne en slik skolevandring som rektor ønsket å få i gang gitt ham en sjanse til å gi lærerne mestringsfølelse, men også mulighet til å gi konkrete konstruktive tilbakemeldinger som også kan være bra for motivasjonen.

Rektor forteller videre om utfordringen med å se de som ikke roper høyest.

*Så må jeg jo balansere, for det er lett å få sine favoritter og det er noen som er innovativ og gjør mye bra og er synlige. Så jeg har lyst å balansere det da. For det er jo mange som jobber her som ikke tar så mye plass, men som jobber jevnt og trutt og gjør en super jobb.*

Hvordan rektor klarer dette, og om han klarer det, er en nødt til å spørre lærerne om, men han har i alle fall et fokus på å ikke bare se de som tar mest plass, og dette er viktig om han skal klare å se hele personalet sitt.



Rektor A arbeidet som lærer før han ble rektor. Det han la merke til da var at ledelsen ikke visste hva han drev på med.

*Jeg hadde ikke en eneste samtale jeg med ledelsen som jeg kan huske i forhold til innhold i fag, det synes jeg nesten var litt rart egentlig. At det var ingen som visste hva jeg holdt på med.*

Jeg spør om det var noe han savnet. Det svarer han ja på. Han savnet mer oppfølging fra ledelsen. Han sier han fikk det via kollegaer og at han bare skjønnte at slik var det. Men han sier at som nyutdannet er det viktig med tettere oppfølging. Jeg får da vite at på skolen rektor A arbeider på får de nyutdannede oppfølging av avdelingslederen. Da er det snakk om ekstra oppmerksomhet og litt jevnlig samtaler. Dette tror jeg er ekstra viktig da de nyutdannede lærerne er ekstra sårbar det første året. Det at de får ekstra oppfølging tror jeg vil øke deres følelse av å mestre arbeidsoppgavene eller i det minste få hjelp til å takle utfordringer som for den rutinerde lærer har blitt en selvfølge. Fallgruven er at avdelingsleder ikke følger godt nok opp eller at det blir som rektor sier at det kanskje er på skolen; en høy terskel for å si ifra at en ikke forstår eller mestrer konkrete arbeidsoppgaver.

*Vi har mange flinke folk her som gjør en fantastisk jobb og ikke minst så merker jeg, og det betyr mye for min del da, at de strekker seg langt for å få elevene gjennom. De går liksom den ekstra milen som skal til for å dra folk gjennom da.*

En kan stille seg spørsmål om hva som gjør at de går den ekstra milen. Er det for å oppleve mestring at lærerne gjør en ekstra innsats, eller er det fordi de opplever mestring? Man kan tenke seg at ved å gjøre det lille ekstra så er en i alle fall ikke demotivert og at lærere som gjør noe utover hva som kreves av en har en sterkere tilhørighet enn de som bare gjør det de må. Her handler det om å ha et sterkt ønske om å gjøre en god jobb og da er det bra at rektor vet om dette og kan gi de positive tilbakemeldinger på det som øker den indre motivasjonen (Deci & Gagne, 2005)

### *Mestringsfølelsen til lærerne*

Vi kommer i løpet av intervjuet inn på hva rektor gjør for å hjelpe de som sliter med motivasjonen. Det kommer blant annet frem at noen av grunnene til at motivasjonen synker er krevende elever, hendelser som skjer, klager på lærere, belastninger i privatlivet, sykdom i nær familie osv. Man kan tenke seg at flere av disse elementene kan være med på å ødelegge følelsen av å mestre de arbeidsoppgavene en lærer har. Rektor A sier at han skulle ønske han hadde flere virkemidler for å hjelpe de som opplever noe av det som er nevnt over. Jeg spør om han kan utdype det litt mer. Da svarer han at de for eksempel kunne fått andre oppgaver enn undervisning.

*Ja vi kunne gitt de andre oppgaver enn undervisning i perioder. Men de er nødvendigvis ikke så motivert for videre utdanning heller, ta permisjon osv. Det kunne være på områder som de er flinke på og som skolen kunne hatt bruk for som for eksempel elevoppfølging i praksis. Men der har vi jo litt begrensede muligheter pga pengene. Du sitter jo igjen til syvende og sist med undervisningen. Det er jo det som er jobben egentlig, så jeg savner litt virkemidler der da.*

Vi snakker også om det motsatte, hva er det som skaper motivasjon. Her nevner rektor at det handler mye om deres forhold til elevene, at de ser at elevene trives, lærer og har resultater. Man kan tenke seg at dette henger sammen med følelsen av å mestre. Det at lærerne ser at deres innsats er med på å skape både trivsel og gode resultater kan være et viktig element knyttet til lærerens motivasjon. Her ønsker rektor å bidra i form av tilrettelegging slik at de kan få gjort jobben sin best mulig.

Rektor A ser tilbake på tiden som lærer med følgende uttalelse:

*Jeg husker selv den lille tiden jeg var lærer, at de øyeblikkene du fikk det til inne i klasserommet, så tenkte jeg at det skulle vært noen (ledelse eller kolleger) som så på sant, når du får den gode følelsen, elevene er med, og det er mye bra som skjer. På den andre siden var jeg glad for at det ikke var noen tilstede i andre tilfeller. Når lærerne er alene i klasserommet mister jeg som rektor mulighet til å gi feedback.*

Her ser vi at rektor selv synes det hadde vært fint å få tilbakemeldinger. Derfor kan en spørre seg hvorfor han ikke har vært hardere på å få gjennom skolevandring, men jeg forstod det slik at det var lærerne selv som ikke ønsket det.

Et tiltak som rektor A gjør er å trekke frem prosjekter som lærere har, men som ikke er de mest synlige. På denne måten får rektor gitt konkrete tilbakemeldinger, samtidig som lærere får vist frem hva de holder på med for resten av kollegiet. Dette er noe som kan være med på å øke følelsen av mestring i den grad lærerne føler de har noe bra å vise frem.

Jeg spør rektor videre om han synes lærerne mestrer oppgavene sine.

*Ja stort sett så gjør de det. Men selvfølgelig så er det jo, akkurat som jeg i min jobb, at du komme i perioder hvor du blir i tvil og tenker i ettertid at du skulle gjort det annerledes. Og det er der jeg savner litt mer refleksjon over praksis som du kunne fått i en kollegaveiledning (dette var et forslag som rektor kom med, men som ikke ble godt mottatt blant lærerne).*

Her har rektor kommet med et konkret forslag som han tror kunne vært med på å øke den generelle mestringsfølelsen gjennom kollegaveiledning. Han har ikke like mange muligheter til å følge opp hver enkelt lærer selv og da mener han at dette hadde vært noe som kunne vært til hjelp for lærerne. Hvorfor det ikke slo gjennom vet jeg ikke, men siden det var lærerne selv som stemte det ned kan det være at de føler at de allerede har et godt samarbeid med sine kolleger og ikke trenger noe formalisering av dette samarbeidet.

Når vi er inne på det med følelsen av å mestre, kommer det frem at rektor tror at det er litt høy terskel for å si ifra at de ikke forstår eller at de ikke får til ulike arbeidsoppgaver. Som et forsøk på å gjøre noe med dette har skolen satt i gang med kartlegging av arbeidsoppgaver for å oppdage eventuelle avvik i hva enkelte lærer trenger hjelp til. Spesielt gjelder dette kanskje de av lærerne som har jobbet mange år og som ikke helt henger med på den digitale revolusjonen. Man kan tenke seg at dette er et godt tiltak

som kan være med på å gi nye og kanskje spesielt de eldre lærerne en følelse av å mestre arbeidsoppgavene sine i langt større grad enn det har vært til nå.

### 5.1.6 Lærerne – selvbestemt eller kontrollert

#### *Mulighetene til å være selvbestemt*

Når det kommer til oppgaver lærerne ikke er interessert i er rektor rask med å svare at flere synes det er nok rapportering og at de bruker mye tid på dokumentasjon. Dette er noe lærerne må forholde seg til og som befinner seg innenfor de rammene som er gitt av lovverk. Hvordan lærere forholder seg til følelsen av autonomi knyttet til dette tror jeg ligger i forståelsen av hva de kan bestemme og ikke bestemme.

*Vi er jo en kunnskapsbedrift og i utgangspunktet skal folk lede seg selv*

Dette uttaler rektor A når han skal beskrive sine egne arbeidsoppgaver. Han forteller videre at hans rolle er å holde ting sammen og sørge for at det blir arbeidet systematisk og at de utfordringene som dukker opp blir løst, men at de ansatte også skal lede seg selv. En slik uttalelse viser at rektor ser på lærerne som selvstendige arbeidere som kan ta egne avgjørelser.

Rektor arbeider også konkret for å få flere stemmer på banen.

*Det har vært en forventning om at det er ledelsen som skal drive møtene og at lærerne inntar en passiv rolle som møtedeltaker. Da har vi prøvd å spille ballen tilbake og gjort enkle knep som for eksempel at to og to diskuterer, grupper diskuterer og gir tilbakemelding i plenum. Da snakker en mer til hverandre og ikke bare direkte til ledelsen. På denne måten får folk uttrykke sine meninger og synspunktet på det som skal tas en avgjørelse på.*

Dette er et av eksemplene på at rektor tar grep for at flere skal få sagt meningen sin. På en stor arbeidsplass kan det bli vanskelig å komme til ordet med hva en synes om ulike emner. Derfor er slike grep som rektor har gjort her viktig for at lærernes autonomi kan

i større grad bli ivaretatt. utfordringen blir selvfølgelig å ta hensyn til alle meninger som kommer frem, men det minste en kan forlange er å bli hørt og tatt på alvor.

Rektor forteller om to konkrete eksempler der det har kommet opp forslag, men som har blitt nedstemt fordi flertallet ikke ønsket endring. Det første var et forslag om å sette i gang kollegaveiledning. Dette ble nedstemt fordi lærerne mente at det allerede var et uformelt samarbeid lærerne seg i mellom og at de ikke ønsket å gjøre det til noe formelt som kunne ta mer av den dyrebare tiden. Det andre forslaget var en lærer som ønsket at ledelsen skulle være mer tilstede i undervisningen, også kjent som skolevandring. Dette forslaget likte rektor godt da han kunne få flere anledninger til å se lærerne og ha større grunnlag for å gi tilbakemeldinger til sine ansatte. Dette forslaget ble det heller ingenting av fordi det var andre som mente at det kom til å bli kunstig og rart for elevene sin del. Poenget er i alle fall at rektor tar lærerne på alvor og at de forslagene som kommer opp blir tatt opp. Så kan en diskutere hvorvidt rektor evner å få gjennom ulike forslag som noen av lærerne kommer med og kanskje spesielt ønsker som rektor selv synes er gode ønsker. Jeg ser helt klart utfordringen med å ta hensyn til alle og det å skulle ha en egen mening oppi det hele.

Rektor forteller også om noen områder der lærerne ikke blir hørt i sine ønsker. Et konkret eksempel som kommer frem er at lærerne ønsker at skolen skal leie inn pensjonister til å sitte tentamensvakt i stedet for at de selv må gjøre det. Dette kan raskt være en småting i rektor sine øyne som gjør at han velger det mest økonomiske; å bruke lærerne som er på huset. Det kan derimot få en større negativ effekt ved at dette blir noe lærerne irriterer seg over.

### *Kontroll som virkemiddel*

En skole må levere resultater og staten krever dokumentasjon på at regelverket blir fulgt. For å sikre dette har rektor innført en kartlegging av alle oppgaver som lærerne må gjøre. Dette er ment som en huskeliste for lærerne, men fungerer også som et kontrollmiddel for rektor. På denne måten kan han fange opp eventuelle avvik og dermed gi nødvendig oppfølging til de av lærerne som trenger dette. Flere kan kanskje oppleve denne kontrollen som en trussel på autonomien, mens andre ser på det som hjelp til å få jobben gjort. En rektor må ha oversikt og mulighet til å hjelpe, og ved å

innføre dette virkemiddelet øker han sjansen for å ha kontroll. Noen lærere vil kanskje oppleve det som å bli passet på som av en barnevakt, mens andre setter pris på et slikt tiltak. Det er dermed vanskelig for meg å si noe konkret om dette er et angrep på autonomien siden det er så avhengig av hvordan lærerne selv opplever det. Rektor sier selv at han ikke er opptatt av detaljstyring og dermed gir det meg grunnlag å si at et slikt kontrollvirkemiddel ikke er til for at rektor føler et behov for å kontrollere, men at det er noe som kan være til hjelp for lærerne til å huske det de må huske.

### *Hvordan få med seg personalet?*

Vi kommer etter hvert inn på hvordan rektor formidler sine egne drømmer og visjoner for skolen, hva han gjør for å skape en retning og hvordan han får med seg personalet sitt på dette. Det er da han nevner begrepet prosessleder. Han forteller at det er mye prosessarbeid, arbeid som tar tid å innprente i et personale.

*Jeg kan jo bestemme hva som helst sant, men jeg vet jo at lærerne kan være enig i møter, men når de går ut av rommet har de full anledning til å sabotere det som en har blitt enig om.*

Han sier at han ikke er interessert i å kontrollere som han allerede har nevnt og at han jobber på en litt annen måte.

*Hvis jeg hadde blitt urolig for at en lærer ikke gjør jobben sin så tar jeg det opp med vedkommende.*

Jeg spør videre om han mener det er viktig at lærerne er selvbestemte.

*Jeg tror noen synes det er greit at noen bare bestemmer noe, blir ferdig med greiene, sant. Noen liker prosessarbeid og gruppearbeid, mens andre synes det er kjedelig. Det er jo en balanse, uten at jeg har en fasit på det. På de tingene som vi av og til har tatt beslutning på uten å ta det opp så har det jo kommet litt overraskende reaksjoner på, "ja hvorfor fikk ikke vi mene noe om det?". Så har jeg liksom ikke tenkt tanken en gang at det var interessant å diskutere.*

Her kommer det frem at rektor har opplevd å ta en avgjørelse uten å forhøre seg med personalet først. Da har han fått høre det i ettertid. Dette har ført til at han har tenkt seg litt bedre om i andre saker om dette er noe han burde ta opp med resten av personalet sitt.

### *Handlingsrommet til lærerne*

Rektor opplever at lærerne har et stort handlingsrom i jobben sin. Han sier at ledelsen ikke legger seg borti undervisningsopplegget til lærerne. Jeg følger opp med å spørre hvordan han da får kontrollert jobben de gjør. Han viser da til karakterene som elevene får og at han ikke får klager på noen av lærerne gjennom elevundersøkelser osv. Her ser vi at lærerne kan nesten gjøre hva de vil så lenge karakterene blir ført og det ikke kommer inn klager. Dette kan være både positivt og negativt. Det positive er at lærerne har fritt spillerom med å lage gode opplegg som de mener fungerer best. Det negative kan være at læreren sjelden blir stilt kritiske spørsmål til sin egen undervisning. Jeg hadde en samtale med en lærer på en annen skole som kommenterte nettopp dette med at rektor aldri var tilstede i undervisningen og at han dermed kunne gjøre hva han ville bare han leverte karakterene i tide. For en lærer som kanskje sliter med motivasjonen vil det kanskje slå ut i hvor mye innsats læreren legger ned for å lage et godt pedagogisk opplegg for elevene sine. Her er det selvfølgelig en balansegang i forhold til hvordan en slik kontroll bør gjennomføres, men min erfaring er at det ikke truer autonomien til en lærer at rektor får mer oversikt over hva lærerne faktisk holder på med.

Forskning viser at kontrollerende faktorer svekker indre motivasjon ved å redusere opplevelsen av autonomi, mens autonomistøttende faktorer øker den indre motivasjonen (Zuckerman, Porac, Lathin, Smith og Deci, 1978; Reeve, Nix og Hamm, 2003; Koestner, Ryan, Bernieri and Holt, 1984 ref i Deci og Vanstenkiste, 2004). Rektor sier at han ønsker å være lite kontrollerende. Man kan tenke seg at dette øker sjansen for at lærerne kan være indre motiverte. Om de faktisk blir det må vi nesten spørre lærerne om.

### 5.1.7 Oppsummering rektor A

Rektor A opplever at hans eget personale er høyt motivert. Han er samtidig klar over at det finnes forskjeller og savner virkemidler for å hjelpe de som sliter med motivasjonen. Han har god oversikt over hva det er som skaper motivasjon og hva det er som trekker denne ned. Denne innsikten vil hjelpe rektor i det viktige arbeidet med å motivere. Rektor A opplever å ha lite tid til å drive forebyggende arbeid og det blir mye fokus på det som skjer her og nå. Rektor A henviser også mye til avdelingsleder som har ansvar i det daglige.

Rektor ønsker å bruke tilbakemeldinger til lærerne men har utfordringer med å finne muligheter til dette. Han treffer lærerne daglig og det blir stort sett i slike møter han kan se lærerne. Man kan tenke seg at han er med på å løfte følelsen av tilhørighet gjennom sitt sterke engasjement og ønsket om at lærerne skal ha det bra.

Rektor A ser at lærerne har gode muligheter til å være selvbestemt og ønsker at lærerne skal få ta del i avgjørelser som angår dem. Utfordringen ligger i å høre på alle og ta hensyn til de ulike meningene som dukker opp.

## 5.2 Rektor B ”...viktig å være tydelig og sette seg noen klare mål”

### 5.2.1 Presentasjon av rektor

Rektor B er rektor på en middels stor skole med ca. 400 elever og ca. 60 lærere som har studiespesialiserende retning. Denne skolen ligger i Bergen. Rektor B har vært rektor noen år og har lang fartstid som lærer. Han har også påbegynt relevant utdanning innenfor skoleledelse.

Rektor B takket ja etter forespørsel om å være med på prosjektet. Siden dette var intervju nr. 2 følte jeg meg mer klar foran dette intervjuet enn ved det første. Kanskje ble dette en hvilepute siden dette intervjuet ble noe kortere enn det foregående. Jeg mener dette har lite å si siden svarene jeg fikk var gode, men det er interessant å legge merke til hvordan de ulike rektorene svarer for seg og hvordan jeg som intervjuer takler de ulike situasjonene som oppstår.



Rektor B virket trygg i sin egen rolle. Jeg fikk et inntrykk av at han visste hva han drev på med og uttrykte selvtillit både i intervjusituasjonen og svarene han gav.

### 5.2.2 Rektors arbeidsoppgaver

Rektor B beskriver arbeidsoppgavene sine som det å lede og ha ansvar for det pedagogiske, administrative og økonomiske arbeidet på skolen. Innenfor økonomi nevner han at det er budsjett, utarbeidelse av budsjett og budsjettkontroll som er de viktigste oppgavene. Her forklarer han at han har en dyktig administrasjonsleder som tar seg av det daglige, mens han selv har et overordnet ansvar. Under administrasjon handler det om rutiner, regler, HMS og alt det som vedrører drift av en skole eller bedrift. Innenfor personalledelse forteller rektoren at han følger opp og veileder for avdelingslederne som utøver det daglige. Han forteller også at avdelingslederne har en viktig rolle i det pedagogiske der han selv har det overordnede ansvaret.

Videre nevner han at skolen arbeider med utviklingsområder innen vurdering, klasseledelse og IKT i læringsarbeidet som fylkestinget har vedtatt.

### 5.2.3 Tilretteleggelse og støtte – viktig for motivasjonen?

#### *Indre vs. ytre motivasjon*

*All erfaring er jo at det som kommer innenfra hos den enkelte det er jo mer motiverende enn det som kommer utenfra. Så det er viktig å tilrettelegge når vi skal drive med utvikling sånn at lærerne kan komme med innspill, tanker og ideer.*

Rektor har skjønnet forskjellen mellom indre og ytre motivasjon slik at det er den indre motivasjonen som er den beste formen for motivasjon. Denne forståelsen er viktig å ta med seg som rektor og i den jobben han utøver til daglig. Rektor har et genuint ønske om å legge til rette for at lærerne skal få komme med sine ønsker og ideer da det er dette som er mest motiverende for læreren selv.

#### *Hvordan få til omstilling?*

En utfordring som han nevner tidlig i intervjuet er at det er krevende å få til omstilling på ulike områder, det at de går i takt.

*Jeg vil ikke si at vi skal gjøre alt likt eller at vi skal være kopier, men hvis vi setter oss mål må vi i alle fall jobbe mot det målet alle som er her, både ledelse, lærere og andre ansatte.*

Her kommer det tidlig frem at det ikke er lett å få alle på en skole til å bli enige om retningen som skolen skal ha. Motivasjon knyttet opp mot endringsledelse er et element som enhver rektor bør ha kunnskap om. Rektor gir uttrykk for at det er utfordrende, men kommer selv ikke med noen fasit.

### **Generell motivasjon blant lærerne**

Videre kommer vi inn på spørsmålet om den generelle motivasjonen til lærerne på skolen.

*Den vil jeg si er bra, jeg vil si at lærerne stort sett er motiverte. Men så er det selvfølgelig varierende og det kan variere i perioder for den enkelte og så er det varierende mellom ulike lærere.*

Jeg spør hvordan han håndterer denne variasjonen i motivasjonen.

*Ja da må vi prøve å motivere dem. Å pålegge dem noe er jo ikke fornuftig sant, og i utgangspunktet er det jo avdelingslederne som har personalansvaret for lærerne. Så det er de som da følger opp og har en dialog med dem, sant. Det er ikke jeg som rektor, for organiseringen av skolen er annerledes og rektor har jo ikke personalansvar for alle sånn som det var tidligere, nå er det avdelingslederne. Men da prater jo vi med de, vi hører hva vi kan gjøre, hva vi kan bidra med og samtidig så stiller vi krav som for eksempel at dette må du jobbe med.*

Her ser vi omleggingen av skolen de siste årene der en har fått flere avdelingsledere som tar over store deler av personalansvaret som rektor før hadde. Kan dette være med på å føre rektor lenger bort fra sitt eget personale? Det krever i alle fall en tett dialog med avdelingslederne slik at rektor kan klare å følge med på hva som skjer på sin egen arbeidsplass. Mitt inntrykk er at rektor har gjort seg avhengig av å ha dyktige avdelingsledere som kan ta seg av denne delen av jobben. Det positive er selvfølgelig at

rektor sikrer seg at lærerne blir fulgt opp mye tettere enn om han selv skulle ha gjort det.

### *Rektors rolle som motivator*

Jeg spør rektor B om hva han tenker om sin rolle som motivator for lærerne.

*Jeg tenker at den er todelt. Den ene er at jeg er opptatt av at vi må se en skoleledelse som en enhet og at hvis vi som ledergruppe fungerer og klarer å dra lasset sammen så gagnar det skolen. Og en rektor er ikke sånn hokkus pokkus uten at man har noen rundt seg som en kan jobbe sammen med. Og da tilbake til de to elementene. Det ene er at vi som ledergruppe klarer å tilrettelegge for en del innspill som kommer fra lærerne. Det gir de motivasjon, for da opplever de at de blir lyttet til, de opplever at de blir sett, og de ser at det de kommer med som innspill det gir den ønskede effekten. Ikke alltid selvfølgelig, men stort sett. Det andre er jo at det er viktig at man som rektor eller leder er tydelig og setter noen klare mål og at en jobber sammen mot de målene. Så er det selvfølgelig ikke sånn at alle i kollegiet er enig om målene og alle synes den måten vi jobber på er slik de kunne tenkt seg. Men sånn er det å jobbe med mennesker. At alle går i takt, det er å forvente litt for mye.*

Her trekker rektor frem to elementer som han mener er viktig i sin rolle som motivator for lærerne. Rektor skal tilrettelegge og være tydelig. Han nevner samtidig utfordringen med å jobbe med mennesker der en ikke alltid møter enighet. I tillegg er det kanskje ikke like lett å legge til rette for alle forslag som kommer opp også. Men rektor har en tydelig tanke om hva hans rolle er for lærerne. Da kan han formidle dette og lærerne vet hvor de har han. Så må en selvfølgelig spørre lærerne om de føler at det blir tilrettelagt og at rektor er tydelig i sin ledelse. Man kan tenke seg at det ikke er negativt for motivasjonen å ha en rektor som har denne innstillingen.

Rektor forteller videre om en konkret utfordring som lærerne møtte som jeg av anonymitetshensyn velger å ikke fortelle om. Men han forteller at de var motivert for jobben med denne utfordringen, men de visste ikke helt hvordan de skulle håndtere det.

*De gjør det de kan, og de trenger ikke noe motivasjon for å jobbe med det, men de trenger støtte og oppfølging.*

*Vi har hentet inn ressurser, eksterne ressurser som har gitt faglig påfyll, vi har fått tettere oppfølging i de klassene, avdelingslederne er tettere på de og jeg har vært inne i noen tilfeller. Men lærerne var jo motivert for at det skulle skje noe her, så det er jo mer sånne strukturelle grep vi har gjort. Så jeg vil ikke si at vi har motivert de til det, sånn som jeg tenker i ordet motivasjon, vi har hjulpet og støttet de og vi har tilrettelagt. Og på sikt vil jo det føre til økt motivasjon på et senere tidspunkt gjerne til å gripe fatt i ting, sant, så det får en langtidseffekt.*

### **Strategier for å motivere**

Jeg spør videre om han har noen spesielle strategier for å legge til rette for motivasjon. Han svarer da med å vise til det han allerede tror øker motivasjonen, det med at de lytter og tilrettelegger der det er naturlig. Videre sier han at han tror motivasjonen øker dersom de har noen klare målsetninger, at de har noen tiltak for å nå de målsetningene som blir utarbeidet i dialog med de ansatte.

Ellers legger rektor B mye vekt på dialogen i sitt arbeid med å motivere sine ansatte. Han forteller om tre faste møtepunkt der rektor får tilbakemeldinger på hvordan det står til. Det er medarbeidersamtaler, skolevandring og undervisningsevalueringen som elevene gjennomfører. Utenom disse er det også selvsagt flere uformelle møtepunkter. Han sier at hvis lærerne møter utfordringer så snakker han med dem og prøver å finne en løsning. Noen etterlyser mer oppfølging, men rektor B er tydelig på at han ikke ønsker flere fastsatte møtepunkt fordi det kan bli for mye av det gode og vanskelig å følge opp. Avdelingslederne følger ekstra opp dem som ønsker det, men da i en mer uformell setting.

### **Forskjellsbehandling av lærere**

Vi går litt mer inn på hvordan rektor håndterer det å se hver enkelt og hva som er utfordrende knyttet til dette.

*Det er jo en balansegang. Men det er jo en helhet og så blir det det enkelte individ, sant. Så noen ganger ser jeg ut i fra en helhet så strekker vi oss av og til litt lenger enn vi ville gjort med andre. Det er urettferdig å behandle alle likt. En som mener den er i samme situasjon, som jeg vurderer til at ikke er det, får gjerne nei. Det er elementer som gjerne ikke kollegaer ser. Det kan hende at man har ting utenom arbeidsplassen, det gjør at denne situasjonen er annerledes enn den andres situasjon.*

Her evner rektor å ta hver enkelt på alvor. Det er viktig at hver lærer føler seg sett og at rektor kjenner til hvordan en har det for å kunne bli behandlet på en rettferdig måte. Utfordringen er å faktisk klare å behandle alle rettferdig, spesielt dersom en lærer føler seg urettferdig behandlet. Dette er et område som kan slå ut på lærerens motivasjon og er helt klart en grunn til å bruke tid med sitt eget personale og bli kjent med dem slik at rektor evner å ta gode avgjørelser for lærerne.

Det er mange oppgaver som må bli gjort for en lærer og spesielt etter at dokumentasjonskravet har kommet inn i skolen. Derfor er det interessant å høre hvordan rektor B håndterer og følger opp dette. En del av dette kommer inn i autonomikapitlet lenger nede, men rektor B nevner noe som jeg synes hører hjemme her.

*Vi vet jo eventuelt hvem som er sent ute med en del ting og da er vi heller i forkant enn å komme i etterkant. Og det er et valg vi gjør, sant. Noen kan si det er å gjete, men det kan ofte være kjekkere å få en påminnelse enn tilbakemelding på hvorfor du ikke har gjort det. Som mennesker er vi jo sånn vi er. Sånn at når man har jobbet sammen i noen år, så vet man jo kanskje at noen er litt senere på tidsfrister, de kommer sent til møter osv.*

Her ser vi at ved å bli kjent med lærerne sine kan rektor finne ut av hvem det er som trenger litt ekstra oppfølging med tanke på innleveringsfrister og møter osv. Det kan også bikke over på den gale siden at de det gjelder føler seg gjetet som rektor selv sier. Dette er nok en balanse som rektor må passe på. Det å gi de lærerne som har litt utfordringer den hjelpen de trenger vil nok være motiverende for disse.

### **Konflikthåndtering med vekt på muntlig dialog**

Konflikthåndtering er en utfordrende side av rektorjobben. Dette er noe alle rektorer vil komme borti før eller siden. Rektor B har som tommelfingerregel å snakke med personen i stedet for å sende melding.

*Med en gang ting blir skriftlig så er det fort å begynne å lese inn ting som det ikke er intensjon om, så jeg tenker det viktigste er å snakke med dem. Videre er det å ikke utsette ting som du tenker kan bli ubehagelig. Ta det med en gang, for det blir ikke bedre av å utsette det. Selvfølgelig bør du ta deg tid til å tenke deg om og ikke ta beslutninger der og da. Personalet griper gjerne tak i deg i korridoren og kommer til deg med et problem. Da kan det ofte være lurt å si at du skal komme tilbake til dem når du har fått tenkt deg litt om. Da har ofte ting roet seg litt ned også.*

Her viser rektor evne til å følge opp på en personlig måte, samt at han ikke utsetter ubehagelige saker. Resultatet av dette blir at personalet opplever at rektor tar dem på alvor, at han bryr seg og at han er villig til å gå inn i det som måtte oppstå. Dette kan virke motiverende for personalet på den måten at de opplever det nytter å si ifra og at rektoren tar de på alvor. Hvordan dette faktisk er i praksis kan det være vanskelig å si noe om, men holdningene til rektor uttrykker en vilje til å følge opp og motivere personalet.

### **Tilrettelegging som en motiverende faktor**

Rektor B ser på tilrettelegging som en motiverende faktor der han som rektor kan være med å bidra. Jeg har allerede nevnt dette lenger oppe, men han går mer innpå dette også senere i intervjuet. En av grunnene til at han ønsker å legge til rette mest mulig er å unngå langvarige sykemeldinger.

*Det blir jo en prioritering av ressurser. En sykemelding er jo kostbar og det går utover kvaliteten på undervisningen (at lærerne er borte). Det er ikke sikkert vi klarer å få inn en like godt kvalifisert vikar som den læreren vi hadde. Så jeg tenker at hvis vi kan unngå en sykemelding, både for skolen er det kostbart, men også for samfunnet, så må vi prøve å strekke oss.*

På grunn av denne prioriteringen er det noen klasser som må være uten vikar. Rektor B argumenterer med at dette er en vurdering som blir gjort og at det i hovedsak blir gjort med klasser som han mener er selvstendige og klarer seg selv innimellom. Om dette er riktig eller ikke skal jeg ikke gå inn på her, men det at lærerne får ekstra hjelp når de har behov for det, at rektor ser dem og forsøker å komme med tiltak som kan virke avløsende, kan man tenke seg at slår positivt ut motivasjonsmessig for lærerne. Kanskje kan slike tiltak motivere dem til å bli i jobben i stedet for å ta ut sykemelding.

En slik avløsning som er nevnt ovenfor vil ofte medføre ekstra arbeid for andre lærere. Enten i form av vikartimer, tolærersystem der det kommer en ekstra lærer inn i timen, hjelp til retting av heldagsprøver osv. Rektor B forteller da at dette kompenseres i form av ekstra lønn. Jeg lurer på hvordan lærerne opplever å måtte bli brukt på denne måten, da lønn blir regnet som en belønning og da en ytre motiverende faktor. Da svarer rektor at det stort sett går bra siden de vet at de er med på å hjelpe en kollega som ikke har det så greit. Dette kan tyde på at lærerne gjør en slik oppgave fordi de ser verdien av det og at denne oppgaven da er drevet av en autonom ytre motivasjon.

#### **5.2.4 Avstand mellom rektor og lærer - en trussel mot sosial tilhørighet?**

Tidlig i intervjuet kommer det frem at avdelingslederne har mye av personalansvaret som rektor hadde tidligere. Det er disse som har medarbeidersamtalene og oppfølgingen i det daglige. Påvirker dette tilhørigheten til skolen? Jeg tror ikke det trenger å gjøre det i utgangspunktet. Men jeg tror også at rektor har en viktig rolle som den fremste lederen på skolen. Hvis han får et distansert forhold til sitt personale i det daglige kan det være med på å skape en avstand mellom den øverste ledelsen og lærerne. Jo større skolen er, desto viktigere blir det også at avdelingslederne gjør jobben sin for å kunne tilfredsstille behovet for tilhørighet. Rektor sin oppgave blir da å sørge for at dette faktisk skjer ved oppfølging av sine avdelingsledere.

#### **Visjon viktig for tilhørigheten?**

Jeg spør rektor om han opplever at han når gjennom med drømmene og visjonene sine for skolen.

*Ja, men det tar tid, sant. Det har ikke vært snakket så mye om det tidligere. En har hatt en plan, men en har ikke løftet den frem, en har hatt noen målsetninger, men en har ikke løftet de frem. En har jobbet med det litt mer individuelt. Så det tar jo tid å etablere en kultur hvor en jobber mer uttalt mot disse felles målene. Men dette arbeidet er vi i gang med nå.*

Det at personalet arbeider mot samme mål, og at skolen har en visjon som alle er enige om, er to viktige faktorer for at personalet skal føle tilhørighet til arbeidsplassen. *En felles visjon er første skritt mot å la mennesker som tidligere var mistroiske overfor hverandre, begynne å arbeide sammen. Denne visjonen skaper en felles identitet* (Senge 1999:214). Det er denne identiteten som vil gi utslag på følelsen av tilhørighet. Derfor er det viktig at rektor fortsetter med dette arbeidet, da det kan ha betydning for motivasjonen til lærerne. Jeg spør rektor om han mener dette arbeidet er viktig, og det svarer han kontant ja på.

*Effekten blir at vi kan utvikle oss som skole og bli bedre som skole.*

### **Trivsel på jobb**

Til spørsmålet mitt om han har spesielle strategier for å legge til rette for motivasjon, svarer han flere ting som jeg nevner i de ulike delkapitlene. En ting som jeg ønsker å nevne her, er hvordan han tenker om trivsel på jobb.

*Det med at en trives på jobb tenker jeg er viktig med tanke på motivasjon. Vi er opptatt av at det er kort dør mellom de ansatte og oss ledere. Så enkelt som at døren min står alltid åpen. Kommer det noen her så lytter jeg til dem. Ellers har vi en velferdskomite som ivaretar en god del av det sosiale med ulike arrangementer osv. Men jeg har fått tilbakemelding både internt og eksternt på at de opplever en god tone i kollegiet.*

Om trivsel og motivasjon henger sammen er et interessant spørsmål. Man kan tenke seg at hvis en trives er det en grunn for det. Men det at en trives på jobb kan jo bare bety at det er god stemning i lunsjen, mens arbeidsoppgavene ikke blir gjort pga. mangel på



motivasjon. God trivsel kan være med på å øke det sosiale samholdet, som igjen styrker følelsen av tilhørighet, som igjen er et grunnleggende behov som må tilfredsstilles for at indre motivasjon skal være tilstede. Dermed kan det være grunnlag for å si at trivsel og motivasjon henger sammen.

Jeg spør om rektor tror det er viktig at lærerne opplever en sosial tilhørighet til arbeidsplassen sin.

*Ja jeg tror i alle fall det er en styrke. For det første så er det jo sånn at hvis du er på en arbeidsplass, uansett hvor du er, og du ikke har noen tilhørighet så er du kanskje ikke så opptatt av å legge ned litt sjel eller være der på samme måte som hvis du har en tilhørighet. Og så har det noe med lojalitet ovenfor de du jobber med, jeg tenker også ovenfor den skolen eller den målsetningen som vi har hvis du føler en tilhørighet, så er jo det motiverende i seg selv.*

Jeg spør om hvordan han får tilbakemeldinger på at det er sånn.

*Ja, det kan lærerne si til meg, men det kan også komme frem via avdelingslederne. Og så er det jo selvfølgelig varierende grad, sant. Men du kan jo ganske raskt oppleve det, jeg snakker jo med de ansatte og du merker jo om de føler en tilhørighet.*

Jeg følger opp med å spørre hva han gjør for de som ikke føler en tilhørighet.

*En har jo gjerne samtaler med dem. Men de må jo oppleve den tilhørigheten selv, det er jo ikke noe vi kan tilføre dem. Men hvis det er ting som vi kan gjøre i jobbsammenheng som kan øke den sosiale tilhørigheten, så prøver vi jo å få det til.*

Her ser vi at rektor legger mye av ansvaret på læreren selv. Dette er interessant med tanke på hvordan rektor ser på sin egen rolle for å sørge for sosial tilhørighet. Hvis han mener at dette er noe de må ordne selv, så fraskriver han seg også noe av ansvaret. Men han presiserer at hvis det er noe i jobbsammenheng han kan gjøre så gjør han det.

### *Hvordan få sett alle lærerne?*

I en hektisk hverdag skal det planlegges at rektor får tid til å snakke med alle i personalet sitt. Jeg spør rektor om hvordan han rent praktisk får sett alle.

*Vi er jo en liten skole, vi kjenner jo lærerne, vi ser de i dagen, avdelingslederne snakker med sine og jeg snakker jo stort sett med alle hver dag som er her og jeg ser hvis de har en dårlig dag eller, ikke sant. Det som vi har gjort er at hvis de har det tøft på mange områder, og det hender jo at vi mennesker har, så har vi latt andre gjøre rette og vurderingsarbeid for dem. Det er snakk om en individuell tilpasning der de også kan slippe å møte på noen møter.*

Det at lærerne føler seg sett og hørt kan styrke følelsen av sosial tilhørighet. Her er rektor heldig med at han arbeider på en relativt liten skole der han mener han har grei oversikt over sitt eget personale. Det å kjenne sitt eget personale gjør det nok også lettere å se om noen har det tøft på jobb eller trenger spesiell tilrettelegging.

Rektor nevner at det er lite personalkonflikter på skolen, og jeg lurar på hva grunnen til dette er.

*Det som er tilbakemeldingen er at folk trives godt. Jeg tror det har noe med trivsel å gjøre, at de opplever at de blir tatt på alvor og at de har gode kollegaer. Det er mange her som har jobbet her nesten hele sin yrkeskarriere og de ville ikke byttet jobb fordi de trives.*

Det at det er lite personalkonflikter behøver ikke nødvendigvis bety at det faktisk er lite konflikter, men at de i hvert fall ikke kommer opp til ledelsen. Det sier seg selv av trivselen øker når det ikke er konflikter til stede. Det er utelukkende positivt hvis personalet på skolen opplever at det er et trygt og godt miljø som de trives i. I slike miljø går det an å være uenige, men at det da blir diskutert på en konstruktiv måte.

## 5.2.5 Mer motivert til å gjøre en god jobb viss man føler seg kompetent

### *Kompetanseutvikling hos lærerne*

Som jeg allerede har nevnt stiller jeg rektor spørsmålet om han har spesielle strategier for å legge til rette for motivasjon. Her kommer rektor inn på det med kompetanseutvikling som viktig faktor for at en skal føle seg kompetent.

*En er jo mer motivert til å gjøre en god jobb viss en er kompetent. For da ligger det ingen frykt for at man ikke er faglig dyktig nok eller noe sånt, så kompetanseutvikling er viktig med tanke på motivasjon.*

Rektor nevner ved en senere anledning at de ofte sender folk på kurs og gir dem mulighet til å ta etterutdanning og at de tar inn eksterne forelesere til å undervise personalet. Dette er noe han er tydelig på har en positiv effekt for at lærerne skal føle seg kompetent og mestre den jobben de utfører.

### *Mestringsfølelse*

Jeg går videre der jeg lurer konkret på om rektor tror at lærerne mestrer arbeidsoppgavene sine.

*Ja det er nok varierende, sant. Stort sett er svaret ja. Men vi har hatt noen lærere som har hatt en del utfordringer i klassene. De har vært kjempemotivert for å gjøre noe med det, men de har ikke helt funnet ut av hvordan, og da hentet vi inn en ressurs utenfra som gav oss faglig påfyll. Så kan det jo gå på klasseledelse hvis det er utfordrende grupper at man gjerne føler seg lite kompetent, noen vil nok føle det når de får et helt nytt fag. Men en klasse er jo ikke den samme fra år til år, så det du gjør det ene året passer nødvendigvis ikke det neste året og da må du justere sant. Og da vil de være i en periode de kanskje ikke opplever at de når frem og er kompetent.*

Her nevner rektor flere områder han tror lærerne kan slite med mestringsfølelsen på, og da også i konkrete oppgaver. Han forteller videre om hvordan de tar hånd om nytilsatte og gir dem en fadder som følger dem ekstra opp for at vedkommende skal oppleve

mestring i de dagligdagse arbeidsoppgavene. Første tiden er en krevende fase for en fersk lærer og man trenger da en ekstra oppfølging. Utfordringen blir nok å faktisk klare å følge opp på en skikkelig måte og ikke bare sette i gang ordningen. For motivasjonen sin del kan det gi store utslag å ikke føle seg kompetent i sine arbeidsoppgaver, noe også Deci og Ryan (1985) slår fast.

Jeg spør videre hva rektor gjør for at lærerne skal oppleve mestring i det arbeidet de utfører.

*Det som bidrar er det å motivere, støtte de, hjelpe de med utfordringer som de møter, gi de riktige fag som de føler de mestrer og legge til rette for samarbeid lærerne imellom slik at de kan hjelpe hverandre i en krevende hverdag.*

Man kan tenke seg at det som rektor her nevner om samarbeid, er noe som er konkret og som kan være til god hjelp for lærerne. En rektor har ikke tid og mulighet til å hele tiden være tilstede og kunne hjelpe alle som trenger det. Da er det godt å ha noen rundt seg som en kan støtte seg på og som kanskje har de samme utfordringene i hverdagen sin. Det kan være motiverende å få hjelp med utfordringer, og da spesielt hvis en ser at det en har strevd med tidligere fungerer. Det er viktig for rektor å sørge for at lærerne ser verdien av å samarbeide. Resultatet kan da bli at lærere som ønsker samarbeid får en indre motivasjon, og de som opplever at de må samarbeide kan i hvert fall få en autonom ytre motivasjon.

Rektor er også opptatt av å gi lærerne utfordringer slik at de får muligheten til å utvikle seg. Skolen har egne utviklingsprosjekter som skal være med på å gi lærerne et løft på områder som de selv velger. Da gjelder det å balansere mellom å gi for lette og for vanskelige utfordringer, der begge grøftene vil muligens være skadelig for motivasjonen til lærerne da vi vet at kompetanse er en følelse av tillit og effektivitet til seg selv gjennom egne handlinger (Deci & Ryan, 2002).

## 5.2.6 Autonomi – det å ha innflytelse på egen arbeidsdag

### *Utvikling tar tid rent motivasjonsmessig*

Rektor har forståelse for at det tar tid å drive med utvikling. Samtidig er han opptatt av at det må komme et ønske innenfra, at en har nytte av det og at det gagnar en.

*Indre motivasjon er jo at det kommer innenfra. Man ser at man har nytte av det og at man ser at en har noe igjen for det. Og hvis en klarer å forene det med at det er sammenfallende med det som er satt som mål og skolen har som målsetning, så er jo det bra, for da er det to områder som jobber sammen. Og det må jo være målsetningen at vi må få til, at skolen sitt mål, utviklingsområde, at en ser at det gagnar en selv og derfor kan de få velge område selv, sant.*

Her kan det se ut som at rektor har skjønnet at det er en sammenheng mellom indre motivasjon og det å ha mulighet til å velge noe som en ser har nytte for seg selv. Dette er også noe Deci og Ryan slår fast i sin selvbestemmelsesteori (Ryan & Deci, 2000). I denne uttalelsen finner vi også igjen internaliseringsprosessen til Deci og Ryan (Ryan & Deci, 2000) ved at rektor ønsker å forene egenverdien for lærerne og målene for skolen. Hvordan han klarer dette er det vanskelig å si noe om, men han har i alle fall en tanke om at det er slik det bør være.

Bakgrunnen for uttalelsen over er knyttet til hvordan skolen arbeider med utvikling. Denne utviklingsplanen blir utarbeidet hovedsakelig av lærerne selv der de får velge hvilket område de ønsker å jobbe med. Men det må tas med at det er skoleledelsen som har laget områdene som de får velge mellom. Lærerne får velge selv om de vil arbeide individuelt eller om de vil samarbeide. I tillegg blir utviklingsarbeidet løftet frem på møter osv. for at det ikke skal bli noe som bare blir gjort for syns skyld. Selvbestemmelse er en forutsetning for den indre motivasjonen (Deci & Ryan, 2000), og det at rektor er opptatt av at lærerne får komme med innspill og ønsker er et godt utgangspunkt for å ivareta følelsen av å være selvbestemt innenfor de rammene som er mulig.

### *Innflytelse skaper motivasjon*

Jeg spør rektor om hva han tror det er som skaper motivasjon blant lærerne.

*Det er jo at de har innflytelse på sin egen arbeidsdag og at de kan være med på å påvirke det.*

Dette viser igjen at rektor vet hvor viktig det er at lærerne opplever at de får være med å påvirke sin egen arbeidsdag. Rektor forteller om konkrete eksempler som jeg ikke tar med her av anonymitetshensyn, men de inneholder eksempler der lærerne har kommet med konkrete forslag de ønsker å teste ut som rektor har godkjent. Han nevner prosjekter som både har fungert og ikke fungert, men poenget er at han er åpen for at lærerne skal få prøve seg og komme med innspill. Han forteller at det ofte har medført en merbelastning for lærerne, men det viser nok bare at de er motiverte for å gjennomføre de tiltakene de prøver seg på. Rektor viser her igjen til at hans rolle som motivator er å legge til rette og støtte lærerne i det de ønsker å holde på med.

*Det gir dem motivasjon, for da opplever de at de blir lyttet til, de opplever at de blir sett og de ser at det de kommer med som innspill, det gir den ønskede effekten.*

Det er selvfølgelig lærerne som må svare på hvor mye de slipper til, og jeg har også forståelse for at det er vanskelig for rektor å si ja til alle forslag som kommer på bordet. Mye handler om økonomi og det er også en utfordring for rektor med et stort personale der det er like mange ønsker som det er lærere.

Han forteller at ledergruppen på skolen legger mye av retningen som skolen skal gå, men med god dialog med lærerne. Noen ganger er de uenige og får viljen sin gjennom, mens andre ganger får ledergruppen viljen sin. Her handler det nok mye om å gi og ta, og denne balansegangen bør rektor ha en oversikt over, slik at lærerne ikke føler seg overkjørt hver eneste gang. Rektor er uansett opptatt av å lytte til lærerne og høre hva de har å si, og dette kan man kalle et minimumskrav for at lærerne skal ha en sjanse til å kunne påvirke sin egen arbeidsdag.

Når det kommer til det sosiale har skolen satt ned en velferdskomite. Ledelsen ved skolen mener det er mest fornuftig at det er lærerne selv som styrer dette. Lærerne kan oppleve det som positivt å selv få arrangere det de mener de har tid til og lyst til å gjennomføre. Her kommer følelsen av å være selvbestemt til overflaten og det er stor forskjell på det å skulle arrangere noe fordi en må og ikke fordi en selv har lyst. Man kan tenke seg at dette er noe som gagnar motivasjonen til lærerne det at de får styre dette selv.

### **Fagvalg**

Vi kommer inn på dette med fagvalg for lærerne. For noen faggrupper er det en slags rullering på hvem som får ulike fag og dette kan være en grobunn for frustrasjon for lærerne. Viss en lærer opplever at en ikke får undervise i fag en er kvalifisert for så kan det etter hvert gå ut over motivasjonen. Rektor sier han opplever at lærerne stort sett synes det er greit og at de ikke har noe valg enn å finne seg i det fordi det er elevenes valg som styrer om det trengs flere klasser osv. Det er kanskje vanskelig å trekke følelsen av selvbestemmelse inn i dette siden det ofte er en kabal som skal gå opp og ikke noe rektor sier nei til av andre grunner enn rent praktiske.

### **Antall samtaler en har med ledelsen**

Rektor forteller gjennom intervjuet hvor viktig det er å ha samtaler med lærerne for å finne ut av ulike utfordringer i hverdagen. Han forteller om noen formelle settinger der han eller avdelingslederne får snakket med lærerne i tillegg til de mer uformelle som en får i lunsjpausen osv. Jeg lurte på om dette er noe lærerne etterlyser mer av.

*Det er varierende, noen kan tenke seg mer og da gjør ofte avdelingslederne det, sant. Det er noen som har utfordringer i noen klasser som har spurt om du ikke kan være mer tilstede, og da har avdelingslederne tatt seg av det.*

Her ser vi at det er varierende hvor mye samtale lærerne har behov for. Jeg tror det er viktig at rektor evner å gi hver enkelt lærer det de trenger i form av samtaler og oppfølging. På grunn av den nye omleggingen så har avdelingslederne som nevnt fått mye mer ansvar knyttet til personalledelse, og det er da kanskje positivt at en har en

avdelingsleder som har mer kapasitet til slik oppfølging, siden rektor er mye opptatt. Rektor mener det er bra at de ikke har for mange formelle samtaler, da han tror at det kan bli for stor belastning for lærerne. Da kan det være bedre å la de som ønsker ekstra samtaler få dette. Ved å gjøre dette kan rektor klare å holde balansen med å ikke presse på med for mye formelle situasjoner og heller la det være litt opp til hver enkelt hvor mye de trenger. Som allerede nevnt har rektor åpen dør hele tiden, så det skal være mulig for lærerne å få den støtten de skulle ha behov for.

### **Viktigheten av å være selvbestemt**

Jeg spør videre om rektor tror det er viktig at lærerne opplever at de er selvbestemte i jobben sin.

*Ja. Det å ha innflytelse på sin egen arbeidshverdag, sitt eget liv for den saks skyld, det er jo viktig, at man ikke føler seg styrt og kontrollert. Det at vi lytter til dem, at vi tar dem på alvor, de får komme med ideer og innspill. Så er det jo sånn at med et stort personal så er det ikke alle som er enig i det som blir bestemt, vi må jo ta noen beslutninger, vi må gjøre noen valg og da er det noen som får viljen sin mens andre får det ved en annen anledning. Men sånn er det å jobbe sammen mange i lag.*

Rektor får oppfølgingsspørsmålet om han gjør noe spesielt for å ivareta den enkeltes lærers autonomi.

*Ja, men det er individuelt. Vi gjør jo individuelle tilpasninger. Det er urettferdig å behandle alle likt, det er det mest urettferdige, for da tar vi ikke den enkelte på alvor. Og de fleste har full forståelse for at sånn må det være.*

Rektor tror også det kan være motiverende å få et nei av og til.

*Da må man foreta en egen refleksjon rundt det og tenke hvorfor det ble sånn, selv om man får det forklart. Vi forklarer jo hvorfor vi har tatt en avgjørelse som vi kom frem til og da forstår man det og går videre i jobben sin uten av man graver seg ned da.*



Her forventer rektor at lærerne skal forstå hvorfor de får avslag. En kan stille spørsmål om hvor motiverende det er å få et nei, men det er i det minste positivt at rektor ønsker å forklare hvorfor ting blir som de blir. Akkurat det kan kanskje være nøkkelen til at et nei skal kunne bli motiverende, at en blir forklart hvorfor og at det da blir satt i gang en egen refleksjon knyttet til dette. Her er det vanskelig å si noe om hvor motiverende dette faktisk er, da vi måtte ha surt lærerne direkte. Men det er uansett interessante tanker rektor har knyttet til det med å gi avslag på ønsker og ideer fra lærerne.

Dette drar oss over til hvordan rektor opplever muligheten til å la lærerne være selvbestemte i jobben sin.

*Ja det tenker jeg jo at læreryrket stort sett er. Læreryrket er jo et fritt yrke, så de bestemmer jo stort sett det de vil, hvordan de vil legge opp undervisningen, hvor mange vurderinger osv. Men samtidig så har vi noen mål og rammer som vi må forholde oss til, sant.*

Her tror jeg rektor B treffer en viktig nerve i hvordan lærerne kan være selvbestemte. I utgangspunktet er yrket fritt der de kan velge blant annet undervisningsform uten at noen blander seg inn. Men det er samtidig satt noen rammer som rektor her nevner som skal være med på å holde den norske skolen innenfor en noenlunde lik retning. En kan nesten ikke forvente at lærerne skal være totalt selvbestemte i yrket sitt, men både rektor og lærer har muligheter innenfor de rammene som allerede ligger der. Det er dette rektor må utnytte ved å legge til rette for lærerne slik at de kan få være så selvbestemte som de kan. For eksempel er kravet om dokumentasjon noe som har kommet inn de siste årene og da er det kanskje noe å ta med seg om en bør gi lærerne mer dokumentasjonskrav enn det de allerede har.

### **Samarbeid med andre lærere**

Dette er nok et tema som er mye diskutert på skoler rundt omkring. Noen vil samarbeide mye, mens andre ikke ønsker det i det hele tatt. Hvordan takler rektor en slik utfordring på denne skolen?

*Vi ønsker at lærerne skal samarbeide og tilrettelegger for det. Jeg tror det er det beste for å kunne utvikle seg, flere tenker bedre sammen.*

Her ser vi hvilke tanker rektor har om samarbeid. Dette er noe som også kan påvirke hvordan han lar lærerne velge om de skal samarbeide eller ikke. Jeg spør hva han gjør med de som ikke ønsker å samarbeide og da svarer han at på noen områder så må de samarbeide. Dette er noe som da blir tatt opp på medarbeidersamtalene med avdelingsleder. Hvorvidt dette påvirker motivasjonen er det bare lærerne som kan svare på. Men med en tanke om at alle må samarbeide, kan man tenke seg at det er noen som ikke synes det er så positivt. Hvordan rektor håndterer dette vil nok ha mye å si for motivasjonen til den enkelte, spesielt om hver lærer ser nytteverdien av samarbeidet. Samtidig er det interessant at det ikke blir gitt noen valg om det skal være et samarbeid mellom lærerne eller ikke.

#### **Kontroll vs. tillit**

Jeg spør videre om hvordan rektor kontrollerer jobben lærerne gjør.

*Jeg har jo tillit i utgangspunktet, så jeg kan ikke bygge opp et system for å kontrollere hvor jeg mistenkeliggjør mine medarbeidere for å drive kontroll for å kontrollere. Men vi har undervisningsevaluering der elevene evaluerer lærerne og der kommer det raskt frem hvis noe ikke er som det bør være. Men stort sett er det gode tilbakemeldinger som kommer frem også der.*

*En annen ting vi gjør er å drive med skolevandring. Da får vi sett lærerne, men stort sett hvis de sliter så kommer de og gir beskjed om det.*

Rektor forteller her om hvordan han får med seg det som skjer på skolen. Han er tydelig på at det ikke skal drives kontroll for å kontrollere. Han har også i utgangspunktet tillit til at lærerne gjør jobben sin og det er også et godt sted å begynne. Et sted han viser tillit er i tiden lærerne disponerer selv.

*Jeg tenker det er bra at de kan få disponere en del av arbeidstiden sin selv. De er kunnskapsarbeidere og da må det ikke bli for strengt da.*

Man kan tenke seg at flere rektorer er interessert i å utnytte all mulig tid som er til rådighet til å gjennomføre prosjektene sine. Her ser vi en rektor som lar lærerne beholde mye av sin egen tid (nesten en tredjedel). Dette kan gi store utslag i følelsen av å være selvbestemt. Hvis en lærer mister mye av sin egen disponerte tid kan det slå negativt ut på motivasjonen.

### 5.2.7 Oppsummering rektor B

Rektor B forteller om generelt høyt motiverte lærere. Han føler han er med å bidrar til dette gjennom det å støtte og legge til rette der lærerne behøver det. Dette er en del av strategien hans for å være en motivator. Han er opptatt av at rettferdighet skal råde og at ikke alle skal bli behandlet likt. Videre viser han kunnskap om indre motivasjon og at dette er den beste formen for motivasjon.

Skolen er opptatt av viktigheten av at visjonen til skolen kommer tydelig frem. Han mener dette skaper en sterkere tilhørighet da alle har et felles mål som de arbeider mot. Han forteller videre om stor trivsel og et godt arbeidsmiljø. Utfordringen for rektor B er å få sett alle i personalet og ikke bare de som sliter og har problemer. Dette er også gjeldende for de to andre rektorene.

Rektor B er opptatt av at kompetanseutvikling skal forsterke følelsen av å være kompetent. Han er også opptatt av at lærerne skal oppleve mestring i det de gjør og legger vekt på viktigheten av at ledelsen legger til rette der det trengs for lærerne.

Rektor ser gode muligheter for at lærerne kan være selvbestemte, men at det av og til bare må tas avgjørelser som kanskje ikke er like populære. Videre forteller rektor at han i utgangspunktet har tillit til lærerne og at han ikke er interessert i å kontrollere bare for å kontrollere.

## 5.3 Rektor C "...motivasjon kan påvirkes og endres, forsvinne og komme igjen, øke og minke"

### 5.3.1 Presentasjon av rektor

Rektor C er en rektor på en større skole enn det rektor A og B arbeider på som har studiespesialiserende retning. Denne skolen ligger også innenfor bygrensen til Bergen. Rektor C har lang erfaring som rektor både i videregående og i grunnskolen. Denne rektoren har også relevant utdanning innenfor skoleledelse.

Rektor C var rektoren som kom sist på plass. Det viste seg å være vanskelig å få tak i den siste rektoren som kunne stille opp. Dette var nok mest på grunn av tidspunktet for innsamling av datamaterialet (slutten av skoleåret) samt at rektorene har en travel hverdag. Jeg ble glad da rektor C takket ja og sa seg villig til å være med i prosjektet. Denne rektoren har lang erfaring. Dette førte til at jeg nå satt igjen med tre informanter der de alle hadde ulik lengde på jobben som rektor. Rektor C var sikker i sine svar og det kom tydelig frem at vedkommende hadde erfaring med det å jobbe som rektor. Noe annet som var interessant å legge merke til var bruk av faguttrykk. Denne rektoren brukte ord som jeg selv kjente igjen fra min egen rektorutdannelse og det var tydelig at denne rektoren i hvert fall hadde fagkompetansen i orden.

### 5.3.2 Rektors arbeidsoppgaver

Når jeg spør rektor C om han kan fortelle om sine arbeidsoppgaver i korte trekk, bryter vedkommende ut i latter og sier at, nei, det går det ikke an å fortelle kort om. Jeg får dermed en litt lenger utgreiing.

*Mandatet som rektor er at du har det overordnede pedagogiske ansvaret, det overordnede personalansvaret og du har det overordnede økonomiske ansvaret. Og innenfor hvert av disse feltene ligger det mange store oppgaver.*

Rektor C presenterer her grunnessensen i jobben som rektor. Videre beskriver han hva som ligger under de ulike feltene. I forhold til økonomi handler det å få mest mulig pedagogikk ut av pengene. Når det gjelder personalledelse beskriver rektor C dette som å sette sammen en personalgruppe som gjensidig utvikler hverandre.

*Du må finne innganger til en forståelse hos et personal som gjør at de skjønner hvordan de utvikler hverandre, forstå viktigheten i det gode forholdet til elevene.*

Rektor forteller om utfordringen med å møte forståelse for disse tankene i personalet, men at det er en viktig oppgave.

Innenfor pedagogikk forteller rektor at det nesten bare handler om utviklingsarbeid. Her nevnes det arbeid med visjon og hvordan det må følges et sett med verdier, et syn på læring og et syn på utvikling.

### 5.3.3 Motivasjon og hva som påvirker denne

#### *Rektors rolle*

Rektor C forteller, som de to andre rektorene, om sin rolle og hvordan denne har forandret seg de siste årene med at avdelingslederne har tatt over mye av det daglige personalansvaret. Rektor C er rektor på en større skole der han er avhengig av dette systemet.

*Min rolle som rektor er ikke helt sånn ytterst i klasserommet, for det har jeg rett og slett ikke anledning til og jeg ville blitt en dårlig rektor viss det var sånn jeg prioriterte. Vi må avklare forståelsen av hva som er min rolle, sånn at lærerne ikke har forventninger jeg ikke kan oppfylle. Men jeg prøve å være så tett på som jeg kan.*

Her slår rektor fast hvilken rolle han har på skolen. Viss dette blir kommunisert ut til lærerne kan de få en forståelse for at det er slik det må være. Man kan tenke seg at rektor er prisgitt avdelingslederne sine som driver personaloppfølgingen i det daglige. Det positive med dette er at lærerne får en tett oppfølging i hverdagen som de ellers ikke ville fått på grunn av skolens størrelse. Hvordan dette påvirker motivasjonen for lærerne er vanskelig å si. Det kommer nok an på hvordan de faktisk forstår rollen til rektor og hvordan de blir sett av avdelingslederne.

### *Generell motivasjon blant lærerne*

Jeg spør rektor hvordan han opplever den generelle motivasjonen blant lærerne på skolen.

*Ja den opplever jeg faktisk som skyhøy. De virker enormt motiverte for jobb og er enormt fokusert på å drive med utvikling, ta ansvar for utvikling og bidra til utvikling. Hva som gjør det? En organisasjon må ha en visjon, de må ville noe. Og de som jobber her, de må identifisere seg med det. Jeg tror det er en avgjørende suksess og avgjørende for motivasjon.*

Her forteller rektor om en opplevelse av at motivasjonen blant lærerne er høy og at en visjon som alle har et eierforhold til er avgjørende. Dette har vært en prosess på denne skolen som har tatt tid, men rektor har virkelig satset på det og nå bærer satsningen frukt. Peter Senge (1999) løfter frem viktigheten av å ha en visjon og hvilken positiv betydning denne har for motivasjonen i form av tilhørighet og felles fremdrift.

Rektor kommer så inn på hva han tenker om motivasjon som begrep.

*Jeg ser på motivasjon som en kognitiv prosess. Det er ikke sånn at jeg er motivert eller ikke motivert, det er et helt håpløst utsagn. Jeg mener det ikke går an å snakke om motivasjon på den måten. For tenker en at motivasjon er en kognitiv prosess, så er det mange innganger, for jeg vet at motivasjon kan påvirkes og endres, og forsvinne og komme igjen, og øke og minke. Det er aldri noe som er helt på plass, sant, det er jo en sånn dynamisk greie dette her. Og da er nøkkelen å bli møtt av et utfordrende miljø der en få utfordrende arbeidsoppgaver.*

Det som rektor sier her påvirker hvordan rektors forhold til sin rolle som motivator er for lærerne. Med en slik tankegang vil rektor aldri slå seg til ro med at de motiverte og at det da forblir sånn for alltid. På denne måten vil rektor forhåpentligvis være på tå hev i forhold til det å motivere lærerne sine. Han kan rett og slett aldri slappe av fordi det hele tiden kan svinge.

*Jeg må vite noe om den kognitive prosessen og jeg må vite noe om hvordan motivasjon er for å kunne gjøre noe med det. Jeg som rektor må ha kunnskap om hva motivasjon er, hva det dreier seg om, hva en kan gjøre, hvilke innganger finnes det til det. Og så må jeg prøve å sette i gang noen ting som gjør at motivasjonen blir drevet fremover, at den utvikler seg og sprer seg til andre.*

### **Viktig med et miljø som gir utfordrende oppgaver**

Rektor forteller om viktigheten av å bli møtt av et utfordrende miljø.

*Det å bli møtt av et utfordrende miljø er jo også viktig for motivasjonen. Klart hvis du er alene med disse berømmelige ildsjelene, de blir jo utbrente. De som såkalt har motivasjon for ett eller annet, så brenner de og brenner, før de tilslutt slukker. De blir ikke møtt av et miljø som utfordrer de og som heier på dem, sant, og det er en sånn rolle som jeg har tenker jeg.*

Hvis rektor klarer å ta vare på disse ildsjelene gjør han mye riktig. Utfordringen er at det er ofte ildsjelene som kommer med gode ideer og som ofte må gjennomføre de selv. Hvordan rektor klarer å ivareta disse personene har mye å si på deres motivasjon sett i et litt lengre perspektiv. Hvis de er motiverte og går over til å bli utbrent har det skjedd noe på veien som ikke burde skje. I sitatet over ser vi at rektor har fokus på dette og ser sin plass i å skulle heie frem ildsjelene og ta vare på dem.

Rektor forteller videre om et prosjekt som jeg av anonymitetshensyn ikke vil fortelle om her. Men rektor trekker frem noen generelle punkter jeg ønsker å ta med. Her var det snakk om et prosjekt som ble satt i gang av noen der resultatet ble at det var flere som kom på banen og ville være med.

*Min rolle er å sørge for sånn. Og da må skolens økosystem legges om, tenker jeg. Det er en vesentlig del av dette. Det må være rom og tid og det må være satt av timer til at lærerne kan møte hverandre og planlegge. Så det er litt sånn å fasilitetere på et vis da, sette i gang noe, støtte og heie på de.*

Vi snakker litt videre om hva det er rektor tror det er som skaper motivasjon bortsett fra utfordrende arbeidsoppgaver i et utfordrende miljø.

*Det er blant annet at du får brukt kunnskapen din. Jeg har lest om mange lærere som kommer inn på arbeidsplasser der de bare får beskjed om at du må sosialiseres inn i vår måte å tenke på. Så det at en blir sett for de verdiene og den kunnskapen en har, enten en er ny eller ikke, eller har lært seg noe nytt. Det tror jeg er motiverende. Så hvis jeg kan gjøre noe bare med de få tingene der, for motivasjon er sikkert hundre andre ting også, hvis jeg holder fast ved interessante oppgaver, et utfordrende miljø, som fører til spennende kollegaer, som fører til god samhandling, som gjør at en får bygge gode relasjoner, som gjør at en blir sett og hørt, får være med å bidra, det er så komplisert i seg selv at hvis der er hundre andre faktorer som motiverer, så tenker jeg det holder med disse, sant.*

Som rektor er det mye en kan gjøre for å motivere. Rektor sier selv her at en kanskje bør konsentrere seg om noen få områder. Om lærerne blir motiverte av dette, og om rektors tanker er motiverende, må de nesten svare for selv. Men det at rektor har slike klare tanker om hva motivasjon er, hvordan han kan motivere og noen områder som rektor tror skaper motivasjon gjør at det ligger til rette for at lærerne skal føle seg motivert av rektor.

Siden rektor opplever motivasjonen som skyhøg på skolen, spør jeg videre om han opplever noen forskjeller også.

*Jeg opplever ikke at det er så enormt store forskjeller, det gjør jeg ikke. Men det varierer litt med prosjekter og hva en til en hver tid er inne i, og av og til er det mer fokus på en ting enn på andre ting, sant. Så jeg tror ikke jeg nødvendigvis opplever at det er så stor forskjell mellom folk på motivasjon. Men mer på, du vet at noen er utadvendte og selger sitt budskap med store ord, altså er du ekstrovert og brenner for noe så tar du jo plass. Og er du introvert og brenner for noe så tar du litt mindre plass. Men det betyr ikke at du er noe mindre motivert på grunn av det, men de er ikke like flink til å fortelle om det. Men det er sikkert et lite strekk. Alle kan ikke være super-entusiaster hele tiden, men det er mange som er godt motiverte.*



Jeg følger opp med å spørre hvorfor rektor tror at det er slik.

*Nei det er fordi vi er opptatt av det. Vi er jo en ja-organisasjon. Jeg sier i alle sammenhenger at bare kjør på, sett i gang, prøv ut, gå på trynet, det spiller ingen rolle, vi har god økonomi, dere skal få penger til alt dere ber om, bare kjør på.*

I sitatet over ser vi at rektor kjenner igjen ulike mennesketyper og at det ikke trenger å ha noe å si på motivasjonen enten du er ekstrovert eller introvert. Utfordringen er nok at det er de ekstroverte som tar mest plass og at det da kan skje at en overser de som er introverte. Hvordan skolen takler dette vet jeg ikke og det er lærerne selv som må svare for om dette stemmer eller ikke. Men, rektor evner her å se forskjell på lærerne og klarer kanskje å ta hensyn til ulike mennesketyper. I det siste sitatet ser vi at rektor ønsker å være en støttende rektor og gir lærerne sine mye frie tøyler til å gjennomføre ideer og prosjekter. Om det faktisk er slik må vi spørre lærerne om, men det at rektor viser denne velviljen overfor lærerne kan slå positivt ut på motivasjonen for lærerne. En utfordring vil da være å holde en balanse mellom det å vite hva du skal si ja til og når du eventuelt må sette ned foten. Helt frie tøyler kan ikke lærerne ha på grunn av rammene som er satt, men jeg man kan tenke seg at det er et stort rom for å utfolde seg. Hvis lærerne i tillegg blir møtt med støtte og hjelp så er det i alle fall ikke negativt for motivasjonen.

Rektor forteller videre at han kan ikke være den som motiverer hele veien. På ett eller annet tidspunkt må rektor selv også bli motivert. Dette er interessante tanker. Det sier jo seg nesten selv at en motivert rektor har større sjanse for å motivere de som er rundt seg enn en umotivert rektor. Hvordan rektor får motivasjon fra sine ansatte kan for eksempel være at en får gjennomslag for ideer, tiltak en har satt i gang bærer frukter, utviklingsområder begynner å gå litt av seg selv, men jeg tror også kommentarer og tilbakemeldinger på jobben rektor gjør er viktig. En rektor har jo de samme behovene som lærerne har.

### **Hvordan verdier påvirker motivasjonen**

Vi kommer etter hvert inn på verdier, hva lærerne står for og hva de tror på og hvordan dette påvirker motivasjonen.

*Altså når du tror på noe, det å stå for noe, det at det skal handle om noe som går ut over en selv. Du må ikke vende deg innover i en sånn tanke om alt som ikke er mulig. "Ahh det er så gale, og det er så dårlig, det er så dårlig økonomi, og uff elevene er så umotiverte, og det er så mye frafall, det er mye elendighet." Og det er det hvis det er det en vil se. Da kan vi godt bade i elendighetsbeskrivelser. Men hvis vi velger noe annet da, for det er faktisk et valg en kan ta. En kan velge å se livet sitt på en annen måte. Og hvis en da har en visjon som har muligheter i seg, så tror jeg det er viktig. Jeg tror det er viktig at de ansatte har et ståsted i verdier. Vi er jo en nasjon med sterke tradisjoner og da er det fint å kunne jobbe i en organisasjon som har sagt at dette er så viktig at det skal ha betydning for alt du foretar deg, punktum. Hvordan du håndterer elevene, hvordan du snakker til dine medarbeidere, hvordan du samarbeider med verden rundt deg.*

Her trekker rektor frem noe som kan minne om integreringsprosessen knyttet til ytre motivasjon i SDT (Ryan & Deci, 2000). Lærere må ofte gjøre oppgaver de ikke er interessert i, men da handler det om å la lærerne se verdien av disse handlingene, slik at de kan i hvert fall bli autonom ytre motivert. Det handler mye om å klare å se nytteverdien av oppgaven og her har rektor et stort ansvar med å sørge for dette. Denne internaliseringsprosessen som Deci og Ryan snakker om er en prosess det virker som rektor C har et innblikk i og bruker dette i sin rolle som motivator. Det hadde vært interessant å høre med lærerne om de har samme oppfatning og om rektor klarer å få lærerne til å se verdien i det de gjør. Men det at rektor har en slik holdning kan være positivt for lærerne.

### **Rektors rolle som motivator**

Jeg spør videre om hvordan rektor opplever sin rolle som motivator for lærerne når han har avdelingsledere.

*Det går ikke an å si at hvis jeg bare motiverer assisterende rektor, og assisterende rektor motiverer avdelingsleder og så går det nedover i en sånn kjempemotivasjonsrekke. Det fungerer ikke sånn. Men jeg må sørge for at de som er i min ledergruppe, altså avdelingsledere og til dels stabsledere, de som har en*

*lederfunksjon, at jeg klarer å få satt i gang disse kognitive prosessene for sånn indre motivasjonsdriv mot det vi er opptatt av. Det må være en internalisert del i hele ledelsen at det er dette som er viktig. Da tror jeg det smitter videre.*

*Jeg må jo motivere lederne for de er jo mye tettere på lærerne. Men det er viktig at lærerne vet hva vi står for og at vi vil dem vel.*

*Jeg må også prioritere energien min. Jeg kan ikke samle lærerne en gang i uken for å motivere dem, da blir de bare irriterte. Men jeg må gi en dose av meg selv og la dem se at jeg er et vanlig menneske. Det innebærer også at det må være rom for at rektor kan gjøre feil. Og det er litt lettere hvis du har tillit.*

Jeg synes rektor har en tydelig rolleforståelse for hvordan han skal være en motivator. Også her kommer internaliseringsprosessen frem der rektor jobber for å stake ut en felles kurs som alle arbeider etter. Det at rektor er så tydelig i sin rolle tror jeg smitter over til avdelingslederne som kan kommunisere dette videre til lærerne. Rektor er tydelig opptatt av at alle er på samme lag og at de vil hverandre vel. Hvis lærerne klarer å se dette vil resultatet kunne bli et åpent miljø der det arbeides for å finne en felles løsning som er til det beste for alle parter.

### **Lærers ansvar å si ifra**

Rektor mener at en har et ansvar for å si ifra viss en har det vanskelig. At en ikke kan forvente at alle skal se det.

*Altså, hvis jeg har det helt forferdelig som rektor og blir mer og mer irritert på min sjef for at du ikke oppdager det, så tenker jeg at jeg kan jo si ifra da. Så si ifra hvis det er noe, for da kan vi gjøre noe med det.*

Man kan tenke seg at det kan ha noe å si for motivasjonen til lærerne hvis de får arbeide i en kultur der det er greit å si ifra. Rektor sier her at han forventer at de sier ifra og da er standarden satt. Om det faktisk er sånn på denne skolen må nesten lærerne svare på, men rektor har en god holdning til dette temaet. Det at en har en rektor som er villig til å lytte er viktig, og viss vedkommende klarer å gjøre noe med problemet også kan det være motiverende i seg selv.

*Viss det kommer frem ting som er negativt, som for eksempel i arbeidsmiljøundersøkelser, så tar vi det, vi går rett inn i det og ser hva skal vi gjøre med det? Av og til er det noe dritt å stå i det som rektor, men det blir jo ikke borte om en ikke vet eller ikke gjør noe med det. Da blir det jo bare verre og da begynner folk å diskutere i gangene og på kontorene osv. Det i den grad ting er vanskelig med å være skoleleder, så handler det om sånne mellommenneskelige forhold.*

Jeg spør rektor om hvordan han tror dette påvirker motivasjonen til lærerne.

*Jeg tror det påvirker motivasjonen til lærerne usedvanlig negativt ikke at ting ikke er på plass, men at det ikke blir tatt tak i. Jeg tror alle forstår at arbeidslivet ikke bare er lysegrønt, at du kommer på jobb og så er det som å være syden. Det er litt gnisninger, det er folk, det er krav og det er press, det går i bølger, det er eksamensperioder, du får en kollega du ikke liker, en leder du ikke liker osv. Men det som er drepen er hvis du møter en ledelse som ikke tar tak i ting, og du begynner å tenke at det ikke er vits å si ifra, fordi det ikke blir gjort noe med uansett.*

Rektor mener at det kreves mot for å tørre å ta tak i vanskelige saker. Men han sier at resultatet blir at det skapes en tillit til ledelsen der lærerne vet at det blir gjort noe viss de ikke er fornøyde. Dette er rektors tanker, så igjen må vi spørre lærerne om det faktisk er sånn i virkeligheten.

Rektor forteller videre om at det å rydde på plass daglige ting og ikke være arrogant i forhold til det også er viktig.

*Alt av utstyr, timeplan, at det er litt forutsigbarhet, at systemene er på plass, at vikarlønnen kommer inn. Alle disse tingene som får dagene til å gli, de er viktige for den enkelte lærer og bør være på plass.*

Dette kan minne om en tankegang hentet fra Fredrik Hertzberg sin to-faktorteori knyttet til hygiene og motivasjonsfaktorer (Reeve, 2009). De faktorene som rektor nevner her kan kanskje plasseres i hygienefaktorene, dvs. at en kan bli umotivert dersom disse tingene ikke er på plass, men at en ikke nødvendigvis blir motivert dersom

de er på plass. Det at rektor er bevisst på dette sørger for at lærerne i hvert fall ikke blir demotivert fordi elementære ting i hverdagen ikke er på plass.

Jeg spør videre om rektor tror at lærerne må gjøre oppgaver de ikke er interessert i.

*Ja selvfølgelig, hvem gjør ikke det? Læreryrket er blitt litt sånn administrativt da, noe jeg tror lærerne liker minst. Men dette håndterer jeg ved å gjøre det til sånn minste manns multiplum, vi må følge loven. Vi kan ikke diskutere denne, men vi kan gjøre det på måter der vi ikke blåser det opp.*

Utenom dette så forsøker rektor å skjerme lærerne så mye han klarer fra for eksempel spørreundersøkelser osv. som kommer utenifra. Det at rektor klarer å si ut og reflektere rundt hva lærerne har tid til og ikke vil muligens skape en mindre belastning for lærerne.

#### 5.3.4 Visjon og trivsel – viktig for sosial tilhørighet?

##### *Utfordring med stor skole*

Rektor trekker frem at en av utfordringene med at skolen er stor er at det er vanskelig å komme tett på alle. Derfor har rektor tatt grep og er aktiv på sosiale medier for å komme nærmere innpå sitt eget personale. Jeg spør om hvordan rektor opplever avstanden til sitt eget personale på grunn av skolens størrelse.

*Jeg har prøvd å ta grep om ved å jobbe på en annen måte. For det er klart at jeg lett kan bli en administrerende direktør, så det er en rolleforståelse som må diskuteres i organisasjonen. Sånn at hvis det er forventninger til at jeg skal delta og gi hver enkelt lærer for eksempel tilbakemeldinger på den jobben de gjør. Så er det en forståelse vi må diskutere, for det har jeg ikke mulighet til. Men jeg prøve å være så tett som jeg kan.*

Her ser vi noen av utfordringene komme frem ved å være rektor på en litt større skole. Avstanden til lærerne blir automatisk større enn det er på en mindre skole, og sånn må

det nok sikkert være også. Nok en gang trekker jeg frem det at rektor har gode avdelingsledere som kan ta personalbiten i det daglige.

*Vi har nettopp hatt en stor medarbeiderundersøkelse. Vi scorer godt på at de forstår denne rolleforståelsen, at de kjenner til visjonen vår, at de har et godt forhold seg i mellom og at de har et godt forhold til ledelsen.*

Her bekreftes det til en viss grad at det rektor har sagt til nå stemmer overens med det som har kommet frem i denne undersøkelsen. Dette er en indikator for rektor at han har gjort noe og gjør noe riktig på denne skolen. På tross av den store avstanden mellom rektor og lærer ser det ut til at lærerne trives på arbeidsplassen sin. Dette bekrefter rektor også ved å fortelle om hvordan han tolker det lave korttidssykefraværet som er på skolen dit hen at lærerne synes det er greit å gå på jobb.

Rektor snakker videre om prosjekter som blir satt i gang der lærere er oppfinnsomme og kommer opp med nye ideer som har spredt seg ut over skolen. Dette forteller rektor gir en stolthetseffekt i organisasjonen og jeg vil tro dette styrker følelsen av tilhørighet til arbeidsplassen sin. Rektor forteller at lærerne blir møtt av et miljø som utfordrer de og heier på de og at det er der hans rolle ligger. Jeg har allerede nevnt at rektor er opptatt av mulighetens rom og vi kan nevne her også at dette kan være med på å gi lærerne en sterkere følelse av tilhørighet det at de får slippe så mye til som rektor gir uttrykk for.

### **Skolens visjon**

Rektor forteller at han så ofte som mulig trekker frem skolens visjon. Det at rektor gjør dette vil kunne gi lærerne en sterke organisasjonstilhørighet ved at alle drar i samme retning. Rektor sier at han er som et slags lokomotiv eller en motor som driver dette arbeidet fremover. Fordelen med å holde på med dette arbeidet over tid er at det begynner å gå litt av seg selv sier rektor.

*Nå er det så mange lokomotiv nedenifra, så nå trenger jeg ikke lenger å dra i samme grad lenger.*

Man kan tenke seg at rektor ikke kan hvile helt fra denne jobben, men at det da i hovedsak handler om å holde ting vedlike. På denne måten kan han kanskje sørge for at eventuelle nyansatte blir implementert i skolens visjon på samme måte som de som har arbeidet der en stund.

### *Trivsel og samhold*

I spørsmålet om rektors rolle som motivator kommer rektor inn på det med å strekke seg litt ekstra for personalet sitt. Her trekker rektor frem viktigheten ved å av og til gi lærerne noe de egentlig ikke har krav på. Som for eksempel å ta ut velferdspermisjon med lønn til noe de egentlig ikke skal få i utgangspunktet.

*Det handler om verdier, at vi forstår at familien er viktig, vi forstår at en er på 24 timer, vi forventer at lærerne svarer når for eksempel elevene spør dem om noe på kveldstid, så da er det bra å kunne gi noe tilbake også.*

Ved at rektor og avdelingsledere opptre på denne måten kan man tenke seg at lærerne setter stor pris på. Utfordringen er å holde alt rettferdig og ikke la det bli noe som kan føre til uenigheter og konflikter på grunn av at ikke alle får det som de ber om. Så når rektor først har valgt å gå denne veien så er det viktig at alle får ta del i dette. Da kan det få store positive utslag og en velvilje fra lærerne når de får slike goder som dette.

Ellers nevner rektor flere sosiale sammenkomster og samlinger som han er med på. Han nevner blant annet møter av diverse slag, blåturer, julebord, lunsjer, konserter osv.

*Men jeg klarer fortsatt ikke ha kontakt med alle, så jeg er avhengig av teknologien for å kunne klare det.*

Rektor sier at det er en god skole å være rektor på.

*Det er snille medarbeidere, god tone og godt humør. Det viser jo ved at folk ikke slutter. Det er lite sykefravær, høy tilfredshet i medarbeiderundersøkelser osv.*

Rektor gir her inntrykk av at lærerne trives og at rektor selv trives i jobben sin. Man kan tenke seg at hvis rektor trives i jobben sin er det større sjanse for at han klarer å være en motivator enn hvis han ikke skulle trives. Så det at rektor skryter av jobben sin og skryter av sine ansatte sier noe om hvordan denne arbeidsplassen er.

*Jeg opplever miljøet som inspirerende. Det er et fremover-driv i miljøet. Her er mye glede og mye humor.*

Jeg har allerede nevnt at trivsel nødvendigvis ikke fører til motivasjon. Men, trivsel kan komme av at en har et godt sosialt samhold og gode relasjoner på jobben. Dette er nært knyttet opp mot behovet for sosial tilhørighet og er et behov som må tilfredsstilles for at indre motivasjon skal være til stede (Deci & Ryan, 1985).

### 5.3.5 Viktigheten av å mestre arbeidsoppgaver

I dette intervjuet blir det ikke snakket så mye om lærernes følelse av å mestre sine egne arbeidsoppgaver. Men og jeg velger å presentere dette selv om det ikke er så mye.

I starten av intervjuet snakker vi om hva det er rektor tror som motiverer lærere.

*Jeg tenker for eksempel det med innhold i arbeidsoppgaver. At arbeidsoppgavene er av en sånn art at du opplever at du får brukt dine kunnskaper i et miljø som er støttende og utfordrende. Dette er noe jeg må jobbe for at skal være på plass. Så hvordan kan en motivere gjennom interessante arbeidsoppgaver?*

Her forteller rektor om et konkret eksempel som jeg av anonymitetshensyn velger å ikke ta med. Men generelt handlet det for eksempel om lærere som kommer med ideer til kreativ gjennomføring av undervisning. Ved at rektor er et ja-menneske så får de lov til å gjennomføre dette. Og når lærere får gjøre oppgaver de selv har valgt og synes er interessante, øker nok sjansen for at de vil oppleve mestring knyttet til dette. Det fordrer nok kanskje at de evner å gjennomføre og at utfallet av oppgavene gir noen resultater, men uansett er tankene til rektor god.

*Det handler egentlig bare om å sørge for at der er arbeidsoppgaver der de får brukt sin kunnskap.*



### 5.3.6 Selvbestemmelse innenfor gitte rammer

#### *Følelse av medbestemmelse*

*Det er evaluert skyhøgt på følelsen av medvirkning og medbestemmelse. Muligheten til å påvirke, muligheten til å oppleve at det en har å si er viktig og det gir en motivasjonsbust for alle ansatte. Det er superviktig for meg, for det er så mange flinke folk i personalet.*

Her ser vi at rektor er bevisst på dette med autonomi og selvbestemmelse. Rektor har skjønt at det har mye å si for motivasjonen at en kan være med å påvirke sin egen arbeidsdag. Dette bekreftes av SDT (Deci & Ryan, 1985). Det må igjen være opp til lærerne og si om dette faktisk stemmer, men jeg mener at når holdningene til rektor er som de er tror jeg mye ligger til rette for at lærerne faktisk kan være selvbestemte.

Visjon er noe vi har snakket litt om tidligere i analysen. Rektor sier noe som er interessant å legge merke til.

*Når vi lyser ut stillinger, vi begynner der, da skriver vi i utlysningsteksten at dette er visjonen vår og dette er vårt læringssyn som en forplikter seg til å jobbe etter hvis en skal jobbe her. Du trenger ikke søke jobb her hvis dette ikke passer deg.*

Man kan tenke seg at siden dette blir kommunisert tydelig allerede i søknadsprosessen så trenger det ikke være noe negativt. Men det er interessant å legge merke til at en på en måte siler ut de som ikke passer inn i skolen sin måte å tenke på. Rektor kritiserer tidligere i intervjuet skoler som har en fast kultur og ber lærere innrette seg etter denne, men her kan det se ut som om det er litt på samme måten her. Det hadde vært interessant å snakke med lærere som er imot læringssynet til denne skolen og hørt hvordan motivasjonen deres var i forhold til de som er enige. Men siden de mest sannsynlig er silt ut er det vel kanskje vanskelig å få til.

Jeg spør videre hvordan rektor opplever muligheten for å la lærerne være selvbestemte.

*Det å lede kunnskapsorganisasjoner blir jo ansett for å være det mest kompliserte du kan gjøre. Det er lettere å lede et bilverksted eller et NAV-kontor der det er bare et regelverk som skal følges til punkt og prikke. Her er det mye skjønn og vurdering. Her er alle ansatte på grunn av sin profesjon og ikke fordi de har steget i gradene. Det er noe med organisasjonsforståelse som avgjør hvorvidt en oppfatter om en har mulighet til å bestemme over sin egen jobb eller ikke. For der er noen rammer en må arbeide innenfor. En må arbeide innenfor opplæringsloven, forvaltningsloven og arbeidstidsavtaler. En skal ha så og så mange undervisningstimer i året, og timer med tilstedeværelse. Og klart at for noen så oppleves dette som å miste kontroll over sin egen arbeidssituasjon, det at en må forholde seg til slike rammer.*

Rektor forteller videre om at noen selvfølgelig opplever et definert læringssyn som en for trang ramme. Han sier at det handler om hva du kan bestemme over og hva kan du ikke bestemme over og aksepterer du de rammene som ligger der.

### ***Kan rammer være frigjørende?***

På denne skolen arbeider lærerne i team. Dette er noe de må gjøre i følge rektor. Men siden dette er kommunisert ut allerede i stillingsannonsen tror jeg det skaper mindre problemer enn viss det ikke hadde gjort det. Som rektor sier, handler det om hva du kan bestemme og ikke og om du aksepterer rammene.

*For noen er det frigjørende å ha rammer. Rammer gir trygghet og forutsigbarhet.*

Vi mennesker er alle skapt forskjellig, noen ønsker å ha fullstendig kontroll over egen arbeidsdag, mens andre igjen lever fint med de rammene som blir satt for dem. Dette er viktig for rektor å ta med seg og det handler om å kjenne sitt eget personale og vite om hvem som trenger hva.

Rektor trekker selv frem at hvis noen hadde spurt han om han får være med å bestemme hva som skjer i fylkeskommunen, så ville han nok svart nei. Men hvis sjefen til rektorene ble spurt ville han sikkert svart ja. På grunn av dette kan rektor ha en oppfatning om at lærerne er selvbestemte, men at de selv ikke føler de er det.

### *Hvordan påvirker følelsen av selvbestemmelse motivasjonen?*

Jeg spør rektor hvordan han tror følelse av autonomi påvirker motivasjonen.

*Du må kunne bruke deg selv, sant, du er deg og jeg er meg. Og står jeg foran en gruppe med elever så bruker jeg meg. Men samtidig så må det være en slags kvalitetssikring bak det. Du kan ikke bare gjøre det du vil i klasserommet. Du kan ikke holde på med vurderinger på en helt annen måte enn andre fordi det skal være en forståelse av at i denne organisasjonen så er vi rettferdige. Det skal ikke være sånn at hvis du får den og den læreren så blir det sånn og sånn. Og hvis det oppleves som en sånn tvangstrøye på autonomi, at en blir nødt til å justere seg litt i forhold til sine kollegaer, så kan jeg se at noen synes det er problematisk. Men hvis tankemønsteret er at fellesskapet styrker meg som lærer og at det ikke er en trussel for min autonomi. Så det handler mye om forståelsen av hva autonomi er.*

Sansone og Harackiewicz (2000) sier at et miljø basert på kontroll fremfor informasjon reduserer indre motivasjon. Dersom denne kvalitetssikringen oppleves som en kontroll tror jeg det kan påvirke lærernes motivasjon. Det blir da som rektor selv sier at det handler mye om forståelsen av hva autonomi er. Lærerne på skolen må bli enige om hva de kan være med å påvirke og hva det er som er fastsatt av rammer som en ikke kan gjøre noe med. Dette er en stor utfordring for rektor å få lærerne til å forstå denne rammen og godta det viss det ikke skal påvirke følelsen av medbestemmelse.

### *Strategier for motivasjon*

Mot slutten av intervjuet kommer vi inn på om rektor har noen spesielle strategier knyttet opp til motivasjon.

*Altså min overordnede strategi er alltid å fokusere på mulighetsrommet. Altså hva er mulig å få til. Og det sier jeg uansett om vi snakker om ting som er forferdelig vanskelig eller helt enkle. Dette er min filosofi som blir en strategi for å nå målene.*

Dette kan ha en positiv effekt på de lærerne som søker utfordringer og som søker å utvikle seg. På denne skolen er rektor åpen for alle innspill og gir ofte lærerne lov til å

teste ut ideene sine. Det at lærerne møter en slik velvilje i ledelsen tror jeg slår positivt ut på motivasjonen fordi alt ligger til rette for å kunne være med å styre sin egen hverdag.

### 5.3.7 Oppsummering rektor C

Rektor C opplever en høy motivasjon blant lærerne sine. På grunn av skolens størrelse beskriver rektor sin egen rolle som motivator som en som drar i trådene og sørger for at skolen går rundt. På tross av dette sier rektor at han får vært en motivator i det arbeidet han faktisk gjør. Rektor C forteller at lærerne har et ansvar i å si fra hvis noe ikke er som det skal. Rektor er da opptatt av å faktisk gjøre noe med det som kommer frem og ikke la lærerne tro at det ikke nytter å si i fra. Videre løfter rektor frem viktigheten av å ha et miljø som gir utfordrende oppgaver og at det er motiverende for lærerne å få lov til å teste ut egne forslag. Ellers har rektor god innsikt i motivasjonsteori og bruker dette inn i sitt arbeid med å være en motivator for lærerne.

Rektor forteller at det er en høy trivsel og et godt samhold blant lærerne. I tillegg trekker rektor frem viktigheten av en god og sterk visjon som øker følelsen av tilhørighet.

Videre beskriver rektor viktigheten av å mestre arbeidsoppgaver og heie frem lærerne gjennom gode tilbakemeldinger. Dette er noe avdelingslederne tar seg av, men rektor passer på å følge opp dette.

Rektor C forteller at lærerne har mulighet til å være selvbestemt innenfor gitte rammer. Han sier også at rammer kan være frigjørende og være noe som skaper motivasjon for noen. Ellers forteller rektor at han legger vekt på mulighetsrommet og at lærerne stort sett får lov til å gjennomføre det de ønsker.

## 6. Oppsummering og konklusjon

### 6.1 Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg presentere hovedfunnene i min analyse og gjennom dette svare på min problemstilling som er "Hva tenker rektor om lærernes motivasjon?". For å gjøre dette bruker jeg de fire underspørsmålene jeg har presentert i kapittel 1.2. Disse er knyttet til begrepene motivasjon og de tre grunnleggende psykologiske behovene sosial tilhørighet, kompetanse og autonomi. Disse blir grundig omtalt i kapittel 3, men jeg tar med en kort beskrivelse her som repetisjon. Som nevnt tidligere i kapittel 3 blir motivasjon ofte delt inn i indre og ytre motivasjon og handler altså om hva det er som ligger bak handlingene våre (Reeve, 2009). Hvorfor vi handler som vi gjør er et spørsmål som kan summere opp dette begrepet. Sosial tilhørighet handler om å oppleve at en har en relasjon til andre mennesker (Ryan & Deci, 2000). Som jeg har nevnt i kapittel 1 har læreres trivsel betydning for deres forhold til elevene, deres engasjement og motivasjon for å fortsette i yrket. Det underbygger betydningen av å belyse denne faktoren. Kompetanse handler om å føle seg kompetent og er knyttet til mestring i møte med konkrete oppgaver (Reeve, 2009). Mens autonomi er knyttet til følelsen av å være selvbestemt (Ryan & Deci, 2000).

Jeg nevnte innledningsvis at det er av stor betydning å få kjennskap til hva rektorene tenker om motivasjon, hvilken innsikt og kunnskap de har om dette, og om denne bevisstheten har betydning for hva de gjør når det gjelder å legge til rette for lærernes trivsel og motivasjon.

Selv om jeg ikke kan generalisere det som jeg har funnet ut, ønsker jeg å presentere funnene mine samlet. Grunnen til at jeg gjør dette er fordi jeg ikke ønsker å presentere en fasit om de ulike rektorene gjør jobben sin eller ikke. Et annet argument er også at det har kommet frem ulik mengder svar knyttet til de ulike kategoriene. Derfor velger jeg å presentere funnene mine på denne måten slik at jeg kan trekke frem både likheter og ulikheter.

### Hva tenker rektor generelt om lærernes motivasjon?

Alle rektorene mener de har høyt motiverte lærere. Dette sier de på bakgrunn av samtaler, evalueringer og sosial omgang med lærerne. De er også klar over at de har variasjoner innad i personalgruppene sine. Alle tre sier at håndteringen av de som har lav motivasjon er en utfordring. Rektor A forteller blant annet at han savner virkemidler for å hjelpe de som har lav motivasjon. Rektor B legger vekt på å bruke samtale som verktøy for å finne ut av hva ledelsen kan gjøre for å støtte de som sliter.

De tre rektorene forteller om avdelingslederne og hvilken betydningen disse har i det daglige arbeidet på skolen. Her kommer det frem at avdelingslederne har tatt over mye eller alt av personalansvar som rektor tidligere hadde. Jeg har i det forrige kapitlet stilt spørsmål om hvilken betydning dette har for rektors rolle som motivator. Man kan tenke seg at det gir rektor en trygghet for at lærerne blir sett i hverdagen, men samtidig kan dette være med på å skape en større avstand mellom rektor og lærer.

En faktor jeg ønsker å ta med her er tiden rektorene har til rådighet. Rektor A skulle ønske han hadde mer tid til å drive mer fremadrettet arbeid knyttet til motivasjon og at fokuset ligger i mye "her og nå"-arbeid. Dette er noe også rektor B forteller om. Rektor C derimot, har en annen oppfatning av tidsbegrepet og forteller at han har tid til det han vil ha tid til. Det er dermed litt ulikt syn på hvordan de ser på sin egen jobb og hvordan denne skal utføres.

Ut fra mange av svarene rektorene gir, kan det se ut som at det først og fremst er når det oppstår problemer at rektor kan gripe inn. De nevner blant annet slitne lærere, lærere som ikke mestrer oppgavene sine, utfordringer med konflikthåndtering osv. Min oppfatning er dermed at så lenge ikke rektor hører noe så er alt i orden. Rektor C forteller at han har en forventning om at lærerne sier ifra viss noe ikke er som det skal være.

Rektor A og B bruker begge ytre motiverende faktorer i sitt arbeid. Dette er blant annet knyttet til ekstra lønn og bruk av gode eksamensresultater som motivasjon for videre arbeid. Rektor C forteller ikke konkret om bruk av slike virkemidler.

Alle rektorene ønsker å bruke tid på å gi positive tilbakemeldinger og mener dette er en viktig motiverende faktor. Rektor C arbeider på en litt større skole og har mindre mulighet til dette enn de to andre rektorene. Til tross for at de ser viktigheten av det opplever de å ikke ha så mange muligheter til å faktisk gjøre det. Igjen viser de til avdelingslederne som tar seg av dette i det daglige. Rektor A forteller blant at han ønsker å sette i gang med skolevandring for å kunne ha en bedre mulighet til å gi tilbakemeldinger til lærerne, men at det ikke ble godt mottatt på skolen. Dette er noe rektor B har fått til, mens rektor C sier ikke noe om dette.

Det virker som de tre rektorene har noe oversikt over hva de tror er negativt for motivasjonen til lærerne, men også hva de tror det er som skaper motivasjon. De har selvfølgelig ulike svar, men det at de har en mening om dette øker sjansen for at de kan ivareta en rolle som motivator.

Alle rektorene ser på sin rolle som motivator som det å være en tilrettelegger, en støttespiller og en som lærerne kan regne med i ulike utfordringer som de møter. Dette er knyttet til for eksempel konflikthåndtering, forslag som lærerne ønsker å gjennomføre eller bare det at de har en god eller dårlig dag. Dette er et viktig funn i min oppgave der jeg mener å se at rektorene er bevisst i sin rolle og de har i hvert fall et ønske om å være der for lærerne i det daglige.

#### **Hva tenker rektor om lærernes sosiale tilhørighet?**

Alle rektorene forteller om et godt arbeidsmiljø og et sterkt sosialt samhold. De beskriver også at trivselen er høy og at det er kort avstand mellom lærer og ledelse. Det er derimot ulik oppfatning av hvor mye rektor selv er med på å påvirke dette. Dette har nok noe med størrelsen på skolen og gjøre da det er rektor C som er rektor på en større skole som skiller seg litt ut. Men til tross for dette kommer skolen godt ut i evalueringer, og dette tyder på at noe blir i hvert fall gjort riktig.

Rektor A forteller om yrkesstolthet og hvordan han kan bli enda flinkere til å forsterke denne. Han vet at lærerne er med på noe som har betydning for noen og ved å løfte dette frem vil rektor kunne forsterke følelsen av tilhørighet ved at en får en sterkere tilknytning til både yrket, men også ledelsen og kollegiet. Rektor A forteller også om et trygt arbeidsmiljø og at han føler han er med på å bidra til dette.

Både rektor B og rektor C trekker frem hvor viktig det er å ha en visjon og hvordan denne påvirker tilhørigheten i positiv retning. De har litt ulik strategi der rektor C har kommet vesentlig lenger enn rektor B. De snakker om at en visjon gir en felles retning og et felles mål alle arbeider mot.

Jeg har allerede nevnt hvordan rektor forteller om avdelingslederne som har fått mer ansvar for den daglige oppfølgingen. Rektor er den øverste lederen og er den personen som har størst påvirkningskraft på lærerne. På grunn av dette kan det virke som om rektor er mer avhengig av avdelingslederne sine, som dermed også får mer ansvar for å sikre at lærerne føler tilhørighet til skolen. Ansvarer ligger dermed hos rektor for å følge opp at dette faktisk skjer.

#### Hva tenker rektor om lærernes mestringsfølelse?

Rektor A kunne tenke seg å bruke skolevandring for å få flere muligheter til å gi positiv feedback. Han savnet selv en lignende oppfølging da han arbeidet som lærer. Dette var noe lærerne ikke ønsket og det ble dermed ikke noe av. Rektor A trekker frem hvordan han ønsker å se mer av de som ikke roper høyest og løfte frem de som gjør en ekstra innsats. Rektor er opptatt av at lærerne skal få høre at de gjør en god jobb og dette gjenspeiler seg i det gode arbeidsmiljøet jeg allerede har nevnt.

Ellers er det å gi lærerne mestringsfølelse noe alle tre rektorer er opptatt av. Rektor A er klar over hva det er som kan være med på å trekke ned følelsen av å være kompetent, men sliter med for få virkemidler til å hjelpe de. Uansett har rektorene et sterkt ønske om å tilrettelegge for lærerne slik at de skal oppleve mestring i det de gjør.

Rektor B og C trekker frem kompetanseutvikling som en måte å sørge for mestringsfølelse for lærerne, mens rektor A opplever at lærerne ikke er så motiverte for dette.

Rektor C trekker frem viktigheten av at lærerne får brukt sine kunnskaper i et miljø som er støttende og utfordrende. Denne rektoren er et ja-menneske og er opptatt av å gi lærerne gode opplevelser. Ellers trekker alle rektorene frem at de ønsker å være en tilrettelegger for at lærerne skal oppleve mestring. Rektor B trekker også frem hvordan samarbeid mellom lærerne kan være med på å gi lærerne en følelse av å mestre gjennom



at de får hjelp av kolleger. Rektor B er også opptatt av at nyutdannede lærere skal få ekstra oppfølging da de er i en fase der oppgaver som for en rutinert lærer har blitt en selvfølge, kan bli en stor utfordring for en som er ny.

### Hva tenker rektor om lærernes mulighet for selvbestemmelse?

Alle de tre rektorene er opptatt av at lærerne skal bli hørt og at de skal få være med på viktige avgjørelser som berører dem selv og elevene. De forteller også om gode muligheter for dette, men alle trekker frem utfordringen med at det er like mange meninger som det er lærere på skolen. Rektorene forteller at de forsøker så godt de kan å ivareta lærernes ønsker selv om det ikke alltid er mulig.

De tre rektorene forteller alle at lærerne har gode muligheter for å være selvbestemt innenfor de rammene som er satt. Rektor C forteller at det handler mye om en forståelse av hva en kan bestemme og hva en ikke kan bestemme og at dette er med på å påvirke om de opplever å være selvbestemt eller ikke. Rektor C forteller også om hvordan rammer kan være frigjørende og at lærerne er forskjellige og har ulike behov.

Rektor A forteller om hvordan han konkret arbeider med å få flere på banen ved å la lærerne være mer delaktige i personalmøter osv. Han er opptatt av at lærerne ikke skal være passive slik at de har mulighet til å kunne påvirke. Rektor B sier at det å ha innflytelse er med på å skape motivasjon.

Ingen av rektorene er opptatt av å kontrollere for å kontrollere. De har i utgangspunktet tillit til noe annet er bevist. Men de ulike rektorene har sine metoder for å kontrollere at lærerne faktisk gjør den jobben de skal gjøre gjennom ulike former for oppfølging av alt som skal leveres inn. De trekker frem at dette også skal være en hjelp til å oppdage de som eventuelt skulle behøve ekstra oppfølging.

### Konklusjon

Innledningsvis lurte jeg på i hvilken grad rektorene er opptatt av å motivere og jeg hadde et lite mål å bevisstgjøre rektor sin rolle som motivator. Jeg opplever at alle de tre rektorene har en sterk oppfatning om hva som skaper motivasjon og hva som er

ødeleggende for motivasjon. Jeg opplever også at de har en sterk formening om hva deres rolle er som motivator gjennom det å være en støttespiller og en tilrettelegger. Jeg opplever at de tre rektorene har et sterkt ønske om at lærerne skal trives og ha det bra på skolen. Jeg viste innledningsvis til forskning som slår fast at dette slår positivt ut på motivasjonen til lærerne. Det er dermed positivt at rektorene har fokus på trivsel. Jeg opplevde også flere ganger under intervjuene at rektor måtte tenke seg om før han svarte fordi han ikke hadde reflektert nok over noen av temaene som ble tatt opp. Man kan tenke seg at jeg dermed har nådd målet om økt bevisstgjøring av rektors rolle som motivator uten at jeg har spurt de konkret om dette.

Av de tre rektorene er det rektor B og C som trekker frem viktigheten av at motivasjon må komme innenfra. Det er dermed ikke sagt at rektor A ikke mener dette er viktig, men det kommer ikke så tydelig frem i intervjuet.

Selvbestemmelsesteorien står som hovedteori i denne avhandlingen. Den snakker blant annet om viktigheten av at de grunnleggende psykologiske behovene må være dekket for at indre motivasjon skal være tilstede. Sett rektorene under ett opplever jeg at det i alle fall er muligheter for at disse behovene kan bli tilfredsstilt. Men dette er altså sett fra rektors perspektiv og det får da bli opp til lærerne på de respektive skolene til å avgjøre om det faktisk er slik. Videre beskriver selvbestemmelsesteorien at det finnes ulike former for ytre motivasjon og hvordan en integreringsprosess kan føre til en autonom ytre motivasjon. Jeg har inntrykk av at rektorene i enda større grad kan løfte frem verdien av å utføre ulike oppgaver slik at de ikke blir basert på noen form for press. Teorien ser også på hvilke faktorer som påvirker den indre motivasjonen og løfter blant annet frem belønninger i form av positive tilbakemeldinger som forsterker følelsen av kompetanse. Hvis dette kombineres med at lærerne opplever seg selv som selvbestemte, vil dette legge til rette for indre motivasjon. Alle de tre rektorene er opptatt av å se lærerne sine, gi dem gode tilbakemeldinger og sørge for at de får delta i viktige avgjørelser. I hvilken grad de klarer dette er det opp til lærerne selv å avgjøre, men holdningen rektorene har er med på å legge til rette for at det skal kunne skje.

Denne teorien markerer seg i forhold til andre teorier ved at den omtaler både indre motivasjon og ulike former for ytre motivasjon. Dette kan også brukes mot denne

teorien da det i utgangspunktet er vanskelig å vite om lærerne er indre eller ytre motivert. Utfordringen for rektor blir da å finne ut av dette og faktisk klare å anvende denne teorien i praksis. Jeg presenterte kort innledningsvis noen andre teorier. Om disse er mer egnet enn selvbestemmelsesteorien kan jeg ikke si noe særlig om da jeg har fokusert mest på selvbestemmelsesteorien. Man kan derimot tenke seg at det er viktig å ha en oversikt over flere teorier slik at en kan få et mer helhetlig bilde av hva motivasjon er.

Problemstillingen min var "Hva tenker rektor om lærernes motivasjon". Hovedfunnene mine må være at rektor ser på seg selv som en støttespiller og en tilrettelegger for lærerne. De har god innsikt i hva som er motiverende og hva som ikke er motiverende for lærerne. De trekker også frem utfordringen ved at det blir mye her og nå arbeid som tar fokuset. Dette fører nok til at det blir færre muligheter til å drive forebyggende motivasjonsarbeid. Ellers er det interessant å legge merke til hvordan rektorene henviser til avdelingslederne. Det ble faktisk flere ganger hevdet av rektorene at jeg burde intervjuet avdelingslederne og ikke dem selv for å få svar på det jeg lurte på. Jeg tror videre at størrelsen på skolen er med på å avgjøre hvordan rektor opplever avstanden til lærerne sine og hvor avhengig han dermed er av avdelingsleder i motivasjonsarbeidet. Dette kan være med å påvirke om rektor opplever at han kan motivere lærerne direkte eller om det må gå via avdelingsleder.

## 6.2 Svakheter ved min studie

Det er en faktor jeg spesielt ønsker å trekke frem her. Jeg har opplevd en følelse av at det bare er lærerne selv som faktisk kan svare på det jeg har lurt på. Derfor har det vært viktig for meg skille mellom lærernes opplevelse av å være motivert og hva rektor kan bidra med ved å legge til rette for at lærerne er og kan forbli motiverte. På tross av dette har jeg fortsatt arbeidet for å forsøke å belyse hvordan rektor tenker om lærernes motivasjon. Det er dermed viktig for meg å få frem at jeg ikke konkluderer med at tilstanden er slik og slik, men at det er rektors synspunkter som har kommet frem. Jeg tror nok at hvis noen av lærerne til de ulike rektorene leser dette vil de kanskje ha en annen oppfatning enn det rektor har hatt.

En annen svakhet er at rektor kan ha hatt et ønske om å løfte frem sin egen skole og bare trekke frem positive sider ved sin egen måte å arbeide på. Dette er ikke noe jeg kan få gjort noe med, annet enn å undersøke om det faktisk er slik som rektor sier.

Rektorene har bestått av begge kjønn. Et manglende kjønnsperspektiv i oppgaven min kan være en svakhet på den måten at jeg ikke kan si noe om kjønnsforskjellene har noe å si på hvordan rektor utfører jobben sin.

## 7. Forslag til videre forskning

Det første som stikker seg ut her er å intervju lærerne på de ulike skolene jeg har besøkt. På denne måten kan en sammenligne resultatene og kanskje få en oppfatning om hvordan tilstanden virkelig er.

Jeg har bare fått intervjuet tre rektorer og jeg anbefaler virkelig å fortsette dette arbeidet med å intervju flere rektorer slik at en kan skape seg et større bilde av hvordan rektorene tenker. Jeg tror det blir gjort mye bra rundt omkring i skolen og det er viktig at dette kommer frem i lyset slik at flere kan lære av de erfaringer som er gjort med henblikk på hva som kan virke og hva som ikke synes å virke.

Jeg har bare fokusert på videregående skole i min avhandling. Det hadde vært interessant å undersøkt om det er forskjell i måten å motivere på i for eksempel barne- og ungdomsskolen. Det har også kommet frem i min studie at størrelse på skolen kan ha noe å si for rektors muligheter. Dette er noe som også burde blitt undersøkt nøyere.

Det er i alle fall slik at det må forskes mer på dette temaet. Skolen er en instans der samfunnet blir formet. Rektors innflytelse på lærerne som møter elevene daglig er noe som burde blitt satt mer på dagsorden.



## Litteraturliste

- Chen, W. (2007). "The structure of secondary school teacher job satisfaction and its relationship with attrition and work enthusiasm." *Chinese Education and Society*, 40 (5), s. 17-31.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In *Handbook of self-determination*, ed E.L. Deci and R.M. Ryan, 3-33. New York: The University of Rochester Press
- Deci, E.L, Ryan, R, M. & Stone, D.N. (2009). Beyond talk: Creating autonomous motivation through self-determination theory. *Journal of General Management*, 34, 75-91.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. I: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (red.), *The Sage handbook of qualitative research* (4. utg., s. 1-19). London: Sage. 20s.
- Einarsen, S., & Skogstad, A. (2000). *Det gode arbeidsmiljø - Krav og utfordringer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Falleth, K. (2013). *Hvordan organiseres og praktiseres personalfunksjonene ved skolene i Solgløtt kommune?* Mastergrad. Hamar:Høgskolen i Hedmark.
- Føreland, M. (2005). *Praktiske tips for skoleledelsen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gagne, M. & Deci, E.L (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*. 26, 331-362.
- Graham, S. & Weiner, B. (1996). Theories and principles of motivation. In *Handbook of educational psychology*, ed. P.C Berliner and R.C. Calfee, 63-84. New York: Macmillian
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hals, A.H., Trydal, I. og Aase, A. (2011). *Å lede mennesker – Verdier, veivalg og virkemidler*. Kristiansand: Portal.
- Sansone, C & Harackiewicz, J.M. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivation – The search for optimal motivation and performance*. San Diego: Academicpress
- Ingersol, R. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational Analysis. *American Educational Research Journal*, s. 499-534.
- Jelstad, B. (2007). *Beyond money, intrinsic work motivation in profit and nonprofit organizations*, Bergen: Norwegian School of Economics and Business Administration.
- Deci, E. L & Vansteenkiste, M. (2004). Self-Determination Theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Recherche di Psicologia*, 27, 17-34.
- Utdanningsdirektoratet. (2011, 02 07). *Innhold i rektorutdanningen*. Retrieved 10 05, 2013, fra Utdanningsdirektoratet:  
[http://www.udir.no/Upload/skoleledelse/5/Kompetanse\\_for\\_en\\_rektor.pdf](http://www.udir.no/Upload/skoleledelse/5/Kompetanse_for_en_rektor.pdf)  
Kvale &
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitative forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Møller, J. & Ottesen, E., (2011). *Rektor som leder og sjef: om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nygård, R. (1994). Forskningskvalitet: Langt mer enn et spørsmål om metode. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 78(4), 260-269. 10s.
- Nygård, R. (2007). *Aktør eller brikke – Søkelys på menneskets selvforståelse*. Oslo:

- Cappelen.
- Pintrich, P.R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686.
- Postholm, M.B., (2010). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Punnerud, R.A., (2011). *Rektors arbeidsoppgaver i små og store skoler*. Mastergrad. Kongsberg: Høgskolen i Buskerud.
- Tidsbruksutvalget. (2009). *Regjeringen.no*. Sett 31.10.2013, hentet fra [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Tidsbrukutvalget/Rapport\\_Tidsbrukutvalget.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Tidsbrukutvalget/Rapport_Tidsbrukutvalget.pdf)
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion*. Iowa: John Wiley & Sons, Inc.
- Reeve, J., Nix, G., & Hamm, D. (2003). Testing models of experience of self-determination in intrinsic motivation and the conundrum of choice. *Journal of Educational Psychology*, 95, 375-392.
- Roness, D. (2012). *Hvorfor bli lærer? Motivasjon for utdanning og utøving*. Doktorgrad. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. Rochester: University of Rochester.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000b). The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept. *Psychological Inquiry*, Vol. 11, No. 4, 319-338.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet – Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schunk, D., Pintrich, P., & Meece, J., (2014). *Motivation in Education – Theory, research and applications*. Essex: Pearson Education Limited.
- Senge, P. 1999. *Den femte disiplin. Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont hjemmets bokforlag.
- Skjervheim, H. (1996). Det instrumentalistiske mistaket. I: H. Skjervheim, *Deltakar og tilskodar og andre essays* (s. 241-250). Oslo: Aschehoug.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2011). "Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion." *Teaching and Teacher Education*, 27, s. 1029-1038
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2012). *Skolen som arbeidsplass – Trivsel, mestring og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet, (1990). *Organisering og styring i utdanningssektoren*. (St. Meld. nr. 37, 1990-1991). Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet, (2003). *Kultur for Læring*. (Meld. St. 30, 2003-2004). Lokalisert på: <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/?docId=STM200320040030000DDDEPIS&ch=1&q=>
- Kunnskapsdepartementet, (2007). *Kvalitet i skolen*. (Meld. St. 31, 2007-2008). Lokalisert på: <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/?docId=STM200720080031000DDDEPIS&ch=1&q=>
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal.
- Vestgren, E. (2012). *Motivasjon i arbeidslivet basert på Self-Determinationtheory*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Zuckerman, M., Porac, J., Lathin, D., Smith, R. & Deci, E.L. (1978). On the importance of self-determination for intrinsically-motivated behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4, 443-446.



# Intervjuguide

Dato

Navn

Alder

Bakgrunn (utdanning osv)

### Arbeidssituasjon:

1. Kan du kort fortelle hva dine arbeidsoppgaver består av?
  - a. Hva trives du best med i jobben?
  - b. Hva er utfordrende/krevende?
2. Hvordan opplever du tiden du har til rådighet som rektor?
3. På hvilken måte påvirker dette jobben din?

### Motivasjon

1. Hvordan opplever du at den generelle motivasjonen er hos dine lærere?
2. Hva tror du skaper motivasjon hos lærerne dine?
  - a. Er det spesielle forhold du tenker går igjen eller er det individuelle forskjeller?
  - b. Kan du trekke frem noen eksempler?
3. Opplever du at det er store forskjeller i motivasjonen innad i personalet?
  - a. Hvorfor tror du det er slik?
  - b. Hvordan håndterer du dette?
4. Hva tenker du om din egen rolle som motivator for lærerne?
  - a. Er det områder der du opplever at lærerne må motiveres for å utføre arbeidet sitt eller går alt av seg selv?
5. Opplever du at du når gjennom til dine ansatte med dine drømmer og visjoner?
  - a. Hvordan får du i så fall dette til?
6. Opplever du at lærerne må gjøre oppgaver de ikke er interessert i?
  - a. Hvordan løser du i så fall dette?
7. Tror du det er viktig å ha en felles tenkning og et samhold i forhold til oppgavene lærerne skal gjøre? (felles verdier, samhold og mål)
  - a. Hva gjør du for å få til dette?
8. Har du spesielle strategier for å legge til rette for motivasjon i kollegiet ditt?

### Sosial tilhørighet

1. Hvordan opplever du det sosiale miljøet blant lærerne?
  - a. Deltar alle?
2. Hva gjør du som rektor for det sosiale miljøet?
3. Tror du det viktig at lærerne opplever sosial tilhørighet i jobben sin?
  - a. Hvorfor? Hvorfor ikke?
4. Hvordan er arbeidsmiljøet på skolen?
5. Opplever du at du er med på å påvirke arbeidsmiljøet?
  - a. Viss ja, hvordan? Viss nei, hvorfor ikke?

### **Kompetanse**

1. Synes du at lærerne mestrer de daglige arbeidsoppgavene sine?
  - a. Viss ja, hvorfor? Viss nei, hvorfor ikke?
2. Er det noen oppgaver lærerne synes er ekstra krevende?
  - a. Hva gjør du for å hjelpe dem med disse oppgavene?
3. Får du benyttet deg av lærernes kompetanse slik som du kunne ønske?
  - a. Viss ja, hvorfor? Viss nei, hvorfor ikke?
4. Hva gjør du for at lærerne skal oppleve mestring i arbeidet de utfører?
5. Har du opplevelse av at lærerne føler seg trygg/kompetent i forhold de de oppgavene de er satt til å gjøre?
  - a. Er det noen spesielle oppgaver som skiller seg ut?

### **Autonomi**

1. Tror du det er viktig at lærerne opplever at de er autonome i jobben sin?
2. Gjør du noe for å ivareta den enkelte lærers autonomi?
  - a. (Legger du til rette eller lar du være å blande deg inn?)
3. Hvordan opplever du muligheten til å la lærerne være selvbestemte?
  - a. som feks beslutninger som angår dem, arbeidstid osv
4. Hvordan kontrollerer du at lærerne gjør den jobben som de er satt til å gjøre?
5. (Det snakkes mye om rapportering, dårlig tid og mange oppgaver). Har du inntrykk av at lærerne opplever at de får brukt tiden sin på de sentrale arbeidsoppgavene som lærer?
  - a. Hva tenker du er de sentrale arbeidsoppgavene?

### **Avslutning**

Har du noe mer knyttet til det å motivere lærere som du vil legge til?

Noe annet du vil fortelle?

## Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### *”Motivasjon i skolen – En kvalitativ studie av rektors tanker om lærernes motivasjon”*

#### **Bakgrunn og formål**

Denne studien er en del av en masteravhandling i pedagogikk med vekt på pedagogisk ledelse ved NLA Høgskolen i Bergen. Formålet med studien er å undersøke hvilke tanker og opplevelser rektor har knyttet til det å motivere sine ansatte. Rektorjobben er en kompleks jobb og jeg ønsker å undersøke hvordan noen rektorer opplever den delen av jobben knyttet til rollen som motivator.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i studien innebærer å delta i et intervju som kommer til å vare i ca. 1,5 time. Du bestemmer selv hvor og når intervjuet skal finne sted. Spørsmålene er laget ut fra følgende tema:

- Arbeidssituasjon
- Motivasjon
- Forhold knyttet til arbeidsmiljø

Vær oppmerksom på at det vil bli brukt lydopptaker på intervjuet.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Datamaterialet vil bli anonymisert i avhandlingen slik at det ikke skal være mulig å identifisere deltakerne i studien. Det er bare jeg og min veileder som vil ha tilgang til datamaterialet, men for å sikre konfidensialitet vil navneliste på deltakere og koblingsnøkkel vil bli lagret adskilt fra øvrige data

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai/juni 2014. Etter avhandlingen er vurdert vil alle personopplysninger bli makulert, og opptak vil bli slettet.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Per Inge Belt (student) på tlf 92611092 eller pr mail til [pbelt@online.no](mailto:pbelt@online.no)

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Min veileder:

Dag Roness

Førsteamanuensis ved NLA Høgskolen  
Postboks 74 Sandviken  
5812 Bergen  
dag.roness@nla.no  
Tlf: 55540767

Med vennlig hilsen

Per Inge Belt  
Nipefjellet 91  
5308 Kleppestø  
[pbelt@online.no](mailto:pbelt@online.no)  
Tlf: 92611092

## Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Samtykket kan sendes på mail til Per Inge Belt på mailadresse [pbelt@online.no](mailto:pbelt@online.no)