

E-post som redskap for ledelse i skoleutviklingsarbeid

- en studie i videregående skole

Marit Bjørkelid og Per Oliver Larsen



Masteroppgave ved Instituttet for lærerutdanning og skoleforskning

UNIVERSITETET I OSLO

November 2018

***E-post som redskap i skoleutviklingsarbeid i
videregående skole***

© Forfattere

År: 2018

Tittel: E-post som redskap for ledelse i skoleutviklingsarbeid

Forfattere: Mart Bjørkelid og Per Oliver Larsen

<http://www.duo.uio.no/>

Sammendrag

Studien har som formål å bidra til økt innsikt i skolelederens bruk av e-poster som redskap for skoleutvikling.

Vi har forankret studien til sosiokulturell teori og andre generasjon CHAT. Vi forstår skolen som et aktivitetssystem, hvor ledelsen kan ha en rolle som subjekt hvor de ønsker å fremme aktiviteter rettet mot et objekt. Vårt forskningsarbeid ønsker å belyse det fra et subjekts perspektiv og forske på hvordan e-post blir brukt som et redskap mellom ledelse og lærere.

Tidligere forskning er forankret i internasjonal kontekst og knyttet til andre relasjoner som lærer-elev og lærer-foresatt. Vi har i denne studien studert hvordan e-post brukes som redskap for kommunikasjon mellom ledelse og lærer ved videregående skole i Norge.

Et tenkelig objekt er skoleutviklingsarbeid. Skolen defineres som en lærende organisasjon og det vektlegges fra skoleeier at skolen skal utvikle seg i tråd med forskning og aktuelle prosjekter. Vi ønsker med vår studie å bidra til diskusjoner om bruk av e-post i skoleutviklingsarbeid.

Resultatene fra studien baserer seg på kvalitative forskningsintervjuer av lærere og ledere ved skolen. Vi har i tillegg samlet inn e-postene sendt fra ledere til lærerne knyttet til temaet skoleutvikling gjennom ett skoleår.

Forord

Vi har ti års fartstid som lærere på hver vår videregående skole i Akershus fylkeskommune. Det har skjedd utrolig mye innen skoleutvikling i disse årene. Vi har opplevd at det ytre presset og de ytre forventningene til krav om forbedrede resultater har økt. Summen av dette motiverte oss til å søke på masterstudiet i Utdanningsledelse ved Universitetet i Oslo. Våre ønsker med studiet var at det skulle gi oss en ballast til å at vi skulle bli mer skikket til å forstå og bidra til skoleutvikling på egen arbeidsplass.

I disse dager avsluttes studiene ved masterstudiet i Utdanningsledelse. Dette har vi gjort i tillegg til full jobb. Det har vært en utviklende, lærerik og spennende periode. Spesielt har forelesningene på UiO/ILS vært givende. Vi opplever at vi har fått utviklet oss sammen med de beste forskerne innen de forskjellige områdene. Vi har opplevd en stor verdi i å studere for å være i tråd med utviklingen, og hele tiden utfordre oss til å lære mer om skole. Samlingene har gitt oss faglig påfyll til å forstå Utdanningsledelse.

Det skal ikke stikkes under en stol at det både har vært utfordrende og slitsomt å studere i tillegg til full jobb og familie.

Nå er vi ved veis ende. Vi vil få takke de som har bidratt og gjort det mulig for oss å skrive masteroppgaven. Vi vil takke vår veileder Ruth Jensen som har gitt oss konstruktive innspill og tilbakemeldinger under hele prosessen. Hun har vært viktig for oss i slutfasen og hun veiledet oss trygt i havn.

Vi vil også få takke vår forskningsskole ved ledelsen og våre informanter. Vi takker dere alle for at dere stilte opp og delte deres erfaringer ved bruk av e-post som redskap i skoleutviklingsarbeid ved deres skole.

Til slutt vil vi få takke våre nærmeste familier for forståelse og tålmodighet.

Fetsund / Lommedalen, november 2018

Marit Bjørkelid og Per Oliver Larsen

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn og valg av fokus.....	1
1.2	Formål, problemstilling og forskningsspørsmål.....	3
1.3	Forskningsdesign og metodevalg.....	3
1.4	Teoretisk rammeverk.....	4
1.5	Oppgavens oppbygging.....	4
2	Tidligere forskning.....	5
2.1	Introduksjon.....	5
2.2	Lederes kommunikasjon.....	5
2.3	Datamediert kommunikasjon.....	6
2.4	Skoleutvikling.....	8
2.5	Oppsummering.....	9
3	Teori.....	11
3.1	Introduksjon.....	11
3.2	Et sosiokulturelt perspektiv.....	11
3.3	CHAT.....	13
3.3.1	Første generasjon CHAT.....	14
3.3.2	Andre generasjon CHAT.....	16
3.3.3	Engeström og “Strenger av handlinger”.....	19
3.4	Oppsummering.....	21
4	Forskningsdesign og metodevalg.....	22
4.1	Introduksjon.....	22
4.2	Forskningsdesign.....	22
4.3	Case og utvalg.....	23
4.4	Metoder for innsamling av data og analyser.....	24

4.4.1	Dokumentanalyse	24
4.4.2	Forskningsintervju.....	24
4.5	Datainnsamling	25
4.6	Analyse av datamaterialet.....	26
4.6.1	Innholdsanalyse av e-poster	26
4.6.2	Innholdsanalyse av intervjuer.....	28
4.7	Studiens kredibilitet.....	28
4.7.1	Reliabilitet	29
4.7.2	Validitet.....	30
4.8	Vår rolle som forskere	31
4.9	Etiske dilemmaer	32
4.10	Oppsummering.....	34
5	Presentasjon av funn og analyser	35
5.1	Introduksjon.....	35
5.2	Hvilke problemområder retter e-postene seg mot?.....	35
5.2.1	Å utvikle lærernes undervisningspraksis.....	35
5.2.2	Å sette fokus på “grønt skifte”	39
5.2.3	Å øke rekrutteringen av elever til skolen	40
5.2.4	Å gi lærerne økt kompetanse i pedagogikk eksternt	42
5.3	Hvilke intensjoner har skolelederne med å bruke e-post i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?.....	43
5.4	Hvordan erfarer lærere og skoleledere e-post som et redskap i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?.....	45
5.4.1	Lærere og skolelederes erfaring knyttet til tre ulike problemområder.....	45
5.4.2	Lærere og skoleleders erfaring av e-post som redskap for skoleutvikling.....	51
5.5	Oppsummering	54
6	Drøfting	55

6.1	Introduksjon.....	55
6.2	E-post som redskap for å fremme aktivitet.....	55
6.3	Mengde tekst og informasjon gjennom e-post.	58
6.4	Å skape engasjement for skoleutvikling.....	59
6.5	Oppsummering	61
7	Oppsummering	63
8	Litteraturliste	66
	Vedlegg 1	70
	Vedlegg 2	71
	Vedlegg 3	72

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og valg av fokus

Bunker med papir i posthyllen, beskjeder på gule Post-it-lapper og møteinnkallinger som var hengt opp på informasjonstavlene på pauserommet har blitt erstattet med e-post. I denne oppgaven fokuseres det på bruken av e-poster som redskap i ledelse av skoleutviklingsarbeid i videregående skole.

Utdanningsmyndigheter og politikere har mange forventninger og krav til skolene i Norge (Hovdenak & Wilhelmsen, 2011). Politikere er opptatt av at skolen ikke bakker akterut i den internasjonale konkurransen om å få de beste kunnskapsresultatene. Her er resultatene fra Trends in international mathematics and science study (TIMSS), Progress in international reading literacy study (PIRLS) og Programme for international student assessment (PISA) undersøkelsene sentrale (Elstad, 2010).

Skoleutvikling er helt nødvendig for å gjøre skolen bedre for elevene. Skoleutvikling handler om å bidra til å forbedre vilkårene for læring. Forventninger uttrykkes i mange styringsdokumenter. I St. meld. nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring*, legges det vekt på at skolen er en av våre viktigste samfunnsinstitusjoner. Skolen skal skape en felles forankring for alle elever i det norske samfunnet, det skal gjøre oss best mulig rustet for å møte fremtiden, både individuelt og som samfunn. Skoleutvikling handler om å gjøre skolen bedre for elevene og bidra til bedre vilkår for læring. “Skoleutvikling er systematiske, vedvarende tiltak for å endre læringsbetingelsene og andre relaterte forhold i en eller flere skoler med det siktepunkt å virkeliggjøre skolens mål mer effektivt” (OECD som sitert i Dalin, 1986, s. 36).

Det har blitt økt fokus på ledelse i skolen for å få til skoleutvikling (Aas, 2013). I St. meld. nr. 30 (2003-2004) understrekes det at lærende organisasjoner stiller særlig store krav til et tydelig og kraftfullt lederskap. Videre understrekes det at god skoleledelse er avgjørende for arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen. I St. meld. nr. 31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* legges det vekt på at det er rektor og den øvrige skoleledelsen som er viktig for elevenes utbytte av opplæringen. Det stilles nye krav til skoleledere. “Det er behov for rektorer som er

gode pedagogiske og organisatoriske ledere, og som gjennom ledelse av skolens utviklingstiltak bidrar til å bedre elevenes læringsutbytte” (s.12).

En organisasjon er avhengig av kommunikasjon på tvers av mange nivåer. Kommunikasjonen er det som holder en organisasjon sammen (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Med den stadig utviklende digitale teknologien får organisasjonen stadig flere redskap til å kommunisere. Fra å ha oppslagstavler på pauserommet og informasjonsmøter, har ny teknologi på bare noen få år endret måten vi kommuniserer på. Som ansatte i den videregående skole har vi erfart at en stor del av kommunikasjonen mellom leder og medarbeider foregår skriftlig via e-post. Den nye teknologien har bidratt til kanaler som effektiviserer kommunikasjonen i stor grad (jf. Jacobsen & Thorsvik, 2013). En leder kan sende ut en tekst som flere hundre mottakere kan motta umiddelbart ved hjelp av for eksempel e-post som redskap for kommunikasjonen. E-post som redskap for kommunikasjon i organisasjoner har fått et godt fotfeste og er for mange en selvsagt del av en arbeidsdag. Derfor ønsker vi å forske på dette temaet.

I dag legger teknologien til rette for at e-post kan bli relativt informasjonsrik med muligheter for å legge ved vedlegg, bruke bilder, uttrykksikoner, hyperlinker osv. Mens kommunikasjon «ansikt til ansikt» kan bære preg av en uformell tone om det er ønskelig, så har tradisjonelle skriftlige kanaler som rapporter etc. gjerne vært mer formell. Med e-post så har man nærmet seg i større grad kommunikasjonen «ansikt til ansikt» og det er rimelig å anta at det gjør noe med hvordan ledere bruker e-post, og det brukes kanskje heller ikke likt (Erstad, 2005; Erstad & Hauge, 2011).

Skoler er jevnlig involvert i ulike skoleutviklingsprosjekter og satsninger som skal bidra til å utvikle skolen som organisasjonen. Som ansatte i Akershus fylkeskommune er vi godt kjent med ulike satsninger som «Fellesfag – Yrkesretting- Relevans (FYR)», «Den gode akershuskolen» og «Vurdering for læring». Dette er satsninger som skal implementeres i lærergruppa og ledere ved skolen har overordnet ansvar for gjennomføringen. Vi er særlig interessert i kommunikasjonen om skoleutvikling som går fra leder- til lærernivå, da vi ønsker å studere tematikken rundt utøvelse av ledelse.

I studien som presenteres i denne masteroppgaven, er det innhentet empiri fra en videregående skole på Østlandet. E-poster som er sendt ut fra ledere til lærere utgjør hovedmaterialet. I tillegg er det samlet inn intervjudata fra ledere og lærere om bruken av

e-poster i ledelse av skoleutvikling for å belyse tematikken ytterligere. I skoleutviklingsprosjekter ved en skole er mange involvert. Vi har ikke data fra den samlede aktiviteten knyttet til skoleutvikling ved skolen som det er samlet data fra. Det er den delen av aktiviteten som knytter seg til bruken av e-poster fra ledergruppen rettet mot lærere som har fokus da dette i liten grad har vært belyst gjennom tidligere forskning.

1.2 Formål, problemstilling og forskningsspørsmål

Vår studie har som formål å bidra til økt innsikt om lederes bruk av e-poster som redskap for skoleutvikling, samt å bidra til diskusjoner om bruk av e-post i skoleutviklingsarbeid gjennom å beskrive og forstå hvordan e-poster brukes som redskap i ledelse av skoleutvikling i videregående skole.

Problemstillingen er som følger: *Hvordan brukes og erfares e-poster som redskap i ledelse av skoleutviklingsarbeid i videregående skole?*

For å besvare problemstillingen har studien følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke problemområder retter e-postene seg mot?
- Hvilke intensjoner har skolelederne med å bruke e-post i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?
- Hvordan erfarer lærere og skoleledere e-post som et redskap i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?

1.3 Forskningsdesign og metodevalg

For å besvare våre problemstillinger har vi brukt en kvalitativ tilnærming. Vi har analysert 25 e-poster og intervjudata fra intervjuer med to ledere og tre lærere ved en videregående skole. Vi har analysert gjennom å kategorisere e-postens innhold etter tematikk og arbeidsform. Ved hjelp av kategoriene har vi klart å arbeide systematisk med datamaterialet for å finne materiale til å belyse forskningsspørsmålene. I denne studien har vi valgt å kalle skolen Grønmyr videregående skole for å anonymisere skolen. Det er en skole som er tilknyttet et fylke på Østlandet.

1.4 Teoretisk rammeverk

Siden studien handler om e-poster som redskap i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid har vi valgt teori som gjør det mulig å inkludere redskap i analysen og som gjør det mulig å analysere skriftlig kommunikasjon. Studien er posisjonert innen et sosiokulturelt perspektiv hvor interaksjoner mellom mennesker og redskaper er sentralt. Kulturhistorisk aktivitetsteori (Engeström, 1987) som bygger på Vygotsky (1978) og Leontjev (1978; 1981) sitt arbeid, det utgjør den analytiske rammen for studien. Teorien benevnes heretter som CHAT.

1.5 Oppgavens oppbygging

I kapittel to presenteres forskning som er relevant for oppgavens fokus og senere diskusjon av funn. Kapitlet presenterer forskning om kommunikasjon i utdanningsfelt, datamediert kommunikasjon og skoleutvikling. I kapittel tre redegjøres det for studiens teoretiske rammeverk. Det redegjøres kort for et sosiokulturelt perspektiv før det redegjøres for CHAT. I kapittel fire har vi gjort rede for forskningsdesign og metodevalg, valg av case og metoder, analysemåter, samt for studiens troverdighet og etiske overveielser. Kapittel fem presenterer analyser og funn, mens kapittel seks drøfter funn i lys av forskningen som er presentert i kapittel to. Kapittel syv besvarer problemstillingen, peker på begrensinger, implikasjoner og videre behov.

2 Tidligere forskning

2.1 Introduksjon

Kapitel to har som formål å presentere forskning som vil være relevant for våre funn og forskningsspørsmål. Da det er begrenset med forskning på hvordan skoleledere bruker e-poster som redskap i ledelse av skoleutvikling, presenterer vi forskning fra andre kontekster som vi mener har relevans. Vi presenterer forskning om lederes kommunikasjon, forskning om datamediert kommunikasjon og forskning om skoleutvikling. Forskingen er for det meste fra utdanningsfeltet og fra en internasjonal kontekst.

2.2 Lederes kommunikasjon

Å være leder betyr blant annet å samhandle med andre enkeltmennesker og grupper. Det er her relevant å trekke inn studier om organisasjonskommunikasjon. Enkelte studier har satt fokus på rektorers kommunikasjon med ansatte, ansikt til ansikt. Et eksempel er en doktoravhandling skrevet av Ärlestig (2008). I sin doktoravhandling har hun fokus på samspillet mellom organisasjonsstruktur og kultur og rektors kommunikasjon med sine lærere i en svensk skole. I avhandlingen står spesielt kommunikasjon om problemstillinger knyttet til undervisning og læring, elevresultater og skoleforbedring i fokus. Disse temaene er eksempler på hva rektorer jobber med som pedagogiske ledere. Ärlestig (2008) studerte hvordan organisasjonsfaktorer relateres til kommunikasjonsprosessen, hvordan kommunikasjonen mellom skoleledere og lærere er, samt hva som er forskjellene i kommunikasjonsprosessen mellom vellykkede og mindre vellykkede skoler. De empiriske dataene som dannet grunnlaget for studien var intervjuer og spørreskjemaer med lærere og oppdragsgivere i 25 svenske skoler, samt en skole som ikke deltar i prosjektet. Det samlede resultatet viser at det meste av kommunikasjon i skolene er relatert til hverdagslige aktiviteter og enkeltelever. Lærere hevder at deres kommunikasjon med sine rektorer er ukomplisert og rettferdig. Kommunikasjon som en flerdimensjonal prosess, inkludert informasjon, bekreftelse / tilbakemelding og tolkning avslører at mange oppdragsgivere overvurderer deres evne til å kommunisere som pedagogiske ledere. Forskjellen i kommunikasjonsprosessen mellom skolene handler mer om organisatoriske faktorer som struktur og kultur enn rektorens

individuelle kommunikasjonssevner. I de vellykkede skolene kommuniserte rektorer og lærere oftere om spørsmål knyttet til undervisning og læring. Disse skolene gjorde flere besøk i klasserommet og ga hyppigere tilbakemelding om lærernes faglige rolle. Basert på sin studie, argumenterer Ärlestig (2008) for at det er potensiale i mange skoler for å forbedre rektorenes og lærernes daglige samtaler, slik at kommunikasjonsprosessen i større grad støtter langsiktig arbeid mot positiv læring.

Språket er en nøkkelressurs i skoleadministrasjon og personalrelasjoner. Grønn (1983) hevder i sin casestudie om skoleadministrasjon at skoleledere bruker språket til å oppnå kontroll og til å stramme inn og løsne den administrative kontrollen i skoleadministrasjon. Analysen viser også at ledere bruker mye av sin tid i løpet av arbeidsdagen til å snakke med lærere. Grønn bygger sin argumentasjon på et utdrag av analysen som viser at rektor med hensikt prøver å overstyre lærere ved å ta diskusjonen med lærerne om blant annet bemanning og fagtildeling i neste skoleår i korridoren, på personalrommet og på sitt kontor. Studien ble utført ved en liten statlig grunnskole i en forstad til Melbourne. Grunnskolen hadde en innmelding på under 200 elever på studietidspunktet. Alle ansatte var på fornavn med rektor og med hverandre. Skolens størrelse gjorde at rektor var svært synlig for personalet og var engasjert i «ansikt til ansikt kommunikasjon» med alle. Studien ble gjennomført i desember to uker før den australske sommerferien. Det er på dette tidspunktet hvor overtallighet skal meldes og timeplan for neste skoleåret skal skrives. Dette er en tid hvor det råder en usikkerhet i lærerkollegiet ved skolen. Bemanning er også et tema for foreldrene som ivrer etter å få vite hvem som skal bli lærer for sine barn. Grønn gjennomførte semistrukturert intervju som metode i organisering og tildeling av skoleressurser. Han bygger sitt argument på en analyse som viser at rektor og ledelse med hensikt prøver å overstyre personell, mot deres vilje, ved å diskutere dette med hverandre blant annet i korridoren og i personalrommet.

2.3 Datamediert kommunikasjon

Datamediert kommunikasjon (DMK) er et eget forskningsfelt. Elektronisk kommunikasjon har gradvis blitt en del av skolehverdagen vår. Datamediert kommunikasjon er en menneskelig kommunikasjon ved bruk av minst to elektroniske enheter. E-post er en av mange elektroniske enheter (McQuail, 2005).

Blair Thompson (2008; 2009) har gjennomført to studier med fokus på e-post som redskap for kommunikasjon mellom lærere og foresatte i grunnskolen. Han intervjuet tretti foreldre og tretti lærere. I tillegg analyserte han 341 e-poster som var sendt mellom foreldre og lærere. Thompson bekrefter i sin studie at datamediert kommunikasjon har blitt en veletablert praksis og har i stor grad blitt hovedredskapet for all kommunikasjon mellom lærere og foresatte. Det er rimelig å anta at datamediert kommunikasjon har blitt en etablert praksis også mellom lærere og ledere, på lik linje som mellom lærere og foresatte.

Maxwell (2015) har også forsket på e-post som redskap for kommunikasjon, men mellom lærere og elever. I denne studien forsket hun på e-postutvekslinger med tre av studentene sine i løpet av ett år i 1. klasse på High School. I sin forskning stiller hun følgende tre spørsmål: Hvilken rolle spiller e-post i mine relasjoner til mine elever? Hva avslører e-postene om det ideologiske innholdet i min kommunikasjon med mine elever? Hvordan kan jeg bruke e-post transformativt? Basert på funn fra studien argumenterer hun for at mens e-post har potensiale til å “transform literacy instruction”, kan også e-postutveksling føre til svekket relasjon mellom lærer og elev. Elevene blir testtakere, arbeidere og forbrukere. I likhet med egen studie av e - postkommunikasjon fra leder til ansatte, reflekterer Maxwells studie også på at analysene er basert på analyser av kommunikasjon i asymmetriske situasjoner.

Forskning rundt informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) i skolen har oftest vært konsentrert om eksperimentell bruk av digitale teknologier og klasseromspraksiser. Det har vært gjort lite forskning på hvordan digitale redskap har blitt brukt til å utøve ledelse for å fremme skoleutvikling. Det er derfor interessant å se på hvordan skolene integrerer og implementerer IKT og bruken av e-post i skoleutvikling (Hauge & Erstad, 2011). Roger Säljö (2006) sier at implementeringen av digital teknologi ikke alltid er tydelige i skolen som helhet.

Fra midten av 1990- tallet fram til i dag har en ny epoke vokst fram som omhandler teknologi og utviklingen av de digitale mediene som skaper nye premisser for skoleutvikling (Erstad & Hauge, 2011). I denne epoken har IKT og e-post blitt et betydningsfullt virkemiddel. Skoleutvikling som forskningsfelt har vært en lang tradisjon i norsk skole. I de siste tjue årene er de digitale mediene inntog i den norske skolen spesielt interessant (Erstad & Hauge, 2011). Erstad og Hauge argumenterer for at IKT er det mest markante «nye» i skoleutvikling i denne perioden. E-post gir nye muligheter til informasjonstilgang, samarbeid og

kommunikasjon og det gir nye premisser for skolens organisasjon og virksomhet som ledelsesutfordringer i form av informasjonsflyt (Erstad & Hauge, 2011).

2.4 Skoleutvikling

Begrepet skoleutvikling brukes både normativt og deskriptivt. Det deskriptive begrepet har i lengre tid vært brukt om den historiske framveksten av et lands utdanningssystem og som en positiv benevnelse på et lands skolehistorie (Karlsen, 1993). I en normativ innramming ses skoleutvikling som noe positivt og fremtidsrettet. En slik innramming er flittig brukt både i OECDs og av mange forskere. Dalin (1986) definerer skoleutvikling på følgende måte: «Skoleutvikling er systematiske, vedvarende tiltak for å endre læringsbetingelsene og andre relaterte forhold i en eller flere skoler med det siktepunkt å virkeliggjøre skolens mål mer effektivt» (Dalin, 1986, s.36). Dalin skriver videre følgende: «...et overordnet begrep der reformer, læreplanutvikling, pedagogisk utviklingsarbeid og organisasjonsutvikling inngår. Den eneste begrunnelsen for skoleutvikling er at det skal føre til en bedre skole for elever og lærere» (Dalin, 1986, s. 39).

Endringene i dagens samfunn går hurtigere enn noen gang tidligere. Som Imsen (2006) hevder, er skolen og samfunnet gjensidig avhengige av hverandre. For at skolen skal kunne gi elevene den planmessige opplæringen de har behov for og krav på i dagens samfunn, er man avhengig av å utvikle skolen gjennom utviklingsarbeid for å kunne skape en effektiv og bedre skole. (Dalin, 1986).

Nye oppgaver fører til et behov for forandring og utvikling i skolen (Dalin,1986). Ut i fra denne innfallsvinkelen kan vi også se på den deskriptive bruken av begrepet og si at skoleutvikling har bestått parallelt med samfunnsutviklingen helt siden de første allmueskolene på 1700-tallet. Det er i den nyere tid, i det såkalte kunnskapssamfunnet, at både samfunnsutviklingen og behovet for skoleutvikling virkelig har vokst.

Når vi ser på skoleutvikling gjennom et historisk perspektiv kan denne relateres til to forskjellige retninger som begge er analysert og omtalt i faglitteraturen; Effektive skoler (*school effectiveness*) med teoretikere som Coleman, Campell og Hobson i spissen og skoleforbedring (*school improvement*) med Fullan og Hargreaves i spissen (Fink & Stoll, 2005). Felles for disse retningene er målet om å skaffe kunnskap til å skape gode skoler.

Likevel har de to retningene ulik tilnærming. Effektive skoler orienterer seg mot en kvantitativ forskningsmetodologi. Effektive skoler bruker et top-down ledelsesperspektiv på skolens utvikling (Blossing, 2000). Skoleforbedring derimot orienterer seg mot en kvalitativ forskningsmetodologi. Den er prosessorientert og opptatt av at skolens virksomhet og resultater problematiseres. Innenfor denne retningen blir skolen sett på som en dynamisk organisasjon (Hovdenak & Wilhelmsen, 2011). Denne retningen bruker et bottom-up ledelsesperspektiv (Blossing, 2000).

I dag er effektive skoler og skoleforbedring i stor grad forenet, men ved å se historisk på begrepene viser det en grunnleggende interesseforskjell (Hovdenak, 2009). Dette fører til at forskerne i denne retningen må finne alle de forskjellige variablene som kan spille en rolle i skoleutviklingsprosjekt. Begge retningene er ifølge Townsend (2007) viktige for å modernisere skolen. Townsend (2007) peker på de grunnleggende ulike tilnærmingene samtidig som han sier at de må utfylle hverandre. Det er naturlig å forankre vår studie i skoleforbedringstradisjonen, fordi den i større grad verdsetter betydningen av samhandlingen mellom ledere og lærere i å jobbe med skoleutvikling. Det vil kreve mer samhandling for å sikre en bottom-up ledelse, enn ved top-down ledelse hvor leder i større grad kan avgjøre uten å integrere lærerguppas tanker og ideer. Sackney (2007) peker på at School improvement tradisjonen har en tosidig tenkning rundt skoleutvikling. Elevenes- og skolens læringsmiljø bør utvikles samtidig. Skolens læringsmiljø vil her omhandle skolens kapasitet til forandring.

2.5 Oppsummering

I dette kapittelet har vi presentert forskning som er relevant for å studere hvordan skoleledere bruker e-poster som redskap i ledelse av skoleutvikling. Da det er begrenset med forskning i norsk kontekst, har vi måttet støtte oss til lignende forskning fra utdanningsfelt som er foretatt i Australia, Sverige og USA.

Fra studiene om lederes kommunikasjonen viser Ärlestigs (2008) studier at lærere og ledere opplever at kommunikasjonen er ukomplisert, men det avhenger av gode strukturer rundt møtevirksomhet og høy frekvens av dialog om undervisningspraksis.

Gronn (1983) understreker gjennom sin studie at språk er en nøkkelressurs for å kunne utøve ledelse på en skole, og at ledelsen i stor grad bruker det bevisst for å påvirke skolens arbeid. Hans studie er også forankret i skolesystemet i Australia.

Knyttet til temaet datamedierte kommunikasjon fant vi to relevante studier. Begge studiene er knyttet til skoler i USA. Thompson (2008;2009) analyserte også e-post som redskap, men fortrinnsvis som kommunikasjon mellom lærer og foresatt. Han konkluderer med at e-post har blitt hovedredskapet for all kommunikasjon mellom lærere og foresatte. Maxwell (2015) har forsket på e-post som redskap for kommunikasjon mellom lærer og elev. Maxwell viser til funn som viser at e-post kan svekke relasjonen mellom lærer og elev. Vi ønsker med vår studie og se om deres funn kan overføres til norsk kontekst.

Dalin (1986) poengterer videre at samfunnets utvikling krever at skolen systematisk også følger med gjennom arbeid knyttet til reformer, læreplanutvikling, pedagogisk utviklingsarbeid og organisasjonsutvikling.

Da ingen av disse studiene har basert seg på data fra norsk kontekst vil vi bruke vår studie til å representere et bidrag til feltet med data fra en norsk skole. Studiene vi finner knyttet til kommunikasjon fokuserer på kommunikasjon mellom lærer og elev samt lærer og foresatt. Vi vil studere kommunikasjon mellom leder og lærer.

3 Teori

3.1 Introduksjon

I dette kapitlet presenteres først et sosiokulturelt perspektiv på læring før vi presenterer aktivitetsteorien. Aktivitetsteorien stammer fra Vygotsky, men har blitt videreutviklet av forskere som Leontjev og Engeström. Det leder oss videre inn til CHAT. CHAT representerer en samlet aktivitetsteori fra alle de tre nevnte forskerne, som representerer en generasjon hver. Vi har valgt CHAT som en teoretisk ramme innenfor sosiokulturell teori. Vi vil også presenterer en ny videreutvikling av Engeström hvor det vektlegges noen nye sentrale begreper for å forstå aktivitetssystemet.

3.2 Et sosiokulturelt perspektiv

I den sosiokulturelle tradisjonen ser man på læring som kulturelt og historisk betingende prosesser som er avhengig av meningsfull interaksjon med hverandre. Det sosiokulturelle perspektivet stammer fra Vygotsky (Erstad, 2005) som vektlegger at mennesket ikke kan beskrives atskilt fra den sosiale og historiske sammenhengen det lever i. Vygotsky la vekt på betydningen av kollektive prosesser og samhandling. Når vi knytter det til læring vil det si at de lærende kan strekke seg lenger ved å samarbeide enn å streve alene. Den menneskelige tenkning utvikles ikke individuelt men i interaksjon med andre. Sosial samhandling er utgangspunktet for læring. I det sosiokulturelle perspektivet blir læring forstått som aktiviteter og handlinger som er vevd inn i et komplekst materiale, sosial og kulturell kontekst (Erstad, 2005). Begrepet sosiokulturell kan forstås på flere måter. Säljö (2010) kaller sitt begrep for kulturpsykologisk da det handler om hvordan mennesker formes av deltagelse i kulturelle aktiviteter og tilegner seg kunnskap, og hvordan menneskene bruker redskapene som kulturen stiller til disposisjon. Dette er et av utgangspunktene for et sosiokulturelt perspektiv på læring, menneskelig tenkning og handling. I det sosiokulturelle perspektivet er samspillet mellom kollektiv og individ i fokus (Säljö, 2010).

I et sosiokulturelt perspektiv har betegnelsen redskaper eller *verktøy* en betydning. Med redskap menes de språklige og fysiske ressursene vi har tilgang til og som vi benytter når vi

forstår og handler i den verden vi lever i (Säljö, 2010). E-poster kan forstås som ett av mange redskap som mennesker har utviklet for å håndtere hverdagen, blant annet for å drive med skoleutvikling.

Det er tre samvirkende, men forskjellige forhold vi må være oppmerksomme på når vi skal studere læring i et sosiokulturelt perspektiv:

1. Utvikling og bruk av intellektuelle eller psykologiske/språklige redskaper.
2. Utvikling og bruk av fysiske redskaper (eller verktøy).
3. Kommunikasjon og de ulike måtene mennesket utvikler former for samarbeid på i ulike kollektive virksomheter.

(Säljö, 2010, s. 23).

Erstad (2005) hevder at den sosiokulturelle læringsteorien har fokus på bruk av teknologi i forhold til menneskelig utvikling, både individuelt, historisk, kulturelt og som gruppe. Han sier det er lett å glemme og se på den betydningen utvikling av ny teknologi, i fra hulemalerienes tid og fremover, har hatt for den menneskelige utviklingen og våre kulturer. Digital kompetanse kan være et uttrykk for de samfunnsmessige utfordringene vi står overfor, og det nivået i den kulturelle utviklingen vi nå befinner oss i. Säljö argumenterer for at læring er å lære å gjøre noe med kulturelle redskaper (Erstad, 2005). I våre dager handler lignende interaksjonsforhold i stor grad om medier og teknologi, men også om språkets rolle i kommunikasjon.

I sitt arbeid fokuserer Vygotsky på relasjonene mellom mennesker innbyrdes og i kontekst. Han presiserer at det er viktig å forstå sosialt utviklede og kulturelle redskaper som medierer prosesser mellom konteksten og individene (Vygotsky, 1978). På den ene siden søker man i en sosiokulturell tilnærming å forklare relasjonene mellom menneskelig handling. På den andre siden prøver man å forklare de kulturelle, historiske og institusjonelle kontekster den oppstår i.

I neste delkapittel skal vi redegjøre for CHAT som er den teoretiske rammen som vi har valgt innenfor et sosiokulturelt perspektiv på læring som ramme for senere analyser.

3.3 CHAT

CHAT presenteres som en teori som består av tre generasjoner. Teorien har sine røtter i Lev Vygotskys (1896-1934) arbeid om mediert handling som Engeström (1987) benevner som *første generasjons CHAT*. Aleksander Luria og Aleksei N. Leontjev, som var Vygotskys medarbeidere, gjorde grunnarbeidet til aktivitetsteorien. De fokuserte på sosiokulturelle historiske forhold for å tydeliggjøre hvordan mennesket fungerer mentalt (Jensen & Aas, 2012). De rettet fokus på det fellesskapet som individer er en del av. Det er det som benevnes som *andre generasjon CHAT*. Engeström har videreutviklet aktivitetsteorien slik at den kan brukes som et analyseverktøy når minst to virksomheter interagerer. Det er det han benevner som tredje generasjon CHAT. I studie av ledes bruk av e-post i skoleutvikling (Engeström, 2009) bruker vi andre generasjon CHAT da vi ser på skolen som et aktivitetssystem. Vi er ikke opptatt av to eller flere aktivitetssystem. Vi vil likevel redegjøre for Vygotskys arbeid da hans arbeid er sentralt også i andre generasjons CHAT.

CHAT er en teori som legger vekt på at mennesker kjennetegnes ved at de er sosiale samarbeidende vesen. Teorien forfekter at læring og kunnskap skjer gjennom en sosial interaksjon (Säljö, 2010). Aktivitetsteorien legger vekt på at mennesker utvikler seg og lærer når de deltar i felles aktiviteter med hjelp av redskap. Samtidig som samfunnet rundt oss påvirker våre handlinger, holdninger og tanker. Mennesker kan ikke overleve uten utvikling av kulturelle redskaper, formidling, læring og samarbeid. Utviklingen kan stagnere dersom redskaper og målrettet samarbeid ikke i tilstrekkelig grad utvikler formålene mennesker retter seg mot.

Aktivitetsteorien brukes stadig innen flere forskningsprosjekter for å forstå mer om samarbeid i sosiokulturell kontekst (Engeström, 2001). Aktivitetsteorien har også vært utviklet som et analyseverktøy for å forstå hvordan utvikling og læring oppstår når mennesker samarbeider (Doryab & Bardram, 2011).

Aktivitetsteorien kan brukes til å ha fokus på forskjellige nivåer av samarbeid og bidrar til å identifisere relasjoner og struktur, i tillegg til å sette lys på konsekvenser dette kan ha for samarbeidsprosesser (Sannino, Daniels & Guttiérrez, 2009).

Aktivitetsteorien ser på aktiviteter som utvikler seg når mennesker samhandler. Kvaliteten av samhandlingen kan variere, og er avhengig av forskjellige prinsipper og dynamisk samspill

menneskene imellom. I forhold til aktivitetsteorien treffer mennesker svært sjelden den objektive verden direkte, men erfarer, opplever og forsøker å takle omgivelsene gjennom å delta i forskjellige aktiviteter som inkluderer redskaper.

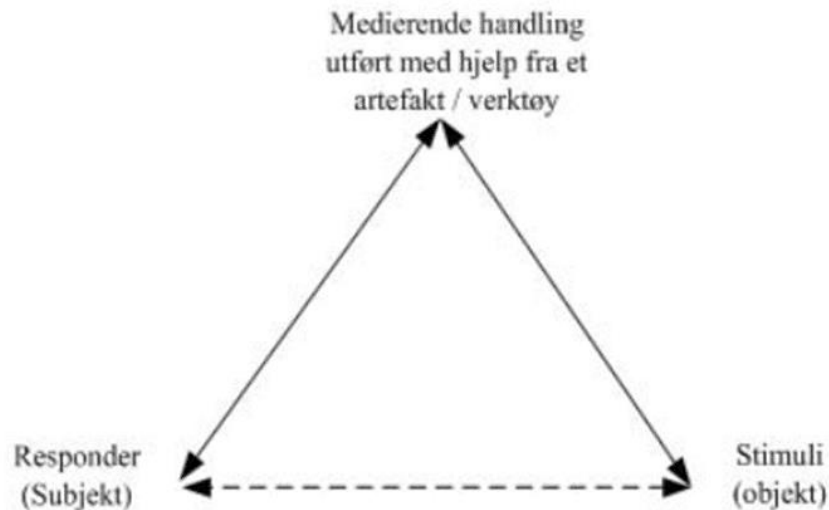
Aktivitetsteori er en tilnærming til læring som beskriver læring som et resultat av objektorientert aktivitet (Engeström, 2001; Aas, 2013). Aktiviteten må forstås og analyseres innenfor den konteksten der aktiviteten skjer. Når menneskelig aktivitet skal analyseres kan vi ikke bare undersøke de aktivitetene menneskene engasjerer seg i. Vi må vite hvem de er, hvilke mål og hensikter de har, hvilke resultater som kommer ut av aktiviteten, regler og normer som bestemmer aktiviteten og den historiske og samfunnsmessige kontekst den foregår i (Aas, 2013).

En sentral tanke i aktivitetsteori er at handlinger formidles ved å benytte forskjellige redskap. For å nå et mål bruker mennesket et eller flere redskap for å gjennomføre aktiviteten. Redskapene er forskjellige artefakter som e-post. Ved å benytte redskapene vil kunnskap bli videreført. Redskapene kan også forandres i møte med nye aktiviteter (Aas, 2013).

I et forandringsperspektiv setter den kulturhistoriske konteksten rammer for hva som er mulig og hensiktsmessig å forandre (Aas, 2013).

3.3.1 Første generasjon CHAT

Säljö (2006) fremhever mediering som et grunnleggende punkt i sosiokulturelt perspektiv. Det betyr at vi samspiller og forholder oss til omverdenen gjennom kulturelle redskaper i form av artefakter og språklige kategorier. Mennesket mottar inntrykk, husker og gjør fysiske handlinger med hjelp av de medierende redskapene det har tilgang til. Med begrepet *medierende handling* forsøkte Vygotsky (1978) å vise at forholdet mellom stimuli (S) og respons (R) hos individet skjer i en komplisert medierende operasjon. Modellen illustrerer hvordan medierende redskap/tegn (X) påvirker forholdet mellom stimuli og respons (Jensen & Aas, 2012).



Modell 1. Medierende handling (Vygotskij, 1978)

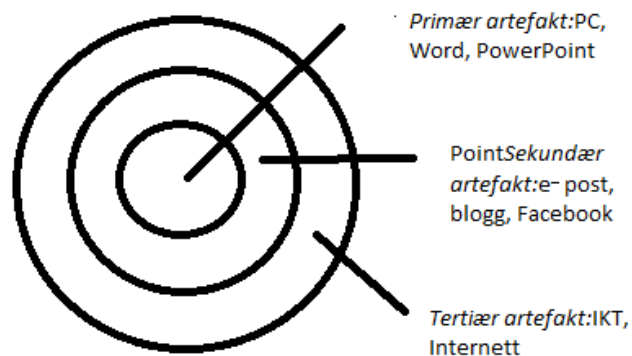
Modellen over forteller oss, overført til forhold med digitale teknologier og bruken av e-poster i skolen, at menneskers utvikling og læring ikke kan ses kun fra hvilke oppgaver de arbeider med og redskapene de benytter seg av. Spørsmålet blir hvilke faglige, kulturelle og sosiale ressurser mennesker drar veksler på i arbeidet, inkludert sine egne ressurser (Hauge & Erstad, 2011).

Mediering eller formidling blir benyttet om alle slags typer av hjelp eller støtte i læringsprosessen, både om mennesker og om artefakter eller redskaper. Disse artefaktene eller redskapene er ting som er laget av mennesker og hvor man har forandret materiale fra en tilstand til en annen gjennom å legge menneskelig viten og erfaringer inn i det objektet som lages (Säljö, 2006). Gjenstandene eller redskapene kan enten være språklige eller fysiske. Ludvigsen og Hoel (2002) hevder at redskap eller artefakter er historiske resultater som binder våre læringsprosesser til en samlet kunnskap i et praksisfellesskap. E-poster kan forstås som fysiske artefakter, men også som språklige redskap, eller det Vygotsky kaller tegn.

Ideen om mediering gjennom redskaper ble laget av Vygotsky som en kritikk til blant annet behaviorismens forsøk på å forklare læring som enkle sammenhenger mellom stimuli og respons. Vygotsky mente at mennesket tenker ved å bruke redskaper. Hans poeng er at ved å bruke eksterne redskaper og tegn omdannes hele strukturen i våre psykologiske prosesser, på samme måte som bruken av et fysisk redskap omdanner en arbeidsprosess (Säljö, 2006).

I et sosiokulturelt perspektiv blir IKT og forskjellige bruksområder innen IKT en integrert del av beslutningene og situasjonene som former praksis (Ludvigsen & Hoel, 2002). IKT blir noe man gjør noe med, handler i og gjennom, og som hjelper til å organisere sosial aktivitet. Man kan dele artefaktene inn i tre typer som: «primær», «sekundær» og «tertiær» artefakt.

Hjelpemidler som søkemotorer på internett, Word og PowerPoint er eksempler på primære artefakter fordi de virker som «verktøy» for våre handlinger. Ludvigsen og Hoel (2002) sier at IKT ikke kun må forstås som et verktøy men også som et kommunikasjonsmedium som vi bruker til å organisere handlinger. Det betyr at IKT blir en innvevd del av modeller for handling som er knyttet til vår sosiale praksis. En slik forståelse av artefaktbegrepet beskrives som sekundære artefakter, noe man handler i og gjennom. Ludvigsen og Hoel (2002) bruker e-post som eksempel fordi man kan bruke ulike modeller for samhandling som formell eller uformell samtalestil. E-postene forstår vi som en sekundær artefakt og en medierende artefakt.



Modell 2. IKT som primær, sekundær og tertier artefakt (Ludvigsen & Hoel, 2002)

Ludvigsen og Hoel (2002) skriver også om en tertier artefakt. IKT ses på som en integrert del av ideer om hvordan man kan organisere organisasjoner, institusjoner og mer generelt om hvordan samfunnet endres.

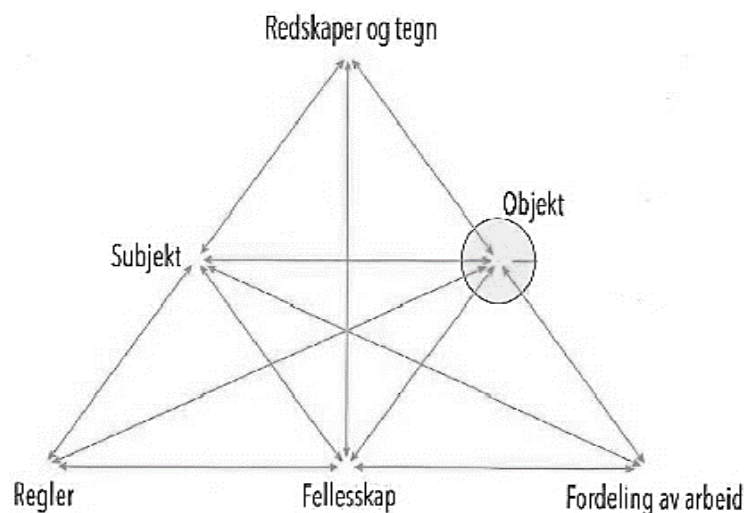
3.3.2 Andre generasjon CHAT

Leontjev (1978) begynte å se på kompliserte forbindelser mellom det personlige subjektet og det felleskapet han eller hun befinner seg i. Han presenterte en jakthistorie, hvor han argumenterer for at jakt involverer koordinering av mer enn en handling. Han illustrerer

hvordan jegerne organiserer seg ved å dele seg inn i jaktlag hvor det ene jaktlaget driver dyrene mot det andre jaktlaget, som skyter dem. Han skilte mellom aktivitet, handlinger og operasjoner. Ifølge Leontjev beskriver nivået *aktivitet* hvorfor et felleskap utfører en aktivitet. En aktivitet blir drevet fram av en felles forestilling om hva de forskjellige subjektene kan oppnå ved samarbeid. *Handling*, som er nivået under *aktivitet*, forklarer hva subjektet må utføre for å realisere aktivitet. En *handling* er hva fellesskapet forventer må utføres for at *aktivitet* oppnås. En *aktivitet* kan bestå av en rekke *handling*er som er avhengig av en eller flere *operasjoner* for å realisere en bestemt *handling*. Mens *operasjoner* blir utført og tilpasset til spesielle *handling*er, er *handlingen* med på å drive fram en *aktivitet* (Bardram, 1998). Menneskelige aktiviteter er i forhold til dette et «samarbeidsprosjekt» i den forstand at de forskjellige *handlingene* i en aktivitet er fordelt på flere subjekter som igjen utfører en eller flere *operasjoner*. Dette kan knyttes til hvordan ledelsen skal organisere skoleutvikling.

Vi forstår skolen som et aktivitetssystem, hvor ledelsen kan ha en rolle som subjekt hvor de ønsker å fremme aktiviteter rettet mot aktuelle objekter. Vårt forskningsarbeid ønsker å belyse det fra et subjekts perspektiv og forske på hvordan e-post som redskap blir brukt for å fremme aktiviteter. Et tenkelig objekt er skoleutviklingsarbeid. Skolen defineres som en lærende organisasjon og det vektlegges fra skoleeier at skolen skal utvikle seg i tråd med forskning og aktuelle prosjekter. Ledelsen ved skolen vil da gjerne inneha det overordnende ansvaret med å drive organisasjonen mot det aktuelle objektet for å oppnå ønsket resultat.

Engeström (1987) visualiserte Leontjev (1978) sitt bidrag i modellen av et aktivitetssystem.



Modell 3. Aktivitetssystemet med seks komponenter (Engeström, 1987)

Vi skal nå utdype de ulike elementene i aktivitetssystemet.

Subjekt er enkeltindividet eller den gruppen på en skole som vi som forskere har valgt som fokus for våre analyser (Engeström, 1987). I vår forskning har vi et spesifikt fokus på e-poster fra ledelsen.

Objektet er aktivitetens problemområde eller «råmateriale» som gir energi og retning til arbeidet (Engeström & Sannino, 2010). Det som skiller et aktivitetssystem fra et annet er objektene. På et generelt plan kan det å skape vilkår for elevenes læring forstås som det som driver skolens arbeid. Skoleutvikling inngår som deler av denne aktiviteten. Ringen rundt objektet i modellen inviterer til personlig tolkning av den enkelte i aktivitetssystemet. Historisk genererte objekter i aktivitetssystemer kan motiveres av institusjonelle behov, for eksempel å utdanne svært kompetente ledere. Situasjonsobjekter refererer til hva som det blir jobbet med. Ledere og lærere kan jobbe med situasjonsobjekter, motivert av situasjoner som oppstår i lederskapspraksis. I stedet for å bli løst en gang for alle, kan gjenstander av aktivitet bygges og rekonstrueres over en lengre periode. Objektet blir omgjort til *resultat* ved hjelp av medierende artefakter. Resultatet kan være en motivasjonsfaktor for aktiviteten (Engeström & Sannino, 2010). I skolen som aktivitetssystem kan skoleutvikling være det som motiverer og driver aktiviteten på sikt.

Redskaper og tegn som også blir kalt kulturelle redskaper og kan for eksempel være forskningsartikler og kartleggingskjema som er aktuelt i skoleutviklingsarbeid. (Engeström & Sannino, 2010). Men det kan også være prosjekter som mobbeprogram eller å bruke e-post.

I et skoleutviklingsarbeid som for eksempel har fokus på å forebygge mobbing, velger skoler ofte egne mobbeprogram som redskap. Selv om kollegiet har hatt felles opplæring og samarbeidet om hvordan programmet skal brukes, vil det tenkes at den enkelte lærer gjør det til sitt eget og gjennomfører mobbeprogrammet på sin måte. Det kan også tenkes at den enkelte lærer tilfører mobbeprogrammet nye artefakter for å håndtere nye mobbetiltak.

Vi vurderer e-post som et redskap. Et redskap som et subjekt, i vårt tilfelle ledelsen, kan bruke for å utøve ledelse i skoleutviklingsarbeid. Skoleutviklingsarbeid kan i lys av aktivitetsteorien forstås som et objekt som ledelsen ønsker å drive organisasjonen mot, slik at det generer resultater.

Fellesskap refererer til andre som deler samme objekt. I en skole kan det for eksempel være foresatte.

Regler omhandler blant annet prosedyrer som skal følges. Regler kan både være skrevne og uskrevne for hva som sømmer seg i en skole. Kontekster kan legge premisser for mulige begrensninger for samspill og handlinger.

Arbeidsfordeling henviser til fordeling av oppgaver i det spesifikke aktivitetssystemet, men også til makt og status (Engeström & Sannino, 2010). I et pågående skoleutviklingsarbeid deles det for eksempel ut oppgaver til bestemte lærere eller ledere som en horisontal form for deling av arbeid. En vertikal form for arbeidsfordeling er når leder har makt til å forlenge et skoleutviklingsarbeid.

Disse seks delene påvirker hverandre dynamisk og gjensidig. Pilene mellom delene i modellen er ment å representere dette.

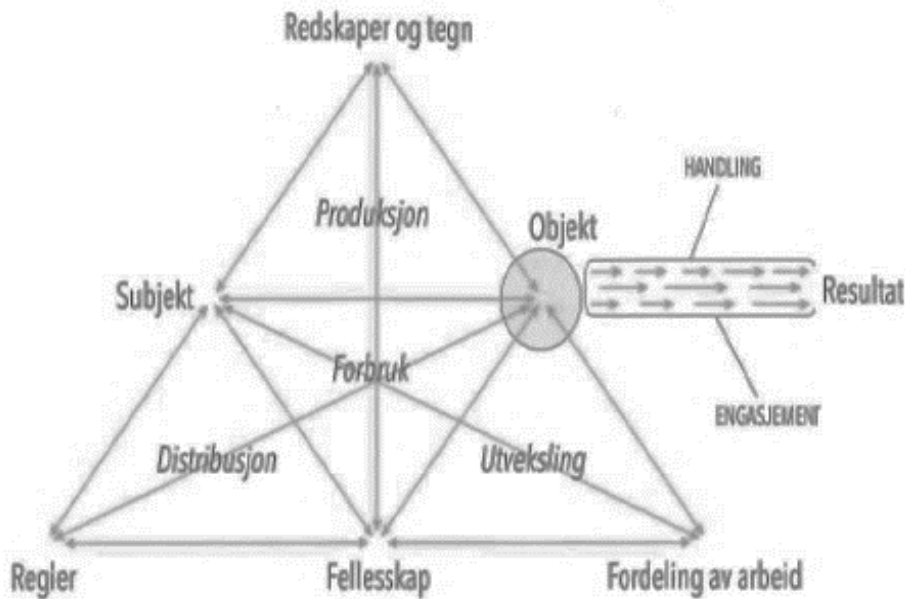
Modellen er en grafisk framstilling av et aktivitetssystem med de tilkomne seks delene (Engeström, 1987, s.78). Pilene mellom delene representerer det aktivt historiske og sosiokulturelle mellommenneskelige samspillet som kan utvikles alt etter hvordan aktivitetssystemet reagerer når det gjelder aktivitetssystemets seks samarbeidsprinsipper.

Aktivitetssystemmodellen hører til andre generasjon aktivitetsteori. De tre øverste delene, subjekt, objekt og redskap, kobles til Vygotsky (1978) sin teori. De tre nederste reglene, arbeidsfordeling og fellesskap reflekterer konteksten av mediert handling, noe som Leontjev (1981) bidro til å belyse.

I vår analyse har vi først og fremst data som kan si noe om den øverste delen av aktivitetstrekanten da vi studerer bruken av e-poster som et redskap for ledelsen som fungerer som et subjekt som skal drive skolen mot objektet skoleutvikling. Vi har valgt å se på bruk av e-poster som redskap i ledelse av skoleutvikling fra lederes og læreres perspektiv i arbeidet med skoleutvikling, forstått som deler av skolens objekt.

3.3.3 Engeström og “Strenger av handlinger”

For å forstå prosessene fra et arbeid rette mot et objekt til hva som blir resultatet har Engeström utviklet modellen med såkalte «strenger av handlinger».



Modell 4. Strenger av handlinger (Engeström i Jensen, 2018)

Strengene av handlinger viser hvordan arbeidet med problemområder i objektet generer flere ulike strenger som kan beskrives som handlinger og engasjement. (Jensen, 2018) Som subjekt i aktivitetsteorien kan man jobbe i aktivitetssystemet for å drive skolen mot skoleutviklingsarbeid, men objekt og resultat behøver ikke å være det samme.

Engeström har i denne modellen lagt til en faktor utenfor aktivitetssystemet for å illustrere prosessene som da vil oppstå før det endelige resultatet. Dette er årsaken til at vi valgte å gjennomføre intervjuer i tillegg til å studere e-postene. E-postene vil trolig kunne gi indikasjoner på arbeidet og prosessen for å fremme objektet skoleutvikling, men som Engeström viser i modellen «Strenger av handlinger» så vil det være prosesser også i etterkant. Handlinger og engasjement er teoretiske mellombegrep på prosessene som skjer mellom handlingene i aktivitetssystemet og resultatet. (Jensen, 2018).

Vi vil i dette forskningsarbeidet vektlegge aktivitetene som oppstår når ledelsen bruker e-post som redskap for å drive skolen mot objektet skoleutvikling, framfor hva som blir det siste resultatet. Handlingene som oppstår er en del av aktivitetene som oppstår i tillegg til CHAT. Hvis vi skulle finne ut hva som blir resultatet ville det krevd en annen metodisk tilnærming og datamateriell for å kunne gi en indikasjon på det. Men når ledelsen bruker e-post som et redskap for å fremme arbeidet mot objektet skoleutvikling vil det utløse det som Engeström

illustrerer som «strenger av handlinger og engasjement» som vil lede til det mulige resultatet. Når ledelsen sender ut en e-post slipper de på en måte taket på objektet, den sendes ut og vil skape en effekt i lærergruppa. Det kan være både ønsket og uønsket effekt. For å fange opp hva som skjer i fasen mellom objekt og resultat har vi fulgt opp med intervjuer av ledere og lærere for å få et bredere grunnlag i datamaterialet til å forstå prosessen i lys av aktivitetsteori.

3.4 Oppsummering

I dette kapitlet har vi presentert hovedtrekkene i teoriene vi vil bruke for å belyse forskningsspørsmålene. Det har blitt redegjort for sosiokulturell teori og CHAT som representerer tre generasjoner med utvikling av aktivitetssystemet. Vi forankrer vår studie i andre generasjons CHAT og har gjort rede for de seks komponentene som er utarbeidet av Engeström (1987). Vi forstår skolen som et aktivitetssystem, hvor ledelsen kan ha en rolle som subjekt hvor de ønsker å fremme aktiviteter rettet mot aktuelle objekter. Vårt forskningsarbeid ønsker å belyse det fra et subjekts perspektiv og forske på hvordan e-post blir brukt som et redskap.

4 Forskningsdesign og metodevalg

4.1 Introduksjon

I dette kapitlet redegjør vi og begrunner valg av forskningsdesign, valg av case, utvalg av informanter og e-poster. Kapitlet redegjør for hvordan og hvorfor det er gjennomført innholdsanalyse av e-poster og innholdsanalyse av intervjuer, samt hvilke tiltak som er gjort for å øke studiens kredibilitet. I tillegg redegjøres det for forskerrollen, og etiske aspekter ved studien.

4.2 Forskningsdesign

I denne studien har vi valgt å benytte en kvalitativ forskningstilnærming (Maxwell, 2013). Det kan være mange formål med kvalitativ forskning. Eksempelvis kan det være å beskrive, forstå, fortolke og endre. Formålet er å bidra til økt innsikt i lederes bruk av e-poster som redskap for skoleutvikling. Samt å bidra til diskusjoner om bruk av e-post i skoleutviklingsarbeid ved å beskrive og prøve å forstå hvordan e-poster brukes som redskap i ledelse av skoleutvikling i videregående skole. I kvalitativ forskning rettes oppmerksomheten mot det unike og spesielle.

Denzin og Lincoln (2008) argumenterer for at det er viktig at en kvalitativ forsker stiller med et åpent sinn og ikke har en fastlagt agenda når han/hun går inn i forskningen. Vår studie kan sies å ha en fenomenologisk tilnærming (Thagaard, 2013). Det er bruken av e-poster i ledelse av skoleutvikling som er det fenomenet som studeres, særlig siden vi innhenter lederes og læres erfaring om dette gjennom intervju. En fenomenologisk studie innebærer å beskrive oppfatningen til flere personers opplevde verden omkring et fenomen. Fenomenologien går ut i fra den subjektive opplevelsen. Vi prøver å forstå fenomenet ut fra informantenes side. Vi prøver også å forstå fenomenet ut fra skriftlige kilder i form av e-postene som sendes fra ledere til lærere.

4.3 Case og utvalg

Vi har valgt å utføre inngående analyser av fenomenet i kun en case som er i en videregående skole. Det skyldes tidsmessige faktorer og rammen for en masteroppgave. Det var ikke et formål å sammenlikne på tvers av case.

For å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene, valgte vi å analysere e-poster, intervjuere ledere som sendere og lærere som leser e-postene. Vi måtte bestemme hvem vi skulle intervjuere og hvilke utvalgsriterier vi skulle bruke. Da dette er en masterstudie kunne ikke antall informanter være for mange, da vår arbeidsperiode satte grenser for gjennomføring og bearbeiding av disse. Samtidig måtte vårt intervjumateriale være stort nok til at det kunne gi oss et godt grunnlag for gode beskrivelser. Vi søkte en skole som hadde minimum tre utdanningsprogram fordi dette ville gi oss et mangfold av e-poster og informanter. Vi la til grunn følgende parametre:

- Tre lærere som hadde vært i stillingen de siste tre årene
- To ledere som hadde vært i stillingen de siste tre årene
- Videregående med minimum tre utdanningsprogram

Vi valgte en parameter på tre års ansettelse hos intervjuobjektene. Dette ønsket vi for å styrke validiteten på datamaterialet. De ansatte har gjennom minimum tre år kommunisert og samhandlet, noe som indikerer at de har erfaring fra samhandling, og i så måte et grunnlag for å uttale seg om bruk av e-post på den aktuelle skolen.

Vi kontaktet leder ved skolen på e-post hvor vi informerte om prosjektet i et informasjonsskriv (Vedlegg 1). Vi fikk umiddelbar positiv respons fra den lederen vi kontaktet. Ved skolen ønsket vi å intervjuere to ledere og tre lærere. Vi valgte å utføre intervjuene ut fra de samme kriteriene. Vi ba også om å få tilgang til 25 e-poster som handlet om skoleutvikling.

4.4 Metoder for innsamling av data og analyser

4.4.1 Dokumentanalyse

Å analysere data er en prosess hvor forskeren kan skape mening av eget datamateriale. Denne prosessen kan innebære å dele opp en helhet og deretter analysere delene for å bidra til en dypere og mer helhetlig forståelse. Prosessen kan også omtales som en hermeneutisk sirkel hvor helhetsoppfatningen av problemstillingen påvirkes gjennom hele analyseprosessen (Postholm, 2010).

I vår oppgave har vi anvendt kvalitativ innholdsanalyse. Gjennom analysen foretok vi en systematisk gjennomgang av valgte e-poster. Vi valgte å kategorisere innholdet samt registrere data som har relevans for vår problemstilling (Grønmo, 2007). Det ble en deskriptiv analyse som innebærer å registrere og kode data (Postholm, 2010). Kategoriseringen som både samler og splitter datagrunnlaget, hjalp oss til en bedre og mer helhetlig forståelse av forskningstemaet (Postholm, 2010). E-postene ble kategorisert ut ifra innhold og kvalitet (Grønmo, 2007). E-postene har et verbalt innhold, noe som gjør kvalitativ metode brukbar. I en kvalitativ analysemetode av data, kan forskningen bli subjektiv, siden data skal vurderes og kategoriseres. Forskeren avdekker ikke virkeligheten, men analyserer denne i lys av sosial, historisk og kulturell kontekst. Følgelig vil tekstens troverdighet og gjennomslagskraft kunne bli vurdert (Postholm, 2010). Vi må derfor være bevisst på at vi tolker teksten i e-postene i vår kontekst, og vil gjøre valgene våre av data og hvordan vi vurderer dataene som er valgt basert på kontekstene vi er en del av.

4.4.2 Forskningsintervju

Vi vil benytte kvalitativ forskningsmetode som metode.

Å samtale er en grunnleggende menneskelig kommunikasjonsmåte. Mennesker snakker med hverandre – de interagerer, stiller spørsmål og besvarer spørsmål. Gjennom samtalen lærer vi dermed andre å kjenne. Vi lærer om deres erfaringer, følelser og håp, og om den verden de lever i. Det kvalitative forskningsintervjuet forsøker å forstå verden fra intervjupersonens side. Det kvalitative forskningsintervjuet får frem betydningen av deres erfaringer og

avdekker intervjupersonenes opplevelser av verden forut for vitenskapelige forklaringer. Forskningsintervjuet er basert på den hverdagslige samtalen eller konversasjon. Men det er viktig å huske at det er en faglig konversasjon (Kvale & Brinkmann, 2015).

Dette stiller store krav til oss som forskere. Våre roller som lærere og studenter kan være en utfordring og en styrke med tanke på førforståelsen. Dette er et element vi må være oss bevisst gjennom hele arbeidsprosessen. I tillegg er våre roller kjent for informantene, selv om vi er i rollen forskere i møte med dem. Dette kan påvirke svarene i samtalen. Det kan være positivt for lederne å ha andre som forstår rollen og snakke direkte til, men det kan også binde samtalen. For lærerne vil dette kunne bidra negativt fordi vi kan oppfattes som ledernes forlengede arm på tross av forskerrollen på intervjutidspunktet. Derfor er intervjuguiden og selve intervjusituasjonen meget viktig for å få til den gode samtalen som er påkrevet for å gi representative svar.

4.5 Datainnsamling

Høsten 2015 gjennomførte vi en pilotstudie ved en videregående skole. Ledelsen ved skolen lot oss få tilgang til 10 e-poster som var blitt sendt ut fra leder til alle lærerne ved skolen. Vi jobbet med e-postene som datamateriale og erfarte at det var flere interessante funn. Vi opplevde samtidig at det var mange ubesvarte spørsmål som krevde et intervju for å forstå e-postene som redskap.

Våren 2017 tok vi kontakt med ledelsen på en videregående skole og ba om 25 e-poster som tar for seg skoleutvikling. Vi fikk raskt positivt svar og fikk oversendt mail som var limt inn i et dokument. Vi gikk over mailene og anonymiserte disse. Dokumentene ble lagret på en privat PC.

Vi gjennomførte intervjuene i juni 2017. På skolen fikk vi tildelt et avskjermet rom. Skolen hadde forberedt vårt besøk godt med hensyn til informantenes timeplaner, rom og plassering. Denne forberedelsen gjorde det enkelt for oss å overholde tidsskjemaet på en 1 time som vi hadde avtalt på forhånd. Vi fikk tildelt et avskjermet rom som var godt lydisolert. På forhånd hadde vi avtalt at den som holdt intervjuet satt sammen med informantene på den ene siden av møtebordet. Den andre satt i bakgrunnen. Vi gjorde opptak på begge mobiltelefonene våre. De ble lagt mellom intervjuer og informanter. På forhånd hadde vi sjekket at lyd kvaliteten var

tilfredsstillende. Den som hadde hovedansvaret for intervjuet forholdt seg direkte til informantene. Den som satt i bakgrunnen noterte stikkord og stilte oppfølgingsspørsmål i slutten av samtalen. Denne organiseringen kan gjøre det enklere for oss da irrelevant informasjon kan elimineres med en gang (Ringdal, 2013).

Denne organiseringen er fordelaktig ved at observatøren kan ha fokus på at alle spørsmål og temaer blir dekket så likt som mulig for informantene. Dette kan være utfordrende for intervjuer når han/hun er inne i samtalen. Det kan være utfordrende for en informant og forholde seg til to forskere. Derfor var vi nøye på at det var kun en av oss som førte samtalen. Den andre satt i bakgrunnen og var med i oppsummeringsfasen.

Intervjuene ble tatt opp og transkribert umiddelbart i etterkant av intervjuene. Et intervju som blir tatt opp viser oss ikke deltakernes kroppsspråk eller ansiktsuttrykk, omgivelsene eller de visuelle aspektene ved situasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015). Vi transkriberte intervjuene i dagene etter at vi hadde foretatt intervjuene. Dette gjorde vi for å styrke transkripsjonens troverdighet og det gjorde det lettere for oss å huske de visuelle aspektene ved situasjonen som kroppsspråk og ansiktsuttrykk. Transkripsjon er en tolkningsprosess og ikke en enkel teknisk prosess (Kvale & Brinkmann, 2015). Vi var begge opptatt av meningsinnholdet skulle være så korrekt som mulig. Derimot valgte vi ikke å markere intonasjon, pauser og kroppsspråk da dette var dekket da vi begge var til stede i intervjuet. Kvale og Brinkmann (2015) sier det er umulig å svare på hva som er en korrekt transkripsjon da det ikke finnes noen sann objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig.

4.6 Analyse av datamaterialet

4.6.1 Innholdsanalyse av e-poster

Thagaard (2013) sier at det første spørsmålet vi som forskere må ta stilling til er hva som skal betraktes som relevant data. Skal analysen i teksten knyttes til innholdet i teksten, eller skal tekstens utforming være i fokus? Det er en fortløpende prosess å analysere kvalitative data som kan kobles sammen til de avgjørelsene forskerne tar i løpet av datainnsamlingen. De avgjørelsene forskerne tar kan betegnes som analytiske avgjørelser. Avgjørelsene kan knyttes til den forståelsen forskeren skaper i løpet av arbeidet.

I tråd med teoriene om e-post som redskap så er de ofte rettet mot noe situasjonsbestemt, en situasjon som involverer flere ved skolen. Det er rimelig å anta at e-postene på ulike måter brukes for å lede mottakerne til en ønsket situasjon. Vi finner det interessant i lys av forskningsspørsmålene å analysere hvordan innholdet i e-postene kan karakteriseres. Hva bruker ledere e-post til som et redskap for å jobbe med skoleutvikling. Dette er grunnlaget for forskningsspørsmål 1.

For å arbeide med forskningsspørsmål 1 så har vi utarbeidet en kodebok. Kodeboken er etter ide fra Leontjev og Engströms modell «Tre samarbeidsnivåer» og en studie utarbeidet av Cohen, Carvalho og Mitchell (2004).

For å forstå datamaterialet i lys av CHAT har vi valgt å bruke Leontjev og Engströms modell «Tre samarbeidsnivåer» for å forstå de kollektive prosessene for samhandling med e-post som redskap. Modellen viser hvordan man kan studere en aktivitet i tre nivåer: kommunikasjon, samarbeid og koordinering. Modellen kan brukes som et analyseverktøy. En samhandling vil kunne bestå av disse tre nivåene for å drive samhandlingen mot et mål som skoleutvikling. Vi har valgt å dele inn i kodeboken med *kommunikasjon*, *samarbeid* og *koordinering* som hovedkategorier for å kategorisere datamaterialet. Kategoriene gir en bedre forståelse av hvordan leder bruker innholdet e-post som redskap.

Cohen, Carvalho og Mitchell (2004) har utført en studie hvor de gjør rede for hvordan e-poster består av det de beskriver som «speech acts», vi har oversatt begrepet til talehandling på norsk. De gjør rede for hvordan en e-post vil bestå av ulike talehandlinger som er en indikasjon på hva avsenderens hensikt med e-posten kan være. E-poster vil bestå av et utvalg substantiv og verb som sammen vil være styrende for hvilken talehandling e-postene bygger opp under etter som hvilken hensikt avsender har. Det er også rimelig å anta at en e-post vil bestå av flere ulike talehandlinger (Cohen, Carvalho & Mitchell, 2004). Vi studerte derfor e-postene etter bruk av verb og laget passende kategorier for å samle relativt like verb for å kunne finne mønstre. Kategoriene er empirisk generert basert på et datamateriale.

Vi velger også å relatere bruken av e-poster i ledelse ved å referere til det Engeström (1999) kaller: «hva-artefakt», «hvordan-artefakt», «hvorfor-artefakt», «hvor-artefakt». Ved å identifisere e-postenes artefakter etter Engeströms kategorier vil man kunne studere teksten i e-postene for å se hvordan leder bruker e-post som redskap for å fremme samhandling i henhold til skoleutvikling. En leder kan forsøke å formidle et overordnet mål for skolen ved å

bruke et «hvordan-artefakt» i e-post. Gjennom tekst kan leder gjøre rede for prosessen ved en implementering. Leder kan inkludere mottakerne ved å oppfordre til forslag fra medarbeidere ved neste møte. Det kan vekke et engasjement i medarbeidergruppa for å fremme skoleutvikling ved hjelp av et «hvordan-artefakt». (Jensen, 2018)

4.6.2 Innholdsanalyse av intervjuer

Da vi hadde kodet intervjuene i forhold til forskningsspørsmålene i lys av teori, startet vi å sammenligne informasjonen om samme tema fra alle informantene. Ved å sammenligne bidragene fra informantene fikk vi en bedre forståelse av erfaring og bruk av e-poster som redskap i ledelse av skoleutviklingsarbeid i den videregående skole. Betenkeligheten med å bruke en slik metode er at den ikke ivaretar et helhetlig perspektiv. Vi tar et utdrag av utsagn fra forskjellig informanter og sammenligner disse i presentasjonen av funn. Da oppløses de fra sin opprinnelige sammenheng (Thagaard, 2013). Det var viktig for oss, for at vi skulle ivareta et helhetlig perspektiv, at hver informant ble satt inn i den sammenhengen utsnittet av teksten var en del av. Vi mener vi har oppfylt dette ved at vi har bundet utdragene opp mot de temaene som informantene snakket om. I presentasjonen av funn vil det være aktuelt å vise til utdrag, og beskrive konteksten framfor å ha med lange sitater. På den måten får vi framhevet det som er interessant i lys av forskningsspørsmålene.

4.7 Studiens kredibilitet

I kvalitativ forskning er de tradisjonelle kravene til validitet og reliabilitet problematiske, siden et møte med forskeren og informanten alltid er en unik tidsbestemt situasjon (Kvale & Brinkmann, 2015)

Reliabilitet og validitet handler om kvaliteten på vår forskning og som må ses i forhold til de resultatene som kan trekkes ut av studien. Lund (2002) argumenterer for at reliabilitet og validitet er forhold som må ses i sammenheng. Det som bedømmes er hvorvidt datamaterialet vi har samlet inn og måten vi har gjort det på, egner seg til å belyse den problemstillingen studien vår har.

Forskjellige metoder og design har forskjellige styrker og svakheter. Vårt valg av forskningsdesign, hvordan vi gjennomførte forskningsprosessen og konsistensen mellom de forskjellige fasene i forskningsprosessen vil påvirke kvaliteten.

Undersøkelsen vår inneholder svakheter som vi må være oppmerksomme på når vi skal gjøre en oppsummering. Dessuten har den noen styrker som vi ser nærmer på. Vi vil nå drøfte kvaliteten i forhold til begrepene reliabilitet og validitet.

4.7.1 Reliabilitet

Reliabilitet refereres vanligvis til resultatenes pålitelighet (Kvale, 1987). Kriteriet for reliabilitet er at resultatene kan gjentas og reproduseres. Spørsmålet blir om resultatene blir de samme forutsatt at personene ikke har endret seg mellom intervjudidspunktene. I det tilfellet gjøres det en avveining om resultatene blir de samme uavhengig av situasjonen. I en forskningsundersøkelse som vår er det ikke lett å si noe helt sikkert om dette, da kontekst og situasjon vil kunne påvirke menneskenes forståelse og synspunkter. I løpet av et intervju vil dette kunne påvirke refleksjon, kommunikasjon og deres felles sammensetning av forståelse. Dermed vil ingen kommunikativ kontekst være lik, hverken i forhold til situasjon, tid eller rom (Kvale & Brinkmann, 2015).

Forskerens oppgave forstår vi som grunnleggende i forhold til å vurdere reliabiliteten ved en kvalitativ undersøkelse. Dette fordi forsker og informant alltid kan gjensidig påvirke hverandre. Reliabilitet vil da i stor grad kunne knyttes opp mot forskeren. Dette er noe som kan svekke reliabiliteten. Opplysning om en slik påvirkning, som kan ha betydning for svar og datagrunnlag, vil muligens ikke komme fram i rapporteringen (Kvale & Brinkmann, 2015). I vår forskningsundersøkelse laget vi en intervjuguide (vedlegg 2) i forkant av datainnsamlingen. Deretter gjennomførte vi to halvstrukturerte intervjuer med to personer fra ledelsen i den ene gruppa, og tre fra lærerne i den andre. Guiden dannet en ramme for samtalene. Vi erfarer at intervjuguiden virket som et hjelpemiddel til å gjøre datainnsamlingsprosessen mest mulig lik. Vi var også to forskere på alle intervjuene, for å sikre at vi fikk belyst alle temaene i intervjuguiden. Intervjuene blir likevel å betrakte som øyeblikksbilder og må som datagrunnlag behandles deretter (Maxwell, 2013).

4.7.2 Validitet

Validitet handler om datamaterialets gyldighet i lys av vår problemstilling (Grønmo, 2007). Vi har valgt å benytte deler fra validitetssystemer som er utviklet for kvalitative undersøkelser når vi drøfter datakvalitet.

Kvale (2005) ser gyldighet i tilknytning til de tre fortolkningsrammene selvforståelse, common sense og teori. Kvale (2005) antar at ut fra en slik forståelse kan gyldighet bestemmes ut i fra subjektiv aksept, en allmenn intersubjektiv konsensus og en konsensus blant teoretisk kompetente.

Dette fører oss tilbake til viktigheten av å gjøre rede for fortolkningsrammen. Kun på den måten kan validiteten sikres. Dessuten antar vi at en slik bevisstgjøring både kan trygge konsistensen mellom stadiene i forskningsprosessen og en konsistent framstilling i forskningsrapporten. I den forbindelse håper vi at vår redegjørelse kan være med på å øke validiteten. Vår antagelse er at forskningsprosjektet vil kunne danne grunnlag for en subjektiv aksept innenfor forskningsprosjektets rammer og begrensninger.

I fenomenologiske studier er det viktig at «...virkeligheten er slik aktørene opplever den» (Grønmo, 2007, s. 372). I vår undersøkelse opplever vi det viktig for validiteten at den dataen vi har samlet inn er med på å beskrive hvordan informantene opplever de aktuelle forholdene og at de gir grunnlag for å gi et nøyaktig bilde av deres forståelse. Vi mener i tillegg at det er viktig at tolkning, analyse og framstilling på en pålitelig måte får fram den opprinnelige forståelsen til informantene. Forskerens forståelse av informantenes forståelse blir da viktig. Vi må presisere at ved denne typen undersøkelser samler man inn data som gir et øyeblikksbilde av informantenes forståelse.

I løpet av datainnsamlingen kan både forsker og informanter påvirke hverandre gjensidig. Det kan derfor være en viss fare for at ikke alle nyansene i synspunktene og oppfatningene kommer godt nok fram. Den hensiktsmessige bruken av transkribert datamateriale betinger behandling gjennom prioritering, vurdering og tolkning. I denne prosessen vil forskerens forestillinger, fordommer og erfaringer kunne spille inn. I tillegg vil prosessen kunne være farget av at en av forskerne er tilsatt ved skolen.

Med referanse til Grønmo (2007) vil vi drøfte kommunikativ og pragmatisk validitet. Kommunikativ validitet «...bygger på dialog og diskusjon mellom forskeren og andre om

hvorvidt materialet er godt og treffende i forhold til problemstillingene i studien» (Grønmo, 2007, s. 235).

I vår forskning har vi vært to som har jobbet med materialet. Derfor har vi hatt anledning til sammen å diskutere forståelsen av materiell og problemstilling. Dessuten har vi hatt anledning til å korrigere vår forståelse og diskutere forskningsmaterialet med veileder gjennom hele prosessen. Dette har også vært et viktig prinsipp da en av forskerne er tilsatt ved skolen fra før.

I henhold til den pragmatiske validiteten vil det være aktuelt «... i hvilken grad datamaterialet og resultatene i studien danner grunnlag for bestemte handlinger» (Grønmo, 2007, s. 236). Vi tolker dette på den måten at den pragmatiske validiteten refererer til nytteverdien av den - at undersøkelsen kan påvirke til bestemte handlinger. Vi har et ønske om at studien kan bidra til å kaste ytterligere lys over vårt tema og kanskje kan gi engasjement til ytterligere forskning. Oppgavens omfang og design gjør at den nok ikke vil ha så vidtrekkende konsekvenser som til endring av praksis.

4.8 Vår rolle som forskere

Vi ønsket i utgangspunktet å bruke en ukjent skole. Vi hadde en prosess hvor vi kontaktet tre ulike videregående skoler. Vi utarbeidet et informasjonsskriv med en presentasjon av formål, problemstilling og om datainnsamling. Vi delte også intervjuguiden med skolene. Dessverre fikk vi negativt svar fra samtlige skoler og vi ble usikre på om vi skulle få inn ønsket datamateriell. I løpet av våren 2017 tok vi en avgjørelse om å bruke en av forskerne sin arbeidsplass og skole for å få inn aktuelt datamateriale. Ledelsen ved Grønnmyr videregående skole var svært positive til å delta.

Vår rolle som forskere kan ikke ses uavhengig av vår rolle som lærere i videregående skole. Leder hadde også presentert oss som lærere da han/hun forespurte ledere og lærere. Denne informasjonen kan ha påvirket svarene til informantene og er vanskelig å etterprøve.

Vi som forskere var direkte delaktig i datainnsamlingen, og som tidligere nevnt kan rollene våre påvirke informantene som kan være med på å svekke reliabiliteten i undersøkelsen. Den direkte delaktigheten kan også sees som noe av styrken og egenarten til den valgte forskningsmetoden, da man blant annet har

«...mulighed for at klargøre meningen med svarene, og mere alment mulighed for at teste hypoteser ved bevidst at stille ledende spørsmål» (Kvale, 2005, s. 6).

Ved bevisst bruk vil da reliabiliteten kunne bli styrket.

I løpet av intervjuene valgte vi å bruke vi noen spørsmål som: «Kan jeg forstå deg slik at...». Til svar på dette fikk vi både utdypelser, nyanseringer og bekreftelser. Vi opplevde dette som klargjørende og hensiktsmessig i forhold til å få fram informantenes forståelse. Vi brukte det også som et virkemiddel. Vi tror dette påvirker soliditeten i undersøkelsen positivt.

I tekstanalyse vil fortolkning ha betydning for resultat og konklusjon. Fortolkningsrammen som forskeren legger til grunn kan lede til forskjellige resultater. Kvale (2005) sier at det ikke er: "...mangfoldet af tolkninger af samme udsagn, som er et hovedproblem ved interviewanalyse, men derimot manglende klargøring af de spørgesmaal til teksten, som ligger til grund for de mangeartede tolkninger" (Kvale, 2005, s. 7).

Fremgangsmåte, teoretisk ståsted og redegjørelse blir derfor avgjørende for reliabiliteten i denne kvalitative undersøkelsen. Vi har forsøkt å gjøre rede for disse forholdene.

Informantenes uttrykte forståelse i intervjuet sammen med forskerens behandling av data vil ha betydning på reliabiliteten.

4.9 Etiske dilemmaer

Et viktig etisk prinsipp i forskningsprosjekter er at forskeren ikke på noen måte skal bidra til å skade informanten. Ved å unngå å skape uheldige konsekvenser er det viktig å skape tillitt mellom forsker og informant i løpet av forskningsprosessen (Thagaard, 2013).

I et hvert forskningsprosjekt må forskeren ha informantens informerte samtykke. Dette bygger på respekten for råderett over eget liv og kontroll med opplysninger om seg selv som deles med andre (Thagaard, 2013). Basert på dette laget vi et informasjonsskriv som beskrev hva undersøkelsen handlet om og hva det innebar å delta (Vedlegg 1).

Det er utfordringer i forbindelse med informert samtykke i kvalitativ forskning da det er begrensninger knyttet opp mot hvor mye informasjon forskeren kan gi (Thagaard, 2013). For det første kan informantenes atferd påvirkes dersom det gis for detaljert informasjon. For det andre er det liten informasjon forskeren kan gi om hvordan prosjektet kommer til å utvikle

seg. Kvalitative studier har en fleksibilitet som innebærer at opplegget rundt undersøkelsen kan endres underveis. I forkant av intervjuet ble informantene presentert for problemstillingen og det ble skrevet under på et samtykkeskjema.

Vi mener at den informasjon vi ga informantene om hensikten med studien og av følgene av å delta i prosjektet ble gitt i tilstrekkelig grad til våre informanter.

Kravet om konfidensialitet er et annet grunnprinsipp for en etisk forsvarlig forskningspraksis. Prinsippet om konfidensialitet innebærer at:

De som gjøres til gjenstand til forskning, har krav på at all informasjon de gir, blir behandlet konfidensielt. Forskeren må hindre bruk av formidling av informasjon som kan skade enkeltpersoner det forskes på. Forskningsmaterialet må vanligvis anonymiseres, og det må stilles strenge krav til hvordan lister med navn eller andre opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner oppbevares og tilintetgjøres (De nasjonale forskningsetiske retningslinjer, NESH, 2016).

Forskeren må derfor være nøye med å behandle informasjon fra forskningsprosjektet på en slik måte at informantens identitet forblir skjult (Thagaard, 2013). Særlig har dette vært viktig da den videregående skolen kan knyttes til en forsker.

For å sikre konfidensialitet ble alle personlige opplysninger anonymisert da vi presenterte resultatene av undersøkelsen. Lydopptaket som ble gjort under intervjuet ble slettet med en gang da opptakene var ferdig transkribert. Samtykkeerklæringen som vi fikk av informantene låste vi inn i et arkivskap. Disse lå der til intervjuene var gjort og til vi var ferdige med transkriberingen. De transkriberte intervjuene inneholder ingen navn på personer, ei har de heller ingen andre opplysninger som kan lede til at andre kan identifisere informantene.

E-postene som vi fikk fra leder hadde heller ingen navn eller opplysninger som kan lede til at andre utenforstående personer kan identifisere personene.

Et tredje grunnprinsipp for en etisk forsvarlig forskningspraksis er bundet i konsekvensene forskningen kan ha for informantene:

«Forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Forskere skal respektere de utforskede personers integritet, frihet og medbestemmelse. Forskeren har et

ansvar for å unngå at de som utforskes utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger» (De nasjonale forskningsetiske komiteer, NESH, 2016).

Dette gjorde at vi måtte tenke på de eventuelle konsekvensene som undersøkelsen kunne ha for informantene.

Thagaard (2013) tar for seg studier som viser at deltagere som deltar i forskning som oftest sitter igjen med en positiv opplevelse. Erfaringer fra intervjuundersøkelser viser at informantene synes det er lærerikt og interessant å bli intervjuet.

Vi meldte inn prosjektet til Norsk senter for forskningsdata (NSD) i forkant av datainnsamlingen (vedlegg 3).

4.10 Oppsummering

Vi har valgt å ha en kvalitativ forskningstilnærming i forskningsprosjektet. Datagrunnlaget for vår studie er to gruppeintervjuer og en innsamling av e-poster. I kapitlet gjør vi rede for utfordringene knyttet til å samle inn data og hvordan vi valgte å håndtere datamaterialet i lys av kredibilitet. Vi har gjennomført flere tiltak for å styrke kvaliteten på datamaterialet. Vi har gjort rede for valg av arbeidsmetode for analyse. Fortrinnsvis innholdsanalyse av intervju og e-post.

5 Presentasjon av funn og analyser

5.1 Introduksjon

Vi ønsker å studere datamaterialet for å få innsikt i hvilken rolle e-post som redskap har i aktivitetssystemet for å utøve ledelse ved skolen rettet mot den delen av skolens objekt som handler om skoleutvikling. I analyse av e-postene har vi sett indikasjoner på at skoleutviklingsarbeidet dreier seg om arbeid med ulike problemområder (såkalte situasjonsspesifikke objekter). I kapitlet vil vi presentere *hvilke problemområder retter e-postenes seg mot*. I tillegg presenterer dette kapitlet funn fra intervjuundersøkelser som belyser *hvilke intensjoner ledelsen har når de bruker redskapet og hvilke erfaringer ledelsen og lærerne har av redskapet*.

5.2 Hvilke problemområder retter e-postene seg mot?

Vi vurderer e-post som et redskap som ledelsen bruker for å utøve ledelse i henhold til et objekt, skoleutvikling. Ledelsen har selv plukket ut e-post som er sendt til medarbeidergruppa knyttet til objektet skoleutvikling. Vi har gått i gjennom e-postene for å se hvilke problemområder e-postenes innhold rettes mot. Av totalt 25 e-poster vil vi kunne peke ut syv problemområder knyttet til skoleutvikling. Vi har valgt å legge vekt på fire av problemområdene. Problemområdene er valgt fordi vi ønsker å vise datamateriale som representerer funnene, samt problemområder som også ble nevnt i intervjuene. Det gir en større bredde i å forstå problemområdenes omfang og hvordan skolen har arbeidet med dem. De fire problemområdene er: *å utvikle lærerens undervisningspraksis, å sette fokus «grønt skifte», å øke rekrutteringen av elever til skolen og å gi lærerne økt kompetanse i pedagogikk*.

5.2.1 Å utvikle lærernes undervisningspraksis

Et problemområde man kan kategorisere noen av e-postene etter er: *å utvikle lærerens undervisningspraksis*. Det kan knyttes til møter og kurs for eksempel. Ledelsen bruker e-post som redskap til å legge til rette for at lærerne skal utvikle undervisningspraksisen. Vi vil

presentere noen eksempler for å vise hvilke problemområder e-postene retter seg mot. 8 av 25 e-poster kan knyttes til problemområdet *å utvikle lærerens undervisningspraksis*.

E-post 6 starter med en påminnelse om et kommende møte. E-posten blir sendt to dager i forkant av møtet. Leder legger ved en plan for innhold og hva som forventes av forberedelser.

E-post	Innhold
6	<i>Forberedelse: De som har 2A og 1A forbereder seg på å legge frem hvordan de har lagt til rette i oppstarten av i disse klassene. De som ikke har 2A eller 1A gir et eksempel på hvordan de har lagt til rette i oppstarten av timer/økter i en annen klasse. Beskriv kort hvordan tilretteleggingen fungerte, hvorfor det fungerte godt og eventuelt hvordan det kan fungere bedre neste gang (fokuset er på medarbeiderens tilrettelegging). Det er ikke et poeng i at alle skal ha «solskinshistorier». Begrens framlegget til 3 min. (Alle rekker kanskje ikke å presentere, men da kan vi fortsette med dette neste uke)</i>

Leder legger i e-post 6 en del føringer for hva som er forventet i presentasjonen. Leder henviser til et vedlegg med en bestemt mal som skal følges, noe som kan forstås som regler for skoleutviklingsarbeidet som aktivitet. Det kan beskrives som et «hvordan-artefakt» (Jensen, 2018). Det utøves ledelse ved å forklare prosessen og hvordan de skal jobbe med objektet.

E-postens ordlyd kan også forstås som en måte å fordele arbeide på (*arbeidsfordeling*). Lærerne som har 1A og 2A får en oppgave, mens den øvrige lærergruppa får en annen oppgave. E-posten brukes som et redskap for å fordele oppgaver, det er ønskelig at historier fra klasse 1A og 2A blir formidlet.

Dette objektet blir igjen nevnt i e-post 8, sendt en uke senere med følgende tekst:

E-post	Innhold
8	<i>Neste møtet, torsdag 29.9, fortsetter vi med presentasjoner fra dere som ikke presenterte forrige uke. For at vi alle skal være presise i presentasjonen og få frem refleksjoner om hvorfor opplegget fungerte bra eller mindre bra, bruker alle</i>

	<i>malen som er vedlagt. I vedlegget er det også et eksempel på hvordan malen kan bukes.</i>
--	--

Ledelsen gjentar noe informasjon fra forrige e-post. For eksempel *presentasjon, mal* og *vedlegg*. Dette forankrer e-posten mot regel-elementet i aktivitetssystemet og ledelsen repeterer bruken. E-posten fungerer derfor som et «hvordan-artefakt».

I e-post 11 refereres det til et møte.

E-post	Innhold
11	<i>Takk for en fin diskusjon på møtet. Som jeg sa; det gir mer energi når vi klarer å få en levende dialog om pedagogikk og didaktikk som gjør at vi alle lærer litt hver dag.</i>

Leder anerkjenner prosessen og således vil avsnittet i e-post 11 vise hvordan leder ser betydningen av samhandling i medarbeidergruppa for fremme utvikling av undervisningspraksis. Dette kan forstås som en referanse til *felleskap* i aktivitetssystemet, da han anerkjenner de som er sammen om problemområdet. Leder knytter seg som subjekt til fellesskapet og deres samhold som igjen drives mot objektet.

Videre referer leder til to linker i e-post 11:

E-post	Innhold
11	<i>Her er også to lenker til sider som kan være nyttige å tittle på i utvikling av en god vurderingspraksis. http://vurdering.afk.no/rammeverk-for-vurdering/ http://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering</i>

Leder følger opp refereringen til møte med et «hva-artefakt» ved å vise til to lenker som kan bidra til å utvikle lærernes undervisningspraksis som et situasjonsspesifikt objekt. Lenkene er hentet fra fylkeskommunen og Utdanningsdirektoratet. Delingen av lenker kan også fungere som et «hvordan-artefakt» fordi leder introduserer lenkene med formuleringen «nyttige å tittle

på». Dette er ikke en garanti for at alle mottakerne åpner og leser lenkene. I så måte vil oppfordringen være et «hvorfor-artefakt» hvor leder viser en retning for å tilegne seg mer kunnskap om temaet og legge til rette for en videre prosess.

E-post 19 ble sendt i februar. Det kan se ut som den skal bidra til oppfølging av arbeidet med terminkarakterene som ble satt etter første termin 15. januar. Karakterene til elevene er blitt plassert i grafer hvor elevenes karaktermål blir satt opp mot terminkarakter, grafene ligger vedlagt som vedlegg i en egen fil. Også her kan det situasjonsspesifikke objektet knyttes til *å utvikle av lærerens undervisningspraksis* da leder ved hjelp av flere artefakter bruker e-post som redskap for å fremme utvikling i klasserommet. I e-posten kan man innledningsvis lese følgende:

E-post	Innhold
19	<i>Lærere i hver klasse samkjører seg om hvordan denne brukes i klassen. Spørsmålet til elevene kan/bør være: Hvordan kan lærere og elever jobbe for at alle elevene skal bli «blå»? Det er mange ulike muligheter å bruke denne på klassen, og ingen må gjøre det likt.</i>

I utdraget fra e-post 19 kan vi lese hvordan leder guider lærergruppa ved hjelp av e-posten som et «hvordan-artefakt» for å sette fokus på lærernes undervisningspraksis som problemområde. Leder har konkrete forslag til prosessen og gir tydelige føringer for hvordan arbeidet skal gjennomføres og trigger derfor til handlinger, noe som leder lærerne fra arbeid med objekt til resultat.

Videre velger leder å formulere e-posten som et «hvor-artefakt».

E-post	Innhold
19	<i>Vår holdning er at læring har et kollektivt fokus i klassen, og at resultatene for klassen bør være et utgangspunkt for å diskutere i klassen hvordan læring best kan foregå i klassen.</i>

Leder skisserer hva som skal være resultatet. Resultatet vil være avhengig av lærenes handlinger og engasjement etter at e-post 19 ble sendt ut, men det betyr ikke at leder ikke kan ha et tydelig mål og ønske for hvordan resultatet skal se ut etter arbeidet.

Videre forankres innholdet til *arbeidsfordelingen* i skoleutviklingsprosjektet gjennom en oppfordring om å utføre en oppgave, skissert som et «hvordan-artefakt».

E-post	Innhold
19	<i>Det er fint at vi kan dra nytte av hverandre når vi jobber med dette, og derfor vil jeg at dere viser på møtet hvordan hver klasse gjorde dette (kompetanse må deles for å ha en verdi 😊).</i>

Leder bruker formuleringen som et «hvordan-artefakt» for å skape en «arbeidsfordeling» knyttet til å dele erfaringer ved å gi en forklaring til prosessen.

5.2.2 Å sette fokus på “grønt skifte”

Et tema som går igjen i tre e-poster er “grønt skifte”. Vi identifiserer temaet som et situasjonsspesifikt objekt innenfor skoleutvikling. «Grønt skifte» er et begrep som er lansert fra skoleeier hvor man ønsker å se på hvordan skolen som organisasjon kan driftes mest mulig bærekraftig. Dette er et tema som har blitt viet møtetid for lærergruppa.

I e-post 20 står det følgende:

E-post	Innhold
20	<i>Det går ikke en dag uten at man både hører og lese om «grønt skifte» i nyhetssendinger og aviser. Internasjonale avtaler og statlige, fylkeskommunale og kommunale styringsdokumenter bruker grønnt skifte og bærekraftig utvikling som gjennomgående begreper. Men hva betyr disse begrepene egentlig?</i>

Her er det verdt å merke seg at leder aktualiserer temaet for lærergruppa ved å bruke redskapet som et «hvorfor-artefakt». Leder forklarer hvorfor objektet er relevant ved å vise til

omtale i media men også i form av lokale styringsdokumenter fra skoleeier. Så forankrer leder temaet til skoleutvikling ved å følge opp med et spørsmål. Hvordan skal mottakerne så arbeide med dette spørsmålet?

Temaet blir tatt opp i e-post 25.

E-post	Innhold
25	<i>Etter oppsummeringen fra plandagen 1. mars, og innspill i etterkant har vi valgt noen endringer i planleggingstiden i vår. 4. april: Fortsette arbeidet med sosial og arbeidsmessig kompetanse. 18. april: Grønnmyrkulturen. Grønt skifte og bærekraftig utvikling.</i>

I e-post 20 brukte leder et «hvorfors-artefakt», men i e-post 25 er temaet blitt plassert i en agenda for plandager og i så måte et «hvordan-artefakt». Det er avsatt tid på en planleggingsdag til temaet. Hvordan de har tenkt å jobbe med spørsmålet fra e-post 20 kommer ikke fram gjennom e-posten, men det er avsatt tid for de ansatte til å jobbe med temaet.

5.2.3 Å øke rekrutteringen av elever til skolen

Et begrep som går igjen i datamaterialet er rekruttering, vi kategoriserer det som et problemområde innunder skoleutvikling. Det blir nevnt i tre e-poster, og første e-posten leder sender ut til alle medarbeiderne etter skolestart handler om rekruttering. Rekruttering er et problemområde som skolen ønsker å utvikle i samarbeid mellom lærere, ledelse og andre medarbeidere for å øke søkertallene til skolens utdanningstilbud.

E-post 1 har følgende emnetittel: «Oppstartsmøte rekruttering». E-posten starter med en agenda for første møte. E-post 1 starter med en «hvordan-artefakt»

E-post	Innhold
1	<i>Agenda: 1. Vi setter mål for rekrutteringsarbeidet. 2. Vi foreslår tiltak: a. Forbedring av tiltak gjennomført tidligere. b. «Kopiere» tiltak gjennomført</i>

	<i>tidligere. c. Helt nye tiltak. Alle må ha med minst et forslag til i en av de tre kategoriene (a-c).</i>
--	---

Leder beskriver hvordan de skal arbeide på det kommende møtet, samt gir informasjon om hva som forventes av den enkelte medarbeider til å bidra med. I så måte bruker leder e-post til å fremme et «hvordan-artefakt» for å jobbe mot objektet «rekruttering. Leder velger videre å gi mer forklaring til arbeidet med følgende ord og formulering:

E-post	Innhold
1	<i>Dette møtet skal handle om hva vi VIL. Hva vi har mulighet til å gjennomføre av det vi VIL (dvs hva vi KAN), er ikke tema før på senere møte. Hva i så skal gjøre av det vi vil og kan, avgjøres derfor også senere. Nå er hensikten at vi skal være kreative»</i>

Dette er et utdrag som skiller seg ut i tone og ordvalg. Leder bruker store bokstaver på enkeltord som *vil* og *kan*. Dette er ord som leder ønsker å markere. Det brukes også konsekvent pronomenformen *vi*. Leder velger å forsterke «hvordan-artefaktet» med andre virkemidler som å sette fokus på termer gjennom store bokstaver og en retorisk appellform for å bygge opp under en felleskapstanke om prosessen. Det vil derfor være rimelig å koble utdraget fra e-post 1 til en forankring til tanken om fellesskap og betydningen av fellesskapet for å komme nærmere objektet. Men det kan også være relevant å koble formuleringen til arbeidsfordeling, noen ganger er kanskje ikke poenget at arbeidet skal fordeles men en logisk arbeidsfordeling mot objektet er at alle bidrar som et «vi».

Rekrutteringsarbeidet kommer tilbake i e-post 4. Det refereres i e-posten til en plan for rekruttering vedtatt 08.09.16.

E-post	Innhold
4	<i>Planen er for omfattende til at det kan bli en god diskusjon om den på et møte. Derfor sender jeg den ut til alle medarbeidere, slik at alle får mulighet til å se på den. Enhver er velkommen til å stille spørsmål, gi innspill, foreslå endringer eller</i>

	<i>gi kritikk om rekrutteringsplanen – det kan dere gjerne gjøre på et møte, eller dere kan snakke med en av oss i rekrutteringsgruppe.</i>
--	---

Videre så er alle medlemmene i gruppa listet opp ved fornavn. Gruppa har 10 medlemmer. Leder bruker i e-post 4 som et redskap for å fremme en forankring i *fellesskapet* fra aktivitetssystemet. Rekrutteringsgruppa er også referert til for å samle det større *fellesskapet*, mottakerne av e-posten blir oppfordret til å komme med tilbakemeldinger på arbeidet som har blitt utført. Det viser at leder ønsker å treffe et større fellesskap en akkurat de 10 medlemmene.

Problemområdet *Å øke rekrutteringen av elever til skolen* følges opp med en e-post sendt 1 måned senere, e-post 7. Emnefeltet til e-posten heter: *Rekrutteringsmøte – de som kan.*

E-post	Innhold
7	<i>Gjennomgang av planlagte tiltak og undersøkelser – hvordan ligger vi an?</i>

Dette er hele innholdet i e-post 7. Leder referer til tidligere e-post om tiltak og ønsker å evaluere prosessen så langt. E-post 7 brukes med et «hvordan-artefakt».

Det er ingen flere e-poster fra det aktuelle skoleåret som omtaler temaet «rekruttering». E-post 7 er den siste av tre e-poster om temaet.

5.2.4 Å gi lærerne økt kompetanse i pedagogikk eksternt

E-post 12 omtaler en invitasjon til et kurs i pedagogikk. Det skal holdes en fagdag på en annen skole som Grønnmyr videregående skole samarbeider med. I den forbindelse sender leder ut en e-post til medarbeidergruppa. E-posten kan knyttes til «arbeidsfordeling» i lys av aktivitetsteorien da den handler om å organisere og strukturere en prosess mot objektet.

E-post	Innhold
12	<i>De som gjerne vil delta, sier ifra til meg eller sender meg en mail, i løpet av denne uka. Jeg sender en samlet påmelding fra Grønnmyr.</i>

Det formuleres med et «hvordan-artefakt». Leder skisserer hva som skal gjøres organisatorisk i større grad enn en presentasjon av hvordan denne fagdagen vil utvikle pedagogikken etc. Den forankres i det praktiske for å få det gjennomført.

I e-post 23 inviteres det igjen til et eksternt kurs i pedagogikk. E-posten følger i stor grad samme mønster som e-post 12. Leder presenterer informasjon om kurset og følger det opp med en «hvordan-artefakt». Leder ønsker å legge til rette for å delta og ønsker tilbakemelding fra lærergruppa. I motsetning til e-post 12 er det her også skissert noen begrensninger som kan knyttes til regler og arbeidsfordeling i aktivitetsteorien.

E-post	Innhold
23	<i>Så må vi vurdere hvem som kan reise. Elevene skal ha opplæring disse dagene, og det må være medarbeidere til å ivareta dem.</i>

5.3 Hvilke intensjoner har skolelederne med å bruke e-post i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?

Begge gruppene ble spurt om hvilke typer redskap ledelsen bruker for å kommunisere på arbeidsplassen. Det var ganske like svar og det kan tyde på at de har en lik opplevelse av valg av redskap.

Ei i ledergruppa sier følgende:

Hvem	Hva
Mona	<i>Når jeg vil kommunisere med lærerne som er i min linje gjør jeg det enten på e-post: Det kan være til alle eller til enkeltpersoner eller en gruppe. Det kan være i møter. Jeg liker best å ta opp ting i møter hvor jeg kan ta opp ting og ikke kun dele informasjon.</i>

To fra lærergruppa sier følgende:

Hvem	Hva
Tollef	<i>Møtene er på en måte en viktig kommunikasjonskilde. Så får litt e-poster og sånn. Så er det planleggingsdagene som har vært en kommunikasjonsvei.</i>
Rita	<i>Jeg støtter den. Den viktigste arenaen er jo møter. Hver uke er jeg på fire møter, fordi jeg går på grunnutdanningen, fellesfag, og ordinære møter. Mye blir gjort på disse møtene i tillegg til planleggingsdager. Så får vi mail om saker vi må forberede oss på eller ta stilling til, komme med tilbakemelding enten per mail eller på møter.</i>

Begge gruppeintervjuene viser til en felles forståelse av redskap. Det kommer fram under intervjuet at Grønnmyr vgs er en skole med en sterk møtekultur. Det er hyppig møter med høy tilstedeværelse, så de fleste sakene blir løftet der. Ellers så blir andre redskap også brukt:

Hvem	Hva
Mona	<i>Eller så må jeg innrømme at jeg bruker telefon, går bort og snakker med folk, maser på folk når de spise, ringer folk på kveldstid, sender e-post og sånn.</i>

I tillegg til møtene tar leder direkte kontakt. De ytrer selv at lærergruppa kanskje opplever det som masete, og at lederne bruker mange forskjellige redskap for å samhandle. Selv om møtene er det mest ønskede redskapet, gir lederne uttrykk for at det ikke er nok alene. I det aktuelle skoleåret har det være en annerledes møtestruktur som har gjort det vanskeligere for lederne å snakke med alle på samme møte.

Hvem	Hva
Tone	<i>Jeg vil ha brukt møter. Men jeg er nødt til å bruke e-post fordi jeg kan ikke gå rundt til alle sammen.</i>

Lærerne erfarer også at de fleste sakene eier plass på møter, både de ukentlige og planleggingsdager, men det suppleres med andre redskap som e-post for å jobbe med saker knyttet til skoleutvikling.

5.4 Hvordan erfarer lærere og skoleledere e-post som et redskap i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?

I forståelse av aktivitetsteorien har vi identifisert e-poster som et redskap som ledere bruker for å drive skolen som vi tolker som et aktivitetssystem. Når lederne sender e-post som er rettet mot et problemområde vil det utløse noen handlinger som vil bevege seg mot et resultat. Om det blir etter intensjonen vil være vanskelig å spå, men vi ønsket å finne data som kan gi indikasjon på hvilke handlinger som spinner ut fra objektet.

Vi har i intervju med ledelse og lærere fulgt opp erfaringene av handling og engasjement i leddet mellom objekt og resultat knyttet til tre konkrete e-poster. Vi har også hatt mer generelle spørsmål for å få data på en mer generell erfaring av e-post som redskap for objektet skoleutvikling.

5.4.1 Lærere og skolelederens erfaring knyttet til tre ulike problemområder

I intervjuet med ledere og lærere valgte vi å fokusere særlig på tre spesifikke e-poster knyttet til tre ulike problemområder innen skoleutvikling: *å utvikle lærerens undervisningspraksis, å øke rekrutteringen av elever til skolen og å gi lærerne økt kompetanse i pedagogikk.*

Problemområdene har kommet til syne gjennom analysearbeidet med e-postenes innhold.

Vi vil løfte fram de tre aktuelle e-postene og refleksjonene hos lederne og lærerne for å forstå hvordan e-postene har blitt brukt som et redskap i henhold til problemområder og bruk av artefakter. E-postene vil først bli gjengitt som sitat før vi trekker inn ledernes og lærenes erfaringer til den aktuelle e-posten.

E-post 11 om å utvikle lærernes undervisningspraksis

E-post	Innhold
11	<i>Hei. Takk for en fin diskusjon på møtet. Som jeg sa; det gir mer energi når vi klarer å få en levende dialog om pedagogikk og didaktikk som gjør at vi alle kan lære litt hver dag! Vedlagt følger vurderingsheftet jeg viste (som dere har fått ☺). Her er også to lenker til sider som kan være nyttige å titte på i utvikling av</i>

	god vurderingspraksis. http://vurdering.afk.no/rammeverk-for-vurdering/ http://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering
--	---

Vi spør om hvordan e-postens innhold forstås. Ledergruppa svarer blant annet:

Hvem	Hva
Tone	<i>Vi har hatt diskusjonen oppe og vi ønsker at folk skal ta det ansvaret å sette seg inn i lovene, de retningslinjene som er, så det er en oppfordring å ta tak i dette her og bruke litt tid på det.</i>

Respons fra lærergruppa:

Hvem	Hva
Rita	<i>Denne e-posten bekrefter at det har vært en god dialog på et møte. Og så legges det ved noen store vedlegg her som både kan være nyttig for en videre ... Mer informasjon og at det ikke er en ren forpliktelse til å lese, men det kan du lese og lære enda mer om det.</i>

Vi spør også lærergruppa om de har lest vedlegget. Svarene forløper seg på følgende måte:

Hvem	Hva
Tollef	<i>I denne mailen gjorde jeg ikke spesifikk inn og gjorde det da</i>
Kjell	<i>Som Tollefs sier da ... Du gjør det når du får et behov. Når du sjøl skal bruke vedleggende som et redskap i din hverdag som lærer. Ikke fordi det kommer på en e-post.</i>

Vi spurte også lærergruppa om det brukes mye vedlegg med informasjon, det bekreftet lærergruppa. Vi ønsket da å høre hvordan de opplever det. Da svarer lærergruppa følgende:

Hvem	Hva
Kjell	<i>Noen ganger lønner det seg ja. Hvis du ikke vet om det på forhånd så hadde det lønt seg og lest om det, ja.</i>

Rita	<i>Absolutt. Da kommer du kjappere til poenget i stedet for å diskutere masse rundt. Folk vet hva det dreier seg om. Du får en mer målrettet diskusjon.</i>
------	---

De poengterer særlig verdien av muligheten til å sette seg inn i tema i forkant av et møte. I større grad enn det som deles i etterkant. De anerkjenner bruken av «hvordan-artefakt» men det kan svikte i form av lærenes oppfølging av oppfordringen fra ledelsene.

E-post 4 om å øke rekrutteringen av elever til skolen

E-post	Innhold
4	<i>Hei. Vedlagt plan pr. 08-09-16 for rekruttering av elever på opplæring ved Grønnmyr. Planen gjelder både ordinært og grunnutdanning. Planen er altfor omfattende til at det kan bli en god diskusjon på møter. Derfor sender jeg planen ut til alle medarbeidere, slik at dere får mulighet til å se på den. Enhver er velkommen til å stille spørsmål, gi innspill, foreslå forbedringer eller gi kritikk til rekrutteringsplanen – det kan dere gjerne gjøre på møtet, eller dere kan snakke med en av oss i rekrutteringsgruppa. Rekrutteringsgruppa vil ha møter utover skoleåret for å jobbe videre med aktuelle tiltak. Rekrutteringsgruppa består av: X, X, X, X, X, X, X, X, X og X.</i>

I intervjuet spurte vi følgende spørsmål: Hva opplever du er innholdet i e-posten? Da svarer Mona fra ledergruppa følgende, det er også Mona som forfattet e-posten:

Hvem	Hva
Mona	<i>Kommunisere at det er laget en plan som går på rekruttering [...]. Og at det er mange av oss som har laget den. Det er derfor jeg ramser opp alle navnene. Det er liksom for å si at det er ikke jeg, men vi. Vi har tenkt sammen mange faktisk.</i>

Lærerne nevner ikke noe om navnene som er listet opp, men bekrefter at de erfarer at e-postens innhold knyttes til å dele informasjon om en plan. En lærer svarer følgende:

Hvem	Hva
Rita	<i>Når jeg leser den her så skjønner du på en måte at det er et omfattende dokument som ligger ved som du skal forberede deg til. Jeg tenker at de er åpne for tilbakemeldinger. Men jeg tenker at det sikkert er ulikt hvor mye folk eller ansatte forholder seg til den. Fordi om du går på møte der det blir tatt opp eller hvis du ikke svarer så er du på en måte utenfor, da deltar du ikke i prosessen, men du får informasjonen da.</i>

Vi følger opp med et spørsmål om lederne opplevde få tilbakemeldinger fra lærergruppa på planen som rekrutteringsgruppa har utarbeidet. Da svarer Mona følgende:

Hvem	Hva
Mona	<i>Det var ikke mange i alle fall. Jeg tror en lærer svare, men det var ikke noe sånt revolusjonerende innspill.</i>

Lærerne responderte med følgende svar:

Hvem	Hva
Rita	<i>Det er vanskelig å vite. Det kan jo hende ledelsen fikk mange tilbakemeldinger.</i>
Kjell	<i>Jeg tror kanskje det er noen som svarer på noe, eller så tror jeg mange ser på den og sier den er grei og ...</i>
Tollef	<i>E-posten forplikter ikke.</i>

Lærerne og lederne har ganske lik opplevelse av grad av tilbakemeldinger.

E-post 23 om å gi lærerne økt kompetanse i pedagogikk

E-post	Innhold
23	<i>Hei. Her kommer invitasjonen til årskonferansen i Pedagogisk forum. Den skal være 26-28 april på X. Tema er: Veiledning og pedagogiske metoder (se under). Har du lyst til å være med? Meld interesse til meg så fort som mulig, innen 14.</i>

	<i>mars. Så må vi vurdere hvem som kan reise. Eleven skal ha opplæring disse dagene, og det må være medarbeidere til å ivareta med. Vi prøver å få fly onsdag morgen og hjem fredag formiddag, men vi har ikke bestilt noe.</i>
--	---

Ledergruppa forklarer sin opplevelse av e-post 23 på følgende måte:

Hvem	Hva
Mona	<i>Dette dreier seg om noe vi veldig gjerne vil at mange melder seg på til. Det er det ledelsen tenker. Vi kan ikke sende alle. Åssen skal det gå? Det er jo midt i uka. Men vi vil gjerne at det skal være en fin gjeng da.</i>

Intervjuer spør så om hvilken respons de fikk. Da svarer ledergruppa:

Hvem	Hva
Tone	<i>Vi har fått tilbakemelding fra de som har lyst og de som har meldt seg. Så reiste vi med flere enn det vi egentlig hadde tenkt.</i>

Videre forteller Tone at invitasjonen også ble løftet fram under møter, men hun valgte å sende den på e-post i tillegg. Hun begrunner valget på følgende måte:

Hvem	Hva
Tone	<i>På et eller annet vis må man få all informasjon ut for det er ikke alle som hører og får mulighet til å gi en enkel tilbakemelding. Så på sånne saker som du trener tilbakemelding [...] så synes jeg faktisk at det er en grei måte å få en kommunikasjon på for jeg veit ikke ellers hvordan jeg skulle få tak i den.</i>

Lærergruppa gir følgende beskrivelse av e-postens innhold:

Hvem	Hva
Rita	<i>Har du lyst så meld interesse. Så ligger det en føring på at vi må få skolen til å fungere så det er ikke sikkert du får dra, men meld din interesse.</i>

Tollef	<i>Enig med Rita. Jeg var på det i fjor, så jeg prata med X om det. Han skulle ta et studie i pedagogikken så vi diskurtete internt på kontoret hvem det var mest aktuelt for.</i>
--------	--

Vi spør begge intervjugruppe om de kan sammenligne det å få en direkte muntlig invitasjon med en invitasjon sendt via e-post til alle ansatte. Ledergruppa svarte følgende om sine erfaringer:

Hvem	Hva
Tone	<i>Jeg har ikke gått konkret til noen. Ikke bevisst på noen. Men det har vært luftet i lunsjen eller noe... Skal dere være med på kurset? Så den er tatt litt sånn, men vi har ikke hatt konkrete personer som ... nå må du dra. Det har ikke ligget grunn til det.</i>
Mona	<i>Jeg har gått rett på folk i min linje. Jeg har sagt at du skal melde deg på. Noen gjorde det, og noen gjorde det ikke. Det har ikke vært for å ekskludere noen. Alle har fått denne, men jeg driver jo litt valgkamp kan man si.</i>

I lærergruppa er responsen følgende:

Hvem	Hva
Kjell	<i>Ja, det tror jeg. Jeg hadde nok tenkt mer en gang over det hvis jeg hadde blitt oppsøkt privat skulle jeg si. Har du lyst til å bli med i år? Jeg tror det er verre å si nei at jeg ikke kan.</i>

Dette viser at ledelsen og lærergruppa har en ganske lik oppfatning om direkte oppfordringer sammenlignet med en oppfordring sendt på e-post.

5.4.2 Lærere og skoleleders erfaring av e-post som redskap for skoleutvikling

Antall mottakere

Når lederne sender ut felles e-post til alle i lærergruppa er det 38 personer på mottakerlista. Vi spurte lærergruppa om de kunne sammenligne forskjellen på å motta e-post sendt kun til den enkelte og e-post sendt ut til alle 38 personer. Hvilken betydning har det på deres grad av respons?

Hvem	Hva
Kjell	<i>Er det bare til meg så svarer jeg selvfølgelig. [...] Er det til alle er det sjeldent jeg svarer eller gir tilbakemelding. Dersom det ikke er av sterk interesse...</i>
Rita	<i>Vi får ofte mail som går på praktiske ting. Kan noen av dere være med å hjelpe til med for eksempel sommerfesten? Vi vet at det i perioder er liten respons på det. Jeg svarer. Hvis jeg kan så kan jeg, og dersom ikke så kan jeg ikke. De bør heller sende til fire stykker istedenfor til alle. For det er litt trist, når vi sitter på møter og ingen har meldt seg.</i>

Ledergruppa svarer følgende:

Hvem	Hva
Tone	<i>En del e-poster hvor man er tydelig på at man vil ha melding tilbake synes jeg får det. Jeg skulle ønske... jeg har nok purret... Jeg sliter med å få tilbakemelding for det blir nok for mye... Jeg sliter med å nå folk. [...] Det kan tenkes at det kunne være enklere å ta telefonkontakt.</i>
Mona	<i>Det er jo en fin informasjonskanal hvis man klarer å treffe mottakeren. Å lede handler jo også om makt. Jeg bruker på en måte min signatur på å fortelle at det skal du gjøre, eller at det er interessant. Men alene er det ikke en god arena for dialog. Jeg synes ikke det. Nei. Det er bedre å snakke direkte med folk. Det er jo det?!</i>
Tone	<i>Det er jeg ikke uenig med deg i det hele tatt.</i>

Mona	<i>Men så er den tidsklemma. Effektivt. Mye vi skal gjøre. Så da er det supert.</i>
Tone	<i>Når du sender ut e-post og ønsker tilbakemelding hender det at folk glemmer. Når man da sender en oppfølgingsmail eller snaker med folk er det lettere å få et svar. Det er lett for at de glemmer. I en hektisk hverdag er det lett å glemme. Det er ikke fordi de ikke vil svare, men det blir for mye og de glemmer. Det er ikke så bra. Men jeg skjønner at det er sånn og det tar jeg høyde for noen ganger tenker jeg.</i>

Ledelsen gir her uttrykk for utfordringene knyttet til å få tilbakemelding på e-post. Særlig når e-posten er sendt ut til mange, så må leder ta en telefon for å minne på eller etterspørre et svar direkte med noen av mottakerne. Men effektiviteten ved å nå mange fort gjør at de likevel velger e-post.

Mengde og lengde på e-poster

Ledergruppa ytrer også en bekymring for bruk av e-post. Det handler om mengden e-post som blir sendt hver dag.

Hvem	Hva
Mona	<i>Jeg vil legge til at mengden e-post er også et tema som alle lærere og ledere er kjent med. Jeg får av og til e-post via postmottak. Disse prøver jeg å sile for ikke å bombardere medarbeidere med e-poster. Uaktuell reklame blir støy og tull i hverdagen. Man skal være opptatt av undervisningen sin og elevene. Samtidig vil jeg ikke holde skjult noe som noen kunne vært interessert i heller. Så det gjelder å finne denne balansen. Jeg prøver å sile fordi jeg ikke vil at folk skal få altfor mange e-poster som mange opplever som støy. Kanskje jeg fyller på med e-poster som mange opplever som støy.</i>

Lærergruppa svarer følgende på spørsmål om mengden e-poster:

Hvem	Hva
Rita	<i>Jeg satt og telte for moro skyld da jeg forberedte meg. Jeg får mest fra avdelingsleder. Utover det synes jeg ikke det er mange eller stort antall som er slitsomt å forholde seg til.</i>

Lærergruppa har derimot mer innsigelser mot lengden på e-post framfor mengden e-post.

Hvem	Hva
Kjell	<i>Jeg tenker på den som vi så på i sta nummer elleve. Der er det for mye tekst til at jeg åpner den og går gjennom og ser på den. Samme har det vært andre e-poster... Når den blir for lang og detaljer og så mye vanskelige ord, lukket jeg bare igjen med en gang.</i>
Tollef	<i>Selv jeg som hadde vært med på møter til det vedlegget orket ikke å lese. Altfor detaljert før du kom til pointet.</i>

Lærerne poengterer her at om det ligger ved for lang tekst med mange detaljer så lar de være å lese. Det er mer avgjørende med lengde enn antall e-poster om lærerne forholder seg til informasjonen leder deler.

Å bruke et annet redskap?

Intervjuer spør videre hvordan man skulle ha samhandlet med medarbeidergruppa uten e-post.

Hvem	Hva
Tone	<i>Da hadde jeg vært enda mer fortvila om å miste de felles møtearenaene.</i>
Mona	<i>Jeg ser det for meg at det hadde blitt mer vanskelig.</i>
Tone	<i>Jeg ser for meg at da hadde blitt som sånn før. Man skriver ut en informasjon og legger den i hyllene og håper at folk leser den. E-post blir for meg kan sammenlignes med det man legger i hyllene. Det gjorde vi før.</i>

Vi spør avslutningsvis både lærergruppa og ledergruppa hvordan de erfarer e-post som et redskap for skoleutvikling. Mona uttaler i den forbindelse følgende:

Hvem	Hva
Mona	<i>Jeg tenker at e-post er et redskap som må brukes med andre redskap hvis må skal nå ut med noe som er viktig for skolen eller ledelse. Hvis det er noen man vil så holder det ikke med e-post. Men det er en kanal å sende ut informasjon på hvis man i tillegg ta det på møter eller direkte med den det gjelder. Det tror jeg. Men jeg ser jo at alene, at man bruker bare en e-post uten at det nevnes i en annen sammenheng ikke er så effektivt.</i>

Lærerne gjør også rede for hvordan andre redskap på skolen reduserer i noe grad behovet for e-post, da særlig knyttet til mengde:

Hvem	Hva
Tollef	<i>Det at vi får få e-poster er på grunn av strukturen vår at vi har morgenmøter og at vi har avdelingsmøter ukentlig gjør at ikke behovet for e-post er så stor.</i>

5.5 Oppsummering

I kapittel 5 har vi presentert datamaterialet inndelt i tre deler. Vi har gjennomført en innholdsanalyse for å finne funn i datamaterialet. Ved hjelp av teorien andre generasjon CHAT og artefakter har vi kunnet studere innholdet for få indikasjoner på arbeidet som ledelsen gjør for å fremme skoleutvikling.

6 Drøfting

6.1 Introduksjon

Kapitlet er bygd opp etter tre kategorier som våre funn deler seg inn etter. Kategoriene handler om *e-post som redskap for å fremme aktivitet, mengde tekst og informasjon gjennom e-post og å skape engasjement for skoleutvikling*. Vi vil under hver kategori gjøre rede for funn i vår datainnsamling og sette det i sammenheng med forskningen vi har gjort rede for i kapitel to «Tidligere forskning». Sammen med teoriene gir dette et grunnlag for å drøfte vårt datamateriale for å kunne finne svar på forskningsspørsmålene.

6.2 E-post som redskap for å fremme aktivitet

I kapitel to gjør vi rede for studien som ble utført av Blair Thompson (2008; 2009). Et av funnene han gjør rede for er hvordan datamediert kommunikasjon i stor grad har blitt hovedredskapet for all kommunikasjon mellom lærere og foresatte (Thompson 2008; 2009). I vår studie har vi forsket på kommunikasjon mellom lærer og leder, men våre funn bekrefter at dette også gjelder for lærer og leder. Thompsons studie knytter seg også til skole.

Gjennom dokumentanalyse har vi registrert flere av problemområder som e-postene retter seg mot. Det er rimelig å anta at problemområdet er omtalt og arbeidet med gjennom andre redskap enn e-post. Vi valgte derfor å spørre i intervjuene om noen av de ulike problemområdene også er omtalt med andre redskap. Dette var for å få mer innsikt i hvordan ledelse blir utøvd. Ledelsen ved Grønnmyr videregående skole kunne supplere med informasjon om at de gjerne også bruker møter, eller tar direkte kontakt med aktuelle avdelinger for å styre aktiviteter i henhold til ønsket resultat. E-post i seg selv ble ikke vurdert av hverken lærere eller ledere som et fullverdig redskap for all utøvelse av ledelse. De så verdien av fysiske møter og e-post som et supplement. Det er interessant at lederne sier at de foretrekker møter. Vi vil vise til e-post 4:

E-post	Innhold
4	<p><i>Planen er for omfattende til at det kan bli en god diskusjon om den på et møte. Derfor sender jeg den ut til alle medarbeidere, slik at alle får mulighet til å se på den. Enhver er velkommen til å stille spørsmål, gi innspill, foreslå endringer eller gi kritikk om rekrutteringsplanen – det kan dere gjerne gjøre på et møte, eller dere kan snakke med en av oss i rekrutteringsgruppe.</i></p>

E-post 4 viser hvordan ledere velger å ikke legge til rette for å diskutere rekruttering på et møte. De bruker e-post for å dele informasjon om en plan og skriver i e-posten at de må prioritere annerledes på grunn av sakens omfang. Dette tolker vi som et brudd mellom intensjon og erfaring. Ledelsen deler i intervju at de foretrekker å dele saker på møter og å bruke e-post som et redskap som skal være et supplement.

Dette funnet bekrefter at ledelsen i enkelte saker kun bruker e-post for å fremme skoleutvikling i henhold til noen problemområder. Ledelsen selv peker i intervjuet på at e-post som redskap er effektivt for å nå mange, og derfor velger de i noen situasjoner å bruke det framfor andre redskap.

Peter Gronn (1983) gjennomførte en studie i Melbourne, Australia ved en grunnskole. Studiene viste en stor betydning av en høy tilstedeværelse av ledelse. Lederne ved grunnskolen i Melbourne brukte mye tid rundt vanskelige saker på å snakke direkte med de ansatte. De brukte kommunikasjon ansikt til ansikt, framfor andre redskaper for å utøve ledelse. Ved å ha kommunikasjon ansikt til ansikt var det lettere for ledelsen å overstyre personellet.

E-post som redskap har erstattet mange redskap, men ikke møter. E-postene brukes i stor grad til å støtte opp under møtene, både i forkant og etterkant. De gangene ledelsen kun deler en sak rettet mot et problemområde over e-post, så faller det i gjennom. Lærerne bekrefter at den informasjonen forsvinner og de bruker den svært lite aktivt.

I intervjuene med ledelsen bekrefter også ledelsen ved Grønnmyr vgs at i tillegg til e-post som redskap må de bruke andre redskap for å få respons. De erfarer at i noen saker så må de ta

kontakt ansikt til ansikt for få et svar, eller for å få ønsket svar. Dette samsvarer med Gronn (1983) sin studie.

Studien i Melbourne ble gjennomført i 1983, og det har skjedd en stor utvikling siden 1983 når det gjelder datamediert redskap. I henhold til videre forskning, så er det verdt å spørre seg om e-post allerede er utdatert. Den digitale utviklingen har bidratt med mange nye redskap for kommunikasjon hvor informasjonen flytter mer på tvers, og mindre lineært enn e-post hvor det i stor grad går fra en til en annen. I hvilken grad den nye utviklingen vil bli implementert i skolen som et redskap for ledelse er vanskelig å si noe om. I dag er nok e-post førstevalg av redskap for kommunikasjon om skoleutvikling. Det bekrefter også datamaterialet fra Grønnmyr videregående skole.

Vi har som tidligere identifisert skolen som et aktivitetssystem. Engeströms modell 4. over «Strenger av handlinger» i aktivitetssystemet viser hvordan leder kan bruke redskap rettet mot objekt. Ledelsen kan gjennom å bruke e-post som redskap komme med artefakter for å drive skolen mot objektet skoleutvikling, så vil for eksempel et møte hvor alle forberedte seg godt til etter oppfordring fra leder på e-post genere i flere strenger av handlinger i etterkant som igjen vil gi skolen et resultat. Dette er en prosess ledelsen i mindre grad får styrt direkte, men de har stor påvirkningskraft på prosessen ved å spille på alle strengene i aktivitetssystemet. Både studien til Thompson, Gronn og våre studier bekrefter bevisstheten til ledelsen ved å bruke redskap for å drive skolen mot objekter.

Det er viktig å understreke at et viktig funn er betydningen av e-post som et supplement til møter som redskap. Både lærergruppa og ledergruppa bekrefter at de ville ikke ha erstattet møter med e-post. Møter er et langt viktigere redskap å ivareta for å opprettholde aktivitetene på skolen. Men, e-post har i stor grad erstattet andre redskap som å henge opp informasjon på infotavler, legge post i hyllene til ansatte osv. Grønnmyr videregående skole har ikke redusert møtevirksomheten som følge av å bruke e-post og både lærere og ledere foretrekker møter framfor e-post.

6.3 Mengde tekst og informasjon gjennom e-post.

E-post kategoriseres som datamediert kommunikasjon, gjennom de siste årene har dette blitt et implementert redskap i hverdagen ved skoler. Dette bekreftes i Thompsons studie (2008; 2009) hvor det bekreftes at e-post er hovedredskapet for all kommunikasjon. E-post gir helt nye muligheter til å dele informasjon og har skapt helt nye premisser for skoleutvikling (Hauge & Erstad, 2011).

Gjennom intervjuer med ledelsen ved Grønnmyr videregående skole uttrykker de en bekymring for å sende for mange e-poster til lærerne. Vi spør også lærerne om deres erfaring knyttet til antall e-poster, de svarer derimot at de ikke opplever at det blir sendt for mange e-post. Lærerne var mer kritiske til e-post som var lange og inneholdt altfor mye informasjon. Erstad & Hauge (2011) poengterer hvordan den teknologien og utviklingen av datamediert kommunikasjon har bidratt nye utfordringer ledelsesutfordringer i form av informasjonsflyt. Mens lederne var mer opptatt av antall, så var lærerne mer opptatt av mengden informasjon.

Et problemområde vi har identifisert gjennom datainnsamlingen er å utvikle lærernes undervisningspraksis. Vi vil referere til e-post 11. Leder sender i etterkant av en diskusjon en e-post hvor vedkommende oppfordrer lærerne til å lese et dokument via en lenke.

Når vi spør om lærerne kan erindre å ha lest lenken svarer de følgende:

Hvem	Hva
Kjell	<i>Jeg tenker på den som vi så på i sta nummer elleve. Der er det for mye tekst til at jeg åpner den og går gjennom og ser på den. Samme har det vært andre e-poster... Når den blir for lang og detaljer og så mye vanskelige ord, lukket jeg bare igjen med en gang.</i>
Tollef	<i>Selv jeg som hadde vært med på møter til det vedlegget orket ikke å lese. Altfor detaljert før du kom til pointet.</i>

Så da kan man jo spekulere i lys av aktivitetsteorien hvilke resultat arbeidet mot objektet skoleutvikling og å utvikle lærernes undervisningspraksis gir når ikke mottakere følger leders anbefaling. Ledelsen gir også uttrykk for at de tar høyde for at alle kanskje ikke leser. Hvis

det er veldig viktig at de leser så bruker de flere redskap i tillegg til å formidle en lenk med e-post. For eksempel ved å løfte stoffet i et møte, oppsøke lærere direkte osv.

I kapitel 2 gjør vi rede for en studie gjennomført av Ärlestig i 2008. Hun understreker i sin doktoravhandling at de skolene som lykkes i kommunikasjon først og fremst knytter utøvelse av ledelse og kommunikasjon til daglig virksomhet – undervisning. Dette er noe vi kan finne dokumentasjon på i datamaterialet fra Grønnmyr videregående skole. For når ledelsen deler stoff og informasjon som aktivt skal brukes på et møte i etterkant så forholder lærerne seg langt mer aktiv til oppfordringen og ser nytten av å lese stoff i forkant. Når teksten knyttes til noe som man skal forholde seg til aktivt.

6.4 Å skape engasjement for skoleutvikling

E-postenes innhold gir oss innsyn i totalt syv problemområder knyttet til objektet skoleutvikling. Det har overrasket oss hvor mange prosesser som drives som aktiviteter i skolen. Det utøves ledelse knyttet til alle objektene da e-postene gir informasjon om aktiviteter, informasjonsdeling, fordeling av oppgaver osv. for å drive skolen aktivt fram mot ønsket resultat. Objektene bærer preg av å løpe parallelt og det vitner om at skolen sjonglerer arbeid mot mange ulike objekter samtidig og kontinuerlig.

E-postene som datamateriale gir oss noen indikasjoner på arbeidet og prosessen for å fremme engasjement for skoleutvikling, som Engeström viser i modellen «Strenger av handlinger» så vil det være prosesser også i etterkant. *Handlinger og engasjement* er teoretiske mellombegrep på prosessene som skjer mellom handlingene i aktivitetssystemet og resultatet. (Jensen, 2018)

I kapitel 2 gjør vi rede for forskning rundt «Skoleutvikling». Gjennom de siste årene har det vært et økt fokus på såkalt bottom-up ledelse (Blossing, 2000), det handler om å integrere lærergruppa i prosesser og arbeid for å fremme skoleutvikling. Dette gjenspeiler seg i vårt datamateriale. Ledelsen er opptatt av å informere lærere og å legge opp til arbeid hvor lærere er involvert.

Dette forankrer vi i at nesten samtlige e-poster knyttet til objektet skoleutvikling kan knyttes til å organisere en prosess, både i forkant og etterkant. Å fordele oppgaver i e-poster er gjennomgående mønster i hvordan ledelsen bruker redskapet e-post. Ledelsen bruker e-post

for å skape andre prosesser knyttet til objektet for å drive fram et resultat. Det er få problemområder som kun blir nevnt i e-post. Dette bekreftes av intervjudatamaterialet. Leder sier blant annet:

Hvem	Hva
Mona	<i>Jeg tenker at e-post er et redskap som må brukes med andre redskap hvis må skal nå ut med noe som er viktig for skolen eller ledelse. Hvis det er noen man vil så holder det ikke med e-post. Men det er en kanal å sende ut informasjon på hvis man i tillegg ta det på møter eller direkte med den det gjelder. Det tror jeg. Men jeg ser jo at alene, at man bruker bare en e-post uten at det nevnes i en annen sammenheng ikke er så effektivt.</i>

Leder bekrefter her at for å skape engasjement for skoleutvikling er ikke e-post alene et godt nok redskap. På grunn av effektiviteten og e-postens muligheter til å nå mange på kort tid så velger man å bruke e-post som et redskap for å dele informasjon. I intervjudataene fra lærernes erfaringer som mottakere blir det formidlet at omfanget av informasjon og prosjekter til tider er stort, og at de ikke får engasjert seg som ønskelig i henhold til leders ønske. Informasjonsmengden blir for stor.

For å skape aktiviteter ved skolen for å drive skolen mot skoleutvikling vil vi peke på betydningen av e-post sendt til alle sett opp imot å kontakte enkelte direkte. Vi tok tidlig i forskningsprosessen et valg om å kun samle inn e-post som var sendt fra ledere til hele lærergruppa. Ledere forteller at de til tider synes det er vanskelig å få respons på flere av e-postene de sender ut.

E-post 23 formidler en åpen invitasjon til å delta på en konferanse. Leder skriver i e-posten at alle kan melde interesse for å delta, men det vil være en prosess for å vurdere hvem som skal dra. Vi spurte lærere og leder hvordan de erfarte denne invitasjonen. Leder svarer først at de fikk gode tilbakemeldinger og at det var flere som fikk dra en planlagt. Men når vi spør om de brukte andre redskaper for å formidle invitasjonen så forteller leder at de i tillegg til e-posten oppfordret enkelte direkte. Da fikk de også mer respons. En invitasjon kun formidlet med e-post var ikke nok. Ledelsen måtte supplere med flere redskaper som direkte oppfordring.

Vårt datamateriale viser at betydningen av antall mottakere for å skape engasjement og handlinger er viktig. Om en e-post sendt til hele lærergruppa får ledere mindre respons og

tilbakemelding enn e-post sendt til enkeltpersoner eller hvor konkrete navn er nevnt. Det vil fremme mer handling og engasjement. Det må treffe mottakeren for å kunne skape en effekt mot resultat.

Men spørsmålet blir hvordan fremmer det skoleutvikling ved skolen? Skoleutvikling er et viktig objekt for skolen (Dalin, 1986). Skolen må evne å løse og følge opp nye oppgaver som følge av samfunnsutviklingen. Lederne tror ikke på e-post som redskap alene, men lener seg likevel på det valget av e-post. Vi ser et tydelig mønster i datamaterialet på hvordan e-posten i stor grad knyttes til møter. Lederne velger derfor å bruke flere redskap da e-post alene ikke skaper nok prosesser for å drive skolen mot ønsket resultat.

Det kan tenkes at utfordringen med objektet skoleutvikling er at leder i stor grad må nå alle. Å skape endringer i tråd med samfunnsutviklingen krever i større grad at alle drar samme vei. Skoleutvikling som felt involverer mange parter, fagområder, ulike deler av samfunnet osv. (Imsen, 2006) Mange av temaene som forankres til skoleutvikling kommer som prosjekt sendt fra fylket for eksempel. Det kan tenkes at om man hadde forsket på et annet objekt enn skoleutvikling både vil oppleve færre og flere e-poster knyttet til ulike problemområder. Dette har ikke vi datamateriale for å gi svar på.

6.5 Oppsummering

Vi har gjennom tre delkapitler gjort rede for funn knyttet til *e-post som redskap for å fremme aktivitet, mengde tekst og informasjon gjennom e-post* og *å skape engasjement for skoleutvikling*.

E-post som redskap har erstattet mange redskaper, men et redskap er likevel mer foretrukket av både lærere og ledere, og det er møter. Ledere velger e-post for å nå mange fort og fordi det opplever e-post som et effektivt redskap. Men som et redskap alene for å drive skolen mot skoleutvikling er det ikke godt nok. Mange av e-postene forankres til et møte som skal komme eller har vært.

Lederne utrykte en bekymring for å sende for mange e-post. Lærergruppa opplevde ikke antall e-post så viktig, de var langt mer opptatt av mengde tekst. Blir e-posten for omfattende med mye tekst eller lange vedlegg så vil de i mindre grad bruke innholdet. Betydningen av at

problemområdet i tillegg forankres til et møte blir da enda mer viktig. For lærergruppa stilte seg positive å lese seg om problemområdet i forkant for å få effektive møter.

Forskjellen på å motta en e-post som er sendt til alle kontra direkte til deg er et viktig funn. Både lærere og ledere opplever mer engasjement når man tar direkte kontakt med enkelte, eller nevner enkeltnavn i e-posten. Da var det mye lettere å skape handlinger og engasjement for å jobbe med problemområder knyttet til skoleutvikling.

7 Oppsummering

Studien har hatt som formål å bidra til økt innsikt om hvordan e-post som redskap brukes og erfares i ledelse av skoleutviklingsarbeid i videregående skole. Vi ønsket gjennom studien å bidra til diskusjoner om bruk av e-post i skoleutviklingsarbeid.

Tidligere forskning knyttet til bruk av redskap er i stor grad forankret i internasjonal kontekst og knyttet til andre relasjoner som lærer-elev og lærer-foresatt. Vi har i denne studien fokusert på hvordan e-post brukes som redskap for kommunikasjon mellom ledelse og lærer i Norge.

Vi har gjennomført en innholdsanalyse av intervjuene og e-postene for å finne funn i datamaterialet. Ved hjelp av teorien andre generasjon CHAT har vi kunnet studere innholdet for få indikasjoner på arbeidet som ledelsen gjør for å fremme skoleutvikling.

Vi har brukt en kvalitativ forskningstilnærming i forskningsprosjektet. Datagrunnlaget for vår studie er to gruppeintervjuer og en innsamling av e-poster. Vi har gjennomført flere tiltak for å styrke kvaliteten på datamaterialet. For eksempel så valgte vi å samle inn datamateriale på lærerens erfaring i tillegg til lederens. Lærernes erfaringer bidro til et bredere bilde av funnene.

Samlede funn har gitt oss flere indikasjoner på hvordan e-post brukes og erfares som redskap for kommunikasjon om skoleutvikling. Vi vil videre kort vise til funn knyttet til de tre forskningsspørsmålene.

Når det gjelder det første forskningsspørsmålet: *Hvilke problemområder e-postene retter seg mot?* Så samlet vi inn totalt 25 e-poster som omhandler skoleutvikling. I de 25 e-postene kunne vi peke ut til sammen syv problemområder knyttet til skoleutvikling. Vi valgte ut fire problemområder som ble hovedfokus i intervjuet for å begrense temaer å løfte i intervjuene.

En tenkelig utfordring knyttet til skoleutvikling som objekt er at leder i stor grad må nå alle. For å skape endringer i tråd med samfunnsutviklingen krever det at alle drar samme vei. Skoleutvikling som felt involverer mange parter, fagområder og ulike deler av samfunnet (Imsen, 2006) Mange av temaene som forankres til skoleutvikling kommer som prosjekt sendt fra fylket for eksempel. Det kan tenkes at om man hadde forsket på et annet objekt enn skoleutvikling vil man som funn finne færre eller flere e-poster knyttet til objektet. Dette har

ikke vi datamateriale for å gi indikasjoner på. Det kunne også vært interessant med forskning på hvor mye de 25 e-postene gjennom et skoleår utgjør av den totale mengden som blir sendt ut fra ledere til lærere.

I henhold til det andre forskningsspørsmålet: *Hvilke intensjoner har skolelederne med å bruke e-post i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?* I analyse av intervjudata i forhold til materialet fra e-postene har vi gjort noen funn. Lederne utrykte blant annet en bekymring for å sende for mange e-poster. Ledelsen hadde en intensjon om å begrense informasjon om skoleutvikling til det mest relevante. Lærergruppa opplevde ikke antall e-post så viktig, de var langt mer opptatt av mengde tekst. Blir e-posten for omfattende med mye tekst eller lange vedlegg så vil de i mindre grad bruke innholdet. Betydningen av at skoleutvikling i tillegg forankres til et møte er viktig. For lærergruppa stilte seg positive å lese lengre e-poster om skoleutvikling i forkant for å få effektive møter.

Det tredje forskningsspørsmål lyder som følger: *Hvordan erfarer lærere og skoleledere e-post som et redskap i kommunikasjon om skoleutviklingsarbeid?* Funnene i studien viser funnene at lederne tror ikke på e-post som redskap alene, men lener seg likevel på bruk av e-postkommunikasjon om skoleforbedring. Vi ser et tydelig mønster i datamaterialet på hvordan e-posten i stor grad knyttes til møter. Lederne velger å bruke flere redskaper da e-post alene ikke skaper nok prosesser for å drive skolen mot ønsket resultat. Både lærere og ledere foretrekker møter og erfarer at e-post kan brukes som et supplerende redskap i utøvelse av ledelse.

Både lærere og ledere opplever mer engasjement for skoleutvikling når man tar direkte kontakt med enkelte, eller nevner enkeltnavn i e-posten. Da erfarte ledere at det var mye lettere å skape handlinger og engasjement for å jobbe med skoleutvikling.

Når det gjelder metodiske implikasjoner vil vi påpeke at vi valgte å bruke arbeidsplassen til en av forskerne. Det kan tenkes at det har medført noen implikasjoner for funn og arbeidet med datamaterialet. Vi gjorde flere tiltak for å styrke kredibiliteten. Det gjelder både i prosessen i forkant, under innsamling og gjennomføring av intervju samt hvordan vi har håndtert datamaterialet i etterkant.

Undersøkelsen i studien er knyttet til et lite utvalg av informanter. Vi valgte å kun gjennomføre datainnsamling på en skole med henholdsvis to fra ledelsen og tre fra

lærergruppa. Det kunne vært interessant å se om funnene ville vært representative på flere skoler.

Vi vil også peke på praktiske implikasjoner av studien. I vår analyse har vi brukt CHAT og forstått skolen som et aktivitetssystem. Dette har vært en tilnærming som ikke har vært så utbredt. Når det gjelder videre forskning vil vi peke på et behov for flere studier som inkluderer redskapene i analyseenheten.

Det ville også være interessant med en studie som tok utgangspunkt i et annet objekt enn skoleutvikling. Et annet objekt kan genere andre funn knyttet til e-post som redskap for ledelse i skoleutviklingsarbeid.

8 Litteraturliste

- Aas, M. (2013). *Ledelse av skoleutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Bardram, J. (1998). Collaboration, coordination, and computer support. (Doktorsgradavhandling), Computer science department, Universitetet i Aarhus, Danmark
- Blossing, U. (2000). *Praktiserad skolförbättring*. Karlstad: Karlstad University Studies.
- Cohen, W.W., Carvalho, V.R. & Mitchell, T.M. (2004) *Learning to Classify Email into "Speech Acts"* Pittsburgh: Carnegie Mellon University
- Dalin, P. (1986). *Skoleutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH).(2016) *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora og teologi*. Lastet ned 6. mars 2017 fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2008). Introduction. I N. Denzin, & Y. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (ss. 1-18, 1-28). Thousands Oaks: Sage Publications, Inc.
- Doryab, A. & Bardram, J. (2011). Context- and activity-awareness in collaborative environments. In proceedings of the 2011 international workshop on situation activity #38, s. 57-66, NewYork: NY, USA.
- Elstad, E. (2010). Internasjonale storskalaundersøkelser: en sammenligning av PISA, TIMSS og PIRLS. I E. Elstad, & K. Sivesind, *PISA - sanheten om skolen?* (s. 54-66). Oslo: Universitetsforlaget.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y. (1999). Activity theory and individual and social transformation. I Engeström, Miettinen and Punamäki. *Perspectives on activity theory*. S 19-39. Cambridge University Press.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education at Work*, 14(1), 133-156.
- Engeström, Y. & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review* 5, s. 1-24.
- Erstad, O. (2005). *Digital kompetanse i skolen: En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Erstad, O., & Hauge, T. E. (2011). Skoleutvikling og digitale medier - et forskningsfelt i støpeskjeen. I O. Erstad, & T. E. Hauge, *Skoleutvikling og digitale medier - kompleksitet, mangfold og ekspansiv læring* (s. 11-26). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Fink, D., & Stoll, L. (2005). Educational Change: Easier Said than Done. I A. Hargreaves, *Extending educational change: international handbook of educational change*. Dordrecht: Springer.
- Gronn, P. (1983). Talk as the Work: The Accomplishment of School Administration. *Administrative Science Quarterly*, 28 (s. 1-21). Johnson Graduate School of Management, Cornell University
- Grønmo, S. (2007). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hauge, T. E., & Erstad, O. (2011). Analytiske posisjoner om teknologi og skoleutvikling. I O. Erstaf, & T. E. Hauge, *Skoleutvikling og digitale medier - kompleksitet, mangfold og ekspansiv læring* (s. 31-46). Oslo: Gyldendahl Akademisk.
- Hovdenak, S. (2009). Perspektiver på skoleutvikling. I S. Hovdenak, A. Eggen, & E. Elstad, *Kunnskapsløftet - fra ord til handling. Rapport fra et skoleutviklingsprosjekt for Utdanningsetaten i Oslo* (s. 9-47). Oslo: ILS, UiO, Acta Didactica nr.3.
- Hovdenak, S., & Wilhelmsen, B. (2011). Utdanningsvalg som samarbeid og skoleutvikling. I S. Hovdenak, & B. Wilhelmsen, *Utdanningsvalg som skoleutvikling* (s. 125-152). Bergen: Fagbokforlaget.
- Imsen, G. (2006). *Lærerens verden (3. utgave)*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer. 4. utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jensen, R. (2018). *Profesjonelt arbeid i grensesonen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Jensen, R., & Aas, M. (2012). *Å utforske praksis. Videregående skole*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Karlsen, G. (1993). *Desentralisert skoleutvikling*. Oslo: Gyldendal.
- Kvale, S. (1987). Interpretation of the Qualitative Research Interview. In: Zuuren, Florence J. van, Frederick J. Werts and Bep Mook (Eds.). *Advance in Qualitative Psychology: Themes and Variations*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju. 3 utgave*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvale, S. (2005). Om tolkning av kvalitative forskningsintervjuer. *Nordisk Pedagogikk*, 25, s. 3-15.
- Leontjev, A. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs N.J: Prentice Hall.
- Leontjev, A. (1981). *Problems of the development of mind*. Moscow: Progress.
- Ludvigsen, S., & Hoel, T. (2002). *Et utdanningssystem i endring: IKT og læring*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lund, T. (2002). *Innføring i forskningsmetologi*. Oslo: Unipub AS.

- Maxwell, S. (2015). Mirror, mirror on the wall: email as an object og practitioner inquiry. *Educational Action Research*, 23:2, 271-289. DOI: 10.1080/09650792.2014.980284.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design. An interactive Approach*. Los Angeles: SAGE
- McQuaiil, D. (2005). *McQuaiil's Mass Communicatgion Theory*. London: SAGE Publication.
- Meld. St. 30 (2003-2004). *Kultur for Læring*. Lastet ned 20. april 2018 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 31 (2007-2008). *Kvalitet i skolen*. Lastet ned 20. april 2018 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sackney, L. (2007). History of the School Effectiveness: Improvement Movements in Canada over the past 25 years. I T. Townsend, *International Handbook of School Effectiveness and School Improvement*. Dordrecht: Springer.
- Sannino, A., Daniels, H. & Gutiérrez, K. (2009). Learning and Expanding with Activity Theory. From the systematic to the relational: Relational agency and Activity. New York. USA: Cambridge University Press.
- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Säljö, R. (2010). *Læring i Praksis. Et sosiokulturelt perspektiv (9. opplag)*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Thagaard, T. (2013). *Systematisk innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thompson, B. (2008). Characteristics of parent-Teacher E-mail Communication. *Communication Education*, 57:2, 201-223. DOI: 10.1080/03634520701852050.
- Thompson, B. (2009). Parent-Teacher E-mail Strategies at the elementary and Secondary Levels. *Qualitative Research Reports in Communication*, 10:1, 17.25.
- Townsend, T. (2007). School Effectiveness and Improvement in the Twenty-First Century: Reframing the Future. I T. Townsend, *International Handbook of School Effectiveness and Improvement*. Dordrecht: Springer.
- Vygotskij, L. (1978). *Mind in society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Ärlestig, H. (2008). *Communication between principals and teachers in successful schools*. (Doktoravhandling). Umeå University, Faculty of Social Sciences, Department of Education.

Vedlegg 1

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”E-post som verktøy for ledelse i skoleutviklingsarbeid»

Bakgrunn og formål

Vi er studenter ved masterstudiet i Utdanningsledelse ved ILS i Oslo og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven.

Formålet med masteroppgaven å bidra til økt innsikt om skolelederens bruk av e-poster som verktøy for skoleutvikling og å bidra til diskusjoner om bruk av e-post i skoleutviklingsarbeidet. Vi ønsker å studere en videregående skole i Akershus fylkeskommune.

Vi er interessert i hvordan ledere og lærere opplever e-post som et verktøy for skoleutvikling. For å finne ut av dette vil vi gjennomføre et kvalitativt studie med intervju og et studie av et utvalg e-poster.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Det vil være to ledere og tre lærere ved skolen som blir intervjuet. Intervjuet vil ta omtrent en halv time, og vi blir sammen enige om tid og sted. Vi vil være to personer til stede under intervjuet og vi vil ta opp samtalen og ta notater underveis. Vi vil gjennomføre intervjuene som gruppeintervju, med henholdsvis ledere og lærere hver for seg.

Vi ønsker også å få tilgang på e-post som er sendt ut fra ledere til lærergruppa knyttet til skoleutvikling i ett års periode. Det kan være knyttet til ulike satsninger på fylkesnivå eller på lokalt nivå. For eksempel FYR, Den gode akershuskolen osv.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er ingen andre enn oss forskerne og veileder som vil få tilgang til de personidentifiserbare opplysningene.

Prosjektet skal etter planen avsluttes desember 2018. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og ingen enkeltpersoner eller skoler vil kunne kjenne seg igjen i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, senest innen utgangen 2018.

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 Marit Bjørkelid på mobil: [41476637](tel:41476637) eller e-post: marit.bjo@gmail.com. Du kan også kontakte vår veileder, professor Ruth Jensen ved Institutt for lærerutdanning og skoleforskning på e-post: ruth.jensen@ils.uio.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

(En intervjuer og en observer)

To semistrukturerte intervjuer, en med ledere og en med lærere.

Vi vil bruke noen bestemte utdrag fra noen e-poster som grunnlag for intervjuet.

Første del:

1. Fortell om din bakgrunn.
2. Fortell om skolens utviklingsarbeid det siste året.
3. Hva er din rolle i dette arbeidet?

Hoveddel:

4. Hvilke verktøy bruker lederne for å kommunisere med lærergruppa?
5. Hva kan være årsakene til å bruke e-post som et verktøy for kommunikasjon?
6. Hva oppfatter du/dere som innholdet i vedlagte e-poster?
 - E-post 4 om komme med spørsmål og innspill i forkant.
 - o Erfarer dere at mottakerne følger opp oppfordringene? I hvilken grad?
 - o Hvorfor/hvorfor ikke?
 - E-post 11 om å lese mer fordypningsstoff.
 - o Erfarer dere at dette gjøres?
 - o Hva er hensikten?
 - E-post 23 om å delta på et frivillig møte.
 - o Hvordan erfarer dere at responsen er på dette?
7. Opplever dere at e-postene legger til rette for en dialog mellom ledere og lærere?
 - Hvordan vil dere beskrive kommunikasjonen?
8. Hvordan erfarer dere e-post som et verktøy for skoleutviklingsarbeid?
 - Henvis gjerne til e-poster.
 - Kan dere si noe om mengden tekst?

Siste del:

9. Oppfølgingsspørsmål basert på svar underveis.
10. Er det noe du vil legge til?

Vedlegg 3



Ruth Jensen
Institutt for lærerutdanning og skoleforskning Universitetet i Oslo
Postboks 1099 Blindern
0317 OSLO

Vår dato: 01.06.2017

Vår ref: 54164 / 3 / BGH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 21.04.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

54164	<i>Skolelederes bruk av e-poster som verktøy for skoleutvikling</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Ruth Jensen</i>
<i>Student</i>	<i>Marit Bjørkelid</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 16.04.2020, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Belinda Gloppen Helle

Kontaktperson: Belinda Gloppen Helle tlf: 55 58 28 74

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 54164

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

REKRUTTERING

Dere opplyser om at rekruttering skjer via eget nettverk. Personvernombudet legger til grunn at frivilligheten ivaretas og minner om at frivillighet kan være problematisk når en rekrutterer gjennom eget nettverk hvis det er et avhengighetsforhold mellom den som rekrutterer og informant, som for eksempel et arbeidsforhold.

DATAMATERIALETS INNHOLD

Datainnsamlingen består av gruppeintervju og eposter fra leder til personalet om skoleutvikling. I epost fra studenten, datert 31.05.2017, bekreftes det at epostene ikke inneholder personopplysninger. Personvernombudet forutsetter at det innhentes godkjenning fra skolens ledelse til å benytte epostene i prosjektet.

DOBBELTROLLE

Personvernombudet forstår det slik at studenten skal forske på egen arbeidsplass. Når man forsker på egen arbeidsplass, må man være bevisst de utfordringer en slik dobbeltrolle innebærer. Det kan være relevant å lese vår temaside om å forske på egen arbeidsplass:

<<http://www.nsd.uib.no/personvern/forskningstemaer/egenarbeidsplass.html>>.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Universitetet i Oslo sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc eller mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektslutt er 16.04.2020. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak