

På hvilke måter påvirker New Public Management  
Osloskolen sett ifra rektors ledelsesperspektiv.

MASTEROPPGAVE I  
UTDANNINGSLEDELSE  
HBV  
Høst 2014

av

Inger Johanne Alværn

## Forord

Denne masteroppgaven er avslutningen på masterstudiet i Utdanningsledelse ved HBV. Studiet har vært meget lærerikt og inspirerende, og det har gitt meg et nytt perspektiv på norsk skole og skoleledelse.

Det er en håndfull personer jeg vil rette en stor takk til. Først vil jeg takke mine tre intervjuobjekter som stilte opp til intervju. Jeg vil også takke min veileder, Jan Merok Paulsen, for presise og gode tilbakemeldinger. Til slutt skylder jeg familien en stor takk. Spesielt Jan-Erik som hele tiden har oppmuntret meg og stilt opp!

Jeg vil avslutte med følgende sitat som passer nå på slutten av en intens studieperiode:  
*Jo mer man vet, jo bedre forstår man hvor lite man vet* (Sokrates).

Sundvollen 15.11.2014

Inger Johanne Alværn

---

## Innhold

1. INTRODUKSJON .....	5
1.1. Bakgrunn .....	5
1.2. Problemstilling .....	7
1.3. Forskningsspørsmål .....	8
1.4. Avgrensinger .....	8
1.5. Oppgavens innhold og struktur .....	9
2. TEORI OG LITTERATUR .....	10
2.1. Innledning .....	10
2.2. New Public Management .....	10
2.3. Stortingsmelding nr.30: "Kultur for læring" .....	10
2.4. Internasjonal påvirkning – OECD, TALIS og PISA .....	14
2.5. Skoleledelse .....	19
2.5.1. Ulike former for skoleledelse .....	20
2.5.2. Forskning på skoleledelse .....	22
2.6. Mål og resultatstyring .....	24
2.6.1. Ansvarsstyring .....	24
2.6.2. Kvasimarked .....	26
2.6.3. Prinsipal-agent-teorien .....	26
2.7. Brukerfokusering .....	28
2.7.1. Fritt skolevalg .....	28
2.8. Kommunal styring av skolen – litt historikk .....	31
2.9. Organisering av Osloskolen .....	33
2.10. Oppsummering .....	35
3. METODE .....	37
3.1. Innledning .....	37
3.2. Case-studie .....	38
3.3. Det kvalitative forskningsintervjuet .....	39
3.4. Innsamlingsprosessen .....	40
3.5. Bearbeiding og presentasjon av intervjumaterialet .....	42
3.6. Reliabilitet og validitet .....	43
3.7. Oppsummering .....	45

---

4. ANALYSE .....	46
4.1. Innledning .....	46
4.2. Skoleledelse .....	47
4.2.1. Rektorutdanning .....	50
4.2.2. Opportunisme i lederadferden .....	52
4.3. Mål og resultatstyring .....	54
4.3.1. Ansvarsstyring .....	58
4.3.2. Standardisering – alle skolene blir like .....	60
4.4. Brukerfokusering – Fritt skolevalg .....	62
4.5. Oppsummering .....	65
5. DISKUSJON OG KONKLUSJON .....	67
5.1. Implikasjoner for teorianvendelse .....	67
5.2. Implikasjoner for ledelse .....	68
5.3. Implikasjoner for praksis .....	68
5.4. Implikasjoner for policy .....	69
5.5. Oslo sammenlignet med andre kommuner .....	70
5.6. Konklusjon og forslag til videre forskning .....	70
LITTERATURLISTE .....	72
VEDLEGG .....	77
1. Intervju med rektor A .....	77
2. Intervju med rektor B .....	92
3. Intervju med rektor C .....	105
4. Intervjuguide .....	115

## 1. INTRODUKSJON

Jeg har valgt følgende problemstillingen: *Formålet med min masteroppgave, er å beskrive og diskutere på hvilke måter New Public Management (NPM) påvirker Osloskolen sett ifra rektors ledelsesperspektiv.*

### 1.1. Bakgrunn

Astrid Søgne er direktør for Utdanningsetaten i Oslo kommune. Hun mener at en av de største utfordringene innenfor norsk skole, er ledelse. *Gode skoleledere kan flytte fjell! Gode skoleledere motiverer og dyrker frem gode lærere. Dyktige lærere får elevene til å blomstre og trives på skolen, og lære en hel masse*<sup>1</sup>. Søgne understreker ved flere anledninger hvor viktig skolelederen er for å få til gode elevresultater. *Vi har i flere år satset mye på systematisk skolering av våre rektorer, og det har gitt gode resultater*, sier Søgne (Østtveit, 2011). Hun legger vekt på at det ikke har vært tradisjon i Norge for å stille så sterke krav til rektorene som Utdanningsetaten har gjort til sine skoleledere de siste årene. Søgne sier at hun har klare forventninger til rektorene om at de skal sette mål for hva elevene skal oppnå, og rektorene følges opp på grunnlag av dette. Det er en krevende jobb, og vi forsøker å legge til rette for god skoleledelse gjennom gode rammebetingelser og individuelle lønnstillegg (Østtveit, 2011).

Erna Solberg uttalte: *"Vi må ha bedre skoleledelse. Se på Oslo-skolen der krav fra politikere kombinert med god skoleledelse har gitt resultater"*<sup>2</sup>. Jon Morten Melhus (2010) underbygger denne påstanden i sin bok ved å si at: *"Uten en god og stabil rektor er det faktisk ikke mulig å lage en god skole."* Høyre viste blant annet på sitt landsmøte i 2010 et videointervju med daværende rektor på Ullern Videregående Skole, Pål Riis, og har brukt dette for å illustrere hvordan en skoleleder kan lede en skole til å bli best mulig. Ullern Skole var da Riis overtok som leder i 2001 nedleggingstruet og hadde de dårligste resultatene i Oslo. Bare en fjerdedel av skolens elever fullførte. I 2009 hadde Ullern Norges fjerde beste karakterresultat, og 93% av elevene gjennomførte og bestod<sup>3</sup> Langfeldt (2008) tror at hvis Oslo får frem overbevisende resultater som kan knyttes til styringsordningen, så vil flere kommuner prøve seg på det samme. Oslo står på flere måter i en særstilling, og både politikere og skoleforskere ser på hva Osloskolen har oppnådd.

---

<sup>1</sup> [www.bi.no](http://www.bi.no)

<sup>2</sup> Aftenposten 27.03.09

<sup>3</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=voB4Ne5ltz0>

---

Noe av bakgrunnen for at jeg ønsket å skrive denne masteroppgaven, er det paradokset at på tross av at Osloskolen har gode resultater og blir regnet for å ha mønsterskoler, så sliter Oslo Kommune med å beholde rektorene sine og få kvalifiserte søkere på utlyste rektorstillinger. I Aftenposten 12.09.11 kan vi lese at nesten 40 prosent av Oslo-skolene fikk ny rektor i tidsrommet januar 2010 til september 2011. Direktør for Utdanningsetaten, Astrid Søgner, ser ikke de hyppige byttene som noe problem. Hun sier at Osloskolen er i et generasjonsskifte, men at de har forberedt seg blant annet ved omfattende lederopplæring<sup>4</sup>. Det interessante spørsmålet for meg, er hvorfor så mange av de ”vellykkede” rektorene i Osloskolen slutter. Jeg håper å kunne belyse dette spørsmålet i min oppgave, og således har dette spørsmålet påvirket meg til å velge den problemstillingen som jeg gjorde.

Jeg har jobbet 14 år i Osloskolen og de siste fire årene i kommuner rett utenfor Oslo. Det har slått meg at det er svært store forskjeller på å jobbe i Osloskolen og i skoler utenfor Oslo. En hypotese jeg har, er at det er stor forskjell på hvor mye NPM gjennomsyrrer Osloskolen sammenlignet med skolene utenfor Oslo. Jeg skal ikke sammenligne Osloskolen med skoler i andre kommuner, så denne hypotesen vil ikke bli verifisert eller falsifisert i denne oppgaven. I stedet vil se på hvilke måter NPM påvirker Osloskolen sett ifra rektors ledelsesperspektiv og ut fra det kan jeg si mye om Osloskolen.

## 1.2. Problemstilling

Formålet med min masteroppgave i Utdanningsledelse, er å beskrive og diskutere på hvilke måter NPM påvirker Osloskolen sett ifra rektors ledelsesperspektiv.

New Public Management kan deles opp i tre hovedkomponenter: tro på ledelse, mål- og resultatstyring og brukerfokusering (Øgård 2000). Jeg har valgt å ta utgangspunkt i denne inndelingen når jeg skal operasjonalisere NPM, og videre i forskningsspørsmålene og spørsmålene til intervjuguiden.

---

<sup>4</sup> Aftenposten 27.03.09

### 1. Profesjonalisering av lederrollen.

Et av kjennetegnene på NPM, er at lederskap ses på som en profesjon, og lederen må være synlig og aktiv (Møller 2004). Lederrollen blir mer rendyrket og profesjonalisert, og man er ikke opptatt av pedagogikk som ledelseskompetanse. Et av kjennetegnene på NPM, er at lederskap ses på som en profesjon, og lederen må være synlig og aktiv (Møller 2004). Dette er trekk som er hentet fra det private næringslivet, der det å være leder er blitt en egen profesjon uavhengig av hva bedriften produserer. Tradisjonelt sett har en veldig viktig jobb for skoleledere vært å være pedagogisk leder. Etter endringer i Opplæringsloven i 2003, ble kravet om at rektorer skal ha pedagogisk kompetanse fjernet. I stedet har sentrale myndigheter øket oppmerksomheten mot lederskapets betydning, og dette ble manifestert i St.meld. nr.31 (2007-2008).

*Opplæringsloven slår fast at opplæringen i skolen skal ledes av en rektor med pedagogisk kompetanse. Rektor skal lede den pedagogiske utviklingen av skolen, og er i tillegg personalleder og leder for administrasjon og budsjettarbeid. (..) Rektorrollen er en omfattende lederrolle med bred portefølje og forventninger både fra lokal skoleeier og nasjonale utdanningsmyndigheter.*

Etterhvert er det opprettet master i Utdanningsledelse på BI og ved flere universitet og høyskoler. Mine spørsmål blir da: Hvilke utfordringer står skolelederne ovenfor når det gjelder å disponere tiden mellom de ulike arbeidsoppgavene som for eksempel pedagogisk ledelse, ledelse av personalet og økonomisk lederansvar. NPM vektlegger økonomisk arbeid og det å være en tydelig leder, men går det på bekostning av det pedagogiske?

### 2. Indirekte kontroll - Mål og resultatstyring

En viktig suksessfaktor knyttet til NPM, er resultat og måloppnåelse. Osloprøver, og resultat fra nasjonale prøver og eksamen er her viktige måleparameter. Resultatene blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole, og skolelederne må stå til ansvar for skolens resultater utad. "Overgangen fra direkte autoriteter til indirekte kontroll i styringen av forvaltningen innebærer en overgang fra styring av offentlig sektor gjennom regler og rutiner til økt fokus på økonomiske resultater gjennom økt bruk av ulike typer mål og resultatstyringssystemer" (Utdanningsforbundet 2002/6:1). Ut ifra NPM-tankegangen er økonomi og fokus på kostnadseffektivitet viktige styringsverktøy. Jeg vil se på skolens økonomiske ramme og skoleleders fokus på dette. I Oslo-skolen er hver skole, det vil si hver rektor, ansvarlig for sitt eget budsjett. Stykkprisfinansiering ble innført i grunnskolen i Oslo

---

under navnet "Pengene følger eleven" i 2003. Stykkprisfinansiering innebærer at skolen får en fast sum per elev, og de mottar tilskudd fra det offentlige etter hvor mange elever som går der (Utdanningsforbundet 2002/6). I de fleste andre kommuner får den enkelte skole tildelt penger ut fra antall klasser og elevtall, det som blir kalt for rammebevilgninger. Jeg vil i intervjuene prøve å få frem hvilke konsekvenser stykkprisfinansieringen har for skolelederne.

### 3. Brukerfokusering

"Penger følger bruker" innebærer at man i tillegg til stykkprisfinansiering åpner for fritt skolevalg. Resultater fra blant annet eksamen, brukerundersøkelser og standpunktkarakterer ligger åpent på nettstedet Skoleportalen. Brukerne, det vil si elever og foresatte, kan fritt velge den skolen som de ønsker basert fra tilgjengelig informasjon. Dette gjør at presset på skolene blir større siden storparten av foresatte og elever ønsker å gå på "de beste skolene," det vil si de skolene med gode resultater. Fritt skolevalg er mest aktuelt i videregående skole. Det viser seg at i grunnskolen ønsker foresatt at barna går på skole i nærmiljøet.

## 1.3. Forskningsspørsmål

1. Hvilke ledelsesutfordringer står skolelederne ovenfor? Hvordan disponerer skolelederne tiden mellom ulike arbeidsoppgavene som for eksempel pedagogisk ledelse, ledelse av personalet og økonomisk lederansvar?
2. Mål og resultatstyring er sentrale elementer i NPM som viser seg i Oskolskolen. Hvilke konsekvenser gir stykkprisfinansiering og fritt skolevalg for skolen og rektor?
3. Brukerfokusering: Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole. Rektorene må stå til ansvar for skolens resultater utad. Hvilke utfordringer og konsekvenser har dette for skolelederne?

## 1.4. Avgrensinger

Jeg vil i denne oppgaven bare se på hvilke måter NPM påvirker Oskolskolen sett ifra rektors ledelsesperspektiv. Det hadde selvsagt vært interessant å trekke inn andre kommuner for å sammenligne om det er store forskjeller, og i så fall på hvilke områder forskjellene er størst.



## 1.5. Oppgavens innhold og struktur

Denne oppgaven er delt i fem hoveddeler. I kapittel 1 gjør jeg rede for bakgrunnen for og utdyping av problemstillingen. Her presenterer jeg tre forskningsspørsmål som er utgangspunkt for intervjuguiden min. I kapittel 2 presenterer jeg blant annet NPM, PISA og hvordan Osloskolen er organisert, og dette blir et teoretisk bakteppe for oppgaven min. I både teorikapitlet (kapittel 2) og analysekapitlet (kapittel 4) har jeg brukt forskningsspørsmålene som kategoriseringsramme: ledelse, mål-og resultatstyring og brukerfokusering. På denne måten blir det en tydelig struktur som gjør det lett å sammenligne elementer i de to kapitlene.

I kapittel 3 går jeg igjennom metoden jeg har valgt, singel-case-studie med kvalitativ forskningsintervju. Validitet og reliabilitet er viktige begreper innenfor kvalitativ forskning som jeg redegjør for til slutt. I kapittel 4 drøfter jeg det empiriske materialet i lys av de teoretiske perspektivene som ble gjort rede for i kapittel 2. Jeg vil presentere mine tolkninger, analyser og drøftinger etter samme mal som i kapittel 2 ved å bruke forskningsspørsmålene som kategoriseringsramme. Mitt empiriske materiale er begrenset til rektorer i Oslo, noe som gjør at jeg spesifikt beskriver forhold som gjelder Osloskolen. I kapittel 5 sier jeg noe om hvordan NPM påvirker både skolelederne, skoleeierne og lærerne. Avslutningsvis ser jeg mitt studie i et samfunnsperspektiv og kommer med forslag til videre forskning.

---

## 2. TEORI OG LITTERATUR

### 2.1. Innledning

I dette kapitlet vil jeg først gjøre rede for NPM og hvordan internasjonale aktører som OECD påvirker norsk skole. Jeg vil videre bruke forskningsspørsmålene som kategoriseringsramme: ledelse, mål- og resultatstyring og brukerfokusering. Videre gjør jeg rede for hvordan Osloskolen er organisert og hvordan historisk sett den kommunale styringen av skolen i Norge har vært. Jeg vil presentere det analytiske rammeverket her i teorikapitlet og ser min problemstilling (1.2.) i lys av disse teoriperspektivene.

### 2.2. New Public Management (NPM)

NPM har sitt opphav fra England, New Zealand og Australia, og har sitt teoretiske utspring fra akademia i USA. New Public Management bygger på to ulike teoriretninger. Den første retningen bygger på økonomiske teorier som public choice, prinspal-agent-teorien og transaksjonskostnadsanalysen (Hood, 1991, Klausen, 2001, Christensen, og Lægreid, 2001). Teoriene inneholder økonomiske teorier hvor konkurranse, marked, brukermedvirkning, kontraktsstyring og individuelle lønssystemer står sentralt. Den andre teoretiske retningen er managementteorier. Managementteorier har privat sektor som forbilde, og disse teoriene omhandler tiltak innfor ledelse og organisasjon, som blant annet mål- og resultatstyring og budsjett- og økonomisystemer (Klausen, 2001).

Det var ifølge Hood (1991) ulike faktorer som kan ses i sammenheng med fremveksten av NPM. En av disse faktorene gikk ut på å stanse veksten av offentlig sektor med mål om å stagnere kostnadene. Et virkemiddel var å stanse veksten av ansettelse. En annen faktor på 1970- og 1980- tallet var at man i større grad privatiserte og kvasi-privatiserte det offentlige tjenestetilbudet. Den tredje faktoren som Hood la vekt på, var fremveksten av teknologiske hjelpemidler. Dette var med på å påvirke produksjonen og distribusjon av offentlige tjenester. I tillegg kan det gi en effektiviserende effekt. Den siste faktoren Hood så på som viktig var at man hadde utviklet en internasjonal agenda hvor elementene i NPM ble sett på som den riktige løsningen for offentlig sektor.

Det var i tillegg flere internasjonale samfunnsmessige årsaker som kan ses på som forklarende for implementeringen av NPM på 1970-tallet. Mange land fikk et skifte i det politiske bildet, og

---

gikk fra sosialistiske til borgerlige regjeringer. På samme tidspunkt var det flere land som opplevde økonomiske nedgangstider med bakgrunn i oljekrisen på midten av 1970- tallet. Dessuten var mange av den oppfatning at offentlige sektor var blitt for stor og for byråkratisk, og det var misnøye med ledelsen i det offentlige. Disse faktorene sammen med en generell misnøye over den offentlige forvaltningen, var med på å danne utgangspunktet for NPM (Klausen, 2001). I Norge fikk New Public Management sitt gjennombrudd senere enn i andre land. Dette blant annet fordi den nordiske velferdsstaten sto sterkt.

Innenfor NPM har man lagt vekt på en mer profesjonell ledelse i offentlig sektor. Man ønsker at det skal bli gitt større frihet til ledere til å velge virkemidler og bestemme over bruken av ressurser lokalt (Christensen og Lægreid, 2002). Ledere under NPM skal være resultatorientert og endringsorientert. Dette står i stil med lederrollen i det private. En har forsøkt å vri lederkulturen fra en klassisk embetsmannsrolle til en sterkere vektlegning av manager- eller direktørrollen. Kommunene har tatt i bruk flere elementer fra NPM på ledernivået. Lederne måles etter nye målbare kriterier og det forventes at lederne presterer deres ytterste (Christensen og Lægreid 2002).

Utdanningspolitikken i Norge påvirkes av global utdanningspolitikk. Gradvis har vi i Norge hatt en systemendring fra OPA (Old Public Administration) med tradisjonell regelstyring til NPM (New Public Management) i det norske skolesystemet de siste ti til femten årene (Christensen, 2006; Christensen & Lægreid, 2001a, 2001b). Fra slutten av 1980-tallet startet New Public Management (NPM) som en kritikk mot offentlig sektor som var blitt for stor og byråkratisk. Styringsteknikken har i stor grad vært koblet til mål- og resultatstyring, og hvor ledernes ansvar har vært å forvalte, styre og endre virksomheten slik at den øker sin effektivitet (Karlsen, 2006). Selv om en av hensiktene til NPM er å skape ryddige organisasjons- og styringsforhold, er det flere teoretikere som påpeker at NPM har skapt en mer fragmentert offentlig forvaltning. I en fragmentert forvaltning er det et uoversiktlig beslutningssystem med uklare skiller mellom nivåene. Det vil dermed bli samordningsproblemer i den politiske styringen (Vanebo 2005). NPM består av ulike elementer som kan være motstridende. På den ene siden ønskes det sterke fristilling og valgmuligheter til brukeren. På andre siden ser man at det innføres sterkere kontroll og styring gjennom ulike reformer.

NPM ikke er en helhetlig teori, men en "handlekurv" av styringsideer inspirert av nyliberal tenkning (Hood, 1991; Christensen & Lægreid, 2001; Olsen, 1988). NPM slår ned forskjellig på tvers av tjenestesektorer i offentlige virksomheter. Det vil være stor forskjell på tvers av

tjenestesektorer i offentlige virksomheter med tanke på hvilke element av NPM som er mest fremtredende (Busch, Johnsen, Klausen, & Vanebo, 2001). I denne oppgaven blir det et empirisk spørsmål; hvilke av styringsideene i NPM slår tydeligst inn i utdanningssektoren og eksplisitt mot Osloskolen? Med utgangspunkt i forskningsspørsmålene mine, vil jeg utifra hva intervjuobjektene mine svarer, belyse hvordan påvirkningen av NPM skjer inn mot rektors arbeidskontekst. Dette vil jeg se nærmere på i analysekapittelet.

### 2.3. Stortingsmelding No. 30 "Kultur for læring"

Det kan se ut som om New Public Management som ideologi også har inspirert det systemskiftet som framstår i de nye styringsdokumentene for skolen. Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004), "Kultur for læring", vektlegger en sterk lederrolle med økt krav til effektivitet og resultat. Dette sammenfaller med NPM- tenkningen om en tydelig lederrolle som vesentlig suksessfaktor. Skolene som virksomheter eller resultatenheter er knyttet til den desentraliserte ideen om økt handlingsrom til den enkelte driftsenhet (Møller, 2007).

*For at skolen skal kunne møte utfordringene fra et mer kunnskapsdrevet samfunn, trengs et systemskifte, der styringen i større grad er basert på klare nasjonale mål, tydelig ansvars plassering og økt lokal handlefrihet. Gjennom det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet vil skolen få kunnskap som kan brukes som utgangspunkt for endring og utvikling. For å kunne bruke denne kunnskapen på en god måte, trenger skolen kompetente lærere og skoleledere, som har positive holdninger til endring og utvikling (2003–2004 St.meld. nr. 30 Kultur for læring s.9).*

Fokus på brukeren, i skolen representert ved elever og foreldre, kjennetegnes gjennom økt bruk av sentralt initierte foreldre – og elevundersøkelser. I NPM er brukerstyringen et sentralt element. Dette har ikke fått gjennomslag i skolen i den grad NPM legger opp til, men skolen har lang tradisjon for foreldre – og elevmedvirkning gjennom skolens formelle organer som elevråd, FAU (Foreldrenes Arbeidsutvalg) og SU (Samarbeidsutvalget).

Stortingsmelding 30 (2003-2004) "Kultur for læring" "introduced a new governing model for education with a focus on deregulation, efficiency competition, learning outcomes and accountability" (Møller og Skedsmo, 2013). Denne stortingsmeldinga var linka opp mot utfordringer i det internasjonale storsamfunnet som utdanningssystemet må møte. Problematiske funn i PISA-undersøkelsen blir referert til 17 ganger i Stortingsmelding No. 30,

og underbygger argumentene for at vi trenger en endring i det norske skolesystemet. Argumentasjonen i St.m. 30 er at lærerne og skolens ledere må bli bedre enn tidligere (Møller, 2007). De påpekes en sammenheng mellom læring og skoleledelse.

Hovedargumentet i St.m. 30 er at tydelig lederskap er nødvendig for å endre skolene til å bli lærende organisasjoner. I kapittel 3 i "Kultur for læring," ble det understreket at lærende organisasjoner stiller særlig store krav til et tydelig og kraftfullt lederskap. Erfaringen viser at god skoleledelse er avgjørende for arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen.

*Rektor har det overordnede ansvaret for opp læringen ved egen skole og for arbeidet med å utvikle og forbedre skolens læringsmiljø og elev enes læringsutbytte. Det er skoleeier som har ansvar for lederopplæringen for sine egne ledere, inkludert skolelederne. Utvikling og skolering av skoleledere har hatt høy prioritet hos sentrale utdanningsmyndigheter i lengre tid og er et viktig virkemiddel for å nå de nasjonale målene for skolen. Det har vært gjennomført en rekke store sentralstyrte programmer (MOLIS, LIS, LEVIS, LUIS og Skoleledelse mot år 2000) (St.m. 30: 99).*

*Gode skoleledere er avgjørende for å sikre en god skole. Endringer i samfunnet og i skolen selv gjør at skoleledere stilles overfor store og kontinuerlige krav til utvikling og nyorientering. Av denne grunn mener departementet at åremålstilsetting kan være en hensiktsmessig tilsettings form for ledere i skolesektoren (St.m. 30:100).*

I St.meld. nr. 31 (2007–2009) *Kvalitet i skolen*<sup>5</sup> presiseres det at skoler som har spesielt gode resultater, kjennetegnes av en felles skolekultur der lærerne og ledelsen jobber mot felles mål, og der de grunnleggende verdiene kan gjenfinnes i det praktiske arbeidet med elevene. Det er godt dokumentert at velfungerende organisasjoner oppnår bedre resultater i arbeidet med elevene. Blant annet slår TALIS-studiet i 2008 fast at skoleledelsen har vesentlig innvirkning på læring og læringsmiljø. Skoleledelsen har vesentlig innflytelse på elevenes læringsutbytte og trivsel – først og fremst ved å ha ansvar for å sette felles mål og inspirere til felles innsats for å nå målene og vurdere om målene er nådd. Lærerne er skolens viktigste ressurs, og det er derfor avgjørende at skoleledelsen har et bevisst forhold til utvikling av lærernes kompetanse (Vibe, Aamodt, & Carlsen, 2008).

<sup>5</sup> <http://www.regjeringen.no/templates/Underside.aspx?id=608091&epslanguage=no-ny>

Myndighetene krever at skoleledelsen har et tydelig lederskap som arbeider med skolens kvalitetsutvikling. Samtidig vektlegges rektorenes arbeidsgiverfunksjon. Roald Valle (2006) har ved å analysere språket i to sentrale utdanningspolitiske dokumenter, St.meld. nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring* og NOU 2003 *I første rekke*, funnet at beskrivelsen der av skoleledelse befinner seg i spenningsfeltet mellom et individorientert og et kollektivorientert perspektiv. Disse to perspektivene står i kontrast til hverandre og gjør signalene fra myndighetene doble. Valle (2006) mener at det kollektive -perspektivet kommer fra internasjonal forskning, mens individperspektivet kommer fra norsk utdanningspolitikk. Så mens vi nasjonalt har vektlagt ansvar og oppgaver lagt til en tydelig og sterk leder, er det internasjonalt lagt større vekt på distribuert ledelse og skolen som lærende organisasjon.

Sentrale myndigheter ønsket å styrke kontrollen og øke kvaliteten i norsk skole. Som et ledd i dette, ble i juni 2004 Utdanningsdirektoratet opprettet. Daværende utdannings- og forskningsminister Kristin Clement sa:

*Opprettelsen av Utdanningsdirektoratet skal gjøre norsk skole enda bedre. Utdanningsdirektoratet skal være en dynamo i arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen. Samtidig er det skoleeierne og skolene selv som har hovedansvaret for at endring og utvikling skjer .<sup>6</sup>*

Utdanningsdirektoratet ble underlagt Kunnskapsdepartementet og fikk hovedansvaret for kvalitetsutvikling og kvalitetsvurdering i skolen. De har blant annet ansvaret for å drive det nasjonale systemet for kvalitetsvurdering (Skoleporten og de nasjonale prøvene), kvalitetsutvikling, tilsyn, ulike forvaltningsoppgaver og sentrale lover og forskrifter. I 2005 kom det en ny Utdanningsreform om het Kunnskapsløftet, og denne reformen bygde på prinsippene i St.m. 30 “Kultur for læring” (Møller og Skedsmo, 2013).

## 2.4. Internasjonal påvirkning – OECD, TALIS og PISA

Det fremtrer klare tegn på at den nasjonale utdanningspolitikken i stadig større grad formes på tvers av nasjonalstatenes grenser (Langfeldt, 2008). Det er blant annet EU og OECD som styrer mye av utdanningspolitikken i Norge. Det var mye politisk diskusjon på 1990-tallet hvilken utvikling skolen skulle ta og i hvilken grad man skulle innføre element av NPM. Etter

---

<sup>6</sup> www.regjeringen.no –Pressemelding 26.01.2004, lastet ned 03.03.2014

dårlige resultat på PISA-testene på 2000-tallet, endret diskusjonen retning. *"However, the development of NPM changed direction and sped up during the second wave, when Norway was listed among the "lower-performing" countries according to PISA and other international tests. Accountability and school leadership became key issues in the public debate"* (Møller og Skedsmoe, 2013:347).

OECD er en internasjonal organisasjon som ble opprettet i 1961 og jobber for økonomisk samarbeid og utvikling. OECD er en forkortelse for "Organisation for Economic Coordination and Development". Organisasjonen omfatter 34 (i 2014) av de land i verden som har den mest utviklede økonomien<sup>7</sup>. OECD spiller en stadig viktigere rolle som utdanningspolitisk aktør, ikke minst gjennom de studiene som organisasjonen finansierer. Det mest kjente internasjonale prosjektet som de gjennomfører i medlemslandene, er PISA-undersøkelsene. PISA (Programme for International Student Assessment) har som mål å kartlegge 15-åringers kompetanse og ferdigheter innenfor fagområdene lesing, matematikk, naturfag og fra 2012 også problemløsning. PISA-undersøkelsen gjennomføres hvert tredje år, og Norge har deltatt siden oppstarten i 2000. PISA-undersøkelsen ble sist gjennomført våren 2012, og resultatene fra denne undersøkelsen ble publisert 3. desember 2013 (OECD, 2013). Den norske delen av PISA-prosjektet er finansiert av Kunnskapsdepartementet. Utdanningsdirektoratet har gitt Institutt for lærerutdanning og skoleforskning (ILS) i oppdrag å gjennomføre prosjektet<sup>8</sup>

## Pisa-sjokket

Et viktig skille i norsk utdanningspolitikk er den første PISA-undersøkelsen som ble gjennomført i år 2000, og resultatene ble offentliggjort i 2001 (Kjærnsli, Lie, Olsen, & Turmo, 2004). I år 2000 var det fokus på leseforståelse, og Norge scoret lavt på denne undersøkelsen. *Etter publiseringen av PISA 2000 høsten 2001, fikk man en tverrpolitisk enighet om å innføre et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem basert på nasjonale prøver, ja enigheten var så stor at det ikke var behov for noen større diskusjon* (Langfeldt 2008:61). I PISA-2003 var hovedfokus matematikk og naturfag. På nettstedet Skoleporten.no kan vi lese at norske 15-åringer gjør det dårligere i naturfag, matematikk og lesing i 2003 enn ved forrige PISA-undersøkelse. Det rapporteres også om mer bråk og uro blant norsk elever enn i andre OECD-land.

---

<sup>7</sup> snl.no

<sup>8</sup> [www.pisa.no](http://www.pisa.no)

Etter at den andre PISA-rapporten ble offentliggjort i 2004, akselererte den offentlige debatten, og *"Parliament was ready to decide upon a system for assessing national education quality, which would become the NQAS"* (Møller og Skedsmo, 2013). Problematiske funn i PISA-undersøkelsen blir referert til 17 ganger i Stortingsmelding No. 30, og underbygger argumentene for at vi trenger en endring i det norske skolesystemet. NPM-reformene endret retning og øket fart etter dårlige resultater på blant annet PISA (Møller og Skedsmo, 2013). En endring som vi fikk, ble utdanningsreformen Kunnskapsløftet, som ble innført i 2005.

## TALIS

OECD gjennomført i i 2008 en sammenlignende undersøkelse, Teaching and Learning International Survey (TALIS) (Vibe, Aamodt, & Carlsen, 2008). TALIS 2008 var den første større internasjonale komparative undersøkelse blant lærere og skoleledere som kastet lys over temaer og forhold som anses som sentrale for god læring. «*Studien fokuserer på temaer og forhold som anses som sentrale for god læring: kompetanseutvikling, vurdering og tilbakemelding, skoleklime, skoleledelse, undervisningssyn og pedagogisk praksis*»<sup>9</sup> I 2008 deltok 23 land og fokuset var på ungdomstrinnet. Konklusjonen var at norsk skole hadde: 1. En svakt utviklet oppfølgingskultur 2. En relativt svak pedagogisk ledelse. 3. Manglende system for kompetanseheving for lærerne (Vibe, Aamodt, & Carlsen, 2008).

Våren 2013 ble undersøkelsen i Norge på ny gjennomførte. I TALIS 2013 er antall deltakerland utvidet til 33 land og inkluderer alle de nordiske landene. Selv om hovedfokuset i studien fortsatt er på ungdomstrinnet, har Norge som et av flere land valgt delta i en tilleggsmodul hvor lærere på barnetrinnet og i videregående opplæring kartlegges. Hovedrapporten fra TALIS 2013 lanseres i medio november 2014, men det foreligger et Arbeidsnotat som ble offentliggjort i juni 2014 der det foreligger resultater fra undersøkelsen<sup>10</sup>. I hovedrapporten vil TALIS-funnene bli sett i lys av internasjonale resultater fra TALIS 2013 og i sammenheng med andre relevante undersøkelser av norsk skole (Carlsten, 2014), men hovedrapporten fra TALIS 2013 publiseres først etter at denne masteroppgaven er avsluttet.

<sup>9</sup> <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Rapporter/NIFU/TALIS2013/>

<sup>10</sup> Carlsten m.fl: «Resultater fra TALIS 2013» Arbeidsnotat 10/2014: <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Rapporter/NIFU/TALIS2013/>

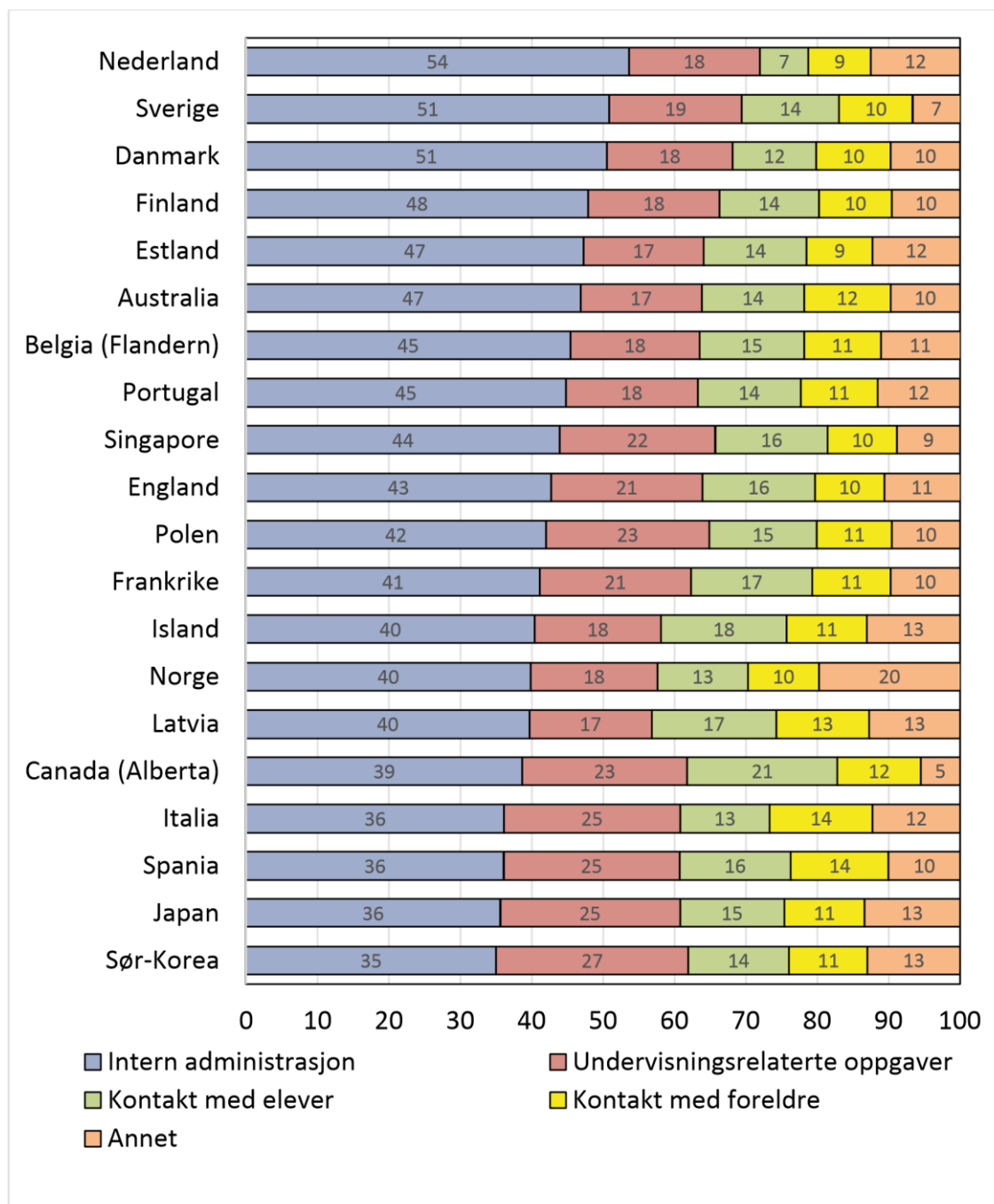


TALIS undersøkelsen fra 2013 indikerer en positiv utvikling i Norge når det gjelder tilbakemelding til lærere i forhold til tilsvarende studie målt i 2008. I 2008 rapporterte 66 % av norske rektorer at de vurderte lærerne årlig eller oftere. I TALIS-2013 oppgir 78 % av rektorene at de vurderer lærerne en gang i året eller mer (Carlsten, 2014). Rektorene rapporterer i 2013 at de legger stor vekt på klasseroms-observasjoner, elevresultater og tilbakemeldinger fra elever og foreldre når de gir tilbakemeldinger til lærerne. Omtrent halvparten av norske lærere mener i TALIS-2013 at tilbakemeldinger blant annet fører til endret undervisningspraksis og vurderingspraksis. I 2008 var det bare en tredjedel av lærerne som rapporterte om endret undervisningspraksis etter tilbakemelding fra rektor.

Skolelederne har besvart spørsmål om hvordan de fordeler sin tid på seks ulike oppgaver i løpet av et skoleår: «Hvor stor prosentandel av tiden mener du at du som rektor anslagsvis benytter til følgende oppgaver ved denne skolen i løpet av et skoleår?»

- Interne administrative oppgaver f.eks. personalsaker, rapporteringssaker, forskrifter, rapportering, skolens budsjett
- Læreplan- og undervisningsrelaterte oppgaver inkluderer forberedelser og gjennomføring av undervisning, klasseromsobservasjon, veiledning av lærere
- Kontakt med elevene inkludert disiplinsspørsmål, men ikke undervisningsrelaterte oppgave
- Formell og uformell kontakt med foreldrene
- Annet, inkludert kontakt med samfunn og myndigheter

**Figur 1: Prosentvis fordeling av tiden på seks aktiviteter for skoleledere på ungdomstrinnet. Gjennomsnittsverdier for 20 nasjoner. <sup>11</sup>**



<sup>11</sup> Carlsten m.fl: «Resultater fra TALIS 2013» Arbeidsnotat 10/2014: <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Rapporter/NIFU/TALIS2013/>

Resultatene viser hvordan arbeidstiden fordeles i de 20 utvalgte TALIS-landene. Hvis man sammenholder fordelingen av arbeidsoppgaver lærerne oppgir og skolelederne oppgir, fremstår Norge som temmelig gjennomsnittlig. Norske skoleledere har en tidsbruk som avviker ganske tydelig fra gjennomsnittet på noen områder og er det landet av samtlige TALIS-land der skolelederne brukes størst andel av sin tid på «annet», som blant annet omfatter kontakt med utdanningsmyndigheter og andre eksterne. De fremstår som betydelig mer orientert i retning av administrativt enn pedagogisk lederskap. Norge skiller seg her fra de fleste andre landene i undersøkelsen (Vibe m.fl. 2009). Til gjengjeld bruker de mindre tid enn sine kolleger i mange andre land på undervisningsrelaterte oppgaver og på kontakt med elever (Vibe m.fl. 2009). Lærernes svar på spørsmål om skoleledelsen bekrefter bildet av at Norge skårer lavt når det gjelder skoleledelsens engasjement i undervisningen. Den sterke vektleggingen av administrative oppgaver kan ha blitt forsterket av at flere administrative oppgaver er overført fra skoleeier til skolen de siste årene, og at et større ansvar for skolens drift dermed er blitt lagt på rektorene. De fleste skoleledere ønsker å prioritere pedagogisk ledelse, men det viser seg at denne delen av lederoppgaven ofte taper i konkurransen med de administrative oppgavene.

## 2.5. Ledelse

Ledelse og ledelsesstrategier er sentrale begrep i oppgaven min. En skoleleders oppdrag er å utføre ledelse i skolen, og da vil han/hun alltid bevisst eller ubevisst bruke noen ledelsestrategier. En strategi innebærer både det å kunne ha et mål på hva man ønsker å kunne oppnå, og det å sette i verk tiltak for å kunne nå dit. Det finnes mange teorier knyttet til ledelsesbegrepet. Drøfting av ledelsesidealer må sees i sammenheng med ideologi og utvikling. Således er det viktig at min forståelse av ledelse sees i lys av den tid og kontekst som min oppgave er skrevet i. Det finnes mye teori om ledelse, og flere innfallsvinkler til temaet. Jeg vil ta utgangspunkt i denne definisjonen:

*Ledelse er først og sist en relasjon. Den baserer seg på et mandat, men mandatet er en levende sosial prosess av makt og tillit som ledelsen både blir gitt og må ta både ovenfra og nedenfra (Tian Sørhaug (1996) gjengitt i Møller 2004:48).*

På Utdanningsdirektoratets nettside som omhandler rektorutdanning står følgende definisjon av ledelse:

*Ledelse er å ta ansvar for at det oppnås gode resultater. En leder er også ansvarlig for at resultatene oppnås på en god måte, at medarbeiderne har et godt og utviklende arbeidsmiljø, og at enheten er rustet til å oppnå gode resultater også i framtiden. En leder er per definisjon ansvarlig for alt som skjer innenfor egen enhet (...)* (Utdanningsdirektoratet, 2009)

### 2.5.1. Ulike former for skoleledelse:

Synet på skoleledelse har endret seg opp gjennom årene fra å primært sees på som "den fremst blant likemenn" til som en lederstilling på linje med andre lederstillinger i kommunen (Aasen 2006). Dahl (2004) beskriver denne utviklingen som tre idealtypiske regimer å tenke skoleledelse på. Den første, den byråkratiske-profesjonelle skolelederen, ble beskrevet som "den fremste blant likemenn." Lederen ble ofte betraktet som en lærer med tilleggsfunksjoner framfor å ha en tydelig lederfunksjon. Rektors jobb bar preg å ha en forvaltningsrolle, og han hadde en mer nedtonet lederfunksjon. Hans styringsmandat var et mandat ovenfra, uttrykt gjennom relativt detaljerte forskrifter og instruksjoner, og med klare bestemmelser om hvordan funksjonene skulle utøves (Lotsberg 1997).

Det andre lederregimet beskrives som regimet under ny offentlig ledelse knyttet til bevegelsen New Public Management (NPM) på 1980-tallet. Rektoren har her en tydelig lederfunksjon og en klar arbeidsgiverrolle. Fokus ble endret fra et tradisjonelt styringsperspektiv med fokus på regler, prosess og interne hensyn, til fokus på effektivitet, resultat, konkurranse og brukervennlighet (Dahl 2004). Målstyring er den overordnede styringsformen. Rektor får stor handlefrihet på egen skole, men han er følgelig ansvarlig for resultatene også.

*Med New Public Management som ideologisk ramme settes resultatansvaret for lederen i fokus. Lederen skal være synlig. Det skal stilles krav til disiplin i ressursbruken, kvantitative suksesskriterier ses på som et middel til å øke effektiviteten i organisasjonen, og lederen skal stå til ansvar for organisasjonens resultater utad (Møller 2004:175).*

Et tredje regime å tenkte skoleledelse på, er det som Dahl (2004) kaller et lærende organisasjonsperspektiv. En lærende organisasjon bygger på Senges teori fra 1990, som vektlegger at vi skal gi slipp på illusjonen om at verden består av atskilte og

usammenhengende krefter (Senge 1990). Senge beskriver fem viktige disipliner for å utvikle en lærende organisasjon; personlig dyktighet, mentale modeller, felles visjoner, teamlæring og systematisk tenkning. Den lærende organisasjonen skapes ved at ansatte i en organisasjon mestrer disse fem disiplinene (Roald 2006). I en lærende organisasjon blir mennesker flinkere til å lære i fellesskap, og det er felles læring som gjør at organisasjonen utvikler seg.

OECD finansierte en utredning om hva som karakteriserer skolelederens endrede rolle og hvilke krav til kompetanse det innebærer (Mulford 2003, gjengitt i Møller 2006). Rapporten stiller spørsmål ved hvor effektiv NPM-strategien har vært for å forbedre skolen. *”Som en mer effektiv tilnærming til styring av utdanning forslås Organisasjonslæring (OL), ikke minst fordi denne strategien synes å ha en langt bedre effekt på rekrutteringen av kompetente lærere og ledere til skolen”* (Møller 2006).

TALIS-undersøkelsen i 2008 konkluderte med at norsk skole hadde en relativt svak pedagogisk ledelse. Det foreløpige resultatene fra TALIS 2013 viser at Norge er det landet av samtlige TALIS-land der skolelederne brukes størst andel av sin tid på «annet», som blant annet omfatter kontakt med utdanningsmyndigheter og andre eksterne, og minst tid på undervisningsrelaterte oppgaver og kontakt med elever (Carlsten, 2014) Ut fra disse undersøkelsene kan vi si at det er en svak pedagogisk ledelse i norsk skoler.

### **Profesjonell ledelse - Kenning**

Den amerikanske ledelseskonsulenten, Georg Kenning, kom til Norge i 1955 som et ledd i Marshallhjelpen. Kennings ledelsesoppfatning kan kalles for en profesjonell ledelse. Sentralt i hans ledelsesfilosofi er at en leder kan lede hva som helst, da det er erfaring og kyndighet i ledelse som er viktig. Han utviklet 31 teser for ledelse, der jeg vil sitere følgende to teser (Schjander, 1987/1995, gjengitt i Byrkjeflot 2002: 52):

*”Faglig dyktighet er ingen lederkvalitet. En leder kan lede hva som helst. Lederen er ansvarlig uten begrensning for alt innenfor sitt tildelte område.”*

*”Ledelse er målrettet styring. Full enighet eller eksempelsetting må ikke være noen betingelse for å ta en beslutning eller oppnå et ønsket resultat.”*

Tanken var at man kunne lære ledelse ved å ta kurs i det, og begynne direkte i en toppstilling i en bedrift eller organisasjon man ikke kjente. Denne ledelsestenkningen ble populær i Norge

spesielt på 1980-tallet og utover, og Kenning-tesene dannet utgangspunktet for ledelsesfilosofien til så godt som alle de norske storbedriftene som utviklet egne ledelsesprinsipper på 1980-tallet og utover. Det ble vedtektsfestet at ledelse var en profesjon (Byrkjeflot 2002). På 1990-tallet ble det stilt kritiske spørsmål til flere av tesene til Kenning; blant annet tesen om at en god leder kan lede alt mulig.

I 2003 ble Opplæringslovens § 9-1 endret og kravet til at skoleledere skulle ha pedagogisk bakgrunn ble fjernet. Noen år senere kom det i St.meld. nr.31 (2007-2008) et krav om formell lederutdanning for rektorer. Slik sett kan det virke som norske politikerne de siste ti årene har vært inspirerte av Kennings og ønsker mer profesjonell ledelse i norsk skole. I analysedelen skal jeg se mer på skoleledelsen i Osloskolen og utifra empirien si noe om hvordan mine utvalgte rektorer ser på denne saken.

"*Ledelse, ledelse, ledelse er det som behøves mest i norsk skole,*" sa Kirsti Kolle Grøndahl da hun la fram rapporten fra det såkalte Tidsbrukutvalget 15.12.2009 (Tronsmo 2010). I denne rapporten presenteres hele 93 forslag til forbedringer, men viktigst av alt er behovet for bedre ledelse, på alle nivå. Stabsdirektør i Utdanningsdirektoratet og ansvarlig for den nasjonale ledelsessatsingen, Per Tronsmo, sier:

*Vi har ambisjoner, nasjonale mål, planer, initiativ, reformer, politiske dokumenter, prosjekter, strategier og stor grad av politisk enighet og vilje. Vi har brennende engasjerte lærere og skoleledere. Og vi har penger og ressurser. Hvorfor får vi da ikke til mer enn vi gjør? Fordi vi er for dårlige til implementering! Vi har et stort gap mellom ambisjoner på den ene siden og praksis i skolen på den andre siden. Det er ledere på alle nivåer som her har hovedansvaret (Tronsmo 2010).*

### 2.5.2. Forskning på skoleledelse

TALIS 2008 og 2013, og en rapport fra Utdanningsdirektoratet (Rapport 14/2010) viser at det er administrativ ledelse som langt på vei dominerer i den norske skolen (Riis 2013). Rektorene har hovedfokus på de administrative oppgavene og å være administrativ leder, og lite fokus på pedagogiske ledelse. Riis og Ehrstedt (2013) mener at det er flere grunner til at det er slik: For

det første er det lang tradisjon og kultur i skolen for at skoleledelse langt på vei er det samme som administrativ ledelse – der rektor har blitt sett på som den fremste blant likemenn.

- Det blir stadig større skoler uten at ressurser til ledelse øker vesentlig.
- Skolene lokalt er tildelt langt flere oppgaver enn tidligere, og det er økt grad av selvstyre til den enkelte skole.
- Rektors og skolelederens faglige bakgrunn er ofte lærerutdanning med ingen eller noe tilleggsutdanning i ledelse.
- Rektorer og skoleledere har liten erfaring med og kompetanse på å drive omfattende utviklings- og endringsarbeid som kreves når nye reformer skal implementeres og organisasjonen skal tilpasses til ny praksis.
- Rektorer og skoleledere har generelt liten erfaring med og kompetanse på å drive utviklingsarbeid der man ser organisatorisk og pedagogisk utvikling i sammenheng.
- Skoler og ledere har generelt liten erfaring og kompetanse i moderne personalledelse og HR-arbeid.

En av verdens ledende skoleforskere, professor Viviane Robinson ved University of Auckland på New Zealand, skiller i sin forskning mellom to ledelsespraksiser: transformasjonell og instruksjonell lederskap (Robinson, 2014). *Den transformasjonelle leder*, også kalt administrativ leder, beskrives som en anvendelig leder som kan brukes overalt og som kjennetegner en leder som bygger sin praksis på administrasjon, kollegialitet og motiverende tiltak (Riis, 2013). *En instruksjonelle leder (instructional)* er en leder som har grundig kunnskap om kjernevirksomheten. En slik leder utøver pedagogisk ledelse, og det krever spesifikk innsikt i skolefaglige oppgaver. I en metaanalyse som Robinson har gjennomført, så hun på lederegenskapene i forhold til læringsutbyttet. Et hovedfunn i Robinson analyse er at: *”den pedagogiske ledelsespraksisen hadde 3 til 4 ganger større effekt enn den transformasjonelle når det gjelder elevresultater* (Smedstad, 2012:13). Robinson understreker at rektors rolle har endret rolle de siste årene. Tidligere ble det forventet at rektor skulle være en effektiv administrator – dem personene som sørget for å følge alle retningslinjene, og som passet på foreldrerelasjoner, eiendom, finansiering og elevdisiplin. *Nå er forventningene at skoleledere kan samarbeide positivt med lærerne sine for å forbedre undervisningen* (Robinson, 2014:140).

## 2.6. Mål og resultatstyring

En viktig suksessfaktor knyttet til NPM, er måloppnåelse og resultatstyring. I Stortingsmelding nr. 37 «Organisering og styring i utdanningssektoren (1990-1991)» førte til at målstyring ble innført som et nytt styringsregime i kommunene. Systemet innebærer et tydelig kontroll- og rapporteringssystem. Dette har medført at rektor må rapportere sin skoles resultat på Osloprøver, nasjonale prøver, eksamen, elevundersøkelser og økonomi. Resultatene blir offentliggjort slik at skoleeier, foresatte/elever og samfunnet for øvrig kan se resultatene fra hver enkelt skole. Skolelederne må stå til ansvar for skolens resultater utad. Jeg vil nå ser nærmere på denne regneskapsplikten eller ansvarsstyringen<sup>12</sup> og hvilke utfordringer og konsekvenser dette har for skolelederne.

### 2.6.1. Ansvarsstyring

Det offentlige bruker store summer på utdanning hvert år. I den forbindelse vil samfunnet vite hva som blir resultatet av disse pengene. Det er en viktig grunn til at vi har innført ansvarsstyring<sup>13</sup> i norsk skole og utdanningsforskning. Gjert Langfeldt (2008:19) skriver at *"accountability på norsk kan forstås som en treklang bestående av "helhetsrevisjon," "resultatledelse" og "ansvarsstyring."* Det hele dreier seg om spørsmålet hvor store offentlige midler skytes det inn i den offentlige skolen (in-put), hvordan brukes disse pengene og hva kommer ut i andre enden (out-put). Gjør lærerne en god jobb med elevene og er skolelederne dyktige nok når det gjelder hvordan de prioriterer de ressursene som de har til rådighet?

I Jennifer O'Day sin artikkel "Complexity, accountability and school improvement" (2002) tar hun for seg begrepet accountability og drøfter blant annet om utvikling av skolen som organisasjon har en direkte innflytelse på den enkelte elevs læring. I forbindelse med reformer og lovendringer i USA, reiste det seg spørsmål om hvor mye offentlige midler som skal skytes inn i den offentlige skolen og resultatene av de ressursene som de brukte. Utdanning koster samfunnet enorme summer hvert år. Styresmaktene ønsker å ha svar på hva som blir resultatet av disse pengene, noe som blant annet blir målt i elevresultater. O'Day drøfter hvordan en ytre kontroll, "an outcom-based bureaucratic accountability approach" fungerer sammenlignet med en indre ansvarlighetsfølelse, "a professional accountability." Hun kommer

---

<sup>12</sup> Engelsk term: Accountability

<sup>13</sup> Engelsk term: Accountability



frem til at en kombinasjon av disse to ser ut til å være den beste tilnærmingen i forbindelse med skolereformer som foregikk i USA, tilsvarende de reformene som blir gjennomførte i Norge.

01.01.1986 ble det innført et nytt inntektssystem for kommunene i Norge. For skolene betød det at det nå ikke var staten, men kommunene som bestemte hvor mye penger som skulle brukes til opplæring (Langfeldt, 2008). Nå måtte skolene konkurrere om midlene med alle de andre sektorene som kommunene hadde ansvar for. Staten leverer et rammetilskudd som kommunene fritt skal disponere og få mest mulig god undervisning ut av. Også for den gang Kirke og undervisningsdepartementet betød det nye inntektssystemet en omlegging. Departementet hadde en lang tradisjon for å detaljstyre skolene, og de måtte nå etablere nye styringsordninger. Gjennom St.meld. nr.37 (1990-91) ble målstyring synliggjort (Langfeldt, 2008).

I 2003 ble Det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet (NKVS) etablert (Skedsmo, 2009). Det bygde for det førtste på at elevenes kunnskaper skal kunne måles i form av deres resultater på nasjonale prøver. Ved at elevenes resultater blir målt for skolens kvalitet, har Norge tatt i bruk ansvarsstyring. For det andre blir det etablert en nettportal, Skoleporten, der resultatene offentliggjøres. Dette er et valg som både sikrer nasjonal styring og samtidig kan åpne for åpenhet og læring (Langfeldt, 2008). Etableringen av NKVS bekrefter ansvarsstyring som styringssystem. *Offentliggjøringen av elevenes resultater sementerer resultater som medium for offentlighetens innsikt i skolens kvalitet* (Langfeldt, 2008:66). Det nasjonale kvalitetsvurderingssystemet er nå utformet som et ansvarsstyringssystem. Gjennom eksamener, nasjonale prøver og undersøkelser om læringsmiljø og trivsel holder staten både kommunene og skolene ansvarlige for elevenes trivsel og resultater (Engeland, 2008).

Internasjonalt skiller en mellom ulike grader av eller faser for innføring av ansvarsstyring. I første grad velger man ut noen resultater som en måler gjennom tester. Andre fase innebærer offentliggjøring av skolens resultater, og siste fase er straff og belønning. I Norge innførte staten nasjonale prøver i fire fag, og startet således i fase en av ansvarsstyringens logikk. Ved å lage et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem der resultater fra de nasjonale prøvene kan offentliggjøres, er også andre trinnet innført. Når det gjelder tredje trinnet, er det bare Oslo som har tatt i bruk elementer av dette trinnet ved at for eksempel fritt skolevalg belønner de skolene som kommer godt ut av tester (Langfeldt, 2008). Det amerikanske utdanningssystemet bruker ansvarsstyring for alt det er verdt. Der får skolene penger for hver

dag elevene er på skolen, og bruker mye ressurser på å hindre at elevene er borte fra skolen. Dessuten blir alle skolene utfra gitte kriterier rangert på en skala fra 1 til 10, der 10 er best. Disse resultatene ligger lett tilgjengelig på internett, og på den måten blir skolene fort delt inn i populære og mindre populære skoler blant innbyggerne.

### 2.6.2. Kvasimarked

En forutsetning for at konkurranseutsetting skal fungere, er at det eksisterer et velfungerende marked. Det vil si at det bør finnes flere private tilbydere som er villige til å konkurrere med hverandre (Busch, 2001). Dersom det ikke eksisterer flere private tilbydere, faller hele grunnlaget for konkurranseutsetting bort. I noen tilfeller er det ikke mulig å etablere konkurranse med private virksomheter siden det ikke finnes noen private aktører. En løsning da kan være å etablere en fiktiv konkurranse internt i virksomheten, det vil si at det etableres et såkalt kvasimarked. Formålet er å skape en konkurransesituasjon for å redusere mengden av slakk uten å miste den direkte styringen. En form er at det etableres et internt marked med en bestiller og en utfører. Dette kan gjøres internt i virksomheten eller det kan etableres mellom separate offentlige virksomheter. Dersom en konkurranseutsetting fører til at den offentlige tilbyderen vinner anbudet, vil det etableres et slikt kvasimarked (Busch, 2001).

Interne markeder er en sentral del av NPM. Ved å etablere interne markeder, forsøkes det å etablere en markedsituasjon som kan gi en del av de samme fordeler som ordinære markeder (Busch, 2011).

### 2.6.3. Principal-agent-teorien

Den grunnleggende tanken ved principal-agent-teorien er at konkurranse vil stimulere til høyere produktivitet – markedets "usynlige hånd" fungerer bedre enn byråkratiets "synlige hånd" (Busch, 2001). I prinspal-agent-teorien fokuseres det spesielt på styringsproblemer mellom en prinspal og en agent. Prinsipalen kan for eksempel være en leder og agenten en medarbeider. Det sentrale er at prinsipalen er avhengig av handlingene til agenten for å nå egne mål. Jensen og Meckling (1976:308, gjengitt i Busch 2011:107) har definert en agent-relasjon som følger: "*a contract under which one or more persons(the principal(s)) engage another person (the agent) to perform some service on their behalf which involves delegating some decision-making authority to the agent*". Det sentrale spørsmålet blir hvordan prinsipalen

skal sikre seg at agenten utøver en atferd som er i prinsipalens interesse, siden prinsipalen er avhengig av handlingene til agenten for å oppnå egne mål. Jeg mener at styring av utdanningssektoren på alle nivåer- skole, kommune, fylke og nasjonalt nivå – kan sees i lys av prinsippene i denne teorien.

Det er flere årsaker til at prinsipal-agent-relasjoner er problematiske. Blant annet kan det være ulik målstyring hos prinsipal og agent. Eksempelvis kan et scenario være at direktøren for Utdanningsetaten i Oslo, Astrid Søgne (prinsipal), legge mer vekt på økonomiske mål, mens rektorene i Osloskolen (agent) legger større vekt på kvaliteten. Alternativt at rektorene (prinsipal) legger mer vekt på de økonomiske målene, mens lærerne (agent) legger større vekt på kvaliteten i undervisningen (Møller, 2004). Rektorenes forhold til overordnet nivå kan sees i lys av prinsipal- agent teorien. Direktør for Utdanningsetaten i Oslo, representert ved områdedirektorene (prinsipal) driver en sterk grad av kontroll i samtalene med rektorene (agentene) hvor det tydelig kommer til uttrykk at rektorene blir ansvarliggjort for resultatene som kommer til syne gjennom vurderingssystemer. Kontrollen blir utført for å sikre felles måloppnåelse og for å hindre det som prinsipal-agent-teorien beskriver som opportunistisk atferd. I NPM settes resultatansvaret for lederen i fokus med sterk vekt på topplederens kontroll, hvor økt vekt på resultatkontroll og målbare prestasjoner skal gi grunnlag for ressurstildeling og individuell belønning.

Asymmetrisk informasjon der leder og medarbeider mottar ulik informasjon er også en utfordring. Det skilles ofte mellom "hidden action" dvs at lederen ikke er i stand til å observere medarbeidernes atferd, og "hidden information," dvs at lederen ikke har innsikt i medarbeidernes kunnskaper om egen jobb (Busch, 2011). I dette spenningsfeltet ligger muligheten for opportunistisk atferd. For å minske mulighetene for opportunistisk atferd, setter prinsipalen i gang kontrollsystemer. Dette kan være nasjonale prøver, Osloprøver og brukerundersøkelser. Styring og kontrollsystemer har en kostnad, og de må alltid veies opp mot graden av måloppnåelse. I dag er trenden å gå fra regelstyring mot ansvarliggjøring. I teorien vil økt handlingsrom utvikle sterk ansvarsfølelse og bidra til bedre måloppnåelse og mindre styringskostnader (Busch, 2011).

Kritikken mot Prinsipal-agentteorien er at den har et negativt menneskesyn som implisitt sier at det finnes opportunister blant medarbeiderne. For å hindre opportunistisk atferd, iverksettes detaljerte kontrollsystemer, noe som igjen lett kan skape opportunisme. Dermed blir det en ond sirkel og et selvoppfyllende profeti.

## 2.7. Brukerfokusering

En viktig suksessfaktor knyttet til NPM, er resultat og måloppnåelse. Osloprøver, og resultat fra nasjonale prøver og eksamen er her viktige måleparametere. Resultatene blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole, og skolelederne må stå til ansvar for skolens resultater utad. *”Overgangen fra direkte autoriteter til indirekte kontroll i styringen av forvaltningen innebærer en overgang fra styring av offentlig sektor gjennom regler og rutiner til økt fokus på økonomiske resultater gjennom økt bruk av ulike typer mål og resultatstyringsystemer”* (Utdanningsforbundet 2002/6:1).

### 2.7.1. Fritt skolevalg

Fritt skolevalg er i prinsippet fritt brukervalg. Den enkelte elev - eventuelt i samråd med sine foreldre - kan velge mellom ulike skoler, offentlige så vel som private, både innenfor kommunen eller fylket. For grunnskolen vil det fortsatt være slik at man har fortrinnsrett til å gå på nærskolene sine. Opplæringsloven § 8-1 sier at:» *Grunnskoleelevane har rett til å gå på den skolen som ligg nærast eller ved den skolen i nærmiljøet som dei soknar til*»<sup>14</sup>. Oslo kommune praktiserer ”fritt skolevalg”, men foresattes mulighet til å velge skole, vil alltid være begrenset av den enkelte skoles kapasitet til å ta inn flere elever. Elevene på de videregående skolene i Oslo, konkurrerer med hverandre på bakgrunn av karakterene de har, og variabelen bosted har ingen påvirkning for hvilken skole elevene kommer inn på. Tanken er at fritt brukervalg, vil presse skolene til å levere bedre kvalitet på sin undervisning. En annen viktig grunn for å innføre fritt skolevalg, er å få skolene til å levere en tjeneste med høyere kvalitet. I tillegg ble det også pekt på at ordningen skulle motivere den enkelte skole til å fremdyrke en gitt profil med hensyn til fag eller pedagogikk. Dette kan for eksempel omfatte en spesiell fokusering på friluftsliv eller kultur.

I januar 2005 innførte Oslo Bystyret et finansieringssystem for skolene i Oslo basert på prinsippet «pengene følger eleven». I praksis betyr dette at det følger en viss pengesum med

---

<sup>14</sup> <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

hver elev. I 2013 fikk skolene i overkant av 43 000 kroner for hver elev i barneskolen, og 51 000 kroner for hver elev på ungdomstrinnet.<sup>15</sup> En videregående skole i Oslo vil motta i overkant av 64.000 kroner for hver elev de tar inn på et studiespesialiserende program. Elever med spesielle behov som krever ekstra store ressurser, vil få kompensert for dette. Budsjettet justeres deretter etter elevtelling per 1. oktober og 1. mai inneværende år. Det innebærer at hvis en elev velger en annen skole, vil denne skolen få tilført mer penger. Den skolen som eleven velger seg vekk fra, vil sitte igjen med mindre penger. Dette er ment å fungere som et insentiv på skolene for å få elevene til å fullføre og bestå, og få skolene til å levere en tjeneste med høyere kvalitet. Målsettingen med fritt skolevalg, oppsummeres av det borgerlige byrådet i fire formuleringer når ordningen ble gjeninnført i 2008<sup>16</sup> :

- Alle elever skal få mulighet til å realisere sine evner uansett bosted og sosial bakgrunn.
- Skolene vil anstrenge seg ytterligere for å fornye og tiltrekke seg søkere.
- Ordningen vil bidra til å utjevne forskjeller og motvirke segregering.
- Mulighet for ungdom å bryte med etablerte strukturer, samt møte elever fra andre steder i byen.

Vi ser straks at det er mange betingelser som må være oppfylt for at dette skal realiseres i praksis. For det første må det selvsagt være ledig kapasitet ved de ulike skolene for at valgmuligheten skal være reell. For det andre må informasjonen som ligger til grunn for valget, være god og objektiv. En skole kan fortjent oppnå et dårlig rykte, men et slikt rykte lever lenge etter at skolen har gjennomført viktige forbedringstiltak. Videre vil offentlig tilgjengelig informasjon om oppnådde karakterer i de ulike fag kunne være misvisende. For eksempel vil det være vanskelig å fullt ut korrigere for foreldrenes utdanningsbakgrunn og andre forhold som ligger utenfor skolens kontroll (Sunnevåg, 2004).

For at elever og foreldre skal få et best mulig grunnlag for å foreta sitt valg, må den enkelte skoles resultater når det gjelder trivsel og karakterer være offentlig og lett tilgjengelig for sammenligning. Skoleporten er et verktøy for vurdering av kvalitet i grunnopplæringen på grunnskoler og videregående skoler. «*Skoleporten er Utdanningsdirektoratets nettjeneste der skoler og skoleeiere finner relevante og pålitelige data om grunnopplæringen*» (Udir.no). Her presenteres data på områdene læringsresultater, læringsmiljø, ressurser og gjennomføring

<sup>15</sup> <http://www.budsjett.oslo.kommune.no/category.php?categoryID=52607>

<sup>16</sup>

[http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20\(BYSTYRET\)/Internett%20\(BYSTYRET\)/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/2008-2013/20111304\\_april.pdf](http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20(BYSTYRET)/Internett%20(BYSTYRET)/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/2008-2013/20111304_april.pdf)

---

som er relevante i lokal vurdering. Portalen er tilgjengelig for alle, slik at man kan gå inn og se på resultater fra eksamen og standpunkt og sammenligne det med andre skoler i vårt tilfelle Oslo. Hvis man kombinerer informasjon om karaktersnittet med trivselsundersøkelser, får eleven og foresatte et godt bilde av læringsmiljøet på den aktuelle skolen. Slik ser vi at eleven som forbruker bevisst kan bruke Skoleporten når de skal velge hvilken skole de vil søke seg til.

I debatten om fritt skolevalg, har et sentralt argument mot ordningen vært at det vil føre til elevsortering og inndeling i A- og B-skoler. Dette samsvarer med økonomisk teori, som sier at det vil være en tendens til elevsortering i en situasjon med økt konkurranse mellom skolene. Segregeringstendensen vil kunne oppstå etter flere dimensjoner, for eksempel etter foreldrenes inntekt og utdanning, elevprestasjoner og etnisk bakgrunn (Sunnevåg, 2004). Som en ytterste konsekvens kan fritt skolevalg innebære at enkelte skoler vil i første omgang redusere antall linjer. Dersom det ikke er økonomisk grunnlag for fortsatt drift av skolen, må den stenge og elevene flytte over til en annen skole. Så langt har flere skoler i Oslo redusert tilbudet sitt på grunn av lave søkningstall, men ingen skoler har blitt stengt som en konsekvens av fritt skolevalg.

Et annet moment som blir fremhevet, er at fritt skolevalg kan innebære at godt samarbeid mellom skolene, blir skadelidende. Det er en mulighet for at den enkelte skole heller ville holde de gode ideene for seg selv, enn å utveksle disse gjennom ulike fora for faglig samarbeid mellom skolene.

På den andre siden viser forskningsresultater at fritt skolevalg kan gi en positiv effektivitetsgevinst, både i form av elevprestasjoner og i form av lærernes produktivitet (Sunnevåg, 2004). Denne effekten har vært sterkest for skoler i urbane områder. Men forskere finner også grunn til å rette en advarende pekefinger i tilknytning til denne effekten. For det første er det grunn til å spørre om fokuseringen på elevprestasjoner kan bli for sterk. Dersom foreldrene baserer sitt valg på karakternivået, kan resultatet fort bli opportunistisk atferd fra skolens side gjennom inflasjon i karakternivå. Dette betyr at normerte prøver blir et viktig redskap for å sikre troverdig og sammenlignbar informasjon. For det andre kan undervisningen lett komme til å dreies i retning av en rendyrket eksamensorientering på bekostning av andre typer kunnskap.

### **Erfaringer fra Sverige**

På begynnelsen av 90-tallet ble det gjennomført en rekke reformer i den svenske skolen. Ansvar for skolen ble overført fra staten til kommunene, det ble gitt mer makt til den enkelte kommune og skole til å utforme skolepolitikken, det ble innført fritt skolevalg, stykkprisfinansiering og en privatiseringsreform. I dag går omtrent en femtedel av Sveriges videregående elever på privatskoler (Boye, 2012). Før gikk alle elever på den lokale skolen, uavhengig av foreldrenes bakgrunn. I dag gjør fritt skolevalg og flere privatskoler at de flinkeste elevene kan velge seg til den videregående skolen de vil gå på. Mens de svenske skolene tidligere hadde jevnt god kvalitet, ser man i dag store kvalitetsforskjeller og ulik ressursbruk på ulike skoler. Valg av skole blir derfor viktig for hvor godt elevene lykkes på skolen. Det har vært en tydelig tendens til at de mest studiemotiverte elevene, altså de som oppnår best karakterer, søker seg til mer populære skoler. Ofte er det skoler som ligger i velstående områder. Det er også en tendens til at de flinkeste elevene søker seg mot mer sentrumsnære skoler.

Flere forskningsrapporter viser at skolerresultatene har hatt en negativ utvikling i Sverige på 2000-tallet (Boye, 2012). Det viser seg at å samle alle de flinkeste elevene på en skole gjør ikke at de presterer nevneverdig bedre. Men å samle alle svake elever på en skole fører til et betydelig fall i deres resultater. Dette er blant annet på grunn av kamerateffekten. Den går ut på at en elev ofte vil prestere bedre i en klasse med andre høyt motiverte elever og dårligere i en klasse med lavt motiverte elever. En elev som flyttes til en skole med flere godt motiverte elever vil selv prestere bedre, for eksempel ved at vennene jobber bedre og gjør lekser. En kombinasjon av svake og sterke elever i samme klasserom vil altså gi et bedre samlet resultat. Vil vi se den samme utviklingen i Norge? Til en viss grad gjør vi det allerede i Osloskolen som i flere år har blitt styrt av stykkprisfinansiering. Jeg vil belyse dette spørsmålet nærmere ut fra hva mine intervjuobjekter svarer i analysekapittelet (kapittel 4).

### **2.8. Kommunal styring av skolen – litt historikk**

Kommunen har en dobbeltrolle på den måten av den både er et politisk organ for det lokale selvstyret og et forvaltningsorgan som skal iverksette statlig politikk og yte tjenester for innbyggerne (Møller og Presthus 2006). Skolesektoren har gjennomgått en stor forandring de siste årene. Frem til slutten av 1980-årene ble den i stor grad styrt fra sentralt nivå både når det gjaldt innhold og finansiering. Frem til 1986 fikk skolen øremerkede midler fra staten og slapp å forhandle om midler med andre sektorer i kommunen. Innføringen av nytt

---

inntektssystem i Norge 01.01.1986, førte til et regimeskifte. Det nye inntektssystemet medførte nye grenser for statens innflytelse. Det var nå kommunestyrene som bestemte hvor mye penger som skulle brukes til opplæring og ikke staten. En ny kommunelov som ble vedtatt i 1992, forutsatte at alle de eksisterende særlovene skulle revideres og underordnes kommuneloven. Tanken var at kommuner og fylkeskommuner i hovedsak skulle få organisere seg slik de selv ville. I løpet av 1990-åra skjedde det en utstrakt fristilling. Opplæringsloven ble endret slik at det nå ikke stilles krav om et skolestyre og skolesjef i kommunene. Det er kun krav om skolefaglig kompetanse i kommunens administrasjon (Møller og Presthus, 2006).

Etter den nye kommuneloven ble vedtatt i 1992, var det mange kommuner som endret sin organisasjonsform. I mange kommuner gikk de fra tre nivåer til to nivåer, der det administrative mellomledet, som ofte var en skolesjef, ble fjernet. Kommunene hentet inspirasjon og ideer fra prinsippene om New Public Management (NPM). Kommunenes Sentralforbund (KS) har vært en viktig aktør når det gjelder spredning av disse ideene, men det er store variasjoner mellom kommunene når det gjelder adopteringen av NPM (Rørvik 1998, gjengitt i Møller og Presthus 2006). Endringer i opplæringsloven i 1990-årene førte til at krav om skolestyre og skolesjef bortfalt og resulterte i at dette skolefaglige nivået i mange kommuner er blitt borte. Opplæringslovens § 9-1 ble endret i 2003 og kravet om at skoleledere skulle ha lærerutdanning ble fjernet. Det stilles ikke lenger krav om formell pedagogisk kompetanse, kun skolefaglig kompetanse. Kravet til tilsetning av skoleledere ble nå formulert slik: *"Kvar skole skal ha ei forsvarleg fagleg, pedagogisk og administrativ leiing"* (Opplæringsloven §9-1).

Kommunene har siden 1986 hatt ansvar for å velge hvordan borgernes velferd skal ivaretas innenfor de samlede økonomiske grensene som staten setter (Engeland, 2008). Hver kommune bestemmer hvor store ressurser den vil bruke på opplæringssektoren, og dermed er det Oslo Bystyre som tar stilling til hvor mye penger de vil bruke på opplæringssektoren ut fra et politisk, ideologisk eller praktisk perspektiv. Etter den nye kommuneloven ble vedtatt i 1992, fikk kommunen større adgang til å organisere sin virksomhet som den selv ønsker. Samtidig er kommunene blitt mer bundet ved at staten i økende grad har utformet lovverket slik at man har fått klarere standarder for borgernes rettigheter. Frem til 2004 hadde staten arbeidsgiveransvaret for lærerne. Men 1.mai 2004 ble forhandlingsansvaret for undervisningspersonalet overført fra staten til kommunene. Kommunen omtales nå som skoleeier og har fått ansvaret for skolen innenfor sentralt gitte rammer. Dermed har staten så godt som avideologisert økonomisk styring som virkemiddel i skolesektoren (Engeland, 2008).



## 2.9. Organisering av Osloskolen

Oslo Kommune styres etter en parlamentarisk modell. De har et bystyre og en byrådsavdeling. Byrådsavdelingen består av åtte byråder. Torger Ødegård er skolebyråd i Oslo og leder Byråd for Barn og Utdanning. Han har det overordnede ansvaret for skoletilbudet i Oslo. Utdanningsetaten er underlagt Byrådsavdelingen for Barn og Utdanning. Direktør for Utdanningsetaten er Astrid Søgner, og hun har det faglige, økonomiske og administrative ansvaret for Oslos tilsammen 73 000 elever i grunnskolen og de videregående skolene. Alt i alt er det 171 læresteder i Oslo pr 01.06.2014 ifølge nettsiden til Utdanningsetaten <sup>17</sup>.

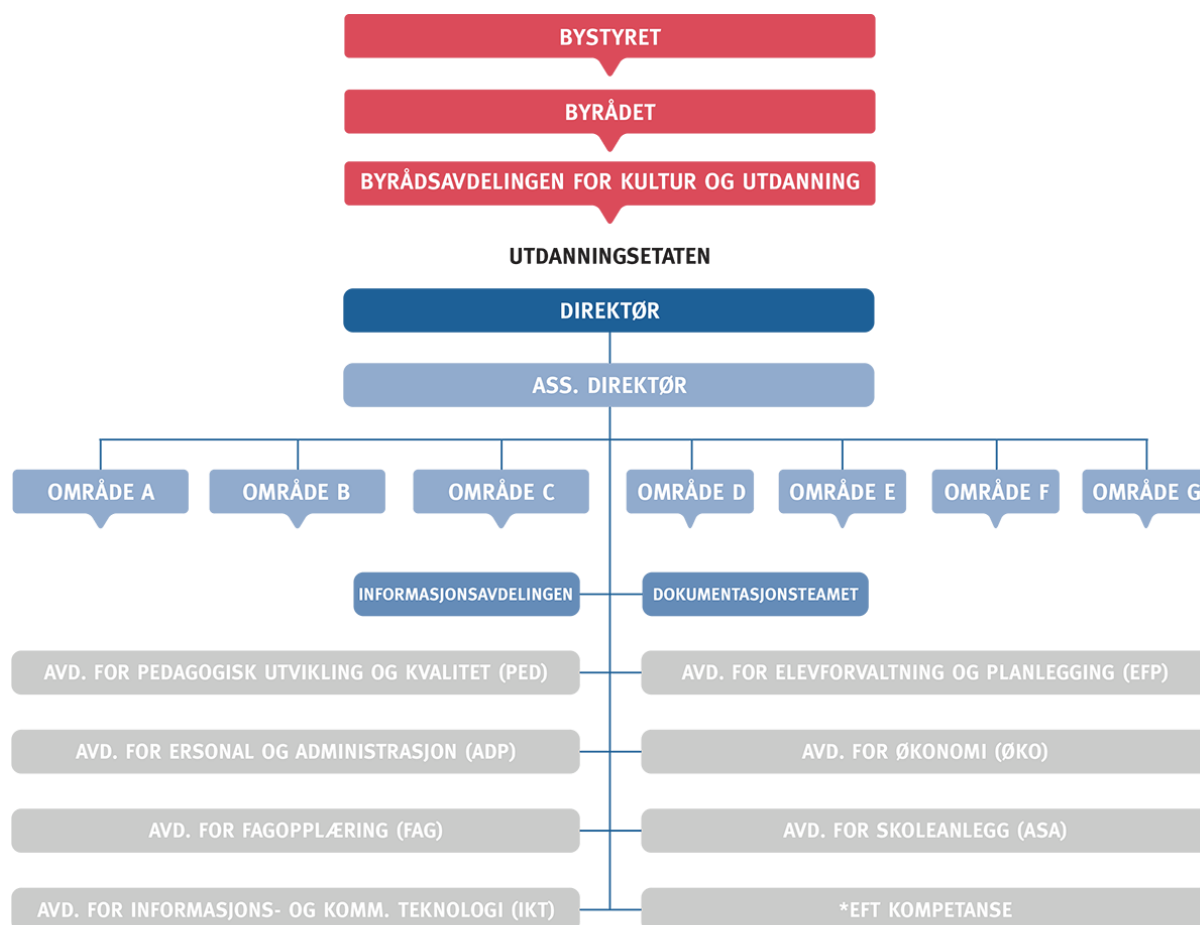
Direktør for Utdanningsetaten i Oslo har det faglige, økonomiske og administrative ansvaret for Oslos undervisningssteder. I Oslo er det slik at ansvaret for både grunnskolene og videregående skoler ligger under Utdanningsetaten. Direktør Søgner har en lang karriere innenfor arbeid med utdanning. Blant annet var hun statssekretær i Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet under Gudmund Hernes. Her hadde hun blant annet ansvarsområde innen omstillings- og reformarbeid knyttet til Reform 94 og Reform 97.

Skolene i Oslo er delt inn i syv områder, og hvert område ledes av en områdedirektør. Områdedirektørene er direktørens representant overfor skolene i området og rapporterer til og inngår i direktøren i Utdanningsetaten, Astrid Søgner, sin ledergruppe. I tillegg til sju områdedirektører, har Utdanningsetaten åtte avdelingsdirektører som hver har ansvar for forskjellige støttefunksjoner overfor skolene.

---

<sup>17</sup> [www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no](http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no)

Organisasjonskart for Utdanningsetaten i Oslo pr 01.06.2014: <sup>18</sup>



Utdanningsetaten organisasjonskart, per 17.08.11. Det er ett driftsstyre per skole og ett PPT-team per skolegruppe

\*EFT Kompetanse leverer tjenester innen produktområdene lønn, personell og regnskap.

Et driftsstyre er plassert mellom utdanningsdirektøren og rektorene. Driftstyret skal ivareta brukermedvirkningen til foresatte og elever i skolen. Vi ser at skolene har fått økt selvforvaltning og har blant annet ansvaret for sitt eget budsjett som hovedsaklig blir beregnet utifra stykkprisfinansiering, der skolene mottar en fast sum pr elev pr år. Elevene har fritt skolevalg og prinsippet "pengene følger elevene" gjelder. Mye administrativt arbeid er lagt på den enkelte skole.

---

Tidligere hadde Utdanningsetaten sitt eget nettsted - Kvalitetsportalen Oslo- hvor resultater fra Osloskolene blir lagt frem. I dag ligger dette på den nasjonale portalen, Skoleporten, i regi av Utdanningsdirektoratet ([www.skoleporten.udir.no](http://www.skoleporten.udir.no)). Her kan man lese om resultater og ressursbruk knyttet til den enkelte skole, både grunnskolene og de videregående skolene.

På Skoleporten finner du fakta om opplæringen, læringsmiljøet (resultat fra Elevundersøkelsene), læringsresultat (standpunktkarakterer og eksamenskarakterer), ressurser (økonomi) og gjennomføring (hvor mange elever har gjennomført skoleløpet og hvor mange har flyttet eller sluttet). Hver enkelt skole i Oslo har sin egen hjemmeside der rektorene markedsfører sin egen skole og kommenterer resultatene som ligger tilgjengelig på Skoleporten.

## 2.10. Oppsummering

Jeg har i dette kapitlet tatt utgangspunkt i forskjellige teoretiske perspektiver som jeg vil se mitt empiriske materiale i lys av. NPM er ikke en helhetlig teori, men en «handlekurv» av styringsideer inspirert av nyliberal tenkning, som slår ut forskjellig på tvers av tjenestesektorer i offentlig sektor. Jeg har valgt ut tre styringsideer i NPM som slår tydeligst inn i utdanningssektoren. Det er ledelse, mål- og resultatstyring og brukerfokusering.

Når det gjelder ledelse, har jeg sett på ulike former for skoleledelse og hvordan skolelederrollen har endret seg de siste årene. To sentrale endringer er her sentrale. For det første ble Opplæringsloven endret i 2003 slik at kravet om at skolelederne skulle ha pedagogisk bakgrunn ble fjernet. Den andre endringen er at alle rektorene i Osloskolen får tilbud om en skreddersydd skolelederutdanning på BI, også kalt Rektorskolen. Jeg ser at skolelederrollen har endret seg i Oslo fra at rektorene var «den fremste blant likemenn» til i dag da de har en tydelig lederfunksjon og klar arbeidsgiverrolle med fokus på effektivitet, resultat, konkurranse og brukervennlighet (Dahl, 2004). En av verdens ledende skoleforskere, Viviane Robinson, har i sin forskning funnet ut at pedagogisk ledelsespraksis har 3 til 4 ganger større effekt når det gjelder elevresultater enn den transformasjonelle ledelsen som vektlegger det administrative (Robinson, 2014). Ut fra dette kan det virke som Osloskolen er på feil kurs når det gjelder skoleledelse hvis de ønsker bedre elevresultat.

Mål og resultatstyring er en annen viktig suksessfaktor knyttet til NPM. Det offentlige bruker store summer på utdanning hvert år. I den forbindelse vil samfunnet vite hva som blir resultatet

av disse pengene, og det er en av grunnene til at det er innført ansvarsstyring, accountability på engelsk, i norsk skole. Oslo er eneste fylket/kommunen som gjennomført alle fasene av ansvarsstyring. Det vil si at Utdanningsetaten har valgt ut noen resultater som skal måles, offentliggjøres og til sist gi straff eller belønning til hver skole etter hvilket resultat de oppnår. Det siste ser vi i praksis ved fritt skolevalg. Da belønner Skoleetaten de skolene som kommer godt ut av tester og straffer de som gjør det dårlig på tester.

Brukerfokusering viser seg tydeligst i Osloskolen ved fritt skolevalg. Oslo følger finansieringssystemet «pengene følger eleven.» Det vil si at hver skole får en viss sum for hver elev. Eleven har fritt skolevalg og kan velge den skolen som han eller hun ønsker. For at eleven og foresatte skal få et best mulig grunnlag for å foreta sitt valg, legger den enkelte skole ut sine resultater når det gjelder karakterer og trivsel på Skoleporten. I grunnskolen er ikke konsekvensene så store, for der søker de fleste elevene seg til nærskolen sin. I den videregående skolen blir konsekvensene store, og vi ser blant annet en polarisering mellom populære og mindre populære skoler.

I lys av dette stiller jeg tre delspørsmål:

1. Hvilke utfordringer står skolelederne ovenfor når det gjelder å disponere tiden mellom de ulike arbeidsoppgavene som for eksempel pedagogisk ledelse, ledelse av personalet og økonomisk lederansvar?
2. Hvilke konsekvenser gir stykkprisfinansiering og fritt skolevalg for skolen og rektor?
3. Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole. Rektorene må stå til ansvar for skolens resultater utad. Hvilke utfordringer og konsekvenser har dette for skolelederne?

Problemstillingen min er: «På hvilke måter påvirker NPM Osloskolen sett ifra rektors ledelsesperspektiv.» Med bakgrunn i den analytiske referanserammen og svarene på forskningsspørsmålene, har jeg forventninger om å få belyst min problemstilling i analysekapittelet. Der skal mine tre intervjuobjekters erfaringer bidra til å utdype hvordan påvirkningen av NPM skjer inn mot rektors arbeidskontekst i Osloskolen.

## 3. METODE

### 3.1. Innledning

Formålet med dette kapitlet er å presentere metodiske valg og de refleksjoner og begrunnelser som ligger bak disse valgene. Først vil jeg redegjøre for valget av metode, utarbeidelse, bearbeidning og presentasjon av materialet. Til slutt vil jeg drøfte oppgavens validitet og reliabilitet.

Samfunnsvitenskapelig metode handler om å samle inn, analysere og tolke data. Et forskningsdesign er betegnelsen for den kombinasjon av fremgangsmåter man benytter seg av, når man samler inn sine data. Valg av metode og utforming av forskningsdesign skjer i forhold til den problemstillingen man har og det tema denne representerer (Kvale, 2006). Det å forske kvalitativt innebærer å forstå deltakernes perspektiv. En kvalitativ forsker retter blikket mot menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst, men dette forskerblikket blir farget av forskerens teoretiske ståsted. Ulike teorier bidrar til å gi retning for forskningsarbeidet, samtidig som forskerens egne opplevelser og erfaringer påvirker forskningsfokuset (Postholm, 2010).

I denne masteroppgaven ønsker jeg å beskrive og diskutere på hvilken måte NPM påvirker Osloskolene sett fra rektors ledelsesperspektiv. Jeg synes det vil være mest formålstjenlig å benytte en kvalitativ studie med en singel-case studie. Det inngår kun en enhet i min oppgave – Osloskolen - og det betegnes derfor som et singel casestudie. Den politiske styringen av Osloskolen belyser NPM-ideologien på en tydelig måte, og det er derfor et unikt case i Yin`s terminologi. Prosessen ved innføring av NPM i Skoleetaten tok til fra midten av 1990- tallet og pågår fortsatt, og må således kunne gå for å være en nåtidig hendelse. I tillegg vil jeg benytte semi-strukturert intervju når jeg skal intervju mine tre intervjuobjekter.

Problemstillingen min kunne vært besvart ved bruk av kvantitativ metode der jeg for eksempel sendte ut et spørreskjema til alle rektorene i Osloskolen og på den måten fått et bredere materiale med tanke på representativitet. Grunnen til at jeg ikke valgte en kvantitativ metode, er at det hadde vært vanskelig å utarbeide et spørreskjema som ville gitt utdypende og gode nok svar i forhold til problemstillingen. I tillegg ville jeg mistet muligheten til å stille oppfølgings spørsmål og gå i dybden på interessante utsagn i intervjuene.

### 3.2. Case-studie

I følge Robert K. Yin (2014) er det aktuelt å benytte seg av casestudier når man har som formål å stille "hvordan-" og "hvorfor-" spørsmål om nåtidige hendelser som er stedsspesifikke, og som forskeren har lite eller ingen kontroll over (Yin, 2014). *Casedesign innebærer et studium av en eller flere caser over tid gjennom detaljert og omfattende datainsamling* (Johannessen, 2006:84). Casestudier gjennomføres ofte ved hjelp av kvalitative tilnærminger som intervju eller observasjon, men man kan også bruke kvantitative metoder. En caseundersøkelse består kort sagt i å samle så mye informasjon (data) som mulig om et avgrenset fenomen (casen). Vi skiller mellom singel-case studier, som bygger på bare ett case-studie, og multi-case studie, der flere studier inngår. Formålet med case-studier er å få dybdekunnskap om et fenomen i den hensikt å utvikle teori om hvordan noe forholder seg, eller å teste en hypotese på en liten gruppe, før man eventuelt investerer i en stor studie på et representativt utvalg (Yin, 2014).

Yin (2014) beskriver fire ulike designstrategier for casestudier, basert på to ulike dimensjoner representert i en matrise. Bak denne matrisen ligger antakelsen om at enkelt case-design og flere-case-design representerer ulike designsituasjoner. Videre antas det at man under disse to kan man skille mellom to typer, holistisk (én analyseenhet) eller analytisk tilnærming (flere analyseenheter). (Yin, 1994, Johannessen et al., 2006) Dette vises gjennom tabell 1:

Tabell 1: Fire designstrategier for casestudier (Johannessen, 2006:86)

Tema man har valgt å studere	Personer/felt som kontaktes	
	Enkelt case-design	Flere-case-design
En analyseenhet	Studium av en sammenhengende enhet	Studier av mange av samme type eller personer på tvers av tid og rom
Flere analyseenheter	Et felt, men selektiv fokus på begrensede delfelt og/eller personer	Flercase-design med vekt på utvalg av begrensede delfelt og/eller personer

Yin mener at det er mulig å generalisere ut i fra single casestudier. Det dreier seg først og fremst om å beskrive sitt casestudium så godt som mulig å induktivt slutte seg frem til en generell viten. Spørsmålet er som oftest ikke om man er i stand til å produsere generell viten, men mer et spørsmål om hvor valid denne viten er.

Yin sier at casestudier kan defineres som empiriske undersøkelser der man studerer et samtidig fenomen i sin naturlige kontekst, og der grensene mellom fenomen og kontekst ikke er tydelige (Yin, 2014). Yin trekker frem en rekke fordeler ved casestudier. En fordel ved casestudier er at når man har avklart hva man skal studere og avgrenset det, kan gå i dybden av en utvalgt case og dermed få en grundig og dyptgående casestudie (Yin, 2014). Yin mener at casestudier er best egnet når man ønsker å besvare spørsmål som hva, hvordan og hvorfor. Dette passer godt til min problemstilling der jeg vil både beskrive og diskutere på hvilke måter NPM påvirker Osloskolene sett fra rektors perspektiv, altså der jeg søker å være deskriptiv og forklarende.

### 3.3. Det kvalitative forskningsintervjuet:

Intervju er en fellesbetegnelse på ulike måter for datainnsamling, basert på en form for utspørring av en eller flere respondenter. Det kvalitative forskningsintervjuet karakteriseres som en samtale med en klar struktur og et formål. Kvale definerer det kvalitative forskningsintervjuet som: *et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene* (Kvale 2006:21). Det kvalitative intervjuet kan være mer eller mindre tilrettelagt og strukturert på forhånd. Johannesen (2006) deler det inn i: ustrukturert intervju med åpne spørsmål, semi-strukturert eller delvis strukturert intervju med en overordnet intervju-guide, strukturert intervju der tema og spørsmålsformuleringer er fastlagt på forhånd, strukturert intervju med fast svaralternativ og til slutt gruppeintervju.

I min problemstilling er jeg ute etter hvilke konsekvenser mine utvalgte rektorer opplever at innføringen av NPM har hatt for dem, og således passer det godt med et intervju for å få frem det. Jeg har valgt et semistrukturert intervju, der jeg har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, men spørsmål, temaer og rekkefølge kan varieres underveis. På den måten får jeg en større fleksibilitet, kan stille oppfølgingsspørsmål der jeg mener det er naturlig og får etter mitt syn en mer naturlig og god flyt i intervjuet.

Faren ved intervju er at informantene sier det som de tror forventes, eller at de pynter på egen virkelighet – såkalt "window-dressing." Likevel vurderte jeg at denne metoden var den beste til mitt formål.

Jeg har tatt utgangspunkt i Steinar Kvale og hans "Intervjuundersøkelsens syv stadier" (Kvale 2006) ved bearbeiding av intervjuene, og dette har lagt til grunn for mine valg.

1. Tematisering: Formulere målet med undersøkelsen.
2. Planlegging. Planlegg studien og ta hensyn til alle syv stadier før selve intervjuarbeidet starter.
3. Intervjuing. Utfør intervjuene på grunnlag av en intervjuguide.
4. Transkribering. Klargjør (transkriber) intervjumaterialet for analyse.
5. Analysering. Bestem analysemetode på grunnlag av undersøkelsens formål og emne.
6. Verifisering. Undersøk intervjufunnenes generaliserbarhet, reliabilitet og validitet.
7. Rapportering. Lag et lesbart produkt der undersøkelsesfunnene og metodebruken blir formidlet utefra vitenskapelige kriterier.

### 3.4. Innsamlingsprosessen

I denne oppgaven vil jeg forholde meg kun til skoleledere/rektorer og har valgt å intervju tre rektorer i Osloskolen.

#### *Valg av informanter*

Ved utvelgelse av rektorer som jeg skulle intervju, la jeg følgende kriterier til grunn: De skulle ha skoleledererfaring på minst fem år fra Osloskolen, rektorer fra både grunnskole og videregående og de skulle lede skoler med ulik grad av popularitet. Med det siste punktet mener jeg at jeg ville ha rektorer fra både skoler der det er høye opptakskrav, og fra skoler med et nokså lavt opptakskrav. Dette gjelder primært for videregående skoler, men også i grunnskolen ser man at det er populære og mindre populære skoler. Ofte har populariteten i grunnskolen sammenheng med resultat fra nasjonale prøver og karaktersnittet blant elevene, men ikke alltid.

Jeg tok kontakt pr mail med til sammen fem rektorer i Osloskolen som oppfylt kriteriene og bad om å få intervju dem. I mailen la jeg ved intervjuguiden (se vedlegg 2) og en kort redegjørelse om formålet med oppgaven. I første omgang tok jeg kontakt med tre rektorer, men en av de takket nei. Etter jeg hadde gjennomført de to første intervjuene fant jeg en ny kandidant som jeg tok kontakt med, men også vedkommende takket nei. Sistemann som jeg kontaktet, svarte ja til å bli intervjuet og dette intervjuet ble gjennomført kun en uke etterpå. I tillegg har jeg brukt sitat fra Pål Riis, rektor på Ullern videregående skole, hentet fra boken "Skoleledelse i praksis" (2013), for å understreke noen poeng. I forarbeidet til gjennomføringen av intervjuene måtte



jeg ta til stilling til hvor mange informanter jeg skulle ha. Jeg endte opp med tre rektorer og var en stund i tvil om dette var tilstrekkelig, men støttet meg til Kvale (2006:58) som sier: *"Intervju så mange personer som er nødvendig for å finne ut av det du trenger å vite."* En stund vurderte jeg om jeg skulle gjøre et fjerde intervju, men fant ut at det holdt med de tre jeg hadde.

Jeg forberedte meg til intervjuene ved å innhente tilgjengelig informasjon om de tre skolene og tok notater for å forberede meg til intervjuene. I forberedelsen av intervjuene måtte jeg også ta stilling til hvilken type intervju som egnet seg best for å belyse min problemstilling. Johannesen et.al. (2006) nevner fem typer kvalitative intervjuer: Ustrukturert intervju, semi-strukturert intervju, strukturert intervju, strukturert intervju med faste svaralternativer og gruppeintervju. Mitt valg av intervjuform, ble å bruke semi-strukturerte - også kallet delvis strukturert intervju. Det vil si at jeg hadde en overordnet intervjuguide, men tema, rekkefølge og spørsmål kunne varieres. Jeg laget en intervjuguide som rektorene fikk på forhånd, og jeg brukte selv den underveis i selve intervjuet for å holde struktur. Spørsmålene ble gruppert etter følgende fem hovedtemaer: kompetanse, lederrollen, økonomi, ansvarsstyring og fritt skolevalg. Dessuten hadde jeg laget 2-4 konkrete spørsmål til hvert tema som jeg benyttet meg av i selve intervjuet. Fordelen med dette var at det ble en tydelig struktur i selve intervjuene og jeg sikret meg at alle tre rektorene som et minimum besvarte disse spørsmålene.

#### *Min relasjon til informantene*

Alle de tre rektorene som jeg har intervjuet, er rektorer i Osloskolen der jeg selv har jobbet i 15 år. Jeg kjente en av dem fra jobbsammenheng, med de to siste hadde jeg ingen relasjon til. I mine 15 år i Osloskolen jobbet jeg som lærer og hadde således en annen stilling enn mine informanter. Likevel mener jeg at jeg kjenner godt til strukturer og konteksten i Osloskolen. I tillegg har studiet i Utdanningsledelse gitt meg god innsikt i de begreper og strategier som benyttes i Utdanningsetaten i Oslo. Det at jeg og mine informanter i stor grad har samme preferanse, gjør det lettere for meg å stille gode spørsmål, og informantene vet at jeg som intervjuer forstår begreper og tanke sett som benyttes i Utdanningsetaten. Kanskje bidrar også dette til at jeg får mer ærlige svar og ikke et så polert inntrykk av Osloskolen, siden jeg også har vært "en av dem," men det kan jeg ikke vite. Det vil alltid være en fare for at informanter ønsker å fremstå på en best mulig måte og at de svarer slik det er forventet at de skal svare.

### *Gjennomføring av intervjuene*

Jeg hadde satt av en time til hvert intervju og informantene var informerte om denne tidsrammen på forhånd. Denne tidsrammen ble overholdt med god margin. Selve intervjuene ble alle tre gjennomført på rektors kontor i rolige omgivelser. Alle intervjuene ble etter samtykke fra informanten tatt opp på bånd, noe som gjorde det enklere for meg å fokusere på selve intervjuet, i stedet for å notere underveis. Bruk av båndopptager kan føre til at informanter blir tilbakeholdne, men det følte jeg ikke var noe problem. De tre intervjuene ble gjennomført spredt over en tidsperiode på et halvt år. Ideelt skulle de nok vært gjennomført i løpet av et kortere tidsrom.

## 3.5. Bearbeiding og presentasjon av intervjumaterialet

### *Bearbeiding av intervjuene*

Intervjuene ble tatt opp på båndopptaker som ble overført til lydfiler. På den måten var det lett å transkribere lydfilene som ble lagret på datamskinene til tekst. Jeg startet å transkribere de enkelte intervjuene rett etter at de ble gjennomførte. Dette tok overraskende mye tid, men samtidig gjorde dette at jeg ble godt kjent med innholdet i intervjuene. I tillegg ble jeg oppmerksom på viktig poeng i intervjuene som jeg ikke hadde lagt merke til ved i første omgang. Intervjumaterialet består av 36 sider fordelt på tre intervjuer.

Etter at jeg hadde transkribert de tre intervjuene, brukte jeg markeringspenner i ulike farger og på den måten kategoriserte svarene til rektorene utifra kompetanse, lederrollen, økonomi, ansvarsstyring og fritt skolevalg. Dette gjorde det enkelt for meg å få oversikt. Deretter kategoriserte jeg spørsmålene i intervjuguiden og fylte inn svarene til informantene i en tabell for å på den måten bedre se likheter og ulikheter i svarene deres. Til slutt brukte jeg materialet fra intervjuene i selve analyskapittelet.

### *Presentasjon av intervjumaterialet*

I analysekapittelet fremstiller jeg intervjumaterialet og min fortolkning av det. Jeg har strukturert dette kapittelet på samme måten som teorikapittelet. Der har min fortolkning av hvilke deler av NPM som er mest virksomme i Osloskolen vært grunnlaget for strukturen i oppgaven. Inndelingen er i ledelse, mål og resultatstyring og brukerfokusering. Denne inndelingen går også grovt sett igjen i forskningsspørsmålene og temaene i intervjuguiden.

I analysekapittelet lot jeg første en og en informant komme til orde før jeg sammenligner svarene de gir. Jeg har tatt med mange sitater i analysekapittelet slik at informantene kommer tydelig frem. Først gjorde jeg mange av sitatene til indirekte sitat ved å gjenfortelle det informantene sa, men på den måten ble informantene mer borte og med dem flere gode poeng.

#### *Konfidensialitet og etiske utfordringer*

Intervju som metode innebærer en nær kontakt mellom forsker og dem som studeres. Det reiser flere etiske utfordringer. Kvale (2006) påpeker særlig tre etiske hovedregler knytte til innsamling og analyser av data: Det informerer samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet.

Jeg har valgt å anonymisere informantene som er intervjuet i denne oppgaven. Både rektorene og skolene deres er anonymisert i teksten. Jeg har også utelatt eller laget fiktive navn på personer og stedsnavn som kunne bidra til at rektorene ble gjenkjent. De som kjenner veldig godt til Osloskolen, kan nok likevel resonnerer seg frem til noen av informantene utifra opplysninger om skolene sosiokulturelle forhold, karaktersnitt, størrelse på skolen og lignende. På forhånd informerte jeg informantene om at det er en liten sjanse for at spesielt interesserte kan gjengjenne dem hvis de finleser intervjuene, og det aksepterte de. Jeg vurderte det dithen at ikke noe av det som jeg fikk vite kan klassifiseres som sensitiv informasjon, og har derfor ikke bevisst utelatt informasjon.

### 3.6. Reliabilitet og validitet.

I forbindelse med forskning – også kvalitativ forskning- er validitet, reliabilitet og generaliserbarhet viktige begrep. I forbindelse med intervjustudier drøfter Steinar Kvale (2006) disse begrepene. I kvalitativ forskning generaliserer man ikke til et større univers; det er mer snakk om en analytisk, teoretisk generalisering.

#### *Validitet*

Validitet har med spørsmålet om hvor gyldig en undersøkelse er. I denne sammenhengen betyr det å validere at forskeren kontrollerer. Forskeren er interessert i å oppnå så god overensstemmelse mellom teoretiske begreper og de empiriske variabler som overhodet mulig. Validitetsproblemer oppstår fordi forskeren beveger seg mellom to plan, teoriplanet og emperiplanet. Kvale (2006) gjør rede for intervjuundersøkelsens syv stadier (se kap 3.2), og her må man validitere hvert enkelt stadium i denne prosessen som en håndverkmessig kvalitet.

---

*Forskeren har et kritisk syn på sine tolkninger og uttrykker eksplisitt sitt perspektiv på emnet som studeres og hva slags kontroll som utøves for å motvirke en selektiv forståelse og skjev tolkning. Forskeren spiller djevelens advokat overfor sine egne funn (Kvale 2006:168).*

Oppgavens validitet handler også om å være forsiktig med å trekke konklusjoner og generalisere på bakgrunn av materialet. Jeg har gjennomført intervju med tre rektorer. Resultatene jeg kommer frem til kan ikke brukes til å generalisere, men de kan brukes til å forstå hvordan tre rektorer i Osloskolen mener at NPM påvirker jobben deres som rektor.

En vanlig kritikk av kvalitative intervjuer er at intervjuobjektene informasjon kan være uriktig. I denne oppgaven er det ingen riktige eller feil svar på forskningsspørsmålene mine, siden jeg er ute etter informantenes subjektive erfaringer og oppfatninger om hvordan NPM påvirker deres skolehverdag. Jeg valgte å ikke sende de transkriberte intervjuene tilbake til informantene for gjennomlesning. Dette kan være både en styrke og en svakhet, men jeg konkluderte med at det gav meg det mest riktige materialet. Det kan være at noen av informantene synes de ikke fikk tenkt seg godt nok om, de kom på ting etterpå, eller at de til og med angret på noe de hadde sagt. Jeg ønsker ikke en polert versjon av hvordan det er å være rektor i Osloskolen, og derfor mener jeg at dette var et riktig valg.

Casestudier blir ofte kritisert for å begrense mulighetene for ytre validitet; det vil si validitet som går på statistisk generalisering av resultatene. Dahler Larsen sier at denne kritikken er korrekt ut i fra statistiske prinsipper, men i casestudier er som oftest generaliseringen begrepsanalytisk i motsetning til statistisk. Videre sier Dahler Larsen at slik analytisk generalisering kan basere seg på case som for eksempel representerer fenomener som er sjelden studert (Dahler Larsen i Østerud 2001).

### *Reliabiliteten*

Reliabilitet knyttes til om forskningen er utført på en troverdig og tillitsvekkende måte. I kvantitative studier vil dataene testes ved å sammenligne resultatene med en tilsvarende undersøkelse av en annen forsker (Hellevik, 1997). I en kvalitativ undersøkelse som den jeg har gjennomført, vil det være vanskelig å gjennomføre nøyaktig den samme undersøkelsen en gang til for å vurdere om man da vil komme frem til de samme resultatene.

*Når man arbejder med interviewmetoden; her er det helt sikkert, at samtalen ikke kan reproduceres, og at interviewereren ikke er konsistent med sig selv. Den samtale vi fører I dag, kan ikke gentages I morgen og kan ikke gentages I netop den form, den fik I dag, af en anden interviewer (Fog 1992:185).*

I min undersøkelse er det intervjuene som for det meste har styrt datainnsamlingen. Selv om jeg har et semi-strukturert intervju med forberedte spørsmål og tydelig intervjuguide, vil konteksten og effekter fra intervjusituasjonen kunne ha påvirket intervjusituasjonen. Dette kan for eksempel være; respondenten misforstår spørsmålet, respondenten inntar en forsvarsposisjon og vegrer for å svare på spørsmål, respondenten gir det svar han tror intervjueren ønsker, respondenten svarer på en måte som er sosialt ønsket eller forventet (Kvale, 2006). I tillegg har jeg brukt meg selv som "instrument." Med det mener jeg at ingen har akkurat en erfaringsbakgrunnen jeg har, og som dermed kan sette seg inn i fortolkningsprosessen. Jeg har prøvd å være bevisst på dette gjennom hele forskningsopplegget, slik at funnene er et resultat av forskningen og ikke en subjektiv vurdering fra min side. I dette kapitlet har jeg derfor forsøkt å gi en nøyaktig beskrivelse av de ulike beslutningene som jeg har tatt underveis i forskningsprosessen.

### 3.7. Oppsummering

I dette kapitlet har jeg presentert metodevalg og datagrunnlag for studien. Singel-casestudie er det overordnede metodevalget, og jeg vil benytte et semi-strukturert kvalitativt forskningsintervju der jeg har en fastsatt intervjuguide men mulighet til å endre rekkefølge på tema og spørsmål hvis det er hensiktsmessig. Jeg mener at dette metode- og datagrunnlaget vil gi et helhetlig overblikk over caset mitt, Osloskolen, og hjelpe meg til å gå i dybden der det er nødvendig. Jeg har avslutningsvis i kapitlet redegjort for en del tanker omkring egen rolle i studien. Jeg har funnet det nyttig med metodiske betraktninger rundt ens egen rolle som forsker, og andre roller som kan influere studiet.

## 4. ANALYSE

### 4.1. Innledning

I oppgaven min bruker jeg casen Osloskolen for å belyse på hvilke måter NPM har påvirket Osloskolene sett fra rektor sitt perspektiv. Jeg vil belyse dette gjennom empiri, og mitt empiriske materiale er intervju med tre rektorer. NPM er en handlekurv av begrep, men jeg har valgt å operasjonalisere NPM i Osloskolen på følgende måte: 1. Profesjonalisering av lederrollen 2. Fokus på mål og resultatstyring gjennom blant annet stykkprisfinansiering der pengene følger eleven 3. Brukerfokusering med offentliggjøring av resultater og fritt skolevalg.

Jeg har valgt det kvalitative forskningsintervjuet der jeg har dybdeintervjuet tre rektorer i Osloskolen. Jeg vil selvsagt ikke kunne gi et fasitsvar på hvordan NPM generelt påvirker rektorer i Osloskolen, men jeg vil tilstrebe å beskrive mitt casestudium så godt som mulig og kunne slutte meg frem til en generell viten ut fra det empiriske materialet.

#### **Skolene**

Mitt empiriske materiale er fra intervju med rektorer fra en grunnskole og to videregående skoler i Oslo. Jeg har valgt å kalle skolene for A, B og C ut ifra den rekkefølgen intervjuene ble gjennomført. De respektive skolenes rektorer har jeg kalt rektor A, rektor B og rektor C.

Skole A er en etablert ungdomsskole som ligger i et veletablert villaområde i utkanten av Oslo. Dette er en ren ungdomsskole med ca 600 elever fordelt på 19 klasser og drøyt 40 pedagogiske årsverk fordelt på 60 lærere. Det er ca 15 prosent minoritetsspråklige elever på skolen. Skolens ledelse består av rektor, assisterende rektor og to undervisningsinspektører, der assisterende rektor og undervisningsinspektørene har ansvaret for hvert sitt trinn.

Skole B er en relativt nybygd videregående skole som ligger i utkanten av Oslo. Det er ca 550 elever på skolen og 45 lærere. De har 14 klasser på studiespesialiserende, fire klasser med Idrett og en spesialpedagogisk avdeling. Ledelsen består av rektor ...

Skole C er en kombinert videregående skolen med 1250 elever med halvparten av elevene på studiespesialiserende og yrkesfag. Ledelsen er på ti stykker med rektor, ass. rektor, en økonomi- og administrasjonssjef, avdelingsledere for hvert sitt program og studieinspektør. Skolen ble rehabilitert i 2009 og ligger i Oslo sentrum.

I de nest tre delkapitlene skal jeg gjøre rede for et viktig moment i NPM: profesjonalisering av lederrollen. Jeg vil her først se på skoleledelse generelt, så rektorutdanningen og til slutt opportuniste i lederadferden.

## 4.2. Skoleledelse

Et av kjennetegnene i NPM, er at lederskap ses på som en profesjon, og lederen må være synlig og aktiv (Møller, 2004). Tradisjonelt sett har en veldig viktig jobb for skoleledere vært å være pedagogisk leder. Etter endringer i Opplæringsloven i 2003, ble kravet om at rektorer skal ha pedagogisk kompetanse fjernet. Slik sett kan det virke som norske politikere de siste ti årene støtter seg mer til Georg Kennings profesjonelle ledelse, som innebærer at en god leder kan lede alt mulig, selv om man ikke kjenner så godt til bedriften eller skolen man skal lede. Sentrale myndigheter øket oppmerksomheten mot lederskapets betydning og nedtonet fokuset på pedagogiske kompetanse. Dessuten legger sentrale myndigheter som Kunnskapsdepartementet, mer vekt på hvor stor betydning rektorer har for elevenes læring. Dette ser i blant annet i Utredningen NOU 2014:7 "Elevenes læring i fremtidens skole:"

*Erkjennelsen av at rektorrollen er krevende, og at skolens ledelse er viktig for skolens pedagogiske utvikling og elevenes læring, førte til etableringen av en nasjonal rektorskole i 2009. (...) En OECD-studie slår også fast at skoleledelsen har vesentlig innvirkning på læring og læringsmiljø. Rektor og den øvrige ledelsen har betydning for elevenes læringsutbytte og trivsel på flere måter. Først og fremst ved å ha ansvar for å sette felles mål og inspirere til felles innsats for å nå målene og vurdere om målene er nådd. Skoleledelsen må også prioritere tilgjengelige ressurser på best mulig måte.*

Alle tre rektorene som jeg har intervjuet, har alle gått på ulike ledelseskurs i regi av Oslo Kommune på 1980 og 1990-tallet. Blant annet har alle tre gått på skolelederkurs som blant annet LUIS, et vanlig skoleringskurs for skoleledere på denne tiden. Rektor B har hovedfag innen realfag, i tillegg til første og andre avdeling Skoleledelse fra Universitetet i Oslo fra rundt år 1990 og «Så har jeg også noe som heter Prosjektforum som var et veldig eksklusivt studium en gang, på Blindern, som kostet Skoleetaten skjorta. Så jeg har da totalt sett tre halvårsenheter og det får holde.» Rektor C har i tillegg til hovedfag i pedagogikk, gått på flere skolelederkurs. Ja, vi ble beordret inn på kurs. Det første het LUIS, men det var før min tid. Jeg tok GOLB som stod for Grunnopplæring i ledelse. De hadde flere kurs på dette her, og det var jeg med på. Som vi ser har alle tre rektorene en solid utdanning og mye ledelseskurs, men det er bare rektor A som har tatt ledelseskurs og etterutdanning de siste ti årene.

Siden starten av 1990-tallet har en rekke offentlige dokumenter fokusert på skoleleders ansvar i forbindelse med endring og utvikling i skolen. Skoleledere blir fremstilt som viktige "endringsagenter" og "reformatorer." I forbindelse med reformen "Kunnskapsløftet" i 2005, blir god skoleledelse fremstilt som avgjørende for implementeringen av reformen og det er blitt satset på betydelig kompetanseutvikling for både lærere og skoleledere. Som vi ser er det store forventninger og krav til skolelederne. Dette leder meg til mitt neste spørsmål: Hvilke utfordringer står skolelederne ovenfor når det gjelder å disponere tiden mellom de ulike arbeidsoppgavene som for eksempel pedagogisk ledelse, ledelse av personalet og økonomisk lederansvar. NPM vektlegger økonomisk arbeid og det å være en tydelig leder, men går det på bekostning av det pedagogiske?

Rektor A sier: *Det er krevende å være rektor i Osloskolen. Tiden er knapp (..) Tidsklemma gjelder ikke bare skolens ledelse, men lærerne også.*

På spørsmål om hvor mye tid hun føler hun bruker på pedagogisk ledelse, personalpolitikk og økonomisk lederansvar, så sier hun at det tror hun er like mye på hvert område. Blant annet vektlegger hun de pedagogisk lavterskel-diskusjonene som hun har med personalet sitt gjennom å gjennomføre prinsippet om Åpen dør til enhver tid. Strengt tatt er vel ikke dette pedagogisk ledelse, men pedagogisk diskusjon. *Rektor A: Det jeg skulle hatt mer tid til, er å være til stede hos lærerne, være enda mer ute i klasserommene, drive mer skolevandring, drive mer veiledning ute og det har jeg bestemt meg for at det er det jeg skal bruke mer tid på i år.*

Rektor B etterlyser mer tid til å være pedagogisk leder i Osloskolen. Han mener at lederutdanningen er viktig for de gode resultatene, men rundt i Osloskolen får ikke lederne noe særlig anledning til å være pedagogiske ledere. *"Og før rektorene klarer å være pedagogiske ledere, så får vi heller ikke de store fremskrittene for å si det sånn,"* sier rektor B.

På en undersøkelse som Skolelederforbundet gjennomførte blant Oslo-rektorene, sier hver fjerde rektor at de kun får benyttet 0-15 prosent av arbeidsdagen til pedagogisk ledelse (Mellingsæter, 2012). Dette underbygger påstanden til rektor B om de opplever at de ikke får anledning til å være pedagogiske ledere og bruker mye tid og energi på andre oppgaver.

*Rektor B: Men det som er det viktigste, er at vi i ledelsen må få plassert oppgavene der de hører hjemme. (...) Vi skal bruke mer av vår energi på – fremfor å løse enkeltoppgaver – skal vi bruke mer energi på å faktisk legge til rette slik at*



*kontaktlærerne kan utføre en god jobb. Og en annen ting som er viktig og forsømt, er at ledelsen sitter og styrer og ordner og kontakten vår med det som skjer i skolehverdagen er for dårlig.*

Vi ser at både rektor A og B er tett på den daglige driften og delegerer lite av arbeidsoppgavene sine til de andre i ledelsen. Begge to uttrykker også at de får for lite tid til den pedagogiske ledelsen. Rektor C derimot, sier at han er lite på det daglige og har delegert ut mange av disse arbeidsoppgavene. " *Det er delegert ut mye (...), og jeg får mer en konserndirektør-stilling.*" Han roser sine medarbeidere og sier at de deler ting i to. Den ene er den driftingsdelen som de har kalt "Det skulle bare mangle." Den inkluderer timeplan, romplan, eksamen og alle de viktige driftingsoppgavene, og denne biten går på skinner. Og så er det det pedagogiske utviklingsarbeidet som ledelsen deler vi på, men han understreker at det i stor grad er rektor som har denne delen. Man kan spørre seg hvorfor det kan virke som spesielt Rektor B og C opplever at de i så ulik grad seg får anledning til å være pedagogiske ledere.

**I Aftenposten 12.03.12 skrev Oslo Kommune i utlysningsteksten til rektorjobber i Oslo så ønsker de seg rektorer med "(..) erfaring fra ledelse og administrasjon, samt pedagogisk realkompetanse? Som rektor i Osloskolen må du være tydelig, målrettet og ambisiøs." Hva tenker du om denne utlysningsteksten?**

Rektor A ler og sier utlysningsteksten er typisk for Osloskolen på mange måter - veldig høye krav. Man går ikke ut på banen uten å kreve noe mindre enn maks.

Rektor C må tenke seg om, men sier at: " *Når du leser den to ganger, så kan du godt svelge den. Klart du skal være ambisiøs!*"

Rektor B sier:

*Jeg synes for så vidt at er helt lovlig å gå ut med sånne krav, selvfølgelig. Men man stikker hodet inn i et potensielt kaos. Tenk deg et skolesamfunn, det er jo masse, det er ikke som å produsere brunost eller stoler og bord. Det er mennesker som skal formes, og det er mange kontaktpunkter mellom lærer og elev, flere ganger om dagen. Og dette skal koordineres. Dette går ikke på enkle ting som å telle antall blyanter, men følelser. Så konfliktpotensialet eller potensialet for uro og reaksjoner er stort i skolen.*

Dette underbygges av uttalelser til direktør i Skoleetaten i Oslo, Astrid Søggen, der hun sier at: " *når vi ser problemer på en skole, og elevene over tid ikke presterer godt nok, gjør vi forandringer. I fjor byttet vi hele lederteam på tre skoler (...).*" Hun sier videre at etaten vil fortsette å flytte på ledelsen ved problemskoler. " *Vi tenker hele tiden kompetanse og forbedring i ledelsen,*" sier hun til Vårt Land (...).

Rektor A sier at det har vært en enorm utvikling i Osloskolen de siste 10-11 årene, og understreker at det er gjort veldig mye bra i Osloskolen. Det er systematiseringer som er veldig gode, som gjør at rektorene har styringsverktøy som kan hjelpe dem å styre etter. Man har klare forventninger, klare direktiver og noen klare rettesnorer å jobbe etter. Rektor C er langt på vei enig med henne og sier at det har skjedd mer i Osloskolen de siste ti årene enn de 70 foregående. Osloskolen skal ha ros for at de er ambisiøs, de står på og gjør ting og har fått til mye. Det er mange rundt som er litt misunnelige på det, hevder han.

***Etter endringer i Opplæringsloven i 2003, ble kravet om at rektorer skal ha pedagogisk kompetanse fjernet og man er mer opptatt av realkompetansen. Hva tenker du om det?***

*Rektor A: Det skjønner ikke jeg. Jeg skjønner ikke jeg at du som leder av en pedagogisk bedrift, av en skole, ikke skal kunne selv ha en pedagogisk erfaring.*

Rektor B: Det kommer helt an på hvordan man tenker organisering av skole. Jeg ser helt fint for meg at man kan organisere en skole med en leder som bare har det merkantile og lønnsmessige og alt det å gjøre – selvfølgelig. Men her er det snakk om ressurser. At det bør være en pedagogisk leder på en skole er helt klart

Intervjuer: Det blir sagt at gode ledere skal kunne lede alt. Hva tenker du om det?

Rektor A: Det vil jeg mene er en flopp, en floskel. Jeg er helt uenig i det. Forutsatt at to mennesker har de samme forutsetningene og egenskapene og den ene har pedagogisk bakgrunn og den andre har økonomisk bakgrunn og begge tar en skoleleder-jobb, så vil jeg mene at hvis de har de samme egenskapene, så er den pedagogiske lederen den som de kan lene seg på som lærerne og personalet kan støtte seg på og de kan finne gjenklang for en del av sine tanker.

#### 4.2.1. Rektorutdanning

I år 2003 opprettet Skoleetaten i Oslo i samarbeid med Handelshøyskolen BI masterstudiet "Master of Management i Skoleledelse" som de ønsker at alle rektorene i Osloskolen skal gjennomføre. Det er et skreddersydd og erfaringsbasert studium for skoleledere og framtidige skoleledere i Osloskolen. På Utdanningsetaten sin hjemmeside, kan vi lese at:

*I Osloskolen legger vi vekt på at skoleledere er nøkkelen til gode elevresultater. Vi ønsker derfor at alle mellomledere skal ha grunnleggende lederkompetanse og at alle rektorene skal ha en mastergrad i skoleledelse.*

I Oslo tilbyr både Handelshøyskolen BI, Universitetet i Oslo og Høyskolen i Oslo Utdanningsledelse, men Skoleetaten foretrekker at deres ansatte tar Rektorskolen på BI. Det er bare utdanning på Rektorskolen de ansatte får dekket av arbeidsgiver, og på den måten ser vi at de "sluser" rektorene inn på Bi. Det betyr at Skoleetaten som skoleeier foretrekker en lederutdanning fra BI som har en tydelig management og business-school orientering. Ut ifra det ser jeg at Skoleetaten mener at der får de levert sin egen lederskapsforståelse og på den måten blir NPM implementerer sterkere i Osloskolen gjennom denne standardiseringen av lederutdanningen.

Rektor C er noe kritisk til masterstudiet i Utdanningsledelse på BI som Oslo Kommune tilbyr sine rektorer. Han synes det er bra at man tilbyr utdanning for rektorer. Men når alle går gjennom samme utdanninga, så blir det noen likhetstrekk som han er litt betenkt over.

*"Alle vil gå i en retning, de er de samme synene som gjelder og som blir verdsatt. At folk går veldig mye i takt. Jeg tror det er bra for en så stor organisasjon som Osloskolen at alle ikke går i takt!"*

Dessuten mener han at påvirkningsprosessen vil sitte hardere når skoleledere går på master i tre år, enn før da de gikk på mindre omfattende kurs.

Rektor A er den eneste av de tre rektorene som har gått eller går på masterstudiet i Utdanningsledelse (også kalt Rektorskolen) på BI. Hun er veldig fornøyd med studiet og mener det er viktig å ha en lederutdanning med seg når man skal lede store organisasjoner. Hun uttrykker at hun har stort utbytte av denne utdanningen daglig.

*Studiet profesjonaliserer deg som leder og gir deg mange innspill på det. Det har gjort meg bedre i forhold til analyseverktøy for å analyserer egen organisasjon, det har gjort meg bedre til å se organisasjonen min på et metaplan (..).*

Det eneste ankepunktet Rektor A har til studiet på BI, er at de ikke tilfører mer på pedagogisk ledelse, bare organisasjonsmessig ledelse. Hun tror kanskje andre læresteder som Høyskolen i Oslo og Universitetet i Oslo tilbyr mer av det i sitt masterprogram i Utdanningsledelse, men dette understreker hun er spekulasjoner fra hennes side.

I spørsmålet om hva som er bra med de lederutdanningene som Skoleetaten tilbyr, er alle tre positive til at det faktisk tilbys lederutdanning for de mener at behovet for lederutdanning er stort. Rektor B mener også at det er viktig å ha ballasten i orden, men det som er virkelig viktig i forhold til ledelse, er: *"5 prosent planlegging, 15 prosent er å kjenne de riktige folkene og 80 prosent er faktisk å gjøre det. Å gjennomføre."*

#### 4.2.2. Opportunisme i lederatferden

Prinsipal-agent-teorien sier implisitt at det finnes opportunister blant medarbeiderne. For å hindre opportunistisk atferd, iverksetter prinsipalen detaljerte kontrollsystemer, noe som igjen lett kan skape opportunisme. Dermed kan det fort bli en ond sirkel og et selvoppfyllende profeti (Busch, 2011). Det skilles ofte mellom "hidden action" dvs at lederen ikke er i stand til å observere medarbeidernes atferd, og "hidden information," dvs at lederen ikke har innsikt i medarbeidernes kunnskaper om egen jobb (Busch, 2011). I dette spenningsfeltet ligger muligheten for opportunistisk atferd. For å minske mulighetene for opportunistisk atferd, setter prinsipalen – i dette tilfellet Skoledirektør Astrid Søgner- i gang kontrollsystemer. Dette kan være nasjonale prøver, Osloprøver og brukerundersøkelser. Spørsmålet jeg her vil gå nærmere inn på, er om ansvarsstyring påvirker opportunisme i lederatferd og således svekker kollegialitet i lederfelleskap. De rektorene som scorer bra, synes det er greit nok for egen skole med offentliggjøring og innsyn, mens de ser at dette kan være problematisk for de rektorene som rekrutterer elever med lavere sosio-økonomisk status. Jeg vil se på dette utfra hva mine kilder har sagt om emnet.

Rektor C sier følgende når det gjelder "exposure": *Alle som blir spurt om det vil svare ut fra hvilken situasjon de er i*. Og det er vel det sentrale i dette spørsmålet. Alle er seg selv nærmest og svarer utifra den situasjonen deres skole er i, men har sympati for de som ikke gjør det så bra.

Rektor C uttrykker at han er todelt i synet på at resultatene blir offentliggjort.

*Jeg tror jeg er litt todelt på det. Jeg ser at måten det blir offentliggjort på det blir .. det er ikke konsekvent. Jeg har en følelse av at Staten bruker dette på den måten de vil for å oppnå et eller annet. Vil de liksom dra noen i øra, så ser her.*

Rektor C sier: *Generelt er det mye testing i Oslo-skolen, fryktelig mye testing.* Det tar mye tid med de målingene. Pr i dag går veldig bra for skole C, og de får mye positiv oppmerksomhet og reklame utad- også i media.

*Du skal huske på en annen ting, at etter hvert som du blir skrudd opp, og fallhøgden blir ganske gedigen, kravene blir ganske store.(..) Men alle ting har en bumerangeffekt, det skal jeg love deg. (..) Veldig ofte er det en fordel å være i midten, du er da omgitt av så mye, det blir ikke så mye mas.*

Samtidig understreker han at den store tingen er når ting går bra, så får du en større grad av frihet enn når ting ikke går bra.

*Og det å være i krittuset i Etaten, det varer en stund. Og når du har vært med så lenge som meg, så vet du at først så får du på topp her og så plutselig får du deg en midt i trynet. Du blir veldig avslappet til det..*

Rektor C: Det som kanskje har blitt i videregående skole, er at vi har brukt den ambisjonsaken litt vel høyt. Og vi er jo i knallhard konkurranse med hverandre. Det er ikke bra. Når det er sånn at valsemelodien er sånn, så svinger du deg i takt med den, men det burde ikke vært sånn. For det konkurranseaspektet er i tøffeste laget.

Rektor C: *Jeg tenker på hvordan man framstår og... Vi burde hatt større rom for å kunne samarbeide.*

Rektor B er ikke så glad for all testingen og offentliggjøring av resultatene, men tenker at det er noe som man må leve med.

*Jeg er ikke så veldig happy for det sånn i utgangspunktet. Har du rykte på deg for å være en skole som sliter, så får du det til gangs når du også får resultater som er dårlige.*

Han er også skeptisk til at det blir en polarisering av elevene. Etter hans oppfatning går de beste elevene i sentrum og de andre går lengre ut. Han tror ikke det totalt sett er gunstig for hele elevmassen. Han mener det er et tankekors for hele norsk skolevesen at kartleggingsprøver og leseprøver først er i ferd med å si innover de videregående skolene først nå. Han mener det er blitt en fanesak med forsert skoleløp og fokus på de flinkeste elevene, men han er mer bekymret for de dårlige leserne.

Når det gjelder offentliggjøring av resultater, sier Rektor A at for hennes skole er det aldeles i orden. Det har nok sammenheng med at skolen har bra resultat og er "populær." Hun sier at resultatene fra eksamen og nasjonale prøver er et supert styringsverktøy.

*Vi bruker det rått for det det er. Vi legger ut resultatene våre, vi legger ut eksamensresultatene våre. Jeg offentliggjør så mye som jeg kan og så må vi stå for det! (..) Skolen er en av Oslo's største ungdomsskoler, men det er veldig stille og rolig her. Så jeg har vært glad for all fokus vi har fått.*

Videre sier hun at de er en offentlig skole som drives for offentlige midler, og da kan hun ikke se noen grunn til at offentligheten ikke skal ha innsyn i resultatene av hvordan skolen disponerer pengene og den elevgruppen de har. Samtidig kan hun se at det må sitte lengre

inne for rektorer på andre skoler å offentliggjøre resultatene sine. Blant annet de skolene som strever mer med store grupper med minoritetsspråklige, og barneskoler som har hatt lave leseprestasjoner på nasjonale prøver o.l. Da ser hun muligheten for stigmatisering og at en skole blir mindre populær. I praksis betyr ikke dette så mye i grunnskolen, siden foresatte ønsker at barna skal gå på en skole i nærområdet og ikke benytter seg av retten til fritt skolevalg. Offentliggjøring av resultatene på nasjonale prøver og eksamen blir ofte slått stort opp i lokalavisene eller Aftenposten. Jeg spør rektor A hva hun tenker om det.

*Det er ikke alltid hyggelig, og det kan være ganske ubehagelig, men det kan være med på å skjerpe fokus.*

I dag er trenden generelt i samfunnet- men ikke i Osloskolene- å gå fra regelstyring mot ansvarliggjøring. I teorien vil økt handlingsrom utvikle sterk ansvarsfølelse og bidra til bedre måloppnåelse og mindre styringskostnader (Busch, 2011).

### 4.3. Mål og resultatstyring

Ut ifra NPM-tankegangen er økonomi og fokus på kostnadseffektivitet viktige styringsverktøy. Rektors økonomiske resultatansvar belyser indirekte styring av skolen gjennom finansielt resultatansvar delegert. Jeg vil først se på skolens økonomiske ramme og skoleleders fokus på dette. I Oslo-skolen er hver skole, det vil si hver rektor, ansvarlig for sitt eget budsjett. Stykkprisfinansiering ble innført i grunnskolen i Oslo under navnet "Pengene følger eleven" i 2003, og Osloskolen er en av de få skolene i Norge som har innført det. Stykkpris-finansiering innebærer at skolen får en fast sum per elev, og de mottar tilskudd fra det offentlige etter hvor mange elever som går der (Utdanningsforbundet 2002/6). I de fleste andre kommuner får den enkelte skole tilskudd fra staten ut fra hvor mange klasser de har, det som blir kalt for rammebevilgninger. Derfor kan en skoleklasse i mer rurale strøk ha 12 elever i klassen uten at det påvirker skolens budsjett. Jeg vil i intervjuene prøve å få frem hvilke konsekvenser det økonomiske prinsippet, "Pengene følger eleven," har for skolelederne i Osloskolen.

Først av alt spør jeg hvordan den økonomiske situasjonen er på de tre ulike skolene per i dag. Alle tre rektorene poengterer at de går i balanse eller et lite "overskudd" takket være svært stram økonomisk styring. Skole C er en av de mest populære skolene i Oslo og har stor søknad. Konsekvensene er at de ha fulle klasser og at elevene blir, og dette gjør at økonomien blir god og forutsigbar.

Rektor A overtok som rektor på sin skole for 6 år siden, og da var det økonomisk krise med 1.3 millioner i "underskudd" som hun måtte spare inn. Hun gir uttrykk for at dette var en tøff situasjon for en nytilsatt rektor.

*Rektor A: Ja, da sov jeg dårlig om natten. Det tok veldig mye energi! De to første årene her med den dårlige økonomien og det at du skal bygge deg opp og inn det å være i rektorrollen, det er krevende, det krever sin kvinne.*

Rektorene sitt forhold til overordnet nivå kan sees i lys av prinsipal-agent-teorien. Utdanningsetaten (prinsipalen) i Oslo ansvarliggjør rektorene (agentene) for i dette tilfellet de økonomiske resultatene på sine respektive skoler – helt i tråd med NPM-tankegangen.

### Hvilke konsekvenser gir finansieringsmodellen deg og din skole?

Stykkpris-finansiering innebærer at skolen får en fast sum per elev, og de mottar tilskudd fra det offentlige etter hvor mange elever som går der (Utdanningsforbundet 2002/6). I den videregående skolen kan elevene også skifte skole når de vil i løpet av skoleåret, noe som også påvirker den økonomiske situasjonen på hver skole. Rektor B sier at det de sliter mest med, er finansieringsordningen i Osloskolen.

*En ting er stykkprisen, den klarer vi å leve med. Men det at pengene følger elevene, når elevene slutter og at elever kan flytte og bytte skole midt i året - det er helt håpløst. Spesielt for en skole som vår der det er sånn at med en gang det er en plass ledig i sentrum, så mister vi en elev.*

Det som bekymrer rektor B i forhold til økonomi, er når han skal planlegge nytt skoleår. For han er det om å gjøre å få et høyt elevtall inn. De har 180 elevplasser, og hypotetisk sett kan inntaksplassstallet være 220. Det betyr at rektor har kalkulert med at det kanskje er ca 40 elever som ikke kommer eller forsvinner fort. Plutselig kan det være 50 elever som forsvinner fort, og da kan man fort forgripe seg og tenke at vi får så og så mange klasser, og så blir det ikke så mange klasser. Rektor B sier at det å innskrenke i løpet av skoleåret, det er ganske heftig. DET er den verste økonomiske bekymringen hans – før han får landet med hvor mange elever og klasser skolen får i et nytt skoleår. Mens denne prosessen pågår har han en plan oppe i hodet sitt med hvor eventuelle kutt må gjøres og hvem som må meldes overtallig hvis det blir nødvendig.

Rektor A mener at det med stykkprisfinansiering gjør at det er vanskelig å skape helt forutsigbare situasjoner frem i tid. Det å kunne tenke frem i tid, planlegge frem i tid, det kunne du før i mye større grad. Da kunne du sitte med elevtallprognosen og telle opp og si at sånn blir det ca fremover. Det verst tenkelige er at du sitter med 5 fulle klasser og en klasse på 15. Ideelt sett fantastisk for den læreren, men det er ikke økonomi i det. Så skolen må ha over 24-25 elever i hver klasse for at det skal være tjenelig, og det har skolen pr i dag.

Rektor C har en forutsigbar økonomi på sin skole siden det er fulle klasser på hans skole og få elever som bytter i løpet av skoleåret. Han er mer positiv til stykkprisfinansieringen og sier at: *"Det gode med stykkprisfinansiering er at man faktisk sier at eleven har en verdi. Det kan du måle i kroner og ører. Og det er det som er bra. Den andre delen er at man jobber for å beholde eleven."* Han påpeker også at skoler som sliter, burde fått økonomisk hjelp. For mange år siden fikk hans egen skole ekstra støtte for å snu en negativ trend, og hadde de ikke fått ekstra økonomisk støtte, så tror han ikke at det hadde klart å foreta den store snuoperasjonen som de gjorde.

I hvor stor grad vil du si at økonomien påvirker ditt daglige virke som rektor?

Det er et stort sprik i hvor mye tid og energi de ulike rektorene oppgir at de bruker på økonomien. Rektor A sier at hvis du ser på økonomi sammen med vedlikehold av skolen, så bruker hun mye tid. Samtidig gir rektor A uttrykk for at det ikke er så stort økonomisk handlingsrom en rektor har, siden nærmere 85 prosent av budsjettet går til lønninger.

Rektor B sier at han for det første bruker mye energi på å i hele tatt få en økonomisk oversikt, selv om det er andre i ledelsen som tar seg av denne biten, siden han ikke har tid til å holde så mye på med det. Han sier videre at skolen hans har en Hawaii-økonomi med lite økonomisk forutsigbarhet.

Rektor C ser mer på seg som en konserndirektør, og har følgelig muligheten til å delegere økonomioppgavene til en av de andre i ledelsen. Skole C har som vi ser også en mer forutsigbar økonomi enn Skole B med sin "Hawaii-økonomi," og følgelig trenger ikke rektor C følge økonomien like tett opp og kan bruke mer tid på å være en pedagogisk leder. Ergo ser



vi at som en konsekvens av finansieringsmodellen får rektor B lite tid til å være en pedagogisk leder, men må bruke mye tid på den lite forutsigbare økonomien på skolen.

Hvilke forskjeller tror du det er på å være rektor på en skole med stykkprisfinansiering kontra en med rammebevilgninger?

Rektor C er litt kritisk til rammebevilgninger, og sier at: *"det er sider ved det som gjør at du ikke anstrenger deg så mye.."* Vi hadde for eksempel ved allmennfaglig påbygning der mange slutta til å begynne med. Det bare rause ut til å begynne med, og jeg fylte på etterhvert. Jeg fikk kritikk for at vi gjorde det, for vi tente ikke noe på det. Det var nærmest idealistisk det å ta inn folk etterpå. I dag gjør vi det, blant annet for at det har økonomiske konsekvenser.

Rektor A tror at det er lettere å planlegge på sikt på en skole med rammebevilgning. Der kan du sette opp et budsjett og være omtrent sikker på skolens økonomiske situasjonen. I Oslo er det slik at du vet ikke helt hvordan den økonomiske situasjonen er før skoleåret er i gang, og så kan ting skje i løpet av skoleåret. Det er også sann at hvis skolen har færre elever når gis-tellingen kommer 1.oktober, så kan skolen blir trukket flere hundre tusen kroner.

Rektor A sier også at hvis hun skal være litt realistisk og nyansert, så er hun ikke så skeptisk til at pengene følger eleven, fordi hun er rektor på en populær skole og de har en høy tilsøkning og fulle klasser.

### Individuell prestasjonslønn for rektorene - Motivasjonsteori

Elevenes karakterer påvirker lønnsforhandlingene til rektorene. Oslo-rektorene blir vurdert på en skala fra en til fem av Utdanningsetaten i Oslo. Aftenposten fikk innsyn i disse resultatene og offentliggjorde dem (Aftenposten 15.juni 2013). Av 123 rektorer, fikk 43 av dem en toer. Det var bare en av de 171 offentlige skolene i Oslo som fikk toppscore med 5 poeng. Assisterende direktør i Utdanningsetaten, Kjell Richard Andersen, sier at karakterene kan påvirke rektorenes lønn under de lokale lønnsforhandlingene. Det er mange faktorer som rektor ikke har kontroll over som påvirker elevenes karakterer. KS er inne på tilsvarende tanker i sin arbeidsgiverpolitikk.

Empiriske studier viser at ansatte og ledere i offentlig sektor søker dit ut fra et ønske om å tjene samfunnet og hjelpe folk, mens egen økonomisk gevinst er en sterkere motivasjonsfaktor for de som vil ha arbeid i privat sektor (Sørensen, 2009). Professor Rune J. Sørensen ved BI sier at mange offentlige ansatte "brenner" for samfunnsmessige mål. Økonomiske insentiver kan i verste fall undergrave denne idealismen sier han. I beste fall vil økonomiske insentiver

ha liten betydning for ansattes arbeidsinnsats. I verste fall vil insentivene undergrave intensiteten i den idealistiske motivasjonen, slik at de negative sidevirkningene får fullt gjennomslag. Videre sier Sørensen (2009) at økonomiske belønninger bør ikke knyttes direkte til produksjon eller andre prestasjonsmål fordi det kan føre til nedprioritering av noen formål på bekostning av andre.

I mange kunnskapsbedrifter nedtoner man de økonomiske sidene ved en jobb, mens arbeidets indre aspekter fremheves (Alvesson 2011). Lønn kan også ha en symbolsk betydning som ikke må undervurderes. Blant annet er den knyttet til rettferdighet, den signaliserer verdi og fremgang, og den er en bekreftelse på hva arbeidsgiveren tenker om en. På mange måter er det bedriften eller organisasjonen selv som bidrar til å skape bestemte holdninger. Hvis bedriften bruker mye tid og krefter på lønn og økonomiske insitamenter –for eksempel utviklingssamtaler rettet mot lønn-, så blir dette viktig. Hvis man derimot betoner verdsetting gjennom andre virkemidler, for eksempel spennende oppgaver, så blir lønnen mindre viktig (Alvesson 2011).

#### 4.3.1. Ansvarsstyring

Resultatfokusering vist gjennom ansvarsstyring gir skoleeier og skoleleder et redskap til å måle deler av kvaliteten i skolen på. Disse resultatene er veldig synlige og konkrete. Dette er i tråd med NPM-tenkningen og det O`Day (2002) kaller en *"an outcome-based bureaucratic accountability approach."* Ansvarsstyringen kan i et overordnet perspektiv sees på spillet mellom stat, skole og offentlighet om gjennomslag og legitimitet. Den innebærer en forsterkning av en hierarkisk relasjon: Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet har ansvar for design av styringssystem, mens fylkesmennene skal kontrollere kvalitetsvurderingssystemene i praksis. Staten krever at skoleeier (fylkeskommuner og kommuner) har ansvaret for kvaliteten i skolen, og at det finnes systemer for å vurdere om kvaliteten blir målt godt nok. Skolen står til ansvar overfor skoleeier. Læreren står til ansvar overfor skoleledelsen. Og eleven står til ansvar overfor læreren (Langfeldt 2008:60).

Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole. Ansvarsstyring gjør at rektor blir ansvarliggjort for elevresultatet. En viktig suksessfaktor knyttet til NPM, er resultat og måloppnåelse. Osloprøver, og resultat fra nasjonale prøver og eksamen er her viktige måleparametere. Resultatene blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole, og

skolelederne må stå til ansvar for skolens resultater utad. Hvilke utfordringer og konsekvenser har dette for skolelederne?

Her ser jeg at det er en forskjell om du er rektor i grunnskolen og den videregående skolen. I grunnskolen er konsekvensene mindre enn i den videregående skolen, og det har sammenheng med at fritt skolevalg har størst konsekvenser for de videregående skolene. Rektor A, som er rektor i grunnskolen, er stort sett fornøyd med denne ordningen.

*For vår skole er det aldeles i orden. Vi har en foreldregruppe som er utrolig interesserte, det er mye akademikere som ønsker å gå inn og kunne se på resultatene. Jeg ser på dette som en mulighet til å styre skolen.*

Rektor A sier at når de offentliggjør resultatene, så betyr det kanskje at ledelsen må forklare resultatene sine av og til, men da tenker hun: "Vi er en offentlig skole, vi drives for offentlige midler, da kan jeg ikke se noen grunn til at ikke offentligheten skal ha innsyn i resultatene av hvordan vi disponerer pengene og den elevgruppen vi har." Hun ser at de skolene som strever mer med store grupper med minoritetsspråklige elever, og barneskoler som har hatt lave leseprestasjoner på nasjonale prøver ikke er så glad i denne offentliggjøringen. Videre sier hun at det er et supert styringsverktøy. *Vi bruker det rått for det det er. Vi legger ut resultatene våre, vi legger ut eksamensresultatene våre. Jeg offentliggjør så mye som jeg kan og så må vi stå for det!*

Rektor B leder en mindre populær skole, og ser litt annerledes på det med accountability. Han mener det er noe man må leve med, men er ikke så veldig glad for det sånn i utgangspunktet.

*Har du rykte på deg for å være en skole som sliter, så får du det til gangs når du også får resultater som er dårlige. Det er ikke noe gunstig at vi får en sånn polarisering av elevene. De beste går i sentrum og de andre går lengre ut. Jeg tror ikke det totalt sett er gunstig for hele elevmassen.*

Rektor C er litt todelt i synet på accountability. Generelt synes han det er fryktelig mye testing i Oslo skolen som tar mye tid for elevene. Det er ikke bare nasjonale prøver, men egne Oslo-prøver og andre målinger. *Jeg har en følelse av at Staten bruker dette på den måten de vil for å oppnå et eller annet. Vil de liksom dra noen i øra, så ser her.*

Han mener også at måten resultatene blir offentliggjort på ikke er konsekvent. Det som er viktig er at ting er direkte sammenlignbart. Det må være valide ting som blir vist. Det med

balansert målstyring der skal politikerne sette opp målet, du skal gå inn i denne målstrukturen og lage dine egne mål for skolen. Så blir du målt opp mot måloppnåelsene. Men det er ikke bare sånn. Etaten går også inn i prosessen og går inn og styrer dette. De setter i gang en rekke tiltak, og da er det vel ikke balansert målstyring i sin fulle konsekvens. De er veldig tiltaksrettet også. De sier at: *Dere skal gjøre det, i tillegg.*

Men rektor C innrømmer at når ting går bra, slik som med hans skole, så får du større grad av frihet enn når ting ikke går bra.

*Og det å være i krittuset i Etaten, det varer en stund. Og når du har vært med så lenge som meg, så vet du at først så får du på topp her og så plutselig får du deg en midt i trynet. Du blir veldig avslappet til det..*

Men likevel understreker han at etter hvert som du blir skrudd opp, så blir kravene store og fallhøgden ganske gedigen. Veldig ofte er det en fordel å være i midten, du er da omgitt av så mye, det blir ikke så mye mas. Nylig ble han intervjuet i Aftenposten og så stod det som overskrift at: *Han får bare stjerneelever!* Folk synes dette var fantastisk, men han tenker at alle ting har en bumerangeffekt!

#### 4.3.2. Standardisering – ”alle skolene blir like.”

Utdanningsetaten er opptatt av at de 171 offentlige skolene i Oslo skal ha en del fellestrekk. Blant annet har alle skolene en streng mal for hvordan hjemmesiden skal se ut, slik at det er relativt lite plass igjen for hver enkelt skole til å komme med sin informasjon og sette sitt særpreg på siden. Dessuten har Oslo-skolen også egne Osloprøver. Jeg ser at standardisering kan forstås som et uttrykk for accountability.

Utdanningsetaten har siden 2003 tilbydd og gjennomført ”Rektorskolen” - et erfaringsbasert masterstudium i skoleledelse, i samarbeid med Handelshøyskolen BI. Studiet er et deltidsstudium og består av tre programmer som inngår i en Master of Management grad (utdanningssetaten.no). Høyskolen i Oslo og UiO tilbyr også Master i Utdanningsledelse, men Utdanningsetaten dekker bare studier på BI for sine ledere.

Rektor C synes det er bra at man tilbyr utdanning for rektorer, men han er likevel litt skeptisk til selve utdanningen.

*Men når de (lederne) går gjennom samme utdanninga, så blir det noen likhetstrekk som automatisk vil bli, og de likhetstrekkene er jeg litt betenkt over. (..) Alle vil gå i en retning, de er de samme synene som gjelder og som blir verdsatt. At folk går veldig mye i takt. Jeg tror det er bra for en så stor organisasjon som Osloskolen at alle ikke går i takt!*

Rektor C tror at skolene i Oslo blir veldig like som en konsekvens av blant annet Rektorskolen. Han tror også at gjennom en slik type utdanning, så blir det en type tukt. Man blir opplært til at dette er akseptert i vårt konsern, som da er 174 skoler, og dette er ikke akseptert. *Men når man kjører på master der folk går i 3 år, så vil påvirkningsprosessen sitte hardere enn de kortere kursene som var tidligere.*

Han trekker frem sin egen skole og sier at de har gjort mange ting som ikke går i takt. For å være en god rektor, må man innimellom tenke på litt andre måter og verdsette forskjellighet, mener han. Forskjellighet fører til en viss frodighet. Med forskjellig bakgrunn gjør at man får en større frodighet og man da kan utvikle seg bedre enn når alle er kjørt gjennom samme kverna. Selv tror han ikke at han hadde fått jobb som rektor i Osloskolen hvis han hadde vært 45 år i dag, nettopp fordi han tenker og jobber på litt andre måter enn hva Utdanningsetaten ifølge han ønsker. Det er et tankekors at en av de mest "vellykkede" rektorene i Osloskolen sier dette.

Rektor A overtok skolen da det var et stort underskudd der som hun ikke ble informert om før hun fikk jobben. Jeg spør hvilke hjelp hun fikk fra Utdanningsetaten i denne situasjonen, og hun svarer at *Utdanningsetaten og Oslo kommune krever at du er lojal og står last og brast. Og for meg er det heller ikke noe å vinne på sverte de som har vært før meg.*

## Mediaomtale

Flere av rektorene sa nei til å bli intervjuet. Hovedgrunnen er nok tidspress og at som rektor C sa, at det er en enorm pågang fra masterstudenter som ønsker å intervjuer elever, lærere eller rektorer. Man kan også spekulere på om noen sa nei fordi de ikke liker å være kritisk til sin

arbeidsgiver. Oslo-rektorene blir vurdert på en skala fra en til fem av Utdanningsetaten i Oslo. Aftenposten fikk innsyn i disse resultatene og offentliggjorde dem<sup>19</sup>. Av 123 rektorer, fikk 43 av

dem en toer. Kommentarer som den enkelte rektor fikk var for eksempel: *"Resultatene svarer ikke til forventningene, og resultater på mange eksamener er langt under det man kan forvente basert på inntak (...). Spesielt er resultatet i eksamen hovedmål skriftlig kritisk. Elevene har også et altfor stort fravær"*. Fortrolige opplysninger som er kommet frem under medarbeidersamtaler ble offentliggjort, og samlet sett fikk denne offentliggjøringen stor kritikk fra mange hold. Det var bare en av de 171 offentlig skolene i Oslo som fikk toppscore med 5 poeng. Assisterende direktør i Utdanningsetaten, Kjell Richard Andersen, sier at karakterene kan påvirke rektorenes lønn under de lokale lønnsforhandlingene.

Skolelederforbundet gjennomførte en anonym undersøkelse blant Oslo-rektorene etter flere bekymringsmeldinger fra sine medlemmer. Rapporten ble offentliggjort høsten 2012, og her fremkommer det at 2 av 3 rektorer synes arbeidssituasjonen deres er blitt verre de siste to årene. Fylkesleder i Skolelederforbundet, Lillian Wittenberg, mener Utdanningsetaten pusher frem en for ensidig skoleutvikling der fokuset kun ligger på resultatutvikling og lite forståelse for at noen elever må lære sosiale ferdigheter før de lærer norsk, matte og engelsk. At Oslo-rektorer ikke tør å uttale seg av frykt for reaksjoner fra ledelsen i Utdanningsetaten, er også noe Wittenberg mener "ligger der som en hemske." Videre sier Wittenberg (Mellingsæter 2012). *"Ytringsfrihet er ikke tatt opp i undersøkelsen, men flere er redde for å snakke, både i mediene og internt."*

#### 4.4. Brukerfokusering – Fritt skolevalg

Internasjonalt skiller en mellom ulike grader av eller faser for innføring av ansvarsstyring. I første grad velger man ut noen resultater som en måler gjennom tester. Andre fase innebærer offentliggjøring av skolens resultater, og siste fase er straff og belønning (Langfeldt 2008:118). Når det gjelder tredje trinnet, er det bare Oslo som har tatt i bruk elementer av dette trinnet ved at for eksempel fritt skolevalg belønner de skolene som kommer godt ut av tester. Stykkprisfinansiering ble innført i grunnskolen i Oslo under navnet "Pengene følger eleven" i 2003. "Penger følger eleven" innebærer at man i tillegg til stykkprisfinansiering åpner for fritt skolevalg. Dette gjør at presset på skolene blir større siden storparten av foresatte og elever ønsker å gå på "de beste skolene," det vil si de skolene med best resultater. Fritt skolevalg er

---

<sup>19</sup> Aftenposten.no 15.juni 2013

mest aktuelt i videregående skole. Det viser seg at i grunnskolen ønsker foresatte at barna går på skole i nærmiljøet.

Med fritt skolevalg og det at pengene følger elevene, er det i praksis etablert et kvasimarked i Oslo kommune mellom de videregående skolene. Ved å etablere interne markeder med en bestiller og en utfører, forsøkes det å etablere en markedssituasjon som kan gi en del av de samme fordeler som ordinære markeder (Busch, 2011). Formålet er å skape en konkurransesituasjon for å redusere mengden av slakk uten å miste den direkte styringen. I dette tilfellet kan vi si at skoledirektøren i Oslo, Astrid Søgner, er prinsipalen (bestiller) og rektorene på de ulike skolene i Oslo er (utførerne) agentene.

### Hva synes du om ordningen med fritt skolevalg?

Rektor A: *Det kan jeg tenke mye forskjellig om. Fritt skolevalg er for så vidt noe som jeg kan si at jo, sånn er det. For skolen vår betyr det ingen ting.*

Rektor A har tidligere vært inspektør på en annen stor ungdomsskole i Oslo. Der opplevde de at i løpet av 5 år, så steg andelen minoritetsspråklige fra 40 prosent til ca 70 prosent. På det tidspunktet var fritt skolevalg innført, og skolen opplevde at *"etnisk hvite elever ble lokket til andre ungdomsskoler med buss og alt. Og det er jeg veldig skeptisk til."* Hun mener jeg at elevene er for små og unge til fritt skolevalg på ungdomstrinnet., men de er heller ikke noe særlig berørt av det. Fritt skolevalg som deres elevgruppe er innenfor, er de som går til private skoler som KG og skoler som vektlegger sport. Det er mest videregående skole som er berørt av fritt skolevalg mener hun, og hun synes det er greit at det er fritt skolevalg på videregående. *"Men på ungdomstrinnet er jeg ikke noe særlig for fritt skolevalg!"*

Rektor B mener at: *"Fritt skolevalg er et utslag av populisme og liberalisme der alt skal være fritt, alt skal kunne velges."* Han tror faktisk at hadde man ikke hatt fritt skolevalg, hadde man kanskje beholdt litt av den heterogene elevgruppa rundt omkring på de ulike skolene, noe som han tror hadde vært bedre. Om det på en skole er 500 eliteelever eller bare 200, det spiller ingen rolle mener rektor B.

Rektor C mener at alle som blir spurt om hva de synes om fritt skolevalg, vil svare ut fra hvilken situasjon de er i. Han forteller at i 1997, så toppet skolen en statistikk, og det var frafallsstatistikken. Da sluttet hver fjerde elev før skoleåret var omme. Han innrømmer at han da helt sikkert hadde sagt at her må vi gjøre noe.

*Men jeg tror faktisk at det er riktig med fritt skolevalg. Så må man heller differensiere den støtten man gir til skoler som sliter.*

## Hvilke konsekvenser har fritt skolevalg for din skole?

Det skjer en seleksjon i Osloskolen i dag, hevder rektor B. Alle de flinke elevene flytter ned til sentrum, så snittet på Sentrum-skolene er langt høyere enn på de skolene som ligger i utkanten av sentrum. På hans skole har de stor bredde og noen flinke elever, men de har mange av de absolutt svakeste også. Utfordringen for hans skole er å få elevene til å synes hans skole er attraktiv nok, og ikke søke seg til andre skoler når det er ledige plasser der. Som han sier har skolen et stort potensiale med en ny bygning, nærhet til trikken og natur, og det er et potensiale som de jobber med å utnytte.

Rektor C er rektor på en populær sentrums skole og har fulle klasser og elevene blir. Konsekvensene av dette er at det er forutsigbar og god økonomi i tillegg til kontinuitet. Dessuten er rektor C veldig opptatt av skoleopplevelser og at alle elever skal ha en arena å skinne på. Ved å være på en skole der det er mulig å langtids-planlegge og økonomien er god, får skolen mulighet til å gjennomføre "utenom-skole-aktiviteter," inspirert fra amerikanske og engelske skoler. Tanken er at alle elever skal ha en arena å skinne på, og på skole C legger de vekt på den årlige skolerevyen, galleri og andre ting som får elevene til å utvikle seg som menneske. Jeg presenterer påstanden til rektor C om at sentrumsskolene er mest populære, primært på grunn av beliggenheten, og de som ligger i randsonene sliter mer av samme grunn. Og hvis det blir en ledig skoleplass i sentrum, så hopper elevene på trikken til sentrum og begynner på en av sentrumsskolene. Han mener at dette er en gjengs oppfatning, men sier at det er ikke så enkelt.

*Men du skal fortjene dine sporer hver eneste dag!! Det er ikke noe som heter at vi kan lene oss tilbake (...). Det er ikke denne strømmen til byn som folk tror. Ullern er et godt eksempel. Pål (Riis) er flink til å fortelle om skoler.*

Skole C har som forretningside "Vi skal være den beste skolen for de elevene vi til enhver tid har!" Rektor C forteller at første gangen han skulle lage en strategisk plan for skole, fikk han sterk kritikk av blant annet lærerne fordi det ikke stod noe i planen om det var et mål for skolen å skaffe seg bedre elever. Og da hadde de en diskusjon rundt det. Poenget er at hva sier man til elevene hvis en skole ønsker seg bedre elever? Jo, at de elevene man har ikke er bra nok, skolen ønsker seg noen som er bedre enn dere, og skolen ønsker egentlig dere dit peppern gror.

*Og når jeg sitter og hører rektorer som på andre skoler og forteller om elendigheten sin, da skaper du elendighet da!*



#### 4.5. Oppsummering

I intervju med rektorene har jeg ønsket å få frem hvordan NPM påvirker Oslo skolen sett ifra rektors ledelsesperspektiv. Jeg har operasjonalisert NPM opp i tre hovedkomponenter: ledelse, mål-og resultatstyring og brukerfokusering. Denne inndelingen går igjen som en rød tråd i oppgaven. I intervjuene med rektorene ønsket jeg å få frem deres stemme på hvordan NPM viser seg i praksis for dem i skolehverdagen. Er NPM allerede implementert slik at de ikke tenker bevisst gjennom at den påvirkningen de er utsatt for? Hvilke utfordringer står skolelederne ovenfor når det gjelder å disponere tiden mellom de ulike arbeidsoppgavene? Hvilke konsekvenser gir stykkprisfinansieringen og fritt skolevalg for rektorene? Hvilke utfordringer gir offentliggjøringen av resultater for? Hvordan opplever rektorene den økte ansvarliggjøringen i skolesektoren?

##### **Ledelse**

Mine tre rektorer har alle tre lang erfaring som ledere i Oslo skolen og har gått på ulike lederkurs og en av dem har delvis gjennomført lederutdanningen Rektorskolen på BI. To av rektorene etterlyser mer tid til å være pedagogisk leder i Oslo skolene. For mye tid går med til administrative oppgaver. Vi ser at dette er helt i tråd med hva skolelederne oppgir i TALIS-undersøkelsene i både 2009 og 2013 (Carlsten, 2014). Det interessante i denne sammenhengen er rektor C som har delegert ut mange av arbeidsoppgavene og får mer en «konserndirektør-stilling.» Hvorfor opplever mine tre intervjuobjekter i så ulik grad at de får anledning til å være pedagogiske ledere? Jeg tror svaret ligger mye i at rektor C leder en skole der fritt skolevalg har slått positivt ut ved at det er stor søkning dit og elevene blir der skoleløpet ut. På den måten blir både økonomien og skolehverdagen svært forutsigbar og rektor C kan fokusere på det pedagogiske og de store linjene. Dette står i stor kontrast til spesielt rektor B som bruker mye tid på å løse enkeltoppgaver og «brannsløkking» i skolehverdagen.

##### **Mål og resultatstyring**

Økonomien på skolene blir her et sentralt poeng. Rektor A forteller om de første årene hun var rektor og måtte spare inn et underskudd på over en million fra første arbeidsdag som rektor på en ny skole. Dette resulterte i noen tøffe år som nyansatt rektor. Rektor B oppgir at han har en lite forutsigbar økonomi som et resultat av finansieringsmodellen i Oslo. Noe spissformulert sier han at skolen hans har «en Hawaii-økonomi» med lite økonomisk forutsigbarhet. Rektor B synes stykkprisfinansieringen er grei nok, men er kritisk til at elevene kan bytte skole midt i

året slik at han som rektor må innskrenke klasser og lærerstillinger midt i året. Rektor C har forutsigbar økonomi som han i liten grad trenger å bekymre seg over. Alle tre rektorene synes stykkprisfinansieringen gjør det vanskelig å planlegge og skape forutsigbare situasjoner frem i tid. Rektor C er mest positiv til stykkprisfinansieringen og mener den sier at elevene har en verdi som man kan måle i kroner og ører, og så må skolene jobbe aktivt for å beholde dem. Men rektor C poengterer også at de skolene som sliter burde fått økonomisk støtte, og det generelt burde vært mer rom for at skolene skulle hjelpe hverandre.

### **Brukerfokusering - Fritt skolevalg**

Når det gjelder spørsmålet om fritt skolevalg, så svarer mine tre intervjuobjekter primært ut fra hvilken situasjon deres skole er i. Rektor A er på en ungdomsskole og i praksis har fritt skolevalg ingen konsekvenser for hennes skole. Hun synes det er greit med fritt skolevalg på videregående, men ikke i grunnskolen. Rektor B leder en skole der fritt skolevalg har slått negativt ut. På hans skole har de stor bredde med både flinke elever, men også mange av de absolutt svakeste. Han mener fritt skolevalg er et utslag for populisme og liberalisme der alt skal være fritt og alt skal kunne velges. Han tror det hadde vært bedre for elevene hvis man fikk beholde en heterogen elevgruppe, i stedet for den polariseringen som man har i Osloskolen i dag. På dette punktet får han støtte fra forskning på svenske elever som viser at samlet sett blir resultatet bedre for gjennomsnittet hvis elevene går på heterogene skole, mye på grunn av kamerateffekten. De flinke elevene motiverer de svake elevene til å jobbe mer (Boye, 2012).

Rektor C er rektor på en av de mest populære videregående skolene i Oslo. Pr i dag slår fritt skolevalg ut svært positiv for hans skole, men han er veldig bevisst på at popularitet er noe som kan snu veldig fort. *Du skal fortjene dine sporer hver eneste dag! Det er ikke noe som heter at vi kan lene oss tilbake*, sier han. Han mener at det er riktig med fritt skolevalg, men synes Skoleetaten heller burde differensiert den økonomiske støtten slik at de skolene som sliter, fikk mer hjelp. Avslutningsvis vil jeg understreke at mine intervjuobjekter oppgir at det er krevende å være rektor i Osloskolen. Tiden er knapp og det blir forventet et høyt læringstrøkk. Dessverre er det også blitt mindre rom for samarbeid mellom rektorene, og jeg ser på dette som en negativ effekt av NPM i Osloskolen.

## 5. DISKUSJON OG KONKLUSJON

I denne delen vil jeg se på oppgaven min i et metaperspektiv og prøve å se på om min studie kan bringe inn noe nytt i forhold til videre forskning innenfor skoleledelse.

### 5.1. Implikasjoner for teorianvendelse

Det er klare tegn på at den nasjonale utdanningspolitikken i stadig større grad formes på tvers av nasjonalstatens grenser, og det er blant annet EU og OECD som styrer mye av utdanningspolitikken i Norge og har bidratt til implementeringen av NPM i norsk skole (Langfeldt, 2008). OECD er oppdragsgiver for både PISA- og TALIS-undersøkelsene. *The development of NPM changed direction and sped up during the second wave, when Norway was listed among the «lower-performing» countries according to PISA and other international testes. Accountability and school leadership became key issues in the public debate* (Møller og Skedsmoe, 2013:347). Det nedslående resultatet på PISA-undersøkelsen i år 2000 førte til mye debatt om norsk skolepolitikk og resulterte blant annet i opprettelsen av Det nasjonale kvalitetsvurderings-systemet i 2003 og utdanningsreformen *Kunnskapsløftet* i 2005 (Skedsmo, 2009). Til syvende og sist handler det om hvor mye penger det offentlige bruker på utdanningssektoren, hvordan brukes disse pengene og hva resultatet blir (Langfeldt, 2008). Oslo er den eneste fylkeskommunen/kommunen som gjennomført alle fasene av ansvarsstyring. Det vil si at Utdanningsetaten har valgt ut noen resultater som skal måles, offentliggjøres og gir til sist straff eller belønning til hver skole etter hvilket resultat de oppnår (Langfeldt, 2008). Det siste ser vi i praksis ved fritt skolevalg. De skolene som kommer godt ut av tester som er offentligjort på Skoleporten, blir ofte populære skoler med god økonomi som følge. Det motsatte er tilfelle for skoler som gjør det dårlig på tester og får et dårlig rykte, ofte med påfølgende dårlig økonomi.

Hvilke elementer av NPM kan man si er mest virksomme i Osloskolen? På grunnlag av hva mine intervjuobjekter gav uttrykk for, finner jeg at fritt skolevalg i kombinasjon med stykkprisfinansiering er de to elementene av NPM som er mest virksomme i Osloskolen og gir størst konsekvenser for hver enkelt skole.

Det er noen elementer av NPM-ideologien som ikke slår inn i Osloskolen. Blant annet er ikke privatisering av skolene mye utbredt i Oslo, og det er flere grunner til det. Det eksisterer allerede et kvasi-markedet med konkurranse mellom de offentlige skolene, slik at det allerede er stor konkurranse mellom de ulike videregående skolene, og en deling i populære og mindre populære skoler. Dette gjør at behovet ikke blir så stort for å søke seg til dyre, privatskoler når

det allerede finnes offentlige «eliteskoler.» Her ser vi at Osloskolen skiller seg fra Sverige, der en stor andel av de videregående skolene er private (Boye, 2012).

## 5.2. Implikasjoner for ledelse

Her vil jeg kort peke på hvilke ledelsesutfordringer mine funn viser at skoleledere i Osloskolen har. For det første er konsekvensene av fritt skolevalg dramatiske for mange videregående skoler i Oslo. Stykkprisfinansieringen synes mine kilder er helt greit, men de to rektorene på de videregående skolene, er mer kritiske til konsekvensene av fritt skolevalg. I dag kan elevene skifte skole midt i året, og det fører det til en lite forutsigbar økonomi på skolene og i verste fall oppsigelser eller omdisponering av lærere midt i skoleåret. Rektor B ønsker at elevene ikke skal ha anledning til å bytte skole etter 1.oktober, slik at rektorene kan få større økonomisk forutsigbarhet og tid til å være pedagogiske ledere.

En annen negativ konsekvens ved fritt skolevalg, er en polarisering av elevene i den videregående skolen i Oslo. Det er blitt en inndeling i A og B-skoler, og har en skole først fått et dårlig rykte, er dette vanskelig å endre. Det igjen fører til en lite forutsigbar økonomi der rektorene bruker mye energi på å ha nok elever i klassene for å kunne drive lønnsomt. Knallhard konkurranse mellom skolene, der de kjemper om få de beste elevene, fører til at det er mindre rom for samarbeid. Rektor C poengterer at det burde vært mye større rom for å samarbeide i Osloskolen.

Mine intervjuobjekter mener Skoleetaten ønsker å standardisere og strømlinjeforme både skolene, rektorene og lærerne i Osloskolen. Jeg siterer rektor C: *Jeg tror det er bra for en så stor organisasjon som Osloskolen at alle ikke går i takt!*

## 5.3. Implikasjoner for praksis

Jeg vil her kort se på om det er noe i min studie som lærere bør være oppmerksom på, eller som oppleves problematisk. En konsekvens av stykkprisfinansiering er at man ser at det ofte er tett opp mot 30 elever i hver klasse, og som alle lærere vet - jo flere elever i en klasse, desto mer jobb i form av retting og oppfølging. En annen konsekvens kommer som følge av fritt skolevalg, hvor man opplever en økende polarisering av skolene i Oslo med et tydeligere skille mellom skoler med godt rykte og skoler med et dårlig rykte. Lærerne opplever en mer krevende situasjon når elevgruppene forandrer seg mye i løpet av få år. I ytterste konsekvens kan en

elevgruppe endre seg fra topp motiverte elever med over 5 i snitt, til umotiverte elever med såvidt ståkarakterer i løpet av et par år. I tillegg er polariseringen generelt en utfordrende omstilling for lærerne også, da endring i en skoles attraktivitet også påvirker rekruttering og nivå på lærerkollegiet.

Lærerstreiken høsten 2014 handlet om Kommunenes Sentralforbund (KS) sitt krav om mer regulering av lærernes arbeidstid. For en gangs skyld var det ikke konflikt angående lønn, men om en sak medlemmene følte var enda viktigere, nemlig tilstedeværelsesplikten. Kommunenes Sentralforbund (KS) krevde at rektorene skulle kontrollere mer av lærernes arbeidstid og ha sterkere grep om deres faglige, pedagogiske og administrative arbeid. Utdanningsforbundet har i flere år advart mot denne gradvise innføringen av NPM i utdanningssektoren<sup>20</sup>. Her så man at trekk fra NPM ble forsøkt implementert både i Oslo og resten av landets fylkeskommuner og kommuner.

#### 5.4. Implikasjoner for policy

Jeg vil nå se om det er noe som ut fra mine undersøkelser fremstår som direkte dysfunksjonelt i Osloskolen og som Oslopolitikere bør ta en diskusjon på.

Et gjennomgående tema i min oppgave, er hvilke konsekvenser fritt skolevalg har fått i Oslo. Det er både positive og negative konsekvenser ved fritt skolevalg, og alt tyder på at dette er en ordning som er kommet for å bli. Jeg mener at det hadde vært en bedre løsning for alle parter om elevene ikke kunne skiftet skole etter 1.oktober. Mange av skolene hadde da fått en mer forutsigbar økonomi som følge av en mer stabil elevmasse. En beslutning om å fjerne muligheten for å bytte skole etter 1. Oktober vil gi rektorene mer tid på å være pedagogiske ledere, i stedet for å bruke uforholdsmessig mye tid på økonomi og administrative oppgaver. Jeg henviser her til både rektor B og TALIS-undersøkelsene som underbygger mitt rasjonale.

Mine tre kilder oppgir alle at det er krevende å være rektor i Osloskolen. Skoleetaten stiller høye krav som de forventer at rektorene innfrir. Vi ser i media at Skoleetaten sliter med å få nok kvalifiserte søkere til rektorstillingene, og jeg mener det er på høy tid at Oslopolitikere tar en evaluering av hvilke krav rektorene skal innfri (Østtveit, 2011). For å sikre at det er nok kvalifiserte søkere til rektorstillinger i Osloskolen i fremtiden mener jeg man må ytterligere

---

<sup>20</sup> [www.utdanningsforbundet.no](http://www.utdanningsforbundet.no)

---

tydeliggjøre hvilke rolle politikerne forventer at rektor skal ha, med andre ord være tydelig i forventningene og vektlegging av forholdet pedagogisk leder eller administrativ leder.

### 5.5. Oslo sammenlignet med andre kommuner:

Etter å ha studert på hvilke måter NPM påvirker Osloskolene ser jeg at innføringen av NPM i stor grad påvirker rektorene og deres perspektiv og fokus på ledelse. Det er mange føringer og krav som man ikke finner igjen i tilsvarende grad i andre fylkeskommuner/kommuner. Min erfaring er at Osloskolene har et mye større fokus på resultater og resultatoppfølging enn flere av landets øvrige kommuner. Det fylkeskommunale/kommunale leddet i Oslo har med sitt store fokus på resultater og stilt klare krav til skolenes rektorer. Det kan synes som om Oslo har ligget langt i forkant i forhold til de fleste andre fylkeskommuner/kommuner når det gjelder denne ansvarliggjøringen av skolene på resultater og de rektorene som utgjør utvalget i min studie, har en klar bevissthet om at kravene er høye. Min erfaring er at det ikke er et like stort press fra skoleeiere utenfor Oslo i forhold til oppnå mål og resultater, som det rektorene fra Osloskolen rapporterer om i min undersøkelse. Det fylkeskommunale/ kommunale leddet utenfor Oslo har hatt mindre fokus på resultater, og skolelederne har i liten grad blitt ansvarliggjort for resultater som ikke dreier seg om økonomi.

### 5.6. Konklusjon og forslag til videre forskning

Ledelse er viktig for å oppnå gode elevresultat. Viviane Robinson (2014) har i sin forskning kommet frem til at pedagogisk ledelse har 3-4 ganger større effekt enn administrativ (transformell) ledelse når det gjelder å oppnå gode elevresultater. En konsekvens av innføringen av NPM, er at arbeidsoppgavene til Oslorektorene gradvis har fått et mer administrativt fokus. Resultatene fra TALIS-undersøkelsene, spørreundersøkelser i Osloskolen og intervjuer med mine intervjuobjekter, er alle entydige i at rektorene i Osloskolen bruker mye tid på administrativ ledelse. Det kan synes som litt av et paradoks når forskning så tydelig viser at pedagogiske ledelse er såpass viktig for å oppnå gode resultater (Robinson, 2014).

Osloskolen har gjennomgått en enorm utvikling det siste tiåret og jeg synes rektor C oppsummerer denne utviklingen i Osloskolen på en god måte: *Det har skjedd mer i Osloskolen de siste ti årene enn i de søtti foregående. Osloskolen skal ha for det de er ambisiøse, de står på og gjør ting og har fått til mye. Det er mange rundt som er litt misunnelige på det. Noen ganger har det vært et råkjør!*

#### Videre forskning:

Den observasjonen jeg skisserer om ulikhetene mellom Oslo og andre kommuner, ville det ha vært spennende å undersøke videre. Et annet tema jeg synes det kunne være interessant å studere videre, er å se mer på lærernivået. Er det store forskjeller i det å være lærer i Osloskolen sett i forhold til skoler utenfor Oslo?

---

**LITTERATURLISTE:**

- Busch, T., Johnsen, E., Klausen, K. K., & Vanebo, J. O. (2001). *Modernisering av offentlig sektor. New Public Management i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Busch, T., Johnsen, E., Klausen, K. K., & Vanebo, J. O. (2001). *Modernisering av offentlig sektor. Trender, ideer og praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Busch, T., Johnsen, E., Klausen, K. K., & Vanebo, J. O. (2011). *Modernisering av offentlig sektor. Trender, ideer og praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Christensen, T., & Lægreid, P. (2002). *Reformer og lederskap: omstilling i den utøvende makt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Carlsten, T. C., Caspersen, J., Vibe, N., & Aamodt, P. O. (2014). Resultater fra TALIS 2013. Norske funn fra ungdomstrinnet i internasjonalt lys. Oslo: NIFU.
- Christensen, T. (2006). Staten og reformenes forunderlige verden. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 23, 215-228.
- Christensen, T., & Lægreid, P. (2001a). *New public management: the transformation of ideas and practice*. Aldershot: Ashgate.
- Christensen, T., & Lægreid, P. (2001b). Transforming Governance in the New Millenium. In T. Christensen & P. Lægreid (Eds.), *New public management : the transformation of ideas and practice*. Aldershot: Ashgate.
- Fog, J. (1992). Den moralske grund i det kvalitative forskningsinterview. *Nordisk Psykologi*, 44, 212-229.
- Johannesen A., Tufte P.A. og Kristoffersen L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R., & Turmo, A. (2004). *Rett spor eller ville veier? Norske elevers prestasjoner i matematikk, naturfag og lesing i PISA 2003*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, Steinar (2006). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.



---

Langfeldt, Gjert (2008). *Ansvar og kvalitet. Strategier for styring i skolen*. Oslo: Cappelen.

Melhus, Jon Morten (2010): *Riktig rektor? Sjansespillet som avgjør ditt barns skolegang*.

Møller, Jorunn (2004). *Lederidentiteter i skolen – posisjonering, forhandlinger og tilhørighet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Møller, Jorunn (2006). Nye utfordringer og nye kompetansekrav i utdanning av skoleledere. I Sivesind, K., Langfeldt, G. & Skedsmo, G. (red.) (2006). *Utdanningsledelse*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Roald, Knut (2011). Skoleleiing og kvalitetsvurdering. Korleis leie kunnskapsutviklande kvalitetsarbeid. *Bedre skole* 2011/3.

Robinson, V. (2014). *Elevsentrert skoleledelse*. Oslo: Cappelen Damm.

Skedsmo, G. (2009). *School Governing in Transition? Perspectives, Purposes and Perceptions of Evaluation Policy*. (Doctoral dissertation), University of Oslo, Oslo.

Sørensen, Rune (2009): "Mye idealisme og lite insentiver?" i "En effektiv offentlig sektor. Organisering, styring og ledelse i stat og kommune," Oslo: Universitetsforlaget.

Thagaard, Tove (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Vibe, N., Aamodt, P. O., & Carlsen, T. C. (2008). Å være ungdomsskolelærer i Norge. Resultater fra OECD's internasjonale studie av undervisning og læring. Oslo: NIFU STEP.

Yin, R. (2014). *Case Study Research. Design and Methods*. Los Angeles: SAGE Publicaation.

Øgård, M. (2000): New Public Management – markedet som redningsplanke? I Baldersheim, H. og L.E. Rose (red.): *Det kommunale laboratorium – teoretiske perspektiver på lokal politikk og organisering*. Bergen: Fagbokforlaget.

Østerud, Svein (2001). Mot en ny lærerrolle - i samspill med det teknologiske og institusjonelle miljøet? I: Trygve Bergem (red.) *Slipp elevene løs! Artikler med søkelys på lærerrollen*. Gyldendal Akademisk.

Aasen, P. (2006). Skoleledelse – et utdanningspolitisk perspektiv. I Sivesind, K., Langfeldt, G. & Skedsmo, G. (red.) (2006). *Utdanningsledelse*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

### Rapporter og fagartikler

Alvesson, Mats (2011). «Hvordan motivere individer.» *Magma.no*, Publisert 3/2011, lastet ned 21.04.2014.

Andersen, M. m.fl. (2005). Nye vurderingssystemer – ny kurs for skoleledere? Ledelsesstrategier, ansvarliggjøring og kontroll. Masteroppgave fra UiO. Publisert på *DUO*.

Boye, E. (2012). «Fritt fall. Erfaringer fra privatisering og konkurranse i den svenske skolen.» *Manifest*. Rapport nr. 1/2012.

Christensen, T. (2006). «Staten og reformenes forunderlige verden.» *Nytt Norsk Tidsskrift*, 23: 215-228.

Det kongelige Utdannings- og Forskningsdepartementet (2004) Stortingsmelding nr.30 *Kultur for læring*.

O'Day, Jennifer (2002): "Complexity, accountability and school improvement." *Harvard Educational Review*.

OECD. (2013). PISA 2012 Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know. Paris: OECD Publishing.

Smedstad, T. (2012): Møte med professor Viviane Robinson. *Skolelederen nr, 6, 2012*.

---

Sunnevåg, K.J.; G. Rusten og T.M. Ektvedt (2004): Valgets kval: Erfaringer ved innføring av brukervalg. *SNF-rapport* nr. 12/04.

Tronsmo, Per (2010). Ledelse i utdanningssektoren. *Bedre skole* nr. 1, 2010.

Tronsmo, Per (2012). Implementering og endring. *Bedre skole* nr. 2, 2012.

UFD (2006): *Kunnskapsløftet*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

UiO, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, "Ber skoleeiere ta ansvar." Publisert 24.02.14, lastet ned 24.02.14.

Utdanningsforbundet (2002): *New Public Management*. Temanotat 2002/6.

Utdanningsforbundet (2002): *Stykkprisfinansiering som ressursmodell i barnehage og skole*, Utredning 2002/2.

#### **Avisartikler:**

Grande, A. (2014): 100.000 lærere klare for streik. *Dagens Næringsliv* 25.06.14. Lastet ned 30.10.14 <http://www.dn.no/nyheter/politikkSamfunn/2014/06/25/2147/Streik/100000-laerere-klare-for-streik>

Imsen, G. (2014): Når begynte tillitskrisen? *Klassekampen* 27.08.14. Lastet ned 30.10.14. <http://klassekampen.no/article/20140827/ARTICLE/140829951>

Mellingsæter, (2013): Nasjonale prøver: Stort sprik i Osloskolen. *Aftenposten* 20.12.13. Lastet ned 20.05.14. <http://www.aftenposten.no/nyheter/Nasjonale-prover-Stort-sprik-i-Oslo-skolen-7413050.html>

Østtveit, Karine (2011): Tror hyppige rektorbytter svekker Oslo-skolen. *Aftenposten* 12.09.11. Lastet ned 20.05.14 <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article4223929.ece>

**Linker:**

[www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no)

<http://www.fylkesmannen.no/Oslo-og-Akershus/Barnehage-og-opplaring/Grunnskole-og-videregaende-opplaring/Narskole---skolebytte/>

<https://skoleporten.udir.no>

## Vedlegg 1:

### Intervju med rektor A:

#### 1. Beskrive kort skolen (organisasjonen)

Intervjuer: Kort hvordan vil du beskrive skolesamfunnet?

Rektor A: Vi er mellom har 58-60 lærere tilsatt, og 4 assistenter tilknyttet en spesialklasse. Vi har 2 merkantilt ansatte og 1 vaktmester.

Organisasjonen er Oslo vest, typisk byskole når det gjelder sammensetning av elevgruppe. Skolen er annerledes enn naboskolene fordi vår andel elever med minoritetsspråklig bakgrunn er høyere, og vi får også en del elever med kort botid i landet.

Intervjuer: Hvor mange prosent minoritetsspråklige elever har dere ca pr i dag?

Rektor A: Dette året har det vært ca 15 prosent. Det vi ser at det kanskje er en økning av elever med kort botid i landet; en større økning enn tidligere. Det er stabilitet i en del av familiene som blir boende her og har mange barn. Mange av disse har gått på norsk skole hele veien, mens vi de siste årene har fått elever som er barneflyktninger og har kort botid i landet.

Intervjuer: Hvor mange elever er det på skolen fra høsten av?

Rektor A: Fra høsten av er vi 604 elever på skolen. Det betyr at vi hadde opprinnelig tenkt å starte opp med 6 paralleller, men det kommer vi sikkert tilbake til senere i intervjuet. Det med hvor uforutsigbart dette med pengene følger elevene systemet er. Vi hadde tenkt å starte med 6 paralleller, dette utefra elevtalltellingene fra barneskolen, men vi er en populær skole, så det søker elever til oss fra andre steder pluss at mobiliteten i samfunnet er større, slik at flere søker til vår skole. Så vi starter opp til høsten med 7 paralleller.

Intervjuer: På alle trinn?

Rektor A: Bare på åttende trinn.

Intervjuer: Så dere har 7 paralleller på åttende trinn og seks paralleller på niende og tiende?

Rektor A: Ja, men vi blir 7 paralleller. Det er det vi skal jobbe med senere i dag. Vi skal ha et møte med UDE, fordi vi må bygge ut skolen!

Intervjuer: Hvordan er skolen organisert?

Rektor A: Vi har rektor, assisterende rektor, to inspektører derav en er i 100 prosent og den andre er i 40 prosent stilling.

Intervjuer: Og sosiallærer og rådgiver?

Rektor A: Ja, og en avdelingsleder i spesialklassen, som er en kommunal klasse, som har cirka 15 prosent ledelsesressurs.

## 2. Fortell kort om egen bakgrunn.

Intervjuer: Hvis du tar litt om egen bakgrunn. Hvor lenge har du jobbet i skolevesenet sånn pluss minus?

Rektor A: Jeg har ikke jobbet så lenge som man skulle tro, fordi jeg har jobbet andre steder før. Jeg har jobbet 25 år i Osloskolen. De første årene var jeg klassestyrer og undervist i fagene norsk og historie som er mine fag. Så har jeg spedd på med spesialpedagogikk og veiledningspedagogikk. Og jeg har hatt 10 år i skoleledelse; det startet med et rekrutteringskurs for skoleledere og så har jeg vært inspektør og ass. rektor. Først Rådgiver i mange år, og jeg vil påstå at det er en veldig god skole for skoleledere å gå i å være skolerådgiver. Du kommer i det midtskiktet og lærer mye om skoleledelse gjennom det. Der var jeg i 9 år, så du kan plusse på det. Bare 6 år som vanlig lærer.

Intervjuer: Altså 9 år som rådgiver pluss 10 år som skoleleder?

Rektor A: Ja.

## 3. Kompetanse

Intervjuer: Oslo Kommune har brukt mye ressurser på lederkurs og lederutdanning. Du nevnte så vidt at du hadde gått på rekrutteringskurs. Hvilke kurs var det? LUIS-kurs eller?

Rektor A: Det het ikke LUIS, men jeg husker ikke det akkurat nå. Men jeg har også gått på BI. Jeg har startet opp på master på BI som arbeidsgiveren betaler. Jeg har gjennomført det første halvannet året som heter Rektorskolen. Og det må jeg si at har vært utrolig lærerikt. Jeg skal være ærlig på det at jeg var full av fordommer om markedsliberalistisk tenkning og i forhold til privatisering av skolen og mange sånne tanker jeg gjorde meg før jeg begynte på BI og tenkte at dette kom til å bli harde tak sånn i diskusjonssammenheng, men jeg må si at jeg møtte en profesjonalitet... Dette sier eg ikke for å støtte mine synspunkter. Jeg fikk prøvd en del av mine synspunkter også.. Utrolig dyktige forelesere, utrolig interessant og utrolig viktig for min videre ledergjerning –faktisk.

Intervjuer: Kor mange år er det siden du startet på den utdanningen?

Rektor A: Jeg var ferdig for et år siden, jeg startet i 2009.

Intervjuer: Så du har igjen å skrive masteroppgaven?

Rektor A: Ja, men det har jeg også tenkt. Men det å være rektor på en stor skole.. (latter) Jeg liker veldig godt å ha noe å jobbe med som stimulerer meg faglig, men det har vært veldig deilig å ha dette året med pause. Fordi det med oppgaveskriving ligger over deg hele tiden.

Intervjuer: Og så må du ha litt verna tid til skriving.

Rektor A: og det blir bare helger, og det går utover familien. Vi får det litt i puljer.

Intervjuer: Du har allerede sagt litt om hva som er bra med tilbudet. Er det noe som du i utgangpunktet ikke hørtes så bra ut med lederutdanningen. Er det noe annet du tenker som ikke er så bra med utdanningen.

Det jeg skulle ønskt at tilbudet kunne supplert meg, og som nok er det lille ankepunktet eller ønsket jeg har at studiet skulle kunne tilført oss mer på, er pedagogisk ledelse. Det gir mye på organisasjonsmessig ledelse. Studiet profesjonaliserer deg som leder og gir deg mange innspill på det. Det har gjort meg bedre i forhold til analyseverktøy for å analyserer egen organisasjon, det har gjort meg bedre til å se organisasjonen min på et metaplan, slik at jeg lettere kan trekke meg tilbake og se det. Men pedagogisk ledelse er ikke det som har vært hovedfokus på BI. Kanskje er det mer av det på masterstudiet på ILS og Høyskolen? Kanskje har de en mer pedagogisk vinkling av studiet. Men jeg er veldig glad jeg gikk på BI og jeg ville ikke ha byttet i dag.

Intervjuer: Du har delvis allerede svart på spørsmålet om hvordan du har fått benyttet deg av utdanningen din i det daglige. Du sier at du kan trekke deg tilbake og metakommunisere. Har du også andre i ledelsen som har samme utdanningen?

Rektor A: Ja, jeg har en rådgiver, men vedkommende er ikke med i ledergruppa på samme måten, så det blir meg i ledergruppen som har gjennomført dette studiet. Men nå går ass. rektor på Høyskolen og tar noe tilsvarende, og det er med på å profesjonalisere diskusjonene mer. Det blir på et litt annet nivå. Jeg sier ikke at diskusjonene ikke har vært profesjonelle før, men det gir en dimensjon på diskusjonene når du er mer skolert innen lederskap.

Intervjuer: Det gir kanskje noen knagger?

Rektor A: Helt klart, og at man fortere kommuniserer fordi man vet hva man snakker om. De knaggene blir fortere å henge ting på.

#### 4. Lederrollen

Intervjuer: Hvilke utfordringer står du som leder ovenfor når det gjelder å disponere tiden mellom de ulike arbeidsoppgavene? Jeg tenker spesielt på delingen mellom pedagogisk ledelse, ledelse av personalet og økonomisk lederansvar.

Rektor A: Det er krevende å være rektor i Osloskolen. Tiden er knapp, og det betyr at arbeidsdagen ikke er fra 8 til 16. Jeg har helt bevisst valgt filosofi om at døren skal være åpen. Her skal det kommuniseres, og jeg vil ha kommunikasjonen inn til meg. Jeg vil være en aktiv leder, jeg vil være en pedagogisk leder. Jeg er skolemenneske først og fremst, hvis ikke kunne jeg vært leder hvor som helst. Det er skolen som organisasjonen og skolen som opplæringsinstitusjon, det er det jeg synes er interessant å lede. Og da er det mye tid som går til det, men kanskje ikke nok tid. Tidsklemma gjelder ikke bare skolens ledelse, men lærerne også. Det å få tid til fordypningene og konsentrere seg. Har derfor vært bevisst på når det gjelder strategiske planer og satsingsområder på skolen så skal det være en retning, og ikke nye ting som popper opp hele tiden. Det skal heller ikke være førti baller i luften der en får landet tre-fire stykker, men en retning på hvor vi skal. Ting skal være solid og gjennomførbart og skaffe oss resultater. Derfor er de strategiske planene bare justert de siste fire årene. Et av de pedagogiske ledelsesprinsippene mine er at det ikke skal være for mange baller i luften samtidig fordi vi gjør en god jobb! Vi skal dyrke og videreutvikle det som vi gjør som er bra, og luke bort det som vi ikke trenger. Og så skaffer vi oss styringsinformasjon gjennom bruken av elevinspektørene og analyser av nasjonale prøver og eksamensresultater. Vi må våge å gå inn og se på våre egne resultater.

Når det gjelder den økonomiske ledelsen, så var det krise da jeg kom hit. Det visste jeg faktisk ikke, så det kan man snakke litt om når det gjelder ansettelsesmoral. Jeg visste ingenting om økonomien på skolen da jeg kom hit og visste ikke at det var 1,3 millioner som jeg måtte spare inn. Nå har vi god økonomi. Økonomi i skolen er lik handlingsrom. Jeg er veldig opptatt av at en skole, selv om den er gammel, skal fremstå som et ordentlig sted å være fordi jeg tror det disiplinere elevene.

Intervjuer: Du tenker det fysiske skolebygget?

Rektor A: Ja, det skal være rent og pent, doene skal være ordentlige. Det sier noe om skolen som arte fact at skolen er et viktig sted hvor man ikke søpler. Jeg tror at det er en viktig hjelp for lærerne i disiplineringen av elevene og sameksistensen på skolen. Så økonomien gir deg rom til det. Økonomien er jo alfa og omega i forhold til hvor mange ansatte du kan ha. Lærerlønningene er den største utgiftsposten, eller budsjettposten skolen har.

Intervjuer: Det er vel ca 80 prosent av budsjettet?



Rektor A: Nærmere 85 prosent tenker jeg. Så det er ikke store handlingsrommet du har. Så det du kan håpe er at du får noen milde gaver fra foreldre slik som vi her hos oss, eller at du styrer økonomien tydelig. Da kan du justere på hvordan du organiserer undervisningen. Vi er rause – vi har delingstimer- og bruker det vi har. Men vi har likevel hvis vi får til at noen tar fire elever på en spes.ped.gruppe i stedet for 3, så gjør vi det og da frigjør vi noen ekstra midler som kommer alle til gode etter hvert.

Intervjuer: Har dere delegert arbeidsoppgavene i ledelsen?

Rektor A: I Oslo kommune leverer du inn tertærappporter, men er budsjettet på mer enn minus 1 prosent eller mer enn pluss 1 prosent av det totale budsjettet hver måned, så må du levere månedlige rapporter. Hos oss er det en av oss i ledelsen som har det ansvarsområdet. Da gjennomgår vi, for jeg må være på hele veien, for det er jo mine direktiver økonomien styres etter. Jeg driver grovregnskap i hodet, sånn hvor er vi, så er det den tekniske gjennomføringen. Vi kjører økonomien selv her på skolen, og det har som sagt gått bra det i det siste. Så har vi en i ledergruppa, ass. rektor skal kunne overta rollen min når som helst. Har litt flytende oppgaver, men som ligger tett opp til mine.

Så har vi delt trinnene mellom oss. Den i ledergruppa som bare har 40 prosent ledelsesprosent har ikke ansvar for noe trinn. Jeg har alltid ansvar for elevrådet. Og har hatt det de tre siste årene, det har noe med å ha kontakt med elevene og sørge for at de blir gjennomført de demokratiske prosessene her på skolen på en skikkelig måte. Og så har jeg ansvar for åttende trinn. Og så ass. rektor et av trinnene og den siste inspektøren det siste trinnet.

Intervjuer: Hva er din intuitive følelse på hvor mye tid du bruker på pedagogikk, personalpolitikk og økonomi? Blir det en lik tredeling, eller er det slik at du føler at den ene delen går på bekostning av de andre?

Rektor A: Nei, jeg føler at det er en ganske lik, ja ikke eksakt på prosenten, men jeg opplever at jeg er alle tre stedene like mye. Og den pedagogisk ledelsen, ja da må man sette seg ned og definere hva man mener med det. Men det blant annet at jeg har døren åpen, at jeg har den pedagogiske diskusjonen, samtalen med lærere som kommer på døren hele tiden, det føler jeg at gjennom det viser de meg tillit og gjennom det får jeg et godt innblikk i hva som skjer på skolen.

Intervjuer: Så har dere sikkert fellestid der dere tar opp pedagogiske temaer?

Rektor A: Ja, både tirsdager og onsdager. Men nå har vi også forandret oss litt. Jeg er opptatt av å bygge opp fagrettlederne igjen som betydningsfulle, pedagogiske veiledere på skolen. Nå gir vi mye ressurser til å være fagrettleder, mest til de skriftlige fagene, i forhold til vurdering, i

---

forhold til skriveprosesser, i forhold til arbeidsmengden og i forhold til alt nytt som skjer, så er det viktig å få den gode, faglige diskusjonen.

Intervjuer: Jeg har bitt meg merke til en utlysningsteksten til rektorjobber i Oslo Kommune som stod i Aftenposten 12.03.12. Der etterspør Utdanningsetaten personer med "(..) *erfaring fra ledelse og administrasjon, samt pedagogisk realkompetanse? Som rektor i Osloskolen må du være tydelig, målrettet og ambisiøs.*" Hva tenker du om denne utlysningsteksten?

Rektor A: (Latter) Jeg tenker at det er som alltid i Osloskolen på mange måter - veldig høye krav. Man går ikke ut på banen uten å kreve noe mindre enn maks. Det er litt sånn som..., eller kommer vi kanskje tilbake til det? Astrid Søggen og Torger Ødegård er jo et tospann. Det har vært en enorm utvikling i Osloskolen de siste 10-11 årene. Jeg har lyst til å si at jeg var skeptisk i starten, fordi det var et helt annet regime og en helt annen forventning. Men det er gjort veldig mye bra i Osloskolen. Det er systematiseringer som er veldig gode, som gjør at vi har styringsverktøy som vi kan hjelpe oss å styre etter. Hvis vi tenker på små skoler i mindre kommuner med tonivåer der det bare er en skolesjef eller rådmannen du kan snakke med når det gjelder skoledrift som rektor. Så har du klare forventninger, klare direktiver og det er klart at det ikke er lett å komme med resultatene, men du har noen klare rettesnorer å jobbe etter. Det er alvorlig å være rektor på en stor skole. Du har ansvar for veldig, veldig mange mennesker. Det er de 60-70 som er ansatte, og så har du sånn som her 605 elever og deres foresatte.

Intervjuer: 605 foresatte ganger to.

Rektor A: Det er ikke en jobb som man...(tenkepause). Ja, det er en krevende jobb. Derfor må sende signaler ut om at det er en krevende jobb, og det gjør man kanskje gjennom en sånn annonsetekst. Så kan jeg heller smile til at de ber om himmelen og det er jo bare å si at det er så krevende å være rektor i Osloskolen at de har vel ikke flest søkere hele tiden.

Intervjuer: Etter endringer i Opplæringsloven i 2003, ble kravet om at rektorer skal ha pedagogisk kompetanse fjernet og man er mer opptatt av realkompetansen. Hva tenker du om det?

Rektor A: Det skjønner ikke jeg. Jeg skjønner ikke jeg at du som leder av en pedagogisk bedrift, av en skole, ikke skal kunne selv ha en pedagogisk erfaring. Jeg ser ikke på skolen som en hvilken som helst organisasjon. Den har det spesielle at den ikke tjener penger, vi er ikke noen næringsvirksomhet. Vi har ikke noe annet mål enn å , vårt mål er å gi mest mulig utdanning som skal lønne seg i samfunnet, sånn samfunnsøkonomisk, men det er jo hele tiden på sikt. Sånn at derfor mener jeg at du må en ha en forståelse for den kulturen og det som skjer i skolen, og det kan du ikke ha hvis du ikke er utdannet pedagog selv. Så jeg tenker at det er

en forutsetning, men jeg vet at det er ansatt folk i Osloskolen, men jeg kan ikke uttale meg om deres faglige, altså hvordan de styrer skolene sine. Men hittil har jeg bare hørt om rektor på Skole x her i Oslo som ikke er lærer.

Intervjuer: Ja, og på Skole y er det også ansatt rektor nå uten pedagogisk erfaring.

Rektor A: Ja, nettopp. Men jeg har ingen forutsetninger for å uttale meg om deres lederskap i det hele tatt, men jeg tenker at det er en viktig forutsetning for meg hvis jeg som skoleleder og leder at jeg kjenner skolen. Jeg har mange venner som er ledere, men jeg tror ikke at alle kunne gått inn i dette og ledet dette fordi det ikke har et lønnsomhetsprinsipp på kort sikt. Lønnsomheten ligger på langt sikt og så er det viktigste at vi jobber jevnt og trutt, hever alle elevene og ser på den jobben vi bidrar med her og at vi blir populære og har et godt rennome. For det skaper flere elever. Dess flere elever, dess mer penger - til vi ikke har plass til flere da.

Intervjuer: Astrid Søggen har sagt at gode ledere skal kunne lede alt. Hva tenker du om det. Det vil jeg mene er en flopp, en floskel. Jeg er helt uenig i det. Forutsatt at to mennesker har de samme forutsetningene og egenskapene og den ene har pedagogisk bakgrunn og den andre har økonomisk bakgrunn og begge tar en skoleleder-jobb, så vil jeg mene at hvis de har de samme egenskapene, så er den pedagogiske lederen den som de kan lene seg på som lærerne og personalet kan støtte seg på og de kan finne gjenklang for en del av sine tanker.  
Avbrutt av telefon

## 5. Økonomi på egen skole

- Hvordan har økonomien på din skole vært de siste 3 årene?  
(Overskudd, underskudd eller balanse?)
- I hvor stor grad vil du si at økonomien påvirker ditt daglige virke som rektor?  
(Hvor mye energi bruker du på økonomien på skolen; både direkte og indirekte).
- Hvilke konsekvenser gir stykkprisfinansieringen der pengene følger elevene for skolen og deg som rektor?
- Hvilke forskjeller tror du det er på å være rektor på en skole med stykkprisfinansiering kontra en med rammebevilgninger?

Intervjuer: Hvordan har økonomien på din skole vært de siste 5 årene, for å høre litt om utviklingen?

Rektor A: Da jeg overtok som rektor for 5 år siden, så var økonomien dårlig. Det var en tøff start på en ny skole, for noe av det første jeg måtte gjøre etter en måneds tid, var å varsle folk om mulig fratredelse på jobb.

Intervjuer: Ja, for da hadde dere ca 1 million i underskudd?

Rektor A: Ja, 1,3 millioner. Og det har vi da måttet spare inn. Og det påvirker på en måte hele klimaet, for da må du skru igjen kranene på innkjøp og alt. Så det var ikke bøker, så ingen fikk noen ting! Det var .. ja. Du skal på en måte inn i et stort og kunnskapsrikt personale og skaffe deg legitimitet og det å skaffe seg legitimitet tar tid. Og lærere er en kritisk yrkesgruppe, så når du skrur igjen kranene og økonomien er dårlig så koster det enda mer å skape det rommet som gjør at man har ledelsesmuligheter. Og det tok litt tid her på skolen for meg å få, det tok et års tid før jeg følte at folk skjønnte at jeg ville noe annet enn det som hadde vært her før. For det er jo en gammeldags organisasjon og mange har vært her veldig lenge og mange referanser blir til at "sånn gjorde vi det før."

Intervjuer: Tradisjonsbundne kanskje?

Rektor A: Ja, og det er på godt og vondt det, for det jo veldig er mye positivt i det og. Og jeg trives jo veldig godt med det. Jeg trives jo på denne skolen og synes det er veldig alright. Så har økonomien bedret seg fordi vi har spart litt. Du snakket i sted om de flinke pikene, jeg er også litt flink pike, så her har vi spart litt så vi har for "a rainy day." Siste budsjettår 2011/12 hadde vi med oss et mindre forbruk på ca 700 000 kroner.

Intervjuer: Så dere har 700 000 kroner på bok?

Rektor A: (Latter) Nei, det har vi ikke, men vi har litt som vi kan gjøre litt for. Det betyr at det er blitt satt av, og det er sånn jeg har skaffet overskudd nok til at jeg kan ta med et såpass stort personale på studietur. Og nå skal vi på studietur igjen til København senere i høst.

Det er reduksjon i skolebudsjettet i Oslo på grunn av den enorme tilstrømningen til Oslo, så bygges det skoler for milliarder av kroner, og det går utover de daglige budsjettene som vi andre skolene skal drives for. Undervisningsbygg som nå har overtatt det totale vedlikeholdansvaret for skolene, fikk 7 prosent av det budsjettet de søkte om, så det påvirker skolene. Det betyr at vi må bruke mer av eget budsjett, og jeg er veldig opptatt av – som eg sa til deg tidligere – at det er en del av tenkningen min i forhold til elever, spesielt store mengder elever, at det er utrolig viktig at det er rent og pent, ordentlig og shiny rundt dem, selv om det ikke er moderne, fordi det er en del av oppdragelsen den effekten du får.

Intervjuer: Er det Undervisningsbygg som har ansvaret for alt det materielle vedlikeholdet på skolene?

Rektor A: Ja, egentlig. Før var det ute og vi inne, men nå skal de ha alt. Nå har vi fått pusset opp korridorene i 2.etasje. Jeg trodde at vi skulle få 3.etasje også, men så fant de ut at de ikke hadde råd til det, men nå ser du at vi får nye elektriske tavler og mer strøm til huset og litt sånn.

Det er det de som betaler. Men vi betaler jo 8 millioner av skolens budsjett for å være her, så det er litt lekepenger ut og inn.

Intervjuer: Hvor mye penger får dere for hver elev?

Rektor A: Ca 48 000 kroner. Og så får vi mer for de elevene som er i spesialklassen, men det er egne satser.

Intervjuer: I hvor stor grad vil du si at økonomien påvirker ditt daglige virke som rektor? Hvor mye energi bruker du på økonomien på skolen; både direkte og indirekte. Du har sagt litt om det tidligere i intervjuet, men kan du utdype litt mer?

Rektor A: Hvor mye tid jeg bruker på økonomi? Tja, hvis du ser på økonomi sammen med vedlikehold av skolen og innsats for at skolen skal løfte seg og bli finere, for jeg har brukt mye tid på å løfte aulaen. Denne skolen har ikke hatt mye omsorg i forhold til å pusse opp, så jeg har pusset opp nede på musikkrommet der de har fått rullegardiner, vi har fått nye rullegardiner i aulaen. Vi shiner opp aulaen i forhold til at det skal bli et profesjonelt rom med mulighet for å se film for 200 stykker og at det skulle kunne holdes foredrag der og sånn. Så er jeg opptatt av det faktisk, men det vekter ikke tyngre enn pedagogikken min, jeg synes personlig ikke det... Det jeg skulle hatt mer tid til, er å være til stede hos lærerne, være enda mer ute i klasserommene, drive mer skolevandring, drive mer veiledning ute og det har jeg bestemt meg for at det er det jeg skal bruke mer tid på i år. Og at jeg skal ha et litt roligere år i forhold til oppussing og sånne ting. Men jeg vet ikke, for nå skal jeg jo som sagt i møte med Utdanningsetaten (latter).

Intervjuer: Det måtte ta mye energi dine første år som rektor da økonomien var såpass stram?

Rektor A: Ja, da sov jeg dårlig om natten. Det tok veldig mye energi! De to første årene her med den dårlige økonomien og det at du skal bygge deg opp og inn det å være i rektorrollen, det er krevende, det krever sin kvinne. Jeg må si at nå føles det lenge siden, men jeg jobbet for eksempel alle søndager, så jeg var på jobb alltid 6 dager i uka. Og det krever energi å skulle bygge seg opp og inn i et personale når en sier at:-Ja, det gjør vi, men skrur samtidig igjen alt rundt dere, her er det ikke noe å hente.

Intervjuer: Så du kunne ikke si til Oslo kommune at dette underskuddet er ikke min feil, så vennligst dekk opp underskuddet?

Rektor A: Nei, de krever lojalitet og det er jo det som også er med Utdanningsetaten og Oslo kommune, de krever at du er lojal og står last og brast. Og for meg er det heller ikke noe å vinne på sverte de som har vært før meg. Her har det vært gjort noen gærne disposisjoner og man har ikke fulgt med på økonomien; ja vel, og så må man gå videre derfra. Virkeligheten og

---

realiteten er at vi har for lite penger, og det må jeg gjøre noe med. Og det er den ansvarlige lederen!

Intervjuer: Hvilke konsekvenser gir stykkprisfinansieringen for skolen og deg som rektor?

Rektor A: Jo det kan jeg si, det med stykkprisfinansiering gjør at det er vanskelig å skape helt forutsigbare situasjoner frem i tid. Det å kunne tenke frem i tid, planlegge frem i tid, det kunne du før i mye større grad. Da kunne du sitte med elevtallprognosen og telle opp og si at sånn blir det ca fremover. Men her hos oss har vi erfaring med at 10-15 elever til sammen..., la oss ta til neste år, i 2013, da ser det ut til at det blir 220 nye åttendeklassinger som kommer. Det er over 7 klasser, nesten 7 og en halv klasse. Så kan vi håpe på at det samme skjer som ikke skjedde i år, at 10-15 elever av den samlede elevgruppen som kommer hit søker seg til privatskoler. Der har det vært en turnover i år som gjør at vi plutselig sitter med 7 klasser. Vi hadde planlagt for 6, men sitter med 7 for at vi i utgangspunktet tenkt at sånn blir situasjonen i år og, vi må jo prognosere litt. Så ønsker vi ikke å si nei til elever som normalt sett sogner til skolen. Men nå er det ikke så verst. Det verst tenkelige er at du sitter med 5 fulle klasser og en klasse på 15 – dødsdyrt! Ideelt sett fantastisk for den læreren, men det er ikke økonomi i det. Så jeg må ha over 24-25 elever for at det skal være tjenelig, og heldigvis har vi fulle klasser.

Intervjuer: På 30 elever?

Rektor A: Ja. Og nå er det kommet tilflytting, mobiliteten i samfunnet øker, så vi merker også det at folk flytter fra forskjellige steder i landet, folk flytter inn med store barn og nå er 10.klasse fylt opp. Det er ingen ledige plasser, og vi kan ikke ta imot flere der, for i 10.klasse utvider vi ikke til 31-32 i klassene.

Intervjuer: Og det er greit å si nei?

Rektor A: Nei, det er det ikke. Jeg synes ikke det. Jeg tenker hvis du kommer flyttende hit, jeg tenker på det menneskelige siden ved det. Hvis du kommer flyttende hit og du er et barn i puberteten, så burde du i det minste få lov til å gå på den skolen som er den nærmeste, hvor du kunne skaffet noen bånd og få noen relasjoner og sosiale kontakter. Så jeg synes ikke det er lett. Det er lettere å si nei til elever som søker som bor i andre bydeler, det er lettere. Men for unger som flytter hit, så synes jeg ikke det er lett og jeg strekker meg langt for hovedjobben min er å være rektor for elevene.

Intervjuer: Foreldre kan vel ikke påklage beslutningen når det er fullt?

Rektor A: Jo, det kan de, og jeg kan bli pålagt å ta dem, skaffe plass. Så hvis de har bostedsadresse innen mitt distrikt, så kan jeg gi avslag på en søknad, men den kan ankes og

da kan jeg bli, høyst sannsynlig, bli pålagt å skaffe den eleven plass fordi den eleven hører til vår skole. Og det betyr at jeg ifølge lovverket kan gå utover delingstallet på 30 når skoleåret har begynt.

Intervjuer: Hvilke forskjeller tror du det er på å være rektor på en skole med stykkprisfinansiering kontra en med rammebevilgninger?

Rektor A: Tja. Jeg vil jo tro at det er lettere å planlegge på sikt. Når du har en rammebevilgning, så kan du sette opp et budsjett og være omtrent sikker på at den økonomiske situasjonen har du. Hos oss er det slik at du vet ikke helt hvordan den økonomiske situasjonen er før skoleåret er i gang, og så kan ting skje i løpet av skoleåret. Det er også sånn at vi har fått bevilgninger utefra det elevtallet vi hadde, hvis vi har færre elever når gsi-tellingen kommer 1.oktober, så kan vi blir trukket. Og da kan vi plutselig bli trukket 500 000 kroner, eller vi kan få 500 000. I vårt tilfelle så ser det veldig lyst ut nå, for det ser ut som vi øker det totale elevtallet og at vi får noe mer penger. Noe mer å rutte med, det betyr å fortsette oppussing og fortsette å gjøre slike ting som gjør at skolen blir bedre for elevene.

Intervjuer: Skolene her i Oslo har stykkprisfinansiering og har eget budsjett, men i andre kommuner har de rammebevilgninger. I de kommunene følger ikke eventuelle underskudd deg fra et år til neste.

Rektor A: Ja, der får det ikke konsekvenser for deg, du må ikke svare for det. Det var jo sånn at det var en mellomting her i mange år i Oslo Kommune. De som gikk i "underskudd," hvis vi skal bruke slike enkle ord, slapp unna med det, men de som gikk i overskudd, de fikk ikke med seg overskuddet. Så det var om å gjøre å få balanse. Men det gjør jo at du aldri kan planlegge noen ting på sikt! Du kan ikke si at nå gjør vi det til neste år og det til neste år, at man har planer. Så nå er det slik at man kan dra med seg overskuddet. Så det lille jeg kan spare, uten at det går ut over driften på huset, det gjør jeg, for det er jo en stor bygning som trenger å rustes opp både her og der.

Intervjuer: Da du begynte her ønsket du kanskje at du hadde rammebevilgninger og kunne starte med nytt budsjett og blanke ark (latter)?

Rektor A: Ja, absolutt (latter). Men samtidig hvis jeg skal være litt realistisk og nyansert, så må jeg si at si at jeg ikke er så skeptisk til at pengene følger eleven, fordi vi en populær skole og fordi vi har den tilsøkningen vi har. Det er helt klart at for områder hvor det er store svingninger i befolkningen, i aldersnivå, så vil de kunne oppleve store kull i perioder og små kull i neste periode. Det betyr at det blir lite attraktivt for lærere å jobbe der, fordi du vet ikke hvor lenge du har jobb og hvor mange som er på jobb. Så dette med stykkprisfinansiering er sett med mine øyne fra en stor skole.

Intervjuer: Og en populær skole.

Rektor A: Ja.

Intervjuer: Jeg vet at tidligere var noen av naboskolene her mindre attraktive og slet med å fylle opp klassene.

Rektor A: Ja, og slik er det fortsatt.

### **Accountability**

Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole.

- Hva synes du om denne ordningen?
- Har denne offentliggjøringen noen konsekvenser for deg som skoleleder? I så fall hvilke.

Intervjuer: Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole. Hva synes du om denne ordningen?

Rektor A: Jeg kan se denne ordningen fra ulike hold. For vår skole er det aldeles i orden. Vi har en foreldregruppe som er utrolig interesserte, det er mye akademikere som ønsker å gå inn og kunne se på ..

Avbrutt av banking på døren.

Rektor A: Jeg ser på dette som en mulighet til å styre skolen. Det at vi offentliggjør ting, ja hvorfor ikke? Det betyr kanskje at vi må forklare resultatene våre av og til, men da tenker jeg: Vi er en offentlig skole, vi drives for offentlige midler, da kan jeg ikke se noen grunn til at ikke offentligheten skal ha innsyn i resultatene av hvordan vi disponerer pengene og den elevgruppen vi har. Det er mange, mange forutsetninger som ligger til grunn, men jeg synes det er i orden. Jeg kan se at de skolene som strever mer med store grupper med minoritetsspråklige, barneskoler som har hatt lave leseprestasjoner på nasjonale prøver og sånn.. At det kan ha vært i diskusjonen mulighet for stigmatisering og gjør en skole mindre populær, men jeg tror at etter hvert som nyhetens interesse, ikke interesse men nyheten, rundt dette med nasjonale prøver og stort oppstyr rundt det, har lagt seg, så må jeg si at det er et supert styringsverktøy. Vi bruker det rått for det det er. Vi legger ut resultatene våre, vi legger ut eksamensresultatene våre. Jeg offentliggjør så mye som jeg kan og så må vi stå for det!

Intervjuer: Men det har vel også sammenheng med at dere har bra resultat og dere er en "populær" skole, så dette henger vel sammen?



Rektor A: Ja, så for meg gjør det.. Jeg kan tenke meg at det sitter lengre inne for rektorer på andre skoler. Likevel tror jeg at det har roet seg betraktelig. De aller fleste er opptatt av å presentere skolen sin, og man trenger jo ikke legge ut resultater fra de nasjonale prøvene for eksempel på hjemmesidene. Du tenker kanskje på den offentlige pressen?

Intervjuer: Ja, Aftenposten og lignende.

Rektor A: Utover det må man profilere skolen sin og jobbe på flere plan.

Intervjuer: Jeg tenker at for eksempel AftenAften slår opp på første siden at så mye penger bruker denne skolen, men likevel får de bare så dårlige resultat.

Rektor A: Det er ikke alltid hyggelig, og det kan være ganske ubehagelig, men det kan være med på å skjerpe fokus.

Intervjuer: Har denne offentliggjøringen hatt noen konsekvenser for deg om skoleleder?

Rektor A: Nei, ikke annet enn at jeg har blitt intervjuet. Vi er en skole som vi ser ganske mye til. Skolen er en av Oslo`s største ungdomsskoler, men det er veldig stille og rolig her. Så jeg har vært glad for all fokusen vi har fått. Jeg må få fortelle deg det at det skal lages film, som Utdanningsdirektoratet skal stå for, om hvordan skolen vår jobber med resultatene fra nasjonal prøve i regning. Og det er fordi vi har gått ut og invitert til foredrag og vi inviterer rektorer i distriktet for å fortelle om hvordan vi bruker resultatene fra nasjonal prøve inn i undervisningen. Det dreier seg om pedagogisk ledelse og analysekompetanse som jeg kan føre tilbake til at jeg synes jeg er blitt bedre til gjennom min skolelederutdanning på BI.

## 6. Fritt skolevalg

Intervjuer: Fritt skolevalg - hva synes du om denne ordningen?

Rektor A: Det kan jeg tenke mye forskjellig om. Fritt skolevalg er for så vidt noe som jeg kan si at jo, sånn er det. For skolen vår betyr det ingen ting. Vi har hatt 10-15 stykker som har valgt noe annet, å gå på privatskolen, men jeg synes det er ganske bekymringsfullt – jeg kommer jo fra en annen stor ungdomsskole – som opplevde at gjennom det frie skolevalget at mange etnisk hvite, altså nordmenn som søkte andre skoler. Fra jeg begynte å jobbe der til jeg sluttet, jeg jobbet det i 5 år, så steg andelen minoritetsspråklige med over 30 prosent. Fra 40 prosent til ca 70 prosent. Og det er veldig alvorlig for en skole, for det dreier seg om det språklige eierskapet. Hvem som snakker, hvem som definerer, hvilken kultur som råder, og det blir en større og større utfordring for læreren.

Intervjuer: Og hvem som ønsker at barna sine skal gå på en skole med så høy andel minoritetsspråklige.

Rektor A: Og da var det fritt skolevalg. Da det ble innført ble etnisk hvite elever ble lokket til andre ungdomsskoler med buss og alt. Og det er jeg veldig skeptisk til. For det å flytte 13-åringer ut av hjemmemiljøet når de er i den mest påvirkelige alderen. Foreldrene mister helt kontroll over hvem de er sammen med. De som elevene er sammen med på skolen, velger de sikkert å være med på fritiden også. Så sånn sett mener jeg at elevene er for små og unge til fritt skolevalg på ungdomstrinnet. Og vi er ikke noe særlig berørt av det. Fritt skolevalg som vår elevgruppe er innenfor er de som går til private skoler som KG og sportsskoler og sånn.

Intervjuer: Så det er mest videregående skole som er berørt av fritt skolevalg?

Rektor A: Ja, og da er det greit. Men på ungdomstrinnet er jeg ikke noe særlig for fritt skolevalg!

Intervjuer: Er det noe annet innenfor temaet som du ikke har fått frem, eller du ønsker å formidle nå på slutten av intervjuet?

Rektor A: Nei, jeg synes at vi har vært innom veldig mange områder. Det jeg vil understreke, er behovet for lederutdanning. At det er viktig å ha en lederutdanning med seg når man er leder av store organisasjoner. Jeg vil gjøre oppmerksom på at selv om ikke vi har inntjening og tjener noe, så er dette middels store bedrifter i Norge.

Intervjuer: Ja, 60 lærere som du har direkte personalansvar for pluss 600 elever pluss 600 foreldre ganger 2. Det er som IBM på Kolbotn.

Rektor A: Ja. Og det tror jeg man sjelden tenker over når man tenker på rektorrollen. Så det krever at du har en ballast, men det er en kjempespennende jobb. Jeg trives utrolig godt.

Intervjuer: Men du er glad for den profesjonaliseringen som har begynt å komme i Osloskolen?

Rektor A: Veldig, veldig glad for den. Og den støtten det betyr også. Jeg skal på rektormøte i morgen, og jeg har en områdedirektør som ivaretar meg og ser meg, hvor jeg kan gjøre henvendelser. Jeg blir hele tiden oppdatert og tilbytt utdanning. Jeg har tenkt å ta juss og offentlig rett til våren, og det betaler arbeidsgiveren min.

Intervjuer: Områdedirektøren er under Astrid Søgne. Har dere også et rektorkollegie som møtes jevnlig?

Rektor A: Ja, og det er ganske stort. Det består både av barneskoler og ungdomsskoler. Jeg har også private nettverk som består av rektorer på ungdomstrinnet, for vi har et litt annet behov for samarbeid enn det vi kan få bare fordi vi er i nærmiljøet. Så jeg er mentor for en ny rektor på en av naboskolene, og så har jeg kontakt med rektorene på flere av ungdomsskolene i området.

Intervjuer: Det må være viktig for deg, for det må være en ensom jobb å være rektor.

Rektor A: Ja, det er en veldig ensom jobb. Når det blåser på toppene, så er man alene. Sånn er det med denne jobben som med mange andre lederjobber at når det kommer til kritan, så er det ditt ansvar.

Intervjuer: Da har jeg fått mye informasjon, så takk for intervjuet.

Rektor A: Selv takk.

## Vedlegg 2:

### Intervju med rektor B:

Intervjuer: Kan du innledningsvis, helt kort beskrive skolen. Både når det gjelder antall elever og lærere og sosiokulturelt.

Rektor B: Skal vi se. Når det gjelder skolen så er det en skole som ikke ligger i Oslo sentrum, men i utkanten på Oslo vest. Vi har studiespesialisering, og vi har idrettslinje og en spesialpedagogisk avdeling. Vi er en mellomstor skole og sliter litt med å få et høyt nok elevtall. Vi har en finansieringsmodell som går på det. Men vi har pr nå seks paralleller i 1. klasse på studiespesialiserende, fire i 2.klasse og fire i 3.klasse. På idrett har vi to paralleller i 1.klasse, en i 2.klasse og en i 3.klasse.

Intervjuer: I antall hvor mange elever blir det til sammen?

Rektor B: Ca 550 elever.

Intervjuer: Og lærere?

Rektor B: Med stort og smått 45 tenker jeg.

Intervjuer: Hvor lenge er det siden skolen ble totalrenovert?

Rektor B: Det var i 2007, så da var skolen ny. Dette er en såkalt OPS skole, der selve bygget tilhører en privat aktør. Fordelen med en OPS-skole er at, det er sikkert ganske dyrt i forhold til mye annet, men her har vi en vaktmestertjeneste på skolen som jeg ikke har noe med å gjøre og renholdere, den delen av driften er utenfor rektor sitt område og det er veldig greit. Vi har riktignok møter der vi snakker sammen, men det (red anm. vedlikeholdet) ligger i husleia. Alternativer er sånn som du har sett opp gjennom årene at det blir bygd skoler som ikke blir vedlikeholdt. Den her blir vedlikeholdt. Her er de på med en gang.

Intervjuer: Det var vel litt annerledes med den skolen som var her før?

Rektor B: Ja, det var en brakke, en tyskerbrakke.

Intervjuer: Kort litt om din egen bakgrunn.

Rektor B: Jeg har jobbet i skolesammenheng siden 1980. Jeg var lærer frem til 1993. Etter det har jeg hatt skolelederstillinger rundt omkring.

Intervjuer: Har du vært utenfor Oslo også?

Rektor B: Ja, jeg har vært i Akerhus. Jeg var studieinspektør på Nesbru i tre år. Jeg har vært ass. rektor og rektor på Berg, ass.rektor og rektor på Lambertseter. Så jeg har vært på mange skoler.

Intervjuer: Hvilken utdanning har du?

Rektor B: Jeg er realist med hovedfag i biologi, matematikk og kjemi. Så har jeg første og andre avdeling Skoleledelse fra Universitetet, når det kom og de begynte med det, rundt 1990.

Intervjuer: Var det da det het LUIS eller noe lignende?

Rektor B: Ja, noe sånt.

Så har jeg også noe som heter Prosjektforum som var et veldig eksklusivt studium en gang, på Blindern, som kostet Skoleetaten skjorta. Så jeg har da totalt sett tre halvårsenheter og det får holde.

Intervjuer: Du har ikke tenkt noe på Oslo Kommune sine studietilbud på blant annet BI og UiO?

Rektor B: Jeg tar ikke stilling til hvem av dem som er best, men jeg tror det faktisk er veldig viktig med en egen skolelederutdanning.

Intervjuer: Hvorfor?

Rektor B: Jo, det er viktig å ha ballasten i orden. Men samtidig ser jeg at det viktige er at – det sies at hva som er viktig i forhold til ledelse, er 5 prosent planlegging, 15 prosent er å kjenne de riktige folkene og 80 prosent er faktisk å gjøre det. Å gjennomføre. Jeg tar meg selv i det at skolehverdagen går i at vi har planer for alt mulig rart, men å følge planen er noe annet. Når vi følger planene, ser vi at alle planer ikke er helt perfekte heller. Det er noe der.

Og mange skoler, denne inkludert, vi har laget strategiske planer i alle år, men vi har blitt flinkere til å følge opp strategiske planer nå enn vi var før. Før var det desidert et ark vi laget i januar og tok frem igjen i desember. Nå er det ikke sånn lengre – ikke riktig. Men det er fremdeles mye forbedrings-potensiale der.

Intervjuer: Hva på da?

Rektor B: Vi planlegger og planlegger. Mye kan vi ikke forutse hva som blir viktig. Vi planlegger i januar eller desember og kan ikke helt forutse hva som tar dagen vår i mars.

Intervjuer: En kritikk mot planene er vel at det er for mye på dem slik at en ikke får landet alle ballene?

Rektor B: Ja, alt for mye på dem.

Intervjuer: Så en bør ha is i magen og velge ut noen viktige områder.

Rektor B: Ja og gjøre det! Og en annen ting som er viktig og forsømt at ledelsen sitter og styrer og ordner og kontakten vår med det som skjer i skolehverdagen er for dårlig. Følingen med det som skjer i skolehverdagen skjer ofte med problemene eller krisene eller hva man kaller det.

Intervjuer: Er dette noe som har utviklet seg dei siste åra?

Rektor B: Nei, sånn har det vært i alle leder grupper som jeg har vært i, men vi prøver å gjøre noe med det. Og her prøver vi å gjøre noe nytt. I år prøver vi for å få til en tettere oppfølging er vi nødt til – hva skal jeg si - forme kontoret og hele administrasjon slik at vår viktigste oppgavene er faktisk å være ute og ha dialog med lærerne og være til stede, se på hva som skjer og diskutere undervisning. Ellers blir vi i stedet hengende bakpå ikke sant fordi vi løper rundt med vikarinnkalling og alt mulig annet skit og lort. Og enkeltsaker av mer og mindre alvorlig karakter som tar dagen og så får vi ikke gjort det som er viktigst : nemlig å blande oss i den pedagogiske virksomheten. Hvis vi skal nå mål, skal si at vi skal bli så og så mye bedre i det ene og det andre, så er det ikke nok å bare skrive det og servere det til lærerne og si at vi skal bli bedre. Så skjer det ikke noe. Man må faktisk ut og gjøre noe. Så nå gjør vi noe her, det er faktisk flere skoler som gjør det samme. Det vi gjør i år, er at vi har bestemt at lærerne skal komme med seks statusrapporter på elevene i løpet av året. Som vi, avdelingslederne og jeg, bruker som et utgangspunkt i forhold til dialogen, i forhold til det å sette oss mål for hva vi skal klare å oppnå.

Intervjuer: Hva står i disse statusrapportene?

Rektor B: Første statusrapport er hva slags inntrykk læreren har av eleven. Etter skolestart får alle elever en mottakssamtale. Det har alle skoler, men nå hadde vi det for ALLE elever; både 1., 2. og 3.klasse. Hvor hver enkelt elev måtte si, høyt og tydelig, til sin kontaktlærer hvilke mål eleven har i alle fag. Så har faglærer skrevet ned det. Nå har vi kommet til oktober, så før høstferien hadde læreren frist for å legge inn sine inntrykk av elevene i form av en karakter. «Den eleven synes jeg ligger ca på en 2-er, 3-er eller 4-er. Mye synsing, men det er greit ved første runde. Før alle har vurderingssituasjoner, så er det greit. Og det er fordi at vi raskt skal kunne se at denne eleven har sagt at han skal oppnå en firer og ligger nå på en 2-er. Da har vi faktisk et utgangspunkt for å gå inn i en dialog, da har utgangspunkt for å gå i dialog med heimen også. Nå skal vi har foreldremøter om en uke. Da har kontaktlærer sammen med klasselærerråd for førsteklasse sittet og sett på alle resultatene

og statusrapportene, kontaktlærerne sitter og vet hva slags mål elevene ønsker seg, kontaktlærerne vet hvordan elevene gjorde det på lese- og regneprøven og kontaktlærer sitter og ser på fraværet også. Så kontaktlærer har faktisk voldsomt mye informasjon akkurat nå som han faktisk kan gå ut og si til foresatte. Og gå ut og få foresatte med. Mye av den elevgruppen som vi sliter med.

Altså det skjer en seleksjon i Osloskolen. Alle de flinke elevene fyker ned til sentrum. De beste elevene sånn stort sett fyker til sentrum, så snittet på Katta, Handelsgym, Foss og disse er langt høyere enn her. Men vi har stor bredde og har flinke elever, men vi har mange av de absolutt svakeste også. Mange av de absolutt svakeste er også elever som er underytere, ordentlig skikkelig underytere, som bare ikke gidder. Og der er det potensiale for å få underyterne opp av skyttergravene og få dem på banen. Så vi ser for oss at vi har et bedre utgangspunkt i dialog med foresatte og så kan vi gå ut og stille helt andre krav. Elevene har visse rettigheter, men vi må faktisk kunne stille krav eller ha forventninger og gi klart uttrykk for hvilke forventninger vi har.

Intervjuer: Så det har vel endret seg her på skolen de siste årene? Det faglige fokuset var annerledes når dere hadde en annen elevgruppe.

Rektor B: Ja, vi hadde en annen elevgruppe for en del år siden. Nå har vi ikke det. Men noen skal ha de sterke elevene og noen skal ha de svake elevene, det er en mening med alt. Og vi skal faktisk ta de elevene vi får og løfte dem opp som best vi kan. Så er det selvsagt noen holdninger om at « den eleven skal vi ikke ha her, den vil vi ikke ha her.» Det er gamle lærerholdninger som du finner overalt. Eller «den eleven er under min verdighet.»

Intervjuer: Latter

Rektor B: Den holdningen skal vi ikke ha - selvfølgelig.

Intervjuer: Hvilke utfordringer står du som leder ovenfor når det gjelder å disponere tiden din mellom de ulike arbeidsoppgavene. Jeg tenker da spesielt på pedagogisk ledelse, ledelse av personalet og økonomiansvaret. Får du tid til alt du ønsker og fokus på det viktigste?

Rektor B: Nei, nei, nei. Er du gærn? Hvem gjør vel det? Man er veldig avhengig av å ha et godt støtteapparat, i ledelsen. Og det er i ferd med å bli mye bedre. Men sånn er det overalt. Det svinger avhengig av hvilke folk du på kontoret og i ledergruppa. Men det som er det viktigste er at vi i ledelsen må få plassert oppgavene der de hører hjemme. Så lenge vi bare sier at alt skal flyttes oppover, læreren sier at gå til inspektøren, gå til ditten og datten. Når det kommer til avdelingsleder så kommer det inn i ledergruppen her også. Stort og smått kommer inn her, og det er klart at mye av arbeidet kan forebygges ved at vi i ledelsen er

veldig bevisst på at kontaktlærerne skal gjøre sin del av jobben og skal gjøre sin del av jobben veldig ryddig. Vi skal bruke mer av vår energi på å – fremfor å løse enkeltoppgaver – skal vi bruke mer energi på å faktisk legge til rette slik at kontaktlærerne kan utføre en god jobb. Det betyr at vi må kurse dem. Og gjenta og gjenta og gjenta. For alle er ikke likedan, for å si det sånn.

Intervjuer: I en periode ble kontaktlærer sett på som en lærer som holdt kontroll på fravær og det var stort sett det.

Rektor B: Det er blitt litt mer...

Intervjuer: En del ting har endret seg siden det ja.

Intervjuer: I Aftenposten 12.03.12 skrev Oslo Kommune i utlysningsteksten til rektorjobber i Oslo så ønsker de seg rektorer med "(..) *erfaring fra ledelse og administrasjon, samt pedagogisk realkompetanse? Som rektor i Osloskolen må du være tydelig, målrettet og ambisiøs.*" Hva tenker du om slike utlysningstekster? De krever mye.

Rektor B: Jeg synes for så vidt at er helt lovlig å gå ut med sånne krav, selvfølgelig. Men man stikker hodet inn i et potensielt kaos. Tenk deg et skolesamfunn, det er jo masse, det er ikke som å produsere brunost eller stoler og bord. Det er mennesker som skal formes, og det er mange kontaktpunkter mellom lærer og elev, flere ganger om dagen. Og dette skal koordineres. Dette går ikke på enkle ting som å telle antall blyanter, men følelser. Så konfliktpotensialet eller potensialet for uro og reaksjoner er stort i skolen.

Intervjuer: Og du får ikke resultatene med en gang.

Rektor B: Det skal jeg love deg.

Intervjuer: Man skal tenke langsiktig, så om ti år er de kanskje ute i jobb og du høster kanskje fra det som de lærte her.

Rektor B: Men vi klarer i ikke å måle det. Det vi måler er at vi ser på inntaket, hvor mange elever som søker på inntaket her og hva slags resultater får vi. Det er vår horisont. Vi klarer ikke å se det i noe livsløp vi, men selvsagt i den store samfunnssammenhengen er det klart at det er viktig for oss å få gangs menneske ut av de fleste.

Intervjuer: I 2003 fjernet de kravet i Opplæringsloven om at rektorer skal ha pedagogisk kompetanse. Hva tenker du om det?

Rektor B: Det kommer helt an på hvordan man tenker organisering av skole. Jeg ser helt fint for meg at man kan organisere en skole med en leder som bare har det merkantile og lønnsmessige og alt det å gjøre – selvfølgelig. Men her er det snakk om ressurser. At det bør være en pedagogisk leder på en skole er helt klart. Og hvis han da heter rektor så ligger det



knyttet til en tittel; at det er en pedagogisk leder. Så jeg ser helt klart at en pedagogisk leder har jo et eget blikk for produktet. Og prosessen frem mot produktet, som en ikke-pedagog kanskje ikke har.

Intervjuer: Kanskje er pedagoger også flinkere til å få lærerne med seg og dra i samme retning?

Rektor B: Å stå her på skolen og bare argumentere med økonomiske fakta er ikke noe hyggelig greie for å si det sann.

Intervju: Økonomi er veldig sentralt og dere blir målt opp mot det. Hvordan har økonomien på din skole vært de siste årene sann omtrentlig? Overskudd, underskudd eller balanse?

Rektor B: Her går vi i balanse. Men det betyr; det er ikke noe problem å drive skole. Det er bare å bøtte på med 50 elever i klassen, men resultatene blir jo ikke bra. Det vi sliter med, er den finansieringsordningen i Osloskolen. Den er ehh... .. En ting er stykkprisen, den klarer vi å leve med. Men det at pengene følger elevene, når elevene slutter og at elever kan flytte og bytte skole midt i året - det er helt håpløst. Spesielt for en skole som vår der det er sann at med en gang det er plass ledig en plass i sentrum, så mister vi en elev.

Intervjuer: Det er sann ja?

Rektor B: Ja. Og de skolene i sentrum bør ha forutsetninger for å ha en relativt stabil økonomi. Vi har en Hawaii-økonomi. For meg er det om å gjøre å få et høyt elevtall inn. La oss si at vi fikk inn 560 elever inn i skolen i august og ender opp på 540 kanskje, eller 530. Det er mellom 1 og 2 millioner kroner borte. Og hvis du også i tillegg har svake elever og hvor det er potensiale for mye bråk og det er behov for økt lærertetthet. Det er klart at det er ikke noe gunstig det. Å begynne å si opp folk. Og så er det er jævla vanskelig å få sagt opp folk. Så det er et mess (rot red anm.) altså.

Intervjuer: Er det sann fortsatt at det er elevtelling 1.oktober?

Rektor B: Jo, 1.oktober, 1. februar og 1.mai.

Intervjuer: Så du har flere tellinger.

Rektor B: Og det er ikke noen grei ordning for oss.

Intervjuer: Hvor mye energi bruker du på økonomien?

Rektor B: Nok.

Intervjuer: Det tar for mye tid, så du skulle ønske det ikke tok så mye fokus?

Rektor B: Bruke energi på økonomien?! For det første bruker jeg energi på å i hele tatt få en oversikt og det er ikke meg som.. Altså jeg kan jo sette meg inn i det, jeg er realist, jeg kan sette meg inn i det hvis jeg på død og liv må, men jeg har ikke tid til å holde så mye med det. Jeg vet at det går sånn nogenlunde rundt. Jeg følger med på beløp fra ca 15-20 000 kroner og oppover, det er på det nivået der. I og med at det går rundt, så går det rundt. Det som bekymrer i forhold til økonomi, er jo når vi skal planlegge nye skoleår. Vi må for eksempel planlegge med..ehh Vi har 180 elevplasser, og så sier vi at inntaksplassstallet er 220. Det betyr at det står 220 elever på døra her og skal inn til 180 plasser. Da har vi kalkulert med at det kanskje er 30-40 elever som ikke kommer eller forsvinner fort. Det er helt umulig å forutsi. Plutselig kan det være 50 som forsvinner fort, så vi må drive å overbooke. Og det er litt sånn heftig å drive med. Da kan man fort forgripe seg og tenke at vi får så og så mange klasser, og så blir det ikke så mange klasser. Og det å innskrenke i løpet av skoleåret, det er ganske heftig. DET er den verste økonomiske bekymringen – før vi får landet der.

Intervjuer: At du ikke får den økonomiske forutsigbarheten?

Rektor B: Ja, det er det rene Hawai.

Da må jeg vite og ha en plan oppe i hodet mitt hvor må vi kutte hvis vi må kutte. Jeg har hele tiden klart for meg hvem som må meldes overtallig hvis vi må melde overtallige.

Intervjuer: Så du har en slik liste?

Rektor B: Ja, men jeg har ikke sagt det til dem.

Intervjuer: Nei, men folk (les: lærerne) kjenner vel gamet.

Rektor B: Nei, de gjør ikke det.

Intervjuer: Gjør ikke lærerne det?

Rektor B: Nei, folk kjenner ikke gamet, de klarer ikke å aksepterer gamet. Vi må ha forutsigbare rammer. Før kunne man gi et budsjett til en seksjon. Nå er det nesten klin umulig å gjøre det. Nå går det greit for så vidt, det er ikke så smalhans, men likevel. Jeg kan ikke si at «Her har du 100 000 kroner til seksjonen, bare bruk.» For plutselig så ser man at Fader rullan der forsvant to elever gitt, det er 120 000 kroner.

Intervjuer: Dere får 60 000 i støtte pr elev?

Rektor B: Ja, det er 60 000 pr elev, ikke sant. Det popper elever ut og inn. Så står det en ny elev på døra som er en erklært banditt, ikke sant. Her kommer det 60 000 kroner, men det kommer også en helvetes mye problem samtidig.

Intervjuer: (Latter.) Ja

Rektor B: Det er ikke så enkelt.

Intervju: Ja, det ser jeg for meg.

*(Småprat av privat karakter som ikke blir gjengitt her.)*

Intervjuer: Det leder meg til mitt neste spørsmål. Du har også jobbet i ledelsen på skoler utenfor Oslo. Hvordan er forskjellene på det å være rektor på en skole med stykkprisfinansiering kontra en med rammebevilgninger?

Rektor B: Jeg vet jo hva rammebevilgning er, det har jeg jo jobbet med det før.

Intervjuer: Ja, ikke sant.

Rektor B: Det var for så vidt greit. Det var en forutsigbarhet.

Intervjuer: Er det noe med stykkprisfinansieringen som du tenker er veldig uheldig?

Rektor B: Nei, selve stykkprisfinansieringen er for så vidt grei, men det at man skal holde på å miste budsjettet i løpet av året. Det er slitsomt.

Intervjuer: Det at pengene følger elevene?

Rektor B: Ja. Hvis jeg vet at her på skolen har jeg pr 1.oktober så og så mange elever, greit da har jeg det å forholde meg til. Men det at du vet ikke hvor mange som plutselig stikker, det er litt slitsomt!

Intervjuer: Hvor mange år har det vært slik at elevene kan bytte skole når som helst?

Rektor B: Det har blitt full åpning nå de siste par årene. Før var det slik at du måtte omtrent ha mordtrusler eller voldstrusler på deg for å få bytte skole. Nå er det bare hvis du lukter litt i været – «Har lyst til å bytte skole,» så er det nok.

Intervjuer: «Liker ikke læreren?»

Rektor B: Liker ikke læreren ja. Håpløst.

Intervjuer: Ja, det må være håpløst (latter).

Intervjuer: Neste punkt er det med Accountability. Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole.

Rektor B: Hva jeg synes om det?

Intervjuer: Ja.

---

Rektor B: Nei, det er noe vi må leve med. Jeg er ikke så veldig happy for det sånn i utgangspunktet. Har du rykte på deg for å være en skole som sliter, så får du det til gangs når du også får resultater som er dårlige.

Intervjuer: Avisene slår det opp og folk leser overskrifter.

Rektor B: Det er ikke noe gunstig at vi får en sånn polarisering av elevene. De beste går i sentrum og de andre går lengre ut. Jeg tror ikke det totalt sett er gunstig for hele elevmassen. Det er veldig fokus på hva vi skal gjøre med 1-erne og dette med forsert skoleløp osv. Jeg er ikke så sikker på om det er så farlig.

Intervjuer: Du tenker at de klarer seg likevel?

Rektor B: Ja, de klarer seg likevel. Jeg skal ikke skryte, men har en datter som var kanonflink på skolen, og hun gikk da et helt ordinært løp. Hadde ikke noe behov for å forserer løpet og fikk jo mye bedre resultat enn de som forserte løpet.

Intervjuer: Så du tenker det burde vært mer fokus på den nederste gruppa, på de som får 1-ere og ikke bestått.

Rektor B: Det er blitt en fanesak det med forsert løp. Jeg synes faktisk det er mye mer kritisk det med de dårlige leserne. Det er et tankekors for hele norsk skolevesen at dette med kartleggingsprøver og leseprøver først er i ferd med å sige innover oss nå. På ungdomstrinnet har kanskje viktigheten seget inn for lenge siden.

Intervjuer: Ja, jeg har jobbet med det helt siden den første sjokkerende PISA-undersøkelsen.

Rektor B: Vi ser at det er elever som kommer her og som tenker at nå skal vi begynne på ny skole og få en ny sjanse. Så åpner de boka og skjønner ikke et kvekk av det de leser. Det er ganske kritisk. Jeg var til stede nå i; jeg følger matematikkgruppene på skolen her i førsteklasse i 1P; du kjenner det?

Intervjuer: Ja.

Rektor B: Der er jeg til stede hos en lærer som har en veldig svak gruppe. Han kjører en seanse med power point hvor de skal bruke hoderegning og hvis de har riktig skal de sette en strek. Han klarte å holde hele denne gruppa i ånde i en halvtime og det var full konsentrasjon. De oppgavene tenker jeg hører vel hjemme i 4.klasse, men det var helt nødvendig, absolutt nødvendig. Jeg synes faktisk det er forferdelig at vi ikke klarer å skaffe bedre leseferdigheter og regneferdigheter. Og det er mange!

Intervjuer: Uten å spekulere for mye- Har alle elevene som går på studiespesialiserende noe der å gjøre?

Rektor B: Det kan si. Du har kanskje hørt den del av debatten hvor man sier at på Universitet er det veldig mange studenter som går på sosiologi og sosialantropologi og sånt, men det er veldig få som går på realfag. Hvorfor er det sånn? Vi må bygge ut flere universitetsplasser på realfag. Men da er svaret ganske enkelt at det er ikke flere, det er ikke flere som er egnet. Alle de ungdommene som går på videregående skole som har anlegg for realfag, så og si, de tar noe med realfag. Og alle fortsetter med noe som har med realfag å gjøre, eller de skal inn på medisin eller tannlege eller noe sånt, men de fortsetter med noe teknisk eller noe som har med realfag å gjøre. Så det er ikke flere. Men derfra og til å ha en gruppe med elever som faktisk ikke kan lese, det er skremmende. Vi ser at vi må gi dem det. Men der må det faktisk brukes mer ressurser lengre ned i systemet. Og så må man kanskje bli flinkere til å ansvarliggjøre foresatte og dette gjenspeiler mye av samfunnet og skjevheter i samfunnet som skolen skal jobbe med. Jeg vet ikke om du så en artikkel som Thomas Hylland Eriksen skrev om innvandring. Problemstillingen var: «Er innvandringen i ferd med å ødelegge den norske kulturen?» Han svarer at det er andre ting som er mer farlig for den norske kulturen enn innvandring. Det har han helt rett i. Det er gjennomgående endringer i samfunnet, populistiske endringer ikke sant, det er media som er i ferd med å påvirke oss. Det stilles ikke samme krav til å jobbe og faktisk prestere lengre.

Intervjuer: Du tenker kanskje også på at elevene tenker ikke hva kan jeg gjøre for at mine karakterer skal bli bedre, men hva kan du (læreren) gjøre for at jeg får et bedre resultat. Eller kanskje det er mest de foresatte?

Rektor B: Ja, så vi er i ferd med å snu noe fokus. Vi tar fra dem ansvaret. Det ble litt filosofi her, men..

Intervjuer: Det er interessant det. Skal pense inn på neste tema som er Fritt skolevalg.

Rektor B: Fritt skolevalg er igjen et utslag av populisme og liberalisme. Alt skal være fritt, alt skal kunne velges. Men jeg tror faktisk at hadde man ikke hatt fritt skolevalg, hadde man kanskje beholdt litt av den heterogene elevgruppa rundt omkring, og jeg tror faktisk sett at det hadde vært bedre. Jeg tror faktisk at det hadde vært bedre. Om det på en skole er 500 eliteelever eller bare 200, det spiller ingen rolle.

Intervjuer: Oslo Kommune er flinke til å skryte av seg selv og står frem i media med at de har de beste elevene og de beste skolene.

Rektor B: Du tenker hva som har ført til det? Ikke fritt skolevalg i vært fall. Ikke finansieringsmodellen heller.

Intervjuer: Høyere utdannede lærere?

Rektor B: Nei, jeg tror det er et fokus her i byen på oppfølging, leseopplæring, en del sånne fokusområder som er veldig bra.

Intervjuer: Det er også blitt hevdet at siden det er høyere utdanningsnivå på lærerne i Osloskolen siden mange av utdanningsinstitusjonene ligger her, og dette fører til bedre resultater.

Rektor B: Kan være, kan være.

Intervjuer: Astrid Søggen skryter over at lederutdanningen for rektorene er viktig for de gode resultatene.

Rektor B: Lederutdanningen er viktig for de gode resultatene, men rundt i Osloskolen får ikke lederne noe særlig anledning til å være pedagogiske ledere. Og før vi klarer å være pedagogiske ledere, så får vi ikke de store fremskrittene for å si det sånn. Jeg prøver nå å være pedagogisk leder i forbindelse med de mattegreiene som jeg holder på med. Jeg har avtale med lærerne om vi skal prøve ut Hatti i noen uker. Hver mattelærer får beskjed om å fokusere på 4-5 elever i hver klasse som er sånn passe underyttere og så skal disse lærerne ha disse elevene spesielt i minne. Ikke gjøre disse elevene oppmerksomme på at de er spesielt i fokus, men ha disse elevene spesielt i minne i forhold til knalltett oppfølging, være på dem hele timen, inngå uformelle avtaler –«altså nå gjør du de oppgavene, så kommer jeg tilbake og ser at du har gjort dem»- pese dem lite grann. Være bevisst på å gi dem mestringsøvelser slik at de får en mestringsfølelse. Jeg har satt opp ti punkter eller noe sånt på en logg som de bare kan krysse av etterpå på det har jeg gjort, det har jeg gjort og det har jeg gjort for å se om vi ved å ha en bevissthet omkring disse 4-5 elever klarer å se at de elevene klarer jeg å pese så sterkt at de faktisk gjør noe. Fordi hvis du har 30 elever som «couldn't care less», så er det vanskelig for læreren å begynne et sted. For meg handler det bare om å begynne et sted, så ser vi om det har effekt. Det høres veldig enkelt ut, men jeg har gjort det selv da jeg var lærer, og det har effekt!

Intervjuer: Det handler vel om å bli sett?

Rektor B: Ja, for da ser du eleven.

Intervjuer: Og stiller krav til dem?

---

Rektor B: Og stiller krav. For ellers blir det tilfeldig om du gjør det. Du har 30 stykker, og det blir tilfeldig om jeg stiller krav til den eleven. Jo, det kan godt hende at jeg stiller krav til den eleven nå, men så går det to uker til neste gang. Nå skal jeg gjøre det hver gang!

Intervjuer: Puste dem i nakken?

Rektor B: Ja, puste dem i nakken.

Intervjuer: Det krever jo mer av lærerne også?

Rektor B: Jo, men de synes det høres litt interessant ut. De vil prøve det. Og jeg tror at elever som er pusta i nakken i en måned eller to, de blir litt mer selvgående. Da er de litt mer på hugget, og da har vi klart å få til litt mer mestring og kanskje det går litt mer av seg selv. Og så kan vi ta fire nye elever. Vi får se, vi prøver det.

Intervjuer: Jeg ser på hvordan NPM påvirker Osloskolen. Er det noe mer som du helt på tampen tenker på når det gjelder Osloskolen og NPM og deres påvirkning fra næringslivet.

Rektor B: Det som er utfordringen, det er mye som er utfordringer. Jeg ser for meg... Denne skolen har et veldig potensiale. Det er en ny bygning, den ligger fint til ved trikken. Den ligger altså ikke i sentrum, og vi kan ikke tilby kaffebarer og sånne ting. Jeg tror ikke det er så farlig. Vi har et oppland her med mange idrettslag rundt her, veldig idrettsinteresse. Vi har forsvaret med Garden, vi har Røa Senter – vi har masse, masse lokale ting som vi kan spille på og som vi jobber litt med for å komme litt mer på banen. Slik at skolen mer kan bli et naturlig senter og et naturlig tyngdepunkt på mange vis i bydelen. Det har vært et problem så lenge elevene går til trikken og fyker forbi. Og ned til sentrum. Det er det ene sånn sett i forhold til vår skole, så det er et potensiale som vi jobber med å utnytte.

Det andre er at den dagen det kommer en 22.juli-rapport om skoleverket, så får vi så hatten passer i forhold til alle de elevene som vi nå har vært og sett på som driver å regner 2+3. Hva i all verden slags system har vi som gjør at disse elevene begynner på studiespesialisering? Hva slags system har vi som ikke kan ta vare på disse elevene slik at de kommer og ikke kan lese. Hvis noen av elevene våre åpner en naturfagsbok., disse leseprøvene som var for 1.videregående, du har sikkert sett dem? Der er det blant annet en tekst om Antarktisk med noen søyler og tabeller og noen bilder og greier. Og de klarer ikke, de får ingenting ut av en slik tekst. Dette er det samme som teksten i en samfunnsfagbok eller teksten i en naturfagsbok. Hva slags system har vi som stille og rolig ser på at disse elevene går inn i videregående og så støtter vi dem, men det hjelper pinadø ikke, ikke sant? Hva slags system har vi? Det er en katastrofe. Altså NAV utdanner, uff, gjør stadig flere unge uføre, den andelen øker. Det er et kjempeparadoks.

Intervjuer: Så er det vel slik at for 30 år siden begynte ikke alle på videregående, mens nå skal alle inn.

Rektor B: Vi kjører dem inn i et system der de går på nederlag på nederlag.

Intervjuer: Da har jeg fått svar på det jeg ville.

Rektor B: Har du fått løsningen? (latter)

Intervjuer: (latter) Nei, jeg har vel ikke fått løsningen, men det har vært interessant å få høre dine tanker rundt disse spørsmålene. Takk for at du tok deg tid.



---

### Vedlegg 3:

#### Intervju med rektor C:

Intervjuer: Først av alt. Kan du kort beskrive skolen? Hvor mange elever og ansatte er det her?

Rektor C: Vi er en kombinert skole med 1250 elever nå, og balanserer akkurat i forhold til allmennfag og yrkesfag. Enn så lenge er media- og kommunikasjon definert som et yrkesfag. Så fordelingen er altså ca fifty-fifty.

Intervjuer: Opprinnelig var dette en ren yrkesskole?

Rektor C: Ja, det var landets eldste yrkesskole.

Intervjuer: Når ble skolen etablert?

Rektor C: Vi vet ikke, men det sies at den ble etablert i 1901.

Intervjuer: Hvor lenge har du vært rektor her?

Rektor C: Siden 1997.

Intervjuer: Så du har vært med på eventyret her med alle forandringene.

Rektor C: Ja.

Intervjuer: Kan du fortelle om egen bakgrunn? Har du jobbet på andre skoler og utenfor Oslo?

Rektor C: Jeg har to lange historier. Den ene var på NN Skole, der jeg var alt mulig fra lærer, rådgiver, inspektør til jeg ble det som vi kalte pedagogisk leder, eller det som vi i dag kaller ass. Rektor. Så sluttet jeg der og begynte her i 1997. Så jeg har hatt to lange arbeidsforhold på det.

Intervjuer: Har du jobbet utenfor Oslo?

Rektor C: Nei.

Intervjuer: Hvilken utdanning har du?

Rektor C: Hovedfag.

Intervjuer: I hvilket fag?

Rektor C: Pedagogikk.

Men jeg begynte på BI. Diplomeksamen på BI som det het den gangen, en treårig utdanning.

Jeg er ganske så hybrid, så jeg forstår budsjettene.

Intervjuer: Det er sikkert greit.

Rektor C: Ja, det er greit å ha kremmerkurs når du er rektor ja.

Intervjuer: Oslo kommune har brukt mye ressurser på både lederkurs og lederutdanning. Har du benyttet deg av noen av disse tilbudene?

Rektor C: Ja, vi ble beordret inn på kurs. Det første het LUIS, men det var før min tid. Jeg tok GOLB som stod for Grunnopplæring i ledelse. De hadde flere kurs på dette her, og det var jeg med på.

Intervjuer: Målgruppa er kanskje de som er ferskere enn deg, hva vet jeg. Hva synes du om disse tilbudene innen lederkurs og lederutdanning som Oslo Kommune tilbyr?

Rektor C: Selvsagt er det bra at man tilbyr utdanning for rektorer. Det som jeg er litt opptatt av, er at når du har sånn som dette masterstudiet, så blir det at Oslo-skolen som trenger ledere på mange nivåer. Men når de går gjennom samme utdanninga, så blir det noen likhetstrekk som automatisk vil bli, og de likhetstrekkene er jeg litt betenkt over.

Intervjuer: Hvorfor er du betenkt?

Rektor C: Fordi at da.... Alle vil gå i en retning, de er de samme synene som gjelder og som blir verdsatt. At folk går veldig mye i takt. Jeg tror det er bra for en så stor organisasjon som Osloskolen at alle ikke går i takt!

Intervjuer: Tror du det blir overført til at elever blir presset gjennom den samme trakten.

Rektor C: Det tror jeg nødvendigvis ikke, men jeg tror at skoler blir veldig like. Jeg tror også at gjennom en slik type utdanning, så blir det en type tukt. Man blir opplært til at dette er akseptert i vårt konsern, som da er 174 skoler, og dette er ikke akseptert. Og hvis du ser på denne skolen her, så har vi gjort mange ting som ikke går i takt.

Intervjuer: Og det krever kanskje at man må strekke litt på de rammene man som rektor har?

Rektor C: Man skal tenke på litt andre måter. Og jeg tror at hvis jeg hadde vært 45 år i dag, så hadde jeg aldri fått jobb som rektor i Osloskolen. Jeg tror det er viktig å verdsette forskjellighet. Jeg aner ikke om det er slik nå, men jeg tror at forskjellighet fører til en viss frodighet. Selvfølgelig skal man ha en viss struktur, jeg snakker ikke om at folk skal få suse rundt, det er ikke det jeg mener. Men forskjellig bakgrunn gjør at man får en større frodighet og man da kan utvikle seg bedre enn når alle er kjørt gjennom samme kverna. Men for all del, veldig viktig med opplæring!

Intervjuer: Kompetanse er vel alltid viktig.

Rektor C: Men når man kjører på master der folk går i 3 år, så vil påvirkningsprosessen sitte hardere enn de kortere kursene som var tidligere.

Intervjuer: Hvis vi ser mer på selve lederrollen din. Hvilke utfordringer står du som leder ovenfor når det gjelder å disponere tiden mellom de ulike arbeidsoppgavene som for eksempel pedagogisk leder, personalleder og økonomisk leder? Det er jo du som er øverste leder når alt kommer til alt.

Rektor C: Ja, det er det. Og for meg har det blitt utfra den situasjonene skolen har vært i. Vi har vært gjennom en veldig lang og slitsom byggeprosess som varte i over åtte år. Fra den dagen vi fikk beskjed om å tegne et romprogram i et nytt bygg. Så dette tok voldsomt mye tid. Samtidig fikk vi nye program. For meg ble dette at vi skulle være med på å planlegge og bygge en skole og gi det et innhold i tråd med det aktivitetsinnholdet vi hadde. Det tok mye tid og det førte til at andre gikk inn og tok innholdssiden. Det ser jeg i dag at det hadde vært bedre om jeg var mer med på innholdssida. Men vi fikk et bygg som var tilpassa de verdier og det pedagogiske grunnsynet som vi hadde. For oss var det viktig å ha differensieringsprosjektet og IKT-prosjektet som lå i bunn i hele byggets utforming. Slik at vi bygde et bygg som var tilpasset vår pedagogisk tenkning og modell. Men sånn som nå når inntakskravet har økt, har det vært mer på innholdssiden og sikre kvaliteten i undervisningen.

Intervjuer: Jeg glemte innledningsvis å spørre om hvor mange dere er i ledelsen.

Rektor C: Vi er 10. En ass. rektor, en økonomi og administrasjonssjef, avdelingsledere for hvert program og så har vi en type studieinspektør. Det er bare tull at det ikke er en offisiell tittel ennå, for det er noe av det viktigste vi har.

Intervjuer: Du er mest på det daglige, på pedagogikken?

Rektor C: Nei, jeg er veldig lite på det daglige. Det som er, er at avdelingslederne på en måte er rektor for sitt område. Det er delegert ut mye, du ser hvordan vi sitter, og det betyr at informasjonene flyter ganske fritt. Det er en tilpasning som går dag for dag, og jeg får mer en konserndirektør-stilling.

Intervjuer: Så du kan tenke lange tanker til og med?

Rektor C: Ja, det har jeg faktisk fått lov til, og det er fantastiske folk som sitter her ute; det er helt utrolig! Og vi har deler ting i to. Den ene er den driftingsdelen som vi har kalt "Det skulle bare mangle." Og det er alle som når de kommer får en timeplan, vet hvilket rom de skal til, de

vet fag osv alle disse tingene. Vurderinger går på skinner, eksamen.. Alle de tingene der, driftingsoppgavene som er veldig, veldig viktige, er fordelt og blir ivaretatt. Og så er det det pedagogiske utviklingsarbeidet det deler vi på, men det er nok i veldig stor grad meg som rektor som har den delen.

Intervjuer: Jeg så på skolens hjemmeside og elevsida, og synes den var veldig ryddig og intuitivt.

Rektor C: Ja, man lager en lest over hvordan hjemmesidene skal se ut. Hvis du la merke til det så er en fjerdel av hjemmesiden kapra av Utdanningsetaten der de fremmer sine ting. Så sier de at det er under konserntanken. At vi er ett konsern og vi får ikke lov til å .. Jeg ville gjerne hatt mer frihet til å utvikle hjemmesiden slik vi ville ha den selv.

Intervjuer: Jeg synes likevel at dere fikk frem deres særpreg.

Rektor C: Vi liker å vise frem skolen vår!

Intervjuer: Det er bra! I utlysningsteksten til rektorjobber i Oslo Kommune i Aftenposten 12.03.12, etterspør Utdanningsetaten: "(..) erfaring fra ledelse og administrasjon, samt pedagogisk realkompetanse? Som rektor i Osloskolen må du være tydelig, målrettet og ambisiøs." Hva tenker du om en sånn type utlysningstekst?

Rektor C: Tenkepause.

Intervjuer: Ting har endret seg?

Rektor C: (Tenkepause). Det har skjedd mer i Osloskolen de siste ti årene enn de 70 foregående. Osloskolen skal ha det at de er ambisiøs, de står på og gjør ting og har fått til mye. Det er mange rundt som er litt misunnelige på det. Noen ganger har det vært råkjør, men uansett så.. Når du leser den to ganger, så kan du godt svelge den. Klart du skal være ambisiøs!

Det som kanskje har blitt i videregående skole er at vi har brukt den ambisjonsaken litt vel høyt. Og vi er jo i knallhard konkurranse med hverandre. Det er ikke bra. Når det er sånn at valsemelodien er sånn, så svinger du deg i takt med den, men det burde ikke vært sånn. For det konkurranseaspektet er i tøffeste laget.

Intervjuer: Du tenker på det med fritt skolevalg?

Rektor C: Jeg tenker på hvordan man framstår og... Vi burde hatt større rom for å kunne samarbeide.

**Fritt skolevalg**

Intervjuer: Jeg har snakket med andre skoler som kanskje er i andre situasjoner enn her. Et tema som har gått igjen er fritt skolevalg. Hva tenker du om ordningen med fritt skolevalg?

Intervjuer: Hva tenker du om ordningen med fritt skolevalg?

Rektor C: (Tenkepause.) Alle som blir spurt om det vil svare ut fra hvilken situasjon de er i.

Intervjuer: Ja, det er nokså naturlig.

Rektor C: Hadde du gått tilbake til 1997, så toppet vi en statistikk, og det var frafallsstatistikken. Og da sluttet hver fjerde elev før skoleåret var omme.

Intervjuer: Hva hadde du svart da?

Rektor C: Da hadde jeg helt sikkert sagt at her må vi gjøre noe. Men jeg tror faktisk at det er riktig med fritt skolevalg. Så må man heller differensiere den støtten man gir til skoler som sliter.

Intervjuer: Det er vel en kjennsgjerning at sentrumsskolene er mest populære og de som ligger i randsonene sliter litt mer; med noen unntak. En påstand er at hvis det blir en ledig skoleplass i sentrum, så hopper elevene på trikken til sentrum og begynner der. Er du enig i påstanden?

Rektor C: Ja dette er en gjengs oppfatning. Mange sier at fordi dere ligger i sentrum ... Da har jeg sagt til dem: Ta dere en runde rundt da?

Intervjuer: Så det er ikke så enkelt?

Rektor C: Nei, se litt rundt. Katta ligger i et pent strøk, da er det fint. Du kan gå til Handelsgym som ser vakker og pen ut. Men når du så ut sånn som vi gjorde, så var det ikke det å være i sentrum det som slo folk i første omgang.

Intervjuer: Dere har også en kronglete vei hit.

Rektor C: Njaa. Se på Persbråten. Der stod de to og to i bredden for å komme inn. Det samme var en tid da Helgerud var veldig populær, ble kalt IT-skolen i Oslo. Se på type Fagerborg og Berg. Berg var en skole som var veldig vanskelig å komme inn på og som var veldig populær med IB-linjer og alt det der. Men du skal fortjene dine sporer hver eneste dag!! Det er ikke noe som heter at vi kan lene oss tilbake og si at joda vi har ... Se på Lambertseter. Lambertseter hadde 350 søkere og sånt noe, i dag har de 200. Hva er det som har skjedd, hva er det lissom? Det er ikke denne strømmen til byn som .. Jeg tror.. Ullern er et godt eksempel. Pål (red anm. Pål Riis på Ullern Videregående Skole) er flink til å fortelle om skoler.

Intervjuer: Er de såkalte sentrumsskolene flinkere til å finne sine nisjer? Hva tenker du om det?

Rektor C: Da jeg kom hit i 1997, skulle jeg lage en strategisk plan. Det var ikke vanlig da, men ved min tidligere skole var det vanlig at man laget strategiske planer. Og da inkluderte jeg lærerne i dette her. Da fikk jeg sterk kritikk fordi det ikke stod noe i planen om det var et mål for skolen å skaffe seg bedre elever. Og da hadde vi en diskusjon rundt det og jeg sa at hva er det vi sier til elevene i dag da. Dere er ikke bra nok, vi ønsker oss noen som er bedre enn dere, og vi ønsker egentlig dere dit peppern gror. Så det vi formulerte ble egentlig vår forretningside: Vi skal være den beste skolen for de elevene vi til enhver tid har! Det må vi innse. Og når jeg sitter og hører rektorer som på andre skoler og forteller om elendigheten sin, da skaper du elendighet da!

Intervjuer: Som en digresjon; litt slik som politikerne har sagt: Nå skal vi gjøre lærerne gode. Ergo er de dårlige i dag.

Rektor C: Ja, vi har dårlige lærere, men de skal bli veldig gode når vi får gjort det. Og det er faktisk en tone som jeg syns at vårt fylke skulle ta til seg og tenke godt gjennom.

Intervjuer: Fritt skolevalg. Hvilke konsekvenser har det hatt for deres skole? Dere er jo blitt en av de mest populære skolene i Oslo. Så dere har vel fulle klasser og eleven blir?

Rektor C: Ja, det har vi. Og det har noe med økonomi å gjøre. Det har noe med kontinuitet. Det er mange ting som skal inn i dette her. Jeg er opptatt av at når det kommer en elev inn på en skole, så snakker vi om skolegang. Skolegang, klokka klang, ikke sant – hele den greia, skjønner du? Det er litt sånn traurig. Jeg er veldig opptatt av skoleopplevelser, at du skal oppleve noe på skolen. Jeg er veldig opptatt av det som betegnes som «utenomfaglige-aktiviteter.» Dette er amerikanere, engelskmenn og canadierer er veldig opptatt av disse tingene. Når dattera mi tok en Bachelor i Indiania (USA), kom inne der- for det første så idrettanlegget og alt det der, kjempefine. Når de kom inn til graduation, så har de forsyne meg sitt eget strykeorkester! Det er noe med at alle har sine arenaer å skinne på. Sånn som for eksempel revyen her, det er ikke noe elevgreier som sier at "ja, ja du skal få lov da." Det er noe som er inkorporert i vår tenkning. Hvis du har sett noen plakater der det står om Galleri E, så er det formgivningselevne som begynte for de ville ha et sted å vise frem hva de produserte. Etter hvert har det balla på seg og de får inn elevarbeider fra andre skoler og andre linjer som gullsmed og media-og kommunikasjon. Det er noe med at du skal ha en arena å skinne på! Det som blir sett pris på er de skolastiske fagene, men det er også andre ting som får deg til å vokse som menneske og får deg til å utvikle deg som menneske, så la oss gripe fatt i det da. Så det er noe med hva en skole skal gi folk, så jeg tror at når folk søker seg hit, så er det fordi de ser at her kan jeg både lære og her kan jeg utvikle meg, og det er det signalet som jeg synes er flott å sende ut.

Intervjuer: Har dere mange drop outs?

Rektor C: Nei

Intervjuer: (latter). Nei, det hørtes ikke sånn ut. Så du trenger ikke å bekymre deg så mye for drop outs?

Rektor C: Jeg er bestandig bekymra. Jeg er bestandig bekymra for dette. Pr i dag skjer ikke det. Folk slutter kanskje fordi de er alene og ikke kjenner noen. Jfr det vi snakket om tidligere. Det er naturlig. Da skal du inn i en prosess med rådgiver osv, men vi sier at: "Har du lyst til å gå på en annen skole? Flott, gjør det! Du skal til og med få trikkepenger, for det som er viktig er at du finner et sted der du trives, ikke at jeg får penger. Sånn må det bare være! Så får vi bygge opp økonomien etter det. Det er aldri slik at vi setter oss ned og tenker at ja ja, det er ikke noe problem for oss, for det kan bli det.

Intervjuer: Hvile på laurbladene?

Rektor C: Vi hadde en gang en konsulent her som sa at de store bedriftene som går bra, er der hvor direktøren er bekymret og stadig våkner om natten og lurere på hvordan ting skal gå. Da regner jeg med at denne skolen kommer til å gå bra.

Intervjuer: (latter).

### **Økonomi**

Intervjuer: Du har sagt det litt indirekte, men hvordan har økonomien på din skole vært de siste årene? Dere har vært i balanse og pluss?

Rektor C: Ja. Veldig stram økonomistyring.

Intervjuer: Ok. Hvilke konsekvenser tror du stykkprisfinansieringen (altså der pengene følger elevene) har for skolen og deg som rektor?

Rektor C: Det gode er at man faktisk sier at eleven har en verdi. Det kan du måle i kroner og ører. Og det er det som er bra. Den andre delen er at man jobber for å beholde eleven. Jeg har vært i den delen der man fikk klasseressurser. Har sett på for eksempel på yrkesfag der man synes det var greit at det var en del som sluttet, for de som var igjen var de som var motiverte. Dessuten er det blitt et prinsipp enten det gjelder sykehus, gamlehjem, sykehjem, høyskoler, universitet osv. Det morsomme var når folk gikk på NTH, og det var så vanskelig å komme inn der, ikke sant. Men etter at det ble NTNU og stykkpris, så står de her og flørter med 3.klassingene våre og sier: "Kom til oss, UKA er så kul." Det åpner kapasiteten. Når man fikk penger nok, så stengte man døra og sa at man ikke ville ha flere. Så ble det en type eksklusivitet. Men hvis man oppretter et type kurs eller en linje, og får betalt for de elevene, javel, så gjør du det da. Det er klart at dette har mye for seg. Men det som burde vært gjort, er

at skoler som sliter, burde fått hjelp til ting. For oss så var det veldig, veldig viktig den gangen vi fikk midler fra Indre Oslo Øst. Da fikk vi bortimot en million i året til å bruke på blant miljøtiltak og da utvikla vi ting. Og hadde vi ikke hatt det, så hadde vi ikke klart å snu dette her. Selvfølgelig du får jo midler fra det som heter de individbaserte tildelingene som du får utfra lave poengsummer, og alt dette her. Likevel burde vi hatt skoler som hadde fått noe de kunne bruke for å rette opp de problemene de har, på lik linje med det vi fikk fra Indre Oslo Øst.

Intervjuer: Hvordan tror du det hadde vært å jobbe på en skole med stykkprisfinansiering kontra en med rammebevilgninger?

Intervjuer: Hvis jeg tolker deg veldig fritt, så har du mellom linjene sagt at stykkprisfinansiering kan gjøre en litt slapp (latter).

Rektor C: Hm, ja det er sider ved det som gjør at du ikke anstrenger deg så mye som .. Vi hadde for eksempel ved allmennfaglig påbygning der mange slutta til å begynne med. Det bare rause ut til å begynne med, og jeg fylte på etterhvert. Jeg fikk kritikk for at vi gjorde det, for vi tente ikke noe på det. Det var nærmest idealistisk det å ta inn folk etterpå. I dag gjør vi det, blant annet for at det har økonomiske konsekvenser.

### **Accountability**

Intervjuer: Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole. Hva synes du om denne ordningen der alt er offentlig slik at jeg kan gå inn og se på resultater og forskjeller på de ulike skolene? Eller se i Aftenposten Aften.

Rektor C: Jeg har ikke noe godt svar på det. Jeg tror jeg er litt todelt på det. Jeg ser at måten det blir offentliggjort på det blir .. det er ikke konsekvent. Jeg har en følelse av at Staten bruker dette på den måten de vil for å oppnå et eller annet. Vil de liksom dra noen i øra, så ser her. Det som er viktig er at ting er direkte sammenlignbart. Det må være valide ting som blir vist.

Intervjuer: Men er det ikke det nå?

Rektor C: Nå tenker jeg ikke bare på nasjonale prøver, jeg tenker på Osloprøver og alt som vi blir målt på. Generelt er det mye testing i Oslo-skolen, fryktelig mye testing.

Intervjuer: Dere får kritikk for at dere har så mange Oslo-prøver som tar mye tid for elevene.

Rektor C: Det tar mye tid med de målingene. Det med balansert målstyring der skal politikerne sette opp målet, du skal gå inn i denne målstrukturen og lage dine egne mål for skolen. Så blir du målt opp mot måloppnåelsene. Men det er ikke bare sånn. Staten går også inn i prosessen og går inn og styrer dette. De setter i gang en rekke tiltak, og da er det vel ikke balansert målstyring i sin fulle konsekvens. De er veldig tiltaksrettet også. De sier at "Dere skal gjøre



det, i tillegg.” Men det er den store tingen er når ting går bra, så får du en større grad av frihet enn når ting ikke går bra.

Intervjuer: For dere går det pr i dag veldig bra, og dere får mye positiv oppmerksomhet. Slik sett er dere inne i en positiv spiral og får positiv oppmerksomhet og reklame utad- også i media.  
Rektor C: Du skal huske på en annen ting, at etter hvert som du blir skrudd opp, og fallhøgden blir ganske gedigen, kravene blir ganske store. På foreldremøtene nå så sitter vi og tenker veldig alvorlig på hvordan vi skal fremstå med dette. Ehh.. Veldig ofte er det en fordel å være i midten, du er da omgitt av så mye, det blir ikke så mye mas. Det å stikke huet ut, det ... Som jeg virkelig gjorde på et bilde her. Vi har ofte besøk av Aftenposten og han ene fotografen er en alright fyr. Han ba meg gå opp i vinduet der og stikke hodet ut lissom.

Intervjuer: Nå nylig?

Rektor C: Ja, i vår.

Og så stod det ”Han får bare stjerneelever!” Og folk synes dette var fantastisk. Men alle ting har en bumerangeffekt, det skal jeg love deg. Jeg bruker 40 timer for å forberede meg til den halvtimen foreldremøtet varer. Det er bare sånn det er.

Intervjuer: Hva tenker du er utfordringen? At du skal formidle at elevene ikke kan gjøre mer enn sitt beste?

Rektor C: Når du kommer inn sånn, så skapes det forventninger. Og forventningene de er frie. Så må du si hvordan er de i forhold til realiteter, hvordan er de i forhold til rammer og ikke minst hvordan er de i forhold til mål og lovverk innenfor skolen. Og det å være i kritthuset i Etaten, det varer en stund. Og når du har vært med så lenge som meg, så vet du at først så får du på topp her og så plutselig får du deg en midt i trynet. Du blir veldig avslappet til det.. Det er en ting som er veldig hyggelig, og det er å sette seg ut i kantina og sitte og se litt på de ungdommene som sitter rundt omkring deg. De er jævlig fine altså; og det har de vært bestandig!

Intervjuer: Og det er vel derfor du fortsetter også?

Rektor C: Ja.. Skole er fantastisk! Det er noe med å kunne utvikle og bygge og sånt, det er helt utrolig. Så er det rare at du har noen elever som er helt utrolige, så slutter de og du tenker at det var synd fordi det kommer aldri sånne igjen. Så dukker det jagggu meg opp noen igjen altså – hele tida!

Intervjuer: Hva tenker du er store utfordringer for punkt 1: Denne skolen fremover, og punkt 2: Osloskolen i tiden fremover? I både langt og kort perspektiv.

---

Rektor C: Vet du at da skal jeg gi politikere og Skoleetaten den kreden og si at det de peker på og de måla de har hatt hele tiden er veldig viktige. Det er de fem ferdighetene å få det, for det er vi nødt til å ha på plass.

Intervjuer: Får også dere inn elever som ikke kan lese ordentlig?

Rektor C: Nei, nei. Men jeg tror at for skolen som helhet. Med den mobiliteten som er rundt omkring, elever som kommer fra andre nasjoner, dette vil bare fortsette. Det med å få folk til å bli funksjonelle og få folk til å skaffe seg en utdanning og kunne få et godt virke, det er .. De måla som ligger der tror jeg er veldig viktige. Så får vi som får dem etterpå utvikle dem slik at de er studiekompetente og kan gå videre.

Intervjuer: Du tenker at det er vanskeligere å være 18-åring i dag enn for 20 år siden?

Rektor C: Jeg tror det, jeg tror det. For kravene ligger der. Ser disse Bachelor rundt omkring. For det første er det mye rare Bachelorer , det er nesten blitt den nye videregående skolen. Det er bare det at det er kommet enda et løft på utdanningssamfunnet. Og det ser vi på stillinger vi lyser ut som vi trodde ville bli søkt på av helt andre typer og da dukker det opp mastere i de rareste ting.

Intervjuer: Det var annerledes med det gamle hovedfaget.

Rektor C: Ja, det er det, og skal jeg fortelle deg en konsekvens av det. Det med slike henvendelser som du har kommet med.

Intervjuer: Har det akselerert?

Rektor C: Jeg har 4-5 i uka. Alle inn på det samme, og jeg skriver "Beklager, beklager."

Intervjuer: Men det var bra at jeg fikk komme hit da.

Rektor C: Ja, det var fordi du skulle snakke med meg, og de andre vil snakke med elever, og det kan vi ikke bruke tiden til.

Intervjuer: Da har jeg fått det jeg trenger, så takk for intervjuet.

Rektor C: Bra, jeg synes det er veldig bra og interessant det du gjør her.

Intervjuer: Takk.

## Vedlegg 4:

## INTERVJUGUIDE

**1. Beskrive kort skolen (organisasjonen)**

- Beskriv kort skolesamfunnet (lærere, foresatte, elever, nærmiljøet)
- Hvordan er skolen organisert?

**2. Fortell kort om egen bakgrunn.**

- Jobbet på andre skoler?
- Jobbet utenfor Oslo?
- Utdanning og erfaring

**3. Kompetanse**

- Oslo Kommune har brukt mye ressurser på lederkurs og lederutdanning. Har du benyttet noen av disse tilbudene? I så fall hvilke?
- Hva er bra og hva er ikke så bra med disse tilbudene etter din mening?
- På hvilken måte har du hatt utbytte av disse kursene/utdanningen i din daglige jobb som rektor?

**4. Lederrollen**

- Hvilke utfordringer står du som leder ovenfor når det gjelder å disponere tiden mellom de ulike arbeidsoppgavene? (pedagogisk ledelse, ledelse av personalet og økonomisk lederansvar).
- I utlysningsteksten til rektorjobber i Oslo Kommune i Aftenposten 12.03.12, etterspør Utdanningsetaten: "(..) *erfaring fra ledelse og administrasjon, samt pedagogisk realkompetanse? Som rektor i Osloskolen må du være tydelig, målrettet og ambisiøs.*" Hva tenker du om denne utlysningsteksten?
- Etter endringer i Opplæringsloven i 2003, ble kravet om at rektorer skal ha pedagogisk kompetanse fjernet. Hva tenker du om det?

**5. Økonomi på egen skole**

- Hvordan har økonomien på din skole vært de siste 3 årene?  
(Overskudd, underskudd eller balanse?)
- I hvor stor grad vil du si at økonomien påvirker ditt daglige virke som rektor? (Hvor mye energi bruker du på økonomien på skolen; både direkte og indirekte).
- Hvilke konsekvenser gir stykkprisfinansieringen der pengene følger elevene for skolen og deg som rektor?
- Hvilke forskjeller tror du det er på å være rektor på en skole med stykkprisfinansiering kontra en med rammebevilgninger?

**6. Accountability**

Resultatene fra nasjonale prøver, Osloprøver og eksamensresultat blir offentliggjort slik at alle kan se resultatene fra hver enkelt skole.

- Hva synes du om denne ordningen?
- Har denne offentliggjøringen noen konsekvenser for deg som skoleleder? I så fall hvilke.