

Høgskolen i Bodø
Fakultet for samfunnsvitenskap

Master i Politikk og samfunnsendring

*Kjennetegn ved sammenslåingsprosessen av de
videregående skolene i Vefsn fra 14.08.08 til
01.04.09
- en studie om endring i egen organisasjon*

Tor Thorvaldsen

Våren 2009

Kjennetegn ved sammenslåingsprosessen av de videregående skolene i Vefsn fra 14.08.08 til 01.04.09 - en studie om endring i egen organisasjon

Forord

Denne oppgaven er den avsluttende delen av masterstudiet i "Politikk og samfunnsendring" ved Høgskolen i Bodø. Tema er kjennetegn ved sammenslåingsprosessen av de videregående skolene i Vefsn fra skolestart 2008 til jeg sluttet ved Mosjøen videregående skole 01.04.09 og flyttet til Stavanger så vi kom nærmere familien.

Jeg skylder flere stor takk for at denne oppgaven ble en realitet. Først vil jeg takke veilederen min, Leif-Kristian Monsen, ved Høgskolen i Bodø. Takk for råd og vink, presise og ærlige tilbakemeldinger, og sist men ikke minst for din evne til å krydre faglige samtaler med humor. Det er inspirerende å samarbeide med slike personligheter.

Ellers en takk til alle informanter, til tidligere kollegaer for betraktninger rundt sammenslåingsprosessen og ellers all hjelp under hele perioden mens jeg har studert og jobbet ved MVS. En særlig takk til de tillitsvalgte i Utdanningsforbundet ved Mosjøen videregående skole for tidvis dype samtaler om emnet, og da spesielt hovedtillitsvalgt Odd Skaland.

Og sist, men ikke minst: Takk til kjæresten min, Silje, som har trådt til på hjemmebane sånn at det lot seg gjøre at jeg kunne studere ved siden av at vi begge har vært i full jobb og er småbarnsforeldre til Sunniva.

Avslutningsvis vil jeg benytte anledningen til å oppfordre tidligere kollegaer og ellers alle andre til å foreta studier i egen organisasjon. Det er metodisk spennende, lærerikt og ikke minst motiverende. Jeg tror utbytte av å studere i egen organisasjon kan bli enda større om man er flere sammen, og at et emne som organisasjonskultur egner seg godt for allerede innvidde.

Stavanger, mai 2009

Tor Thorvaldsen

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Innholdsfortegnelse	4
Kapittel 1.....	6
1.1 Innledning.....	6
1.2 Problemstilling	7
1.3 Avgrensing av problemstillingen.....	9
1.4 Figur 1. "Håpløshetens dal"	10
Kapittel 2 Metode.....	11
2.1 Fremstillingsform	11
2.2 Metodiske utfordringer	11
2.3 Metodiske problemer ved studiet av iverksetting.....	13
2.4 Å forske på egen arbeidsplass	15
2.5 Metodevalg og innhenting av empiri	16
2.6 Bearbeiding av mitt empiriske materiale	19
2.7 Reliabilitet og validitet.....	21
2.8 Hvordan har jeg taklet de metodiske utfordringene?.....	22
Kapittel 3 Om det formelle ved sammenslåingsprosessen	24
Kapittel 4 Empiri fra Mosjøen videregående skole.....	27
4.1 Hva er status for fylkets målsettinger pr. 01.04.09?	27
4.1.1 Målet om å frigjøre ressurser fra administrativ til pedagogisk virksomhe.	27
4.1.2 Målet om å synliggjøre og utvikle skolen som regional utviklingsaktør.....	29
4.1.3 Målet om at skolesammenslåingene skal bidra til redusert frafall i videregående skole	30
4.1.4 Konklusjon pr. 01.04.09. på fylkets målsettinger for skolesammenslåingen i Vefsn etter FT-sak 38-2006.....	31
Kapittel 5 Forklaringer	32
5.1 Hvordan kan status pr. 01.04.09 forklares?.....	32
5.2.1 Skoleeiers atferd	33
5.2.2.A: De eksterne fylkesmålsettingene.....	37
5.2.2.B: Det interne arbeidet med Mosjøen videregående skoles felles visjon og mål	45
5.2.2.C: Figur 2: Målhierarki ved MVS pr. 01.04.09.....	51

5.2.3 Organisasjonsstruktur.....	51
5.2.4 Beslutningstaking og makt	55
5.2.5.1 Trekk ved kulturene	59
5.2.5.1 A: Kulturene.	61
5.2.5.1B: Hvilken betydning har kulturen ved de ulike studiestedene for deres opplevelse av sammenslåingsprosessen?.....	65
5.2.5.2 Fra organisasjon til institusjon.....	67
5.2.6 Ledelse	69
5.2.7 Læring og endring.....	75
5.2.8 Den ”innerste” faktoren: Lærerne.....	80
5.2.9 Oppskrift.....	82
Kapittel 6 Møteplasser.....	83
6.1 Her møtes MVS	83
6.2 Her møtes MVS ikke	85
Kapittel 7 Veien videre.....	88
7.1 Informantene	88
7.2 Strategieksempel: Brua	89
Kapittel 8 Avslutning	92
8.1 Oppsummering	92
8.2. Konklusjon. Hva kjennetegner sammenslåingsprosessen av de videregående skolene i Vefsn fra 14.08.08 til 01.04.09?.....	95
Litteraturliste.....	96
Nettadresser.....	98
Vedlegg.....	98
Vedlegg 1. Intervjuguide (Lærere, mellomledere, studierektor, merkantile, drift).....	99
Vedlegg 2. Intervjuguide. (Rektor)	100
Vedlegg 3. Intervjuguide (Politikere og byråkrater)	101
Vedlegg 4. Møtereferat.....	102
Vedlegg 5. Ressursbruk ledelse	103

”...en omorganisering bringer organisasjonen ut i et midlertidig kaos – skuta skal bygges om i rom sjø” (Saxi 2002:66).

Kapittel 1.

1.1 Innledning

Høsten 2004 flyttet jeg til Vefsn og var så heldig å få jobb ved Mosjøen videregående skole, et klassisk gymnas av den gode gamle sorten. En skolekultur preget av godt kvalifiserte lærere med høyt faglig fokus. Som nyansatt ble jeg profesjonelt tatt imot, og gitt den friheten og det ansvaret denne skoletypen ofte preges av. Kort sagt: Jeg hadde det som plommen i egget og var svært så fornøyd med tingenes tilstand.

Relativt kort tid etterpå begynte media og kollegaer å snakke om at de videregående skolene i Vefsn skulle slås sammen. I likhet med mange kollegaer reagerte jeg følelsesmessig negativt på denne tanken. Jeg kunne ikke se fordelene. Ei heller at vår skole var så dårlig stilt at man måtte foreta noen omorganisering.

I 2005 vedtok Fylkestinget i Nordland å slå sammen flere videregående skoler i fylket. Totalt skulle 17 skoler i fylket bli til syv. I Vefsn ble tre videregående skoler, samt MRK, Mosjøen Ressurs og Kompetansesenter, en felles administrativ enhet.

Vi så med vantrø på dette vedtaket. Det var ikke få omkampscenarier vi konstruerte over kaffekopper på skolens kantine i tiden som fulgte, men vedtaket var og ble stående.

Senere har jeg tenkt mye over mine egne reaksjoner og etter hvert holdningen jeg inntok til fylkespolitikernes vedtak. Hadde jeg ikke tjent på å legge ballen død tidligere? Akseptert vedtaket, forholdt meg lojal og heller sett etter de fordelene denne sammenslåingen eventuelt kunne gi? Og ikke minst: Ville ikke det tjent vår avdeling?

Denne oppgaven dreier seg om skolesammenslåingen i Vefsn. Om kjennetegn for dette fylkesprosjektet pr. 01.04.09. Oppgaven er i hovedsak basert på kvalitative intervjuer med ansatte i organisasjonen.

1.2 Problemstilling

Hva kjennetegner sammenslåingsprosessen av de videregående skolene i Vefsn fra skolestart, 14.08.08, og fram til 01.04.09?

Problemstillingen er utformet i tråd med erkjennelsen om at utfallet av politikken ikke kan vurderes ut fra dens intensjoner alene, men i lys av hva som skjer underveis i implementeringen av politikken. Eller som Audun Offerdal har formulert det: ”Heller enn å studere samsvar mellom ideal og realitetar og forklare eventuelle avvik, bør studiet av iverksetting meir rette søkelyset mot kva slags prosessar som går føre seg i iverksettingsfasen, også når det gjeld å vurdere iverksetting som vellukka eller mislukka” (Offerdal 1992: 27).

For å undersøke hva slags prosesser som har funnet sted underveis i sammenslåingen av de videregående skolene i Vefsn, har jeg intervjuet en rekke aktører i forskjellige posisjoner og med ulikt ansvar for denne iverksettingen, fra fylkesskolesjefen og fylkesråden for utdanning til ansatte i den nye organisasjonen, Mosjøen videregående skole. Min egen nysgjerrighet om hvilke oppfatninger og holdninger som preger både ledere på ulike nivåer og de ansatte ved Mosjøen videregående skole i sammenslåingsprosessen gjorde at jeg i utgangspunktet valgte en problemstilling som kunne fange inn det mangfoldet av holdninger, erfaringer, tilpasninger og utfordringer som ventelig vil kunne avdekkes i en slik omfattende sammenslåingsprosess.

Imidlertid er det viktig at problemstillingen ikke blir så ”underveis-orientert” at politikken intensjoner glemmes ut. Det er derfor vesentlig å ha med at de bakenforliggende årsakene til vedtaket om sammenslåing av de videregående skolene, og at det blant hensikten også finnes et ønske om effektive og veldrevne undervisningsorganisasjoner i fylket. I denne sammenheng kan en organisasjon defineres som ”et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 13).

Mosjøen videregående skole er en offentlig organisasjon. Offentlige organisasjoner kjennetegnes ved at de har en folkevalgt ledelse, er multifunksjonelle og ved at de ikke opererer på et økonomisk frikonkurransemarked (Christensen m.fl. 2004). Dette gjør dem annerledes og ofte mer komplekse enn private organisasjoner. Sammenslåingen av de videregående skolene i Vefsn kan av den grunn betraktes som en forvaltningsreform der man ”bevisst forsøker å oppnå policymål gjennom å endre på organisasjonsstruktur, prosesser eller

personale. Forvaltningspolitikken dreier seg om systematiske valg av organisasjonsløsninger for det offentlige apparatet slik at det blir et bedre instrument for politiske myndigheter” (Saxi 1996: 1).

Det er viktig å merke seg at det ”finnes ingen autorisert oppskrift på hva som skal til for å få til vellykkede endringer i organisasjoner” (Saxi 1996: 62). I tillegg går endringsprosesser alltid igjennom en form for inkubasjonstid, det vil si den tiden det tar fram til ansatte vender seg til vedtaket om endring (Rørvik 1998). I tiden rett etter smitten er det vanlig med motstand fordi folk gjerne vil gjøre ting på sin måte eller trenger tid til å venne seg til tanken (Rørvik 1998).

Nordland Fylkeskommunes mål med denne reformen er (FT- sak 38-06):

- å overføre ressurser fra administrativ til pedagogisk virksomhet
- at de videregående skolene skal bidra til regional utvikling
- å redusere frafallet i den videregående skolen.

I Vefsn har Nordland Fylkeskommune, NFK, slått sammen de tre tidligere videregående skolene: Vefsn videregående (yrkesfag), Mosjøen videregående (studiespesialisering) og Vefsn landbruksskole. Disse heter nå studiested Kippermoen, studiested Sentrum og studiested Marka. Sammen med MRK, Mosjøen Ressurs- og Kompetanseseter, utgjør dette nye Mosjøen videregående skole med 260 ansatte og 900 elever. Skolene skal ikke samlokaliseres.

Jeg anså det å bruke egen arbeidsplass som effektivt i form av å ha god tilgang på empiri og informasjon, og motiverende fordi jeg har et personlig forhold til den. Samtidig er det utfordrende i form av en del metodiske vanskeligheter som jeg kommer inn på i kapittel 2.

Oppgaven er ikke ment som en evalueringsrapport. Det skal MVS, i følge sin egen organisasjonsmodell, gjøre mot slutten av skoleåret 2008/09. Min erfaring er at tilstandsrapporter, underveisbeskrivelser og analyser av endringsprosesser alltid vil inneholde evalueringslementer. Det er ikke vanntette sjangerskott, heller ikke mellom disse.

I fagforeningsbladet "Utdanning" (2002) advarer førsteamanuensis Hans Petter Saxi ved Høgskolen i Bodø mot å evaluere omorganiseringer for tidlig i artikkelen "Stikk ikke målestaven ned i Håpløshetens dal". "En svakhet ved mange evalueringer er at de gjøres for tidlig. Vi stikker målestaven ned når reformprosessen er på det mest kritiske og før de positive resultatene begynner å vise seg" (Saxi 2002: 66). Samtidig som "Evaluering handler om å etablere en evalueringsprosess som bidrar til organisasjonslæring" (Saxi 1996: 7). I så måte kan kjennetegnene på sammenslåingsprosessen som presenteres i denne oppgaven være noe den nye organisasjonen kan ta læredom av under sin videre seilas mot fylkets målsettinger.

1.3 Avgrensning av problemstillingen

Avgrensningene i problemstillingen er knyttet til tid og rom.

1.

Tidsmessig var skolestart, 14.08.08, et naturlig starttidspunkt. Det var første gang samtlige ansatte ved Mosjøen videregående skole, MVS, var samlet under samme tak.

Materiale jeg har fått tilgang på om prosessen fram til skolestart har jeg i all hovedsak latt ligge, men noe er trukket inn der jeg mener det er vesentlig for prosessen jeg skriver om. Det har allerede blitt foretatt en evaluering av sammenslåingsprosessene i alle syv nordlandsregionene (Kleivan og Nilsen 2008).

Sluttdatoen er 01.04.09. Denne datoen hadde jeg min siste arbeidsdag ved Mosjøen videregående skole, avdeling Sentrum. Tilgangen på informasjon ble for meg mindre tilgjengelig. På det tidspunktet var jeg og kommet såpass i gang med skriveprosessen at dette var tiden jeg hadde til rådighet. Audun Offerdal (1992) knytter noen metodiske problemer til tidspunktet man kommer inn og undersøker en organisasjon på som jeg vil komme inn på i metodekapittelet.

2.

Den andre avgrensningen er at MRK ikke er tatt med. Dette fordi MRK driver en helt annen type virksomhet. Leder ved MRK, Trond Andersen uttalte i intervju med meg høsten 2008: "Vi er en organisasjon som driver næringsvirksomhet, primært salg av opplæringstjenester for næringslivet. Sammenslåingen har ingen reell betydning for oss nå da vår virksomhet i år startet som følge av tidligere avtaler".

I følge skolens hjemmeside sysselsetter MRK 29 av organisasjonens totalt 260 ansatte. Det at MRK har lite til felles med de videregående skolene og sysselsetter relativt få av den nye skolens totale ansatte gjorde at jeg valgte å holde denne avdelingen utenfor min oppgave.

1.4 Figur 1. "Håpløshetens dal"

Figuren under har jeg valgt å tegne inn med en kort forklaring tidlig i oppgaven. Den kan fungere som et utgangspunkt for å forstå ordbruken som til tider brukes i sammenslåingsprosesser. Nå- situasjonen preges ofte av frustrasjon og det preger forvaltnings- og omstillingsreformer. "Håpløshetens dal" er et begrep brukt i teksten, og ble omtalt i sjargongform av ansatte ved MVS, Mosjøen videregående skole.



Figuren viser at mange reformer har et utviklingsløp der tingene først blir mye verre før det bedrer seg. Et slags "Utfør – stupet – syndromet" (Saxi 1996: 5). Nivå 1 er situasjonen før reformen, mens nivå 2 viser at man etter reformen ser for seg en bedring for organisasjonen. "Håpløshetens dal" er tilstanden under prosessen. Saxi (1996) mener at muligheten for å ikke komme opp av dalen igjen, at man over tid faktisk kan risikere at man ikke blir bedre enn nivå 1, må holdes åpen.

Kapittel 2 Metode

2.1 Fremstillingsform

Teksten skal gi innsikt i en reorganisering på en arbeidsplass. Slike prosesser er ikke alltid rosenrøde. Dette har jeg forsøkt å få fram gjennom å kalle en spade for en spade. Et for reservert, diplomatisk og evt. høytidelig språk ville etter min mening skapt for stor distanse til den hverdagen informantene gav uttrykk for.

Han eller hun som leser dette må være obs at betegnelsen ”ledere” i teksten omfatter alle som har lederstillinger i organisasjonen, minus rektor og hans stab. Staben dvs. rektor, økonomileder, personalleder og prosjektleder sammenslåing, benevnes som den ”sentrale ledelsen” eller ”strategisk ledelse”. At studierektorer og avdelingsledere er framstilt med samme betegnelse er gjort av anonymiseringshensyn. Det er bare tre studierektorer. Der det er naturlig å skille mellom avdelingsledere og studierektorene er betegnelsemerke mer spesifikke.

2.2 Metodiske utfordringer

Da jeg startet på denne oppgaven var jeg lærer ved Mosjøen videregående, avdeling Sentrum. Jeg var kontaktlærer, tillitsvalgt på avdelingen og nestleder i organisasjonen. Jeg har vært teamleder på musikklinja ved Sentrum og kontaktlærer for elevrådet der, vært timelærer og fagkonsulent på MRK, vært vikar på avdeling Kippermoen, og deltok i den tverrfaglige arbeidsgruppa for pedagogene i sammenslåingsprosessen. Mao har jeg tett kjennskap til store deler av funksjonene og kulturene i det skolesamfunnet jeg har undersøkt. Så kan man stille seg spørsmålet: Hvor mer ”native” kan man bli? Silverman (2006) skriver at det å ikke gå ”native” er alfa omega for kvalitativ forskning. Dette har jeg tenkt mye på. Jeg har tenkt på hatter, ulike hatter. På hvordan jeg skulle klare å holde de ulike hattene fra hverandre. På når jeg var kollega med intervjuobjektene, på når jeg var venn eller kamerat. Og selvfølgelig på når jeg har måttet ha en forskerrolle i min egen organisasjon.

Jeg har hentet konkrete tips i kapittelet om å forske på min egen arbeidsplass i Nielsen og Repstads bok ”Fra nærhet til distanse og tilbake igjen” (2004), og fra deres tekst ”Om å analysere sin egen organisasjon” (2006).

Forskerrollen krever distanse og profesjonalitet i forhold til objektene (Silverman 2006). ”Formålet er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra den intervjuedes eget perspektiv” (Kvale 2007: 31). Siden jeg selv har vært del av prosessen har det å sette seg inn i informantenes dagligliv, vel å merke på arbeidsplassen, ikke bydd på nevneverdige problemer. Jeg har heller måttet jobbe med forskerrollen.

I den rollen ligger flere konkrete metodiske utfordringer. Disse kan være:

- Informantene som gir meg opplysninger snakker til meg med forståelse av hvem jeg er, og kanskje dermed også med oppfattelsen om hvordan de skal snakke til meg og hva jeg bør, eller ikke bør vite. Dette gjelder også andre veien: Jeg vet hvem de er. Og det kan prege både hvordan jeg spør og hvilke opplysninger jeg spør etter (Grønmo 2004).
- Det å klare å holde distanse (Ringdal 2005) til stoffet. Å holde distanse forstår jeg som upartisk.
- Jeg befinner meg så langt inne i denne konteksten at jeg ikke er i stand til å forklare det selvsagte enten fordi jeg anser det for å være innlysende for enhver, eller at jeg ikke vurderer det som vesentlig (Jacobsen 2005). Her ligger det en stor utfordring for meg i det å være eksplisitt nok i for eksempel prosessbeskrivelsene.
- Det er en utfordring for meg å skille mellom egne normer og informantenes synspunkter (Jacobsen 2005). Som medlem av organisasjonen har jeg et engasjement i forhold til denne. Disse personlige meningene har jeg forsøkt å legge lokk på i skriveprosessen.
- Etter hvert som det har blitt kjent at jeg skriver om arbeidsplassen blant kollegaer har jeg opplevd at mange vil fram med sin mening. På den måten har jeg fått et avgrensingsproblem i forhold til antall intervjuer. Man kan faktisk ikke si ja til alle. Dette er et luksusproblem, men har vært utfordrende i forhold til å avgrense omfanget av det empiriske materialet pga. et følt tidspress.

- En lignende avgrensning har vært gjeldene for meg selv. Etter hvert som intervju- og skriveprosessen kom i gang ble jeg stadig mer nysgjerrig på om flere grupper var av samme oppfatning om tingenes tilstand slik jeg nå hadde funnet ut, eller om det fantes forskjeller jeg ikke hadde fått tak i.
- En tendens når man skriver om endringsprosesser er at man utvikler sympati for de som blir utsatt for endring, og som oppfatter dette som urettferdig eller unødvendig (Nielsen og Repstad 2006). Det å ikke fungere som bistandsadvokat for ”ofrene”, eller ta deres parti er utfordrene. Objektivitet er et forskningsideal (Silverman 2006).
- Å unngå at kategoriene og forklaringene blir en konstruert jakt etter syndebukker. Det kan virke som om vi mennesker er flinkere til å legge merke til det negative enn det positive og det preger oppfatningene våre av det vi opplever.
- Etter hvert som jeg har skaffet meg mer kunnskap om det emnet jeg skriver om har jeg erfart at det er fort gjort å tenke at det som ble gjort i en sammenheng var dumt, eller håndteringen av en sak burde vært annerledes osv. Dette har jeg måttet distansere meg fra fordi kunnskapen jeg nå har om endringsprosesser vil, med all respekt for mine informanter, sannsynligvis ikke representere ”hverdagskosten” i organisasjonen.
- Å få til en framstilling som er så nær opp til virkeligheten som mulig. Jobbe for en virkelighetsnær framstilling og unngå konstruksjon (Ringdal 2001).
- En fare for materialets reliabilitet (troverdighet) og validitet (gyldighet) ligger i min egen nære rolle til prosjektet og de ansatte (Nielsen og Repstad 2004). Min egen subjektivitet i forhold til stoffet kan utgjøre en feilkilde.

2.3 Metodiske problemer ved studiet av iverksetting

I tidlig organisasjonsteori antok man at det var uproblematisk å iverksette en handling når den først var besluttet (Jacobsen og Thorsvik 2008). Nyere studier viser at det ofte oppstår store gap mellom intensjoner og resultat (Jacobsen og Thorsvik 2008). Det kan være mange årsaker til det, men flere metodiske forklaringer melder seg. Det vil for det første være en nærmest

umulig metodisk oppgave å etablere objektive kriterier for å vurdere i hvilken grad et resultatet er oppnådd eller ikke. Et annet avklaringsproblem vil være å definere når en iverksetting evt. har funnet sted. Dette tidspunktet må, i likhet med beslutningen, aksepteres som legitimt (Offerdal 1992).

Det har de senere år blitt mer og mer vanlig å operere med målstyring i offentlig sektor (Christensen m.fl. 2004). Metodiske problemer vil være knyttet til målet i seg selv. Offentlige mål er blant annet tvetydige, motsetningsfulle og svært omfattende (Strand 2007). Dessuten kan mål forandre seg over tid, det kan oppstå uforutsette eller udefinerbare problemer og individer vil ha ulik oppfatning om hvorvidt målet er oppfylt (Offerdal 1992). Det vil alltid være knyttet usikkerhet til mål fordi de indikerer et ønske for fremtiden og man kan heller ikke være sikker på om man har valgt de optimale løsningene (Offerdal 1992) da slike endringer kan ses som imaginære prosesser. I det ligger en aksept for at organisasjoner er som ting ellers her i verden: Ting blir ofte ikke sånn som man hadde planlagt. Og man har ikke beredskap på det man ikke visste eller tenkte skulle skje fordi man rent beslutningsteoretisk ikke har den oversikten man burde hatt (Christensen m.fl. 2004). I så fall må man ”kjenne framtida” (Offerdal 1992: 47). Offerdals synspunkt vil særlig knytte seg til begrepet rasjonalitet i organisasjonsteorien, et begrep som vil bli tatt opp senere i teksten.

Tidspunktet man evt. skal vurdere en iverksettingsprosess på vil ikke bare være omdiskutert, men vil også høyst sannsynlig kunne ha avgjørende betydning for utfallet av vurderingen (Offerdal 1992). ”Både vurderinga av og forklaringa på det fenomenet vi studerer vil vere forskjellig” (Offerdal 1992: 24). Og når Saxi (2002) advarer mot å evaluere for tidlig kan man tenke: Hva er for tidlig? Eller hva er det optimale tidspunktet for å vurdere iverksetting? Uavhengig av tidspunkt vil man støte på mange av de samme metodiske problemene som er nevnt over selv om kaoset sannsynligvis vil være sterkest i starten (Rørvik 1998).

Et metodisk problem vil alltid være at man får svar i forhold til hvordan man spør (Thagaard 1998). Er man for eksempel ute etter data om måloppnåelse vil måten man spør på kunne gi helt forskjellige data. Det er forskjell på: Hva ser du som målet med det arbeidet du utfører, og: Hva har du oppfattet som det kollektive målet på denne arbeidsplassen? Og uavhengig av spørsmålsstillingen kommer man ikke utenom informantens ”eigne, personlege oppfatningar av rett og gale når han skal ta standpunkt til om iverksettinga har vore vellukka eller ikkje” (Offerdal 1992: 25) og de metodiske feilkildene denne subjektiviteten kan gi.

De metodiske problemene knyttet til iverksetting ble avgjørende for mitt valg av problemstilling. I stedet for å bruke målebåndet på iverksettingen av sammenslåingsprosessen av de videregående skolene i Vefsn valgte jeg å konsentrere meg om å kartlegge kjennetegn. Mitt metodiske spørsmål til informantene om mål (se vedlegg 1) ble utformet for å få et inntrykk av hva som kjennetegner det kollektive ved MVS pr. 01.04.09. Over tid vil kanskje oppfatningen om hva som kjennetegnet denne prosessen mellom 14.08.08 og 01.04.09 forandre seg. Og gjør man en lignende undersøkelse i den samme organisasjonen om for eksempel fem år vil man sannsynligvis konkludere med andre kjennetegn. For organisasjoner er ikke statiske objekter (Jacobsen og Thorsvik 2008). Problemene knyttet til iverksetting må leseren ta med seg som bakgrunnskunnskap under den videre lesingen om iverksettingsprosessen ved Mosjøen videregående skole.

2.4 Å forske på egen arbeidsplass

En konsekvens av å forske på egen arbeidsplass er at tidligere kollegaer og overordnede kanskje kommer til å lese oppgaven. Det er som kjent ikke lett å bli profet i eget land. Det er heller ikke min målsetting. Men tanken på at enkelte da vil tenke at dette kjenner vi oss virkelig ikke igjen i, skaper en hvis sommerfuglfølelse ala den man har i garderoben før en fotballkamp. Og, i samme sjangeren: Tanken på at noen skal få følelsen av at jeg tar mannen, ikke ballen, er jeg heller ikke helt forsonet med. En kort periode var jeg inne på tanken å unndra oppgaven offentligheten, men kom raskt fram til at det i hvert fall ikke ville gi noe til sammenslåingsprosessen ved MVS. Om noen skulle føle for å rope på gult eller rødt kort så send kortene til meg, helst.

Jeg har opplevd klare fordeler ved å ha deltatt i prosessen. Tilgangen til informasjon har nok vært enklere for meg enn den ville vært for en utenforstående (Nielsen og Repstad 2006). Mye fordi jeg visste hvor jeg skulle lete, noe som har gjort at jeg sannsynligvis har spart tid. Under intervjurundene opplevde jeg det som enkelt å få informantene i prat, sikkert mye fordi de fleste visste hvem jeg var. Språklige sperrer hindret ikke kommunikasjonen, hvilket ofte er en bonus med å forske på egen organisasjon (Nielsen og Repstad 2004). Med lokalkunnskap til emnet var det enkelt for meg å bruke egne erfaringer og eksempler fra organisasjonen for å få fram informantens budskap.

Andre fordeler jeg har dratt nytte av som deltager er at jeg har fått en mengde med synspunkter på prosessen og har deltatt i diskusjoner om den. Der ligger og kanskje den største fordelen nemlig min forutsetning for å forstå konteksten i organisasjonen jeg har brukt mye av tiden på. Jeg kjenner historien fra starten av og har selv følt den. Jeg kan plukke opp nyanser som en uinnvidd kanskje ikke ville oppfattet, som det uformelle, eller det man ikke snakker høyt om (Nielsen og Repstad 2006). Jeg kjenner helheten og er flinkere til å oppfatte det som blir sagt siden jeg kjenner lynnet til mange av personene (Nielsen og Repstad 2006). Forhåpentligvis kan jeg skille mellom spøk og alvor. Mellom ironi og faktiske uttalelser. At jeg kontinuerlig har vært til stede i organisasjonen, ikke bare sporadisk slik forskere noen ganger er, er en del av grunnlaget for min forståelse av informantenes opplevelse av prosessen. Den siste fordelen jeg vil trekke frem er at jeg som innvidd lettere fikk tak i situasjoner der det evt. er langt mellom ord og handling (Nielsen og Repstad 2006) og kunne gi en teoretisk forklaring på dette.

Teorier om iverksetting forsøker å forklare disse prosessene (Offerdal 1992). De siste tiårene har det dukket opp mye teori om strategier for iverksettingsprosesser (Strand 2007). Disse viser ofte det man ser som ideell utvikling i slike prosesser. Teori som blir presentert i denne oppgaven har først og fremst to hensikter: Det første er for å forsøke å forklare og gi innsikt i denne prosessen, det andre er for å vise evt. forbedringsmuligheter under en ambisjon om å kunne bidra til konstruktiv organisasjonslæring i en organisasjon jeg setter oppriktig pris på. Det er en ambisjon man kan påberope seg, spesielt når man forsker i egen organisasjon (Nielsen og Repstad 2006).

2.5 Metodevalg og innhenting av empiri

For å skape seg et inntrykk av hvordan mennesker oppfatter en prosess så jeg det som viktig å komme i dialog med de berørte. ”Det ser ut til at personer har lettere for å snakke om følsomme tema i ansikt-til-ansikt-intervjuer. Den mest sannsynlige grunnen er at det er enklere for personer å oppnå personlig kontakt når de sitter fysisk overfor hverandre” (Jacobsen 2005: 143). Forandringer på arbeidsplassen skaper følelser. Dette gjorde at jeg valgte å bruke kvalitativ metode. En metode som ser på individuelle handlinger som utgangspunkt for konstruksjon av meningsdannelse (Ringdal 2001).

Det kvalitative forskningsintervjuet, er en spesifikk form for samtale der man er metodisk bevisst, og at kunnskapen skapes gjennom menneskelig interaksjon (Kvale 2007). Metoden kan gjøres på flere måter. Som regel stiller man åpne spørsmål til et begrenset antall personer. Det er det jeg har gjort. De største fordelene jeg har sett med intervju som metode er at det gir mye informasjon, stor fleksibilitet og gode muligheter til å komme i dybden av emnet. Den største svakheten for meg har vært at intervju er tidkrevende. Det er viktig å være klar over at ved intervju kan "forskeren påvirke informanten" (Bang 1995: 153).

Tradisjonelt foregår kvalitative intervju i et en til en forhold, men kan også gjøres grupper. Jeg har valgt å kombinere disse to. Objektene som innehar lederposisjoner har jeg intervjuet på tomannshånd. Det for å få ut nettopp deres tanker og meninger om prosessen. Og at lederne tross alt er i en rolle av større betydning enn den gemene hob. Lærerne har jeg intervjuet i grupper på tre. Mest for å få tak i det de enes om, da dette nok er mest representativt for opplevelsene ved de ulike studiestedene. Disse representasjonene utgjør etter hvert kjennetegnene ved prosessen. Men og for å stifte bekjentskap med for meg en ny metode, gruppeintervjuet, og de utfordringer den metoden byr på. Og, at jeg av effektivitetshensyn har vurdert dette som den mest rasjonelle metoden.

Gruppene har bestått av lærere fra samme studiested. Ved studiested Kippermoen har jeg gjennomført tre gruppeintervjuer. Ved studiested Sentrum to gruppeintervjuer og ved studiested Marka et. En innvending her er at det ved studiested Marka kun er gjennomført et gruppeintervju med lærerne. Antall intervjuer står i forhold til antall pedagogisk ansatte ved studiestedene, der Kippermoen har flest og Marka har færrest. Kvale (2007) sier at tall på informanter avhenger av at man har så mange som man mener er nødvendig for å finne ut det en trenger. Jeg prøvde, om ikke med millimeterbånd, å sørge for at informantutvalget var representativt for organisasjonen i forhold til kjønn, alder og fagbakgrunn. De avdelingstillsvalgte er intervjuet og brukt som samtalepartnere for å, i den grad de hadde mulighet, bekrefte om dette er generelle trekk som virker gjenkjennbare for studiestedet de representerer.

Hvert gruppeintervju tok i underkant av en time, de individuelle varierte i tid, fra rundt halvtimen til godt over timen. Tendensen var at jo høyere i hierarkiet man kom jo lenger tid tok intervjuet. Jeg avtalte intervjuer pr. mail, eller ansikt til ansikt der det var mulig.

Alle medlemmer i Utdanningsforbundet ble før et møte mellom fylkesutdanningssjef Jorulf Haugen og de tillitsvalgte ved Mosjøen videregående skole 14. januar 2009 bedt om å uttale seg pr. e-post om deres syn på ivaretagelsen av fylkesmålene så langt, og om skolens strategiske ledelse. Dette materialet har jeg hatt tilgang på. Få medlemmer svarte, kun 24 av 103. Svært mange sa at de hadde diskutert spørsmålene og sendt felles svar. Uansett har dette vært et skriftlig kildemateriale som har hjulpet meg med å verifisere opplysninger fra intervjuene. Som tillitsvalgt har jeg selv møtt i medbestemmelsesmøtene ved skolen, og ellers hatt tilgang på de referater som har vært produsert.

Av ikke-pedagogisk personell er tre personer innen merkantile og drift fra samme studiested intervjuet individuelt. Totalt er 33 personer fra MVS intervjuet. Ser man bort MRK sine 29 ansatte, er ca. 15 % av alle ansatte intervjuet. Ut fra antallet intervjuer vurderer jeg validiteten som god i forhold til "generaliserbarhet" (Bang 1995: 152). Med unntak av assistenter, er alle yrkesgrupper i organisasjonen representert, selv om pedagoger og ledere utgjør et betydelig flertall. Jeg valgte tidlig å konsentrere meg om disse to gruppene fordi jeg, påvirket av mitt eget ståsted, anså deres opplevelse av sammenslåingen som mest interessant for meg selv, og fordi lærerne utgjør den største yrkesgruppen ved organisasjonen. Jeg antok og at lederne merket mye til sammenslåingen og satt på mye informasjon i prosessen.

Fra fylkeskommunen er tre ved administrasjonen intervjuet individuelt, og en person fra politisk hold intervjuet individuelt for å få deres intensjoner og tanker om skolesammenslåingen i Vefsn.

Jeg valgte å bruke penn og papir som arbeidsredskap under intervjuene, ikke båndopptaker. Mest fordi min erfaring med båndopptakere er at folk blir mer formelle og opptatt av at det de sier er korrekt nok under slike omstendigheter. En svakhet ligger i det at det er jeg som hele tiden skriver ned sitatene og velger ut det som skal få komme til syne. Denne svakheten hindres ikke med opptak og påfølgende transkripsjon av disse da det likevel vil være skribenten som velger ut det han/hun vil bruke av meninger og sitat. Forskeren må alltid foreta et utsnitt av: a) tema og variabler b) kontekst c) tid d) personer og hendelser (Jacobsen 2005). En annen svakhet med å bruke penn og papir er at jeg ikke kan dokumentere at intervjuene faktisk er slik jeg påstår om for eksempel personer som ikke er anonymisert skulle mene at de er feilsitert.

Å få tak i det intuitive har jeg sett på som viktig. Det er grunnen til at objektene ikke fikk spørsmålene på forhånd. På den måten har min tanke vært at svarene blir mer spontane og dermed best ville ivareta det metodiske idealet om å samle empiri for ”å gi en beskrivelse av den såkalte virkeligheten” (Jacobsen 2005: 24). Ved å dele ut spørsmålene på forhånd sier min intuisjon at sjansen for strategiske svar øker, samt at folk forbereder seg forskjellig.

Jeg har og hatt tilgang på empiri utover mine kvalitative intervjuer. Referater, mailer, samtaler, diskusjoner og meningsytringer i organisasjonen har jeg tatt notis av om jeg så disse opplysningene som relevante eller interessante i forhold til min problemstilling. Her har jeg klart mest materiale fra studiestedet jeg arbeidet på.

2.6 Bearbeiding av mitt empiriske materiale

Man vil i kvalitativ forskning være prisgitt empirien og bearbeiding av denne. Å samle trådene i intervjuene før analysen og skriveprosessen var tidkrevende. Spesielt i forhold til at jeg i utgangspunktet hadde en relativt vid problemstilling. Forberedelser til analysen besto i å bearbeide intervjuene. Jeg leste intervjunotatene og sjekket at jeg virkelig forsto det som sto. Ved et par tilfeller måtte jeg ta kontakt med informantene igjen for å være sikker på at jeg hadde oppfattet det informanten mente.

Kvale (2007) presenterer fem ulike typer for rydding av tekst: Fortetting, kategorisering, narrativ, tolkning og ad hoc. Mine intervjuer belyste informantenes erfaringer med prosessen. Erfaringer som i utgangspunktet kunne vært svært ulike, men som viste seg å ha veldig mange likhetstrekk. Jeg valgte å samle informantenes svar i de ulike kategoriene jeg presenterer i kapittel fem, noterte likheter og ulikheter hvilket er vanlig når man bruker en ad-hoc metode der man går eklektisk ut for å få frem det signifikante ved intervjuene (Kvale 2007). Dette gjorde jeg kontinuerlig under intervjuprosessen. Jeg samlet svar i kategoriene på A3 ark etter rollene informantene hadde. Annen informasjon jeg anså som relevant i forhold til min problemstilling noterte jeg inn i disse skissene underveis. Her ligger det en fare for at studiestedet der jeg jobbet er overrepresentert. Mønsteret av likheter på tvers av informantene ble utgangspunktet for analysen av mitt empiriske materiale fordi min tolkning av materialet var at likhetene framsto som kjennetegn ved prosessen.

Jeg lagde meg en tolkningsstrategi der jeg så godt som mulig forsøkte å legge bort min egen forforståelse rundt temaet. En svakhet kan være at jeg, som godt innvidd i prosessen, så de likhetene jeg ville se eller regnet med å se. Det er alltid en fare for å fylle empirien med sitt eget meningsinnhold (Silverman 2006).

En analyse kan ikke bli objektiv. ”Enhver beretning hviler på forfatterens perspektiv og ståsted” (Hatch 2004). Forforståelsen og bakgrunnen til forskeren vil være noe man tar med seg inn i analysen. Det at jeg er lærer er en del av meg og jeg vil nok ubevisst rette oppmerksomheten min mot elementer som jeg mener eller tror har betydning for lærerne i tolknings- og analyseringsarbeidet mitt. Jeg har derfor forsøkt å måtte parentesette min forforståelse.

Analysen er gjort ut fra en induktiv metode, altså fra det generelle til det spesielle (Grønmo 2004). Jeg har gått fra et bredt problemstillingsspørsmål og lett etter de spesielle kjennetegnene ved nettopp denne prosessen. Tankegangen rundt mønsteret av likeheter jeg etter hvert mente å kunne se i empirien ble: Hva i mitt materiale er mest utpreget for denne sammenslåingsprosessen? Mønsteret i dette materialet er presentert i denne oppgaven som det som kjennetegner sammenslåingsprosessen ved MVS mellom 14.august 2008 og 1.april 2009.

En del sitater er gjengitt. Meningen er at disse skal bygge opp under tolkninger og slutninger i analysen. Sitater er ikke metodisk uproblematisk (Thagaard 1998). Det kan være fristende å bare gjengi svært tilspissede og fargerike uttalelser (Nielsen og Repstad). Det kan tabloidisere fremstillingen. Anonymitet av informantene skal sikres om ikke annet er avtalt gjennom det informerte samtykket som tas innledningsvis i de kvalitative intervjuene. Innenfor organisasjoner er det mulig at medlemmer vil kunne gjenkjenne informanter (Thagaard 1998). Sitatene i denne oppgaven er ikke laget dialekt- eller sjargonglike. De er alle gjengitt på bokmål og er stort sett å betrakte som ”kasus” (Thagaard 1998: 202), dvs. at sitatene representerer generelle meningsytringer. Jeg har sett det som etisk riktig å ikke sitere svært følelsesladde utsagn.

2.7 Reliabilitet og validitet

I kvalitativ forskning må man ta stilling til begrepene reliabilitet og validitet. Reliabilitet kan forklares med kildens troverdighet eller pålitelighet (Grønmo 2004). Jeg har vurdert alle mine informanter som troverdige. Dette er voksne mennesker som opptrer på en seriøs og konstruktiv måte i forhold til arbeidsplassen sin. Det kan i teorien tenkes at enkelte har egeninteresse i at denne fremstillingen blir av en viss karakter. Det vurderer jeg derimot som lite sannsynlig. Lærerne er intervjuet gruppevis, noe som sikrer en form for indre justis. Alle ble informert om at de ville bli anonymisert i oppgaven så det skulle ikke være noen grunn til å holde tilbake opplysninger. Politikerne og byråkratene kan svare taktisk, men jeg har vurdert sjansen for dette som lite sannsynlig etter intervjuene. Her stoler jeg på min egen menneskekunnskap.

Validitet er ”datamaterialets gyldighet i forhold til de problemstillingene som skal bevises” (Grønmo 2004: 231). Slik jeg har vurdert informantene troverdighet mener jeg de kvalitative intervjuene har gitt meg store mengder valide data. Et problem her har vært å finne kilder om lignende sammenslåingsprosjekter, dvs. der skolene ikke skal samlokaliseres. Det var tilfelle i Vestfold på slutten av 1990- tallet. Enkelte rapporter fra disse finnes, blant annet fra Thor Heyerdahl vgs. i Larvik. I Vestfold valgte man imidlertid raskt etter vedtaket å gå inn for samlokalisering av de sammenslåtte enhetene. Hans Petter Saxis (1996) evaluering av den administrative sammenslåingen av de videregående skolene på Fauske har jeg tydd en del til. Reformene på Fauske og i Vefsn har flere likhetstrekk, blant annet det at skolene ikke samlokaliseres og skolene befinner seg i samme geografiske kontekst.

Alle intervjuene om endringsprosessen er tatt i tidsrommet midten av september 2008 til slutten av mars 2009. En mulig innvending mot at intervjuene er foretatt over et så vidt langt tidsperspektiv i en så fersk omorganisering er at informantene har vært på forskjellige stadium i prosessen. Det har vært praktisk vanskelig for meg å gjøre dette annerledes. Dette er ikke en evalueringsrapport og jeg vurderte det sånn at hvilket stadium informantene befant seg på ikke hadde avgjørende betydning for denne fremstillingen. Det at informantene har gitt uttrykk for relativt like signaler, og at disse har holdt seg stabile over tid styrker etter min mening datamaterialets validitet.

2.8 Hvordan har jeg taklet de metodiske utfordringene?

Intervjurollen gikk relativt uproblematisk. Jeg bestemte meg på forhånd for å ikke gå i noen form for dialog eller diskusjon med informantene. På den måten ville jeg også unngå felle med at intervjueren påvirker intervjuobjektet. Det ble det og liten tid til da det å skrive, samtidig som jeg skulle holde progresjon i intervjuet, var utfordrende nok i seg selv, spesielt i gruppeintervjuene der engasjementet kom fram og flere pratet i munnen på hverandre. Ved et par tilfeller kan gode sitater ha gått i luften for det var ikke alltid informantene husket ordrett det de akkurat hadde sagt i de tilfellene der jeg måtte be dem om å gjenta. På forhånd hadde jeg og tenkt igjennom hva jeg skulle gjøre om noen i gruppeintervjuet ble for dominerende, eller at noen ikke slapp til eller rett og slett ikke hadde noe på hjertet. Disse strategiene ble det ikke bruk for, men jeg var påpasselig med å følge med på at alle uttalte seg, eller samtykket til svar, på alle spørsmålene.

Tidlig i intervjufasen ble jeg tankefull over om informantene sa det de egentlig ville til meg som de visste sto midt i prosessen. Jeg fulgte opp denne tanken med å spørre noen av informantene etter intervjuet, og pr. mail til et par stykker, bl.a. fylkesskolesjef Jorulf Haugen. Han forsikret meg raskt om at det hadde han ikke opplevd som problematisk i det hele tatt. Det samme sa de jeg spurte umiddelbart etter intervjuene.

Det har vært, spesielt i starten, vanskelig å skape distanse til teksten jeg har skrevet på. Som del av organisasjonen jeg skriver om har jeg hele tiden måttet være oppmerksom på ”egen historie” (Silverman 2006: 166), og dens betydning for min fortolkning av det jeg fremstiller. Men jeg slet en stund med å finne det helt naturlig at det ikke var ”min” arbeidsplass jeg skrev om. Det er ikke mitt mandat å skille mellom rett og galt i denne fremstillingen. Fremstillingen skal abstrahere konteksten av sammenslåingsprosessen ved Mosjøen videregående skole, ikke være et leserbrev om prosessen.

Selve den statsvitenskaplige sjangeren har for meg, som primært har HF- bakgrunn med nordisk, historie og religionsvitenskap som fag, vært uvant. Jeg er vant til å være mer dramatiserende i språket og mer subjektiv enn det objektive refleksjonsnivået jeg har oppfattet at denne fagtradisjonen har som ideal.

I arbeidet med å unngå å framstå som advokat for mine tidligere kollegaer, eller at jeg som lærer kun så deres side av saken, utformet jeg blant annet kategorien, ”Den innerste faktoren”, som ser på lærernes konfliktnivå i arbeidslivet generelt, og lærernes rolle i denne sammenslåingen spesielt. Om jeg glorifiserer min egen yrkesgruppe, og ensidig langer ut mot andre funksjoner i prosessen, står jeg nok i fare for å virke uprofesjonell og lite vitenskapelig. På grunn av dataenes karakter har dette vært mye mer utfordrende enn jeg tenkte ved første korsvei.

En utfordring Silverman (2006) skriver om er at det ikke finnes noe spesielt ”termometer” for å måle kvalitative kilder. Gjennom dette kapittelet har jeg presentert det jeg har foretatt meg av metodevalg og hvordan jeg har behandlet mitt empiriske materiale. Sammen med metodene har jeg brukt mitt etiske kompass som retningsnål i denne forskningsprosessen. For, i følge Nielsen og Repstad (2006), er et av de største problemene for en som forsker på egen arbeidsplass å vurdere hvor nær ”sannheten” man skal gå. ”Tør jeg, vil jeg eller burde jeg la være” (Nielsen og Repstad 2006: 7). Dette er noe jeg helt klart kjenner meg igjen i. Og min situasjon har vært spesiell: Under innsamlingen og i begynnelsen av bearbeidingen av dataene hadde jeg mitt daglige virke ved MVS. Fra første april flyttet vi for å komme nærmere øvrig familie og jeg jobbet ikke lenger i organisasjonen. Jeg satt da med god distanse fra alle informanter, være seg lærere, rektor eller andre, i siste fase med denne oppgaven. En fare jeg mener jeg så var at jeg pga. avstanden kunne bli for ”modig” i min fremstilling.

I den avsluttende gjennomlesningen har jeg laget mitt eget termometer for å leve opp til min intensjon om å være upartisk i fremstillingen: Det jeg presenterer i denne oppgaven skulle vært akkurat det samme om jeg fortsatt arbeidet ved MVS. Jeg har tilstrebet å fremstille denne sammenslåingsprosessen slik at mine informanter lett skal kunne kjenne igjen sine egne holdninger, synspunkter og erfaringer, selv om det har vært tilfeller der de ikke har vært sammenfallende med mine egne meninger. Det stilte krav til min egen tolkningsstrategi og en kritisk holdning til mitt etiske kompass. Sånn sett har jeg opplevd forskerrollen som veldig disiplinierende. Og at idealet om objektivitet (Silverman 2006) er noe man må jobbe aktivt med.

Kapittel 3 Om det formelle ved sammenslåingsprosessen

Skolesammenslåinger i Nordland: Fra ”dann og vann” til systematisk politikk, blant annet i Mosjøen.

I 1988 fikk fylkesskolesjef Jorulf Haugen i oppdrag av fylkesrådmannen å se på mulighetene for sammenslåinger av videregående skoler i Nordland. Intensjonen var å danne større selvstendige økonomiske enheter. I følge Haugen førte dette til ”sammenslåinger dann og vann” initiert av fylkeskommunen (intervju med Jorulf Haugen 01.10.08). Det var tilfelle i Brønnøysund, i Narvik og på Fauske. Prosessene var ikke problemfrie, men er i dag så godt innarbeidet at det vil være utenkelig å gå tilbake til for eksempel to separate enheter i Brønnøysund, fem i Narvik eller tre på Fauske, slik det var opprinnelig.

Skolesammenslåingen som omfattet Vefsn ble initiert av tidligere fylkesråd for utdanning, Rolf Knoph, SV. Et fylkestingsvedtak fra 2005 (FT- sak 125-05) medførte framtidige administrative sammenslåinger av de videregående skolene i Lofoten, i Vesterålen, på Mo og i Mosjøen. Det opprinnelige politiske hovedargumentet var at man ville få store økonomiske gevinster som følge av tanken om stordriftsfordeler. Dette er et argument som ifølge Haugen senere er blitt ”betydelig” nedtonet. Det viser seg også at intensjonene om å oppnå stordriftsfordeler i det hele tatt ikke er nevnt i fylkestingets vedtak fra 2006 (FT- sak 38-06).

Vedrørende skolesammenslåingen på Fauske i 1994 pekes det på at utgangspunktet var at det skulle gi kostnadsbesparelser, men ”prognosene på innsparingsmuligheter skyves fram i tid og reduseres samtidig” (Saxi 1996: 59).

Målsettingene med skolesammenslåingene i fylkestingsvedtaket fra 2006 er oppsummert til følgende tre (FT- sak 38-06):

- **Gjennom administrativ samordning og sammenslåing av videregående skoler (jfr. FT- sak 125-05) skal ressurser frigjøres fra administrativ virksomhet til pedagogisk virksomhet. Samt bedre undervisning, mer og/eller flere undervisningstilbud.**

- **De videregående skolenes rolle som regional utviklingsaktør skal synliggjøres og utvikles, slik at skolene fremstår som fylkeskommunens sentrale redskap for regional utvikling.**
- **Flere kombinerte videregående skoler, større grad av lokalt ansvar for samordning og lokal tilpassing av undervisningstilbudene og bedre rådgivning, skal bidra til redusert frafall i videregående skole.**

I sum dreier dette seg om å skape en best mulig videregående skole i Nordland. Tilgjengelige ressurser skal i størst mulig grad kanaliseres mot elevrettet aktivitet, undervisning, pedagogisk utviklingsarbeid, faglig oppdatering og regional utvikling, til beste for skolesamfunnene og lokalsamfunnene rundt skolen. Større enheter vil være bedre rustet for disse oppgavene, heter det i fylkestingsvedtaket.

Fylkeskommunen gikk inn for å overlate det meste av styringen av prosjektet i Vefsn til de lokale kreftene, hvilket er i tråd med FT-sak 125-2005: "Nærhet og lokalt ansvar for beslutninger, iverksetting og gjennomføring gir ofte de beste resultater". De tre lokale rektorene fikk ansvar for at sammenslåingsprosessen ble gjennomført i henhold til fylkestingets vedtak.

Våren 2006 etablerte de videregående skolene i Vefsn en styringsgruppe bestående av 15 personer med ulike roller i organisasjonene. Styringsgruppens mandat var å fatte strategiske vedtak for sammenslåingsprosjektet. Lederen for styringsgruppa var en av rektorene. Ut av styringsgruppa ble en prosjektgruppe bestående av fem personer etablert. Denne var prosjektets arbeidende organ, som løpende utarbeidet nødvendige dokumenter til framlegg for vedtak i styringsgruppa. I løpet av 2007 var i alt 13 arbeidsgrupper, sammensatt på tvers av skolene, i arbeid med utvikling av felles synspunkter og løsninger for ny sammenslått skole.

Fylkeskommunen engasjerte en ekstern lokal prosjektleder. Både fylkesskolesjef, Jorulf Haugen, og prosjektlederen, Søren Fredrik Voie, var enige om at de "hadde sterk tro på de lokale kreftene i Vefsn". En "Statusrapport fra Høgskolen i Bodø vedrørende veiledning/følgeevaluering av sammenslåingsprosesser av videregående skoler i Nordland" skriver om Mosjøen/Vefsn: "Slik veileder vurderer det preges prosessen av at de som leder den er splittet i sitt syn på sammenslåingen. Derfor preges prosessen ikke av en klar og tydelig

ledelse som arbeider konstruktivt for å nå de målene som ligger i fylkestingssaken” (Kleivan, Nilsen og Monsen 2007: 8/9).

Fra 1. mars 2008 startet rektor sitt virke ved nye Mosjøen videregående skole. Han ble innstilt som nummer en av Fylkesrådsledelsen etter tilrådning fra administrasjonsutvalget i Nordland fylke.

1.august 2008 ble satt som formelt sammenslåingstidspunkt og den 14.august møtte alle skolens ansatte i aulaen ved studiested Sentrum for felles skolestart. Fra 1.januar 2009 var organisasjonen en felles økonomisk enhet.

Kapittel 4 Empiri fra Mosjøen videregående skole.

4.1 Hva er status for fylkets målsettinger pr. 01.04.09?

I tråd med premissene for gjennomføring av skolesammenslåingene ble det gitt stor lokal frihet i prosessen for å nå fylkets målsettinger for en i ”sum best mulig videregående skole i Nordland” (FT-sak 48-2007).

Sammenslåingsprosesser er kompliserte og uforutsigbare (Rørvik 1998). Utfordringer som kan synes enkle kan vise seg å være rene vepsebol, og i tilsynelatende vanskelige kan være enkle. Så omfattende og flertolkelige målsettinger som de Nordland Fylkeskommune har satt for skolesektoren er vanskelige, om ikke umulige, å måle. Dette er typisk for mål i offentlig sektor, de er ”komplekse og vage og ønsker å prioritere mange ulike hensyn og aktiviteter samtidig” (Christensen m.fl. 2004: 96).

Del 4.1 i dette kapittelet er en empirisk beskrivelse av status quo pr. 01.04.09 av fylkets tre hovedmålsettinger for den administrative sammenslåingen av de videregående skolene i Vefsn. Hensikten med denne delen av kapittelet er å synliggjøre de funnene jeg har gjort som kan knyttes til disse målsettingene. Denne empirien skal jeg senere forsøke å forklare sammenhengene i ved hjelp av eksplisitt teori.

4.1.1 Målet om å frigjøre ressurser fra administrativ til pedagogisk virksomhet.

”I utgangspunktet er dette svært positivt” sa en informant. Men få, i hvert fall ingen av mine informanter, ser at dette er blitt en realitet etter sammenslåingen. Pr. 01.04.09 har de administrative kostnadene økt. Institusjonens egen økonomiansvarlige har beregnet at lønnskostnadene til ledelse har økt med over 1.6 millioner kroner (vedlegg 5.) fra august 2007 til august 2008. Totalt er det over 104 millioner kroner i sving ved Mosjøen videregående skole i 2009. Ca. 89 % av budsjettet går til lønnsmidler.

Stuedet Sentrum innførte for første gang i studiestedets historie kjøpestopp i november og desember 2008, noe som i praksis betydde at ingen vikarer ble satt inn ved sykdom, og ingen

lærere ble gitt kursvirksomhet. I følge informantene fra det pedagogiske personalet ved avdeling Sentrum er det uklart om dette studiestedet hadde kjøpestopp og fra januar 2009. Informantene ved Sentrum er usikre på om kjøpestoppen kom som en følge av sammenslåingen, eller om det er resultat av en budsjettsprekk ved avdelingen som ville kommet uansett. De andre avdelingene hadde ingen kjøpestopp i samme periode.

Samtlige lærere som er intervjuet ved de tre avdelingene opplever mindre grad av ressurser til pedagogisk virksomhet i perioden etter sammenslåingen. På en avdeling merkes det tydelig at to inspektørstillinger er kuttet. Det betyr at flere administrative oppgaver er overlatt til lærerne selv, hvilket gir mindre tid til pedagogisk virksomhet, ”og en skulle jo tru at det dermed var frigjort midler. Men det er det visst ikke”. ”Har merket stor forskjell på det pedagogiske. Før ble det brukt midler på satsingsområdene. Nå blir man sendt fra stol til stol for å få midler til nye prosjekter”. Flere peker på at det trykket på pedagogisk utviklingsarbeid man opplevde fra ledelsen før prosessen, nå er borte. En lærer ved en av avdelingene sier at ”Ingen tenker pedagogikk lenger, føler jeg”. Lærerne peker og på at logistikken (elevene busses mellom skolene til enkelte fag) går utover undervisningen. Og man antar også at merkostnaden bussingen medfører går av samme sekken som til alt annet, ergo: ”Topptung og kostbar toppledelse, bussing og koordinering. Klart det bare er et tidsspørsmål før pedagogiske midler må vike. Dette vil bre om seg etter hvert” sier en erfaren pedagog.

Lederne opplever det samme. En leder sier: ”Ressurs- og tidsmessig har vi mindre mulighet for pedagogisk utviklingsarbeid, snarere tvert i mot. Det er heller et spørsmål om å holde det gående”. En annen leder sier han ”daglig” ser at den pedagogiske virksomheten lider, mye som et resultat av all den koordineringen et større administrasjonsapparat trenger. ”Og kostnadene til det må på et eller annet tidspunkt gå ut over elevene”. Flere ledere peker på at de synes å merke at skolens øverste ledelse har definert seg ut av den pedagogiske virksomheten. ”Hvordan skal vi da få styrket den pedagogiske virksomheten?”

Svært mange lærere etterlyser en felles pedagogisk plattform for den nye skolen. Dette og fra lederhold. Man etterlyser å ”ha noe i ryggen, noe felles som gir oss konkrete føringer i vår pedagogiske virksomhet”.

Brukerne, elevene, her gjennom intervju med deler av elevrådsstyret, gir tilbakemeldinger på det pedagogiske området. ”Det er faktisk nesten blitt dårligere” sier en sentral aktør. De

økonomiske konsekvensene elevene mener å kunne merke oppgis som grunn. Det blir satt inn færre vikarer og det er mindre penger å hente til miljøtiltak. Tiltak som elevene ser som pedagogisk fremmede. Elevene gir videre uttrykk for at IKT -tilbudet er blitt mer ”ustabil”. Dette gjelder spesielt ved en av avdelingene der dette skal ha fungert ”optimalt” før sammenslåingen. Deler av den pedagogiske virksomheten er avhengig av IKT.

4.1.2 Målet om å synliggjøre og utvikle skolen som regional utviklingsaktør

Talene til fylkesskolesjefen under sin åpning av Mosjøen videregående skole torsdag 14.08.08, og av rektor under middagen for alle skolens ansatte på Fru Haugans hotell fredag 29.08.08, la vekt på det å fokusere på skolen som en regional utviklingsaktør.

Lærere ved en avdeling bedyrer at ”et slik økt fokus har vi overhodet ikke merket noe til”. Lærerne på de tradisjonelle yrkesfagene opplever mindre synliggjøring og utvikling på dette området. Avdeling Kippermoen, tidligere Vefsn videregående, har i de siste omkring ti årene definert sin regionale utviklingsrolle i form av entreprenørskap som satsingsområde. Det samme hadde tidligere Vefsn Landbruksskole. ”Dette er et område som nå flyter”. ”Før var dette et merkbart satsningsområde. Nå, vet ikke”. Felles føringer for alle enhetene på dette området finnes ikke. Flere uttrykker redsel for at det skal gå i Mosjøen som ved Svolvær videregående: At entreprenørskap skal forsvinne helt som satsningsområde ved skolen. ”Rot på dette området nå. Ikke ressurser”. Fra før av har avdelingene etablert gode samarbeidsrutiner mellom den videregående skolen og næringslivet i Vefsn. ”Nå er rolleavklaringene så uavklarte at jeg ikke lenger vet om dette samarbeidet holdes ved like” sier en leder ved skolen. En tidligere engasjert lærer på området sier at ”rektor ikke fronter dette arbeidet”.

I år, som tidligere år, har elever fra Mosjøen videregående skole vært på skoleturer, messer og deltatt i konkurranser innenfor regional utviklingsvirksomhet. Flere mener at mulighetene for utvikling på dette området nå kan bli bedre enn før om de rette grepene gjøres. Argumentet er at som større aktør kan man spille på et større register.

Fra sentrale myndigheter er det satt av midler til å fremme skolen som regional utviklingsaktør. Dette er helt uavhengig av skolesammenslåingen, det er bevilgninger som

følger med Kunnskapsløftet. Et par av studiestedene i Vefsn er i gang med å jobbe for å få tak i deler av disse midlene. Et arbeid som ikke er initiert verken av Fylkeskommunen eller rektor. ”Faktum er heller at sammenslåingsprosessen har forsinket studiestedene i denne prosessen” i følge et intervjuobjekt i skolens ledelse. Senere er det ansatt en person med ansvar som koordinator på området.

En leder stiller spørsmålet: ”Hva vil det egentlig si å være en regional utviklingsaktør?” Han fortsetter med at Nordland Fylkeskommunes fokus rundt dette målet tradisjonelt har vært knyttet til det å fremme samarbeid mellom skole og næringsliv. En metodikk som i den sammenhengen har fått mye honnør er nettopp entreprenørskap. ”Men er ikke det å gi ungdom i Nord- Norge studiekompetanse til videre studier i seg selv å være en regional utviklingsaktør? Formålet med det er å gi ungdom kunnskapen og mulighetene til å ta videre studier, noe som på sikt sikrer videre drift i regionen”.

Flere som har erfaring med regionalt utviklingsarbeid har flere ganger etterlyst en mer prinsipiell behandling av dette spørsmålet. ”Vi som har drevet med dette vil gjerne inn og bidra på et tidlig tidspunkt. Det er vår øverste ledelse tydeligvis ikke interessert i. Svært umotiverende når vi har jobbet med dette over så lang tid. Nå er det for seint for min del”.

4.1.3 Målet om at skolesammenslåingene skal bidra til redusert frafall i videregående skole

Dette målet er det for tidlig å si noe om hva gjelder Mosjøen videregående skole. Tallene for skolens første leveår er ikke klare. Men utvalget av ledere, lærere og rådgivere ved skolen jeg har snakket med er klare i sin dom: Sammenslåingen har ”ingen innflytelse” på frafallsprosenten. En illustrasjon er gamle Mosjøen videregående, nå avdeling Sentrum. I 2006/07 hadde man her fylkets laveste frafallsprosent på 2,67. Året etter hadde man en økning, for nå å sannsynligvis være tilbake på 06/07- nivå i 2008/09. Ved avdeling Kippermoen initierte man et prosjekt, Brua, siste året før sammenslåingen. I Helgeland Arbeiderblad 30.06.08 står det ”Unikt prosjekt halverte frafallet”. Skoleåret 2007/08 reduserte man frafallet ved skolen fra 8.6 % til 4.7. Mye takket være Brua. Prosjektet er relativt kostbart. Flere lærere er redd prosjektet vil forsvinne som følge av sammenslåingen, dels pga. kostnadene men og fordi den sentrale ledelsen ikke på eget initiativ har vist interesse for prosjektet.

Flere er redd frafallstallene i verste fall kan øke som følge av sammenslåingsprosessen. Å forebygge frafall forutsetter ”stor grad av oppfølging av den enkelte elev”. Med mindre ressurser til dette kan utfallet bli negativt, hevdes det, spesielt ved avdeling Marka.

Lederne og rådgiverne, som er de som jobber mest med frafallsproblematikken, er enige om at det har lite for seg å bruke statistikk på frafall slik fylket og politikerne gjør. Til det er denne statistikken for diffus. Det er for mange feilfaktorer. De teoretiske tallene kan fortelle noe helt annet enn det som er de praktisk reelle tallene. For eksempel er det uklart om elever som bytter linje internt kommer med i frafallsprosenten. Og når en elev må bruke lenger tid på å fullføre sin videregående utdanning representerer hun eller han ofte flere brudd som gjør seg gjeldende i statistikken. ”Sannheten er vel heller det at vedkommende til slutt fullfører er positivt både for individet og samfunnet”.

4.1.4 Konklusjon pr. 01.04.09. på fylkets målsettinger for skolesammenslåingen i Vefsn etter FT-sak 38-2006

I følge mine informanter ved studiestedene ved Mosjøen videregående skole synes det klart at man ikke nærmer seg fylkets målsettinger pr. 01.4.09. Snarere går det motsatt vei.

Administrasjonskostnadene har økt som følge av sammenslåingen. Samtlige av lærerne som er intervjuet svarer at de opplever at man har flyttet ressurser fra pedagogisk virksomhet til administrativ virksomhet, altså lenger bort fra elevene. Elevene er av samme oppfatning.

Innen målet om regional utviklingsaktør har det samme skjedd. Man er i beste fall på stedet hvil, men de fleste føler mindre fokus også her.

Målet om at skolesammenslåingen skal bidra til redusert frafall er det for tidlig å si noe om. Få av aktørene ved MVS har tro på at sammenslåing kan bidra til noen bedring på dette området, faktisk ser man for seg økt frafall som konsekvens av sammenslåingen.

Elever, lærere og ledere enes klart om at det er en jobb å gjøre på alle disse områdene. Gapet mellom fylkets intensjoner og de resultatene man foreløpig ser, synes stort.

Kapittel 5 Forklaringer

5.1 Hvordan kan status pr. 01.04.09 forklares?

Presentasjonsdesignet i dette kapittelet er formet etter tanken om å forklare status i sammenslåingsprosessen ved Mosjøen videregående skole pr. 01.04.09 ut fra noen valgte kategorier.

Jeg har valgt kategorier med utgangspunkt i mitt empiriske materiale. I kategoriene har jeg hentet frem ulike teorier for å kunne forklare at status i sammenslåingen er slik mine data tilsier. For eksempel kan teorier om organisasjonsstruktur gi forklaring til empirisk atferd. Hver for seg belyser og forklarer kategoriene kjennetegn ved sammenslåingsprosessen. I sum kan disse fungerer som kontekstuelle forklaringsvariabler.

Kategoriene er:

1. Skoleeiers atferd
2. Mål A: De eksterne fylkesmålene
B: Det interne arbeidet med Mosjøen videregående skoles felles visjon og mål
3. Organisasjonsstruktur
4. Kulturelle trekk
5. Beslutningstaking og makt
6. Ledelse
7. Læring og endring
8. Den ”innerste” faktoren: Lærerne
9. Oppskrift

Rekkefølgen på kategoriene er å først presentere og forklare ytre faktorer, som utgjør kategori 1 og 2A. Ytre faktorer er elementer utenfor Mosjøen videregående skole. Så presenterer jeg de indre formelle faktorene ved MVS som består av mål og organisasjonsstruktur (Jacobsen og Thorsvik 2008), her kategori 2B og 3. Kategoriene 4 til 8 utgjør de uformelle indre elementene i denne organisasjonen. Den siste kategorien er presentert som et retorisk grep for å få leseren til å tenke over forklaringene han eller hun har lest.

Alle elementene påvirker atferden ved organisasjonen Mosjøen videregående skole. Og det er i samspillet mellom elementene at organisasjoner framstår som produksjonssystemer (Jacobsen og Thorsvik 2008).

I kategorien ”Beslutningstaking og makt” er empirigrunnlaget utvidet. Intervjuene og den øvrige empirien jeg hadde om denne kategorien gav meg for lite. Jeg valgte derfor i månedsskifte mars/april å be om stoff skriftlig pr. mail fra informater i lederstillinger og tillitsvalgte ved studiestedene. Åtte av åtte spurte personer responderte, hvilket forteller at det er stort engasjement i personalet ved MVS om å få uttale seg om prosessen.

Tidlig i innsamlingsprosessen oppdaget jeg at svarene ved de tre studiestedene var så sammenfallende at jeg ikke har sett noen grunn til å sortere svar fra hvert av stedene. Jeg har heller spesifisert der det ikke har vært sammenfall.

Kategori 2, om mål, er viet mye plass. Et gjengangerspørsmål til meg fra informantene var: ”Vet du hvorfor politikerne vedtar sånne reformer?” Dette spørsmålet, teori om iverksetting og rasjonalitet belyses i del 2 A.

5.2.1 Skoleeiers atferd

I hvilken grad har NFKs atferd i prosessen hatt betydning for skolesammenslåingen i Vefsn?

”Ved skoler der man ikke hadde ny rektor på plass, og heller ikke hadde tenkt godt nok gjennom hvordan sammenslåingsprosjektet skulle organiseres ut fra gode kunnskaper om prosjektorganisering, kom man dårligst ut” (Kleivan og Nilsen 2008: 50). Dette er en kritikk Jorulf Haugen og fylkesråden for utdanning, Trud Berg, imøtegår i mitt intervju med de to. Berg tok til orde for at man burde vært mer tydelig fra sentralt hold under organiseringen av prosessen i Vefsn. ”Hadde vi visst det vi vet i dag, hadde det blitt skåret mer igjennom. Mer sentralstyring” sa fylkesråden for utdanning på sitt kontor under intervjuet med meg 01.10.08. Berg sa videre at fylket gjerne bisto Mosjøen videregående skole i utviklingsarbeidet, men at enheten selv må ønske det.

Personalsjefen i fylket, Bjørnar Nystrand, opplyste at fra november av ville skoleeier ta kontakt med lederteamet ved Mosjøen videregående skole for å bistå med å bygge felles kultur. ”Vi kan bistå både økonomisk og faglig rundt kulturutvikling”. Det hadde man positive erfaringer med ved andre skoler i fylket.

Haugen hadde i utgangspunktet stor tiltro til at prosessen i Vefsn skulle gå bra. Men tok, etter eget utsagn, feil. Han oppfattet det slik at rektorene ved de ulike skolene dels jobbet, om ikke i motsatt, så i forskjellig retning. Så ”det frie spillerommet var ikke lurt”. ”Jeg burde ansatt ny rektor tidligere, evt. utpekt en av de til leder og instruert”. Nå er lederen på plass, og den personen har, i følge Haugen, de kvalifikasjonene fylkeskommunen etterspurte: Lyttende, men med fasthet i forhold til upopulære avgjørelser, bred erfaring fra ledelse av kunnskapsbedrifter, regionsutviklende og med ”følehorn for det som rører seg i organisasjonen”. Suksessoppskriften, i følge Haugen, står og faller på god personalbehandling og åpne prosesser der tillitsvalgte er med. Kulturutvikling er først og fremst rektors ansvar. Dette kom han til å følge opp gjennom ”dialogbesøk” hos skolene i fylket, en form for kvalitetssikring.

Fra politisk hold så Trud Berg intensjonene med sammenslåingen helt i tråd med fylkesvedtaket. Det ville bli ”mer ped. mindre ledelse”. Hun var overbevist om at 1+1+1 ble mer enn 3. Berg håpet at iherdig jobbing med målbare kriterier, ”alle må ha det”, ut ifra fylkesmålene, tidlig ville føre til at organisasjonen merket en positiv forskjell. Men at en ”dipp” i starten var vanlig. Rektor burde være synlig for sine ansatte og fra hennes ståsted var det viktig å få til en vridning fra ekspertstyre til mer lederorienterte rektorer i fylket med en forventning om at ledelse er noe mer enn regelhåndheving og budsjett disiplin. Ekspertstyrer, at lederen er rekruttert fra organisasjonen på bakgrunn av yrkesmessig status og erfaring, er ledertypen som har dominert offentlig sektor i Norge i etterkrigstiden (Strand 2007). Hun stolte på at rektorene styrte godt. Trud Berg var klar på at hun til sist sto ansvarlig for prosessene, og at positiv utvikling av disse var viktig for henne personlig.

Et element i samtalene med Trud Berg og Jorulf Haugen er at begge tok til orde for at en fastere styring ville vært til det gode under prosessen i Vefsn. Nå skal de lokale kreftene, først og fremst rektor ha styringen over den videre utviklingen av organisasjonen, i følge Berg og Haugen. Det er og et mer vanlig trekk at statens regionale aktører er mer innrettet mot å drive veiledning og konsulentbistand enn kontroll (Monsen 2003). Utdanningsråden og

fylkesskolesjefen var og enige om at innslagene av politisk omkamp i prosessen i sum hadde virket destruktivt. En ulikhet var at Trud Berg i langt sterkere grad enn Jorulf Haugen frontet de pedagogiske intensjonene ved sammenslåingen. Begge prinsipalene var fullstendig klar over at sammenslåingen ved Mosjøen videregående hadde gjennomgått en trang fødsel.

Fylkeskommunen var til stede da den nye videregående skolen i Vefsn hadde åpning i aulaen på studiested Sentrum den 14.08.08. Jorulf Haugen åpnet innlegget med å ”presisere at han var uforberedt, men at han som gammel lærer nok skulle klare å fylle tiden”. Siden har Haugen opplyst meg om at tiden han fikk tildelt under åpningen var en annen enn det som først var avtalt. Dette sier kanskje noe om kommunikasjonen mellom fylket og MVS?

Haugen gikk igjennom skolesammenslåingene i Nordland i kronologisk rekkefølge. Han brukte en del tid på Hans Petter Saxi evalueringsrapport av den administrative samordningen av de videregående skolene på Fauske ”Hvorfor mislykkes reorganisering?” ”Håpløshetens dal” (Saxi 1996: 5) refererte Haugen flittig til. Hensikten var å formidle at det ikke bare var skolene i Vefsn som var utsatt for ”fylkespolitisk jævlskap”.

Fylket har ansvaret for de økonomiske rammebetingelsene for de videregående skolene. Organisasjonsendringen i Vefsn kom samtidig med overgangen til en ny ressursfordelingsmodell for skolene i fylket. En relativt komplisert finansieringsmodell vedtatt av fylkespolitikere som i all hovedsak går ut på at man gir budsjettammer ut fra et beregnet elevtall på hver skole 1.mars for kommende skoleår, og kompenserer med stykkprisfinansiering 1.oktober mot tidligere hele klassetildelinger når man ved søking opprettet nye klasser. Rådgiverne ved MVS så med en gang at de bergningene som var gjort for Mosjøen sin del ikke ville stemme med det reelle elevtallet. Utslaget kom til syne i november 2008. I en mail til rektorene i fylket, som siden ble gjort kjent for skolenes tillitsvalgte og videresendt ut i organisasjonen, skriver assisterende utdanningsjef Kjell-Ole Stifjeld om utslaget av den nye ressurstilodelingsmodellen som ble på hele 17.2 millioner kroner: ”At dette utslaget skulle bli såpass stort er en høyst uventet og utilsiktet konsekvens av modellen. Disse midlene fins ikke og må hentes inn på en eller annen måte som blir mest mulig rettferdig”. Resultatet så ut til å bli store kutt, og Mosjøen videregående kom i utgangspunktet svært dårlig ut med en rest på nær 3.3 millioner kroner. Budsjettkrisa i fylkesregjeringa i desember 2008, der utfallet ble en ny konstellasjon, signaler fra sentrale

myndigheter og høyere overføringer som følge av finanskrisa, gjorde at skolene i første omgang ble ”reddet”.

Om MVS tar med seg et budsjettunderskudd inn i det nye skoleåret er fortsatt usikkert. Til Helgeland Arbeiderblad 26.mars 2009 uttrykker rektor ved MVS at han er overrasket over at resultatet av den nye modellen er at skoler med ”stor søking og mange nye klasser” får svi. Trud Berg sier i samme artikkel at ”Den gamle ressursfordelingsmodellen var blitt helt ubrukkelig og derfor måtte vi lage en ny. Men den viste seg å ikke fungere etter hensikten, noe som har skapt problemer for de videregående skolene”. At man vedtar beregningsmodeller man selv ikke ser konsekvensene av, gir ikke gode arbeidsforhold for skolenes ledere i en i utgangspunktet krevende situasjon. Flere av informantene ved MVS er oppgitt over dette.

I forbindelse med budsjettvedtaket 2008 lanserte utdanningsråden ”Regional samordning” dvs. at studietilbudene i Nordland må konsentreres, mye som følge av den negative demografiske utviklingen flere steder i fylket. Idrettsfag og formingsfag ved Mosjøen videregående skole ble i modellen foreslått nedlagt. Forslaget er en kontrast til Fylkestingets egen begrunnelse for skolesammenslåingene der det heter at dette skal resultere i ”flere undervisningstilbud”, mener lærere og ledere ved MVS. Og, som flere informanter påpeker: Det er fylket som har påført de videregående skolene merkostnaden med sammenslåingene. Takket være stort elev- og lederengasjement ved avdeling Kippermoen (ifølge intervju med lærere, studierektor og avdelingsleder) klarte man å beholde idrettsfag. Formingsfaget forsvinner, og slik søkingen er til enkelte linjer for kommende skoleår kan flere klasser ryke om prinsippet om regional samordning følges.

Skoleeiers atferd i forhold til vesentlige faktorer, som for eksempel svak prosessledelse og rot i rammeoverføringene kan være en plausibel forklaring på at man er kommet dårlig i gang med fylkesmålsettingene i Vefsn. Man har heller ikke tatt høyde for at skolene i tillegg til sammenslåingene er opptatt av implementeringen av Kunnskapsløftet (LK – 06) som er en helt ny læreplan for den videregående skolen. De daglige forpliktelsene skal gå sin gang samtidig med en nasjonal og en regional reform.

5.2.2.A: De eksterne fylkesmålsettingene

Når konklusjonen i kapittel 4.1.4. er at statusen på fylkesmålene pr. 01.04.09 oppleves så vidt lite oppfylt kan det knyttes til de metodiske problemene som knytter seg til iverksetting og mål. Hvordan kan det at Fylkestinget vedtar så omfattende mål forklares?

For å komme inn på årsakene til at målene i seg selv er vanskelige å nå, og at de likevel er vedtatt, velger jeg å presentere New Public Management, NPM. Jeg begrunner bruk av denne teorien med at jeg ser den relevant i forhold til å vise at skolesammenslåingene i Nordland er en del av en nasjonal og internasjonal trend. Opprinnelig er skolesammenslåingene økonomisk motivert og effektivitetstanken er nærliggende. Sammenslåingene er et resultat av Fylkeskommunens handlinger som er rasjonelle sett i et NPM- perspektiv.

New Public Management er et relativt nytt begrep. Det kan ses som en pakke med ideer for reformer i offentlig sektor som har fått innpass og utviklet seg i demokratiske land siden 1980-tallet (Christensen og Lægred 2001). Rørvik (1998) ser ideene som et motefenomen som har spredd seg fra privat til offentlig sektor. Begrepet New Public Management er ikke-konsistent i og med at bidragsyterne er uenige om hva NPM egentlig skal omhandle.

Managementet er inspirert av økonomiske og normative verdier som skal øke effektiviteten. Opprinnelig med utgangspunkt i Thatcher og Reagons økonomiske teorier (Sørensen og Torfing 2005). NPM er sett på som en kompleks prosess som går gjennom forskjellige stadier og er pakket inn på forskjellige måter i forskjellige land. Den transformeres fra område til område (Christensen og Lægred 2001). NPM har verken en spesifikk måte å utføres på eller spesifikke mål. Hovedtrekket er fokus på å øke effektiviteten. Endringene skal gjennomføres ved hjelp av markedsorientering og mer beslutningsmakt i administrasjonen, ofte gjennom desentralisering (her, flytte autoritet nedover i hierarkiet).

Generelt sett, ifølge Christensen og Lægred (2001), fører NPM til redusert politisk kontroll, og mer makt til den politiske administrasjonen. Et viktig stikkord er at også administrasjonen trenger frihet til å lede. En nødvendighet i et NPM-program er derfor å skape større avstand mellom politikerne og de som utfører beslutningene. Slik skal den administrative ledelsen, i dette tilfellet Fylkesutdanningskontoret i Nordland, kunne fokusere på problemene som skal løses. Å gi dem fleksibilitet til å løse disse problemene vil gjøre hele utførerprosessen mer

effektiv. Utdanningskontoret ved fylket delegerer så oppgaver nedover til de nye sammenslåtte selvstendige økonomiske enhetene, de videregående skolene. NPM fører til at eksterne offentlige organisasjoner ikke lenger er dominert av at administrasjonen er underordnet de politiske lederne (Christensen og Lægreid 2001).

En innebygd selvmotsigelse i organiseringsformen er at NPM i utgangspunktet skal styrke politisk kontroll over byråkratiet, samtidig som den søker å redusere politikernes ansvar for beslutninger og handlinger gjort i og av byråkratiet.

Norge har vært en moderat NPM- bruker (Christensen og Lægreid 2001). De sterke historiske institusjonene i Norge og Sverige er karakterisert av en sterk statlig tradisjon, homogenitet i normer, gjensidig tillit mellom politiske og administrative ledere, likhet, balanse av mange forskjellige hensyn, et ikke-hensyn til økonomiske faktorer i den offentlige virksomheten, fredelig samarbeid og sakte revolusjon. Dette tyder på at NPM nok vil bli innført saktere, mer motvillig og i mer modifisert form her. Flerpartisystemet i Norge og Sverige, ofte med mindretallsregjeringer preget av forhandlinger, gjør det vanskeligere med store reformer. Australia og New Zealand, med Westminstermodellen og dermed alltid flertallsstyre, har vært storbrukere av NPM. (Dette skyldes ikke bare ulike politiske modeller.) I New Zealand ser man en holdning som sier at staten ikke skal involveres i oppgaver som mer effektivt kan gjøres av ikke- statlige aktører (Christensen og Lægreid 2001).

På 1990-tallet så man at Norge sakte men sikkert beveget mye av beslutningsmakten fra departementene til selvstendige, underordnede avdelinger, og innad i departementene ble den flyttet til ledere på lavere nivå. Målet er å tilfalle funksjoner som ikke trengs å kontrolleres politisk og å beholde viktige oppgaver under sentral kontroll.

Christensen og Lægreid (2001) trekker fram en norsk undersøkelse som viser at offentlige tjenestemenn i sentrale virksomheter utenfor departementene ser politiske signaler og hensyn som mindre viktige enn det byråkratene i departementene gjør. Dette bringer på banen en problemstilling om hvem som egentlig styrer utdanningspolitikken på fylkesnivå, politikerne eller administrasjonen? Denne drøftingen, hvem har makten: Politikerne eller byråkratene er en klassiker jeg ikke skal ta her, men poenget er at ifølge NPM tenkningen skal byråkratiet gi de vide politiske målsettingene innhold.

I hvilken grad er det gjort i Nordland? En leder ved Mosjøen videregående skole har følgende betraktning om målarbeid: ”Når ikke fylkesadministrasjonen bryter ned politikernes mål kan en ikke regne med at det skjer nedover. De bør gå foran som eksempel”.

Strand (2007) mener endringene i offentlig sektor i Norge ikke er revolusjonerende. Reformene de siste årene er mer preget av viljeserklæringer enn reelle endringer. Kanskje må de politiske målene leses nettopp som dette, viljeserklæringer som egentlig bare er ment som det? I så fall blir grunnene til at politiske leder bruker NPM- reformene viktige. Grunnene er som regel for å (Christensen og Læg Reid 2001):

1. møte nasjonale og kulturelle mål satt av dem selv
2. overlate utførelsen av reformene til de administrative lederne, slik at de kan bli justert og redigert for å passe den spesifikke institusjon og kulturen der innad

Jorulf Haugen hadde selv betraktninger under skolestarten ved MVS som i teoretisk sammenheng kan ses som NPM- relatert. Haugen spekulerte i om overgangene til større selvstendige økonomiske enheter var et ledd i en tankegang om at de kunne bli så selvstendige at fylkesnivået ble overflødig. For om det er sånn at det er administrasjonen som utformer alt av innhold i føringene: Hvorfor da 53 fylkespolitikere i Nordland?

Som følge av NPM kan politikerne miste kontroll ved å akseptere reformer som svekker deres lederskap. Dette kan skje både med intensjon eller som et resultat av uvitenhet om reformenes effekter.

NPM- påvirkningen har gjort at man i offentlig sektor havner på en akse mellom markedsavhengighet og politikkavhengighet med en tendens til mer markedseksposering (Strand 2007). En eksponering man ser i omtalen av skoleverket. Elevene er ”brukere” som skal få ”mer og bedre undervisning”, ”enhetene” (skolene) skal være ”utviklingsaktører” står det i målene hvor sytten skoler skal bli til syv i Nordland (FT-sak 38/2006). Og ordlyden i mål 3: ”Flere kombinerte videregående skoler, større grad av lokalt ansvar for samordning og lokal tilpassing av undervisningstilbudene og bedre rådgivning, skal bidra til redusert frafall i videregående skole” virker som snytt ut av et NPM- program. Dette skal lederne i administrasjonen fylle med innhold.

Rett før påske 2009 kom det tiltak som kan illustrere dette. Utdanningskontoret ved Nordland Fylkeskommune skal administrere et treårig prosjekt ”En bedre skole for elevene våre”. Prosjektet er en oppfølging av St.melding nr. 31, FT-sak 8/07 og FT-sak 109/08. Her konsentreres det om to hovedmål som skal fungere som fyrtårn for de videregående skolene i Nordland.

1. Økt faglig kvalitet på opplæringen i videregående skole
2. Økt gjennomføring/mindre frafall

Første milepæl for de videregående skolene er å legge fram en tiltaksplan for prosjektet som skal danne grunnlag for søknad om prosjektmidler fra NFK med frist 30.04.09.

NPM- tankegangen kommer til syne gjennom den friheten de videregående skolene får til selv å utarbeide tiltak som er tilpasset deres organisasjon. Politikerne er en del av NPM- utviklingen i form av å gi uspesifiserte mål som byråkratiet skal fylle med innhold og delegere ned til enhetene. I føringene til de lokale prosessene fra fylkeskommunen sentralt heter det at ”robuste og slagkraftige enheter skal legge til rette for økt overføring av arbeidsoppgaver fra fylkeskommunen og ut i de regionale enhetene” (Kleivan m.fl. 2007: 2).

Utviklingen med større selvstendige enheter nedover i det offentlige systemet er ikke spesifikk for Nordland, men en del av NPM- trenden med ideløsninger for økt effektivitet og rasjonalisering i offentlig sektor. Politikerne bruker ikke New Public Management som merkelapp på sin politikk. I hvert fall ikke politikere fra SV. Men at fylkesråden, fra SV, Rolf Knoph, som sto i bresjen for skolesammenslåingene i fylket, først pekte på de økonomiske stordriftsfordelene er uomtvistelig. Trud Bergs argumentasjon om en mer markedstilpasset tilbudsstruktur, altså at linjer med liten søkning vil bli nedlagt, kan forklares ut ifra et NPM- perspektiv. Man har bare funnet andre formuleringer, alle med de beste hensikter, for å få til de vanskelige sammenslåingsprosessene og desentraliserer ansvaret til administrasjonen. En informant formulerte følgende om sammenslåingens intensjon: ”Unnskyldningene blir til mens man går, sier jeg bare”. Senere i dette kapitlet er flere intensjonssitater fra lærere ved MVS gjengitt. De viser at flere av lærerne mener sammenslåingen er et utslag av mer markedsøkonomi i det offentlige.

Trenden om mer ”resultatstyring” (Hanssen m.fl.2005: 315) er problematisert i litteraturen de siste årene, særlig innenfor helse- og sosialvesenet. Utformingen av standarder for å effektivisere kan føre til at man må befinne seg innenfor normalen og at atypiske brukere marginaliseres. Standardene omdannes og myndighet utøves på ulike nivåer som en følge av NPM- tenkningen, noe som kan føre til at den komplekse helheten forsvinner. Læg Reid (1999) advarer mot bruk av NPM på offentlige primær oppgaver. Undervisning er en sånn oppgave. Det at NPM er satt i gang uten noen virkelig evalueringserfaring (Læg Reid 1999) gjør at staten må være svært oppmerksom på kontrollaspektet ved disse reformene (Hanssen m.fl. 2005).

I sum er dette ikke uproblematisk. Staten skal ivareta kollektive goder, drive kostnadseffektivt og samtidig leve opp til demokratiske idealer om likebehandling og rettssikkerhet.

”Det vanskelige forholdet mellom politikk og administrasjon preger ledelse i det offentlige, og de tvetydige og noen ganger motsetningsfylte premissene fra politiske prosesser blir overført til forvaltningen” (Strand 2007:323). I de senere år har man i Norge opplevd politisk fragmentering i større grad (Jacobsen 2004). Mange partier og skiftende allianser gjør at den politiske situasjonen er skiftende. Det vanskeliggjør arbeidet med langsiktig politikk og stabile rammevilkår (Jacobsen 2004).

Det er flere tilnærminger på hvordan politikk iverksettes i forvaltningen. De kan ”grovt grupperast i to hovudretningar” (Offerdal 1992:15), ”top-down” og ”bottom-up”-modeller. Svært forenklet kan man si at i ”top-down” er det sentralt utformede mål som skal iverksettes nedover, mens ved ”bottom-up”- iverksettinger kommer målene nedenfra. Ved første øyekast kan en tenke at ”top-down” medfører en fare for at de som skal oppleve å utføre forandringene blir fremmedgjort i prosessen, mens sjansen for at disse får et eierforhold til prosessen er større ved ”bottom-up”- alternativet. Skolesammenslåingene i Nordland er et ”top-down”- alternativ. I hvilken grad kan det ha hatt betydning for utfallet av prosessen i Mosjøen så langt?

Organisasjoner er ikke ”mekaniske innretninger som kan styres instrumentalt” (Monsen 2000: 140). I det ligger at å tenke seg oppskrifter, være seg ”top-down” eller ”bottom-up”, ikke kan rettes inn mot en organisasjon og så går resten av seg selv.

Monsen (2000) skriver i artikkelen ”Ovenfra og ned, nedenfra og opp – om forankring av endringsprosesser” om hvordan endringsprosesser kan forankres i organisasjoner. Det

empiriske grunnlaget han viser til er to ulike undersøkelser om utviklingsarbeid i kommuner, bl.a. fem utviklingsprosesser som er blitt betegnet som vellykkede. Et fellestrekk ved disse fem prosessene er at de har vært problemorienterte fra starten av, dvs. at de har tatt utgangspunkt i en situasjon som er blitt opplevd problematisk både for brukere og for de ansattes egen del. At man i neste omgang har utarbeidet løsningene gjennom felles problemforståelse gjør at Monsen omtaler dette som ”Deltagerstyrt problemløsning” (2000: 149). Det vises og til toppstyrte løsninger som er betraktet som vellykkede. Fordelene med toppstyrt problemløsning er at lederne i stor grad pålegger seg selv ansvar for prosessen, setter mål, trekker retningslinjer, er bidragsyter til løsninger, delegerer ansvar og stiller strenge krav (Monsen 2000).

Skolesammenslåingene og dens intensjoner i Nordland kommer ovenfra. For MVS sin del er utgangspunktet ikke problemorientert. Jeg spurte mine informanter om hva de så som intensjonen med sammenslåingen. Svarene var veldig varierende, men et funn i denne sammenhengen var at jo høyere opp i hierarkiet på skolen, jo mer svarte man i retning av at det var de tre endelige målene som faktisk var intensjonen. Dvs. at jo lenger unna, spesielt på lærernivået, jo mindre så man disse målsettingene som intensjonen.

Her er et knippe svar fra lærerne:

1. ”Politisk - et ønske om å spare penger gjennom stordrift, pedagogisk - svært nedtonet”
2. ”Et utslag av mer liberal markedsøkonomi”
3. ”Siden fylkeskommunen mistet sykehusene vil de nå ta grep om skolene”
4. ”Egentlig en trend, men om ikke det er de tre målene så lyger politikerne”
5. ”For å spare penger”
6. ”Trodde for å spare, men når jeg ser hvor mange ledere så skjønner jeg ikke grunnen”

Og fra ledere:

1. ”Økonomi. Sparetiltak”
2. ”Uklart motiv. Alt fra å spare penger til mer samarbeid”
3. ”Ble forandret underveis. Kan ikke se at noen av dem er viktige nok”

Ut fra svarene kan en rimelig konklusjon være at lærere og ledere ved Mosjøen videregående skole ikke opplever intensjonene med sammenslåingen slik politikerne har vedtatt.

Konklusjonen i forhold til Monsens materiale var at ”et utviklingsarbeid – uavhengig av hvor initiativet blir tatt – vanskelig kan gjennomføres uten at det er forankret både i styringsnivået og i de mer virksomhetsnære delene av organisasjonen som berøres av endringene” (Monsen 2000: 153). Det hører med i konklusjonen at ”bred deltagelse er en nødvendig, men ikke tilstrekkelig forutsetning”.

Akkurat som en organisasjon ikke er en maskin, er ikke en konklusjon ført i pennen av en forsker som det samme som en fasit. Organisasjoner er sosiale systemer med trekk som gjør dem unike (Saxi 1996). Men overførings- og forklaringsverdi i forhold til sammenslåingsprosessen i Mosjøen kan Monsens konklusjon ha. Den hadde ikke et opplevd problembasert utgangspunkt. Snarere har det vært en klar ”top-down” pakke.

Sammenslåingen har vært hierarkisk styrt. Beslutningsprosesser er delegert nedover i hierarkiet etter trenden i offentlig sektor de siste 20 årene som en følge av New Public Management. Det ligger forklaringsverdi i at Nordland Fylkeskommune ikke ser ut til å ha ”solgt” intensjonen nedover godt. Forankringen har tilsynelatende ikke vært god. Man har i svært liten grad sett innover i organisasjonen. Et kjennetegn ved prosessen, i følge informantene, er at prosjektet er satt i gang av politikere og fylkesbyråkrater, ofte omtalt av mine informanter som ”skrivebordspedagoger”, som ikke har praktisk kjennskap til hvordan dette vil virke i skolen. For de som jobber aktivt med reformprosesser blir reformene mer selvsagte. Så selvsagte at man kanskje overser betydningen av å trekke ”bottom” mer aktivt med i iverksettingsprosessen.

Utfallet av skolesammenslåinger får ulike merkelapper. Steget videre blir diskusjonen om hvordan man kan forstå utfallet av iverksettingsprosesser av politikk i det offentlige. Mål er en del av drøftingen, men denne delen tar utgangspunkt i det organisasjonsteoretiske begrepet rasjonalitet.

I organisasjonsteorien sier rasjonalitet noe om graden av måloppnåelse, ”handlingar som på ein mest mogleg effektiv måte realiserer gitte formål” (Offerdal 1992: 38). Man kan tenke seg et politisk vedtak, for eksempel røykeloven. Den iverksettes. Den evalueres. Og resultatet blir enten sånn eller sånn. Her kommer rasjonalitetsbegrepet inn i form av at graden av

måloppnåelse vil si noe om graden av rasjonalitet. Ofte er mål- og resultatstyring forbundet med reformbølgen New Public Management (Christensen m.fl.2004).

Den klassiske rasjonalitetsmodellen, idealmodellen, ”economic man” eller ”perfekt rasjonalitet” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 280, inkl. antagelsene under) bygger på antagelsen om at mennesket er i stand til å handle perfekt rasjonelt. Dette innebærer følgende antagelser:

1. Den enkelte beslutningstaker har definerte mål
2. Vedkommende har full informasjon om alle alternative løsninger og om alle konsekvenser av samtlige alternativer
3. Vedkommende kan rangere alle alternativene fra de mest ønskede til de minst attraktive
4. Beslutningstakeren vil velge det alternativet som er best for å nå målet

Så instrumentalt er ikke mennesket. Når man tenker fremover vil det alltid finnes grader av usikkerhet. Det vil være svært vanskelig å gå inn på et gitt tidspunkt å måle graden av måloppnåelse på røykeloven eller andre politiske vedtak med et objektivt målebånd som nevnt i 2.3. Så også med skolesammenslåinger.

Det opereres med en mengde andre rasjonalitetsbegreper som vil moderere den perfekte rasjonaliteten nettopp for å kunne si noe om iverksettingsfaktoren. Ideene samler seg gjerne om ”begrenset rasjonalitet eller administrative man” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 283). Dette innebærer gjerne følgende:

1. Man har mål, men disse er ofte uklare og skiftende
2. Man vurderer enkelte mulige alternative løsninger og enkelte konsekvenser av disse alternativene
3. Man vurderer alternativer sekvensielt, etter hvert som man har kapasitet til å behandle dem
4. Man velger det første tilfredsstillende alternativet som dukker opp

Valget man tar baserer seg på et tilfredsbringende (Jacobsen og Thorsvik 2008) grunnlag, det som virker rasjonelt og godt nok, for normalt vil mennesket helst opptre så rasjonelt som mulig. Denne tankegangen innebærer elementene usikkerhet og uklarhet.

Organisasjonsutvikling foregår både på individnivå, da ofte innenfor læring (Offerdal 1992), men også på et kollektivt nivå. Sannsynligheten for at alle i organisasjonen har samme syn på hva som til enhver tid er rasjonelt er lite trolig. Disse "element av uvisse" (Offerdal 1992: 48) gjør at Offerdal heller argumenterer for bruk av et annet begrep i iverksettelsesdiskusjonen, "det rimelige". Han argumenterer for at det rimelige i langt større grad omfatter skjønn enn rasjonalitetsbegrepene. Og at en forskjell er at rasjonell ofte knytter seg til individuelle handlinger, mens rimelig mer åpner for en kollektiv diskusjon. Noe som igjen skaper dynamikk og prosess, og er noe som må foregå offentlig (Offerdal 1992).

I lys av empirien som er presentert: Har planleggingen fra fylkeskommunen vært god nok? Eller er skolesammenslåingene et resultat av et motefenomen som ikke er uvanlig ved forvaltningsreformer (Saxi 1996)?

Det er ikke urimelig når informantene sier at fylkeskommunen ikke er kommet langt med sammenslåingsmålene i Vefsn, og at prosessen virker å være mangelfullt forankret. Men det kan kanskje betraktes som rimelig sett i forhold til offentlige måls kompleksitet.

5.2.2.B: Det interne arbeidet med Mosjøen videregående skoles felles visjon og mål

Ansatte ved MVS har overordnede mål fra fylket å forholde seg til, og lærerne har faglige målsettinger etter føringer i læreplanene. De tidligere studiestedene har allerede etablerte målsettinger. Det vil alltid være avvik mellom ideal og realiteter fordi medlemmer av en organisasjon opplever forskjellige problemer knyttet til sine oppgaver og vil ha forskjellige personlige mål med sitt virke (Offerdal 1992). "Kollektive målsettingar blir utvikla og endra over tid" (Offerdal 1992: 19). Spenningsfeltet mellom de instrumentelle og de institusjonelle sidene ved organisasjonen utvikler og endrer organisasjonene (Offerdal 1992). Blant annet denne dynamikken gjør det også, som tidligere nevnt kanskje lite fruktbart å måle måloppnåelse (Offerdal 1992). Informanter har og en tendens til å sammenligne seg med det man mener eksisterte før, eller at man sammenligner seg med lignende organisasjoner (Offerdal 1992).

Fylkesmålene kan karakteriseres som politiske viljeserklæringer (Strand 2007). Denne typen mål gir lederne "betydelig fleksibilitet i hvordan disse skal framstilles og ikke minst med

hensyn til om og hvordan de skal iverksettes” (Christensen m.fl. 2004: 96). Et alternativt synspunkt er at ”det er så mange begrensninger i lederrollen at den enkelte leders valgfrihet er liten” (Nielsen og Repstad 2006: 10).

I denne delen har jeg valgt å presentere teori om mål og lederes rolle i arbeidet med mål, for så å trekke frem det mine data forteller om opplevelsen av kollektive organisasjonsmål ved MVS. Det er en viss fare for at dette oppfattes som en slags måling av empirisk atferd etter noen få utvalgte idealer.

Diskusjonen om målbegrepet er meget sammensatt (Strand 2007: 439). Det finnes mange definisjoner, og ”det er problematisk å innpasse det i presise og realistiske modeller” (Strand: 437). ”Et mål er en beskrivelse av en ønsket fremtidig tilstand” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 31). Og hensikten med organisasjoner er å realisere mål (Jacobsen og Thorsvik 2008). Målet kan knyttes til selve eksistensgrunnlaget for organisasjonen. Målet må konstrueres i forhold til organisasjonens formål (Jacobsen og Thorsvik 2008). Innenfor undervisningssektoren baserer mål seg ofte mot selve kjernevirksomheten som vil være knyttet til danning og læring. På grunnlag av formålet dannes ofte en visjon, ”den ideelle situasjon for organisasjonen i framtiden” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 32). Visjonene antyder altså en drømmetilstand som ligger svært langt fram i tid. Det gjør at denne må konkretiseres. Disse konkretiseringene kalles ofte hovedmål, som så konkretiseres ytterligere i delmål. Til sammen blir dette et målhierarki som danner en kjede av sammenhenger mellom mål og midler (Jacobsen og Thorsvik 2008).

En viktig dimensjon ved målene er forestillingen om ”hvordan målene virker styrende på atferd” (Strand 2007: 438). Et mål skal føre til atferd i forhold til målet. Visse reservasjoner kan være at mål kan være motstridende, de kan være tvetydige, flertolkelige og kan ha skiftende aktualitet (Strand 2007). Men, ifølge Strand ”Kan vi trygt si at personer med angitte mål vil yte mer enn personer som ikke har fått mål” (2007: 443).

Forklaringen kan være (Strand 2007):

- Mål retter oppmerksomhet mot handling
- Mål mobiliserer til innsats
- Mål skaper utholdenhet og vedvarende innsats

- Mål inspirerer til å tenke taktisk på hvordan en kan oppfylle dem

Sett i lys av Strand vil målsettingene både virke styrende på atferd og være en motivasjonsfaktor i en organisasjon. Jacobsen og Thorsvik (2008) poengterer og dette: Mål har en ”motiverende effekt”, de har en ”styrende funksjon”, kan fungere som ”evalueringskriterier” og fungerer som en ”legitimitetsfaktor” (2008: 41/42).

Hos Selznick (1997) er arbeidet med felles målsettinger et av lederskapets grunnforutsetninger. En viktig oppgave for ledere, spesielt i offentlig sektor, er å tilpasse politikernes mål til egen organisasjon. Det å samordne interne krav til eksterne krav er problematisk (Selznick 1997). Dette kan være en mulig forklaring hvis målarbeidet med kollektive mål ved MVS ikke ser ut til å ha nådd ut i organisasjonen. Øvelsen å først forene tidligere lokale mål ved studiestedene til nye, for så å samordne disse med de eksterne fylkesmålene synes utfordrende. Arbeidet med mål kommer i stand først og fremst ved at de a) utformes av ledelsen b) går igjennom en rasjonell demokratisk prosess (Jacobsen og Thorsvik 2002).

Hva sier empirien om målarbeidet ved MVS? Til Helgeland Arbeiderblad 17.juli 2008 uttaler rektor: ”Vi skal tilby elevene kvalitet, og være i toppen når det gjelder videregående opplæring i Norge”,

Her vil jeg først referere fra intervjuet med rektor, for så å presentere hvordan hans mål er oppfattet nedover i organisasjonen.

Rektor ser mål og visjon sammen. Han er opptatt av kvalitet, ”kvalitet er overordnet”, og målet må være å havne i ”Norgestoppen hva angår kvaliteten på opplæringen”. Man må se ”hele” eleven, se hver enkelt, så målet er ikke bare faglig, også det sosiale er viktig. På disse områdene ser rektor et ”stort potensiale” i egen organisasjon. Samtidig skal skolen drives på en økonomisk forsvarlig måte.

På spørsmålet ”hva har du/dere oppfattet som den nye skolens målsetting(er) og visjon?” svarer pedagogene. (Metodisk er det verdt å minne om at lærerne kan ha veldig forskjellig ståsted, også rent normativt for sine svar.):

1. ”Ble tatt på senga der, men har vel hørt det”
2. ”Er det noe visjon for den nye skolen? Men kan den gamle”
3. ”Beste skolen i Norge”
4. ”Tror ikke vi har”
5. ”Savner noen visjoner”
6. ”Ble nevnt under festmiddagen på Haugans, husker at det var noe om å levere undervisning i Norgestoppen”
7. ”Vet ikke, men vi bruker den gamle”
8. ”Ikke hørt om noen nye, konkrete mål, og heller ingen ny visjon”
9. ”Denne skolen har alltid vært resultatorientert. Skal vi ikke fortsette med det?”
10. ”Har ikke noe klart svar”
11. ”Å bli en viktig regionsaktør, i Norgestoppen”
12. ”Meg ukjent, men har en drøm om rimeligere administrasjon”
13. ”Husker fra første skoledag at det var noe om kvalitet, og nevnt under middagen, men da var den annerledes”
14. ”Har hørt målet, men kan overhodet ikke se at dette er effektivt på noen måte”

Det lærerne har oppfattet om skolens mål og visjon belyser at den strategiske ledelsen sannsynligvis ikke har prioritert dette arbeidet. Felles mål for MVS har vært nevnt i festtaler. I så måte kan utsagn 14 virke oppsummerende. Rektors visjon kan tilsynelatende virke dårlig formidlet. Det at få har oppfattet rektors visjon gjør at man ikke kollektivt diskuterer hva man synes om visjonen, eller hva man synes om prosessen fram til visjonen. Sånn sett er det vanskelig å se hvordan denne organisasjonen ønsker å se ut i fremtiden, også for utenforstående. Skolens hjemmeside sier ingenting om skolens mål eller visjoner. Samkjøringsmotivasjonen vil muligens som en følge av fraværet av felles føringer være redusert i og med at mål sannsynligvis har ”motiverende effekt”. Og man opplever liten grad av den ”styrende funksjonen” mål kan ha. Samtidig er det ting som tyder på at de tre studiestedene har ulike visjoner som utgangspunkt. Å forene disse er vanskelig. Om dette uttaler en informant: ”Mål og visjoner er ikke noe som vil dukke opp av seg selv”. Det kan og

tenkes at lærerne ikke har fått med seg det målarbeidet som evt. er gjort. Avdelingslederne svarer følgende om mål og visjoner (en avdelingsleder fra hvert studiested):

1. ”Pr. nå opplever jeg det som om alle holder på med de samme målene og visjonene som før. Ingen signaler ovenfra. Dette skaper frustrasjon. Og, grasrota kan ikke spekulere ut dette”
2. ”Etter hvert som tiden går og man ikke ser konturene av noen ting på dette området blir man bekymret. Vi venter stadig på føringer fra strategisk ledergruppe”
3. ”Vi mangler top-down-føringer på dette området. Det må komme først. Felles mål og føringer må være på plass før skoleåret 2009/10. Hvis ikke så starter vi med frustrasjon”

Studierektorene svarer: ”Vi er fortsatt i en fase der vi forholder oss til et politisk vedtak” sier en. ”Den som visste det” sier en annen, mens en tredje uttrykker at han er ”overrasket over at dette ikke er prioritert”. ”I beste fall har dette gjort at vi ikke har fått noen særlige interessekamper ennå” er en leders hjertesukk rundt spørsmålet.

Elevrådet og representanter fra drift og merkantilt personell svarer at de ikke kjenner noen målsetting for virksomheten, eller er trukket inn i arbeidet på området. Tillitsvalgte, både fra pedagogisk og ikke-pedagogisk personell, har, i likhet med avdelingsledere og studierektorene, flere ganger etterlyst signaler og iverksettelse fra den strategiske ledelsen i målarbeidet, men har foreløpig ikke sett noe til dette. Milepælsplaner er etterspurt, men ikke på plass. Skal man lede et vellykket forandringsarbeid må man ”definere milepæler og måle fremgang” (Grønhaug m.fl. 2008: 287). At MVS er uten slike rettesnorer kan forklare hvorfor empirien er som den er. Den motiverende og styrende effekten mål kan ha som prosessutvikler for å samkjøre studiestedene synes ikke være til stede i personalet. Flere informanter ser mangelen på mål som en bekreftelse på at sammenslåingen har liten mening.

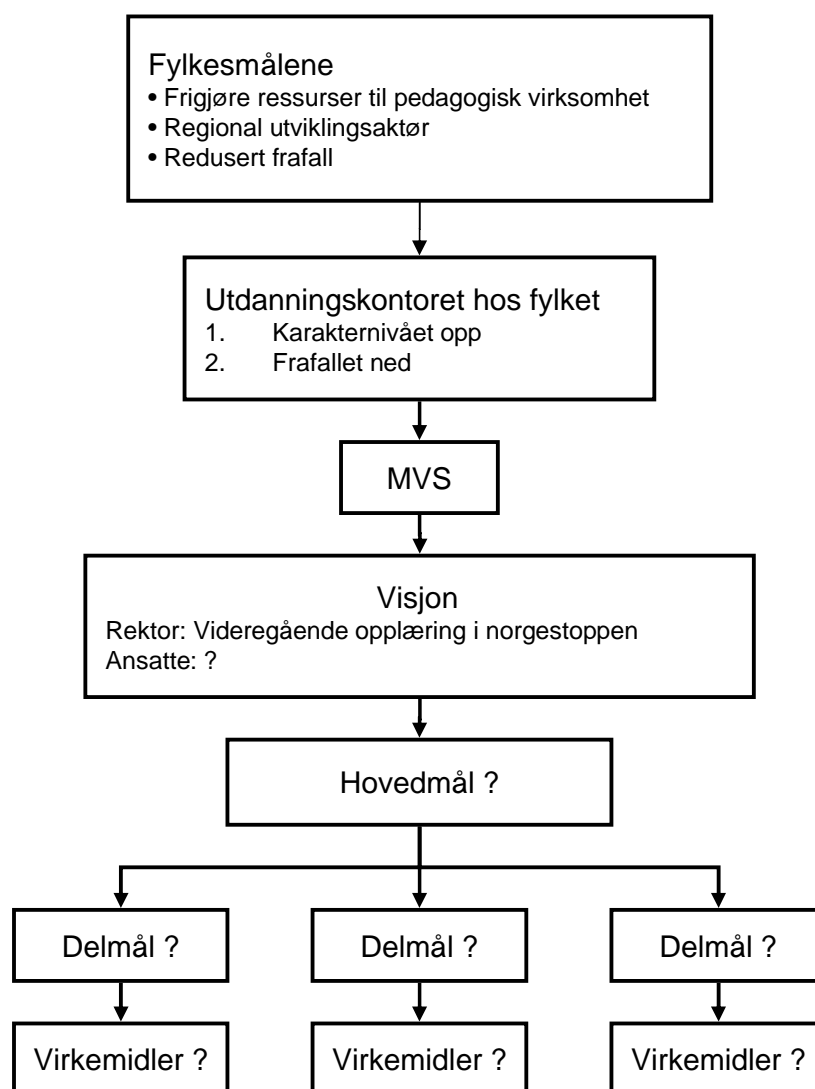
En mulig forutsetning for å lykkes med endringsprosesser ligger i at den må forankres bredt i organisasjonen (Monsen 2000). Oppslutningen om mål og løsningsalternativer trenger ikke være absolutt, men må være akseptert som legitime kollektive handlinger (Offerdal 1992).

Den 31.03.09 står det i referat fra ledermøtet på studiested Sentrum, sak 5 at: ”Rektor har satt ned en arbeidsgruppe som skal komme med forslag til hvordan vi skal få laget en visjon og en felles pedagogisk plattform for Mosjøen videregående skole”. Videre står det at arbeidet skal ledes av en av studierektorene, som framgår i vedlegg 4 (Møtereferat). Dette var en ”snakkis” blant kollegaene mine før jeg sluttet ved skolen. Spørsmålene mange stilte var: ”Hvorfor er ikke dette startet på før?” ”Hvorfor ledes ikke arbeidet av skolens øverste leder? Det er delegert bort”. ”Hva driver den strategiske ledelsen egentlig med hvis dette ikke er viktig nok?” Saxi (1996) mener om skolesammenslåinger at ”Dess mer sentrale ledere er engasjert i prosjektet, dess større er sjansene for å lykkes” (1996: 64). Selznick hevder at ”lederskap er uansvarlig hvis det ikke klarer å fastsette mål og derfor lar institusjonen drive” (Selznick 1997: 107).

Et annet moment er at i mandatet til gruppa som skal jobbe med dette er det ingen føringer. Kvalitet i Norgestoppen, som var rektors mål og visjon, synes ikke å skulle forankres nedover i organisasjonen som kollektivt utgangspunkt for en felles plattform. Flere lærere og ledere uttrykker at dette bekrefter at ”rektor strør om seg med floskler han ikke evner å omsette til praksis”, og at ”denne framgangsmåten viser at skolens øverste ledelse mangler kompetanse i å forstå at forankring av visjon og mål er viktig i utformingen av den nye skolen”.

Pr. 01.04.09 er det vanskelig å si at MVS på et kollektivt nivå fungerer som en organisasjon der oppgaven er å realisere mål (Jacobsen og Thorsvik 2008). Et kjennetegn ved denne prosessen er at mål og visjon for den nye organisasjonen ikke ser ut til å være etablert eller forankret som felles gods. Hver for seg har studiestedene mål og visjoner, og mine informanter forholder seg tilsynelatende fortsatt til disse. Uten noen form for forankring på et kollektivt nivå, ”gjev det lita meining å tala om organisasjon” (Offerdal 1992: 18). Fraværet av dette kollektive nivået er en del av konteksten ved de resterende kategoriene i dette kapitlet.

5.2.2.C: Figur 2: Målhierarki ved MVS pr. 01.04.09.



Figur 2. er en sammenfatning av målhierarkiet ved MVS pr. 01.04.09 basert på informantene.

5.2.3 Organisasjonsstruktur

Organisasjonsstrukturen er oppbygningen eller skjelettet organisasjonen agerer ut fra. Denne strukturen påvirker og former handlinger i organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik 2008).

Uansett struktur så er forventningene at posisjonene og relasjonene er "upersonlige" (Christensen m.fl. 2004: 33).

Fylkesråden for utdanning i Nordland signaliserte at hun ville ha en vridning bort fra de sterke røttene byråkratiformen har spilt i de offentlige organisasjonene (Strand 2007) til en mer teambasert struktur. En internasjonal trend er at man går fra hierarki til flat struktur (Jacobsen og Thorsvik 2002).

Ved MVS har hvert studiested en egen lokal ledelse. De tidligere rektorene ved de videregående skolene i Vefsn er nå alle studierektorer ved "sine" gamle skoler, nå studiested. Under dem står avdelingslederne og det utgjør den lokale ledelsen ved de tre studiestedene. Over de tre lokale ledelsene har man en "Strategisk ledergruppe" bestående av rektor, økonomileder, prosjektstilling sammenslåing og personalleder. I følge de offisielle vedleggene for skolen inngår studierektorene og den daglige lederen for MRK i strategisk ledergruppe. Som det fremgår av vedlegg 5, "Ressursbruk ledelse" laget av økonomilederen inngår ikke studierektorene i oversiktens sentraladministrasjon. Totalt har lederressursen i stillingsprosent økt med 126 %, altså 1 ¼ stilling, etter sammenslåingen. Prosjektleder sammenslåing har vært ubesatt siden begynnelsen av november.

Organisasjonskartet må sies å være relativt tradisjonelt. Tradisjonelt her i betydningen hierarkiske etter typiske byråkratiske strukturer. Den er stillings- og funksjonsstyrt, ikke oppgavestyrt. I en slik struktur er det vanlig med klare skillelinjer mellom hvem som gjør hva. Tendensen til "beholde-det-gamle-og-opprette-nytt-i tillegg-tankegangen" holder skottene tette. I følge flere ledere er det ikke utarbeidet endelige stillingsinstrukser for lederstillingene. Lærere og elever er organisert mer etter teamtanken, hvilket er "mer og mer vanlig etter hvert som kunnskapsbehovet øker" (Jacobsen og Thorsvik 2008: 404). Team gir større handlefrihet, mer fleksibilitet og mer innflytelse (Jacobsen og Thorsvik 2008). Under utformingen av organisasjonsformen til den nye videregående skolen i Vefsn ville noen aktører ha en flatere struktur, mer lik teammodellen. De fikk ikke gjennomslag.

Mange informanter betegner organisasjonsmodellen som topptung. "Parkinsons lov" postulerer at den administrative komponenten alltid relativt sett vokser raskere enn organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik 2008). Dette er omdiskutert, men kan være tilfelle ved de siste skolesammenslåingene på Helgeland. Både den videregående skolen på Mo, Polarsirkelen, og Mosjøen videregående skole betraktes av de tillitsvalgte ved de to skolene som topptunge. Flere informanter fra ledersjiktet mener man har sett for lite innover på eget

materiale under utformingen av modellen ved MVS. Grunnmuren i denne hierarkiske modellen var vedtatt før den strategiske ledelsen ble ansatt i sine stillinger. Kritikken av slike hierarkiske modeller er at de kan skape ”top-down” pregede handlinger som gjør at grasrota ikke får noe eierforhold til ideene, og at slike modeller ofte skaper kommunikasjonsproblemer (Hatch 2004).

Ledere og lærere gir uttrykk for at strukturen preges av tilfeldige rutiner. For eksempel kommer ikke referater fra de sentrale ledermøtene eller fra medbestemmelsesmøtene ut, innkallinger skjer ad-hoc, stillinger, eks. FED- koordinator, vedtas og forsvinner liksom av seg selv, den merkantile organiseringen har ført til, i følge en leder, ”fullstendig fragmentering” og ”katastrofal effektivitet”. Disse inntrykkene kan tolkes dit hen at strukturen har skapt større avstand mellom topp og bunn. All den praktiske koordineringen vil nødvendigvis ta tid så lenge studiestedene er samlet under samme tak.

Tillitsvalgte og ledere har konstatert at det ikke er utarbeidet milepælsplaner. Det minner om en lite proaktiv holdning som kan skape liten forutsigbarhet, både pedagogisk og strukturelt. Den strategiske ledelsen er via tillitsmannsapparatet gjort oppmerksom på mangler og uklarheter i rutinene.

Tillitsvalgte for merkantilt personell etterlyste lenge at dette området måtte avklares. Personalansvaret der hang lenge i løse luften og når det omsider ble avklart har det skapt misnøye, spesielt ved en avdeling for at de ikke har blitt rådspurt i prosessen slik de påstår de ble før. Lederen med ansvaret for merkantilt personell har pr.01.04.09 ikke ”samlet troppene” for noen felles gjennomgang av rutiner og lignende. Informantene innenfor merkantilt personell hadde ”ventet at det ble tatt tak, for det er jo oss sammenslåingen i første rekke gjelder”. Driftsida uttrykker redsel: ”Vi er vel de første som må gå” kommenteres det etter avisoppslag om ressursvansker ved MVS. Det er en tendens til at økning av hierarkiske nivåer, som er tilfelle ved MVS, øker antall ledere. (Jacobsen og Thorsvik 2008). Dette koster, og pengene hentes ofte nedenfra (Hanssen m.fl. 2005).

Elementene i en hierarkisk struktur er avhengig av klart definerte oppgaver (Hatch 2004). Flere ledere gir uttrykk for at stillingsinstruksene ikke er ferdige, ”jeg forholder meg til det som står i utlysningsteksten” sier flere om sine arbeidsoppgaver. Uklare og udefinerte

oppgaver i den hierarkisk strukturen har gjort MVS sårbar for sykemeldinger og til tider ubesatte stillinger. Oppgaver blir stadig utsatt.

Så lenge man velger hierarkiske strukturer vil man nesten automatisk se utslag av ”Parkinsons lov” (Jacobsen og Thorsvik 2008) fordi noen nødvendigvis må administrere de som er der fra før. Man får nettopp en behold-det-gamle-og-opprett-noe-nytt-i-tillegg-syndrom.

Fylkeskommunen har i tilfellet i Vefsn godkjent en organisasjonsstruktur i strid med fylkesvedtaket fordi den, sånn den nå er utformet, nødvendigvis øker administrasjonskostnadene. Organisasjonsstrukturen MVS har pr. 01.04.09 betraktes av flere informanter mer som en kulturhindring enn en kulturfremmer da den ikke i stor nok grad inviterer til ”bottom-up” handlinger.

En ny stilling i den sentrale ledelsen ved MVS ser ut til å bli opprettet fra skoleåret 2009/10. Den såkalte ”Ass.rektor-saken” som har skapt oppgitthet hos mange ansatte. Den 14.januar 2008 var fylkesskolesjefen på besøk ved MVS og møtte elevrådet, tillitsvalgte, studierektorene og avsluttet dagen med en medarbeidersamtale med rektor. Møtene med de forskjellige aktørene avslørte at mange oppgaver ved skolen var uløst. Etter litt betenkningstid valgte fylkesskolesjefen å gjøre den toårige prosjektlederstillingen om til en permanent assisterende rektor stilling. De sentrale tillitsvalgte ved fylket skal, i følge fylkesskolesjefen være orientert, men saken ble ikke drøftet lokalt til tross for at hovedavtalen slår fast at arbeidsgivers informasjonsplikt og arbeidstakernes uttalelsesrett er sterkere ved omorganiseringer (Hovedavtalen Del B § 1-4-1). Den strategiske ledelsen mente at så lenge fagforeningene var orientert sentralt var det samme ikke nødvendig lokalt. En holdning som kan tolkes dit hen at dialog lokalt ikke er vesentlig om det ikke er strengt påkrevd.

Rektor har ikke lagt skjul på at dette er en stilling han har jobbet med å få til skolen over tid. Med denne stillingen mener flere ansatte at den strategiske ledelsen må ha klokkeetro på den stillings- og funksjonsstyrte strukturen man har. Og at lederne på toppen i liten grad har tatt inn over seg at organisasjonsmodellen, som en informant uttrykte det, inneholder ”vesentlige mangler og er låst fast i en gammelmodig patriarkalsk struktur”.

5.2.4 Beslutningstaking og makt

Flere opplever organisasjonsstrukturen som mangelfull: Organisasjonsmodellen ses av mange som byråkratisk, arbeidsoppgaver og stillingsinstrukser er ikke på plass hvilket igjen gjør beslutningsprosessene uklare og tilfeldige. Ledere over hele linja i organisasjonen forteller at referater fra drøftingsmøter mellom rektor og de tillitsvalgte ikke kommer ut, og at referater fra møter i fellesledelsen bare tidvis kommer ut. Det gjør det vanskelig å vite hvilke vedtak som er fattet. Referater fra mellomledernivået responderes ikke på av rektor, selv etter purringer forteller mellomlederne. Det vanskeliggjør beslutningsevnen nedover i hierarkiet. Mellomlederne, som er i en nøkkelposisjon for kople sammen toppledelsen og resten av organisasjonen (Jacobsen og Thorsvik 2008), hemmes. De tillitsvalgte mener at beslutninger ikke alltid blir fulgt opp fra strategisk ledelse, noe som ”uthuler” tiltakene man har blitt enige om.

Beslutningskulturen ved MVS virker uoversiktlig. Dersom dette stemmer kan beslutningene vanskelig kategoriseres inn i hierarkiske beslutningsmodeller. Ved MVS kan mange i utgangspunktet være med i beslutningene siden mange av problemene er udefinerte. En slik struktur kan belyses gjennom garbage can- teorien (Jacobsen og Thorsvik 2008) og dens syn på beslutningsprosesser.

”Garbage can- teorien” skiller seg fra andre teorier om beslutningsprosesser. Den kalles gjerne ”organisert anarki” (Jacobsen og Thorsvik 2008). Modellen mener beslutninger tas ut ifra uavhengige ”beslutningstakere innenfor skiftende situasjonsbetingelser som ingen har full oversikt og innflytelse over” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 303). Det gjør at man vanskelig kan skaffe seg oversikt over prosessene, og at muligheten til å påvirke og styre dem blir sterkt begrenset (Jacobsen og Thorsvik 2008). Man får ingen klar handlingslogikk og beslutningsprosessene preges av anarkisme. Dette er typisk for organisasjoner med ”uklare, muligens ikke – eksisterende mål” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 306). Mangelen på beslutningsrutiner gjør i realiteten at alle kan melde seg på i beslutningene. Det gjør makten spredt og uklar.

Det finnes mange definisjoner av makt. Som utgangsdefinisjon i denne delen om makt legger jeg ”En aktørs (en person eller gruppes) evne til å overvinne motstand for å oppnå et ønsket mål eller resultat” (Jacobsen og Thorsvik 2002: 39).

Makt har gjerne tre dimensjoner (Hanssen m.fl.2005). Den er synlig, den setter dagsorden og den sitter i førersetet hva angår makt over de forestillingene som skal dominere (Hanssen m.fl. 2005). Den tredje forstår jeg som makt til, gjennom bevisste og strategiske valg, å påvirke organisasjonskulturen. Hvordan uttrykker aktørene makt ved MVS, og er min utgangsdefinisjon av makt god for å beskrive prosessen i Vefsn?

Makt vil i en organisasjon oppleves forskjellig og tolkes ulikt beroende på hva slags virkelighetsforståelse man har eller hvor man befinner seg i hierarkiet (Christensen m.fl. 2004). Informantene ser makten som uklar. Fra 01.01.09 ble MVS en økonomisk enhet. Det betyr at studierektorene og studiestedene har mindre økonomisk handlefrihet enn tidligere. En leder sier: ”Dette merkes godt, det er vanskelig å gjennomføre pedagogisk utviklingsarbeid uten å kunne kanalisere større midler til dette”. En annen leder sier: ”Vi har mistet økonomisk styringsmakt fordi budsjettstyringen nå er ute av huset, hos en egen økonomileder. Før ble dette diskutert innad, nå vet vi veldig lite om hva som skjer. Det virker ikke som om noen i den sentrale ledelsen jobber med skoleutvikling eller skolestruktur”. En tredje leder sier han er ”lammet av å ikke engang ha noe eget budsjett å forholde seg til”. Alle lederne nevner at de er blitt pålagt nye oppgaver, blant annet bruk av elektronisk føring av regninger og bilag, uten opplæring som lovet. Løsningen med å flytte den økonomiske styringen ut av avdelingene er en konsekvens av den byråkratiske organisasjonsmodellen og betraktningene fra informantene viser at denne løsningen nok ikke fungerer optimalt ved MVS. Flere trekker også frem det at skolen ikke har noe pedagogisk grunnlagsdokument å forholde seg til. Lederne nedover opplever det som vanskelig å ”pleie” personalet uten noen kurs å forholde seg til.

Konklusjonen på disse uttalelsene kan være at ledere ved de forskjellige studiestedene har fått mindre makt da mye av denne er flagget ut med økonomistyringen, og at signalene fra strategisk ledelse preges av uklarhet og mangelfull dialog. Kontrasten til intervjuet med rektor er stor. Han ser seg selv som en ”demokratisk og lyttende leder som ønsker meningsutveksling, som setter mål og gir troverdig ros i forhold til disse”. Den formelle makten kan betegnes som svekket da signaler fra den sentrale ledelsen synes å ha liten troverdighet. Flere informanter gir uttrykk for at det er andre personer enn rektor man ser som sin legitime sjef. Slike uttalelser viser at den sentrale ledelsen har liten legitimitet. Beslutningsprosedyrene nedover i hierarkiet oppleves vanskeligere og uklare etter sammenslåingen.

Materialet om beslutningstaking og makt viser at det er vanskelig å se noen eksplisitte aktører som oppnår ønskede mål. Som dimensjon er makten heller usynlig enn synlig, den setter dagsorden i liten grad og skaper grobunn for en uklar kultur. Er andre maktdefinisjoner mer fruktbare for å vise aktører som utøver makt ved MVS?

”Reorganisering fordrer en dramatisk økning i kommunikasjon” (Saxi 1996: 51). Det har aldri vært lettere å spre informasjon enn i dag. Teknologien sørger for det. Likevel hører vi at mange, selv i ledelsen, ikke vet hva som foregår. Og skal beslutninger ha legitimitet ”må de bygge på prosedyrer som sikrer partene likeverdige muligheter for påvirkning” (Saxi 1996: 49). Påvirkningsforumet ved MVS er kraftig svekket gjennom at de tillitsvalgte mener at ledelsen i flere tilfeller ikke følger opp vedtak. Mye tyder på at rektor ikke har lyktes i å skape kultur eller arenaer for meningsutveksling. Et eksempel er at flere av informantene jeg snakket med var svært opptatt av sin anonymitet, og uttalelser som ”dette vil jeg ikke ha sitert, men den sentrale ledelsen...” har jeg hørt flere ganger. Dårlig kommunikasjonsklima er et kjennetegn på denne prosessen.

Slik kommunikasjonen er ved MVS pr. 01.04.09 kan fagforeningene som er representert ved medbestemmelsesmøtene kan få stor innflytelse da de sitter på førstehåndskunnskap til saker, og kan og ta et stort informasjonsansvar. På sikt kan dette føre til informasjonsfiltrering og at den i utgangspunktet upersonlige organisasjonsstrukturen kan bli personlig, ikke upersonlig slik man ser for seg strukturene i en offentlig organisasjon (Christensen m.fl. 2004).

Kontroll over informasjon er en sentral kilde til makt (Jacobsen og Thorsvik 2008). Informasjon vil alltid være gjenstand for tolkning. Informasjon i seg selv er nok ingen trylleformel for god organisasjonsendring. Men ved MVS kommer den følte mangelen på informasjon til uttrykk i intervjuene. Et symptomatisk svar på hva ledelsen holder på med er: ”Første som slår meg: Aner ikke hva de driver med”. En generell oppfatning ved avdeling Kippermoen og avdeling Marka er at lærerne ved Sentrum vet mer om hva som foregår siden rektor og personallederen har sine kontorer der. Det symptomatiske svaret gjengitt over stammer fra avdeling Sentrum. Personalet der virker ikke bedre informert om prosessen enn ansatte ved de andre avdelingene i organisasjonen.

Det er ikke organisasjonsplikt i Norge, men ansatte som ikke er fagorganisert ved MVS sitter på minimal informasjon da den sentrale ledelsen i liten grad informerer om sin virksomhet. På

den måten holder den sentrale ledelsen informasjon skjult for store deler av personalet. Uten å være representert i skolens formelle organ vil man stå uten tilgang til mye av informasjonen i organisasjonen. Dette kan ses som et demokratisk problem.

Den følte informasjonsmangelen åpner for mye spekulasjon om hva som egentlig foregår. Noen tror rektor er for opptatt med andre verv. Spekulasjonssignalene kan tale i retning av at tilliten til rektor er svekket. Uten legitimitet blir det vanskelig å utøve makt (Saxi 1996).

Om det finnes noe sånt som siviliserte mytterier kan det bli resultatet om ikke rutinene bedres til et funksjonelt nivå ved MVS. Flere informanter uttrykker at ”noe vil skje om ikke ting bedrer seg. Det er begrenset hvor lenge mange vil sitte og se på at ting man har skapt over tid bare blir neglisjert og revet ned”. Informanter, også i ledelsen, uttaler det kanskje heller er et spørsmål om hvor mye dagens sentrale ledelse ”klarar å ødelegge før den forsvinner”.

Det at flere informanter i klartekst uttrykker så sterk skepsis til den sentrale ledelsen, uten at denne ser ut til å ha oppfattet disse signalene, kan være et tegn på dårlig kommunikasjon. I følge Simon utøves makt gjennom kommunikasjon (Jacobsen og Thorsvik 2008). Aktører som kommuniserer setter dagsorden ved MVS. Aktører som kommuniserer kan skaffe seg makt ved MVS. Man kan argumentere for at prosessen slik den går sin gang pr. 01.04.09 mobiliserer makt nedenfra (Levin og Klev 2002). Fagforeningene kan bli en aktiv endringsskaper i denne prosessen. Men, fagforeningene, spesielt Utdanningsforbundet ved MVS, opplever som nevnt at spørsmål til øverste ledelse ikke blir avklart, ikke blir fulgt opp eller utført. Dette skaper avmakt i form av at betingelsene for målrettet handling ikke lenger er tilfredsstillende (Hernes 1975). Ved MVS opplever parter at man mister sin maktinnflytelse når vedtak ikke blir fulgt opp. Medbestemmelsesmøtet, som av aktører fra mange deler av organisasjonen ses som et svært viktig organ, kan miste kraft og oppleves som handlingslammet da utøverne faktisk vil mangle makt. Fravær av relevant kunnskap i beslutningsprosesser kan også skape avmakt (Hernes 1975). Om grasrota føler at toppledelsen har liten innsikt i hva som rører seg kan denne avstanden mellom topp og bunn skape avmakt.

I den form for kommunikasjon – og prosedyrevakuum som MVS befinner seg i kan kommunikasjon være en kilde til makt slik Simon hevder. Kommunikasjon kan linkes til kunnskap. Det er en kjent klisje at kunnskap er makt. Mangel på kunnskap om det som rører seg ute i satelittene kan ha svekket den sentrale ledelsens makt. Det er vanskelig å utøve makt

om man ikke vet hva som foregår. På en annen side vil dette kunne styrke den lokale makten fordi det er der kunnskapen om avdelingene ligger. Kunnskapen om de andre avdelingene forblir liten og prosessen med å forene studiestedene svekkes ytterligere blant annet fordi segmenteringen får fritt spillerom. Noen prosess i form av endring vil i liten grad oppleves mellom studiestedene. Fraværet av en felles styrt debatt om grunnleggende verdier i organisasjonen Mosjøen videregående skole er et kjennetegn ved denne prosessen. Ledelsen utøver i svært liten grad maktdimensjonen som kulturskaper.

Ledelsens legitime makt er svekket og en opplevd kunnskapsløshet hos den sentrale ledelsen i avdelingene har muligens heller skapt avmakt. Følt avmakt hos flere aktører er et kjennetegn på denne sammenslåingsprosessen.

Synlig makt setter dagsorden, og dagsorden skaper kultur. Så lenge kommunikasjon og makt ikke er koplet på en konstruktiv måte vil prosessen oppleves som uklar og usynlig. Evnen til innflytelse vil bero på tilfeldigheter, kommunikasjon og kunnskap.

Så kan man stille seg spørsmålet om det er noen som tjener på at det ikke skjer noe i sammenslåingsprosessen.

5.2.5.1 Trekk ved kulturene

Inntil 1980-tallet tilsa organisasjonsteoretikernes kunnskap at organisasjonsstrukturen var organisasjonens livgivende og agerende organ. Nå ses organisasjonskulturen som minst like viktig (Jacobsen og Thorsvik 2008).

Organisasjonskultur kan i følge Schein defineres som ”et mønster av grunnleggende antakelser utviklet av en gitt gruppe etter hvert som de lærer å mestre sine problemer med ekstern tilpasning og intern integrasjon – som har fungert tilstrekkelig bra til at det blir betraktet som sant, og som derfor læres bort til nye medlemmer som den riktige måten å oppfatte på, tenke på og føle på i forhold til disse problemene” (Jacobsen og Thorsvik 2008: 120). Det er fellestrekkene, eller de ”grunnleggende antagelsene”, i organisasjonen som utgjør organisasjonskulturen, være seg verdier eller atferdsmessige - og verbale manifestasjoner. Verdiene kan sies å være selve grunnfjellet i kulturen. De danner essensen i organisasjonens

filosofi om hva som er vesentlig og riktig, og om fremtiden. Slik styrer verdiene, gjerne ubevisst, handlingene i organisasjonen. Handlingene læres i organisasjonen og kulturen overlever gjennom gjenproduksjon. Nye sosialiseres inn i de uskrevne reglene på en arbeidsplass eller i en skoleklasse. Kulturene er ikke statiske (Strand 2007).

Å få innblikk i hvordan ting gjøres i ulike organisasjoner ser jeg som metodisk svært vanskelig. I det hele tatt er organisasjonskulturen vanskelig å studere (Levin og Klev 2002). Bang (1995) sammenligner organisasjonskulturen med isfjell. Bare en tiendedel er synlig. Det krever eklektiske tilnærminger.

Mosjøen videregående skole er en sammenslåing av fire organisasjoner, fire kulturer. De tre tidligere videregående skolene i byen pluss MRK. MRK er definert ut av denne oppgaven. Innenfor de tidligere videregående skolene finnes ulike delkulturer og eventuelle subkulturer. Det gjør at man i studiet av kulturer må være oppmerksom på at det er stor variasjon innad, selv om de utad noen ganger kan virke homogene (Bang 1995).

Min tanke i denne delen av oppgaven er å navngi de tre tidligere videregående skolene i Vefsn med kulturnavn jeg synes er treffende for de tre, og plassere trekk om kulturene i disse ”typene”. Dette er navn jeg gir kulturene og navnene tar utgangspunkt i det jeg har oppfattet som kulturens kjerneverdi. Alt er basert på annen ordens informasjon, altså fortolkninger jeg har gjort og organisert etter intervjuene. Jeg har tatt utgangspunkt i det deskriptive, men har og spurt informantene om hva de ser som normativt i sin kultur. Disse kollektive meningene er de som kommer til uttrykk i mine stereotyper. Innledningsvis til hver kulturtype synliggjør jeg hva det er med mitt materiale som gjør at dette minner om den kulturen jeg ser. Observasjoner, feltnotater, intervjuer, organisasjonskart og handlinger har jeg koblet i fortolkningsarbeidet med utgangspunkt i et majoritetsperspektiv, altså: Hva slags kultur minner denne empirien om? Etter typologiseringen blir problemstillingen: Hvilken betydning har kulturen ved de ulike studiestedene for deres opplevelse av sammenslåingsprosessen?

Jeg er nok på tryggest grunn når jeg uttaler meg om organisasjonskulturen ved studiested Sentrum, arbeidsplassen min de siste fem årene, sammenlignet med de to andre studiestedene. Presentasjonsrekkefølgen av kulturene er ikke uttrykk for noen rangering. Det finnes personer eller grupper i hver kultur som ikke passer inn eller vil si seg enige i de kulturelle egenskapene jeg presenterer for deres kultur. Kulturer er sjeldent harmoniske (Bang 1995).

5.2.5.1 A: Kulturene.

A: "Endringskulturen"

Informantene fortalte at den tidligere ledelsen var svært oppmerksom på at alle ansatte måtte involveres ved forankringsprosesser, ikke bare pedagogene som mer er tilfelle ved studiested Sentrum. Pedagogiske retninger er det arbeidet med i plenum. Dette fremmer mangfold og et deltagende miljø. Informantene vektlegger sin visjon og dens elevsyn i intervjuene. En erfaren pedagog med lang fartstid fra andre skoler sier at han har fått fornyet, og i egne øyne forbedret, sitt elevsyn etter at han startet ved denne avdelingen.

Det er også de som mener ledelsen "har gått over lik for å få igennom sitt syn". At noen lærere i enkelte tilfeller har følt seg presset til å bidra utover gjeldene tariff har ved et par anledninger vært en kime til konflikt. Konflikter i en kultur trenger ikke ha utgangspunkt i jobbrelevante spørsmål. Personkjemi kan også skape uenigheter. Alle kan ikke ha like god kjemi med alle. Det uttrykkes ved alle tre avdelingene.

Da skolens tidligere rektor og tillitsvalgte ble spurt om hva som kjennetegner deres kultur, trekker de fram elevsynet, mangfoldet og det at man de siste årene stadig har prøvd ut nye pedagogiske metoder. Flere av lærerne sendes på kurs etter de tidligere vedtatte satsningsmålene. Store deler av dette kollegiet er i følge tillitsvalgte mer eller mindre i kontinuerlig etterutdanningsmodus. Det kan signalisere at man ser på behovet for ny kunnskap som noe viktig. Informantene fra denne avdelingen var de som i klareste grad signaliserte at de var interessert i å utvikle en ny felles kultur.

I forhold til lønns- og arbeidsbetingelser har mangelen på folk innen enkelte av yrkesfagene skapt en oppfatning om at folk her har oppnådd bedre betingelser. Dette trenger ikke nødvendigvis være en realitet, men det oppfattes sånn blant noen. Skolen tilbyr et vidt spekter av faglige tilbud, over 200 ulike fagbrev, og våren 2009 arrangeres over 100 forskjellige eksamener ved skolen. Utdanningsstrukturen gjør skolen kompleks og skaper fraksjoner. Av avdelingene ved MVS er dette den med lavest gjennomsnittsalder.

Avdelingen valgte utad å forholde seg lojal til sammenslåingsvedtaket. Som en majoritetskonklusjon for denne kulturen har jeg trukket frem følgende:

Denne avdelingen preges av at skolen de siste tiårene har vært i stadig endring. Ledelsen har gått i bresjen for denne utviklingen og visjonen er i den senere tid godt forankret som kjerneverdi hos mange i personalet, og vises i flere praktiske prosjekter, bl.a. innenfor innovasjon og internasjonalisering. Prosessene har ikke vært smertefrie. Skolen preges tilsynelatende av mangfold, et imøtekommende elevsyn og miljø for deltagelse.

B: ”Dugnadskulturen”

Jeg har i flere sammenhenger møtt på mange ansatte ved skolen som i utgangspunktet ikke er pedagoger, men som pga. skolens servicefunksjoner forteller at de er integrert i elevarbeidet på lik linje med lærere. Ved julemessa 2008, et prosjekt avdeling Marka avholder hvert år, så jeg studierektoren, ledere, lærere og elever i full sving med å bære skitne tallerkener, bestikk osv. inn for spyling og oppvask. Tillitsvalgte bekreftet ovenfor meg at dette er mentaliteten ved skolen: Alle, enten det er kong Salamo eller Jørgen Hattemaker, må finne seg i å ta i et tak når det kreves.

Skolen består faktisk av flere ikke-pedagoger enn pedagoger. Ikke-pedagogene er bevisst integrert i pedagogisk arbeid. Elever og ansatte har, etter det jeg har observert, en svært uhøytidelig og nær kontakt ved denne skolen. Svært mange av elevene bor på internat på skoleområdet og ansatte har tilsyn. En slik ordning fører til nær kontakt mellom alle parter i skolemiljøet, forteller en leder ved Marka. Man får et 24-timers ansvar, og alle skolens ansatte må ta del i dette. Det å ”være i lag, gjerne i naturen” er en verdi som verdsettes.

Tillitsvalgte og studierektoren trekker fram dugnadsmentaliteten og det ansvaret folk er villige til å ta i disse prosjektene om fleksibiliteten sikres. Prosjektene er i flere tilfeller et uttrykk for at denne skolen må drive som en økonomisk enhet i form av produksjonskrav. Man er både en skole og en bedrift. Dette stiller krav til fornying i personalet, og til fornying rent bygningsmessig. Diskusjonene om løsninger kan bli høylytte, forteller en informant ved skolen.

En variasjon innenfor kulturen er den andelen av folk med profesjonsutdanning. Disse er nok mer preget av typiske trekk for denne typen profesjoner enn øvrige ansatte ved studiestedet. Disse omtales av flere informanter som dels sta, men aktive pådrivere i faglig utviklingsarbeid ved skolen. Det at avdelingen har sterke delkulturer utenom pedagogene, spesielt på driftsida, har historisk sett vært en kilde til konflikt opplyser en informant.

Denne avdelingen mobiliserte stor motstand mot sammenslåingen. Mange i personalet ved avdelingen er aktive i lokalpolitikken. Gjennom lobbyvirksomhet klarte blant annet disse å få til en slags politisk omkamp om fylkesvedtaket om skolesammenslåing i Vefsn. Konklusjonen for de generelle antagelsene mine om denne kulturen er:

Avdelingen preges av at den i tillegg til å drive undervisning også driver mange nærings- og servicefunksjoner. I dette ligger det, evt. har det ligget, en spenning.

Det er nær kontakt mellom elever og ansatte der ikke bare pedagogene har et pedagogisk ansvar. Fleksibilitetstankegang og felles ansvar er kjerneverdier fordi det er en forutsetning for prosjektene skolen gjennomfører. Ledere, lærere, andre funksjoner og elever må alle ta i et tak på felles vilkår når det kreves. I sammenslåingsprosessen sto avdelingen fram som "prinsesse vil ikke", hvilket blant annet indikerer sterke følelser i forhold til egen identitet.

C: "Ekspertkulturen"

Å lete etter trekk i sin egen kultur er ikke enkelt. Som medlem av kulturen er det sannsynlighet for at jeg ikke klarer å oppfatte det dette studiestedet tar for gitt fordi jeg selv tar disse "sannhetene" for god fisk. Eller som det heter i et kinesisk ordtak: Fisken er den siste til å oppdage vannet.

Profesjonsandelen utgjør et klart flertall ved denne avdelingen, og det er de som i manges øyne betraktes som kollegiet. Med sin lange og individuelle utdanningsbakgrunn er tradisjonell kunnskap en kjerneverdi for de fleste lærerne her. Faglig integritet er viktig.

Lektorene har automatisk status nettopp pga. sin lange boklige utdanning.

Informantene, der flere også tidligere har vært elever ved skolen, trekker frem at det stort sett er større distanse mellom elever og lærere ved denne skolen. Og miljøet oppleves av mange informanter som mer lukket.

Fornyingsforsøk som studietimer og teamordning har møtt motstand hos majoriteten av kollegiet. Reformen og endring ses av mange som bortkastet, noe som viser seg i plenumsmøter der uttalelser som ”dette ser jeg ikke vitsen med”, eller ”før hadde vi det sånn og sånn”. Denne måten å argumentere på gjør at jeg velger å si at mange ser bakover, ikke framover når løsninger skal skisseres. En informant som ikke jobber ved denne avdelingen kalte kulturen her for konserverende. Gjennomsnittsalderen er høyest ved denne avdelingen. Og mange står lenge i jobben.

Fraværet av felles organisert pedagogisk debatt var noe av det første som slo meg når jeg startet som lærer ved tidligere Mosjøen videregående skole høsten 2004. Det indikerer kanskje at man ser klasserommet som lærerens private domene og minner om trekk ved typiske profesjonskulturer. Eksamensresultater synliggjøres i plenum. Det er uenighet i synet på lærerrollen i dette kollegiet. Uenigheten kan ses som en form for generasjonskonflikt, som ikke nødvendigvis er av det onde. Også de unge lærerne her velger såkalte tradisjonelle undervisningsmetoder.

Ved studiestedet må musikklinja sies å utgjøre en egen delkultur. Musikklinja er heller ingen ensartet kultur.

Interessen for å utvikle noen ny felles kultur var lavest blant informantene ved dette studiestedet, men ikke ensidig. Holdningen til sammenslåingsvedtaket her bar preg av motstand og likegyldighet. Få var tilhengere. Jeg har samlet meg om følgende karakteristikker:

Denne avdelingen er av det relativt homogene skoleslaget. Høyt utdanningsnivå gir status da kunnskap er forankret som kulturens kjerneverdi. Interessene og oppmerksomheten er konsentrert mot fag, nesten utelukkende på et individuelt nivå. Innadvendt, mer tradisjonelt elevsyn og konservativ i forhold til fornying er nok kjennetegn ved denne kulturen. Gode eksamensresultater er overordnet. Musikklinja utgjør i manges øyne en egen kultur ved studiestedet.

5.2.5.1B: Hvilken betydning har kulturen ved de ulike studiestedene for deres opplevelse av sammenslåingsprosessen?

Tidlig på høsten raslet det i sablene ved avdeling A, Endringskulturen. En kultur, som nok i utgangspunktet var godt rustet til å gå i gang med sammenslåingsprosessen, opplevde stor frustrasjon på to områder:

- 1) det organisatoriske: To inspektørstillinger i forhold til før sammenslåingen var borte. Ansvarsområdene opplevdes fragmentert og den totale arbeidsbelastningen på mange lærere som for stor.
- 2) det pedagogiske: Ledere, lærere og andre ansatte opplevde pedagogisk stagnasjon. Man mistet kraften man hadde opparbeidet over tid. Flere informanter sier at man ”jo hadde forhåpninger om et videre løft”.

Materialet fra de to andre kulturene tyder ikke på frustrasjon av så sterk art. Hvordan kan punkt 2 forklares?

En forklaring ligger i selve avdelingstypene, typen kulturer. Her overfører jeg mine egne typer til Strands organisasjonstyper (Strand 2007). Organisasjonstypene lar seg påvirke ulikt av ledere. Strands utgangspunkt for ledelse er at det er en av flere viktige årsaker til resultatet av endringer. De minst lederavhengige organisasjonsformene er byråkratiet og ekspertorganisasjoner, fra 2-10 % (Strand 2007:125). Dette er organisasjoner som kjennetegnes gjennom kunnskap og regelstyring. Hos det Strand kaller gruppeorganisasjon og entreprenørorganisasjon er lederavhengigheten opp til 50 %. Slike organisasjoner preges av eksperimentering og utadvendthet.

I kultur A, Endringskulturen, er lederpåvirkningen størst. Ledere her har stor påvirkningskraft på bl.a. valg av satsningsområde. Tidlig i innsamlingsfasen gjorde jeg følgende oppdagelse: Den kulturen som utad hadde forholdt seg mest lojal ovenfor fylkesvedtaket, og nok var best rustet for endringsprosessen, opplevde stagnasjon i forhold til tidligere. Den gamle ledelsen ble av mange opphøyet og fikk en form for heltestatus. Dette har jeg tenkt mye over, og har bevisst vært på jakt etter teorier som kan forklare dette. Kulturens lederavhengighet er nok en viktig grunn. Endringskulturen hadde en ledelse som fungerte som pådrivere i den

pedagogiske utviklingen med sterk forankring hos de fleste. Med den borte har man her havnet godt nede i ”Håpløshetens dal”. De to andre kulturene er av den typen som er mindre lederavhengige. Dalføret holder seg lettere der av ulike årsaker.

Kulturtype, C: Ekspertkulturen, passer nok best inn hos Strand der lederavhengigheten er minst. I slike organisasjoner er det først og fremst rutinene og de faglige standardene lederne kan påvirke. Skottene mellom Strands organisasjonstyper er ikke absolutte. Som regel er det trekk fra flere typer i en organisasjon, men man må trekke en konklusjon ut fra fellesnevneren. Og jeg oppfatter det heller ikke sånn at visse kulturer automatisk medfører et gitt reaksjonsmønster, men at de heller har en tendens til å reagere etter visse mønstre. Mønstre som jeg her ser som plausible forklaringer.

Ved Kultur B, Dugnadskulturen, lar seg vanskelig plassere i Strands båser. Man har en sterk profesjonskultur, men og mange ikke-pedagoger. Ledelsen her har ikke vært så progressive i endringsarbeidet som ved Endringskulturen. Hos Dugnadskulturen var forventningene og holdningene til sammenslåingen i utgangspunktet så negativ at det nesten bare måtte føles bedre uansett. Dette fra informanter som hadde sentrale posisjoner under arbeidet med sammenslåingsprosessen fram til den var et praktisk faktum, 14.08.08.

Ved avdeling C, Ekspertorganisasjonen, har holdningen lenge vært (og er dels fortsatt) at om man bare ventet lenge nok så ville sammenslåingsspøkelset gå over av seg selv. Skolen er resultatorientert og har gjennom tidene også gjort det statistisk godt på fylkesnivå. Majoriteten i kulturen ser på sammenslåingen som ”meningsløs”, særlig ettersom skolen tradisjonelt kan vise til gode resultater på områder man anser som viktig. Ekspertkulturen er preget av å være en profesjonskultur. Slike kulturer er preget av å være konservative (Saxi 1996). Gjennom sin langvarige akademiske utdanning er disse yrkesutøverne mer innadvendte i sin praksis enn folk fra for eksempel næringslivet. Det gjør dem sårbare for endring. Stor grad av autonomi preger Ekspertkulturen. Tradisjonelt har ekspertorganisasjoner et anstrengt forhold til formell ledelse (Strand 2007). En sammenslåingsprosess blir en trussel mot denne kulturens eksistens nettopp fordi en sammenslåingsprosess medfører elementer av endring. Det kan være blant årsakene til at denne kulturen ennå ikke helt har tatt inn over seg at det faktisk vil skje, en form for selvbeskyttelse. Relativt få av lærerne fra denne kulturen har møtt under de to sosiale kveldsarrangementene i regi av den nye skolen. Fra Endringskulturen stilte så godt som alle begge gangene, og de aller fleste fra Dugnadskulturen deltok.

Endrings- og dugnadskulturen er i samme båt i og med at profesjonsstaben ikke utgjør en så stor majoritet som hos Ekspertene. ”Her er mye praktiske folk, sånn sett har vi mindre til felles med den akademiske av skolene i byen” sa en informant ved Dugnadskulturen. Disse to kulturene, A og B, er mer praktisk orientert og mer mottagelig for forandringer. Mange ved disse kulturene har jobbet utenfor skoleverket og er vant til andre styringshierarkier enn den individualistkulturen som nok kjennetegner de klassiske gymnasene. Ved det klassiske gymnaset svarer flere av objektene at det ikke er ønskelig å utvikle noen felles kultur. De to andre studiestedene er mer åpne for det og uttrykker at de blant annet gjerne vil lære om Ekspertkulturens kunnskapssyn.

Den totalt store geografiske spredningen på skolene skaper og lite innsikt i de andre kulturene, og kan være med på at man fortsatt dyrker sin egen kultur. Kultur A og C ligger fysisk nærmest hverandre noe som tradisjonelt har gitt utslag i sterkere rivalisering. I så nære og dels ulike kulturer som opererer innenfor samme sektor oppstår en ”vi- følelse” og en ”dem- følelse”, og et annet sett med regler gjelder for ”oss” enn for ”dem” (Bang 1995).

Samlet kan det argumenteres for at de ulike kulturene har reagert forskjellig på endringsprosessen. Dog ikke i lik grad hos medlemmer ved de tre studiestedene.

Kulturforskjeller setter ledelsen under krysspress (Saxi 1996). Det er ingen fasitsvar på hvordan det skal håndteres. Innad i hver av disse kulturene finnes det sikkert fellestrekk på tvers av studiestedene. MVS representerer et mangfold av kulturer.

5.2.5.2 Fra organisasjon til institusjon

Philip Selznicks (f. 1919) nærmest kultdyrkede teori om forskjellen på en organisasjon og en institusjon kan stå som en mulig teoretisk forklaring på den kulturelle atferden som vises ved MVS.

Sentralt i Selznicks bok ”Leadership in Administration” fra 1957 står hans definisjonsforskjell på en organisasjon og en institusjon. Organisasjoner blir institusjoner når de utvikler verdier ”beyond the technical requirements of the task at hand” (NILF-rapport 2001-5: 20). En institusjon er gjennomsyret av verdier, dvs. ”ikke vurderes bare som redskap, men som kilde

til direkte personlig tilfredsstillelse og som bærer av gruppetilhørighet. Denne innføringen av verdier skaper en tydelig identitet for organisasjonen” (Selznick 1997: 41), og disse identitetsverdiene er institusjonen. Et av Selznicks hovedsynspunkt er at organisasjoner kan administreres, men at institusjonelle prosesser må ledes. Administrative rutiner er langt lettere å etablere enn verdier (Selznick 1997).

Jeg har ikke brukt begrepet institusjon om Mosjøen videregående skole. Felles for de tre tidligere videregående skolene, eller kulturene, i Vefsn var at de hadde verdier, som vel og merke fortsatt eksisterer. De var institusjoner. Institusjoner er vanskelig å bytte ut (Selznick 1997). Navnene Endringskulturen, Dugnadskulturen og Ekspertkulturen har jeg laget med utgangspunkt i det jeg har forstått som disse kulturenes generelle kjerneverdier. Noen sånn kjerneverdi synes ikke forankret i den nye skolen. Det gjør at man kan reise spørsmålet om det i det hele tatt lar seg gjøre å snakke om at skolene er sammenslått uten at de er institusjonelt integrert?

Selznick hører, i følge Rørvik (1998), inn i organisasjonsteoriens klassiske institusjonelle skole. Der er forestillingen ofte ”at organisasjoner er komplekse, verdibærende og integrerte institusjoner som er generelt motstandsdyktige overfor forsøk på raske og omfattende endringer” (Rørvik 1998: 147). Et moment er og at det i praksis kan være vanskelig å få til planlagt kulturendring (Saxi 1992). Innføringer i organisasjoner som ikke er teknisk og verdimesig kompatibel vil bli oppfattet som fremmedlegemer og vil dermed bli frastøtt (Rørvik 1998). Et problematisk felt ved reorganiseringer er at de tidligere institusjonene først må avinstitusjonaliseres, for så å institusjonaliseres på nytt sammen etterpå (Saxi 1996). Denne nye institusjonaliseringen krever at man tar hensyn til historiske, praktiske og normative elementer i de tidligere kulturene (Saxi 1996). Hvor lang tid en slik etablering tar, og når man evt. er i havn er metodisk vanskelig å si, men i følge Selznick (1997) er verdiene noe alle organisasjoner må jobbe med kontinuerlig. Det har i svært liten grad vært jobbet med ved MVS etter at prosjektlederen sluttet i organisasjonen. Under åpningsseansen av nye MVS var prosjektleder sammenslåing opptatt av at man måtte ta vare på det beste fra hver kultur i den nye organisasjonen. I så måte kunne et utgangspunkt vært ”eksperter på undervisning og endring gjennom felles dugnadsinnsats”, tok man med MRK må ”også for næringslivet” føyes til.

5.2.6 Ledelse

”Lederskap i skolen har aldri vært viktigere enn i dag. Rektor må stå i sentrum” sier Christer Isaksson til bladet Utdanning 20. mars 2009. Isaksson har skrevet rapporten ”Pedagogik istallet for byråkrati – om flykten från ledarskapet” på oppdrag fra Sveriges Skolelederforbund.

Ledelse kan ikke ses som et enkeltfenomen i en organisasjon eller i en institusjon. Lederskap utgjør substans (Strand 2007), men vil være avhengig av det kontekstuelle og evnen til å mestre kompleksitet, endring og uvisshet. Det at lederen i praksis har lite kontroll over hverdagen har fått bl.a. Management-litteraturen til å fremheve lederen som strateg og visjonær (Strand 2007). Strand trekker fram ledernes integrator- og produsentrolle som en konsekvens av mer resultatenhetslogikk i offentlig sektor.

Tendensen i empirien ved MVS tegner at skolens øverste ledelse i liten grad har klart å ”ta” arenaen. Man navigerer verken etter stjerner, kart eller kompass. Ledelsen betraktes som utydelig, usynlig og i svært liten grad å ha maktet å skape noen gnist rundt sammenslåingsprosessen. Informantene uttrykker: ”Festtalenes og honnørordenes tid må nå være over. Det er tid for tydelig og klar ledelse”. ”Den strategiske ledelsen framstår på meg som diletanter på endringsstrategi, uten troverdighet”. ”Når rektor påstår at vi gjør en formidabel jobb tar jeg det ikke til meg”. ”Rektor må se seg selv som en direktør som skal slippe å ta arbeidshanskene på”. I følge Grønhaug m.fl. (2008) må en leder som skal lykkes med forandringsarbeid ”lede med initiativ og troverdighet” (2008: 287).

Elevrådet gir tilbakemelding om at rektor gir inntrykk av å ta dem på alvor, men at han i svært liten grad har fulgt opp deres spørsmål med reelle løsninger. Mangelen på reelle løsninger er forøvrig nevnt av flere aktører i skolesamfunnet. Personalsjefen og økonomilederen omtales som ”totalt fraværende”. Informantene er usikre på om studierektorene er en del av den sentrale ledelsen. De omtales dels som usikre i forhold til rolleavklaring.

Den uavklarte rolleavklaringen mellom lederne i hierarkiet kom i manges øyne synlig fram 09.03.09. Da hadde Mosjøen videregående skole felles planleggingsdag ved avdeling Kippermoen. Datoen for planleggingsdagen var det misforståelser rundt, noe som resulterte i en permisjonspraksis der flere opplevde at ”det ikke var likhet for loven”. Under selve dagen

reagerte mange spesielt på to forhold. For det første at rektor og studierektorene gav veldig forskjellige signaler rundt arbeidet med søkertallene for neste skoleår. Rektor mente langt på vei at man måtte godta fylkesregjeringens signaler om at tilbud og etterspørsel styrer studietildelingen, mens to av studierektorene sa de ville kjempe for linjene uansett. Rektor og studierektorene hadde tydeligvis forskjellig oppfatning både av situasjonen og strategien hvilket kan tyde på at de ikke hadde samsnakk før de entret scenen. Eller, det kan skyldes at rektor i langt sterkere grad er forpliktet til å opptre lojalt i forhold til sin arbeidsgiver. Rektor vil i en slik sammenheng framstå som handlingslammet, mens studierektorene kan bli betraktet som helter i organisasjonen. Slike scener kan sette preg på personalets holdninger til den strategiske ledelsen.

Det andre flere reagerte på var at det ikke var ordnet til med noen felles rammer i form av noe så enkelt som kaffe. Resultatet ble at studiestedene, som skal forenes, fant løsninger hver for seg. En grunnleggende forutsetning for å skape læring i organisasjoner ”er å skape møteplasser hvor sosial utveksling kan finne sted” (Levin og Klev 2002). Observasjonene mine ved MVS, bl.a. at økonomilederen og personalsjefen ikke har presentert seg for de ansatte, at rektor i minimal grad har besøkt personalmøtene (en gang på hvert studiested i løpet av et år) og at ikke planleggingsdager utnyttes til å skape felles sosial utveksling, danner et mønster som forteller at den sentrale ledelsen i liten grad evner å utnytte situasjonene som byr seg til sosial utveksling i arbeidshverdagen. Det virker til tider som om kollektiv samhandling i organisasjonen ikke er viktig for den strategiske ledelsen.

Monty Pythons sketsj, der det skal løpes 100 meter for de uten retningsans, er nevnt i et gruppeintervju som bilde på den sentrale ledelsen. Retning, tydelighet, synlighet og struktur etterlyses. Ledelsens egen intensjon er å være ”synlig og tilstede” (skolen sin hjemmeside, tittel på intervju med rektor, publisert 09.12.08 av medialærer ved avdeling Kippermoen John Erik Lind. Rektor er ansvarlig redaktør for skolens nettside). Flere informanter uttrykker at de blir provosert over å se denne overskriften på skolens hjemmeside hver dag. ”Flaut, har overhodet ikke rot i virkeligheten” sier en lærer.

Ledere får ofte hard medfart under endringsprosesser (Saxi 1996). Flere empiriske undersøkelser viser at ansatte uttrykker misnøye med ledelsen under organisasjonsendringer (Saxi 1996). I så måte er det ikke overraskende at det og er tilfelle ved prosessen i Mosjøen. En reorganisering medfører endring. Under endringer opptreer frykten for det ukjente i oss

mennesker. I slike situasjoner trenger organisasjonene en bauta, en bardun som kan symbolisere og uttrykke det stabile (Jacobsen 2004). Feiltrinn fra ledelsen vil nettopp under så ustabile omstendigheter som en reorganisering er måtte regne med å bli lagt mer merke til enn det man ville gjort under mer stabile omstendigheter (Saxi 1996).

Hva har det gjort med prosessen ved Mosjøen videregående skole at den strategiske ledelsen fremstår som utydelig, usynlig og visjonsløs?

Ledelsens legitimitet virker lav blant mange av de ansatte. Legitimitetsproblemer startet allerede ved selve rektorutnevningen. Flere var svært kritisk til ansettelsesprosessen da rektor i utgangspunktet ikke hadde søkt stillingen, men kom inn i prosessen etter fristen. Dette er ikke uvanlig, men flere informanter stilte seg tvilende til rektors motivasjon.

Det er ikke uvanlig at lederes eventuelle svake sider kommer fram ved reformprosesser fordi presset er høyere enn vanlig (Saxi 1996). Men nettopp i reorganiseringer er lederskap av avgjørende betydning (Saxi 1996). Men med "liten tillit blant de ansatte vil rektor ha vanskelig for å fungere som leder i en profesjonell organisasjon" (Saxi 1996: 34).

Rektor på sin side er tilsynelatende av en annen oppfatning. I sine oppsummeringer om status i prosessen slår han til jul fast at "I løpet av høstmånedene synes jeg vi har oppnådd mye" (17.13.08), og i e-post oppsummeringen for våren står det at rektor "på et overordnet plan er fornøyd med det vi har fått til" (12.05.09). Det kan virke som om rektor og den sentrale ledelsen har en helt annen virkelighetsoppfatning av situasjonen enn det personalet har. Et moment som også viser denne virkelighetskontrasten er opplevelsen av rektors lederstil. Rektor sier selv han "er der som sjef, men er en utpreget demokratisk leder". Blant ledernivået ser oppfatningen ut til å være en annen. Her peker flere informanter på at "i den grad rektor har noen arbeidsstrategi er det å pålegge folk arbeidsoppgaver uten noen form for dialog". "Vi pålegges oppgaver i øst og vest pr. mail uten noen form for diskusjon, hjemmel eller begrunnelse". En slik metode omtales som fremmed, man er mer vant til å løse oppgaver "i lag". Den strategiske ledelsens innsyn i hva som foregår på mellomledernivå karakteriseres som "minimal" av mellomlederne som er intervjuet. I en del tilfeller kan det være lite samsvar mellom uttrykt teori og bruksteori, altså mellom det man sier at man gjør og det man faktisk gjør (Argyris 1990).

Flere informanter, på alle nivå i skolesamfunnet, har pekt på at de og stiller seg tvilende til rektors kjennskap til virksomhetene eller innsikt i den nær toårige prosessen da han ikke har ledet denne prosessen fra starten av.

Lederens vanskelige, men absolutte oppgave, er å etablere og utvikle organisasjonen til en institusjon (Selznick 1997). De administrative oppgavene er lederen ansvarlig for, men en institusjonell leder skal ”i første rekke være en ekspert i å fremme og bevare verdier” (Selznick 1997: 33). Da utviser lederen det Selznick kaller ”statsmannskunst”. I forlengelsen av dette blir statsmannskunst å være en kulturbygger, en verdiskaper, en organisasjonskulturbygger.

Et viktig steg i institusjonsbyggingen er arbeidet med visjoner og mål. Lederen ”må spesifisere og omarbeide organisasjonens generelle målsettinger for å tilpasse dem” (Selznick 1997: 57) dens egen historie og egenart. Om det er sann at den strategiske ledelsen oppfattes som visjonsløs vil den i liten grad kunne lykkes som institusjonsbygger.

Handlingsrommet i offentlige organisasjoner er ofte betydelig. Det ligger i politikernes vage målstyringer. I reformprosesser øker vanligvis handlingsrommet (Saxi 1994), så mulighetene for visjonsarbeid kan så absolutt være til stede. Arbeidet med å omformulere og tilpasse fylkesmålene til MVS har i skrivende stund knapt nådd startgropa. ”Iverksetting føreset noko å iverksette” (Offerdal 1992: 17).

Et svært viktig arbeid i endringsprosesser er forankring (Selznick 1997, Monsen 2000) av mål og visjoner. Spesielt skal dette gjelde ved sykehus fordi disse fagmiljøene er skeptiske til politikere og administrativt ansatte (Melander 1999) hvilket jeg har sett som relevant og overfører til den videregående skolen. Sykehus og videregående skoler utfører begge offentlige primærtjenester og profesjonsandelen er betydelig i begge sektorer. Det er mer vanlig å gjøre motstand innenfor profesjonsyrker. Det stiller betydelige krav til ledelsen og en farbar vei kan være gjennom å utvise institusjonelt lederskap (Selznick 1997).

Stikkordsmessig innebærer det som nevnt forankring av visjon og mål gjennom å velge ut sentrale verdier som organisasjonen skal bygges rundt, virke som inspirator ved å skape entusiasme i forankringsprosessen. Lederen må se innover i egen organisasjon, sørge for god kommunikasjon, må vise at man er villig til å ta i et tak og må klare å skille mellom

rutinemessige og avgjørende beslutninger. De avgjørende beslutningene er av slik karakter at de vil påvirke den institusjonelle utviklingen i organisasjonen (Selznick 1997).

Evnen til å drive symbolsk ledelse på en bevisst og systematisk måte er avgjørende for retning og implementering av verdier (Strand 2007). Symbolene har tilsynelatende vært mangelfullt formidlet i sammenslåingsprosessen i Mosjøen så langt. Mangel på symbolsk ledelse i spenn med liten synlighet gjør at den strategiske ledelsen nok ikke lykkes som integrator i form av å få kontakt med organisasjonen på et mellommenneskelig plan.

Om lederen mislykkes skyldes det oftere forsømmelser enn feil eller forseelser. Å ikke klare å forme målsettinger eller dyrke verdier er forsømmelse (Selznick 1997). Når organisasjoner blir til institusjoner vil de være vanskelige å skifte ut (Selznick 1997).

Det at de videregående skolene i Vefsn var institusjoner gjør dem vanskelige å forandre (Saxi 1992).

I artikkelen "Utvikling, ledelse og organisasjonskultur" (2003) spør Leif-Kristian Monsen om det finnes særtrekk ved kommuneorganisasjoner som har betydning for i hvilken utstrekning det drives endrings- og utviklingsarbeid der.

Monsen trekker fire hovedkonklusjoner.

- Kommunene kan med fordel være mer opptatt av interne institusjonelle forhold enn å søke nye eksterne organisasjonsmodeller
- Man må grunngi hva man legitimerer sine handlinger med
- Se på motsetninger og meningsbrytninger som en forutsetning for utvikling
- Ledelsen må erkjenne at varige endringer og utviklinger skjer som læringsprosesser

I sum forteller dette at "kulturutvikling er en nødvendig betingelse for å skape en utviklingskultur" (Monsen 2003: 218). Lederne må innse det. Og, ledere må være seg bevisst at de har en svært viktig funksjon. For lederen er, ved siden av den nasjonale kulturen og det som kjennetegner markedet organisasjonene opererer i, de viktigste forholdene som kan påvirke organisasjonskulturen (Thorsvik og Jacobsen 2008). Ledelse og kultur kan ikke lenger ses som enkeltfenomener i organisasjonsteorien. Lederen er viktig for kulturen, men

kulturen er og viktig for lederen. Eksempelvis vil det være lite taktisk av en ny leder å ikke orientere seg om kulturen som rår i en organisasjon før han eller hun smeller til og vil foreta noen kulturrevolusjon. En revolusjon er en relativt rask forandring avhengig av konteksten. Kultur kan vanskelig forandres raskt (Monsen 2003). Det tar lang tid og krever hardt arbeid (Selznick 1997). Det er mer snakk om en evolusjonstaktikk om man skal endre eller skape en kultur. Empirisk forskning viser at kulturen som organisasjonsbærer ikke skal undervurderes. Sammen med ledelses- og organisasjonsteoriens paradigme om kontekstuell helhetstenkning er dette en viktig grunn for kulturbegrepets betydelige fokus.

I Monsens (2003) artikkel om vellykkede endringsprosesser i noen norske kommuner har kulturen her en sentral plass. Det viser seg at der ledertypene er mest regelfokuserte og baserer utvikling på tilfeldigheter, lykkes man minst, mens der lederne har mest fokus innover i egen organisasjon og styrer etter strategiske valg, lykkes man best (Monsen 2003). Fokuset innover vektlegger ”å ha sine underordnede med i utformingen av virksomheten” (Monsen 2003: 210). Det gjør organisasjonene bedre rustet for endringer. Hvilket perspektiv på ledelse illustrerer så dette? Jo, nettopp at lederen må fokusere på egen organisasjon og at organisasjonskulturen er et seigt fundament som må formes aktivt. Uten et slikt perspektiv vil organisasjonsutviklingen enten ikke komme i gang, eller stoppe opp. Fokuset ved MVS kjennetegnes av tilfeldige utsagn fra rektor uten forankring og det kan være en forklaring på hvorfor sammenslåingsprosessen står der den står.

Det påstås at omgjøringen av offentlige tjenesteproduserende organisasjoner til egne resultatenheter som følge av New Public Management innebærer en styrking av lederrollen (Strand 2007). Hvilke muligheter gir dette for å utøve et aktivt lederskap i offentlige tjenesteproduserende virksomheter, og i hvilken grad har dette skjedd ved MVS? Etter intensjonen skal dette gi lederne større frihet til å fylle handlingsrommet. Ledere som selv ser på sitt handlingsrom som betydelig har størst mulighet for å få dette til (Strand 2007). Intervjuene med ledere ved MVS avslørte et svært forskjellig syn på organisasjonens handlingsrom pr. 01.04. 09, fra ”kneblet” til ”betydelig”. Handlingsrommet kan gi muligheter til å opptre som entreprenører på den organisatoriske siden.

I mulighetene finnes også begrensninger. Den byråkratiske kulturen som i lang tid har preget offentlig sektor kan fungere som et hinder i å utøve aktivt lederskap. På den måten kan organisasjonsmodellen ved MVS fungere som et hinder for aktivt lederskap.

Lederens egenskaper vil blant annet spille inn på lederens evne til å skape entusiasme (Selznick 1997) og å få til endringer. Hos Max Weber ses den karismatiske lederen som en person med en revolusjonær kraft (Jacobsen 2004). Den karismatiske lederen har nettopp evnen til å få mennesker til å slutte opp om endringer uten for mange kritiske spørsmål og ”klarer å skape entusiasme rundt sine visjoner for fremtiden” (Jacobsen 2004: 237). En mulig forklaring på hvorfor den øverste ledelsen ved MVS tilsynelatende ikke har skapt entusiasme i endringsprosessen er fraværet av å stå fram som troverdige visjonærer. Informantene ser ikke ut til å se rektor eller øvrige i den sentrale ledelsen som noen inspirasjonskilde i prosessen. At rektor tilsynelatende har en annen oppfatning av prosessen gjør det nok vanskelig for den strategiske ledelsen å ta signalene fra grasrota. Fraværet av ledelse som mange uttrykker har sannsynligvis svekket lederens autoritet og legitimitet i sammenslåingsprosessen. Saxi (1996) mener en forutsetning for å lykkes i en omstillingsprosess er at de som har ansvaret må ha kompetanse, kapasitet, makt og ikke minst legitimitet

5.2.7 Læring og endring

Flere teorier peker på at motstand mot endring er vanlig. Thorsvik og Jacobsen (2008) har samlet ti vanlige årsaker:

1. Frykt for det ukjente
2. Brudd på en psykologisk kontakt
3. Tap av identitet
4. Symbolsk orden endres
5. Maktforhold endres
6. Krav om nyinvesteringer
7. Dobbeltarbeid (i en periode)
8. Sosiale bånd brytes
9. Utsikter til personlig tap
10. Eksterne aktører ønsker stabilitet

Dette er motstand som vil variere fra tilfelle til tilfelle. Disse motstandstypene er så kjente at man gjennom organisasjonsutviklingsprogrammer helt tilbake fra 1930- tallet har klare

strategier mot disse (Thorsvik og Jacobsen 2008). Ved MVS er dette motstandsargumenter jeg har møtt på i intervjuene.

”I spørsmålet om organisasjon og læring er det viktige spørsmålet kva som blir lært, ikkje det vanlege spørsmålet om noko blir lært” (Offerdal 1992: 108). Det første er utgangspunktet for dette kapittelet. Hva blir lært ved MVS, og hvorfor er det dette man lærer av prosessen sånn den er drevet fram til 1.april 2009?

Læring kan settes i forbindelse med en eller annen form for endring. Læring er ”ofte ikke noe objektivt, men skjev og utvelgende” (Christensen m.fl. 2004: 157). Man kan si at læring på organisasjonsnivå er ”når individer og grupper eller organisasjoner foretar en relativt permanent endring av atferd på grunnlag av erfaringer” (Jacobsen og Thorsvik 2002: 67).

Læring på organisasjonsnivå må (Jacobsen og Thorsvik 2002: 68):

1. basere seg på at individer i organisasjonen lærer, og
2. at individuelle erfaringer koples på en slik måte at de danner grunnlag for kollektiv endring i organisasjonen

Læring i organisasjoner er vanskelig å få til (Saxi 1996). Men det er et viktig element i all organisasjonsutvikling og det bør, rent normativt, være gode muligheter for læring ved en videregående skole. Skolenes kjernevirksomhet er ”å lære bort”. Det skulle tilsi at personalet der har kompetanse, erfaring med og interesse av læring.

Det er mye individuell læring i Mosjøen videregående skole. Folk tar etterutdanning, man har planleggingsdager og lærere drar på kurs, selv om det er mindre av det etter reformen pga. ressursmangel. Parallelt med sammenslåingsprosessen er studiestedene i gang med en ny reform, Kunnskapsløftet. Implementeringen av reformen stiller krav til læring, mest på et individuelt faglig nivå. Det er ikke utenkelig at arbeidet med Kunnskapsløftet krever så mye oppmerksomhet fra flere aktører i organisasjonen at man ikke har kapasitet til å vie skolesammenslåingen oppmerksomhet.

Organisasjonslæring er noe annet. Det er kunnskap om atferd i egen organisasjon og endring av denne. Ofte er organisatorisk læring nært knyttet til kognitiv læringstradisjon som tar

utgangspunkt i individets læring og tilegnelse av kunnskap. Den inneholder taus kunnskap, ting som man bare vet fungerer uten at man helt kan sette ord på det (Jacobsen og Thorsvik 2008). Denne kunnskapen ligger i ryggmarksrefleksen og slår inn som et produkt av alt i organisasjonen, mye ut fra organisasjonskulturen. Den eksplisitte kunnskapen er erfaringer og forhold man kan sette ord på (Jacobsen og Thorsvik 2008). Skal man forandre disse forholdene og refleksene forutsetter det klare mål og visjoner som man kan agere ut fra. Målet er å danne felles verdier og handlinger i organisasjonen som over tid skaper felles taus og eksplisitt kunnskap. Interaksjonen mellom individ og det sosiale praksisrommet kan endre felles verdier. Å sette i gang og få til slike prosesser er et svært viktig element i det å kunne karakterisere lederens atferd som statsmannskunst (Selznick 1997). I intervjuet med rektor var han opptatt av at man ”alltid måtte være dynamisk”.

En mulig læring ved MVS pr. 01.04.09 kan være at det å være en organisasjon som endrer seg etter en åpen og drøftet dialog ikke ses som viktig. Det kan være et resultat av at informantene opplever at den strategiske ledelsen ikke fokuserer på disse prosessene. For ”at personer med spesielle mandater i organisasjoner kan påvirke organisasjonens skjebne, er en rimelig antagelse” (Strand 2007: 129). Den strategiske ledelsen blir rollemodeller for den nye organisasjonen. Signalene fra planleggingsdager og felles seksjons – og avdelingsmøter lærer bort at det ikke er noe i veien for å gi sprikende eller ingen signaler. Rektor og studierektorer forteller i plenum om ulik strategi for arbeid med søkertallene for skolen. Dette dyrker den individuelle kulturen. Ferdigheter som samarbeid (som kan læres) og felles verdier blir tilsynelatende ikke praktisert av den sentrale ledelsen i prosessen med å utforme MVS. Og målarbeidet så langt gir signaler om at det ikke er viktig å sette seg kollektive mål. Flere informanter mener den strategiske ledelsen driver en form for ”la skure- strategi”. Foreløpig blir dette uttalt eksplisitt, men kan på sikt bli taus kunnskap i organisasjonen. Man får en ryggmargsrefleks som sier at det ikke er viktig å lære. Signalene kan forstås dit hen at felles verdier og felles kultur ikke er viktig. At dette virker å være ledelsens holdning er for mange av de intervjuede veldig overraskende.

Sammenslåingsprosessene ved de videregående skolene er eksempler på at man ønsker seg erfaringsbasert læring i forvaltningen (Saxi 1996). Prosessen i Mosjøen går, etter det informantene oppfatter, sin gang uten innblanding eller tydeligere instruks fra fylkeskommunen. Tidligere evalueringer av lignende prosesser i fylket har advart mot dette. Et eksempel er evalueringsrapporten av ”Reorg” (Saxi 1996), skolesammenslåingen på

Fauske, som inneholder konkrete tips for fremtidige sammenslåinger.

Sammenslåingsprosessene er ikke like (Saxi 1996), men elementer som at ledelsen går i bresjen for positiv felles læring bør påses av skoleeier, mener flere informanter blant pedagogene. Informanter opplever dette som unnfalighet og ansvarsfraskrivelse fra fylkeskommunens side.

Ofte blir det personlige ansvaret i organisasjoner pulverisert (Offerdal 1992). Det gjør det vanskelig å holde hver enkelt ansvarlig for konsekvensene av sine handlinger. Man handler liksom ikke som individer i organisasjonssammenheng (Offerdal 1992). Autoritetsstrukturen må stå ansvarlig (Offerdal 1992).

Det ligger et potensiale i organisasjoner om er villige til å lære av kritikk (Offerdal 1992). Skolens øverste ledelse har uttalt at de er ”bevisst på at de skal bli bevisst”. Det ligger mye læring i å prøve å feile, som ofte preger endringsprosesser (Christensen m.fl. 2004). Men hvem skal gripe inn om skolens strategiske ledelse og skoleeier ikke makter å sette fokus på endring slik mange av informantene uttrykker? Selznick (1997) er opptatt av dialogen som en forutsetning for læring fordi ledelsen også må lære. På den måten kan ledelsen få kjennskap om organisasjonen som er nyttig når mål skal tilpasses organisasjonens kontekst for å skape fremtidens videregående skole. Utdanningsforbundet har ved MVS tatt initiativ til et felles seminar der ledelsen og fagforeningsrepresentantene møtes for en form for erfaringsutveksling om pluss og minus i prosessen. Slike ”dialog- seminar” er vanlig i moderne organisasjoner (Jacobsen og Thorsvik 2008). Den strategiske ledelsen har ikke avvist forslaget, men fagforeningene føler her, som på andre områder, at forslaget bare blir liggende.

Forslag som ”dialog- seminar”, milepælsplaner, ønsker om mer fokus på forankring og felles retningslinjer etterspørres. Men de som etterlyser disse elementene ser kanskje dette som enkeltsaker som lett lar seg gjøre. De som bygger skuta om i rom sjø må hele tiden ha fokus på helheten. Man trenger tid for å lære (Saxi 1996) og å endringer i kulturens masse går sakte (Monsen 2003). Endring av kultur og organisasjonslæring vil sannsynligvis avhenge av summen av enkeltelementer i organisasjonen.

Skutebyggerne er gitt vanskelige arbeidsforhold fordi koordinering mellom tre studiesteder og et ressurscenter nødvendigvis er krevende. Så lenge det ikke eksisterer noen konkret knesatt

dato for en samlokalisering i fremtiden vil nytten av samkjøringstiltak ofte strande. Enhetene har over tid forskjellig innarbeidet praksis og ulike strategier for å tilpasse tiltak til sin enhet. Skal man motta nye tilpasninger må kanskje det gamle først avlæres. Uten samlokaliseringslovnader uttrykker flere informanter at den positive ”go- en” en sammenslåing kunne gitt blir borte fordi sammenslåingen bare oppleves som en belastning, ikke en konkret plan som en dag fysisk skal realiseres. Den indre motivasjonen for å lære vil sannsynligvis være lav hos mange av disse informantene. Det å oppdra gamle sirkushester er en vanskelig oppgave. Uten noen gulrot om den positive effekten ”husdrømmen” ofte kan ha er premissene for læring kanskje ikke til stede fordi det fysiske skillet mellom skolene blir et hinder man ikke bare kan hoppe over. Hinderet oppleves av flere informanter som så hemmende at de karakteriserer sammenslåingsideen som ”håpløs”. Den strategiske ledelsen blir lett skyteskive for all frustrasjon folk evt. måtte føle i prosessen.

Det som læres på det stadiet organisasjonen er nå vil bli annerledes i fremtiden når MVS befinner seg på et annet tidspunkt i implementeringen av de tre studiestedene. Men det ligger fremtidige forutsetninger i det som skapes nå fordi det vil være vanskelig å reversere (Rørvik 1998). Empirien som foreligger forteller kanskje at prosessen i Mosjøen ikke befinner seg der Fylkestinget hadde sett den for seg. Det er ikke uvanlig at iverksettingsprosesser ikke går sånn som man hadde planlagt (Offerdal 1992), men det kan bli vanskelig å late som om det informantene opplever i prosessen pr.01.04.09 ikke har vært der fordi folk ikke glemmer det de har lært i et knips (Hatch 2004).

Læring betinger at man orienterer seg om farvannet, og staker ut kurs. De som skal lede endringen må bruke sine ressurser i arbeidet med å påvirke de ansattes syn på de fremtidige oppgavene de har (Selznick 1997). Uten noen fremtidsutsikt kan nytteverdien av å skulle lære oppleves fånyttet.

Å hindre læring er og en kurs. Flere informanter uttrykker at de synes det er merkelig at dette virker å være den strategiske ledelsens holdning. ”Å si at endring er ledelsens viktigste oppgave, vil være en sterk forenkling av lederoppgavene. Å hevde at det er en av de viktigste er derimot ikke en overdrivelse” (Jacobsen og Thorsvik 2008).

5.2.8 Den "innerste" faktoren: Lærerne

Som nest siste forklaringsvariabel på hvorfor empirien min forteller det den gjør pr. 01.04.09 har jeg trukket inn lærerne. Jeg har valgt å kalle dette den "innerste" faktoren fordi lærerne ved MVS utgjør majoriteten av de som er ansatt i organisasjonen, og er de som står nærmest skolens kjernevirksomhet, undervisningen. Deres atferd vil nødvendigvis være avgjørende for organisasjonens utvikling. Noen faktorer om lærerne som yrkesgruppe blir presentert i dette kapittelet.

Perspektivet er ikke tatt med fordi lærerne ved MVS mistenkes for å ikke gjøre jobben sin, men fordi det er ting som tyder på at lærerne på generelt grunnlag ikke alltid er like lette å ha med å gjøre i arbeidslivet.

I følge forskning fra SSB, Statistisk Sentralbyrå, (presentert blant annet i Aftenposten 23.09.07 og 08.09.08) er det lærerne som krangler mest i yrkeslivet. De med universitetsutdannelse, som utgjør en stor andel av lærerne i videregående skole, er aller verst skal man tro SSB. Lærerne i videregående skal være dårligere til å samarbeide enn lærere i grunnskolen. Og fra før i oppgaven er det pekt på at mange med profesjonsutdanning er skeptisk til formelle ledere og ikke vil styres. I sin yrkesutøvelse står lærerne aleine foran sine elever. Det gjør dem kanskje til individualister.

Tradisjonelt har lærerne vært flinke til å mobilisere motstand, og sammenslåingsprosessene i Nordland har blitt motarbeidet av lærerne i over tjue år, siden 1988. Dette utgjør en del av lærernes yrkesmessige kontekst. Som yrkesgruppe benytter man seg av den norske retten man har til å opponere mot beslutninger som er politisk vedtatt i form av å overprøve dem. Det var tilfelle med skolesammenslåingen i Vefsn.

Det er ikke utenkelig at lærerne selv er en viktig medvirkende årsak til tingenes tilstand. Har mange lærerne vist samarbeidsvilje? Vært positive pådrivere i prosessen, etter at den på en legitim måte ble vedtatt? Har lærerne som masse ved MVS gjort sitt for å bidra til konstruktiv skoleutvikling? Og i hvilken grad kan man forvente at lærerne skal ta initiativet til utvikling av endringsprosessen?

Avdeling Sentum er motvillig til endringer, mest på prinsipielt grunnlag. Intervjuene avslører denne holdningen. Dette er i tråd med Strands (2007) forskning og forskning fra sykehussektoren. Som regel er det sammenheng mellom lang profesjonsutdanning og en innstilling om at man selv vet best (Strand 2007). Jeg inntok selv nærmest automatisk en slik holdning til sammenslåingen inntil jeg opplevde samarbeidet med tillitsvalgte ved de andre studiestedene som veldig positivt. Rektor har forøvrig sitt kontor her hos sine tidligere kollegaer ved Sentrum, og har selv denne typen profesjonsbakgrunn.

Ved avdeling Kippermoen er lærermotstanden hos mange av en noe annen art. Dette er en kultur som er vant med endring. Informantene ser endring som noe positivt. Når da endringen uteblir eller stopper opp, skapes frustrasjon. Den strategiske ledelsen holdes av mange der ansvarlig for denne stagnasjonen.

Lærerne ved avdeling Marka er nok som tidligere nevnt tilfreds med at forandringene har blitt langt mindre enn fryktet. Foreløpig er arbeidstidsavtaler prolongert ut skoleåret 2008/09, så man har beholdt den fleksibiliteten man ønsker. Men også her er informantene skuffet over den strategiske ledelsen. Mange her hadde blant annet sett fram til å få en egen personalsjef. Personalsjefen har pr. 01.04.09. ikke hilst på personalet i fellesskap ved avdelingen, rektor har vært til stede på et personalmøte i august, men ikke hilst på elevene, noe lærerne her mener burde vært en selvfølge. Informantene ved Marka uttrykker skuffelse over at den strategiske ledelsens er lite synlig.

Det er motstand til endringene ved alle avdelingene. Men av noe forskjellig art. Flere lærere fra alle avdelingene er forundret over mangelen på forankring i prosessen. Noen åpen interessekamp mellom avdelingene har det ikke vært. Kanskje er det sånn at ledelsen bevisst har valgt å forholde seg passive i forhold til nye felles mål, visjoner og felles pedagogisk plattform? Og det er kanskje for å unngå storm fra det holdet der Statistisk Sentralbyrå mener det kan blåse hardest?

5.2.9 Oppskrift

Denne forklaringskategorien er ikke eksplisitt fylt med empiri eller teori. Det er punkter jeg har summert med utgangspunkt i ”Ledelse i teori og praksis” (2008). Leseren må selv, med bakgrunn i det denne oppgaven har presentert, tenke over om noen av punktene virker som kjennetegn på sammenslåingsprosessen ved MVS fra 14.08.08. til 01.04.09. Kan MVS henges på noen av disse knaggene?

En annen begrunnelse for å presentere denne oppskriften enn at leseren selv skal reflektere er å få fram at en endringsprosess omfatter mye mer enn de åtte foregående kategoriene. Det forekommer ringer i kjølvannet av sammenslåingsprosesser. Kategoriene har bieffekter som jeg ikke har hatt kapasitet til å komme inn på. Eller, høyst sannsynlig, ikke har fått tak i.

”Oppskrift på fiasko i endringsprosesser”

- Mangel på strategi
- Endring som påfunn eller uferdig ide
- Urealistisk tidsperspektiv
- Urealistiske forventninger til resultater
- Stivbeint og uforanderlig forandringsmodell
- Mangel på målbare resultater
- Mangel på tiltro til ledelsen, skepsis til intensjonene og frykt for det ukjente
- Manglende evne til å skape engasjement og forplikte medarbeiderne i prosessen
- Mangel på selvkritikk hos prosessledelsen
- Underkommuniserende og utydelige ledere
- Undervurdere viktigheten av å forankre endringene i kulturen (fellesverdiene, selve måten en tenker og gjør tingene på)

Kapittel 6 Møteplasser

6.1 Her møtes MVS

Ideelt sett skal man i betraktninger av endringsprosesser ikke være så opptatt av hva som er vellykket og hva som er mislykket (Offerdal 1992). På et eller annet tidspunkt vil det være konstruktivt å se etter det vellykkede. Her vil jeg presentere det i mitt materiale der det tyder på at studiestedene ved MVS pr.01.04.09 møtes. Informantene viste stor interesse for spørsmålet: Hva vil du/dere karakterisere som møteplasser i prosessen så langt?

Første problem er å enes om en felles forståelse av møteplass. Her bruker jeg definisjonen fra intervjurundene nemlig at med møteplass forstås ”møteplasser på tvers av avdelingene”. Det neste problemet er å legge inn kriterier for å kunne betrakte noe som en møteplass. Her har jeg stått foran valg mellom to alternativer: Skal det at ett el. flere områder omtales som møteplass i mer enn ett intervju kvalifisere til stempelet, eller er det nok at en part betrakter noe som møteplass? Jeg har valgt å anse det som nok at en part, altså et intervju, betrakter det som en møteplass. På den måten kan møteplassene bli flere enn ved alternativ en. Alternativet åpner for stor grad av subjektivitet.

Totalt pekes det på følgende funksjoner/foraer:

- Miljøtjenesten
- Rådgiversida
- Utdanningsforbudet
- Mellomlederforaet

Miljøtjenesten blir trukket fram av elevene. På dette området opplever elevene ved en avdeling i følge elevrådet at man har fått et bredere og bedre tilbud fordi man har fått tilgang til det som tilbys ved en annen avdeling.

Rådgiverne ved de tre avdelingene har samarbeidet over flere år om å koordinere presentasjoner av studietilbudene ved de videregående skolene i Vefsn. Flere av rådgiverne har og i fellesskap tatt etterutdanning innenfor veiledningsområdet. Rådgiverne betrakter selv

samarbeidet som fruktbart, men tilskriver ikke sammenslåingsprosessen æren for samarbeidet. Men prosessen har formalisert samarbeidet ytterligere. De tillitsvalgte fra Utdanningsforbundet mener selv de merket umiddelbare fordeler organisasjonsmessig som følge av sammenslåingsprosessen. Mellomlederforaet oppleves som positivt av mellomlederne selv. Man har en ”god miks av fagområder og betydelig kompetanse som til sammen gir nyttig erfaring i prosessene rundt om på avdelingene”.

Hva er årsaken til at disse områdene oppleves som møteplasser? Har disse områdene noen fellestrekk utover virkelighetsforståelsen de deler?

De tre funksjonene/foraene, miljøtjenesten, mellomlederforaet og Utdanningsforbundet, har de klareste fellestrekkene: Samarbeidsinitiativet kommer fra dem selv, ”bottom-up”. Miljøtjenesten er prisgitt at miljøarbeideren ved en avdeling gjennom personlig initiativ har utvidet sitt handlingsrom i organisasjonen. Mellomledernivået mente ”man ikke kunne vente lenger”, at man ”ikke får arbeidsoppgaver ovenfra” og at situasjonen forpliktet dem til å faktisk snakke sammen. En av mellomlederinformantene mener det var den tidligere prosjektlederen i den strategiske ledelsen som initierte samarbeidet mellom mellomlederne. Hos Utdanningsforbundet så de tre avdelingstillitsvalgte det som naturlig å prate sammen som følge av at man nå var en organisasjon. Personkjemien her betraktes som ”svært god”, og at man er enige om en felles grunnholdning: Bidra til positiv skoleutvikling hvilket kommer medlemmene til gode. Hos mellomledernivået og Utdanningsforbundet var viljen og det følte behovet for samarbeid drivkraften i forteller informantene herfra.

Det andre fellestrekket hos de tre områdene er at de selv sier samarbeidet foreløpig er personavhengig. Skolemiljøet i Mosjøen er ikke større enn at flere har jobberfaring fra flere av de tidligere institusjonene. To av funksjonene, mellomledernivået og Utdanningsforbundet, opplever at rektor forringer mulighetene til konstruktiv utvikling gjennom å ikke svare på henvendelser eller følge opp forespørsler man er blitt enige om.

Rådgivertjenesten har samarbeidet over tid. Den virker institusjonalisert som funksjon og vil da i langt mindre grad være personavhengig (Selznick 1997).

Fremveksten av disse samarbeidsarenaene er ikke styrt. De er ikke del av noen felles strategi. De har oppstått som en følge av at man er sammenslått og baserer seg ikke på tvang, men på en følt nødvendighet. Erfaringen fra disse funksjonene er at man fysisk må møtes og

kommunisere for å få til samarbeid. På den måten opplever disse aktørene at man har dannet seg en felles virkelighetsforståelse av prosessen man er med på, og har avklart egne roller. Slik vil disse arenaene utvikle felles verdier som kan bidra til institusjonell utvikling (Selznick 1997).

6.2 Her møtes MVS ikke

Jeg vil også trekke frem to områder der det på informantene synes som om organisasjonen ikke befinner seg på samme møteplass.

- Virkelighetsforståelse
- Kollektiv samhandling

”Møteplass- funksjonene” ser ut til å ha en relativt lik virkelighetsoppfatning av sammenslåingsprosessen og sine roller. Det gjør nok dialogen enklere og mer fruktbar. Slik er det ikke mellom alle aktører i denne sammenslåingsprosessen, da et gjengangerfunn er at rektor og den strategiske ledelsen tilsynelatende har en helt annen virkelighetsoppfatning enn mange av de ansatte.

En rask rasjonell forklaring på hvorfor fenomenet ulik virkelighetsoppfatning oppstår er at fraværet av synlige ”kriser” i en organisasjon kan være en kilde ”til altfor høy selvtilfredshet” (Grønhaug m.fl. 2008: 287) hos toppledelsen.

Ulik virkelighetsforståelse kan ses som et utslag av en ulik kulturforståelse. Rektor og den strategiske ledelsen og mange øvrige ansatte har tilsynelatende, som Geertz uttrykker det, gjort seg opp et ulikt mønster av meninger (Hatch 2004) om hva som er hva i prosessen. Det kan skyldes at de ansatte fra før er sterkt knyttet til sin fundamenterte kultur som gjør det vanskelig for dem å i det hele tatt ta nye signaler eller se behovet for endring. Andre veien kan det være at den strategiske ledelsen konstruerer sin forståelse i møte med seg selv, ikke i møte med organisasjonen. Den strategiske ledelsen er omtalt som usynlig. Hvordan skal den strategiske ledelsen da kunne danne seg et bilde av det organisasjonen opplever?

Konstruksjonene hos alle mennesker kan knyttes til pedagogikkens forståelse av sosial konstruktivisme om hvordan mennesker gjennom språket konstruerer sin egen kunnskap. Slik fanges vi i følge Geertz i våre egne nett av virkelighet: ”mennesket er et dyr fanget i nett av betydninger som det selv har spunnet” (Hatch 2004: 243). Kulturelt sett kan ulik virkelighetsoppfatning også knyttes til transsynthet i form av at parter viser manglende evne til å forstå kritikk, alternative synspunkter og andres handlemåter. Aktører kan ha en tendens til å overvurdere egen makt og moral (Grønhaug m.fl. 2008). I det ligger at man blir usårbar overfor kritikk og rettfærdiggjør egne handlinger.

De grunnleggende antagelsene i Scheins definisjon av organisasjonskultur om at det er det man anser som sant som danner grunnlag for det kulturen oppfatter (Jacobsen og Thorsvik 2008) kan forklare ulik virkelighetsoppfatning. Uten følt toveiskommunikasjon mellom strategisk ledelse og resten av personale vil man kanskje nødvendigvis måtte få ulik virkelighetsoppfattelse, altså ulike sannheter. Oppfatter man ikke personalets varsler vil ingen røyk hos toppledelsen oppfattes som at det ikke brenner. Den store avstanden mellom bunn og topp i organisasjonen kan også medvirke til at det man opplever som sant forandrer seg på veien.

Virkelighetsforståelse kan knyttes til kategorien makt. Kimen til makt ved MVS er i denne oppgaven knyttet til kommunikasjon og kunnskap. Ved beslutningsprosesser vil behovet for koalisjoner mellom interessegrupper melde seg. Den som klarer å påvirke individer og grupper meninger vil sannsynligvis vinne fram. Uten innsikt i mange av de ansattes virkelighetsforståelse vil den strategiske ledelsen ha liten forutsetning for å oppnå legitime beslutninger. Løsningen blir kanskje at man ”lukker øynene” (Grønhaug m.fl. 2008: 287) for dette og legitimerer beslutningene for seg selv uten å ha tatt inn over seg at beslutningenes gyldighet står og faller på at de oppleves som legitime og funksjonelle der de skal virke.

Lederens evne til å påvirke virkelighetsforståelsen hos sine ansatte er et viktig poeng hos Selznick (1997). Ikke at lederen i form av uniformering har monopol på virkelighetsforståelsen, men at lederen står ansvarlig for å skape og holde verdidebatten i gang slik jeg leser diskursen i Selznicks ”Lederskap” (1997). Slik kan lederen påvirke de ansattes virkelighetsforståelse og syn på oppgavene de har, og man kommer mer i retning av å bli et institusjonelt integrert fellesskap.

Det andre området der organisasjonen ikke synes å møtes er innenfor det den tidligere treneren i Rosenborg, Nils Arne Eggen, forklarte deres suksess med: ”Kollektivt samhandlingsmønster”. Studiestedene jobber i manges øyne fortsatt hver for seg, for eksempel om strategi for rekruttering av elever, personal- og elevturer, utarbeidelse av tilbudsstruktur og dekking av utgifter til utdanning. På spørsmål om den kollektive ”vi-følelsen” under intervjuene svares det:

1. ”Føler meg ikke hjemme de to andre stedene”
2. ”Vi her i byen er jo mange i samme omgangskrets, men ikke med de der oppe”
3. ”Det er ikke noe vi. Kan ikke bli uten felles bygg”
4. ”Nei, men åpne for å tenke mer vi”
5. ”Fraværende. Synes stemningen første dagen i aulaen var emmen”
6. ”Nei”
7. ”Veit ikke hvem de andre er”
8. ”Vanskelig å si. Har jo ikke møtt de andre ennå”
9. ”Nei, ikke tenkt på, men bør vel det?”

Den kollektive ”vi- følelsen” synes lav. Opplevelsen av felles symboler virker nesten fraværende. Symbolske beslutninger har i seg selv ikke så praktisk betydning, men kan skape identitet og er et svært viktig element ved ledelse (Strand 2007). Det at den strategiske ledelsen knapt har hilst på personalet, og ikke presentert seg for elevene, har overrasket mange og kan ikke sies å skape fellesskapsfølelse. I det hele tatt er det vanskelig å se hva som er Mosjøen videregående skoles identitet anno 01.04.09. Mangel på forankring av fellesverdier og felles rutiner, og det at flere ledere mener avgjørelser ikke tas etter dialog, styrker sannsynligvis fraværet av samhandlingsfølelse. ”En lang rekke psykologiske undersøkelser har vist at når en ikke får delta i formuleringen av mål, blir en langt mindre motivert for å oppnå disse målene enn hvis en får delta i prosessen” (Hatch 2004: 131).

Wadel (2003) ser ledelse som en samhandlingsprosess. Sett i sammenheng med Strands (2007) integratorfunksjon blir ledernes refleksjon og bevissthet omkring relasjoner viktig. For lederen vil være avhengig av andre, og arbeider langt på vei gjennom andre for å nå resultater (Strand 2007). Gjennom bevissthet på at samhandling kan læres kan ledere endre organisasjoner i retning av å handle sammen (Wadel 2003).

Kapittel 7 Veien videre

7.1 Informantene

I intervjuet med meg midt i september 2008 var skolens rektor opptatt av at det at hele staben ved skolen ble drevet av en ”arbeidsledelse som tar rette valg” var avgjørende for veien videre i denne sammenslåingsprosessen.

Gjennom intervjurundene kom det frem en del meninger om hva som måtte til i prosessen ved Mosjøen videregående skole i tiden fremover. Jeg har valgt å presentere det informantene fra mellomledernivået og studierektorene mente var viktigst. Deres meninger representerer i mitt datamateriale ikke noe atypisk i organisasjonen, snarere tvert imot. Men med deres posisjoner vil dette være de med størst kunnskap om organisasjonens kurs. Jo nærmere man er toppledelsen i en organisasjon, jo mer informasjon har man om prosessene og om hvilke behov det er for endring og man ser mer av helheten (Jacobsen 2004).

Lederne trekker dette fram som det viktigste:

1. ”Leder og ledergruppa må utarbeide mål og visjon for skolen. Slik skapes kultur”
2. ”Leder og ledergruppa må vise tydelighet”
3. ”Oppgavefokuset må klargjøres. Hvem gjør hva? Vi må ha en framdriftsplan, det må skapes forutsigbarhet”
4. ”Enkelte nøkkelroller fungerer ikke. Det lammer hele organisasjonen. Her må noe skje”
5. ”Det må tas valg: Hva vil Mosjøen videregående skole?”
6. ”Skolen må tilføres midler”
7. ”Den strategiske ledelsen må avklare sine roller. Nå virker det som om de har ulik agenda, og har liten, eller ingen kontroll, over det som rører seg”
8. ”Det må bygges tillit nedover”
9. ”Strategisk ledergruppe må konkret synliggjøre hva de holder på med. Uten det vil de fortsette å holde på uten legitimitet som dessverre er situasjonen pr. nå”
10. ”Vi må finne og dyrke likhetene mellom avdelingene”

Mål, visjoner, kulturbygging, rolleavklaring og valg etterlyses av skolens ledelse. MVS trenger en visjon som gjerne er ”tenkelig, ønskelig, gjørlig, fokusert, fleksibel og kommuniserbar” (Grønhaug m.fl. 2008: 290). Denne visjonen må etter utarbeidelsen få oppslutning blant de rette personene i organisasjonen slik at alle blir overbevist om at denne faktisk er ønskelig (Grønhaug m.fl. 2008).

Alle punktene lederne trekker fram som viktig for veien videre er mye i tråd med Selznicks (1997) krav til institusjonelt lederskap, hvilket viser at denne kompetansen finnes i organisasjonen. Det gjelder å bruke dem. Rektor og lederne er inne på det å gjøre rette valg. Valg som hos Selznick (1997) er de avgjørende beslutningene som påvirker den institusjonelle utviklingen.

7.2 Strategieksempel: Brua

Et eksempel på en avgjørende beslutning kan være fremtiden for prosjektet ”Brua” ved avdeling Kippermoen. Hvordan man vil arbeide med å overføre dette prosjektet til resten av organisasjonen kan være en slik avgjørende beslutning. Det kan i utgangspunktet være fruktbart å heller bruke interne organisasjonsforhold enn å ikle nye i den videre utformingen av Mosjøen videregående skole (Monsen 2003). Det illustrerer erfaringen så langt med miljøtjenesten.

Først kort om Brua. Det er et foreløpig treårig prosjekt ved studiested Kippermoen, initiert mens man fortsatt var Vefsn videregående. Et tverrfaglig team bestående av barnevernspedagog, pedagog og barne- og ungdomsarbeider utgjør en operativ tjeneste som er til stede for elever og ansatte ved avdelingen. Elever som står i fare for å droppe ut av skolen av ulike årsaker skal hjelpes på rett kjøll gjennom Brua. Fokus er sosial og faglig mestring gjennom tett oppfølging av eleven. Prosjektet er et tiltak for å nå Fylkeskommunens mål om å heve karakternivået og redusere frafallet. I prosjektets første leveår, 2007/08 halverte man frafallet ved skolen, mye takket være Brua forteller kilder ved avdeling Kippermoen.

Brua er et vellykket prosjekt som framvises ved fylkessamlinger. Sist var ved en regional samling for de videregående skolene på Helgeland i mars 2009. Og presentasjonen mottok velfortjent applaus. Ledere og tillitsvalgte fra MVS møttes etterpå, etter pålegg fra Fylkeskommunen, for å diskutere arbeidet mot frafall og tiltak for å høyne karakternivået, og

hvilke tiltak MVS skulle konsentrere seg om i dette arbeidet. Ledere, herunder fra den sentrale ledelsen, tok til orde for at Brua ”bare var å overføre til de andre avdelingene som et felles verktøy”. Det viser liten forståelse for at grep i organisasjonen krever forankring (Selznick 1997), og vil i og for seg være relativt respektløshet overfor avdelingene om de ikke får uttale seg. Man glemmer at etableringen av Brua ved Vefsn videregående skole ikke ble gjort over natta. Her har jeg fått hjelp av rektor ved tidligere Vefsn videregående skole, Kurt Henriksen, med fremgangsmåten for hvordan Brua ble etablert, og om hvordan dette prosjektet kan forankres i hele organisasjonen.

Henriksen fortalte at Brua er importert fra en samarbeidsskole i Nederland der man hadde et lignende tiltak for elever som trengte et ekstra puff . Men det var ikke gitt at det var nettopp dette tiltaket som skulle bli satsningsområde ved Vefsn videregående. Man startet med et personalseminar der alle ansatte, uansett funksjon, skulle gi innspill på minst to tiltak som de mente ville være med på å gi skolen uttelling i forhold til utviklingsmål i Nordland Fylkeskommune. Ved personalseminaret ble rammebetingelsene og handlingsrommet presentert. Fra før av hadde institusjonen en innarbeidet visjon. Alle ansatte var delt i grupper på tvers av funksjoner der de la fram sine tiltak og skulle bli enige om to tiltak fra gruppa som de tok med til avdelingene sine. I avdelingene ble man igjen enige om to tiltak til presentasjon med begrunnelse i plenum. Man satt igjen med åtte tiltak og ble i plenum enige om hvilke to endelige tiltak skolen skulle gå for. Disse ble bearbeidet av tillitsvalgte og ledelsen og man utarbeidet en prosjektbeskrivelse og en prosjektplan for satsningsområdene. Prosessen sikret felles forankring for tiltakene, deriblant Brua.

Henriksen legger til at elevene i liten grad har vært involvert i vedtaket om Brua. Han begrunner det med at de ansatte nok er de som vurderer behov i en større og mer langsiktig sammenheng, samt at elevene ved Vefsn vgs. oftest var relativt kort tid ved skolen, ett eller to år.

Skal Brua kopieres videre inn i hele Mosjøen videregående skole vil det være av avgjørende betydning at man sikrer en god forankring. Det krever institusjonelt lederskap og fokus innover i organisasjonen (Selznick 1997, Monsen 2003). Formelle drøftinger om økonomiske rammer må klargjøres. De ansatte ved de forskjellige avdelingene må selv vurdere om dette prosjektet er noe de trenger. Henriksen tror det vil være behov for å differensiere og tilpasse Brua til de ulike studiestedene. Elevrådets rolle bør også utredes.

I Brua ligger en åpning for at de ansatte ved prosjektet kommer inn og observerer elever og lærere i undervisningssituasjon. Personlig er jeg ikke sikker på om en slik ordning vil la seg innføre smertefritt ved det tidligere gymnaset der profesjonsandelen av lærere er svært høy og klasserommet nærmest betraktes som lærerens private svære. Det er heller ikke sikkert avdelingen føler behov for ordningen.

Innfører man prosjektet med et pennestrøk, uten grundig og ledet forankring, vil hele tiltaket stå uten legitimitet og nok føre til farlig farvann det vil ta tid å trygge. Riktignok er det begrensninger for læring i organisasjoner med tanke på kapasitet og oppmerksomhet (Saxi 1996), men ledelsen klarer ikke å motivere mannskapet uten at folk vet hva de er med på.

Men nettopp ved sammenslåingsprosesser har ledelsen fått utvidet sitt handlingsrom (Saxi 1996), og da kanskje spesielt innen forankringsmuligheter, og er dermed gitt sjansen til å utvise statsmannskunst (Selznick 1997). Det er elementer og premisser i denne iverksettingsprosessen som tar av den strategiske ledelsens handlingsrom. Den nye organisasjonen MVS må kunne sies å være svært fersk. Sjansen til å modne organisasjonen må gripes av de som har kapasitet til det.

Kapittel 8 Avslutning

8.1 Oppsummering

- Som følge av et Fylkestingsvedtak i 2005 ble de tre videregående skolene i Vefsn og MRK slått sammen til en administrativ enhet. Den nye skolen i Vefsn fikk navnet Mosjøen videregående skole. MRK er definert ut av denne oppgaven.
- Fylkespolitikkerne i Nordland har tre store mål med denne forvaltningsreformen:
 - Ressurser skal overføres fra administrativ til pedagogisk virksomhet
 - De videregående skolene skal være regionale utviklingsaktører
 - Frafallet i den videregående skolen skal reduseres
- Det empiriske materialet i denne oppgaven, som i hovedsak baserer seg på kvalitative intervjuer med ansatte ved MVS, viser at man her pr.01.04.09 er kommet kort i forhold til fylkesmålsettingene. Administrasjonsressursene har økt med 126 % etter sammenslåingen, mange informanter mener skolens profil som regional utviklingsaktør er svekket og at en mulig konsekvens av sammenslåingen vil være økt frafall.
- Det er mange metodiske problemer knyttet til iverksetting (Offerdal 1992). Det ligger en fare i det å evaluere reformer for tidlig (Saxi 1996).
- Resultattenkningen i offentlig sektor kan ses i lys av New Public Management, en pakke med ideer for reformer i offentlig sektor for økonomisk vinning og økt effektivitet (Christensen og Lægreid 2001). Det opprinnelige argumentet for skolesammenslåingene i Nordland var økonomi. Skolesammenslåinger er i så måte en del av en internasjonal trend som transformerer seg fra område til område. Politikerne vedtar og forvaltningen må fylle politikernes erklæringer med innhold. Å tilpasse og utforme dette innholdet til egen organisasjon er en av lederes viktigste oppgaver (Selznick 1997).

- I denne oppgaven er status for fylkesmålene ved MVS forsøkt forklart ut fra ni ulike kategorier
 1. **Skoleeiers atferd:** Fylkeskommunen ansatte rektor seint i prosessen. Fylket har gjennomført sammenslåingen samtidig med det nasjonale Kunnskapsløftet, innført en ny ressursfordelingsmodell som viste seg å ikke fungere etter intensjonen, og vil gjennom regional samordning legge ned linjer ved MVS. Det kan synes som om skoleeier har kuttet fortøyninga.
 2. **Målsettingene:** De eksterne målene kan ses som viljeserklæringer og mål i det offentlige er svært komplekse. Rektorene får handlingsrom til å tilpasse målene til sin organisasjon. Dette er i liten utstrekning skjedd på et kollektivt nivå ved Mosjøen videregående skole. Den motiverende effekten mål kan ha uteblir ved MVS. Felles oppslutning om en visjon likeså.
 3. **Organisasjonsstruktur:** MVS har i mange informanters øyne en hierarkisk struktur. I sum har den administrative komponenten relativt sett vokst raskere enn organisasjonen. Strukturen oppleves mer tungrodd enn før og viktige oppgaver er flyttet ut av satelittene uten at disse vet hva som foregår.
 4. **Kulturelle trekk:** På svært generelt grunnlag er det mulig å karakterisere de tre sammenslåtte skolens ulike kulturer: Endringskulturen, Dugnadskulturen og Ekspertkulturen. Sammenslåingen har noe forskjellig virkning på de gamle institusjonene, men noen felles havn synes ikke i sikte.
 5. **Beslutningstaking og makt:** Kategoriene kan ses i sammenheng med skolens oppbygning. Informantene enes om at strukturene og beslutningsprosedyrene er uforutsigbare, uklare og dels usynlige. Kommunikasjonsklimaet virker dårlig og mange er misfornøyd med informasjonsflyten. Maktforholdene er uklare og kunnskap og kommunikasjon kan være en kilde til makt.
 6. **Ledelse:** Ledelse er av avgjørende betydning i omstillingsprosesser og entusiasme og troverdighet trekkes frem som en forutsetning for å lykkes i omstillingsprosesser. Den strategiske ledelsen ved MVS karakteriseres som

utydelig, usynlig og visjonsløs. De sentrale lederne synes å ha liten legitimitet i store deler av personalet og har i liten grad lykkes med å ”ta” arenaen.

7. **Læring og endring:** Innen denne kategorien fungerer den strategiske ledelsen kanskje som rollemodeller uten at betydningen av ledere som rollemodeller skal overvurderes. Signalene den strategiske ledelsen gir pr. 01.04.09 kan føre til at organisasjonen lærer at uklarhet er godtatt, samt at strategi for arbeidet man utfører er uvesentlig, eller ikke noe man deler med andre.

8. **Den ”innerste” faktoren: Lærerne:** Lærerne som yrkesgruppe er flink til å mobilisere motstand mot legitime beslutninger og er i følge SSB de som krangler mest på jobben. Det er lite som tyder på at lærernes holdninger og atferd kan tillegges avgjørende betydning for hvordan sammenslåingsprosessen utviklet seg og for hva som kjennetegner situasjonen mellom 14.08.08 og 01.04.09.

9. **Oppskrift:** ”Oppskrift på fiasko i endringsprosesser” er tatt med som forklaringsvariabel for at leseren skal reflektere over om denne prosessen har ingredienser fra oppskriften. Sammenholdt med det mine informanter i første rekke hevder at sammenslåingsprosessen i Mosjøen preges av, kan denne listen med mangellapper sies å være relativt betegnende for denne iverksettingen.
 - Som følge av sammenslåingen har noen funksjoner funnet sammen i form av å være møteplasser. Miljøtjenesten, rådgiversida, Utdanningsforbundet og mellomledernivået fungerer som møteplasser. Disse har oppstått etter en ”bottom-up modell”.
 - Områder der MVS ikke ser ut til å befinne seg på samme møteplass er innen virkelighetsforståelse og kollektiv samhandling.
 - I sum er mellomlederne og studierektorene opptatt av at om prosessen skal komme på rett kjørl må den strategiske ledelsen opparbeide seg legitimitet gjennom å skape forutsigbarhet og å utvise institusjonelt lederskap (Selznick 1997).

8.2. Konklusjon. Hva kjennetegner sammenslåingsprosessen av de videregående skolene i Vefsn fra 14.08.08 til 01.04.09?

Endringsprosesser oppleves ofte som smertefulle for de det gjelder. Frykten for det ukjente melder seg, trygge rutiner opphører, kulturen trues og merarbeid må påregnes (Jacobsen og Thorsvik 2008). Nå- situasjonen under en endring kan betegnes som "Håpløshetens dal" (Saxi 1996: 5) fordi man manøvrerer i ukjent farvann. Iverksetting er problematisk: Man har ingen beredskap mot det uforutsette som ofte inntreffer (Offerdal 1992).

I denne oppgaven har jeg sett etter kjennetegn ved sammenslåingsprosessen ved Mosjøen videregående skole fra 14.august 2008 til 1.april 2009. En organisasjon jeg selv var del av mens jeg innhentet empirisk materiale til denne oppgaven. Det er metodisk utfordrende å forske på egen organisasjon. Man er allerede "native" og må så godt det lar seg gjøre sette seg utenfor denne tilstanden. I praksis har det at jeg har vært en del av prosessen hjulpet meg i arbeidet. På den måten har jeg visst hvor jeg skulle lete etter informasjon i en sammenslåing der rutinene må kunne sies å kjennetegnes av uklare beslutninger, mangel på rutiner, mangel på kollektive mål, mangelfullt formidlet strategi og visjon er kjennetegn på sammenslåingsprosessen av de videregående skolene i Vefsn.

Andre gjennomgående kjennetegn i prosessen ved MVS mellom 14.08.08 og 01.04.09 er den mangelfulle evnen til institusjonell ledelse og den lave legitimiteten mange informanter uttrykker i forhold til skolens strategiske ledelse. At forankring er viktig om beslutninger skal bli legitime (Monsen 2000) ser ikke ut til å ha gått opp for de som skal bygge om skuta.

Avstanden mellom topp og bunn synes større og det hemmer kommunikasjonen. Det synes å være et hav mellom den strategiske ledelsens oppfatning av prosessen og informantenes opplevelse.

Rutiner kan man innføre ved å brette opp armene og heise seil, men arbeidet med mål, strategier, og visjoner krever mer. Mål må til om MVS skal fungere som en organisasjon på et kollektivt plan (Offerdal 1992). For å forankre strategier og visjoner må de som er satt til å styre prosessen utvise institusjonelt lederskap: Skape entusiasme, se innover i egen organisasjon, skape tillit, forankre verdier og være kulturbyggere (Selznick 1997). Det trengs ballast og samarbeid for å manøvrere i rom sjø.

Litteraturliste

- Argyris, C. (1990). *Bryt forsvarsrutinene. Hvordan lette organisasjonslæring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bang, H. (1995). *Organisasjonskultur*. Oslo: Tano A.S.
- Christensen, T. og Lægreid, P. (2002). *New Public Management. The Transformation of Ideas and Practice*. Aldershot: Ashgate.
- Christensen, T. Lægreid, P. Roness, P.G. og Rørvik, K.A. (2004). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. Oslo: Universitetsforlaget.
- FT- sak 125-05. *Ny administrativ organisering av de videregående skolene i Nordland*.
- FT- sak 38-06. *Mål for skolesammenslåingene av videregående opplæring i Nordland*.
- FT- sak 8-07. *Utviklingsmål for videregående opplæring i Nordland*.
- FT- sak 109-08. *En bedre skole for elevene våre*.
- Grønhaug, G. Hellesøy, O. og Kaufmann, G. (2008). *Ledelse i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hanssen, G.S. Helgesen, M.K. og Vabo, S.I. (2005) *Politikk og demokrati*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Hatch, M.J. (2004). *Organisasjonsteori: moderne, symbolske og postmoderne perspektiver*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Helgeland Arbeiderblad. 17.07.08, 30.06.08 og 26.03.09.
- Hernes, G. (1975). *Makt og avmakt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hovedavtalen ks- området 1.mai 2006 – 31.desember 2009 § 1-4-1 *Omorganisering*
- Jacobsen, D.I. (2004). *Organisasjonsendringer og endringsledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D.I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?* Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. (2008). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. (2002). Notatbok til *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleivan, B. og Nilsen, N.O. (2008). *Fra 17 til 7 videregående skoler*. Bodø: HBO- rapport 5/2008.

- Kleivan, B. Nilsen, N.O. og Monsen, L-K. (2007). *Statusrapport fra Høgskolen i Bodø vedrørende veiledning/følgevaluering av sammenslåingsprosesser av videregående skoler i Nordland*. Bodø: Høgskolen i Bodø 12.03.07.
- Kvale, S. (2007). *Det kvalitative forskningsintervjuet*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Levin, M. og Klev, R. (2002). *Forandring som praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lægreid, P. og Pedersen, O.K. (1999). *Fra opbygning til ombygning i staten. Organisasjonsformer i tre nordiske land*. København: Jurist- og Økonomiforbundets Forlag.
- Melander, P. (1999). Økonomistyring og organisatorisk skizofreni – om fattige sprog, løse koblinger og onde sirkler, i Zeuthen Bentsen m.fl. (red.) *Når styringsambitioner møder praksis*. København: Handelshøjskolens Forlag.
- Monsen, L-K. (2000). "Ovenfra og ned, og nedenfra og opp – om forankring av endringsprosesser." i Dahl, T., Finstad, N. og Opdahl Mo, T. : *Tid for forandring. Arbeidsgiverpolitikk i kommunesektoren*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Monsen, L-K. (2003). "Utvikling, ledelse og organisasjonskultur" i Finstad, N. og Opdahl Mo, T. (red.) *Tid for forandring*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Nielsen, J.C.R. og Repstad, P. (2004). *Fra nærhet til distanse og tilbake igjen*. Oslo: Univesitetsforlaget.
- Offerdal, A. (1992). *Den politiske kommunen*. Oslo: Det norske samlaget.
- Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke A/S.
- Rørvik, K.A. (1998). *Moderne organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- St.melding 31. (2007-2008). *Kvalitet i skolen*
- Saxi, H.P. (1996). *Hvorfor mislykkes reorganisering?* Bodø: HBO- rapport 4/1996
- Saxi, H.P. (2002). *Stikk ikke målestaven ned i "Håpløshetens dal"*. Utdanning nr.1.
- Selznick, P. (1997). *Lederskap*. Otta: Tano Aschehoug.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data*. Los Angeles: SAGA Publications.
- Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sørensen, E. og Torfing, J. (2005). *Netværksstyring - fra government til governance*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Veggeland, F. (2001). *Norsk landbrukspolitik - endret handlefrihet under nye internasjonale rammer*. Oslo: NILF- rapport 5.
- Utdanning (2009). nr. 7. s.6: *Rektorrollen under lupen*.
- Wadel, C. (2003). *Ledelse som mellommenneskelig forhold*. Flekkefjord: Hegland trykkeri AS.

Nettadresser

Nielsen, J. C. R. og Repstad, P. (2006) *Når mauren også skal være ørn*
www.business.aau.dk/hd/hdo/haandbog/bilag/om%20at%20studere%20egen%20organisation.doc

Aftenposten. *Når lærerne krangler på arbeidsplassen*
www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article2009318.ece

Norsk lektorlag. *Arbeidsmiljølovens krav til det psykososiale arbeidsmiljø – særlig om trakassering/mobbing*
<http://www.norsklektorlag.no/juridisk-talt/arbeidsmiljoelovens-krav-til-det-psykososiale-arbeidsmiljoe-saerlig-om-trakassering-mobbing-article90-177.html>

Hjemmeside Mosjøen vgs.
<http://www.mosjoen.no>

Vedlegg

Vedlegg 1. Intervjuguide (Lærere, mellomledere, studierektor, merkantil, drift)

Vedlegg 2. Intervjuguide (Rektor)

Vedlegg 3. Intervjuguide (Politikere og byråkrater)

Vedlegg 4. Ressursforbruk ledelse

Vedlegg 5. Møtereferat

Vedlegg 1. Intervjuguide (Lærere, mellomledere, studierektor, merkantile, drift)

1. Hva mener du/dere er intensjonen med sammenslåingen?
2. Hvordan synes du sammenslåingsprosessen har gått til nå?
 - informasjon
 - medbestemmelse (beslutninger)
 - organisatorisk (opplevelse av den nye strukturen)
 - økonomisk (gevinster/utgifter)
 - personlig (uro, sinne, praktiske forandringer i hverdagen, glede)
 - pedagogisk
 - har det vært et stort tema/noe som preger hverdagen til folk, og i tilfelle på hvilken måte
3. Har du/ dere merket noen endringer etter sammenslåingen?
4. Hva har du/dere oppfattet som den nye skolens felles målsetting(er) og visjon?
5. Hva er ditt/deres inntrykk av skolens strategiske ledelse så langt?
 - informasjon
 - synlighet
 - tydelighet
 - visjonærer
 - kulturbyggere
6. Og av Fylkeskommunens rolle?
7. Skolens strategiske ledelse har uttalt at det er viktig å ta vare på det beste i kulturene fra hver enhet: Hva kjennetegner kulturen ved dette studiestedet og hva mener du/dere er det beste i kulturen i denne enheten?
8. Hva vet du/dere om kulturen ved de to andre studiestedene?
9. Tror dere det beste ved deres kultur vil overleve?
10. Er det ønskelig å utvikle en felles kultur
11. Hvordan er det med ”vi-følelsen” i den nye organisasjonen som helhet?
12. Hva vil du/dere karakterisere som møteplasser på tvers av studiestedene (funksjoner, fellesarenaer..) i prosessen så langt?

13.Hva mener du/dere er viktig i denne prosessen framover?

Vedlegg 2. Intervjuguide. (Rektor)

1. Hva mener du er de viktigste intensjonene med sammenslåingen?
2. Hvordan synes du sammenslåingsprosessen har gått til nå? (Stemning, progresjon i forhold til fylkesmålene, kommunikasjon)
3. Hva er den nye organisasjonens mål og visjon?
4. Hvordan skal MVS nå disse målene?
5. Hvordan opplever du "vi- følelsen" i organisasjonen nå og hva gjør dere i den strategiske ledelsen for å skape "vi- følelse"?
6. Hvilke lederegenskaper har du som er nyttige når man nå skal etablere en ny organisasjon? (demokratisk, autoritær, empatisk, tydelig, synelig, krevende, motiverende)
7. Hvor mye energi bruker du på strategisk tenkning rundt den nye organisasjonens etablering?
8. Hva mener du er de viktigste faktorene for at denne prosessen skal oppfattes som vellykket?
9. Hva vil du foreta deg om enkeltpersoner eller grupper over tid viser stor motstand mot å tilpasse seg de intensjonene og målsettingene som ligger bak sammenslåingsprosessen?
- 10.Hva vet du om kulturene ved de ulike enhetene?
- 11.Er det situasjoner eller elementer ved prosessen du synes er ubehagelig?
- 12.Hva er ditt inntrykk av de ansattes reaksjoner på prosessen så langt?
- 13.Hvordan tror du den nye kunnskapsorganisasjonen kommer til å "se ut" om fem år?

Vedlegg 3. Intervjuguide (Politikere og byråkrater)

1. Hva mener du er intensjonen med skolesammenslåingen i Mosjøen?
2. Hva er ditt inntrykk av prosessen i Mosjøen? (historisk, progresjon nå i forhold til fylkesmålene)
3. Hvordan tror du de ansatte ved skolene merker sammenslåingen?
4. Har du noe formening om hva som bør være den nye organisasjonens målsettinger?
5. Hvordan skal skolen nå disse målene?
6. Hva er ditt inntrykk av skolens ledelse så langt i prosessen? (informasjon, tydelighet, lederstil)
7. Hvilke egenskaper må ledelsen her ha for at sammenslåingen skal bli vellykket?
8. Hvordan legger fylket forholdene til rette for å skape en god organisasjonskultur ved den vgs. i Mosjøen?
9. Hva er dine personlige ambisjoner rundt sammenslåingen?
10. Vil sammenslåingene rundt om i fylket ha noen innvirkning på dine egne arbeidsoppgaver?
11. Hvordan tror du den nye organisasjonen i Mosjøen kommer til å "se ut" om fem år?

Vedlegg 4. Møtereferat

Møte: Prosjekt ”En bedre skole for elevene våre”/ Prosess felles visjon og pedagogisk plattform.

Dato: 03.04.09

Tilstede: Birgit, Kjell, Trond og Kurt

Ikke til stede:

Kopi til: Alle ledere

Saksnr	Saksinnhold	Vedtak	Frist	Oppfølging ansvar
1.	<p>Avklaring av mandat. Følgende mandat er gitt arbeidsgruppa av felles ledergruppe:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Lage en prosessbeskrivelse for å utarbeide en felles visjon og pedagogisk plattform for Mosjøen vgs.2. Lage en tiltaksplan for prosjektet ”En bedre skole...”, som skal danne grunnlag for søknad om prosjektmidler fra NFK. Frist 30.04.09. <p>Gruppa diskuterte med utgangspunkt i Utviklingsmål 2007 – 2010 og så på de tiltakene skolene enkeltvis hadde satt i gang. Mulige fellestiltak ble vurdert eks.: Kontaktlærerfunksjonen/ klasseledelse, fremmedspråklige elever – organisering og tilrettelegging, felles vurderingspraksis, samarbeid gjennomgående fag.</p> <p>MRK vil knytte seg til prosjektet i forhold til utarbeidelse av felles visjon og pedagogisk plattform.</p>	<p>Vi lager en mal for søknaden som bygger på prosjektbeskrivelsen ”En bedre skole...” hvor vi legger inn forslag til felles tiltak og enkelttiltak ved studiestedene.</p> <p>Prosessbeskrivelse felles visjon og pedagogisk plattform defineres som et felles prosjekt i søknaden.</p> <p>Trond utarbeider forslag til prosessbeskrivelse pkt 1.</p> <p>Birgit, Kjell og Kurt lager beskrivelse tiltak egne avdelinger.</p> <p>Øvrige fellestiltak utarbeides i neste møte.</p> <p>Kurt lager utkast til felles mal og oversender de øvrige deltakerne.</p>	24.04	Hele arbeidsgruppa. Se vedtak.
	NESTE MØTE 24.04.09 KL 0800 PÅ MRK!			

Referent.

Vedlegg 5. Ressursbruk ledelse

MOSJØEN VIDEREGÅENDE SKOLE

RESSURSFORBRUK LEDELSE

	Forbruk 2007/08		Forbruk 2008/09	Endring
	Lønnsnivå 30.04.08		lønnsnivå 01.08.08	
Sentrum	380%	2243233	309%	2029433 -71% (213700)
Kippermoen	480%	2857678	422%	2716068 -58% (141610)
Marka inkl Hattfjelldal	435%	2505343	290%	1847622 -145% (657721)
Sentraladm (rekt/ass rekt/personal/økonomi			400%	2667865 400% 2667865*
Sum ledelse	1295%	7606254	1421%	9261088 126% 1654834

*) Inkl ass rektor – søkt dekket av NF sentralt

(Utarbeidet av økonomileder ved MVS)