

# Prestasjonsprinsipp og integrasjonsprinsipp

## - Casestudie av "fritt skolevalg" i Oslo



Cathrine Sveaas Huglen

Masteroppgave i sosiologi

Vår 2009

Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi

Samfunnsvitenskapelig fakultet

Universitetet i Oslo



*Styring er det som gjelder i utdanningspolitikken. Det handler om ideologi, visjoner og politisk kamp om makt for å kunne ta i bruk nødvendige virkemidler for å realisere politiske mål (Karlsen 2006:57).*



## SAMMENDRAG

Hensikten med masteroppgaven er å utforske politisk-ideologiske oppfatninger og holdninger i forhold til prestasjonsprinsippet og integrasjonsprinsippet i utforming av nasjonal og lokal utdanningspolitikk.

Skolen er ikke verdinøytral, men den er et aktivt redskap i en politisk styrt samfunnsutvikling.

I første halvdel av 1900-tallet ble resultatet kalt ”enhetsskolen”, en skolepolitikk basert på sosialdemokratisk ideologi. Prinsippet om ”like muligheter for alle” fikk tverrpolitisk oppslutning.

Enhetsskolen erstattet et klassesdelt utdanningssystem tidlig på 1900-tallet. Det var et omfattende skolesystem og et viktig politisk og sosialt redskap i framstillingen av et likestilt og solidarisk samfunn. Idealet om ”like muligheter for alle” fikk tverrpolitisk oppslutning men ble praktisert etter hovedsakelig sosialdemokratiske verdier. Utdanningsinstitusjonen ble derfor holdt aktivt utenfor markedets innflytelser, noe som påvirket organiseringen. Slik har norsk offentlig utdanning i mange år hovedsakelig vært styrt av et sosialdemokratisk kunnskapsregime som reflekterer solidariske fellesskapsidealer.

Samfunnet endret seg og utfordringene ble mange, og noen for store til å kunne forsvare sosialdemokratisk dominans i utdanningspolitikken. Samfunnsendringer påvirket sosiale og økonomiske standarder og forventninger, og medførte at politisk-ideologiske forståelser i markedsliberalistisk forstand fikk økt oppslutning og utfordret enhetsskolen i sosialdemokratisk regi. Dette påvirket praktiseringen av norsk utdanning, og medførte usikkerhet og politisk kamp om hva slags politikk som dominerer og burde dominere norsk utdanning.

Opgavens case, valg av inntakssystem til den videregående skolen i Oslo, konkretiserer den politiske motsetningen mellom den liberalistiske høyresiden og den sosialdemokratiske venstresiden. Saken analyserer politiske holdninger og argumenter uttalt i Oslo bystyre, og viser hvordan partiene bruker ideologi, praktisert gjennom idealer og ”banner-words” for å få fram sitt budskap. Den offentlige skolen er derfor holdningsmessig, verdipolitisk og samfunnsmessig preget av å stå foran et konkret valg mellom sosialdemokratisk og markedsliberalistisk politikk – mellom integrasjon og prestasjon. På tross av uenigheten har

politikere et felles fundament i verdien om ”like muligheter for alle”, noe som påvirker den faktiske praktiseringen og gjør det vanskelig å dominere skolepolitikken alene i dag.

Ved å bruke teorien om politisk talehandlinger, identifiseres ideologiske begreper og idealer politikere benytter seg av for å markere og forme politikken etter. Dermed framstilles ulike partiers utdanningspolitikk som motstridende. Samtidig er politisk-ideologi ikke statisk. Med sosiale endringsprosesser og politiske skiftninger, endres også det politiske meningsinnholdet i mange begreper og idealer, noe som gjør at den faktiske praktiseringen av norsk utdanningspolitikk ikke er så motstridende som den blir uttalt.

## FORORD

Denne oppgaven har hatt mange involverte, både direkte og indirekte.

I den anledning går min første og største takk til veileder, Lise Kjølørød, som har vært en god guide og til stor inspirasjon.

Takk til Spesialrådgiver i Byråd for Barn og Utdanning, Monica Kastet, for tilrettelegging av informasjon, og til Arkivet ved Rådhuset for fri informasjonstilgang.

Til slutt vil jeg takke venner og kollegaer på Blindern, samt gode støttespillere underveis. Ingen nevnt, ingen glemt.

Oslo, 14.5-2009

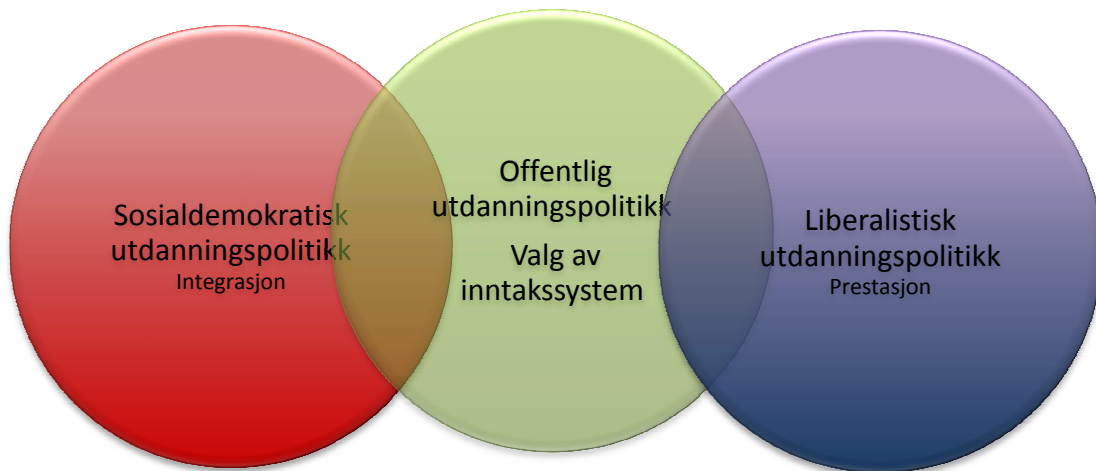
<b>KAPITTEL 1. INNLEDNING .....</b>	<b>8</b>
1.1 SKOLE – ET UNIKT GODE.....	8
1.2 OPPGAVENS MÅL .....	9
1.3 KILDER OG METODER.....	10
1.4 DISPOSISJON .....	11
<b>KAPITTEL 2. ”FRITT SKOLEVALG” I OSLO FYLKESKOMMUNE, ET CASE .....</b>	<b>12</b>
2.1 STATUS PER I DAG .....	13
2.2 ÅRSAKER TIL ”FRITT SKOLEVALG” .....	14
2.3 HISTORIKK .....	19
<b>KAPITTEL 3. METODOLOGISK GJENNOMFØRING.....</b>	<b>26</b>
3.1 POLITISK TALE – SPEECH ACTS .....	26
3.1.1 IDEALER: ”BANNER-WORDS” .....	28
3.1.2 KILDER.....	31
3.2 HISTORISK REDEGJØRELSE .....	31
3.2.1 KILDER.....	32
3.3 CASE .....	33
3.3.1 METODE .....	33
3.3.2 KILDER.....	34
3.4 KVALITETSSIKRING OG FORSKERROLLEN .....	36
<b>KAPITTEL 4. NORSK UTDANNINGSPOLITIKK .....</b>	<b>38</b>
4.1 NORSK SKOLEHISTORIE.....	38
4.2 DET NORSKE ADELSMERKET .....	38
4.2.1 DEN SOSIALDEMOKRATISKE ENHETSSKOLEN.....	41
4.3 DEN NYLIBERALISTISKE UTFORDRINGEN.....	45
4.4 MANGE NEDSLAG – OGSÅ I SKOLEN.....	47
4.4.1 NYE SOSIALE OG FAGLIGE REFORMER .....	49
4.5 ”KUNNSKAPSSKOLEN” – NY MERKEVARE? .....	52
4.6 NY RØD-GRØNN FRONT – NY BEGYNNELSE OG GAMMEL FORTSETTELSE.....	56



4.7 DAGENS SKOLE .....	58
<b><u>KAPITTEL 5. BYOMFATTENDE INNTAK – EN UTDANNINGSPOLITISK UTFORDRING .....</u></b>	<b>60</b>
5.1 1996 I PÅVENTE AV PRAKTISK GJENNOMFØRBARHET, HVA KAN DET BYOMFATTENDE INNTAKET BETY? .....	61
5.2 1997 HVA KAN DET BYOMFATTENDE INNTAKET BETY MED HØYRE I BYRÅD? .....	68
5.3 1998 HVORDAN UTFORDRER HØYRES PRAKTISERING AV BYOMFATTENDE INNTAK? .....	80
5.4 2002 BYOMFATTENDE INNTAK – ET EKTE HØYRESTEMPEL? .....	86
5.5 2004 HVORDAN UTFORDRER DET NYE INNTAKET HØYRE? .....	89
<b><u>KAPITTEL 6. PRESTASJONSPRINSIPP OG INTEGRASJONSPRINSIPP .....</u></b>	<b>100</b>
6.1 IDEOLOGISKE MOTSETNINGER .....	101
6.2 ARKITEKTONISKE MULIGHETER I IDEOLOGIENS NAVN .....	106
<b><u>KAPITTEL 7. AVSLUTTENDE BETRAKTNINGER .....</u></b>	<b>112</b>
<b><u>REFERANSER .....</u></b>	<b>114</b>
LITTERATUR .....	114
BYSTYREREFERATER .....	118
DOKUMENTER .....	120



## Kapittel 1. INNLEDNING



### 1.1 SKOLE – ET UNIKT GODE

Et felles, offentlig utdanningssystem er et av den norske velferdsstats viktigste goder. Uavhengig av myndighetenes politiske ståsted, er skole en nøkkelinstitusjon i utviklingen av et demokratisk, økonomisk produktivt og kunnskapsintensivt samfunn, og samtidig et redskap og adgangskort i skapelsen av selvinnsett, sosial mobilitet og sosial aksept. Den er dermed et viktig gode å ha makt over. Men hvordan legges dette til rette?

Skolen har aldri vært verdinøytral, men har alltid vært et aktivt redskap i en politisk styrt samfunnsutvikling. Dens politiske profil er av betydning for praktiseringen.

Enhetsskolen erstattet et klassesdelt utdanningssystem tidlig på 1900-tallet. Det ble tverrpolitisk oppslutning om en institusjon som stod for "like muligheter for alle" uavhengig av sosioøkonomisk tilhørighet. Etter hovedsakelig sosialdemokratiske idealer, skulle enhetsskolen utjevne sosiale forskjeller, noe som påvirket organiseringen og praktiseringen. Utdanningsinstitusjonen ble holdt aktivt utenfor markedets innflytelser, og var beskyttet mot segregering og rangering. Slik har norsk offentlig utdanning i mange år hovedsakelig vært styrt av et sosialdemokratisk kunnskapsregime som reflekterer solidariske fellesskapsidealene.

I dag er den sosialdemokratiske enhetsskolen utfordret. Internasjonale trender og ideologiske skiftninger har påvirket enhetsskolens tverrpolitiske om ideal "like muligheter for alle" mot

mer markedsliberalistiske prinsipper. Ifølge liberalistiske partier må skolen tilpasses markedsverdier som rettferdiggjør verdien om like muligheter for alle, og der individuell frihet og prestasjoner er viktige virkemidler. Dette har medført endret organisering av både økonomiske, faglige og sosiale tradisjoner, med fokus på individuelle prestasjoner. Med disse ulike politisk-ideologiske verdiene konkurrerende mot hverandre, har kampen om definisjonsretten av "like muligheter for alle" medført usikkerhet om hva slags kunnskapsregime vi i dag har.

Enhetsskolens verdi om "like muligheter for alle" har blitt stående som grunnpilar på tvers av skiftende politiske myndigheters kunnskapsregimer og sosiale og økonomiske trender. Men organiseringen av dette prinsippet er likevel politisk-ideologisk og verdimeslig betinget, noe som har konsekvenser for dens videre praktiske utforming fordi det legger premisser for og perspektiver på fornyelse.

Det er konkurranse mellom kunnskapsregimene om definisjonsmakt i forståelsen av relasjonen mellom utdanning og samfunn, og dermed hva norsk skole skal være. Kunnskapsregimene fokuserer på ulike problemer og ulike midler for å løse samme problem, noe som har gjort at utdanningspolitikken i dag står i et spenningsfelt mellom prestasjon og integrasjon. Hvem skal skolen være for og hva er dens virkefelt? Hva er dens sosiale og faglige ansvarsområde? Hva er galt med norsk skole, og hvordan forbedre den? Hva er egentlige dens overordnede mål, sosialt eller faglig? Dette er spørsmål som gir næring til politiske debatt i nyere tid om betydningen av ulikhet, der svarene grovt sett spriker i motsatte retninger, og dermed viser til ulike samfunnsforståelser.

## **1.2 OPPGAVENS MÅL**

Masteroppgavens forskningsoppdrag er å kartlegge hvordan politiske holdninger har formet og former norsk skolepolitikk, med fokus på valget mellom prestasjonsprinsipp og integrasjonsprinsipp.

Dette viser jeg først ved å redegjøre for hvordan offisiell nasjonal utdanningspolitikk opp igjennom historien reflekterer ulike dominerende politiske holdninger, og hvordan utdanningspolitikken i dag er dominert av konkurrerende kunnskapsregimer.

Jeg konkretiserer så denne konkurransen i en analyse av en lokalpolitisk case ”valg av inntakssystem til den videregående skolen i Oslo”. Politikerne argumenterer for sine synspunkter ved å bruke politisk-ideologiske idealer, og framstiller valg av inntakssystem som et valg mellom å basere den videregående skolen på enten sosialdemokratiske verdier eller markedsliberalistiske idealer.

Både redegjørelsen av norsk utdanningshistorie og analysen viser til, om noe grovsortert, en politisk debatt mellom liberalisme og sosialisme, og et politisk-ideologisk valg mellom prestasjonsprinsipp, der konkurranse er et viktig styringsprinsipp i utdanningen, og integrasjonsprinsipp, en skole basert på kollektive prinsipper og sosial enhet og likeverd. Samtidig har partiene noen felles idealer noe som er avgjørende for selve praktiseringen.

### **1.3 KILDER OG METODER**

Ettersom oppgaven er todelt, og har derfor to typer kilder. Redegjørelsen av politiske holdninger i utformingen av utdanningen opp igjennom tidene vil være basert på faglitteratur om utdanning i et sosialt og økonomisk perspektiv, og litteratur om utviklingen av reformer. Faglitteraturen er omfattende, så hovedfokuset har vært på litteratur som skildrer den politiske splittelsen mellom høyre- og venstresiden og tilhørende kunnskapsregimer.

Caset, valg av inntakssystem til den videregående skolen i Oslo, er en lokalpolitisk sak som debatteres i bystyret. Kildene her er bystyrereferater. Jeg har valgt ut de årene der politikernes verdierklæringer kommer tydelig til uttrykk, ofte som følge av et vedtak, som en konsekvens av en handling, hendelse, eller som følge av et forslag, både administrative og politiske. Disse er med på å gi uttalelsene og holdningene kontekst og ramme.

For å finne politisk-ideologiske holdninger i historien vil metoden basere seg på teorien om politiske talehandlinger (Pine 1981) som viser til politiske holdninger i politikk utforming er basert på ideologiske idealer og ”banner-words”. Resultatet fra den historiske redegjørelsen vil ligge til grunn for å forstå og analysere politiske uttalelser og holdninger i bystyreforhandlingene, siden disse holdningene referer til partienes ideologi og utdanningspolitikk på nasjonalt nivå.

## 1.4 DISPOSISJON

Kapittel to introduserer caset, valg av inntakssystem til den videregående skolen i Oslo. I dette kapittelet får leseren kjennskap til historien og faktaopplysningene som preget de politisk-ideologiske valgene og holdningene i bystyret. Caset introduserer og konkretiserer den dagsaktuelle politiske kampen om å sette ideologisk stempel på utdanningspolitikken.

I kapittel tre viser jeg til oppgavens metodologiske gjennomføring. Oppgaven er opptatt av hvordan politisk-ideologiske holdninger har formet og former utdanningspolitikken. Jeg må derfor bruke en metode som gjør at jeg finner fram politisk-ideologiske holdninger i kildene. Metoden er basert på teorien om politisk talehandlinger. Denne teorien legger vekt på bruken av ”banner-words”, som er identifiserbare ideologiske begreper og idealer politikerne benytter seg av for å markere og forme politikken etter. ”Banner-words” er dermed utgangspunktet for både redegjørelsen av norsk utdanningspolitiskhistorie og analysen av caset, siden bruken av disse viser til de ulike politisk-ideologiske holdningene. Teorien legger dermed premisser for analysen.

Kapittel fire redegjør for norsk utdanningspolitisk historie. Den viser til hvordan norsk utdanningspolitikk fra begynnelsen av 1900-tallet og fram til 1980-tallet, var dominert av hovedsakelig sosialdemokratiske visjoner. På 1970-tallet endret det politiske landskapet seg, og markedsliberalistisk innflytelse satte sitt preg på samfunnet, deriblant skolepolitikken. Kapittelet avsluttes med en redegjørelse av dagens utdanningspolitikk.

I kapittel fem skal jeg analysere uttrykte politisk-ideologiske argumenter og holdninger slik de kommer fram i bystyrereferater. Saken omhandler ”valg av inntakssystem til den videregående skolen i Oslo” og framstilles utad som et valg mellom å praktisere utdanningen etter sosialdemokratiske verdier eller markedsliberalistiske idealer.

Kapittel seks viser at det er politisk-ideologiske motsetninger i oppfatningen hvordan ”like muligheter for alle” for alle skal praktiseres. Men på tross av uenigheten, er ikke selve praktiseringen enten sosialdemokratisk eller markedsliberalistisk, men at partiene endrer sine idealers meningsinnhold etter andre partiers tolkninger og praktiseringer av hendelser.

Opgaven avsluttes i kapittel sju hvor jeg reflekterer rundt forskjellen mellom politisk argumentasjon og praktisk utført politikk.

## **Kapittel 2. ”FRITT SKOLEVALG” I OSLO FYLKESKOMMUNE, ET CASE**

Forskrift for inntakssystemet for videregående opplæring finnes i Opplæringsloven (Opplæringsloven for videregående utdanning, URL), men de enkelte fylkeskommunene har rett til å fastsette lokale regler. Med dette har man i Oslo fylkeskommune kunnet stå fritt til å velge inntakssystem som passer til de enhver tid rådende utdanningspolitiske overbevisningene.

Byomfattende inntak, senere omtalt som ”fritt skolevalg”, var gjeldende som opptaksordning til den videregående opplæring i Oslo fra skoleåret 1997-98 til og med våren 2005. Dette inntakssystemet medførte dype politiske stridigheter i bystyret om temaet ”skole”, noe som viste til svært ulike og konfliktfylte ideologiske oppfatninger av skolens rolle i samfunnet og hva dens verdier og oppgave skal være. Denne konflikten kom til å prege den sene igangsettelse og korte varighet.

Tidligere, fra 1988 til 1992, mens Høyre (H) og Fremskrittspartiet (F) satt i byrådet, var inntaket til videregående opplæring styrt av den enkelte elevs karakterpoeng fra ungdomsskolen. Byen var en region, noe som betydde at elever kunne søke, uavhengig bosted, til de skoler man ønsket basert på skolens inntaksgrense, omtalt som byomfattende inntak. Var det for mange søkere med samme poengsum i forhold til plasser på den enkelte skole, ble det loddtrekning. Kom man ikke inn på en av de søkte skolene, stod man uten skoleplass og måtte søke på nytt ved neste opptak. På den måten var man ikke sikret videregående opplæring.

Da Arbeiderpartiet (A) og Sosialistisk Venstreparti (SV) i 1992 tok sete i byrådet, ble rent karaktermessig inntak avvirket. Kultur – og utdanningskomiteen som skolestyre vedtok 6. februar 1992 at inntak til grunnkurs allmenne fag skulle bli regionsbasert fra og med skoleåret 1992/93. Dette medførte at Oslo ble delt inn i seks regioner med tilhørende avgiverskoler/grunnskoler til regionenes bestemte videregående skoler. ”Alle primærsøkere som hadde høy nok poengsum til å komme inn på grunnkurs allmenne fag fikk 200 fortrinns-poeng dersom de søkte skole i sin egen region. Disse søkerne gikk derved foran søkere fra avgiverskoler utenfor regionen.” (Byrådsak 36/94). Dermed var det og åpnet for konkurranse ved enkelte sentrumsskoler. Dette gjaldt først og fremst sentrumsskoler med spesielle fagtilbud (Byrådsak 36/94).

Målsettingen med å vektlegge geografisk fordeling i inntaksordningen, var et ønske om at de forskjellige skolene skulle ha en elevmasse som avspeilet ungdomskullenes fordeling på diverse samfunnsgrupper og prestasjoner. Man ønsket mer heterogene skoler for å unngå stathierarkier mellom skoler hvor elever med ressursrik bakgrunn og gode karakterer kunne konsentrere seg på bestemte skoler. På den måten skulle ingen skoler bli stemplet etter elevenes prestasjoner (Byrådsak 10/96).

Tilbakegangen til det byomfattende inntakssystemet igjen i 1997 brøt med disse tidligere prinsippene. Debattene i Oslo bystyret dreide seg om så vel ideologiske som administrative konsekvenser ved et slikt inntak. Blant annet hvordan det nye inntakssystemet skulle innføres og hva slags verdier dette inntakssystemet skulle reflektere.

## **2.1 Status per i dag**

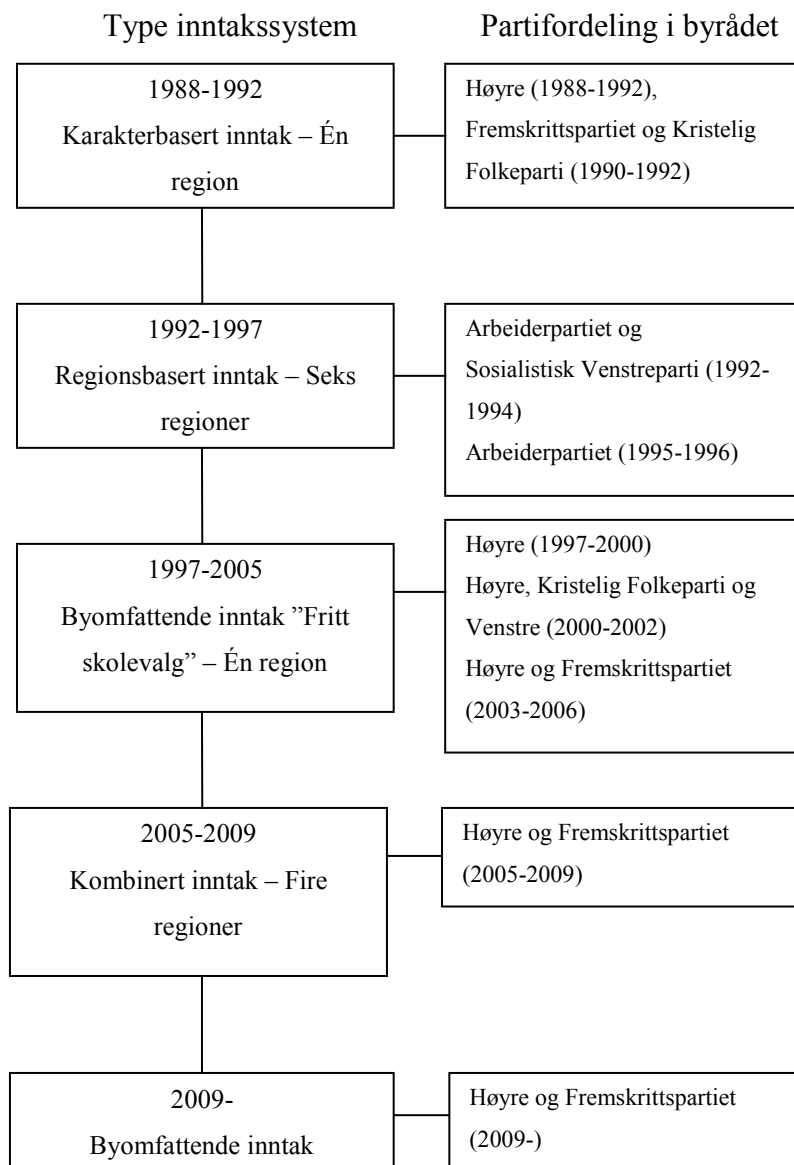
En rapport skrevet av NIFU Step (21/2007), ”Alle får, men hvem får hva? Evaluering av Oslo kommunes inntaksordning til videregående opplæring i studieretning/utdanningsprogram for studiespesialisering”, har vist at antallet primærsøkere som kommer inn på første ønske er relativt konstant uansett inntakssystem. Inntakstall fra skoleåret 2007/2008 viste at skoler i ytre regioner økte elevtallet betraktelig, mens søkningen til noen av de tradisjonelle ”populære” sentrumsskolene gikk ned. Rapporten hevdet at mye av dette skyldes blant annet byens regionsdeling som ble delt inn i fire soner, istedenfor tidligere seks. Dette medførte flere videregående skoler i hver region enn før, noe som gjorde at elever kunne velge mellom flere skoler innen sin region. Rapporten viste og til god ledelse, skolens ambisjoner og målrettethet, bruk av IKT i de fleste fag og pedagogikk er av betydning når elever velger. Dette tilbakeviser påstander om at skolens geografiske plassering ikke er den viktigste variabelen.

På tross av dette har de politiske partiene i bystyret klar preferanse i valg av type inntakssystem for byen. Det høyrestyrte byrådet gjorde det klart tidlig etter innføringen av kombinasjonsinntaket at det kom til å bruke byomfattende inntak som en av sine valgkampsaker i kommunevalget (høsten 2007). Og i år, 2009, gjeninnførte byrådet, med støtte fra Venstre (V), byomfattende inntak. Dermed gjaldt det karakterbaserte inntaket fra første skoleopptak som begynte i vår 2009, ”mars-opptaket”.



Det er nå innført mal på hvordan skolene skal presenteres overfor elevene, slikt sett skal ingen skoler ha fortrinn gjennom innbydende nettsider og brosjyrer. Den ideologiske debatten om dette temaet er med andre ord ikke død.

**Figur 1: Oversikt over inntakssystem og partifordelingen i Oslos byråd, perioden 1988-2009**



## 2.2 Årsaker til ”fritt skolevalg”

I denne delen skal jeg gå igjennom diverse hensyn som er av betydning for hovedstadens utdanningspolitikk.

### *Sosial geografi*

Sett under ett har Oslo en ressursrik, velhavende og flerkulturell befolkning. Høyt nivå på boligstandard, sysselsetting og inntekt legger et fundament for livskvalitet. Og de fleste mener at de har det bra. ”De opplever at Oslo er et sted de kan forme sine liv på selvbestemte måter, det er lett å finne venner og skaffe seg venner. Ni av ti sier at de har det godt eller svært godt.” Alt ifølge FAFO-rapport (Bråthen et al 2007:7-8).

Likevel er det få byer i Norge som har en så klar sosial økologi med et markert skille mellom ”øst” og ”vest”. Befolkningen i vest er preget av høyere utdanningsnivå, helse- og levestandard i vest, samt at andelen minoriteter er mindre enn i de østlige bydelene (Bråthen et al 2007:8). Etniske minoriteter med lav sosial status har hatt en tendens å bosette seg sammen i enkelte områder, mens etnisk norske med høy sosial status bor hovedsakelig i andre områder av byen.

På tross av sterk flyttestrøm til og internt i Oslo, ser man at sosialgeografiske skiller reproduseres. ”Ni av ti nye innbyggere de siste 20 årene er av ikke-vestlig opprinnelse[.]”, og de har en tendens å bosette seg der andre fra samme minoritet bor. Det segregerte bosetningsmønsteret preger boligprisene (Bråthen et al 2007:7). Det har vært og er en viktig boligpolitisk, og også en utdanningspolitisk oppgave å gjøre noe med denne byutviklingen.

Denne segregeringen preger også inntektsforskjellene i byen, og forskjellen mellom fattige og rike bydeler har eskalert. En firedel av befolkningen opplever mer begrensede muligheter samtidig som de også opplever Oslo som mer utrygg. Og dette har sterk sammenheng med hvor i byen de bor og hvilke tilbud som finnes der. ”Levekårenes geografiske variasjon mellom bydelene følger i betydelig grad bydelenes etniske sammensetning, og jo mer så jo yngre aldersgrupper vi betrakter.” (Bråthen et al 2007:7; SSB-rapport 2/2000:3 URL).

Også fordelingen av godt søkte skoler og svakt søkte skoler har fulgt det segregerte bosetningsmønsteret. Mens de mest søkte skolene tradisjonelt sett har vært i sentrum vest, har de mindre populære skolene befunnet seg i byens ytre og østlige regioner. Men det finnes unntak.

Regionenes etniske og sosiale segregering kommer klart til uttrykk i elevtallet i byens grunn- og videregående skoler, der andelen minoriteter er enten fraværende eller dominerende. 48 av

de totalt 138 grunnskolene i Oslo har i dag (2009) et flertall av fremmedspråklige, over en fordobling siden 1999/2000. Mye av dette skyldes bosetningsmønsteret, men og at mange etnisk norske barnefamilier flykter fra lokalskolene. Kommunen har fryktet ”gettofisering” av enkelte skoler som følge av bosetningsmønstre og ikke minst valg av inntakssystem. Dette valget har preget og preger fremdeles kommunens skolepolitikk (Lundgaard 2007 URL; Olsen 2006 URL).

Oslos sosiale økologi vil derfor være av sentral betydning i politikernes vurdering av de diverse inntakssystemene. Geografisk konsentrasjon av mennesker med samme sosiale status, har gjort at man i flere partier har ønsket å finne et inntakssystem som er mest mulig sosialt rettferdig. Dette prinsippet har blitt et politisk stridstema – for hva er det mest rettferdige?

#### *Åpenhet og ansvarliggjøring – markedsliberalistiske ideer i praksis*

I praksis har utdanningspolitikken variert etter den politiske fordelingen i bystyret og dermed den politiske utøvelsen fra byrådet. Den politiske fordelingen er demokratisk bestemt og befolkningens stemme er igjen influert av individuelle behov og samfunnstrender. Ettersom markedsliberalistiske ideer fikk dominans ikke bare på nasjonalt nivå, men og på lokalt nivå, ble ideer om valgfrihet, brukerfrihet og ansvarliggjøring, samt mål- og resultatorientert styring og økonomisk effektivisering klarere artikulert. Dette preget utformingen av norsk utdanningspolitikk på både nasjonalt, fylkeskommunalt og kommunalt nivå.

Selv om markedsliberalistiske begreper som åpenhet, kvalitetsvurdering, konkurranse, valgfrihet, ansvarliggjøring, effektivitet, samt mål- og resultatstyring har, både på nasjonalt og lokalt nivå, blitt integrerte begreper for de fleste politiske partier i skolepolitikken – er det uenigheter om hva begrepene betyr og dermed hvordan begrepene skal gjennomføres i praksis. Nettopp denne formen for uenighet har vist seg i gjennomføringen av utdanningspolitikken på lokalt nivå i saksområder som friskole, økonomisk finansiering og valg av inntakssystem. Det har lenge vært et klart ideologisk skille, både nasjonalt og fylkeskommunalt i synet på hva den videregående skole skal være. Venstresiden har argumentert for at den videregående skolen skal være en trygg institusjon og en fortsettelse på enhetsskolen – med hva det innebærer. Skolen skal være en integrerende institusjon på tvers av alle ulikheter og skal ikke stigmatisere. Den andre fløyen, derimot, har tro på at skolen skal være et sted som forbereder elevene for konkurranse i arbeid og samfunnsliv – med hva det innebærer. Det er dermed viktig med faglig kvalitetsutvikling hos både den enkelte elev og

den enkelte skole. Ved å sammenligne karakternivå mellom skoler kan man fremme ambisjoner om å bli bedre – det samme gjelder på individnivå. Man ønsker å ansvarliggjøre både elev og skole ved å opprette brukerfrihet og gi dem valgfrihet.

På denne tiden kom det og et veiskille i hvordan selve driften skulle styres. Fra 1986 til 1992 satt Høyre og Fremskrittspartiet i byrådet, som gjorde det enklere å innføre og gjennomføre mer markedsrettede og nyliberalistiske tanker i kommunale saker som skole og utdanning. I skolesektoren ble spørsmål og ideer om desentralisering i form av selvstyrte grunnskoler og ansvarliggjøring i form av stykkprisfinansiering tidlig foreslått. Dette bante vei for økt markedsliberalistisk tankegang i Osloskolen.

Men denne innflytelsen startet tidligere. Blant annet hadde høyresidens dominans i byrådet opp igjennom 1980-tallet mye å si for friskolenes utbredelse i Oslo på denne tiden.

Opprettelsen av friskoler eksploderte i byen på 90-tallet. Oslo er den byen i Norge med flest friskoler noe som ikke bare skyldes partipolitikk, men trolig og byens heterogenitet og mangfold. Det finnes i dag 47 offentlig godkjente friskoler på grunnskole- og videregående nivå. Fra skoleåret 1985/86 til 2000/2001 var det nesten en fordobling i antall private grunnskoler. Og i antall videregående skoler fra 1985 til 1999 var det også nesten en fordobling, mens det totale antallet videregående skoler uansett styreform gikk ned. I 1999 var det flere private enn offentlige skoler i Oslo. Flest var det i 1995 da det totale antallet videregående skoler var 69 der 38 av disse var private. Oslo ble dermed den byen med størst antall elever i friskoler. Etter dette har antallet videregående skoler uansett styreform gått opp. Størst økning har offentlige skoler hatt, noe som skyldtes Reform-94 (SSB-rapport 4/2001:12-13, 21-24 URL). Høyresidens dominans i byrådet varte helt fram til 1992 da Arbeiderpartiet tok over. På tross av overtakelsen, var disse ideene om selvstendighet og ansvarliggjøring en del av tiden, og forble dermed videreført som en sentral diskusjon i bystyret i debatten om hvordan skolene skulle styres.

Med Høyre, Fremskrittspartiet og Kristelig Folkeparti (KrF deltok bare deler av perioden) i byrådet igjen i 1997, kom den ”gamle” tankegangen tilbake. Opprettelsen av flere friskoler i byen og desentralisert driftstyesystem ved den enkelte grunnskole var viktig. Kvalitet og økt brukerstyring ved å gi den enkelte elev og den enkelte forelder mer innflytelse i hverdagen var det overordnede. I denne perioden ble byomfattende inntak innført. Gjennomføringen av dette

inntakssystemet reflekterte høyresidens, og til dels sentrums, ideologiske standpunkt. Det ble kampsaken som mest av alt reflekterte den markedsliberalistiske styringsfilosofiens gjennombrudd i Oslos utdanningspolitikk.

Ønsket om offentliggjøring av karakterene ved Osloskolen var en viktig fortsettelse av denne utviklingen med opprettelsen av flere friskoler og byomfattende inntak. Om man skulle ha en konkurranse mellom skolene, måtte skolene kunne sammenlignes. Man måtte da ha data som uttrykte skolenes resultater. Resultatene ble på slutten av 1990-tallet trykket i årsmeldingene, samt distribuert av byråd Horntvedt (Høyre), noe som medførte sterk kritikk fra opposisjonen.

De sosialdemokratiske og sosialistiske medlemmene av bystyre, med SV i spissen, mente at offentliggjøring av karakterer ville medføre urettmessig klassifisering og en ”gapestokk-vurdering” og dermed stigmatisering av både skoler og elever. En slik offentliggjøring mente de ikke ville gjøre skolene noe bedre, men tvert i mot vanskeliggjøre allerede vanskeligstilte skolars arbeid, samt at framstillingen av skolene ble for ensidig (Kultur og utdanningskomiteen 22/01/1998 sak 19). Det var derfor ingen formell offentlig rapportering av skolenes karakterer før 2000. Før dette måtte elevene skaffe seg denne informasjonen gjennom skolenes inntaksgrense. I 2000 ble denne informasjonen lagt ut på nettstedet *Kvalitetsportalen*. I tillegg ble det vedtatt av bystyret den 8.11.2000 å opprette et kvalitetsbarometer, kalt *Kvalitetsbarometeret* (sak 199/2000 ”Kvalitet i utdanningen VIII - Evaluering, åpenhet og oppfølging i Osloskolen”) (Rismyhr 2005 URL).

Årsmeldingen 2001, *På rett vei*, viste at denne nyutviklingen samsvarte med både desentraliseringen og selvforvaltningen Osloskolene nå var igjennom. Disse nøkkeltallene, basert på resultater, var sentrale i den framtidige styringen (Årsmelding 2001, URL). Disse skolerresultatene var sentrale for de styrende, men ble også sentrale for både elever og foresatte ved valg av skole.

Fra og med sent høsten 2003 mistet den borgelige siden sitt flertall i bystyret da KrF gikk ut av byrådet. Dette medførte en reversering av høyresidens skolepolitikk. Blant annet gikk antallet friskoler som fikk innvilget konsesjon ned. På tross av at de nå utgjorde et mindretall, fikk de vedtatt stykkprisfinansiert grunnskole i 2002/2003 under navnet *Pengene følger eleven* (Byråds sak 278/05; Rismyhr 2005 URL), og det kan tolkes som om den markedsliberalistiske styringsideologien var blitt mer grunnfestet. Likevel oppfatter Arbeiderpartiet, Sosialistisk

Venstreparti og Rød Valgallianse (RV) både friskoler, nasjonale prøver og offentliggjøring av karakterer som en trussel mot den offentlige enhetsskole/fellesskole og mot den videre integrasjon i byen mot en videreutvikling av denne typen skoler. Høyre og Fremskrittspartiet er for opprettelsen av flere friskoler i byen. De mener at friskoler har vært og er viktig som valgalternativ til den offentlige skole i Oslo for både elever, foreldre og for det kommunale styret. Friskoler skaper en sunn konkurranse som det offentlige tjener på og er avlastere på kommunebudsjettet siden offentlige myndigheter er ansvarlige for 85 prosent av utgiftene (Innst.O. nr.80 (2002-2003) URL).

Kristelig Folkeparti og Venstre har vært mest ambivalente i slike saker, og har endret mening etter skiftende koalisjoner. Det er nettopp slike partier som har mye makt, ettersom de kan velte koalisjoner med sine få, men viktige stemmer – noe Kristelig Folkeparti er kjent for i nettopp saken om valg av inntakssystem.

*Hvorfor ble forslaget om fritt skolevalg fremmet?*

Etter mitt skjønn koker det ned til ideologi. Hva skole er og hva den skal gjøre, hva interessene er og hva den skal stå for, er ideologisk betinget, og dermed også synet på valg av inntakssystem. Valg av inntakssystem og dets effekt på samfunnet og dets aktører vil være styrt av hva det er de styrende i byrådet og flertallet i bystyret mener tjener samfunnet, deres verdier og menneskesyn. Men alle, uansett politisk tilhørighet, har som mål å gi flest mulig ungdom sjanse til å få det skoletilbudet de ønsker.

## **2.3 Historikk**

*Avvikling – nye ideer*

Skolesjef Ragnvald Thilesen begrunnet forslaget om byomfattende inntak med at Reform-94 hadde redusert antall grunnkurs i den videregående skolen i Oslo fra 47 til 13, blant annet ved at mange av yrkesfagene var blitt slått sammen. Thilesen uttalte at dette burde medføre at alle søkere til de nye grunnkursene ble behandlet på samme måte. Alle linjer, utenom grunnkurs Allmenn Økonomisk (AØ), hadde byomfattende inntak, noe som hadde medført en oversøking til dette grunnfaget. Det var jo bare dette grunnkurset som innvilget alle elevene plass (Byrådsak 36/94). Skulle man sidestille fagene, og gjøre yrkesfagene mer ”tilgjengelige” og populære, måtte man begynne med inntakssystemet. Man skulle ikke lenger la grunnkurs AØ være en ”gratis plass”.

I skolesjefens høringsutkast av 09.12.93 til høringsinstansene fremmet Ragnvald Thilesen det faglige råd å avvikle regionbasert inntak til grunnkurs ved allmenne fag skoleåret 1994/95. På tross av at nærhetsprinsippet hadde blitt ivaretatt, samt større utjevning i elevsammensetning og inntakspoeng mellom skoler, mente skolesjefen at regionsopptaket synes å ha ført til at ikke alle elever har samme sjanse til å komme inn på skoler med spesielle tilbud. Med opprettelsen av temaspesialiserte skoler i byen, skoler med egen temaprofil basert på egenart eller fagprofil, ble det viktig å gi alle elever mulighet til å søke seg til disse uavhengig av bosted og regionstilhørighet. Hovedsakelig gjaldt dette elever som bodde i de ytre regionene og som ikke hadde samme tilgang til spesialfagene (språkfag og EDB) som noen skoler i sentrum tilbød sine elever. Elever som hadde sentrumsskolene som sin region, hadde dermed fortrinn til disse fagene, mens elever fra ytre regioner møtte en svært vanskelig konkurranse om disse plassene. Skolesjefen ønsket å fremme alternativer for et mer rettferdig inntakssystem der alle hadde samme mulighet til å søke dit de ville uansett bosted.

Skolesjefen vektla betydningen av at regionbasert inntak var rettferdig så lenge sentrumsskolene med de spesielle fagtilbudene hadde såpass mange plasser at også elever fra andre regioner kunne søke seg dit. Så lenge sentrumsskolene ikke hadde det, måtte det nye inntaksregler til. Forslaget var karakterbasert inntak. Dessuten mente han at konkurransepoeng hadde den fordel at kriteriene for inntak var entydige, forutsigbare og de ville oppleves som rettferdig av søkerne (Saksnr 1566193).

Responser på høringen var lav og var ikke preget av noe entydig bilde av hva slags inntakssystem Oslo skulle ha. Det var en klar fordeling i synet på inntakssystemet i høringsuttalelsene fra videregående skoler avhengig av geografisk beliggenhet, mens samtlige av barneskolene i Oslo som svarte på høringen, uavhengig av geografisk beliggenhet, var for byomfattende inntak. Lærerforbundet (nå Utdanningsforbundet), sammen med elevorganisasjonen tok klar avstand fra det nye forslaget, mens Skolenes Landsforbund (Oslos fylkeslag) argumenterte for (Høringsuttalelser, Arkivet).

Det ble likevel fattet vedtak den 9.mars 1994 at inntak til grunnkurs allmenne, økonomiske og administrative fag skulle fortsette å være regionbasert for skoleåret 1994/95. Byrådet mente at regionbasert inntak bare hadde vært praktisert i to år, og at ordningen fungerte godt selv etter Reform-94.

*Byrådet har lagt vekt på den korte ordningen med regionsbasert inntak har virket, og ser det ønskelig å få en skikkelig evaluering av ordningen før man eventuelt foreslår endringer i inntaksreglene. Byrådet vil derfor foreslå at ordningen med regionsbasert inntak til grunnkurs allmenne – økonomiske/administrative fag prolongeres for skoleåret 1994/95 og at det foretas en evaluering etter vårens inntak. I lys av denne evalueringen vil byrådet legge frem forslag til inntaksforskrifter for skoleåret 1995/96. (Byrådssak 36/94)*

Byrådssaken 36/94 avsluttes med følgende: ”Inntaksreglene for skoleåret 1994/95 evalueres etter gjennomført inntak og resultatet legges fram i god tid før neste inntak.”

På bakgrunn av dette engasjerte skolesjefen Forskningsstiftelsen for studier i arbeidsliv, fagbevegelse og offentlig politikk, (FAFO), til å gjennomføre en evaluering av inntaksordningen – og om inntaksordningen hadde ført til ønskede virkninger. FAFOs endelige rapport (”Adresse eller karakterer? En evaluering av inntaksordningen benyttet ved opptak til grunnkurs i allmenne og økonomisk/administrative fag i Oslos videregående skoler, høsten 1994”) (1995:1) forelå imidlertid på et for sent tidspunkt til at evalueringen av nåværende inntaksordning kunne legges fram før fastsettelsen av inntaksreglene for skoleåret 1995/96. Byrådet foreslo bl.a. av denne grunn i byrådssak 14/95 å prolongere inntaksreglene for videregående opplæring for skoleåret enda ett år (Bystyrets sekretariat 126/95).

Det ble mye uenigheter rundt FAFO-rapporten og hva den egentlig sa. På tross av rapportens konklusjon om at flertallet (60 prosent) av elevene var for en videre opprettholdelse av regionsinntaket, var det sterke ideologiske oppfatninger av hva det nye inntaket kunne gjøre.

Mens venstresiden vektla hva rapporten mente angående valg av inntakssystem og konsekvenser for utjevning mellom skolene, vektla høyresiden rapportens konklusjon om at regioninntaket ikke hadde klart å likestille skolene, samt elevens behov for fritt å kunne velge seg bort fra sin region og ikke være bundet til sitt bosted. Rapporten utløste dermed en langvarig politisk verdidebatt om prestasjon eller integrasjon i den videregående skolen i forbindelse med valg av inntakssystem i den videregående skolen i byen.

Det Arbeiderpartistyrte byrådet mente derfor at regionsinntaket kunne fortsette, men fra skolemyndighetenes side, med skolesjefen i spissen, mente man at inntaket likevel burde diskuteres. I byrådsak 126/95, et dokument til bystyrets sekretariat, hevdes det at ”nåværende inntaksordning framkommer som et resultat av en diskusjon der to prinsipper har stått mot



hverandre. Prinsippet om at gode individuelle prestasjoner i grunnskolen skal gi forrang i valget av videregående skoletilbud, har stått mot prinsippet om at elevene bør samles etter sitt bosted.” Videre konkluderes det med at dagens inntak bidrar til å speile ungdomskullenes fordeling på de ulike samfunnsgrupper og prestasjoner, og at inntaket bidrar til å forhindre ”større ulikheter mellom elevmassens sosiale og prestasjonsmessige sammensetning mellom skolene, enn de forskjeller som ellers eksisterer mellom befolkningsgruppene i de ulike deler av byen” (Byrådsak 126/95). Samtidig erkjenner byrådet at inntaket ikke har greid å utslette statushierarkier mellom skoler, og at forklaringen ligger mellom skoleprestasjoner og hvor ungdom bor, og at en ren geografisk tilordning av elever vil fortsette å reprodusere byens sosiale geografi. Byrådet hevder og at det byomfattende inntaket ikke kan utslette samme problem, ”fordi sammenhengen mellom karakterer og bosted er så sterk” (Byrådsak 126/95). Byrådet er imidlertid enig med skolesjefen om at regiongrensene kan endres for å oppnå en bedre balanse mellom tilbud og etterspørsel, og at regionsopptakets negative sider skyldes hovedsakelig disse og ikke selve prinsippet ”regionsbasert opptak”.

Byrådet konkluderer i samme dokument med at ”en vurdering av grunnleggende endringer av inntaksordningen, mener byrådet at det også må legges vekt på elevenes (forbrukernes) egen vurdering av nåværende ordning. Den sterke oppslutning dagens ordning ifølge FAFOs undersøkelse har, tilsier at det utvises varsomhet i forhold til innføring av eventuelle store endringer”.

### *Byomfattende inntak*

Bystyret vedtok likevel den 15. november 1995 å innføre byomfattende inntak i Oslo:

*Med bakgrunn i den nylige behandlede FAFO-rapport – bystyresak 683/95 – om virkningene av ordningen med regionsbasert inntak til grunnkurs allmenne, økonomiske og administrative fag fremmer byrådet snarest sak om endring av inntaksforskriften for kommende skoleår. Forskriften skal sikre elevene frihet til selv å velge videregående skole, og organisere inntaket på karakterpoeng, også grunnkurs allmenne, økonomiske og administrative fag (Bystyre 15.11.95 sak 814).*

Det skulle derimot ta tid å innføre denne ordningen. Byrådet bestående av Arbeiderpartiet var for byomfattende inntak, men var skeptisk til dens utforming. Saken innebar mange faglige og administrative aspekter som måtte kartlegges av byråkratiet og fagetatene, og forsinkelsen skyldtes derfor ikke bare ideologiske og politiske stridigheter.

*Byrådet legger med dette fram forslaget om å prolongere ordningen med regionsinntak til grunnkurs videregående opplæring i Oslo for skoleåret 1996/97. Byrådet vil komme tilbake med en egen sak der hele byen gjøres til ett inntaksområde fra og med skoleåret 1997/98 (Byrådsak 10/96).*

I mellomtiden ble begrepet ”fritt skolevalg” etablert. Høyresiden hadde brukt dette begrepet for å understreke inntaksformen – at byen var ett åpent og fritt inntaksområde der alle elever kunne søke seg på tvers av byen. Begrepet ble likevel fort adoptert av venstresiden, og erstattet dermed det gamle navnet ”byomfattende inntak”, også offisielt.

Først skoleåret 1997/98 gikk man vekk fra de seks regionene og gjorde byen til ett inntaksområde. Byrådet bestod da av partiet Høyre. Elever kunne nå søke seg inn på skoler basert kun på deres karakterer. Hver enkelt videregående skole regnet ut inntakspoenggrensen basert på antall søkere og deres skolerresultater. Noen skoler hadde derfor betydelig høyere inntakskrav/poeng enn andre. Som tidligere befant de best søkte skolene seg i sentrum-vest, mens skolene i de ytre regionene var de dårligst søkte.

Diskusjonen om dette inntakssystemet delte seg på en politisk høyre – venstre akse, mellom Høyre og Fremskrittspartiet, sammen med sentrumspartiene, Kristelig Folkeparti og Venstre på den ene siden, og Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Rød Valgallianse på den andre.

For den politiske høyresiden ble byomfattende inntak det samme som reelt fritt skolevalg. Det ble oppfattet som det eneste riktige og rettferdige, både for elevene og skolene. Friheten gjorde det mulig å velge å styre sin egen hverdag, mulighet for sosial mobilitet, samt insentiver til ansvarliggjøring og bevisstgjøring hos både skole og elev. Med Venstre som en aktiv støttespiller og Kristelig Folkeparti som en midlertidig medspiller, ble de borgerlige partienes ideer innført.

For venstresiden medførte frykten for å skape ulikheter i elevgrunnet mellom de videregående skolene til ”taperskoler”, og dermed ”taperelever”, og ”eliteskoler” og ”eliteelever”, et klart nei til dette inntakssystemet. Den reelle valgfriheten som byrådet snakket om mente de ikke var tilstede, men bare for de skoleflinke. De populære sentrumsskolene ville presse mindre flinke elever som bor i nærområdet ut av sitt nærmiljø og ut til mindre populære skoler i ytre regioner. Dette vil medføre lang reisevei for mange elever,

og dermed svekket forankring til nærmiljøet og det sosiale og forebyggende nettverket der eleven bor. Skolen som en trygg sosial arena for alle uansett og som skaper av sosial rettferdighet, var viktige idealer i denne saken, og som de mente dette inntakssystemet brøt med.

Debatten om valg av inntakssystem har vært en av de sakene med sterkest ideologiske referanser i Oslo kommune.

### *Kompromiss?*

Med et byråd bestående av Høyre og Fremskrittspartiet (KrF hadde forlatt byrådet i oktober), ble det den 18. november 2003 fremmet et privat forslag av bystyremedlem Aud Kvalbein (KrF) om å endre inntaksordningen for videregående skole med allmennfaglig studieretning til å baseres på 50 % geografisk opptak og 50 % (Saksnr 200302311-1). Dette forslaget var imidlertid ikke nytt, men ble reelt først nå.

På tross av den fleksible inntaksordningen med hensyn til at elevene kunne velge skole uavhengig bosted, samt opprettelsen av enkelte temaskoler og spesialisert undervisningstilbud rundt omkring i hele byen, mente mange at inntakssystemet hadde visse betydelige svakheter.

Et venstredominert flertall i bystyret ba byrådet om å innføre ”et *friere* skolevalg i Oslo”(min utheving) (Byrådsak 261 av 04.11.2004). Det ble gitt forslag om å gjeninnføre et regionsinndelt Oslo ved opptak til grunnkurs i allmenne, økonomiske og administrative fag. (Byrådsak 261 av 04.11.2004). Bystyre vedtok den 08.12.2004, med et flertall bestående av Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti, Rød Valgallianse og Kristelig Folkeparti, å dele Oslo inn i fire regioner (tidligere seks.) Nå fikk dermed hver region flere avgiverskoler, og elevene fikk dermed flere skoler å velge mellom. På nytt fikk søkere fra egen bostedsregion fortrinn til halvparten av plassene ved videregående skole i regionen. Øvrige plasser ville bli fordelt til søkere fra hele byen og etter deres karakterer. For byrådet, bestående av Høyre og Fremskrittspartiet, var dette et politisk nederlag.

Den nye inntaksregelen hadde som mål å rette på det forrige inntakssystemets feil og mangler – sett med politiske øyne. Målsettingen var å oppfylle flere elever sitt reelle ønske om skolevalg, og mulighet til å gå på nærskolen, *samtidig* som det ble mulig å oppfylle ønske om

skoleplass utenfor sin region. Ved å fordele skoleflinke og skolevake elever mellom skolene, ville skolene igjen få en heterogen elevmasse (Saksnr 200302311-1; Bystyresak 508/2003).

At Stortinget i 2004 (Innst.S.nr.121, URL) og 2005-2006 (Innst.S.nr.141, URL) skulle behandle fritt skolevalg som landsdekkende inntakssystem for videregående skoler, hindret ikke bystyret å gjeninnføre kombinasjonsmodellen. At denne saken ble nedstemt på nasjonalt nivå styrket ytterligere Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Kristelig Folkepartis tro på at de hadde tatt det riktige valget. Dette understreker det sterke båndet mellom nasjonal og lokal utdanningspolitikk.

*Hva forteller dette oss?*

Etter et dypdykk i norsk utdanningshistorie, skal jeg gå mer detaljert til verks om hva denne saken egentlig fortalte. Byomfattende inntak ble oppfattet, og blir fremdeles oppfattet som Høyres hjertebarne. Hva var i det hele tatt Høyres utfordring, og hvordan utfordret Høyre de andre partiene i bystyret? Hva mente partiene om forholdet mellom den videregående skolen og prestasjons- og integrasjonsprinsippet?

Saken forteller, med klar link til det som skjer innen nasjonal utdanningspolitikk, om den tyngden liberalistiske ideer har fått i dette etablerte og tradisjonelt sosialistiske godet, og hvordan tidligere tradisjonelle uenigheter har blitt reelle utfordrere og alternativer som splitter mange grunnleggende enigheter.

Men først betraktninger om metode.

### **Kapittel 3. METODOLOGISK GJENNOMFØRING**

Masteroppgaven har til hensikt å kartlegge hvordan politiske holdninger har formet og former norsk skolepolitikk, med fokus på valget mellom prestasjonsprinsipp og integrasjonsprinsipp.

Masteroppgaven er todelt. Dette betyr at jeg først skal presentere norsk utdanningspolitikk opp igjennom historien, fra tidlig 1900-tallet og fram til i dag. Min redegjørelsen har fokus på den politisk-ideologiske konflikten mellom høyre- og venstresiden og deres politiske premisser i utformingen av utdanningen.

Analysedelen omhandler en lokalpolitisk case – valg av inntakssystem i den videregående skolen i Oslo. Caset viser hvordan politisk-ideologiske premisser er avgjørende for perspektivene på fornyelse – altså hvordan politikerne tolker valget i lys av ideologiske holdninger oppigjennom historien. På tross av å være en lokalpolitisk sak, har den tydelige referanser til nasjonal utdanningspolitikk og til den politisk-ideologiske konflikten som har utspilt og utspiller seg der. Caset reflekterer, konkretiserer og forenkler nettopp den tradisjonelle høyre – venstre politiske splittelsen i utdanningspolitikken, nettopp fordi valg av inntakssystem blir framstilt som et valg mellom å basere skolen på prestasjon, markedsliberalistiske verdier, eller integrasjon, sosialdemokratiske idealer.

#### **3.1 POLITISK TALE – SPEECH ACTS**

I begge tilfeller er det viktig å vite hvordan ideologiske holdninger kommer til uttrykk, og hvordan politikere spiller på ideologi i tolkning av nye hendelser.

Ifølge Paine (1981) er politikk mer tale enn handling, selv om tale er handling. Dette ser vi ut i fra teorien om talehandling. Talehandling er av relativt ny tradisjon og ble av Searl (1970 i Paine 1981) forklart gjennom begrepene ”illokusjonær- og perlokusjonær talehandling”, og handler om hvordan man utfører en handling ved hjelp av ord. Mens illokusjonære talehandlinger tar for seg løfter, krav, forslag og påstander, krever perlokusjonære talehandlinger respons ved å overtale, overbevise, skremme eller fornærme, intendert eller uintentert. Politikere bedriver talehandling nettopp ved å framsette sine påstander, som igjen framtvinger respons. Dette skaper handling, både i tale og praksis.

*Politics is a domain of competing ideologies and reputations. And there is likely to be considerable subjective motivations and interpretations attached to these matters by the persons involved, it is not useful to regard the accounts that people give of what they are doing in politics, or their reasons for doing it, as answerable to true/false criteria. (Paine 1981:5).*

Det er viktig for politikere å konkurrere om å vinne og omvende definisjoner av hendelser og handlinger til sin fordel, noe som ofte gjøres gjennom både løfter og trusler tuftet på ideologi og tilhørende virkelighetsoppfatningen. Utforming av praktisk politikk styres nettopp ut fra politisk-ideologiske virkelighetsoppfatninger og tilhørende argumenter, noe som gjør at en ting eller hendelses sannhetsgestalt blir knyttet til og tolket i lys av ideologi. Enhver trofast politiker vil mene at deres ideologi representerer sannheten og den riktige kunnskapen, noe som medfører konkurranse mellom partier i praktisering og tolkning av hendelser.

Argumentene og utformingen av utdanningspolitikk generelt kan derfor ikke vurderes som objektivt sanne eller ikke. Hva man snakker om, og hvilke politikk som vinner definisjonen, legger føringer på hvordan samfunnet blir forstått og hvordan samfunnet praktiseres.

Politiske betraktninger beskriver ikke alltid den objektive virkeligheten, men politiske betraktninger er avgjørende for hvordan samfunnet og virkeligheten blir.

Ideologiske fortolkninger av virkeligheten som inngår i politiske diskurser former det som er sosialt ønskelig og akseptabelt, og motsatt. Ideologi strukturerer hva vi oppfatter, hvordan vi innretter oss, hvordan vi forholder oss til andre, skaper selvrefleksjon, og spiller avgjørende rolle i definisjonen av virkeligheten. Ideologi kan endre og fremme aspekter ved virkeligheten eller skjule dem. Med sosiale endringsprosesser og politiske skiftninger, endres også det politiske meningsinnholdet i praktiseringen og tolkninger av virkeligheten (Ellingsæter og Leira 2004:21,22). Ideologi fungerer derfor ikke bare beskrivende, men den har og en historie og gjør noe i verden. Den er holdepunkter som legger premisser for hvordan vi forholder oss til verden og for perspektivene på fornyelse, og vil derfor være av avgjørende betydning for selve den dynamiske samfunnsutviklingen.

Ideologier, er dermed interessant metode og analyseredskap til å lage inndelinger av samfunns- og utdanningshistorien i form av politisk-ideologiske kunnskapsregimer, og dermed forstå kunnskapsregimers fundament og betydning i forhold til politiske valg. Kunnskapsregimer viser dermed til rådende samfunnssyn og politisk drevet samfunnsendring. I denne masteroppgaven rettes søkelyset mot utdanningspolitikkenes normative makt.

Men hvordan blir ideologi uttrykt? Politisk-ideologisk maktkamp er konkurranse om å eie definisjoner ved å bruke politisk-ideologiske, begreper, idealtyper eller ”banner-words” (Paine 1981).

### **3.1.1 Idealer: ”banner-words”**

I politisk retorikk vil medlemmer av samme politisk parti uttrykke et felles verdisyn, en kollektiv mentalitet og virkelighetsoppfatning basert på ideologi. Ideologienes idealer og verdier uttrykkes gjennom holdninger og begreper. Disse styrer og disiplinerer den politisk-ideologiske genren, retorikken og diskursen, og kontrollerer politikerens frihet og følelser, uavhengig nasjonalt, lokalt nivå og sak, ved at ideologien trigger et kompleks skjema av verdier og symbolske assosiasjoner. Ideologiens press på individuelle meninger blir uttrykt gjennom teorien om institusjonell retorikk (Foucault 1971 i Chilton et al 2002:18). Politisk-ideologiske begreper, idealer og holdninger har dermed allmenn oppslutning innad og er dermed institusjonaliserte i partiene.

De begrepene og idealene jeg velger å representere her kan alle plasseres under kategorien ”banner-words”. De er ekstremt verdiladete, men samtidig vage. De tilhører ideologien, samtidig som de kan bli innlemmet i en annen ideologi ved at meningsinnholdet endres og tilpasses (Paine 1981:14-15). Politiske idealer og begreper er det som utgjør ideologien, og det er disse som handler i og former samfunnet, samtidig som de er formet av og reflekterer samfunnet, noe som betyr at de kan endre meningsinnhold over tid. Ny tolkning av gamle begreper kan medføre samfunnsendring. Det er en gjensidig påvirkning, som gjør at politisk diskurs er en viktig studie for å forstå vår tids samfunnsutvikling og samfunnsreformasjon. Ideologiske idealer, begrepsinndeling og meningsinnhold er dermed ikke satt en gang for alle, selv om de er styrende. Og det er nettopp dette som gjør politikkutforming så spennende.

Blant annet er mange av de samme begrepene og idealene godt innarbeidet i den ideologiske retorikken i begge politiske leire, men har varierende betydning og kan endre meningsinnhold over tid – som ”å helle ny vin på gamle flasker”. I utdanningsdiskursen gjelder dette blant annet begreper og idealer som *ulikhet*, *brukerfrihet*, *rettferdighet*, *valgfrihet*, *samling*, *felleskap*, *enhetsskolen* og *like muligheter for alle* som har ulike politisk-ideologiske premisser.

### *Kritikk av teori*

Studiet av politisk-ideologiske holdninger er et godt metodisk hjelpemiddel for å skille mellom hva diverse instanser mener noe om, fordi den er institusjonalisert, og er dermed en fin måte å lete seg fram i jungelen av meninger og ytringer over tid. Samtidig som politisk institusjonaliserte begreper og idealer ikke helt tilfeldige, men langt på vei styrende, og medfører en grad av forutsigbarhet, er de likevel skiftende og dynamiske. Å studere politiske idealer og begreper kan derfor sammenliknes som å male et bilde med grov pensel, og kan derfor oppfattes som en grovsortering av virkeligheten siden det ikke fremmer dens nyanser. Fokuset faller lett på politisk motsetninger. Det tildekker det politisk-ideologiske samarbeidet som er vel så viktig å studere, nettopp fordi uutalt enighet kan ignorere visse alternative diskurser. Dette perspektivet skal diskuteres i kapittel seks og sju.

### *Sosialdemokratisk kunnskapsregimes "banner-words"*

Norsk offentlig utdanningspolitikk velferdsstatsstyring har i lang tid vært dominert av sosialdemokratisk forståelse. Stikkord som *enhetsskole*, *"like muligheter for alle"*, *kollektiv*, *offentlig styring*, *regulering/systematisering*, *trygghet*, *likhetsskapende*, *solidaritet*, *sosial*, *nærhet*, *felleskap*, *aktiv sentral likestilling*, *likhet*, *sikkerhet*, *forutsigbarhet*, *utjevning/omfordeling/fordeling*, *kollektiv* og *kontroll* er alle begreper som er relevante i denne politiske kategorien.

En sosialdemokratisk orden viser til en sterk stat som skaper et rettferdig samfunn gjennom aktiv styring av den sosiale og økonomiske utviklingen. Å sikre fellesskapet sosial trygghet, innebærer ansvar og stabilitet gjennom systematisk fordeling av goder (Furre 2000:160). I den sammenheng er statlig planøkonomi og universalitetsprinsippet viktige. Et likhetsskapende og solidarisk samfunn er idealet, noe som er praktisert gjennom kollektive og offentlige styrte velferdsgoder. Furre bruker betegnelsen "den sosialdemokratiske orden" om årene 1961-1973. I denne perioden var troen på politisk samfunnsstyring sterk med et felles mål om at velstandssamfunnet skulle være et velferdssamfunn med statlig trygghet ved inntektsbortfall (Furre 2000:186). Ingen skulle være overlatt til seg selv. Mange rettigheter i form av tjenester og ytelser ble obligatoriske for å garantere for denne likheten.

På tross av et tilbakelagt planøkonomisk stadium, har staten i dag fremdeles kontroll over mange av godene, både hvordan de produseres og tildeles. Alle sosialdemokratiske partier vedkjenner mistillit til et ukontrollert markedssamfunn og markedsmakt, der samfunnsmakten



blir samlet på noen hender. Økt privatisering øker mulighetene for demokratisk undertrykking der pengemakt går foran solidaritet og der undertrykkerne står mot undertrykte. Til alle etter behov, fra alle etter evne.

Arbeiderpartiet mener at man kan være tjent med private markedsaktører og har en åpen holdning til markedsøkonomien. Dette begrunner partiet med at alt ”nyttig arbeid er verdiskapning”, og har gått inn for delprivatisering på mange områder. Partiet ønsker blandingsøkonomi, men med sterk statlig engasjement og gode rammebetingelser og forutsigbarhet. De har et mål om å skape mest produktivitet og å effektivisere velferdsstaten, men med andre midler enn det høyresiden mener er riktige og nødvendige (Arbeiderpartiets partiprogram 2005-2009:8,9).

#### *Markedsliberalistisk kunnskapsregimes ”banner-words”*

Liberalkonservativ politikk har blitt mer gjeldende og omfattende i den praktiske utformingen av velferdsstaten. I den anledning er nye begreper innarbeidet i den politiske hverdagen, deriblant *privat, konkurranse, valgfrihet, ansvarliggjøring/selvstendigjøring, deregulering, nærhet, marked, konkurranse, individualisering, tilbud, etterspørsel kunde/bruker/forbruker, individ, effektivitet, nytte, passiviserende, insentiv, skattelette, lønnsom, samling, service, moderne, fleksibel* og *”like muligheter for alle”*. Alt dette kan sies å beskrive en moderniseringsdiskurs der ordene taler for et mer individualistisk syn.

Klassisk liberalisme mener at eiendomsretten er ukrenkelig og at individuell frihet skaper rettferdig fordeling. Troen på en mer tilbaketrukket stat som blander seg minst mulig inn i det økonomiske livet har stått i kontrast til en egalitær og kollektivistisk politikk assosiert med statlig regulering og planøkonomi.

Samfunnet blir også mer demokratisk med deregulering, når hver enkelt får handle mest mulig fritt i tråd med å realisere seg selv og til å velge annerledes. Samling og spesialisering av interesser og ekspertise har derfor økonomisk legitimitet, noe som i kontrast til venstresidens mer omfattende og enhetlige tjenester tilpasset alle. Frihet er derfor en grunnleggende verdi (Karlsen 2006). Nasjonens rikdom, økonomisk og demokratisk, skapes ved at hver borger arbeider iherdig for sin egen interesse, noe som betyr å arbeide for å oppnå goder og unngå byrder. Man tjener samfunnets interesse ved å tjene sin egen. Den materielle tryggheten blir oppfattet som systematisk og velferdsstaten som ”hverdagslig” i et

overflodsamfunn (Furre 2000:254). Furre (2000:363) peker på at den sosialdemokratiske orden har vekket for markedskreftene, der virksomheter på alle nivåer dreier seg rundt forbrukeren.

Høyresiden er ikke for økt privatisering, men ønsker å oppheve det statlige monopolet og offentlig inngripen til fordel for konkurranse mellom ulike tilbydere. Markedet krever og skaper motivasjon – for frihet betyr ansvar. Markedet har derfor en oppdragende rolle, og gir insentiver til både økonomisk og demokratisk utvikling. Tankesmien Civita (URL) trekker fram nødvendigheten av å gi befolkningen individuelt ansvar for å oppnå et godt samfunn ved å være aktive og selvstendige brukere av samfunnet. Velferdsstaten passiviserer og ”klientifiserer” ved å befolkningen gjøre de avhengig av dets tjenester. Når myndighetene nesten ikke krever egenbetaling settes det ikke krav til brukeren. Dette skaper et gjensidig avhengighetsforhold som ender i økonomisk ineffektivitet og motivasjon hos begge parter. Civita bruker karakteristikene ”brukere” og ”kunder” om borgerne, og viser til den rettighet og plikt brukeren av tjenesten har å styre over produktene og velge det som er best tilpasset sine behov. Da må man legge til rette for nærhet gjennom desentralisering. På den måten tilpasses tjenestene og gjenspeiler det dynamiske samfunnet.

### **3.1.2 Kilder**

Min utlegning av nåtidens og fortidens politiske idealer, ”banner-words”, er basert på empirisk lesing av faglitteratur om norsk utdanningspolitisk historie og politiske partiprogrammer representert på nasjonalt og lokalt nivå. Den rød-grønne regjerings tiltredelseserklæring, ”Soria Moria-erklæringen”, tankesmien Civita, og Berge Fures bok, ”Norsk historie 1914-2000” (2000). Med utgangspunkt i begreper fra sosialdemokratiske og liberalistiske diskurser, har jeg notert stikkord og identifisert de viktigste temaene, perspektivene og konfliktene som er relevante i forhold til problemstillingen.

### **3.2 HISTORISK REDEGJØRELSE**

Den historiske redegjørelsen har som mål å vise til konflikter mellom den politiske høyre- og venstresiden i forståelsen av hva utdanning skal være og praktiseres, altså konkurrerende kunnskapsregimer, der kampen om definisjonsmakt forteller hvor utviklingen går. I denne sammenheng rettes søkelyset mot utdanningspolitikens normative makt.

Min redegjørelse av norsk utdanningspolitisk historie er tematisert og oppdelt etter politiske kunnskapsregimer med tilhørende politiske begreper som dominerer virkelighetsoppfatninger og praksiser. Til grunn for denne oppdelingen ligger blant annet kulturelle valg, ofte gjenspeilt i lover og reformer, tilsvarer verdiene, trosforestillingene og begrepene til dominerende grupper på bestemte tidspunkter i historien. Lover og reformer viser og hvordan utdanningen har utviklet seg gjennom en forhandling mellom konkurrerende kunnskapsregimer. Redegjørelsen av dagens skoleregime treffer min case, der motstridende politiske partier og deres samfunns- og kunnskapsregimer konkurrerer om definisjonsmakten i valg av inntakssystem til den videregående skolen i Oslo.

Fokuset vil hovedsakelig være på historiske utdanningspolitiske motsetninger mellom høyre- og venstresidens kunnskapsregimer, i forhold til dimensjonene og idémotsetningene ”offentlig – privat” og ”system – individ”, og hvordan denne politiske splittelsen føres gjennom en kontinuerlig debatt om ”prestasjon versus integrasjon”.

Masteroppgavens framstilling av norsk skolehistorie kan oppfattes som politisk grovsortert, og til en tilgjort kamp mellom en sosialdemokratisk venstrefløy og en liberalistisk høyrefløy, og mellom deres konkurrerende verdisyn på utdanningsinstitusjonene. Historiekapittelet skildrer heller ikke alle de fine historiske linjene og ei heller i stor grad det politiske samarbeidet som er viktig i skapelsen av den skolen vi har i dag. Dette utvalget er gjort av hensyn til analysen. Noen temaer blir dermed ekskludert, eller mindre vektlagt, som den store sentralisering – desentraliseringsdebatten som herjet på 1980-tallet.

### **3.2.1 Kilder**

Som masterstudent i sosiologi er det ikke innlysende at man skal kunne alt om norsk utdanningshistorie. Jeg har lest meg opp på faglitteratur og temaer jeg mener er av relevans i forhold til problemstillingen og de politiske motsetningsforholdene oppgaven er interessert i å kartlegge. Jeg har i hovedsak fokusert på faglitteratur som viser hvordan utdanningspolitikken har endret seg politisk over en lang periode, og hvordan skolen er et politisk produkt, skapt av et eller flere politiske partiers tolkninger av samfunnstendenser og trender, og den politiske spliden mellom partienes utdanningspolitikk.

Det finnes masse litteratur om dette, deriblant Baune (19959 *Den skal tidlig krøkes...*, Telhaug (2006) *Skolen mellom stat og marked* og Karlsen (2006) *Utdanning, styring og marked*. Også politisk litteratur og politiske uttalelser i media har vært viktig i så måte. Blant annet Bergesen, statssekretær i Utdannings- og forskningsdepartementet under Clemet, sin bok (2006) *Kampen om kunnskapsskolen* om høyresidens kunnskapsskole, gir verdifull innsikt i hvordan Høyre framstiller dagens utdanningspolitikk i forhold til historien.

Kildematerialet mitt består også av lover og reformer. Lover og reformer er produkter av politisk handling, forståelse av og respons på sosiale og økonomiske behov sett med politiske øyne, og er samtidig viktige markører i historien. Også politisk ideologisk kritikk av lover og reformer er viktig informasjon om utdanningspolitikk. Endringer i lover og reformer uttrykker gjerne en samfunnsreformasjon der begreper endrer meningsinnhold eller nye begreper har kommet inn (Karlsen 2006:42).

### **3.3 CASE**

Utdanningspolitikken på nasjonalt nivå blir framstilt som en dynamisk konflikt mellom den politiske høyre- og venstresiden. Ulike regimer med hverandre om å definere og tolke hendelser og relasjonen mellom utdanning og samfunn (Dale 2008:21). I dag er det ikke klart hvilket kunnskapsregime som dominerer, og dermed hva den offisielle utdanningspolitikken er. Denne kampen blir illustrert i oppgavens case. Valg av inntakssystem i den videregående skolen i Oslo viser til en politisk debatt politikerne kjemper om å praktisere sitt virkelighetssyn i skolepolitikken. Caset viser at argumentasjonen og valget av inntakssystem er basert på ideologiske holdninger som har blitt ført i nasjonal utdanningspolitikk opp gjennom tidene, noe som viser at dagens skole er et produkt av historien og dens komplekse ideologiske referanseramme.

#### **3.3.1 Metode**

Hvordan selve analysen gjennomføres, hvordan man bruker dokumentene, er avhengig av problemstillingen og temaet som ligger til grunn (Syvertsen 1997). For å kunne se de lokale utsagnetenes politisk-ideologiske og nasjonale referanse, er det viktig å kunne forstå hvor forankret politikernes holdninger er i ideologien og i partipolitikken som har blitt ført oppgjennom historien. "Banner-words" som blir brukt i kartleggingen av politiske holdninger i nasjonal utdanningspolitikk, vil brukes som analytiske redskap også i analysen.

*A politician wishes to put a claim on his audience through his speeches by making what he says appear relevant and useful, just and necessary. It follows that the focus of any sociological oriented study of political speech must be on how the politician draws that necessary element of commitment from his audience. (Paine 1981:10).*

Politikernes forpliktelser til opinionen er å bruke ideologiske ”banner-words” og å argumentere i lys av partiets historie. På den måten skapes en kontinuitet i partienes politiske virkelighetsoppfatning og politikkkutforming, noe som rettferdiggjør politikernes holdninger.

Riktignok vil det kan lokal politikk variere fra nasjonal politikk. Valg av byomfattende inntak er et slikt avvik i seg selv, nettopp fordi at det ikke var vedtatt på nasjonalt nivå enda og dermed ble oppfattet som helt ny politikkkutforming innen utdanning. På tross av dette er partipisken mellom lokalt og nasjonalt nivå sterk. Det er dermed interessant å se hvordan de lokale politikerne drar på partiets ideologi og på nasjonal politikk som har vært ført av partifeller tidligere for å understreke viktigheten av deres argument i denne nye saken, og for å legitimere sine standpunkt.

### **3.3.2 Kilder**

Dokumentene er mange, og de kan plasseres på en tidslinje fra 1996 til 2004. Jeg har valgt ut referater av debatter i Oslo bystyre som tar utgangspunkt i oppgavens problemstilling og som gjenspeiler denne lokalpolitiske prosessen i seg selv og i forhold til utdanningspolitikk på nasjonalt nivå. Både utsettelse av innføringen av byomfattende inntak, innføringen av byomfattende inntak, praktiseringen av inntaket, bystyrereferat om inntakssystemets funksjon og forslag til nytt inntakssystem, og til sist, bystyrereferatet om avviklingen av det byomfattende inntak og innføringen av det nye inntakssystemet, kalt kombinasjonsmodellen, viser til en politisk prosess med klare referanser til nasjonale utdanningspolitikk. Periodene i mellom disse referatene vil likevel bli omtalt å gi dokumentene ramme.

Konkret dreier det seg om følgende dokumenter:

Dokument av 14021996, sak nr. 100. *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i videregående skoler i Oslo skoleåret 1996/97* (53439) Arkivet. Referatet handler om hvordan

partiene mener at inntakssystemet bør iverksettes og dermed en debatt om når.

Inntakssystemet ble vedtatt i 1995 og er i denne sammenheng meget nytt.

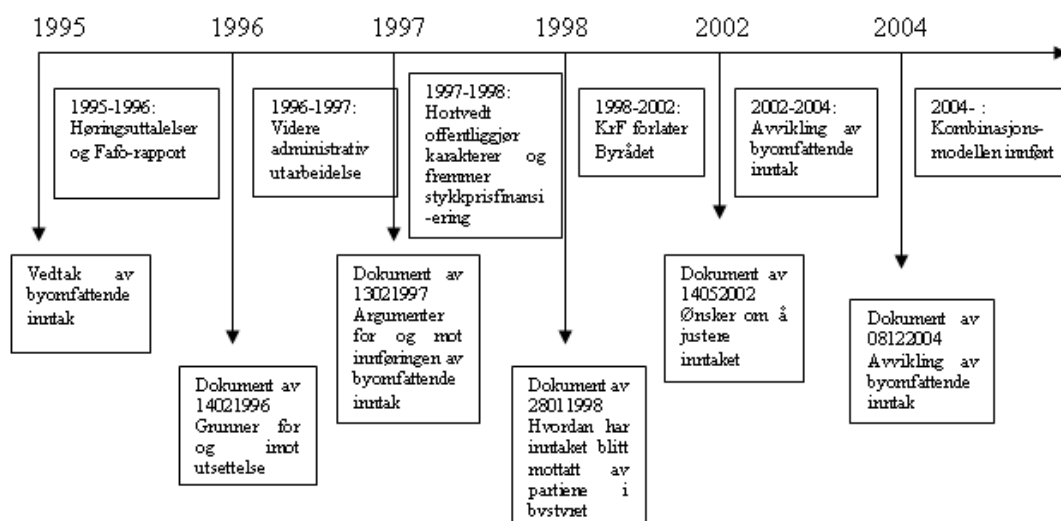
Dokument av 13021997, sak nr. 45. *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i de videregående skoler i Oslo skoleåret 1997/98* (9603057), og sak nr 57. *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i de videregående skoler i Oslo, skoleåret 1997/98 – Tilleggsinnstilling til byrådsak 456/96* (9603057) URL. Ettersom innføringen av byomfattende inntak ble utsatt ett år og dermed gjeldende som inntak først skoleåret 1997/98, ble reglene til inntakssystemet tatt opp på nytt i bystyret. Dette var viktig siden Høyre hadde tatt over byrådet etter Arbeiderpartiet, og dermed kunne endre mange av Arbeiderpartiets oppslutning av saken. Dette er en debatt om hvordan partiene mener at Høyre kan prege dette inntakssystemet.

Dokument av 28011998, sak nr. 14. *Evalueringsreglene for den videregående skolen i Oslo* (9603057) URL. Byomfattende inntak er nå innført som inntakssystem i den videregående skolen i Oslo. Dette ledet atter til debatt om hva verdier inntakssystemet fremmer.

Dokument av 15052002, sak nr. 151. *Mangfold og valgfrihet i den videregående skole* URL. Det byomfattende inntaket har vært gjeldende noen år. Byomfattende inntak mister sin oppslutning i det Kristelig Folkeparti velger å forlate byrådet. Kristelig Folkeparti fremmer forslag, med oppslutning fra venstresiden, om å justere inntaksreglene slik at en viss andel av skolens plasser reserveres elever fra nærområdet med lavere karakterpoeng enn det skolens inntaksgrense tilsier. Dette mener partiet, med oppslutning fra den politiske venstresiden uttrykker et ”friere skolevalg”. De ønsker at denne reglen skal virke fra og med skoleåret 2003/2004.

Dokument av 08122004, sak nr. 508. *Privat forslag fra Aud Kvalbein (KrF) vedrørende opptaksreglene for videregående skole i Oslo*, og sak nr. 509. *Inntaksreglene til videregående skoler i Oslo*, URL. I dette bystyrereferatet blir det nye inntakssystemet, kombinasjonsmodellen, vedtatt. Bystyrereferatet er preget av ideologisk oppfatninger av det ”gamle” byomfattende inntaket og argumentasjon for og i mot dette i forhold til det nye.

**Figur 2: Oversikt over utvalgte dokumenter og hendelsesforløp**



Kilde: Basert på bystyrereferater og andre offentlige dokumenter fra Arkivet ved Rådhuset.

### *Kildekritikk*

Materialet jeg skal bruke i kartleggingen av politiske oppfatninger og holdninger er bystyrereferater, som er skrevne, publiserte, offentlig tilgjengelige, institusjonelle, utadrettede og samtidige. Dokumentene representerer ikke bare institusjonen og dens rutiner, men er og dets kollektive minne (Syvertsen 1997), og brukes derfor flittig i utformingen og utredningen av samfunnet. Og det er nettopp dette kollektive minnet, den offentlige hukommelsen, dokumentene, som er mitt analysemateriale i kartleggingen av politiske holdninger.

Det er spesialrådgiver Monica Kastet i Byråd for barn og utdanning som har hjulpet meg i kontakt med Arkivet. Som nøytral byråkrat har hun vært sentral i letingen av dokumenter som er relevante i forhold til problemstillingen. Alle dokumentene er offentlige og fritt tilgjengelige. De befinner seg på kommunens hjemmeside: [www.oslo.kommune.no](http://www.oslo.kommune.no) og/ eller i Arkivet på Rådhuset.

### **3.4 KVALITETSSIKRING OG FORSKERROLLEN**

I arbeidet med tekstanalyse benytter jeg meg av kvalitativ metode. Metoden jeg har vist til her er diskuterbar, siden oppfatninger av ideologiske idealtyper og ”banner-words”, på tross av å være institusjonaliserte og forutsigbare ved å være forankret i ideologien, ikke er fastsatt en gang for alle av partiene det vedkommer. Ideologi og skolepolitikk generelt trigger også

leserens følelser og forforståelse, og oppgavens reliabilitet og validitet vil bli vurdert i lys av dette.

Fullstendig nøytralitet er en utopi når man forsker i den verden man lever i, samtidig er målet om objektivitet verdisatt høyt innen samfunnsforskningen. Jeg er ikke politisk aktiv, noe som jeg ser på som en styrke i arbeidet med de ulike politisk-ideologiske holdningene.



## Kapittel 4. NORSK UTDANNINGSPOLITIKK

### 4.1 NORSK SKOLEHISTORIE

I ”Kampen om kunnskapsskolen” (2006) legger Helge Ole Bergesen tre velkjente inndelinger av moderne norgeshistorie, embetsmannstaten, venstrestaten og arbeiderpartistaten til grunn for tilsvarende politiske kunnskapsregimer: den klassiske, standsdelte skolen, den nasjonale enhetsskolen og den sosialdemokratiske enhetsskolen. Og der stopper han inndelingen. Dagens skole omtaler han ikke under noen bestemt samfunnstype eller politisk regime, og det er her redegjørelsen treffer analysen. Hva slags skole har historien formet eller kommet fram til? Hva slags verdier er gjeldende innen norsk utdanning i dag? Er det en enhetsskole under liberalistiske vilkår?

Til grunn for inndelingen og utviklingen av norsk skolehistorie ligger kunnskapsregimer. Et kunnskapsregime blir uttrykt gjennom lover og reformer, laget av og basert på rådende politiske myndigheters ideologi og deres premisser og forståelse av verdier, kunnskap og samfunnet. I denne delen skal jeg derfor sette norsk utdanning inn i en bred samfunnsmessig kontekst og tegne et bilde av de utdanningspolitiske valgene som har blitt gjort til ulik tid.

### 4.2 DET NORSKE ADELSMERKET

*Den nasjonale enhetsskolen og dens idégrunnlag*

”Da embetsstandens hegemoni ble utfordret fra midten av 1800-tallet, var skolen et av de områdene der den nye tid ble raskt synlig.” (Bergesen 2006:18). Venstre hadde hovedsakelig regjeringmakten fra 1860 til 1940, og skole var et av partiets viktigste saker. Det var diskusjon om skolens og utdanningens betydning, og hvem sine interesser skolen skulle ivareta.

På tross av at skolen ble allment tilgjengelig fra midten av 1890-tallet, fantes det to syn på skolens funksjon. Det ene gikk ut på at den skulle skape kvalifisert arbeidskraft, og at utdanningssystemet skulle sees på som et middel til å styre samfunnsutviklingen i en bestemt retning og dermed sikre at nasjonens konkurransevne ble opprettholdt. Skolen skulle produsere funksjonsdyktige mennesker som skulle fungere på den plassen i samfunnet som tilkom dem. Utdanning ble derfor sett på som en forutsetning for å delta i arbeids- og

samfunnslivet (Hagemann 1992:217). Dermed var det viktig at skolen gav elevene nyttig opplæring, og sorterte dem etter evner, interesser og anlegg slik at de fikk rett plass på rett plass i samfunnet. Det andre synet var at skolen skulle være en likhetsskapende institusjon og dermed bidra til å skape et mer rettferdig og egalitært samfunn. Det skulle være lik adgang til utdanning uansett sosial tilhørighet slik at alle kunne kjempe likt i kampen om velferdsgodene. Sosial mobilitet, solidaritet og likeverdige tilgang til og i skolen kunne skape et mer rettferdig samfunn (Baune 2002:44). Disse to synene har blitt sentrale i debatten om enhetsskolens virkefelt.

Under moderniseringen av Norge, både demokratisk, institusjonelt og industrielt, ble ”enhetsskolen” etablert. Utover på 1800-tallet overtok skolen stadig mer av sosialisering- og utdanningsansvaret. Tidligere hadde foreldrene, kirken og laugene hatt denne oppgaven. Dette sees i lys av at 1850-årene var inngangen til den moderne tid i Norge. Industrialiseringen krevde ny kunnskap og høyere utdanning av befolkningen, noe som betød utvidet skoletid. Samfunnet krevde således at staten ble mer aktiv i skole- og utdanningssaker, deriblant et sterkere økonomisk ansvar. Staten svarte med å bygge ut skoleverket og gi den kunnskapen nasjonen trengte. Myndighetene mente at folkeopplysning var viktig for å skape et godt samfunn. Selv om det var allmenn oppslutning rundt dette, var det strid rundt hvilken kunnskap som skulle formidles til hvilke elever (Baune 2002:43).

I tiden mellom 1850 og 1950 ble hele utdanningssystemet omformet, mye etter politiske styringsperioder i Venstres og Arbeiderpartiets regi. Dette betydde at private skoler, basert på foreldrenes økonomiske evne og sosiale valg kom på defensiven. Alle gikk i samme type skole med tilnærmet felles lærestoff i hele den obligatoriske skoletiden før det fant sted noen form for linjedeling. Dette skjedde ved at allmueskolen ble omdannet til en felles barneskole og omdøpt til ”folkeskolen”. Borgerskolen gikk fra å gå parallelt med folkeskolen, til å bli en skole mellom allmueskolen og gymnaset – òg kalt middelskolen. Bare de middelskolene som bygde på folkeskolene, fikk statsstøtte, og ikke de som gikk parallelt. Latinskolen forsvant som eget skoleslag, men ble en linje på gymnaset. ”Dette var et ambisiøst prosjekt, for det var et gap i det faglige nivået mellom latin- og borgerskolene på den ene siden og allmueskolene på den andre[...]” (Tønnesen 2004:55).

På tross av at folkeskolen hadde blitt bedre, mente man det var synd på de elevene som hadde glede av skolen og avla gode resultater, men måtte gå sammen med elever som ikke hadde

samme glede eller nytte av den. Det som for noen var hovedargumentet for enhetsskolen, nemlig sammensveisingen av barn fra ulike sosiale lag, var for andre et argument mot. ”Det ble uttrykt bekymring for om ”vore Børn bliver foraaede” ved å gå sammen med barn fra alle slags sosiale lag” (Tønnessen 2004:56). Det ble dermed krav fra foreldrene som til da hadde sendt barna sine til ”skikkelige” skoler at det måtte komme kraftige faglige løft om de skulle være villige til å sende dem til ”slike” fellesskoler (Tønnessen 2004:28,26,55).

Parallellskolesystemet ble stadig mer avvirket til fordel for et enhetlig og strømlinjeformet skolesystem. Bare etter avsluttet folkeskole var det fremdeles differensiering å regne. Tross de politiske uenighetene angående oppbygningen av skolevesenet, vant enhetsskolen fram. Mye av dette skyldtes at Norge var et fattig, egalitært land med svake akademiske tradisjoner. Landet hadde ikke råd til et parallelt skoleslag, og kanskje var det heller ikke sosialt eller faglig behov for det. Men den viktigste drivkraften bak enhetsskolen var behovet for å sveise befolkningen sammen (Tønnessen 2004:56). ”Norge fikk dermed et skolesystem som var ’det mest høystammede tre’ i Europa” (Tønnessen 2004:55).

Nytt var at skolen ble tatt i bruk for å omforme samfunnet. En ville ikke lenger ta utgangspunkt i samfunnet og deretter lage skoler tilpasset til samfunnsforholdene. På denne måten ville ”den moderne tids selvbevisste politikere” sveise nordmenn sammen til én nasjon. Men konflikten var mellom de som mente at ved å sende barn fra ulike sosiale grupper til samme skole, vil det føre til tettere integrering av samfunnslagene, og mellom de pedagogiske argumenter for å beholde de beste elevene i klassen, og ikke miste dem til middelskolen som fremdeles mange steder var en erstatter for folkeskolen. Kompromiss måtte inngås. Det var viktig at folkeskolen ble god nok for alle, og at den ikke ble overdrevent belastet med elever som trengte særskilt tilpassing. ”Utbygginga av abnormskoler og skolehjem må i noen grad sees i lys av enhetsskolesaken. Skulle folkeskolen bli god nok, var det viktig at den ikke ble belastet med elever som hadde spesielle vansker” (Tønnessen 2004:55).

Utformingen av en felles skole fikk dermed en avgjørende betydning for omformingen av de gamle skoleslagene. Dens idé lå også i bunnen som en basis for de nye skolene som vokste fram i denne perioden. Dette er ikke særegent for Norge. Også i andre land har den offentlige skole blitt brukt i nasjonsbyggingarbeid, også i land som ikke har en fellesskole.

”Nasjonsbygging krever at lokale identiteter må svekkes, og det som binder nasjonen sammen, tilsvarende styrkes. I vårt land kom dette altså til å bli et spesielt framtreddende

trekk” (Tønnessen 2004:56). På slutten av 1930-tallet var utdanningspolitikken gått fra satsing på eliten til full fokus på obligatorisk elementærundervisning som var felles for befolkningen uansett bosted (Tønnessen 2004:58).

#### **4.2.1 Den sosialdemokratiske enhetsskolen**

I mellomkrigstiden ble Arbeiderpartiet stadig mer aktiv i skolepolitikken og gikk inn for opprettelsen av en skoletype, kalt ”enhetsskolen”. Partiet så skolen som et aktivt redskap i omformingen av samfunnet i sosialistisk retning (Tønnessen 2004:57). Etter andre verdenskrig styrte Arbeiderpartiet og sosialdemokratiske ideer landet videre, noe som kom til å prege skapingen av det moderne Norge. Arbeiderpartiet slo an tonene i 1950- og 60-tallets styringsideologi med slagord som ”Stø kurs!” og ”Fast styring!”. Og de borgerlige partiene fulgte med i et tverrpolitisk prosjekt om å bygge velferdsstaten. Erfaringene med krigen, samt en relativ homogen befolkning, gjorde det lett å skape felles nasjonale mål. Det var et politisk samarbeid, ”som en knapt har hatt i moderne tid, verken før eller siden” (Tønnessen 2004:61).

Tiden var preget av økonomisk og industriell framgang. I tråd med Keynes planøkonomi ble det mulig å styre samfunnsutviklingen i ønsket retning etter bevisst politikk. Troen på at man kunne lage ”det gode samfunn” stod sterkt. Dette medførte viktige sosiale endringer. Industrialisering i storbyene medførte sentralisering. Man handlet industrivarer som biler og kjøleskap og befolkningens generelle levestandard økte (Baune 2002:89).

Utfordringen var å gjøre godene allment tilgjengelig og fordele dem på en demokratisk måte. Dette betydde at ”i tillegg til det økonomiske sikkerhetsnett, skapt av en helhetlig økonomisk politikk og et offentlig trygdesystem, skulle det offentlige påta seg ansvaret for borgernes helse, velferd og utdanning”, noe som medførte utbygging av statlig sektor med stram offentlig styring og kontroll (Baune 2002:91). Målet var å utjevne forskjeller, både sosiale, økonomiske og geografiske. Universalitetsprinsippet fikk dermed dominans. Alt dette medførte en ambisiøs og omfattende velferdsstat, der ansvaret for fellesoppgaver, som vann og kloakk og energi, og private oppgaver, som barne- og eldreomsorg ble lagt over på myndighetene. Det nye samfunnet skulle få en ny og særskilt utforming, preget av likhet og sosial trygghet.

”Fremveksten av et nytt samfunn og ny politisk styring kom til å sette sitt preg på skolen – som møtte helt andre krav til utdanning” (Hagemann 1992:219). Dette betydde at enhetsskoleidealene fra før krigen slo igjennom i den tverrpolitiske skolepolitikken. Skolen ble derfor et aktivt politisk redskap i utjevningen av gamle klasseskiller og skapte dermed ”nasjonal integrasjon”. Universalprinsippet garanterte alle rett til lik utdanning og ”Statens lånekasse for studerende ungdom” var et svar på det. Det ble understreket at utdanning var like viktig for enkeltindividet som for samfunnet og dets mål. Samfunnet måtte styres i riktig demokratisk retning, og skolen ble igjen understreket som det viktigste redskap i så måte (Bergesen 2006:24).

Demokratisk fordeling ble også et mål innen skolen. Det ble stilt spørsmål ved det tradisjonelle enhetsskolebegrepet, og om det var forenlig med gruppedeling etter elevers forutsetninger og interesser. Og det ble reist spørsmål ved om det ville være faglig og pedagogisk forsvarlig å gi alle barn innen hvert årskull samme undervisningsopplegg gjennom hele skoleløpet (Lysne 2004:464). Både linjedelt ungdomsskole og senere kursplandelt lærerplanverk, som forutsatte elevplassering etter interesser og evner, ble forsøkt. Mange skoleplanleggere syntes at slik differensiering var forenlig med enhetsskoleideologien. Tanker om et utvidet enhetsskolebegrep, hvor det sosiale felleskap for alle elever, uansett valg av faglige opplæringsprogram, skulle være et bærende prinsipp, ble fremmet. ”Folkeskolen både organisatorisk og bygningsmessig måtte legges til rette på en slik måte at alle elevene hadde tilhørighet i et felles og likeverdig skolemiljø” (Lysne 2004:464). Fra nå av skulle enhetsskolen inkludere og integrere så å si alle barn, også de med særskilte pedagogiske behov og funksjonshemninger. Den politiske prosessen bak denne ideen hadde bakgrunn også i internasjonale idébevegelser hvor det ble lagt vekt på menneskelig likeverd og bred sosial tilhørighet for alle – uansett evner og anlegg.

Ved å innføre likhet i skolen, som likhet mellom praktiske og teoretiske fag og likhet mellom allmennutdanning og yrkesutdanning, og ikke minst likhet i muligheter, skulle skolen brukes til å skape et mer enhetlig samfunn. Skolen skulle være demokratisk, lik for alle uansett interesser og behov og ha preg av arbeidsprinsippet. Det betydde at skolene måtte legge seg på et mellomnivå for å få med seg alle, noe som gikk utover den akademiske kvaliteten i skolen. Dette innebar at kunnskapskravene skulle senkes til fordel for ”karakterskapende-vekkjande og livgjevande” læring (Hagemann 1992:220; Tveit 2004:8; Holmesland 1998:252; Baune 2002:92-93). ”Den nye skolen skulle formes i pakt med ideene til den politiske

bevegelse som nå hadde overtatt regjeringsmakten. Man ville skape en enhetsskole gjennomsyret av ”den ånd som skapte og bar oppe folkehøgskulane og ungdomsskulane våre” understreket Kaare Fostervoll, statsråd og sjef for Kirke- og undervisningsdepartementet under Gerhardsen II-regjeringen 1945-1951 (Hagemann 1992:220).

Pedagogikk og politikk ble oppfattet som nært beslektet. Reformpedagogikken baserte seg på ”arbeidsskoleprinsippet” der elevaktivitet og samarbeid skulle erstatte den tradisjonelle formidlingspedagogikken med læreren bak kateteret som doserte (Bergesen2006:21-23). Ved å se på menneskenes egenverdi og kreativitet, som ”[...] et subjekt i sin egen læring[.]” (Bergesen 2006:27), og ikke et objekt for læreren og undervisningen, endret det mye på skolens faglige innhold.

På tross av enhetsskolens tverrpolitiske oppslutning, medførte den nye pedagogikken kritikk fra de borgelige partiene. Blant annet kritiserte de ”arbeiderpartiets skolepolitikk for å være for lite orientert mot kunnskap og for mye mot kollektive formål” (Bergesen 2006:27). Kritikken ble møtt og slått ned av venstreradikale. Pedagogenes posisjon i sentraladministrasjonen som fagekspertise, samt felles idealer med sosialdemokratene (Baune 2002:91) gav dem mye makt i utformingen av norsk utdanningspolitikk.

På 1970-tallet var den nye generasjonen venstreradikale, ”som en del av 68-ernes ideologiske kamp mot det bestående samfunn”, opptatt av progressiv pedagogikk. Dette var en antikapitalistisk pedagogikk, basert på ønsket om å beskytte elevene mot all form for evaluering, konkurranse, og medfølgende sortering og prestasjonspress, som de mente preget det kapitalistiske system (Bergesen 2006:29). Venstreradikale mente at samfunnsutviklingen ikke var uavvendelig, men at den kunne snus om ønsket, og at det burde være viktig for skolen å påvirke elevene til å tenke gjennom i hvilken retning samfunnet burde utvikle seg i framtiden (Tønnessen 2004:78-79). Skolen, gjennom datidens pedagogikk, måtte gjenspeile tidens ideer og idealer, og ta standpunkt til hvordan vi ønsket å leve. Skolen som institusjon kunne derfor ikke være politisk nøytral, eller forholde seg nøytral til samfunnsutviklingen.

Tidsrommet 1950 til 1970 var preget av en utdanningsekspløsjon, noe som betydde at stadig mer penger måtte bevilges til denne sektoren. Mye av dette skyldes store barnekull etter krigen, behovet for mer og bedre arbeidskraft, samt at stadig flere fikk råd til å ta seg høyere utdanning. Og ikke minst, innen 1970 hadde også alle innbyggerne obligatorisk rett og plikt

til niårig skolegang (innført i 1959). All undervisning skulle være gratis, betalt av staten eller kommune/fylkeskommune. Etterkrigstidens sosialdemokratiske idealer var nå oppnådd (Tjeldvoll 1998:4; Baune 2002:87, 92, 96; Holmesland 1998:252).

De politiske motivene bak utbyggingen av skolen var både økonomiske, pedagogiske og sosiale. For det første, man hadde råd. For det andre, velferdsstatens stadig mer omfattende virke grep også inn på den private arenaen, og et sterkere bånd mellom utdanning og hjem gav skolen en mer omfattende oppdragerrolle. Og for det tredje, man så utdanningens betydning ikke bare for samfunnets nytte, men også for det enkelte individ. Myndighetene jobbet aktivt for å bygge ut og omorganisere utdanningssystemet siden skolen skulle brukes som et instrument til å omforme samfunnet i ønsket retning, og til å skape et bedre samfunn rundt noen få grunnleggende verdier, som sosial integrasjon og sosial rettferdighet uansett sosial tilhørighet (Baune 2002:87,90,91;Tjeldvoll 1998:3). Skulle skolen oppheve individenes medfødte sosiale status, måtte undervisningen være lik, samt tilpasses enkeltelevens evner, anlegg og framtidssønsker. Skolen skiltet med å være inkluderende og integrerende. Den skulle være en institusjon som levendegjorde politiske idealer i Norge, som lik rett til utdanning, og dertil tilpasset opplæring i et samordnet, felles skolesystem.

Det var bred politisk enighet om at skoletilbudene skulle ha felles administrasjon. Men for de borgerlige betydde dette likevel ikke at det var nødvendig å samle diverse studieretninger under samme tak. Arbeiderpartiet mente derimot at enhetsskoletanken også burde gjelde skoleanlegget, og dermed fysisk samle og viske ut de tradisjonelle forskjellene som hadde vært mellom gymnas og yrkesopplæring. ”Felles skole for all ungdom innenfor et bestemt geografisk område”, var utsagnet fra Steen-komiteen (1965), som igjen reiste debatten om enhetsskole som vektla praktisering av det sosiale fellesskapet framfor spesialisering og det faglige. Denne enhetsideen ble kritisert av de borgelige som ønsket rene studieskoler og ikke enhetsskoler på dette nivået, siden lærere gjerne identifiserte seg med sitt eget etablerte skolefag (Baune 2002:140; Tønnessen 2004:90-91; Lysne 2004:465). At de fleste videregående skoler ble kombinasjonsskoler, skyldtes økonomiske og praktiske grunner – og ikke ideologiske.

Enhetsskolebegrepet ble likevel trukket inn i en langt bredere kontekst enn tidligere i den store reformen i den videregående skolen på 1970-tallet. Venstrefløyen mente at et likeverdig tilbud måtte bli den grunnleggende enhetsskoletanken i all videregående opplæring. Innen det

faglige måtte dette forutsette en felles mal også for alle studieretninger, noe som ville gi allmenne fag, yrkesteori og praktisk opplæring samme status. Yrkesfag skulle få et bredere teoretisk grunnlag, og måtte samordnes med allmennfag, som måtte tåle noe reduksjon i omfang og den tradisjonelle måten å anse dens bruksverdi. Dette ville gjøre det mulig å oppnå generell studiekompetanse i alle studieretninger. ”Utbygging og organisering av videregående skole måtte prioritere samlokalisering av flere studieretninger for å fremme sosial tilhørighet og likeverd blant elevgrupper” (Lysne 2004:465). Dette var i det hele tatt en ambisiøs tankemodell som var vanskelig å sette ut i praksis. Mens høyrefløyen var skeptisk til at enhetsskoletanken ble trukket for langt, og dermed kunne hindre en tilstrekkelig diversitet i den yrkesfaglige opplæringen, var sentrumspartiene enige med Arbeiderpartiets skoleideologi. Høyresiden mente at mangfold og spesialisering basert på elevers veivalg måtte være den grunnleggende tanke i utformingen av tilbudet i den videregående skolen. Dette politiske skillet i synet på enhetsskoleprinsippet og dets inngripen i videregående skole har derfor hele tiden vært avgjørende i dens organisering (Lysne 2004:465).

### **4.3 DEN NYLIBERALISTISKE UTFORDRINGEN**

På slutten av 1970-tallet var det økonomisk tilbakegang i Norge. Etterkrigstidens glansbilde ble forringet. Norsk olje og gass var likevel det som gjorde at tilbakegangen ikke fikk samme konsekvenser i vårt land som den gjorde i andre skandinaviske land. Offentlig sektor ble derfor ikke påvirket i samme grad, men ble likevel tvunget til å tenke annerledes, og ekspanderte ikke på samme måte som tidligere, noe som medførte økt arbeidsledighet og et mer heterogent samfunn. Også internasjonalisering, fremmedfølelse, iblandet sterke protestbevegelser mot både gamle og nye sannheter, brøt opp den politiske stabiliteten, og gjorde dette tiåret og det neste til nærmest et paradigmeskifte å regne (Baune 2002:119-121).

#### *Nye krav og tilpasninger – velferdsstatens legitimitet og virke*

Gamle nasjonale og sosialdemokratiske planleggings- og styringsoppskrifter mistet oppslutning til fordel for tilfeldig og skapt konkurranse og raske skiftninger. Statsstyring og planøkonomi ble kritisert, omorganisert og delvis erstattet av den internasjonale idébevegelsen ”New Public Management” under ledelse av den politiske høyresiden. En kostbar keynesiansk økonomisk politikk kunne ikke stå imot nye sosiale og økonomiske utfordringer. Privatisering, avbyråkratisering, deregulering, marked og konsum ble gjeldende for å oppnå ønsket samfunn, sett med liberalistiske øyne. 1980-tallet var tiåret der polarisering



mellom sosialistiske og liberalistiske ideer gjorde seg gjeldende (Baune 2002:120-122) også i utdanningspolitikken.

Velferdsstaten stod også under press fra sine egne borgere. En mer heterogen befolkning krevde mer enn tidligere og satte velferdsstatens standardløsninger under press siden det begrenset seg hva befolkningen ville betale i skatt. Dette har vært en vel så viktig pådriver for å løse opp offentlige myndigheters monopol på tjenester, som markedets inngripen og ekspansjon, og dermed mangfoldiggjøring. Borgerlige regjeringer som Willoch 1981-1986, og Syse 1989-1991, bestående begge ganger av Høyre, Kristelig Folkeparti og Senterpartiet, viste alternativer til sosialdemokratiet og innledet en ny periode for velferdsstatens organisering.

Også sosialdemokratene var for ny eksperimentering i organisering, produksjon og levering av tjenester, og dermed for endrede forhold mellom stat, det sivile samfunn og markedet. Alle var med på å utfordre etablerte verdier i velferdsstaten ved å endre forståelsesrammer, rolle, struktur og handlingspraksis. En slik omfattende resultatorientert reform mente likevel venstresiden kom i konflikt med viktige grunnleggende samfunnsverdier (Busch et al 2005:18; Vanebo 2005:28,31).

### *Deregulering*

Et viktig trekk ved den nye reformen var deregulering. Flyttingen av politiske beslutninger ut av den sentrale politiske sfæren, ”forstått som lovgivende forsamlinger og regjeringer”, og vertikalt i hierarkiet nærmere de berørte parter, som kommuner og fylkeskommuner, og horisontalt ved å gi profesjonene og brukerne av godet mer makt, medførte med andre ord fragmentering av staten. Dette skjedde samtidig med at det konkurransebaserte markedet ble sentralt i alle styringsnivåene. Det skulle disiplinere folkevalgte organer – ikke omvendt (Vanebo 2005:29,32-33). Staten måtte derfor begynne å samarbeide stadig tettere med markedet og det sivile samfunnet.

Privatsektoren fikk stor betydning for ressursbruken og implementeringen av offentlig politikk fordi den kunne supplere det offentlige og møte behov som det offentlige ikke kunne eller tradisjonelt sett burde gjøre. Anbud, konkurranseutsetting og deregulering ble viktig for å forhindre flaskehals, øke effektivitet, redusere driftskostnadene, skape arbeid og

brukerstyring i det nasjonale og lokale velferdssystemet (Karlsen 2006:77; Civita URL). Dermed ble det politisk tilrettelagt for konkurranse.

Det var ikke bare liberalistisk skattevegring som økte markedets plass i samfunnet, også positive holdninger til privat verdiskapning og ansvarliggjøring var viktige. Mange mente at det offentlige var blitt ”allmektig” og spiste seg for langt inn i det private området og det sivile samfunnet (Vanebo 2005:40). Dette betød at borgerne fikk mer innflytelse. ”Bruker” ble et viktig innarbeidet begrep hos alle politiske partier, og valgfrihet mellom og innen private og offentlige tjenester ble innført. Både tvunget og frivillig demokratisk deltakelse var viktige midler for å effektivisere samfunnet.

#### **4.4 MANGE NEDSLAG – OGSÅ I SKOLEN**

##### *Markedsliberalisme med et sosialt ansvar*

Da Høyre og Kåre Willoch dannet regjering i 1981, ble det ansett som et regimeskifte. Den sosialdemokratiske æra var over. Oppslutningen til Arbeiderpartiet sank ved Stortingevalgene og markedsliberalistiske verdier ble stadig mer omfattende og inkorporert i hverdagen. ”Dette betydde ikke at de sosialdemokratiske idealene om et sterkt offentlig engasjement som fremmet rettferdighet, like muligheter og fellesskap, ble stuet bort over natta, men at det kom til en brytning mellom disse idealene og nye, liberalistiske strømninger” (Telhaug 2006:13). Det skjedde en liberalisering av enhetsskolen.

Samfunnet ble på denne tiden preget av økt klassebevissthet (Tjeldvoll 2006). Dette kom til syne i utdanningspolitikken. Troen på enhetsskolen viste seg å slå sprekker, og man tvilte på enhetsskolens overlegenhet. Allerede på 1970-tallet mente stadig flere at likhetsidealet hadde spilt fallitt. Spørsmål som ble stilt var: ”Var like muligheter og en enhetlig skolestruktur nok til å jevne ut ulikhetene i utdannings- og lønnsnivå mellom de sosiale gruppene? Var det kanskje noe i veien med selve skoletilbudet? Kanskje er ikke et likt tilbud til alle et like godt tilbud til alle?” (Baune 2002:117). Skolens kvalitet, dens faglige innhold og struktur ble diskutert. Høyresiden profilerte denne tanken gjennom tre K-er: *kunnskap*, *kompetanse* og *kvalitet*. Verdien av konkurranse og karakter som motiveringsmidler i skolen ble understreket, og andre partier fulgte etter.

Med den borglige trepartiregjeringen i 1985 kom liberalistiske ideer sterkt til uttrykk med vedtaket av privatskoleloven. Loven ga utvidet mulighet til å etablere livssynsskoler og skoler basert på alternativ pedagogikk. Privatskolene ble pålagt å følge de offentlig godkjente læreplanene, men var med på å sette faglig standard for de diverse nivåene i skolesystemet ved ene og alene å være et alternativ til den offentlige skolen. En ny epoke hvor enhetsskolen stadig ble utfordret av et fåtall privatskoler ble innledet med denne loven. En mulig årsak bak lovgivningen kan ha vært at en økt misstillit til den offentlige skole etter skolereformene på 1960- og 70-tallet (Lysne 2004:465-466).

På denne tiden økte og arbeidsledigheten. Dette gav utslag i antallet som valgte å ta høyere utdanning. Antallet i den videregående skole ble tredoblet fra 1950 til 1990. Denne utviklingen skyldtes ikke bare ytre press – men var også villet fra politikernes side. Målet var nå å gi alle tolvårig skolerett. Arbeiderpartiets likhetsideal var fremdeles en viktig drivkraft bak dette målet (Baune 2002:117).

Ord som *klassebevissthet*, *emansipasjon* og *solidaritet* forsvant fra de venstreradikales utdanningspolitikk, mens tanken om utdanningens bidrag til økonomisk virke igjen vant innpass. Blant annet ble det stadig viktigere å skape sterkere forbindelser mellom skole og arbeidslivet (Sm.st.s138 i Baune 2002:124;123). Skolen måtte bli mer markedsorientert. Utdanningssystemet burde i sterkere grad bidra til å effektivisere landets næringsliv. Stadig mer kunnskap til stadig flere var det som skulle bringe landet ut av problemene (Baune 2002:124;135). Også Venstre utfordret likhetsidealet. Partiet mente at skolen ikke var et redskap for utjevning og likhet i samfunnet, men at skolen tvert imot bidro til å reproducere og underbygge de sosiale og økonomiske ulikhetene i samfunnet (Baune 2002:135).

Desentralisering og økt brukerstyring i skolen ble viktige stikkord for høyresiden, og stod i sterk kontrast til sosialdemokratens statlige og hierarkiske byråkratiske ledelse. Stadig flere aktører fikk mer å si i utforming av skolen, blant annet ved at styringen og driften av skolene, samt implementeringen av reformer ble lagt til fylkeskommunene og kommunene. I første omgang hadde fylkeskommunene ansvaret for både videregående skoler og barneskoler, deretter, ble grunnskolene overført til kommunene. Intensjonen med desentraliseringen var å gi mer lokal frihet i tråd med liberalismens tro på lokal tilpasning, selvstendighet og ansvar.

Opptakskriterier hadde vært et annet politisk stridsspørsmål forut for loven av 1974 – ”tolv års utdanning for alle”. Steen-komiteen av 1965 hadde fremmet loddtrekning som den mest rettferdige opptaks måten siden alle elevene skulle være likestilt. Men karakterbasert opptak ble likevel opprettholdt. Willoch-regjeringen av 1981 slo ned på alle forslag som ville fjerne resultatstyring i skolen. Den politiske venstresiden fryktet at det karakterbaserte inntakssystemet ville gjenskape et parallellskolesystem og nedvurdering av enkelte linjer.

Kartlegging av kvaliteten i offentlig sektor var et krav som spredte seg. Mange fryktet at kvaliteten på undervisningen ikke var god nok, og at det gikk ut over skolens produktivitet, og dermed elevenes motivasjon (Tjeldvoll 1998:4). Mens de radikale ønsket en mer lystbetont skole gjennom bruk av alternative aktiviteter, mente konservative at motivasjon ble til gjennom hardt arbeid og resultater: Skolen skulle ikke bare være ”et sted å være”, men først og fremst ”et sted å lære”. Skolen skulle ikke bare forandre samfunnet, men òg formidle kunnskap til de unge. Testingen av skolen ble derfor utsatt for kritikk med ideologisk bismak: ”Oppgaven burde ikke være å finne ut om barn var ”skolemodne”, men å kreve av den obligatoriske skolen at den skulle være ”barnemoden”” (Tønnessen 2004:78;82). Det ble hele tiden et klarere ideologisk skille i synet på skolen; ”et sted for dem det passer for”, versus ”et sted for alle uansett”.

Norsk lærepedagogikk har vært preget av troen på en åpen og fri kommunikasjon mellom lærer og elev. På den måten lærer elever selvstendig tenkning og er selv med på å forme hverdagen. Elevdemokrati, skoledemokrati og selvstendig tenkning ble viktige pedagogiske begreper på denne tiden. Dette medførte at lærerens posisjon i klasserommet ble mindre autoritær og dermed mer diskutabel enn i andre land. Karakterer ble også oppfattet som mindre viktig, og mange mente at karakterer var forstyrrende og stigmatiserende for eleven selv, samt ødeleggende for forholdet mellom lærer og elev.

#### **4.4.1 Nye sosiale og faglige reformer**

1980-og 90-tallet og inn i år 2000 var reformenes tiår innen utdanningssektoren. Et viktig kjennetegn ved alle reformene, er at de stadig omfatter flere, og at elevene blir i utdanningsinstitusjonen lengre (Tønnessen 2004:128).

### *Reform-94*

Det som skiller Reform-94 fra alle andre tidligere reformer, er innføringen av markedsliberalistiske tendenser i selve utformingen og gjennomføringen. Den var preget av faglig mål- og resultatstyring, både ved at det ble innført vurdering av måloppnåelse underveis i form av rapporter, samt en mer målorientert læreplan i den videregående skolen. Dette stod sammen med krav om økt bruk av tallkarakterer. Dette stod i sterk kontrast til tidligere reformer med fokus på prosessundervisning. Mange mente at dette stod i strid med skolens særegenhet. Målstyring tilhørte industrien. Statsråd i Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Gudmund Hernes (AP), utfordret mange partifeller da han mente at Reform-94 var en følge av endringer både i samfunnet og i utdanningssektoren, og at man måtte kreve mer faglig kunnskap av ungdommen. Det var også nødvendig å bygge om videregående til å passe samfunnets behov. Markedets forespørsel etter ny kunnskap, gjorde det nødvendig å sørge for at vi fikk en solid og kunnskapsrik arbeidstokk i tiden framover. Hernes var i så måte en reformator. Hans ønske og mål om å forene det han kalte ”kunnskapskolen” med enhetsskolen, og å skape en mer teoretisk skole som skulle sørge for økte kunnskaper og kompetanse hos eleven, samt måten dette skulle oppnås på, utløste en ideologisk strid om skolens innhold. Hernes’ arbeid stod i sterk kontrast til de tidligere gjennomførte reformer i skolen ved at han ønsket å reversere ideologiske konsesjoner som var gitt til den progressive pedagogikken på 1970- og 1980-tallet (Sølvberg 2004:19-76; Bergesen 2005:34).

Reformen var òg et svar på alle de problemene som allerede fantes på videregående nivå. Det var mange forskjellige og uoversiktlige tilbud, noe som hadde medført at mange elever gikk mer horisontalt i studieløpet enn vertikalt – mot studiekompetanse. Man måtte rydde opp i dette og sørge for en bedre gjennomstrømming i skolen. Dessuten måtte skolen bli mer målrettet, alle fagene skulle kunne gi studiekompetanse ved endt studieløp. Dette innebar at alle yrkesfaglige studieretninger fikk mer teori og dermed ble mer faglig samkjørt med allmennfag.

Reform-94 var likevel en reform mange oppfatter som en viktig videreføring av enhetsskolen inn i den videregående skolen. Arbeidsløshet gjorde det nødvendig å aktivisere ungdommen, og ved å sluse dem inn i skolesektoren, kvittet man seg med problemene for en stund. Ved å gi alle elever rett til treårig videregående utdanning fortsatte enhetsskoleidealene også inn i den videregående skolen. Alle skulle få like muligheter, og sosiale forskjeller skulle utjevnes.

All ungdom fra 16 til 19 år fikk rett til tre års videregående opplæring som skulle føre fram til studiekompetanse eller yrkeskompetanse. Denne reformen ble ikke oppfattet bare som en rettighet til videre utdanning, men òg som en videreføring av den obligatoriske skolen. Med denne reformen ble det tatt et skritt videre i realiseringen av sosialdemokratiets langsiktige skoleprosjekt, der idealet var en fortsatt utvidelse av enhetsskolen til å omfatte en stadig lengre del av utdanningsløpet og stadig større del av ungdommen. De fleste barn fortsatte dermed den videre utdannelsen til dette nivået, flere barn enn i land vi liker å sammenlikne oss med (Sølvberg 2004:19-76; Bergesen 2005:33).

### *Reform-97*

Med Reform-97 sørget Hernes for at skolesystemet ekspanderte også i motsatt retning med skolestart for seksåringer og dermed en utvidet tiårig obligatorisk skolegang, noe som igjen medførte utbredelse av enhetsskolen og dets idealer. Reform-97 var også en reform som tilpasset norsk skole til andre lands skolesystemer, både med henblikk på oppbygning og faglig gjennomføring.

Reformen var tuftet på mange hensyn, deriblant sosiale. Om barna fra diverse sosiale bakgrunner tidligere fikk en mer lik start ved å gi dem like pedagogiske muligheter, ville det være mulig å forebygge kriminalitet og fattigdom. Økonomiske hensyn tilsa at kunnskapsutvikling hos barn var en viktig faktor for landets økonomi. I en tid preget av økonomisk nedgang, langtidsledighet og et tøffere arbeidsmarked, var det viktig å utruste barna så tidlig som mulig (Haug 1998:178-179). Det var samtidig viktig å ikke innføre faglig kunnskap i første klasse, men la dette begynne i andre året på skolen. Lek var en sentral del i denne reformen, som mange mente var preget av å være en sosialreform og familierreform ved at skolen stadig tok mer ansvar for barnets hverdag i form av tilbud både før og etter skoletid (Haug 1998:173). Skolens oppdragelsesfunksjon ble styrket på ny, noe mange foresatte, lærere og høyrefolk oppfattet som ”institusjonalisering av hverdagen”.

Med innføringen av en ny læreplan, ”L97”, var dette primært en reform som skulle bli oppfattet som en utdanningsreform. Hernes’ forening av kunnskapsskolen og enhetsskolen skulle likevel ikke gå upåaktet hen. Norsk Lærerlag var skeptiske til om den nye lærerplanen ville uttrykke et konkurransesystem. Det ville medføre, mente organisasjonen, at mange elever falt utenfor og svekke deres selvtillitt og hemme utviklingen av et sosialt medmenneske. Den generelle planen fra 93 (”L93”) viste til betydningen av ytelser og

prestasjoner: ” Alle bør få sjansen til å erfare det slit det kan koste og den fryd det kan vekke å gi følelser form, tanker uttrykk og kroppen anstrengelse”. Med ”L97” kom Norsk Lærerlags skepsis til prestasjonsprinsippet igjen klart til uttrykk.

Mange mener at utdanningspopulisme har mye med anti-intellektualisme og praktisk kunnskap å gjøre. Læring gjennom lek i stedet for systematisk og målrettet læring ved pugging viser nettopp til dette. Seksårsreformen understrekte dette ved at reformen ikke var for skolesentrert. Og det er nettopp kampen og konflikten mellom det sosiale og det faglige som er viktige kjennetegn ved disse reformene. Utdanningen oppgraderes faglig ved at den setter nye faglige mål, samtidig som skolen som sosial institusjon griper stadig mer inn i barn og unges liv og hverdag. Det har blitt en kamp innad i en institusjon mellom faglig oppdatering og individuell tilpasning og mellom omfattende sosiale fellesskapsidealer og læring. På 2000-tallet medførte et ideologisk skifte at kunnskap og faglig kvalitet kom på dagsorden og endret mange av enhetsskolens idealistiske betingelser.

#### **4.5 ”KUNNSKAPSSKOLEN” – NY MERKEVARE?**

Etter innføringen av Reform-94 og Reform-97 ble kvaliteten på norsk skole igjen kritisert for å være lav. Under Hernes ble ikke utdanningens tilstand i norsk skole kartlagt, mye grunnet det sosialdemokratiske skoleregimet og den progressive pedagogikken som sørget for at Norge ikke deltok i internasjonale kartlegginger av elevenes ferdigheter. Mange mente òg at reformene hadde svekket norsk skole siden de tappet skolene for økonomi og lærere, samt selve lærerrollen for autoritet ved å gi den nye og for mange sosiale ansvarsoppgaver. Mange lurte derfor på om det offentlige kunne fortsette å ha enerett på kunnskap og verdier i et samfunn som var i stadig endring både lokalt, nasjonalt og internasjonalt (Holmesland 1998:256; Bergesen 2005:39).

Med et regjeringsskifte i 2001 kom også et utdanningsskifte. Internasjonale skoleundersøkelser gjorde at norske myndigheter begynte å vurdere sin egen skoleordning og styringsstruktur, og om de ville tilpasse seg skolesystemer i andre land. På begynnelsen av årtusenet begynte derfor for alvor internasjonale trender å sette sitt preg på norsk skole (Tjeldvoll 1998:4). Høyrepolitiker Kristin Clemet var den personen som kom til å bruke dette internasjonale perspektivet i utviklingen av norsk skole de neste årene.

Det blir hevdet at ingen norsk politiker har gjort samme ”innhogg” i norsk skole som Utdannings- og forskningsminister Kristin Clemet fra Høyre (Bondevik II-regjeringen 2001-2005) (Aftenposten URL). Clemets bakgrunn og erfaringer fra sentraladministrasjonen som regjerings- og stortingsrepresentant, viseadministrerende direktør i Næringslivets Hovedorganisasjon NHO, samt hennes utdanning som siviløkonom, gjorde at hun satte et markedsliberalistisk merke på utdanningspolitikken (Tønnessen 2004:151). Hennes økonomiske språkdrakt laget sterke avtrykk på omorganiseringen av utdanningssystemet ved å legge vekt på effektivitet, kvalitet, utbytte, åpenhet og resultater. Dermed skapte hun ytterligere politisk splittelse i synet på hva norsk offentlig skole skulle stå for.

I sin tale på Høyres landsmøte den 3. mai 2002, sa hun (gjengitt i Tønnessen 2004:152):

*Vår visjon er å styre mindre og styre bedre. Vi vil fristille og forenkle ovenfra[.] for å få nytenkning nedenfra. Vi vil ha færre mål og større frihet til å nå målet[.] Vi ønsker oss kvalitet gjennom mangfold. Dette er prinsippene bak det moderniseringsprogrammet for grunnsopplæringen, for grunnskolen og for videregående skole, som regjeringen har igangsatt. [...] Skal vi reformere eller forandre så kommer vi til å arbeide etter tre prinsipper for bedre og mindre styring: Valgfrihet, kvalitetsvurdering og finansieringssystem.*

Når det gjaldt finansiering av skolene, mente Clemet at det var for store forskjeller mellom skolene i Norge, med hensyn til hvor mye ressurser de har, og at dette er frikoblet fra om de gjør en god jobb eller ei. Clemet innførte derfor et system som belønner gode resultater og som dermed fungerer som et insitament til forbedring av skolen. ”Dermed ble det tatt noen skritt på veien – ”bort fra syte – til en skrytekultur” –”(Tønnessen 2004:156). Det ble i tillegg åpnet for individuell lønnsfastsettelse av lærere (Tønnessen 2004:156). Dette individuelle finansieringssystemet gjaldt ikke bare lærerne, men også elevene. Det kom tidlig forslag om stykkprisfinansiering, eller ”pengene følger brukeren”, og dermed indirekte konkurranse, som et middel til å effektivisere offentlig sektor og skolen. Alt dette kom som følge av Clemets visjoner om desentralisering.

### *Kvalitet og åpenhet*

For Clemet var det viktig å kartlegge kvaliteten i norsk offentlig skole.

Progressiv pedagogikk fikk kritikk da internasjonale skoleundersøkelser, PISA (Programme for Student International Assesement), PIRLS (Progress in International Reading Literacy



Study) og TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) viste at Norge og norsk skole kom sist i fag som lesing, matte og naturfag, i forhold til land vi gjerne sammenligner oss med, som Sverige og Danmark. Før hadde det sosialdemokratiske skoleregimet med progressive pedagoger i spissen, sørget for at Norge ikke deltok i internasjonale kartlegginger av skolen og elevers faglige ferdigheter (Bergesen 2006; [www.pisa.no](http://www.pisa.no)). Nå, 2001, viste disse undersøkelsene at Norge ikke hadde verdens beste skole. Disse resultatene gav den politiske høyresiden ”blod på tann”, og nye utdanningspolitiske krav ble formulert. De stilte blant annet spørsmål ved lærernes kunnskaper, deres utdanning, den offisielle pedagogikken, og ikke minst ble sentrale sider ved enhetsskolen trukket i tvil. Hadde enhetsskolen egentlig tilslørt en kvalitetsmessig dårlig skole – og ikke minst en forskjellsskole? I den pedagogiske retorikken på 1980- og 90-tallet ble derfor begrepene utjevning og likhet tonet ned til fordel for kunnskap (Tveit 2004:11).

Clemets skole ble en fagenes eller kunnskapens skole. I et globalisert kunnskapsdrevet samfunn er det viktig at skolen er den fremste kunnskapsformidler. Om samfunnet og vår velstand er avhengig av kunnskap og kompetanse, burde skolen kreve kunnskap av elevene. Skolens nytteperspektiv ble derfor vektlagt framfor det moralsk-praktiske som sosialdemokratene hadde vektlagt gjennom enhetsskolen. De ferdighetsorienterte fagene ble dermed fremmet, både med nytt innhold og ved økt timetall (Telhaug 2006:289-290).

Kvalitetsvurdering var riktig nok ikke noe nytt. Men mens det før bare var elevenes vurdering av skolen som ble vektlagt, ble nå også lærernes og foreldrenes syn på hva som var negativt med skolen tatt med i vurderingen. Introduksjon av nasjonale prøver skulle gjøre det klart hva den enkelte elev kunne. Dette var et viktig middel til å skape en resultatorientert skole. Mange lærere og lærerorganisasjoner, deriblant Utdanningsforbundet, mislikte overvåkingen, konkurranseperspektivet og mulige degraderingen av arbeidet som de nasjonale prøvene skapte. Frykten for rangering av ”gode” og ”dårlige” skoler stod øg sentralt. Clemet understrekte at det ikke bare var elevenes karakterer som skulle måles, men også elevenes læringsmiljø, læringsutbytte samt ressursituasjonen ved de enkelte skolene. Hun mente at prøvene kunne gi grunnlag for veiledning og sikre nødvendige tiltak. Nasjonale prøver ble gjennomført for første gang i 2004. Gjennomsnittet for hver skole ble lagt ut på nett ([www.skoleportalen.no](http://www.skoleportalen.no)), og det ble dermed lagt opp til større åpenhet om hva som foregikk på skolenivå (Tønnessen 2004:155-156).

Resultatene av de internasjonale undersøkelsene og de nasjonale prøvene gjorde at spørsmål ble satt ved hva skolens primæroppgave skulle være. Clemet og regjeringen belyste en faglig og kunnskapsintensivert skole tilpasset deres visjoner om samtiden og framtiden. Dette betydde vektlegging av individuelle resultater, kvalitet og kompetanse, læringsutbytte og prestasjoner. Begrepene fikk plass i ”Kunnskapsløftet” – den nye reformen for grunnskolene og videregående opplæring. Denne typen skole stod for mange i kontrast til den sosialdemokratiske utdanningspolitikken der visjoner om en skole og et samfunn der nyttige ferdigheter, sosial dannelse, nasjonal integrasjon og fellesskap var viktige begreper og verdier.

Kunnskapsløftet stod på mange måter som et symbol på den ideologiske maktkamp som ble etablert mellom den etablerte og tradisjonelle enhetsskolen med progressiv pedagogikk, og Clemets nye markedsrettede skoleideologi. Målene i kunnskapsløftet var mer konkrete enn tidligere, og høyere, og var med hensikt mer ambisiøse. Målene skulle være noe å strekke seg etter – på alle nivåer for alle typer elever. Det var tidligere et veletablert dogme i norsk utdanningspolitikk at om ikke alle elever kunne nå bestemte faglige mål ville det beste være å skape en skole uten forpliktende faglige mål. Ifølge Clemet og regjeringen hadde den progressive pedagogikken fjernet faglige standarder for å skape en mest mulig integrerende og trivelig skole som mulig, slik at elevene skulle opparbeide selvtillitt og beskyttes mot sortering og konkurranse. Resultatet var faglig utydighet, og ikke minst faglig udyktighet. Det nye idealet var nå å skape kunnskapsambisjoner (Bergesen 2006).

### *Friskoler*

Valgfrihet ”er en kjerneverdi i liberalistisk tenkemåte. Og valgfrihet henger uløselig sammen med mangfold.” (Tønnessen 2004:152). For mange er dette et positivt ladd begrep som øker spillerommet i hverdagen. Men i skolesammenheng mener spesielt venstreradikale at det bryter med og truer enhetsskolens prinsipper; om likhet, nærhet og fellesskap.

”Et likeverdig tilbud for alle” har alltid ligget til grunn for norsk skolepolitikk. Det har derfor alltid vært viktig for politikere uavhengig av politisk tilhørighet å gjøre de offentlige godene attraktive nok til at de har majoritetens oppslutning, samtidig som det alltid har vært et politisk mål å gjøre goder mer tilpasset den enkeltes behov og interesser. For noen partier har betydningen av denne valgfriheten fått mer praktiske konsekvenser enn andre.

Allerede på 1960-tallet, under Borten-regjeringen (Sp, H, V, og KrF), ble det gjort mulig å åpne skoler i privat regi dersom skolen var tuftet på religiøst eller pedagogisk alternativ. Muligheter for denne typen opprettelser fikk allerede da motbør fra den politiske venstresiden, med Rød Valgallianse, Sosialistisk Venstreparti og Arbeiderpartiet i spissen. Frykten for å gjenskape parallellskolesystemet med ulike skoler for ulike samfunnslag var deres viktigste argument (Tønnessen 2004:152-154).

Under Bondevik II-regjeringen ble opprettelsen av privatskoler/friskoler igjen en viktig skolepolitisk merkesak. De ønsket ”å gå lengre og fremmet forslag om en lovendring som fjernet bestemmelsene om at slike skoler måtte ha et spesielt pedagogisk eller religiøst program.” (Tønnessen 2004:154). Stortinget vedtok i 2003 endringene (Høyre, Kristelig Folkeparti og Venstre med støtte fra Fremskrittspartiet), og gav det navnet ”friskoleloven” (Tønnessen 2004:154). Etter innsettelsen av friskoleloven, ble friskoler opprettet spredt over hele landet i en rasende fart. Alle som ville, skulle nå få anledning til å opprette skole, og statsstøtten skulle bli gunstigere. Ved å sørge for en rund statstøtteordning på 85 prosent, hadde man ikke bare mulighet for flere opprettelser, men også kontroll over skolene og deres virksomhet. Den offentlige støtten og tak på egenandeler skulle sørge for at alle unge skulle kunne gå på slike skoler uavhengig av sosioøkonomisk status.

Det skulle raskt vise seg at graden av offentlig styring varierte etter hvem som besatt den statlige myndigheten. Det ble uenigheter om hva skolene skulle bruke overskuddene til, og hvem disse pengene i det hele tatt tilhørte. Raskt kom anklager om kommersialisering av virksomheter og utnytting av et rundhåndet system fra den sosialdemokratiske opposisjonen. Ikke minst var frykten for hva konkurranse fra friskoler ville medføre. Regjeringens argumenter om kvalitetsheving som følge av stimulerende konkurranse ble slått ned til fordel for frykt for elev- og pengeflukt fra det offentlige (Innst.O. nr.80 (2002-2003) URL). En radikal reversering av loven ble dermed av de viktigste utdanningspolitiske sakene for den nye rød-grønne regjeringen.

#### **4.6 NY RØD-GRØNN FRONT – NY BEGYNNELSE OG GAMMEL FORTSETTELSE**

I begge stortingsvalgene, 2001 og 2005, stod utdanningspolitikken i fokus, noe som indikerer at skolen, uansett politisk ståsted, oppfattes som en nøkkelinstitusjon i samfunnsutviklingen.

Utdanningspolitikken var ikke et stridsspørsmål, valgkampen dreide seg lite om verken ideologi, skolens funksjon i samfunnet eller om skolens moral og verdigrunnlag og markedets innflytelse. Det eneste var en viss tradisjonell ideologisk uenighet om privatskoler/friskoler og deres plass og vilkår i utdanningspolitikken (Karlsen 2006:57).

Den borgerlige koalisjonsregjeringen i 2001-2005 (Bondevik II- regjeringen) hadde et mer markedsorientert syn på skolens styring og struktur enn deres etterkommere, den rød-grønne Stoltenberg-regjeringen, bestående av Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Senterpartiet. Samtlige partier i den nye regjeringen mente at den felles offentlige skolen var den beste, og at den burde være det eneste utdanningsalternativet. Frykt for frie markedskrefter og en medfølgende enhetsskole i forfall gjorde det nødvendig for regjeringen å reversere den forrige regjerings påbegynte utdanningspolitikk. Blant annet ble nasjonale prøver fjernet og friskoleslippet reversert (Tjeldvoll 2006).

### *Skolen – ingen privatsak*

Clemets desentralisering og deregulering ble oppfattet som en snikinnføring av konkurranse i den offentlige sektoren. Et økt individuelt fokus på skolen og eleven stod i kontrast til denne regjeringens forståelse av utdanning, både institusjonen, de ansatte og eleven, som deler av et fellesskap. Det ble derfor viktig å endre på utdanningspolitikken som var blitt ført.

Den viktigste reverseringen Stoltenberg-regjeringen gjorde, var friskoleordningen. Også et sterkt Utdanningsforbund uttrykte frykt for elev- og pengeflukt til friskoler som de mente ikke fortjente det. Dette kom i forbindelse med at stadig flere grendeskoler ble friskoler med varierende pedagogiske alternativer slik at de ikke ble lagt ned. Dette gjorde den strenge reverseringen og reguleringen nødvendig, mente de. Den 7. juni 2006 ble derfor den nye friskoleloven iverksatt som hindret opprettelser av og økonomisk støtte til friskoler som ikke var tuftet på religiøse eller pedagogiske hensyn og som ikke hadde parallell til den offentlige skole. Til og med reelle alternativer mistet statsstøtten. Loven vektla samtidig krav om at friskolene ikke skulle være profittbaserte.

Samtidig var det tydelig etter valgkampen at Sosialistisk Venstreparti reverserte sin kritikk og sitt ståsted om Kunnskapsskolen som Clemet hadde introdusert, noe som endret partiets generelle utdanningspolitikk. Øystein Djupedal (SV) erklærte tidlig etter regjeringsskifte at Kunnskapsløftet skulle innføres som planlagt fra og med høsten 2006. Det var et tydelig

utdanningspolitisk klimaskifte i valgkampen og i den nye regjeringen. Ikke bare gjaldt dette Kunnskapsløftet, men SVs syn på eksamen og karakterer i ungdomsskolen og karakterer i videregående opplæring ble endret. Kunnskapsministeren understreket stadig vekk at ”skolens primære oppgave er læring og kunnskapsutvikling”. Han understreket og at det ikke er noen motsetning mellom faglig arbeid, kunnskapstilnærming og samarbeid med sosialt akseptabel framferd i skolen (Bergesen 2005:165).

#### **4.7 DAGENS SKOLE**

##### *Mye igjen av Høyre-skolen*

På tross av SVs lovnad om å fjerne de nasjonale prøvene ved regjeringsskifte, valgte den rød-grønne regjeringen å gjeninnføre nasjonale prøver som læringsstøttende verktøy i 2007. Men den lovte at prøvene ikke skulle legges ut på internett. Nettstedet ”skoleporten.no” ble dermed stengt ettersom regjeringen lovte at prøvene verken skulle sammenliknes, offentliggjøres eller brukes som middel i konkurranse (Karlsen 2006:58; Bergesen 2006:83). Den siste PISA-undersøkelsen (2006) med nye bunnmålinger, har gitt den opprinnelige betydningen av nasjonale prøver atter nytt liv. Behovet for å kartlegge og måle for å forbedre skolene faglig er viktige utdanningspolitiske verdier i den rød-grønne regjeringen.

Mange mener at dagens offisielle utdanningspolitikk er vanskelig å plassere. Gjennomføring av den borgerlige regjeringens utdanningspolitikk viser til en ideologisk enighet i mange skolepolitiske saker, og mange har uttalt savn etter en tydeligere politisk-ideologisk utdanningspolitikk og selvmarkering fra dagens regjering. Og kanskje er det denne mangelen på politisk identitet som har gjort at Bergesen (2006) har utelatt å omtale dagens skole tilhørende noe politisk kunnskapsregime.

##### *Hvem definerer dagens skole?*

Dette kapitlet har vist at norsk utdanningspolitisk historie har vært preget av at en politikk har hatt mer gjennomslag på et tidspunkt enn en annen. Utdanningspolitikken den siste tiden har vært preget av en rekke politiske lover og reformer med ulike ideologiske referanser som har gjort at det er vanskelig å bestemme hva slags politikk som dominerer.

Reformpause kan være viktig slik at vi kan se hva slags skole vi egentlig har. Likevel må politikerne hele tiden ta valg i enkeltsaker, på nasjonalt og lokalt nivå, som kan ha mye å si for den videre politikktutforming i norsk skole.

I analysen som nå kommer, er en slik lokalpolitisk sak som konkretiserer kampen om å sette ett politisk stempel på dagens utdanningspolitikk.

## **Kapittel 5. BYOMFATTENDE INNTAK – EN UTDANNINGSPOLITISK UTFORDRING**

*Denne saken er full av prinsipielle synspunkter om frihet, rettferdighet og rettigheter. Enkelte partier hevder til og med at det hele dreier seg om menneskesyn. Problemet er bare at tolkningen av hva som er frihet, hva som er rettferdig eller hva som er de viktigste rettighetene avhenger av ståsted, og hva og hvem en ønsker å prioritere (Nina Backhe (A) 08.12.2004).*

Det finnes mange ulike politiske oppfatninger om dagens utdanningssystem. Både den nasjonale utdanningspolitikken og denne lokalpolitiske saken som her skal analyseres, stiller spørsmål ved blant annet organiseringen av skole som velferdsgode, og hvordan valg av organisering og oppgaver impliserer valg av verdier og dermed virkelighetsforståelse. Hva som kommer til uttrykk offisielt er avhengig av hva som kommer ut av forhandlingsprosessen, og hvem som vinner definisjonsretten over visse begreper.

Caset er en analyse av en politisk-ideologisk kamp om å vinne definisjonsretten og tolkninger i valg av inntakssystem i den videregående skolen i Oslo. Valg av inntakssystem i den videregående skolen i Oslo reflekterer og konkretiserer den etablerte tverrpolitiske enigheten om ”like muligheter for alle”. Politisk-ideologiske tolkninger av dette medfører konflikt og konfrontasjon.

### *Oppbygging og gjennomføring*

Analysen er konsentrert om bystyrereferater fra årene 1996, 1997, 1998, 2002 og 2004. Jeg har valgt ut de årene der inntaket har fått grundigere gjennomgang i bystyreforhandlingene enn ellers, som følge av et vedtak, som en konsekvens av en handling, hendelse, eller som følge av et forslag, både administrative og politiske, noe som er med på å gi uttalelsene og holdningene ekstra kontekst og ramme. Dessuten viser inndelingen til en historisk utvikling.

Ved å ta utgangspunkt i ”banner-words” skal jeg analysere hvordan politikernes verdierklæringer uttrykker deres ideologi og deres ideologi i historien. Denne saken har historisk-ideologiske referanser. Jeg har valgt ut argumentasjonsrekker som viser til den politisk-ideologiske splittelsen mellom høyre – venstresiden, til politisk selvrefleksjon og motforestillinger.

## **5.1 1996 I PÅVENTE AV PRAKTISK GJENNOMFØRBARHET, HVA KAN DET BYOMFATTENDE INNTAKET BETY?**

Jeg vil her vise hvordan partiene posisjonerte seg i 1996 i forhold til det vedtatte, men ennå ikke iverksatte byomfattende inntaket. Posisjoneringene er ikke bare avhengig av politisk tilhørighet, men partienes holdninger er også preget av sakens kontekst, som på dette tidspunktet var nasjonale skolepolitiske Reform-94, tideligere administrative vedtak, skolesjef Thilesens anbefalinger, diverse høringsuttalelser og den publiserte FAFO-rapporten fra 1995.

Den 15. november 1995 hadde Oslo bystyre vedtatt å innføre byomfattende inntak for allmenne, økonomiske og administrative fag. I bystyret satt Arbeiderpartiet alene, og saken hadde oppslutning fra Høyre, Venstre, Kristelig Folkeparti og Fremskrittspartiet.

Valg av byomfattende inntak hadde grobunn i ideer og verdier fra Reform-94, noe som forklarer Arbeiderpartiets støtte på dette tidspunktet. Reform-94 innførte mange endringer i den videregående skolen. Administrativt innebar reformen en sammenslåing av flere studieretninger. Det var hevdet at elevene i den videregående skolen hadde hatt for mange tilbud å velge mellom, og at det var lett for ungdommen å rote seg bort og dermed ikke fullføre et fullstendig studieløp. Ved å slå sammen en rekke fag skulle det bli mer oversiktlig. Alle studieretningene skulle også ende i studiekompetanse, noe som førte til større teoretisk likhet mellom fagene.

Skolesjef Thilesen var for et byomfattende inntak. Arbeiderpartiet og Thilesen mente det ville føre til en utjevning mellom yrkesfag og allmenne fag. Yrkesfagene hadde alltid hatt karakterbasert opptak til de ulike linjer og skoler, og ifølge Thilesen var det et behov for å likestille studieretningene. Dessuten hadde det segregerte bosetningsmønsteret i Oslo hindret elever fra visse regioner i å søke seg til skoler som hadde spesielle fagtilbud innen allmenne fag. Ved å åpne opp grensene kunne elever uavhengig av bosted søke seg til skoler som tilsvarte deres faginteresser. Dette ble viktigere nå som det skulle bli laget temaspesialiserte skoler i byen. Elever kunne oppleve et nytt miljø geografisk, sosialt og faglig, om de ønsket det. Thilesen understreket imidlertid at elevene per dags dato var fornøyd med det regionsbaserte inntakssystemet, og at noen umiddelbare endringer derfor ikke var nødvendig (Byrådsak 36/94).



Thilesens uttalelser og administrative anbefalinger kom samtidig med publiseringen av FAFO-rapporten "Adresse eller karakterer? En evaluering av inntaksordningen benyttet ved opptak til grunnkurs i allmenne og økonomisk/administrative fag i Oslos videregående skoler, høsten 1994". Rapporten kartla elevenes forhold til det regionsbaserte inntaket, og deres ønsker og holdninger til et kombinasjonsinntak, et inntak basert på karakterer og bostedstilhørighet. Rapporten vektla hva valg av inntakssystem hadde å si for verdisynet på og i den videregående skolen, og introduserte dermed begrepene "integrasjonsprinsipp" og "prestasjonsprinsipp". Den viste til hvordan integrasjonsprinsippet hadde gjort seg gjeldende på dette utdanningsnivået ved at Reform-94 hadde utvidet den obligatoriske enhetsskolen. Og at dette kom i kontrast til prestasjonsprinsippet, der elevene må velge skole selv og hvor det er rasjonering av skoleplasser. Rapporten kom blant annet med følgende uttalelse om prinsippene og valg av inntakssystem:

*I og med at vår videregående skole (gymnas/allmennfag) i de siste par-tre tiårene har utviklet seg fra å være en utdanningsvei for et skoleflinkt mindretall til mer å være en fortsettelse av obligatorisk grunnskole, er det ikke særlig overraskende at nettopp valg av inntaksordning aksentuerer spenningen mellom integrasjonsprinsippet og prestasjonsprinsippet (Hagen 1995:9).*

Videre sa rapporten:

*Integrasjonsprinsippet har sin mest legitime anvendelse ved tildeling av utdanningsplasser når utdanningen er tvungen, og hvor alle skoler til de samme undervisningsforhold, slik som på grunnskolen. Prestasjonsprinsippet har en langt større berettigelse for rasjonering av utdanning som er selvvalgt, og hvor noen skoler har et enetilbud av bestemte typer linjer (Hagen 1995:9).*

Disse prinsippene ble internalisert av partiene i bystyret og brukt både direkte og indirekte for å beskrive deres eget ståsted i saken og kritikk av motparten. Prinsippene viser til politikernes syn på skolen som et sosialt prosjekt og skolen som kunnskapscenter, om elevenes behov for samhörighet med elever med samme eller annen faglige referanse og preferanse, og om elevers behov for trygghet og elevers behov for selvstendighet.

FAFO-rapporten hadde ikke noen ensidig konklusjon, noe som medførte at både Thilesens administrative og rapportens verdimeslige dualitet fyrte opp under partienes splittende holdninger, noe som kommer til uttrykk i bystyrereferatet av 14. februar 1996. I *Sak nr. 100. Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i videregående skoler i Oslo skoleåret*

1996/97 kommer det fram hva partiene mente om det byomfattende inntaket. Alle partiene oppfattet det nye inntakssystemet som en utfordring, men ikke alle hadde samme oppfatning om hva dette inntaket ville medføre, og de posisjonerte seg dermed ulikt til inntaket. Partienes usikkerhet overfor hverandre medførte til en utsettelse av inntakssystemet.

### **Lars E. Flatø (A)**

*Lik rett til utdanning er et førende prinsipp i As skolepolitikk. De reformer som nå er under iverksetting innen oppvekst – og utdanningspolitikken fører alle [i] rett linje mot dette målet. Full barnehagedekning, 10-årig grunnskole med skolestart for 6-åringer og rett til 3-årig videregående opplæring for alle trekker alt i samme retning.*

Det var tydeligvis viktig for Arbeiderpartiet at Reform-94s verdier ikke ble overkjørt av det nye inntakssystemet. Reformen var et viktig ledd i utviklingen av et likt sosialt utdanningssystem, som bredte seg fra barnehagen og nå også ut videregående, og det var derfor inntakssystemet ble tilpasset disse verdiene.

*Flere av Hs mange talere har i denne debatten til kjedsommelighet gjentatt at det systemet de går inn for er noe de kaller fritt skolevalg. Jeg må i denne sammenheng få minne om at den reelle utvidelsen av norsk ungdoms valgmuligheter i forhold til videregående skole er Reform-94.*

*Alle gis nå bedre vilkår for å utvikle sine iboende talenter, samtidig som at de forskjeller som skapes gjennom ulik fordeling av ressurser i foreldregenerasjonen blir motvirket. Det vil imidlertid variere noe i hvor sterk grad disse hensyn vektlegges av ulike parter i denne saken.*

Arbeiderpartiet var på dette tidspunktet overbevist om at det nye inntakssystemet ville videreføre likhetsprinsippet fra grunnskolen og at det var mer sosialt omfordelende enn regionsinntaket. Valg av byomfattende inntak ville ifølge partiet forsterke dagens likestilling på videregående nivå, både mellom elevene og mellom fagene. Men Flatø var imidlertid skeptisk til hvordan dette nye inntakssystemet ville bli oppfattet og praktisert av de andre partiene – hovedsakelig de liberalistiske partiene i bystyret.

*Det hensyn som for A har vært avgjørende i forhold til å unnlate å endre i inntakskriterier nå er behovet for å sikre at ikke inntakskriteriet i seg sjøl bidrar til ulikheter i faglig nivå skoler imellom og at dette sees i en helhetlig sammenheng. Et inntakssystem må ikke bli et hinder for å oppnå målsetningen om at alle videregående skoler i Oslo skal ha høy faglig og lik kvalitet.*

Arbeiderpartiet var altså opptatt av de sosiale konsekvensene ved det nye inntakssystemet. Selv om de refererte til at det var viktig at det faglige nivået mellom skolene var likt, framstilles dette av sosiale hensyn – både for skolene og for elevene.

*Det er først ved behandling av disse saker vi får prøvet hvorvidt de partier som i dag går inn for å omlegge inntakssystemet allerede for kommende skoleår vil være med på å legge til rette for en skolepolitikk som bygger opp under målsetningen om størst mulig likhet for alle, eller om endring av inntaksregler skal benyttes i en politikk for gjenskapning av sosiale forskjeller i denne byen for også neste generasjon.*

Inntakssystemet hadde betydelig potensial og mange typer av potensial, og partiene kunne benytte seg av disse for å skape den skolen de selv ønsket. For Arbeiderpartiet var det viktigste å sørge for en lik og inkluderende sosial og trygg skolehverdag for alle.

Høyre ville at inntaket skulle gi alle like muligheter til å skape seg en hverdag de selv ønsket. Slik regionsinntaket hadde fungert, hadde ikke dette vært mulig. Elevene hadde begrenset valgfrihet grunnet geografiske grenser og hadde ikke like utviklingsmuligheter.

### **Ingrid Eriksen (H)**

*Jeg har først lyst til å si at H synes det er hyggelig at A-byrådet nå endelig tar inn over seg det FAFOs rapport slo fast og som H hele tiden har sagt, nemlig at regionsinntaket medfører økte forskjeller mellom øst og vest og faktisk hindrer sosial mobilitet stikk i strid med A/SV-byrådets intensjoner da de innførte regionsinntaket. At man i prinsippet ønsker å åpne opp for at elever med spesielle evner og interesser kan søke seg på tvers av byen for å oppsøke de fagmiljøer de ønsker uavhengig av sosial status og geografiske skiller er et skritt i riktig retning.*

Høyre peker på sammenhengen mellom utdanning og økt sosial mobilitet – en bedre hverdag basert på faglige prestasjoner og muligheter. Partiet mente at mange elever hadde vanskelig for å benytte seg av de goder som utdanningen gav, siden de bodde i regioner som ikke hadde skoler som kunne gi dem det faglige tilbudet de ønsket og hadde behov for. Osloskolene var ikke like. Høyre ønsket at ”elever med spesielle evner og interesser” skulle få mulighet til å oppsøke andre miljøer, og dermed også bryte med sosiale bånd som var sterkt knyttet bostedstilørighet. Partiet mente at regionsinntaket hadde hindret flinke elever med lav sosial bakgrunn, som hovedsakelig bodde i ytre regioner i å komme inn på sin mest ønskede skole. Og så lenge de mest ønskede skolene med fagspesialiseringer lå i sentrum og vest, der folk med høy sosial status bodde, opplevde ikke elever fra disse områdene slik hindring. Høyre så

sammenhengen mellom bosted og elev- og skoleprestasjoner og mente at dette var en sammenheng som nå kunne oppløses.

Sosialistisk Venstreparti så også sammenhengen og kommenterte raskt at denne var for sterk til å kunne oppløses, og at inntaket ville medføre opphopning av elevtyper på bestemte skoler.

### **Nolvia Dominguez Skjetne (SV)**

*Vi kan få en utvikling mot A, B og C skole. A og B skole for flinke og mindre flinke elever med norsk bakgrunn og C skole for elever med etnisk minoritet, noe også skolesjefen viser til. SV mener en slik utvikling i den videregående skolen er i strid med mål om å integrere den etniske minoriteten og jevne ut ulikhetene i levekårene i Oslo. SV vil at ordningen med regionsbasert inntakt til grunnkurs allmenne, økonomiske og administrative fag videreføres.*

Det var klare uenigheter om hva det nye inntaket ville medføre, sosialt sett. Mens Høyre proklamerte at inntaket ville gi sosial mobilitet basert på faglige interesser, var Sosialistisk Venstreparti opptatt av at det nye inntakssystemet kunne medføre en rangering av skolene, og dermed segregering av elever etter etnisk tilhørighet, sosial status og faglige prestasjoner. Hovedsakelig mellom elevers motiver med skolen. Dette brøt med partiets utdanningspolitiske idealer om integrering i et solidarisk heterogent samfunn og om utjevning av levekårene i Oslo.

Høyre omtaler nedenfor noen skoler som ”populære” og indikerer at det allerede er forskjell mellom skolene. Det ble et viktig prinsipp for partiet at alle elever skulle ha lik mulighet til å gå på disse skolene.

### **Bård Folke Fredriksen (H)**

*De mest populære skolene, som Fagerborg, Hartvig Nissen, Persbråten, Nordstrand osv. er så å si 100 % oppfylt med elever fra samme region. Det er ikke blanding. Skulle man ha en blanding måtte man nærmest ha KrFs forslag, som for øvrig H kommer til å stemme subsidiert for. Poenget er at byrådet gjemmer seg bak et fikenblad de ikke har.*

*Det er også riktig å si at 12 studieretninger i Oslo har fritt skolevalg og rent karakteropptak. Hvorfor er det så viktig å beskytte allmennfagelevne mot dette uhyret som alle andre elever som går på andre studieretninger så åpenbart må bli utsatt for?*

Bård Folke Fredriksen bruker her skolesjef Thilesens argument og Reform-94s mål om å likestille fagene. Høyre var ute etter å praktisere formell likestilling mellom elever, fag og skoler, noe som kunne muliggjøres ved bruk av valgfrihet.

### **Ann Kathrine Tornås (KrF)**

*Siden diskusjonen er såpass frittflytende som den er og går på selve prinsippet kan KrF legge frem et forslag og begrunne dette med sitt salomoniske prinsipp som alltid treffer på midten. [...] Jeg skal legge frem KrFs prinsipielle forslag til inntakskriterier og kanskje prøve å få til en løsning på dette i bystyret i kveld. Inntak basert på 50% geografisk opptak og 50% karakteropptak.*

Kristelig Folkepartis mellomposisjon både som parti og i forhold til denne saken, kom til å bli avgjørende for innføringen, praktiseringen og til slutt for avviklingen av byomfattende inntak. Partiet viste seg å være interessert i samarbeid, samtidig som det viste sin makt gjennom å være i vippeposisjon. Partiet valgte imidlertid på dette tidspunktet å støtte innføringen av byomfattende inntak, selv om det hele tiden proklamerte sitt alternativ som det beste. Men som et lite parti, må man ofte velge side. På dette tidspunktet valgte Kristelig Folkeparti å støtte Arbeiderpartiets ønske om en utsettelse.

### **Byråd Signe Horn (A)**

*Derfor har vi foreslått å utsette dette et år og jeg er glad for at vi har fått et flertall for dette, både av hensyn til forutsigbarhet og av hensyn til at vi får skikkelig forberedelse av saker som kan sikre alle en reell valgfrihet og ikke en valgfrihet for de få.*

Arbeiderpartiet brukte sin bystyreposisjon og jobbet hardt for å utsette innføringen. Partiet var opptatt å minske uheldige sider ved dette inntakssystemet. Venstresiden ønsket ikke svingninger, men ville ha forutsigbarhet i styringen av godet. De mente at det var viktig å bruke tid på å forbedre og utarbeide reglene, og ikke minst forberede elevene slik at inntakssystemet gagnet ”alle” like mye. Partiet mente at deres framgangsmåte ville ”sikre alle en reell valgfrihet”.

Dette ville kreve tid, og Arbeiderpartiets behov for forutsigbarhet ble raskt assosiert med systematisk bruk av styring og regler etter fastsatte prinsipper, utarbeidet og gjennomført av et byråkrati. Høyre mente at utsettelsen ville gå utover elevenes individuelle rettigheter, og at den stod i kontrast til partiets politikk.

### **Ingrid Eriksen (H)**

*H beklager at elevene igjen blir skadelidende hvis det urettferdige systemet får fortsette. Det regionbaserte inntak er etter Hs oppfatning et alvorlig inngrep i den enkelte søkers valgfrihet.*

Høyre insinuerer her at det kan være såpass store forskjeller mellom elevens interesser og det regionsskolen kan gi, at eleven kan bli ”skadelidende” om ikke byomfattende inntaket iverksettes snarlig. Høyre poengterer dermed at systemets tvangstrøye hemmer individet til å gjøre det som er best for seg.

### **Johannes Berg (H)**

*Jeg kan anbefale byråd Horn å lese Hs program der det bl.a. står at H har som et klart uttalt mål at Oslo-elevene må få tilbake retten til å velge skole selv. Alle elever skal ha like rettigheter uansett hvor de bor. Det skulle ikke være tvil om vårt standpunkt.*

Johannes Berg, tilbakeviser her Arbeiderpartiets og byråd Grete Horns oppfattelse av Høyres meninger. Høyre mente at det nye inntakssystemet ville gagne alle ettersom alle ville kunne ta et valg.

Det er uenighet mellom høyre- og venstresiden om hva rettferdighet egentlig er. Er det retten til å velge selv, eller er det å forhindre urettmessig behandling? Mens Høyre la vekt på mulighetene inntakssystemet kunne gi, var sosialdemokratene urolige for de begrensninger inntaket kunne medføre for enkelte. Det var viktig for Arbeiderpartiet at alle elevene kunne få innfridd sine ønsker og interesser.

### **Lars Erik Flatø (A)**

*Man kan igjen konstantere at det her på utdanningspolitikens område som på alle områder ellers er slik at god H politikk og Hs valgfrihet er en valgfrihet for de få og det er en politikk som ivaretar interessene til et tilgodesett mindretall.*

Arbeiderpartiet var, på tross av å være for innføringen av byomfattende inntak, tydeligvis imot Høyres politikk og partiets oppfattelse av individets selvstendighet og brukerfrihet. Arbeiderpartiet var dermed negativ til Høyres oppfattelse av inntakssystemet og hva dette kunne medføre for elevene i iverksettingen. Det var ikke uenighet om inntakssystemets regler, men derimot uenighet om hvordan disse reglene skulle tolkes.

## **5.2 1997 HVA KAN DET BYOMFATTENDE INNTAKET BETY MED HØYRE I BYRÅD?**

Byrådet bestod nå av Høyre alene. Partiet ville ikke vente lenger og valgte å innføre inntaket for skoleåret 1997/98. Men bakenfor dette lå det en ny debatt om hva dette inntaket betydde for de ulike partiene.

At Høyre nå utgjorde byrådet alene endret mye på de politiske holdningene i bystyret, noe dette bystyrereferatet viser til. Partiene blir mer konkrete i sine holdninger og til sitt politisk-ideologiske innhold. Partiene var skeptiske til hva Høyres posisjonering kunne få av betydning for praktiseringen av det byomfattende inntaket. Høyre overså den frykten de andre partiene hadde overfor deres politikk, og agiterte for deres verdier og de mulighetene det byomfattende inntaket åpnet opp for.

I bystyrereferatet fra 27. august, *Sak nr.45. Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i de videregående skoler i Oslo, skoleåret 1997/98 (960357)*, handler hovedsakelig om hva opposisjonen og Høyre selv mente det nye inntakssystemet kunne medføre sammenliknet med det gamle regionsinntaket.

### **Britt Hildeng (A)**

*Med Reform-94 har all ungdom fått en lovfestet rett til videregående utdanning. Således er tenkningen omkring enhetsskolen utvidet og videreført. Denne utdanningsretten innebærer at en videregående skole skal gi likeverdige muligheter for at all ungdom skal kunne utvikle sine evner og anlegg. Dette forutsetter en god skolestandard på alle skoler, med et tilbud som samsvarer med elevenes ønske.*

Igjen poengterer Arbeiderpartiet sin visjon med Reform-94. Høyre i byrådet hadde begynt å vise til ideer som utfordret deres syn på "like muligheter for alle", og det ble derfor viktig for Arbeiderpartiet og få fram deres syn på denne grunnleggende rettigheten.

*Inntakssystemet som foreslås av byrådet, imøtekommer ikke et slikt ønske. Ganske misvisende bruker byrådet fritt skolevalg som beskrivelse. Det foreslåtte inntakssystemet begrenser valgfriheten for de fleste og øker den for de få. Det er og blir et karakterbasert opptak, hvor de med best karakterer får velge. Det er et system som vil føre til A- og B-skoler, et system som slår i hjel tanken om likeverdighet i skole og en skole for livet.*

Ved å støtte Kristelig Folkepartis kombinasjonsforslag ville Arbeiderpartiet sikre videreføringen i hvert fall av noen av verdier.

*Det forslaget A tar opp, et inntakssystem basert på karakterer og bosted, er ikke ideelt. Men ved å ta opp fjordårets forslag fra KrF, har vi gjort et forsøk på å finne et kompromiss i en sak der det er stor uenighet og i et forsøk på å forhindre iverksetting av det mest usosiale av alle alternativene. [...] Vi er redde for dette, fordi vi ikke kan la være å se inntaksforslaget fra byråden i sammenheng med H, F og Vs ønske om en større privatisering av skolene og et system der pengene skal følge elever, og dermed gi oss en stykkprisfinansiert videregående skole. Et ytterligere skritt i retning av å utvikle eliteskoler og taperskoler, har byrådet bidratt til ved at de i dag har offentliggjort karakterer ved de enkelte skoler og de enkelte linjer.*

Arbeiderpartiet var tydelig kritisk til Høyres politikk og hva slags verdier som ville bli overført i praksis til utdanningssektoren. Blant annet hadde friskolesaken og finansieringsform vært en sentral debatt og et konfliktområde for disse to partiene i årevis, og som langt på vei la føringer for hva partiene mente også i denne saken. Med økt borgerlig dominans og muligheter for å gjennomføre liberalistiske ideer i praksis, ble det viktig for Arbeiderpartiet å ta et standpunkt. Teddy Kjendlie responderer følgende:

### **Teddy Kjendlie (H)**

*A kaller nå dette for et kompromiss. Det forrige byrådet endret litt på sin gamle modell, men ideen om at det offentlige styrer bedre enn enkeltmennesker i alle saker, ligger fremdeles under. System foran individ.*

Individet skulle nå, ifølge partiet, være selve utgangspunkt for all virksomhet i den videregående skolen. Høyre mente at Arbeiderpartiet, på tross av innføringen av byomfattende inntak, beviste nok engang, ved å støtte kombinasjonsinntaket, at det prioriterte offentlig styring foran elevens ønske.

*I Aftenposten karakteriserer representanten Hildeng fritt skolevalg som usosialt: jeg kan ikke noe annet enn å undres over om representanten mener at det også er usosialt at elevene ved yrkesfaglig studieretning kan velge fritt. For dette er ikke foreslått endret. H har hevdet at et regionsbasert inntak hindrer sosial mobilitet og at ungdom under utdanning stenges inne av geografi og nektes de samme mulighetene som jevnaldrende andre steder i byen. Faktisk har fagbevegelsens forskningsstiftelse, FAFO, evaluert det opptakssystem som A og SV har støttet de seneste årene, og en av deres konklusjoner er "at den (det gjelder regionsbaserte opptaket) hindrer flinke elever fra lavere sosial bakgrunn å komme inn på sin mest ønskede skole, mens elever fra høyere sosiale lag ikke møter en slik hindring. Sagt noe brutalt, flinke elever fra arbeiderklassen tvinges til å gå sammen med sine mindre skoleflinke klassefeller, mens*



*prestasjonsmessig svake elever fra de høye sosiale lag grupperes sammen med skoleflinke klassekamerater.*

Høyre påpeker her at det byomfattende inntaket hadde muligheter til å gi elever en bedre hverdag basert på egne ønsker. Partiet understreket igjen betydningen av elevens eget valg i forhold til sosial mobilitet, og at det hadde vært Arbeiderpartiets systematisering, styringsmoral og bygrenser som så lang hadde satt en stopper for dette. Elevene ble holdt faglig og sosialt sperret inne, og ved å fjerne tradisjonelle skillelinjer kunne alle ta del i samme faginteresser. Dette individ-system perspektivet gjenspeilet seg i Høyres oppfatning av den ”segregerter byen” og hva som kunne løse dette problemet.

*Jeg kan ikke forstå at det skal være viktig å redusere valgfriheten og opprette sosiale skiller i byen, når man kan gjøre noe med det. Et godt utdanningstilbud er den mest effektive måten å utjevne forskjeller på. Jeg tror at elever etter 9 år i grunnskolen har fått et bra utgangspunkt til å foreta egne valg når det gjelder videregående skoler.*

Ifølge Høyre er individets interesser og valgfrihet nøkkelen til å utjevne de sosiale forskjellene. Men for å benytte seg av egne interesser og valgfrihet, kunne det ikke eksistere grenser. Skolen måtte derfor ikke styre over interessene og valgene, fordi det ville, ifølge partiet, innskrenke mulighetene.

Høyres Teddy Kjendlie synes altså det ville vært synd hvis elever ble holdt tilbake av sine respektive regionsskoler og av de andre elevene som sognet dit, med andre ord: at systemet undertrykker og uniformerer elevenes personlige interesser. Partiet at dyktige elever fra Oslo-øst burde få muligheten til å gå sammen med prestasjonssterke elever fra høyere sosiale lag inne i byen. Og vice versa; Mindre dyktige elever fra høyere sosiale lag inne i byene ”grupperes sammen med skoleflinke klassekamerater” og opptar dermed plassen til dem som kan bruke plassen bedre, og som dermed også fortjener den. Partiet ønsket å forene elever basert på prestasjoner og ikke bosted ettersom skolen først og fremst skulle være et sted for faglig samling.

*Jeg skjønner heller ikke poenget med at man skal prioritere de elevene som velger kort vei, at de skal få sine skolevalg fremfor de som foretar bevisste faglige valg.*

Høyre uttaler her at utdanningsinstitusjonene burde prioritere elever som tar bevisste faglige valg foran elever som tar valg basert på sosiale interesser. Dette understreket Høyres syn på skolen som et kunnskapssenter og ikke tilholdssted.

*Man hører hevdet at det er viktig at skolene er like, og ut i fra det perspektivet kan jeg skjønne at ensretting og styring, og at sosialistene støtter dette. For H er det viktig at skolene er gode, først og fremst. Det er store forskjeller på skoler som for eksempel Fagerborg, Berg, Handelsgym og "Katta" i dag. Men de er alle sammen gode, og det er ikke noe galt i at de er forskjellig. Et fritt skolevalg vil gi elevene en mulighet til å velge skole ut i fra et faglig tilbud og fagmiljø. Det finnes også skoler som i dag ikke har et så bra rykte. Om de har fortjent det, har vi ikke gode kriterier for å påstå. Dermed er det vanskelig å gjøre noe med situasjonen. Dette må man se på.*

Sitatet viser at Høyre mener at sosialdemokratene ikke bryr seg om valg når partiene mener at alle skolene er like. "Likheter" for høyresiden markeres derfor tidlig ved innføringen å ha et annet betydningsinnhold enn for venstresiden. "Ulikhet" betyr "forskjellige" for Høyre, og er ikke nødvendigvis negativt. Partiet vedkjente at det var viktige forskjeller mellom skolene, og når verken skoler eller elever er like, måtte alle ha samme mulighet til å søke seg til en bestemt skole som gjenspeilet den enkeltes interesse mest mulig.

Selv om ulikhet ikke nødvendigvis var negativ, skulle ulikhet også gi insentiver til forbedring. Høyre bruker allerede konkurranse som et viktig element i kvalitetshevingen.

*Gjennom fritt skolevalg får også rektorene et incentiv til å gjøre noe med de problemene som skolene har, og på den måten videreutvikle det faglige og sosiale tilbudet på skolen. Dette vil gjøre det bedre, ikke minst for elevene.*

Valgfrihet gagnet ifølge Høyre, ikke bare elevenes private interesser, men fremmet også kvalitet gjennom konkurranse mellom offentlig tilbud. Konkurranse tar liv av tilbud som ikke har livets rett, av tilbud elever ikke søkte på. På den måten skulle elevene få den rettmessige kvaliteten, slik Høyre oppfattet det. Individualisering medfører selvstendigjøring, noe Lonstad fra Fremskrittspartiet argumenterer videre for.

### **Einar Lonstad (F)**

*Det mest usosiale er vel at elever for enhver pris skal tvinges inn i et skolesystem, som de nå på nåværende tidspunkt ikke er motivert for eller har de nødvendige grunnleggende karakterer i fagene for.*

Reform-94 hadde videreført den offentlige sosialdemokratiske enhetsskolen. Dette betydde, ifølge Fremskrittspartiet, at mange elever mente de gikk på en ”obligatorisk” videregående skole, noe som de mente medførte at mange elever gikk der av plikt. Å tvinge umotiverte elever til å gå på skolen var, ifølge Fremskrittspartiet, usosialt. De mente at også disse elevene skulle oppleve valgfrihet – valgfrihet til å ikke delta.

For høyresiden var det viktig å framstille Reform-94 som den rettigheten den formelt sett var, og at denne reformen i kombinasjon med byomfattende inntak, gav elevene makt i utformingen av skolehverdagen. Fremskrittspartiet mente at byomfattende inntak understreket dette ved at elevenes og skolenes motivasjon la grunnlaget for opplevelsen av hverdagen. Det skulle lønne seg å jobbe hardt.

*Hva er så galt med at de elever som virkelig gjør en innsats på skolen, som tar sitt arbeid alvorlig, som har en oppfatning om at en skole skal være et sted å lære, ikke bare et sted å være, hva er feil med at disse også skal få velge først i forhold til en fremtidig skole og studieretning?*

Fremskrittspartiet mener her det samme som Høyre, at inntakssystemet skulle virke som et insentiv til forbedring – både for skole og for elever. Inntakssystemet skulle dermed være som en gave som oppfylte ønskene til de elevene som hadde jobbet faglig hardt.

*Til sist vil jeg derfor hevde at ved fritt skolevalg vil dette være med på å skjerpe motivasjonen hos eleven, gi stimulans til større innsats og glede for den enkelte elev, slik at en i større grad kan velge i tråd med sine interesser og evner, som de enkelte skoler kan tilby i forhold til tema og enkeltfag.*

Elevene som ønsker inntak på bestemte skoler måtte altså jobbe ekstra hardt for å kunne være konkurransedyktige. Dette mente Fremskrittspartiet var en helt rettferdig prosedyre, og bør sees i kontrast til venstresiden som mente at elever ikke burde utsettes for konkurranse og press, men at de skulle spares for dette i denne perioden av livet.

### **Hanne Fehn Dahle (SV)**

*H, F og V ønsker i dag å vedta at kun karakterboka skal være inngangsbilletten til utdanning. Dette blir foreslått nå, mens ungdom opplever en altfor tøff konkurransesituasjon. Elever i den videregående skole opplever et stort konkurransepress for å komme videre på høyere utdanning. De opplever også vannvittige poengsummer for å komme inn på de studieplassene de ønsker. Mange føler en usikkerhet om de i det hele tatt kommer inn, og dette fører til et stort press og*

*mye stress blant elevene.[...] Det er kanskje litt tidlig da å begynne med karrierejag. Man kan ikke kreve at man skal begynne allerede da å tenke på hva man skal velge å komme inn på når man blir 20 år gammel.*

Partiet mener her at elevene ikke måtte kvalifisere seg for å motta en slik viktig rettighet som skolen. Det er konkurransepress mange steder i samfunnet som de mener at skolen er skapt for å være en buffer mot. Ved å innføre et segregert skolesystem, som Dahle mener byomfattende inntak vil medføre, ville elever oppleve at det ble satt premisser og press ved godet de var pliktet til å oppfylle. Dette stred imot Sosialistisk Venstrepartis verdier om at skolen skulle være et trygt fristed for alle.

*Den nye ordningen har en rekke uheldige sider. Vi kan få en skoleutvikling der flinke elever fra ytre regioner søker seg inn mot skoler i sentrum, fordi de er populære og har høyere inntaksgrense, mens elever i sentrum med svakere karakterer blir skjøvet ut til skoler langt unna.*

Partiet fryktet dermed ikke bare at det nye inntakssystemet ville medførte et konkurransebasert billettsystem som var et press i seg selv, men og at dette inntakssystemet ville være ekstra belastende for svake elever, at det ville være dårligere for dem som allerede var dårlig stilt. Slikt skaper ikke, ifølge Sosialistisk Venstreparti, utjevning og rettferdighet slik godet i utgangspunktet skal skape, men bryter med disse prinsippene. Inntakssystemet ville medføre rangering og gjeninnføre et segregert utdanningssystem.

*Det kan lett gi ungdom dårligere selvtillitt, og om du først får dårligere karakterer i ungdomsskolen, så får du beskjed om at du er nødt til å begynne på en skole som ligger langt unna. Der møter du andre elever som også har blitt stemplet som B-elever, og dermed får du ikke det at man trekker hverandre opp for å gjøre det bedre på skolen, men at man i motsetning trekker hverandre ned.[ ... ]Jeg skjønner at en del kan føle det som et press, og får dårligere selvtillitt av den grunn.*

Sosialistisk Venstreparti viser her til utdanningsinstitusjonenes sosiale betydning, og dermed hva slags sosiale konsekvenser dette inntakssystemet ville føre til for elevene – hovedsakelig for de svakeste. Riktig nok trekker partiet også inn konsekvensene for det faglige, og mener elevsammensetningen har konsekvenser for undervisningen. Partiet mener at et heterogent skolemiljø medfører pedagogiske goder. Her kommer altså et positivt konkurranseelement inn. Partiet framhever betydningen av konkurranse mellom ulike elever, og hvordan gode elever trekker mindre gode elever med seg opp ved at de lærer av hverandre. De mener

dermed at kvalitetsforskjeller innad i klassen og på skolen faktisk er en pådriver for faglig kvalitet.

### **Ann Kathrine Tornås (KrF)**

*KrF vil i kveld rette oppmerksomhet mot ett punkt i denne debatten og i denne problemstillingen, som ikke har vært noe særlig fremme. Det er hva fritt skolevalg betyr for ungdomsmiljø og livsmiljø til denne ungdomsgruppen fra 14 til 16, og fra 16 år og oppover. Det som skjer, er jo at de svakeste elevene blir presset ut av nærmiljøet. [...] Dette kan være en tragisk situasjon for mange ungdommer. Ungdomsmiljøet og kameratene er jo rammen for deres utvikling, og det er mange som ønsker å gå på skole i sitt eget nærmiljø.*

Kristelig Folkeparti viser her at de er opptatt av det sosiale ved dette inntakssystemet. Partiet argumenterer her for at betydningen av å gå sammen med nære venner, og den sikkerhet og trygghet mange unge føler av å tilhøre et miljø kan brytes opp i dette inntakssystemet.

*Oslo-skolen er ikke bygd ut for å gi alle et reelt skolevalg, og slett ikke ute i denne delen av Oslo. [...] Det får være vel og bra med dem som ønsker å flytte, men det er mange av dem som ikke gjør det.*

*KrF har fremmet et kompromissforslag, som burde kunne samle både dem som ønsker fritt skolevalg og de som ønsker inntak etter geografi. Jeg appellerer da spesielt til sosialt bevisste partier i denne forsamling. Det går på at inntak til byomfattende fag, som ikke er på alle skoler, foretas på grunnlag av konkurransepoeng.*

Kristelig Folkeparti ser altså begge sider av saken. ”Det får være vel og bra med dem som ønsker å flytte, men det er mange av dem som ikke gjør det”. Partiet viser her igjen til sitt kompromissforslag som tok hensyn til begge parter i denne saken. Partiet understreket dermed posisjonen det hadde som et lite parti med mye makt til å forme politikken.

Det samme kan sies om Venstre. Som et lite parti, men med betydelig og sentral politisk posisjon i bystyret, ga partiet Høyre sin tilslutning til en slik åpenhet og kartlegging. Dette var to viktige prinsipper i dette inntakssystemet, slik de borgerlige partienes politikk oppfattet det.

### **Odd Einar Dørum (V)**

*Det er dessverre allerede A- og B-skoler, og det er et poeng å få det opp i dagen, slik at man kan få rustet opp skolene og få opp den kvaliteten som trengs.*

Venstre ønsker her åpenhet og kartlegging av skolenes kvalitet. Det betydde nødvendigvis ikke at skolene måtte være like, men derimot at alle skolene skulle ha god kvalitet. Dette stod i kontrast til Rød Valgallianse sin formulering om behovet for likhet.

### Anne Minken (RV)

*I dag er Oslo-skolene ganske jevne. Et system med A- og B-skoler, der gode elever og lærere søker seg til en gruppe skoler, fører til at noen skoler vil bli mye dårligere enn de dårligste skolene i dag. Det skaper flere tapere.*

Partiet argumenterte altså for at det var sosialt urettferdig å utsette elevene for dette inntakssystemet. Det satte det sosiale aspektet i høysetet, og så det som politikernes ansvar å forhindre en kvalitativ endring mellom skoler som de mente var relativt like. Partiet argumenterte for at store kvalitetsmessige forskjeller mellom skoler i Oslo ville produsere flere sosiale tapere, både på skole- og elevnivå.

Rød Valgallianse mener dermed at elevene ikke bare vil velge skole ut ifra faglige interesser, men også ta i betraktning skolens popularitet. Dette sosiale aspektet ved inntakssystemet er altså avgjørende for partiet.

*Har det falt H-byrådet inn at skolelever i Oslo ikke bare vil velge hvilken skole de skal gå på, men hva slags skole også.*

Minken argumenterer her for at faglig sterke elever vil søke seg til skoler som er populære, og at disse følgelig vil ha førsteretten til plassene, og at det dermed blir det en segregering mellom skolene etter elevenes prestasjoner.

*I dette tilfellet gjør antagelig H det verre for alle, for en sammensatt og mangesidig elevmasse det [sic] er et gode også for de faglig sterke elevene. Samarbeid og gjensidig hjelp og utvikling er tydeligvis ord som det nye H-byrådet verken kan eller vil lære.*

Rød Valgallianse mener at både faglig sterke og svake elever har godt av å tilhøre en heterogen elevmasse. Mens Høyre og Fremskrittspartiet omtaler motivasjon som noe som kan tilegnes ved at inntaket skaper insentiver til prestasjoner, mener Rød Valgallianse at dette inntakssystemet kan fjerne en siste rest av motivasjon. Partiet mener at opplevelsen av å være dårlig og dermed ikke få sine ønsker oppfylt, kan fjerne elever med liten motivasjon fra skolen.

*En tradisjonell høy søkning til disse områdene vil presse elever herfra til skoler andre steder. Mindre flinke elever er ofte dårlig motivert i forhold til skolen. Det at disse elevene får en lang reisevei og ikke får gå på skolen sammen med vennene sine vil ikke akkurat hjelpe, og kan i ytterste konsekvens føre til at noen velger å ikke gå på skole i det hele tatt.*

Rød Valgallianse henviser her til skolens sosiale ansvar, deriblant å beholde elever i skoleverket. Det vil partiet gjøre ved å gi elevene like muligheter og en lik skole uansett faglig grunnlag. Partiet argumenterer for at skolen har et sosialt formål med å forene og ikke å splitte. Å være sammen med venner er en viktig del av hverdagen som skole og utdanning inngår i, noe som dermed bør forenes i skoletiden.

Ifølge Rafia og Høyre er skolens kvalitet preget av dette sosiale prosjektet, og at kollektiv fokus og fravær av valgfrihet er et fravær av individuell innsats.

### **Afshan Rafia (H)**

*Norsk skole hemmes i dag av for lite valgfrihet og for lite frihet til å gjøre egne prioriteringer. Hvem vet egentlig best hvilken skole en elev bør gå på. Eller hvilke utfordringer som må prioriteres på den enkelte skole. Er det ikke all grunn til å tro at det er foreldrene, den enkelte elev og skolene som kjenner sine behov best, bedre enn instanser utenfra og til dels fjernt fra skolens hverdag.*

Rafia mener at nærhet i forhold til godet fører til at godet tilpasser seg brukernes behov.

Høyre argumenterer for at beslutninger, som valg av skole, skal tas nærmest mulig brukeren, i dette tilfellet eleven selv. Det gir brukeren bedre tilgang i utformingen av godet, nettopp fordi eleven og skolen skal bruke og utvikle hverandre. Dette mener Høyre er demokratisk.

Partiet mener at en god skole skal garantere elevene gode resultater ved at den har et godt læringsmiljø, noe som de mener vil føre til at elevene kommer til å prestere bedre.

*Valgfrihet for elever betyr at skolene blir ansvarliggjort overfor brukerne for resultatene de oppnår. Fritt skolevalg innebærer i korthet at ansvar og myndighet legges til folk i skolens nærmeste interessesfære og nærmiljø. [...]Skolene skal ikke lenger automatisk få elever. Dette vil påvirke de prioriteringene den enkelte skole gjør, og som i neste omgang vil komme til nytte for elevene. Retten til å velge mellom ulike tilbud skal være en selvfølgelig demokratisk rettighet. Dermed mener H at elevene må få retten til å velge skole selv.*

Gode elevprestasjoner gir altså skolen gode utviklingsmuligheter gjennom at elever søker seg dit og dermed god penger gjennom stykkprisfinansiering. Selvstendigjøring og ansvarliggjøring vil ikke gi skolene noe gratis lenger. Rafia argumenterer for at man må jobbe hardt for å hevde seg i konkurransen. Dette mener partiet blir viktige prioriteringer når utdanningsinstitusjonene ikke lenger er garantert elever eller penger.

Kvalitetsmessig bedring er ikke bare bra for skolen som institusjon. Også elevens liv kan bli bedre i dette inntakssystemet siden det oppfattes som mer demokratisk i kampen om sosial mobilitet. Horntvedt argumenterer for dette.

### **Byråd Grete Horntvedt (H)**

*Dagens inntakssystem, som har vært praktisert, har hindret mobilitet og bidrar dermed til å øke skillet mellom forskjellige deler av byen. Reglene har også stilt de svakeste elevene i enda dårligere situasjon enn nødvendig. Dette er altså resultatet av As politikk der man har fått det for seg at alle videregående skoler er like, og at behovet for å søke seg til en spesiell skole ikke er til stede.*

Utdanningen i seg selv kan ikke øke mobilitet eller muliggjøre økt sosial status dersom det administrative ikke legges til rette. Ettersom skolene ikke er like, mente Høyre at inntakssystemet måtte sørge for at alle hadde samme mulighet til å søke den skolen de ønsket, også de ”populære” skolene i sentrum. Slik regionsinntaket hadde praktisert det, var elever bundet til sin skole, uansett om skolen ikke samsvarte elevenes behov, noe som medførte en videre opprettholdelse av de sosiale murene byen bestod av og som holdt elever med lav sosioøkonomisk status igjen. Dette betydde at i regioner dominert av bestemte grupper, ville skolen speile dette, noe som mange elever kom uheldig ut av.

*Byrådet ønsker fritt skolevalg. Da vil alle få muligheten til å søke seg inn på skoler i andre områder enn der de har gått på grunnskolen. Det vil føre til at presset på nærskolene vil synke, slik at svake elever dermed kan få anledningen til å komme inn der hvis det er det de ønsker. Byrådet ser det imidlertid som en verdifull erfaring at man møter elever fra andre miljøer.*

Høyre så sammenheng mellom bostedstilørighet, prestasjon og valg av skole. Partiet oppfattet det slik at svake elever helst ville gå på sin nærskole siden de ikke hadde motivasjon, og dermed heller ikke motivasjon til å søke andre skoler. Partiet mente at disse elevene ville få denne muligheten, ettersom presset på nærskolen ble borte ved at dyktige elever søkte seg bort, og at det dermed ikke eksisterte konkurranse om disse plassene. Høyre



uttaler her indirekte at svake elever i de ytre regionene blir garantert plass på nærskolen ettersom de faglig sterke elevene vil søke seg ut. Dermed ville også disse svake elevene få en skole tilpasset sine interesser.

Høyre var imidlertid klar i sitt engasjement. Som tidligere nevnt stod partiet for at elevene kunne komme seg ut av ”uføret” ved å velge å jobbe hardt. Høyre ville sende elevene inn i virkeligheten og ønsket ikke å skjerme noen fra dens harde realitet. De ønsket et inntakssystem som satte hardt mot hardt – en oppvekker for elevene. Elevene skulle få det de presterer. Ikke bare skulle skolen gi elevene virkelighetstrening, den skulle også reflektere virkeligheten.

*Livet er fullt av valg. Når elevene får muligheten til å velge blir de også forberedt på virkeligheten. Det er faktisk en ikke ubetydelig del av skolens oppgave. Dagens inntaksregler har den skadelige effekt at de skjermer elevene fra en virkelighetstrening.*

Høyre er her opptatt av skolen skal undervise i myndiggjøring, ansvar og bevisstgjøring. Ingen metode er bedre enn å ha et inntakssystem basert unges egne valg.

*Det hevdes at fritt skolevalg blir frihet for de få. Det er galt. Riktignok vil elevene med de dårligste karakterene, men dette kan de jo gjøre noe med, også ved fritt skolevalg ha mindre reell valgfrihet enn de med de beste karakterene, men ikke så minimal frihet som ved det regionsbaserte inntaket.*

Horntvedt innrømmer her ulemper ved inntakssystemet for de svake elevene, men mener samtidig at inntakssystemet kan virke som et insentiv til å skjerpe seg og stimulere til innsats. Hun mener altså at det å vite at inntakssystemet er basert på karakterer vil gjøre det viktig for elevene å bedre sine prestasjoner, og legger til grunn at utdanningen har et faglig formål. Og argumenterer for at ved å sette seg fore å nå disse faglige målene, lærer man mye om seg selv. På den måten hadde de faglige målene også sosiale konsekvenser også. Høyre var overbevist om inntakets heldige konsekvenser. Denne tankegangen videreføres av Fremskrittspartiet.

### **Dag Danielsen (F)**

*Vi er ikke tilhengere av at bostedsadressen som et slags stavnsbånd slik det var i middelalderen, det at bostedsadresse formelt som reelt fullstendig skal styre livet. Alternativet til føydalisme og stavnsbånd er sosial mobilitet. Det er sosial mobilitet som har revet ned klassekillene, det er sosial mobilitet som har skapt vekst og velstand.*

Fremskrittspartiet mener at inntakssystemet er lagt opp til å gi insentiver til faglig forbedring ettersom det muliggjør mobilitet. På den måten vil alle elever, ifølge partiet, på tross av bostedstilørighet ha mulighet til å forbedre seg og sin situasjon. Høyresiden står fast bestemt ved at bosted ikke skal være en faktor eller hindring i dette inntakssystemet, men at bare eleven selv skal sette grensene.

*Vi ønsker videre fritt skolevalg, at det skal være karakterbasert fordi vi ønsker å belønne innsats og resultater. Vi ønsker at dette skal være en gulrot for de elevene som velger å satse på skolen.*

Det er klart for Fremskrittspartiet at inntaket er til ikke bare for valgfrihetens skyld, eller mobilitet per se, men også for å gi insentiver til faglig forbedring. Det er derfor viktig for partiet å belønne gode resultater. Dermed gjør de det ytterligere klart at inntaket i utgangspunktet er for elever som kan og vil prestere, og som vil satse på skolen. Den videregående skolen er, for Fremskrittspartiet, en skole der man skal lære, og mindre et sted å være.

### **Anette Solheim (H)**

*Fritt skolevalg bedrer kvaliteten ved at skolene må skjerpe seg, og da særlig hvis valgfriheten kombineres med en viss grad av stykkprisfinansiering. En forutsetning er et skikkelig evalueringssystem som grunnlag for det frie valget, og som mål på skolens kvalitet. [...] Det er et paradoks at A støtter mer eller mindre diffuse samfunns mål foran kvaliteten i skolen, og foran den bevisste elevs valg.*

Partiet mener her at inntakssystemet kombinert med stykkprisfinansiering vil medføre økt kvalitetsstyring fra ledelsens side. Slik bør et effektivt samfunn styres, ifølge Høyre. All form for inaktivitet bør ifølge partiet ”avlives” til fordel for et system som er basert på interesser og behov. Elevenes valg er et konkret svar i motsetning til Arbeiderpartiets ”diffuse samfunns mål”. Konkurransen er dermed nøkkelen til ”det gode liv”.

### **Johannes Berg (H)**

*Et annet avslørende argument kommer fra de som hevder at elevene i ungdomsskolen ikke nå er forberedt på å må konkurrere på karakterer til høsten. Det er selve kronbeviset på den totale fallitt i As skolepolitikk, som Hildeng også argumenterte med, at alle har rett til skoleplass. Mange elever tilpasser seg naturlig nok As fullstendige fravær av krav og motivasjon i skolen og risikerer å gå ut av ungdomsskolen med mindre kunnskap og dårligere karakterer enn de har kapasitet til å oppnå, fordi de ikke føler, eller kanskje ikke har noen grunn til å yte sitt beste for å lære.*

Høyre mener dermed at opptak til videregående skoler på grunnlag av karakterer vil medføre en ansvarsmobilisering hos elevene. De får dermed opplæring for sin egen skolesituasjon og dertil for sin framtid. Det er ifølge Berg, viktig å bevisstgjøre og optimalisere innsatsviljen hos ungdom ved å sette krav. Fravær av krav, er å undervurdere menneskenes selvråderett. Med andre ord, elever kan konkurrere.

### **5.3 1998 HVORDAN UTFORDRER HØYRES PRAKTISERING AV BYOMFATTENDE INNTAK?**

Inntakssystemet har i 1998 hatt et halvt år på seg. Mange stemmer i bystyret roper allerede om endringer, men stemmene er ikke i flertall. Høyre har oppslutning fra både Fremskrittspartiet og Venstre. Debatten om innføring av stykkprisfinansiering og offentliggjøring av karakterer blir intensivert på denne tiden.

Bystyrereferat fra 28. januar, *Sak nr. 14. Evaluering av inntaksreglene for den videregående skolen i Oslo (9603057)* er basert hovedsakelig på Sosialistisk Venstreparti og Arbeiderpartiets argumenter og kritikk av byrådets håndtering av inntakssystemet. Partiene blir stadig mer konkrete i sine holdninger og til sitt politisk-ideologiske innhold.

Venstresiden har uttalt sterk kritikk til byråd Grete Horntvedts offentliggjøring av karakterene ved de enkelte videregående skolene og linjene. Hun vektla på sin side betydningen av dette for elevenes og foreldrenes valg, samt den opplysningen massemediene ønsket om Osloskolene, dette på tross av at Høyre og Fremskrittspartiets forslag var i mindretall og det var sterk motstand i bystyret. Byrådet mente likevel at det hadde oppslutning nok. Kristelig Folkeparti hadde valgt side i denne saken, noe som medførte at partiets forslag om et kombinasjonsinntak ble liggende i ro – enn så lenge. Arbeiderpartiet mente at byrådets håndtering og avstandstaking fra flertallets vedtak i en slik kontroversiell sak ikke kunne skape et godt samarbeid. Til grunn for debatten ligger også uttalelser fra skolesjefen og fagetaten om konsekvensene av det nye inntaket. Skolesjef Thilesens faglige vurdering gikk ut på at elevgrunnlaget for de videregående skolene hadde blitt svært skjevt etter innføringen av det byomfattende karakterinntaket. Mens enkelte skoler kunne forvente at elevene representerte karakterer mellom fem og seks, ville andre skoler slite hardt for å få igjennom elever med ståkarakter.

### Christin Sund (A)

*[...]byråden umulig har rett når det konkluderes med at omlegging til fritt skolevalg har vært vellykket. Evalueringen viser at Osloskolen igjen kan deles inn i A og B skoler. De skoleflinke samles på popskolen i sentrum, mens de som ikke har oppnådd den samme karaktersummen blir plassert på de mindre populære skolene i utkanten.[...] Byrådet har i sin fremstilling verken tatt hensyn til dette, eller det faktum at det særlig er ungdom i sentrum som blir presset ut av sitt nærområde. Ønsker H-byrådet en god videregående skole kun for karaktereliten?*

Sund brukte skolesjefens og fagetatens rapport for alt den var verdt til sin fordel og de uheldige pedagogiske og faglige sidene ved dette inntakssystemet. Ifølge Arbeiderpartiet la høyresiden opp et inntakssystem som innebar at alle elevene hadde ressurser nok til å kunne ta vare på seg selv og å få valgene sine innfridd.

Partiet lurte på hvordan byråd Horntvedt kunne komme fram til en konklusjon om at alle hadde valgfrihet, når hun hadde samme materialet å forholde seg til og som viste noe annet. Hvordan kunne byrådet fortsette sin praktisering av inntaket.

*Byråd Horntvedt har sagt at hun tar hensyn til elevene i denne saken. Hvilke elever tør jeg spørre, og hvem gjelder valgfriheten for? Det er de flinkeste eleven som blir tatt hensyn til. Det er også disse som har den reelle valgfriheten. Elever med middels bra eller dårligere karakterer blir skjøvet til side dersom de for eksempel ønsker seg til en sentrumsskole.*

*A er for reell valgfrihet for alle elever og ikke bare 7 % av elevene. Derfor mener vi at den kombinasjonen av fritt skolevalg og regionsinntak vil være mer rettferdig.*

Arbeiderpartiet støtter seg her til Kristelig Folkepartis tidligere forslag om et kombinasjonsinntak. På den måten viser partiet sin støtte til de svake elevene som eventuelt blir belastet av de sterkeste elevenes valg, ved at de blir tvangsflyttet og i verst tenkelige fall slutter på skolen. Sund viser videre til skolesjefens argument og hans kalkuleringer om at 30 % av elevene vil stryke underveis. Hun mener at med karakterbasert inntakssystem vil skolene ikke lengre representere sjanselighet eller gjenspeile samfunnet, men derimot et snitt av et udemokratisk elitistisk samfunn.

Sammen med byråd Horntvedts bruk av skolenes karakterer, mente Arbeiderpartiet dette kun var gapestokkpolitikk av ypperste klasse.

*H-byrådets ønske om en ensidig offentliggjøring av den enkelte skoles karaktersnitt kan umulig være en positiv bidragsyter for å unngå noen videre utvikling av A og B skoler. En evaluering av skolen må bygge på flere kriterier enn karakterene alene. Byråden har tidligere sagt at hun vil ta hensyn til signalet fra komiteen. Komiteen ønsker ikke en ensidig offentliggjøring av karakterer. Vil byråden ta hensyn til dette?*

Den åpenhet byråden har ført viser at enkelte skoler ikke er gode nok, og dermed at elevene som går der er dårligere enn andre. Dette verner ikke elevene og institusjonen mot segregering og konkurranse.

Dette står i kontrast til Lonstads verdi om å ikke skåne eleven mot de faktiske realiteter. For F har det alltid vært viktig å sette krav til ungdommen. Dette gjelder også kravet til å søke seg utdanning og lærdom.

### **Einar Lonstad (Uavh)**

*Vi har sagt det gang på gang. Det er viktig å sette seg konkrete mål, det er viktig å ha noe å strekke seg etter. En skole uten karakterer er å sidestille "lathanser" med de som virkelig arbeider seriøst med sitt skolearbeid gjennom mange år, og som har forstått viktigheten av utdanning. Det er veien å kunne stå på egne ben for dermed sikre seg selv og sin egen familie noe å leve av.*

Lonstad hevder at mange unge ikke tar utdanning seriøst. Byomfattende inntak kan derfor være en tankevekker. Eleven kan bare takke seg selv for de resultatene han eller hun oppnår. Man skal ikke sidestille elever og deres arbeid, slik venstresiden vil. Men rangere elevene etter innsats og måloppnåelse. Dette er ikke galt. Lonstad fortsetter;

*Gjennom disse nye inntakskriteriene får elevene en mulighet til å søke seg utdanning et mål. Ungdom konkurrerer i dag på mange felt, og det vil også være forsvarlig at en også konkurrerer i forhold til skole og utdanning.*

Eleven er kapabel til å konkurrere, og eleven kan velge. Eleven må kunne ta ansvar for seg selv og sin framtid. Dette menneskesynet viser, ifølge Lonstad, at utdanningssystemet må ta eleven på alvor. Med utgangspunkt i eleven og dennes valgfrihet, må skoler kan heve sin kvalitet for å bli valgt. Makten ligger ifølge ham hos elevene, og ikke lenger hos skolene og systemet.

*Med den nye inntaksordningen med grunnlag for den enkelte søkers evner og innsats i kombinasjon med fritt skolevalg og sterkere utvikling av temaskoler, vil dette for F være et godt virkemiddel for å bedre kvaliteten i den videregående skolen i Oslo.*

### **Knut Even Lindsjørn (SV)**

*Dette medlem mener et rent konkurranseuttak vil føre til en sterkere sosial og etnisk segregering av elevene i den videregående skolen. Vi får en utvikling henimot A, B og C skoler. [...] Videre viser skolesjefen til at halvparten av søkerne fra sentrum ble presset ut i regionene og at bare 50 % fikk inntak på sitt primære ønske. Videre viser konsekvensanalysen at tendensene fra regioner vest, nord, nordøst og sørøst er å søke mot sentrum. Denne tendensen er SV meget skeptisk til. Etter vår oppfattning er det ikke bra at elever pendler inn til og gjennom sentrum med en del av de uttrygge miljøer som der finnes. Samtidig vil det være vanskelig for det forebyggende og sosialfaglige miljøet i bostedsbydelen å følge opp ungdommer så lenge de går på skole utenfor egen region, og pendling vil svekke forankringen i lokalmiljøet.*

Sosialistisk Venstreparti er opptatt av trygghet i betydningen av lokal forankring, kontroll og beskyttelse av de unge. Det skulle være unødvendig å la elevene reise langt for å gå på en skole når det er nærskoler. Alle skolene, ifølge dette partiet, skal være like, og det skal derfor ikke være behov for elever å ønske å velge seg til en annen skole i en annen region. Dermed mener partiet at hele inntakssystemet er bortkastet.

Valgene blir som oftest basert på rykter som medfører uverdig rangering av skolene. Valgfriheten har for Sosialistisk Venstreparti og Lindsjørn fått en ny dimensjon av uante konsekvenser, der valgfrihet skaper kategorier som elevene baserer sine valg på. Kategoriene vil igjen skape konkurranse som har opphav i enkelte elevers valg, og som setter presedens for andres valg igjen. Som Lindsjørn sier: "[...] det er usedvanlig naivt av byrådet [...]" å tro at denne rangeringen skaper et godt samfunn.

*Vi har dermed nettopp fått disse A og B skolene hvor det er karakternivået og dette alene som setter mal for kvaliteten på den enkelte skole. Vi tror ikke at dette er noe særlig sunt. Hvilke virkninger vil et rent konkurranseuttak få for de skolene som får de svakeste elevene? Etter vår mening er det usedvanlig naivt av byrådet å tro at: "Dette kan føre til en viss konkurranse mellom skoler, noe som kan virke positivt".*

*SV tror derimot at de skolene som får de svakeste søkerne vil ha mer enn nok med å overleve. Samtidig vil vi få en sterk slitasje på lærerne.*

Lindsjørn mener at Høyre og byrådets uttalelse om at inntakssystemet vil heve kvaliteten på den enkelte skoles undervisning, egenart og profil, ikke tar hensyn til er de svake skolene i denne kampen. Disse skolene har ikke ressurser til å delta i konkurransen på lik linje med de andre. For disse vil inntakssystemet kreve ting de ikke har råd til, deriblant gode karakterer og en god porsjon selvtillit. Ikke bare gjelder dette skoler, men også elever og lærere vil oppleve

dette. Partiet mener at det å være elev og lærer på en ”dårlig” skole vil kreve mer selvtillit til å tro på sin egen stilling og virke enn på en ”populær” skole.

*For øvrig inviteres bystyret til å ta evalueringen av inntaksreglene til orientering. Dette vil også SV gjøre, men kan ikke unngå å undre seg over at forskjellen i virkelighetsoppfattningen er så stor mellom skolesjef og byråd slik det er fremkommet i denne saken.*

Sosialistisk Venstreparti og Rød Valgallianse er her opptatt av byrådets intensjoner, og spør om hensikten er å sortere ungdom etter skoleprestasjoner, og dermed lage, ifølge Lindsjörn ”eliteskoler for duksene og gettoskoler for de mindre flinke elevene”. Det vil i så fall være å gi disse et ”tilleggshandikap”. De flinkeste elevene skal få full valgfrihet og tilgang til de beste tilbudene, mens de andre elevene skal betale det duksenes frihet koster. Jagman uttrykker:

#### **Berit Jagmann (RV)**

*Vi sa at den hellige valgfriheten som bystyreflertallet snakket så varmt og så lenge om, var en valgfrihet bare for de skoleflinke og tvang for de andre som ikke hadde så gode karakterer.*

Partiet mener at det kan være flere tolkninger av A- og B-skoler. Byråd Grete Horntvedt støtter Bergs tidligere uttalelse om at det ikke er riktig at gode og dårlige skoler knyttes til elevenes inntakskarakterer, og at man dermed legger skylden på elevene og stempler dem.

#### **Byråd Grete Horntvedt (H)**

*Å stemple skoler som A og B skoler ut fra elevenes inntakskarakterer tar jeg sterk avstand fra. Man synes helt å ha glemt hvem skolen er til for. Det er faktisk ikke elevenes skyld dersom en skole er dårlig. Å gi elevene ansvar for skolens kvalitet er helt urimelig. Tvert imot er skolen medskyldig hvis elevene ikke oppnår god faglig og personlig utvikling. Noe bør tross alt folk kunne forvente å få igjen for skattepengene sine. Skolen er til for elevene, ikke omvendt. Elevenes rett til å velge skole ut fra det de synes er viktig, går definitivt foran skolens antatte behov for en jevn fordeling av faglig svake og faglig sterke elever. Jeg sier antatt, fordi påstanden om at fritt skolevalg gir A og B skoler også er feil, faglig sett.*

En skole er ansvarlig overfor eleven, og ikke motsatt. Den skal formidle fagkunnskaper av god kvalitet. Om en elev går på en mindre populær skole, må ikke eleven klandres ved å få et dårligere faglig tilbud. Som Høyre har understreket før, gjør det ikke noe om skolene er forskjellige, bare de er av god kvalitet. Høyre er dermed opptatt av det faglige som skjer

underveis, og ikke elevenes valgfrihet eller poengsummen som utgangspunkt for om skolen er god eller ikke. Ifølge Horntvedt gjør mange av Oslokolene med lave inntakskarakterer en bedre jobb med elevene enn mange andre skoler med høyre inntakskrav. Horntvedt kommenterer:

*Jeg vil derfor understreke: Skolens kvalitet skal ikke bedømmes ut fra elevenes nivå ved inntaket, men ut fra skolens evne til å forbedre elevenes nivå underveis.*

Horntvedt avslutter innlegget med følgende kommentar;

*Så til slutt offentliggjøring av karakterene. Jeg er enig i at vi skal få en bredere offentliggjøring av skolens kvalitet. Opplysninger om poengsum er derfor lagt inn i skolekatalogen sammen med andre opplysninger fra skolene, men offentlighetsloven er ikke forandret fra i fjor. Dersom opplysninger finnes må pressen få dem dersom de ber om det.*

Opposisjonen har kritisert byråd Horntvedts offentliggjøring av karakterer, og hvordan denne offentliggjøringen påvirker elevenes valg og skolehverdag. Horntvedt mente at hun ikke hadde gjort noe galt, karakterene hadde alltid vært offentlige, men det var først nå de hadde blitt eksponert og brukt som et politisk middel for å nå et mål. Hun er overbevist om at hun står på elevenes side ved å praktisere byomfattende inntak etter Høyres ånd ved at åpenhet vil resultere i kvalitetsløft elevenes beste.

Arbeiderpartiet står fast ved at dette ikke er til elevenes beste, men at dette er ideologisk proklamasjon og praktisering av politisk egoisme. Hvis så mange er imot dette inntakssystemet og så mange feil oppstår som strider mot det venstresiden oppfatter som viktige prinsipper og verdier ved skolen, hvordan kan de da legitimere sin virksomhet? Rubina Rana fra Arbeiderpartiet stiller spørsmålet.

**Rubina Rana (A)**

*Jeg viser til byrådsløftet om bedre service og det å være brukerorientert. Hvordan vil H-byrådet gå for et mesterbrev når de selv får stryk på sin svenneprøve?*



#### 5.4 2002 BYOMFATTENDE INNTAK – ET EKTE HØYRESTEMPEL?

Det byomfattende inntaket hadde nå vart i fire år. I løpet av den tiden hadde Høyre opparbeidet seg en god porsjon kritikk fra venstresiden. Men med oppslutning fra Kristelig Folkeparti og Venstre var det lite som kunne stoppe Høyre i å praktisere sin politikk.

Høyre videreførte den årlige offentliggjøringen av karakterer fra 1997 ved å ta i bruk ”Kvalitetsportalen”, i 2000 en nettside der den enkelte skoles karakterer ble lagt ut. På samme tid grep byrådet sjansen og vedtok opprettelsen av ”Kvalitetsbarometeret”, en oversikt over kvaliteten i Osloskolen. Dette i tråd med utdanningspolitikken på nasjonalt nivå.

Opposisjonen hadde gått mektig lei av Høyres politikk, som understreket at mål og resultatstyring på både individ- og systemnivå hadde medført et segregert skolesystem. Dette toppet seg dette året da byrådet fremmet innføring av stykkprisfinansiering (vedtatt i 2004 og innført i 2005) (Årsmelding 2004, Utdanningssetaten, Oslo kommune URL). Nok var nok, og i dette bystyreforberet fra 15. mai, *Sak nr. 151. Mangfold og valgfrihet i den videregående skole*, uttrykker opposisjonen at læringsmiljøet har blitt skadelidende. Partiene er på dette tidspunktet konkrete i sine holdninger og til sitt politisk-ideologiske innhold. Bystyreforberet er dermed preget av at Høyre må forklare og forsvare sine valg.

#### Margrete Agerbak-Jensen (H)

*Alt for lenge har sosialistenes såkalte enhetsskole stått som et hinder for en åpen og fordomsfri debatt om hvilke endringer som trengs for å gjøre den norske skolen enda bedre, og det er vi vel alle opptatt av. Striden omkring fritt skolevalg i Oslo er et glimrende eksempel i så måte. Jeg synes det er betenkelig at politikere skyver elever foran seg i en ideologisk kamp for et begrep uten innhold, som enhetsskolen i realiteten er. I stedet burde man sette elevenes interesser i sentrum. For elevene tjener på fritt skolevalg, de ønsker seg fritt skolevalg og de aller fleste får faktisk sine ønsker innfridd. Så hva er problemet? Hvorfor skal sosialistene hindre elevene i å velge fritt?*

Høyre rettferdiggjør byomfattende inntak ved å vise betydningen av ”elevens interesser i sentrum”, og at de sosialdemokratiske enhetsskoleidealene var i veien for det kvalitetsløft skolen trengte, og som elevenes valgfrihet kunne gjøre noe med. Venstresidens svartmaling av det frie skolevalget i Oslo stod ikke i proposisjon til virkeligheten når de hevdet at det frie skolevalget brøt med enhetsskoleidealene om fellesskap og inkludering. Tvert imot mente Høyre at det frie skolevalget brøt ned klasseskillene i Oslo der foreldrenes bosted var avgjørende, og som var med på å opprettholde de sosiale skillelinjer. ”Elevene tjener på fritt

skolevalg” betydde dermed at mange elever ble garantert en bedre hverdag, både med hensyn til interesser og kvalitet, samt at elevene kunne bryte med sosial bakgrunn ved å ta del i et annet miljø – ”de populære skolen[e] ligger faktisk i Oslo sentrum og vest”.

*Man kommer ofte inn på at det utvikles såkalte A- og B- skoler, hvis man har fritt skolevalg. Jeg synes det kan være veldig interessant å høre og få dokumentert fra de sosialistiske partiene hvilke skoler som etter deres skoler er B- skoler, for da får man jo i så fall sette inn tiltak på disse. Men jeg har en misstanke om at en slik liste ikke kommer.*

Høyre er her tydeligvis lei av at skoler ble omtalt som A- og B-skoler, og setter ikke denne kategoriseringen sammen med graden av ”popularitet”, med andre ord at sosial stemping ikke sier noe om den faglige kvaliteten. Byomfattende kan ikke, ifølge Høyre, skape dårlige skoler, men i seg selv, men disse skolene må ha eksistert slik i utgangspunktet og søkemønsteret videre understreke det som allerede har eksistert. Ifølge Agerbak-Jensen krevdes det nå et bevis på hvilke skoler dette nå var som falt inn under disse kategoriene.

Om en slik kategorisering av skoletyper ikke hadde rot i virkeligheten, hadde byomfattende inntak i hvert fall, ifølge Sand og Arbeiderpartiet, skapt et segregert klasse- og læringsmiljø.

### **Pål Martin Sand (A)**

*A tror det skaper best lærebetingelser og mest mangfold når elever med ulike evner og erfaringer går på samme skole og samarbeider. Høyresiden ser ut til å ha motsatt utgangspunkt. Jo mer konkurranse elevene i mellom, jo bedre.*

Et heterogent skolemiljø var et viktig argument for Arbeiderpartiet. Klassemiljøet var for dem samfunnet i miniformat, og burde derfor gjenspeile den heterogenitet som fantes der – men med modifikasjoner. Skolen og klassen skulle spares for visse samfunnstrekk, deriblant konkurranse og utrygghet.

*A mener det blir et bedre skolemiljø både for lærere og elever med en elevmasse som i størst mulig grad følger et treårig løp ved den samme skolen, og er sterkt kritisk til dette nye konkurransesystemet som bare øker karakterjaget og bidrar til betydelig usikkerhet blant elevene om de får fortsette på skolen de går på eller ikke.*

Arbeiderpartiet mente at hvis elevene i det byomfattende inntaket ikke var garantert rett til videre skolegang på samme skole, medførte dette en så stor utrygghet at mange elever ikke ville finne det verdt å delta i konkurransen. Utryggheten ble da for stor.

Mens Arbeiderpartiet var opptatt av å skjerme elevene, var det et viktig prinsipp for Høyre at skolen skulle reflektere samfunnet. Skolen skulle forberede elevene til det som venter dem utenfor institusjonen. Skolens samspill med samfunnet skulle reflekteres i oppbyggingen og gjennomføringen med hva det innebar, noe nettopp valgfrihet gjorde. For Høyre medførte valgfrihet ansvarliggjøring for sitt liv.

### **Tore Egge (H)**

*I den videregående skole utdannes den nye generasjon i Oslo. De skal møte med en positiv innstilling til samfunnet. Det skal ikke være slik at foreldre og barn ikke skal få velge mellom det mangfold og den frihet som enhver skole bør kunne gi dem. Alle må få velge. Det gjelder i arbeidslivet. Hvorfor skal ikke det gjelde i skoletilbudet og den videregående skolen. I arbeidslivet vil enhver ha mulighet til å velge den arbeidsplass han trives. Det samme må gjelde for den videregående skole. H er derfor veldig takknemlige for at byrådet fortsetter med mangfoldet og valgfriheten i den videregående skolen.*

*I arbeidslivet er trivsel og følelse av at man betyr noe det mest avgjørende for hvordan man yter en innsats og hvorfor man fortsetter i jobben. Det samme må vi akseptere at elever også krever. Vi har ofte hørt skoletrette elever: "Skolen er ikke et kunnskapssenter, men et oppholdssted."*

Egge og Høyre mener her at arbeidslivet bør være et viktig forbilde i utviklingen og utformingen av den videregående skolen. Ikke bare skal det være viktig at skolene leverer det den er pliktet til gjennom lover og regler, men at også elevene gjør det. Partiet mener at å levere etter krav og mål gir følelse av mestring og ansvarliggjøring som er av betydning for hvordan man tolker og praktiserer hverdagen. Like viktig er det for Høyre at elevene krever tilbake. Det er avgjørende at elevene gis denne retten, ellers vil elevene føle liten tilhørighet og bli negativt innstilt til institusjonen.

### **Merete Agerbak-Jensen (H)**

*For øvrig må jeg kanskje smile litt av den klassiske frykten jeg føler det er særlig fra sosialdemokratene og A, med frykt for store skoler og fagmiljøer, som jeg anser som noe positivt, frykt for valgfrihet og frykt for at elever i 16-18-årsalderen faktisk, noen av dem, må basere seg på en litt lengre skolevei enn det man har på barneskolen. Jeg forstår ikke helt denne frykten, men det er kanskje også derfor vi tilhører forskjellige partier.*

Agerbak-Jensens bruk av begrepet "frykt" var et hån mot Arbeiderpartiet. Høyre mener her at noen faglige kvalitetsløft og endringer i hverdagslige gjøremål, som større omgivelser og påfølgende lengre reise til skolen, er blitt kritisert grunnet frykt for å miste sosial kontroll over

de unges omgivelser, systematiseringen av hverdagen og et forutsigbart gode.

Arbeiderpartiets ideologi og virkelighetsoppfatning framstilles som en brems for det Høyre oppfatter som det voksne individs selvbestemmelse og dermed påfølgende gjøremål, slik som valg av skole og følgende reisevei.

## **5.5 2004 HVORDAN UTFORDRER DET NYE INNTAKET HØYRE?**

I 2004 hadde det gått enda to år med byomfattende inntak. De politiske omstendighetene hadde lagt til rette for at Høyre kunne fortsette sin politikk relativt uforstyrret. I 2003 endret dette seg. Partiet mister den 29. oktober flertallet og dermed oppslutningen i denne saken. Kristelig Folkeparti valgte å forlate byrådet.

Helt siden behandlingen og innføringen av byomfattende inntak hadde Kristelig Folkeparti vist sitt omtalte ”salomoniske prinsipp” og gått for en mellomløsning, en kombinasjonsmodell basert på 50 % regionstilhørighet og 50 % karakterer. Partiet hadde samtidig valgt å støtte og vise lojalitet til Høyre mot at partiet støttet Kristelig Folkeparti i en annen sak, og hadde lagt forslaget bort – helt fram til nå. Nå som partiet var ute av byrådet, valgte Kristelig Folkeparti å gjøre det partiet mente var rett, samtidig som det virkeliggjorde noen av sine visjoner. Partiet visste at det fikk tilslutning fra de sosialistiske partiene, som for dem var deres siste utvei for å avbryte det byomfattende inntaket.

Bystyrereferatet fra 8. desember, *Sak nr. 508. Privat forslag fra Aud Kvalbein (KrF) vedrørende opptaksreglene for videregående skole i Oslo*, ble behandlet i bystyret sammen med *Sak nr. 509. Inntaksreglene til videregående skoler i Oslo*. Det nye kombinasjonsinntaket, initiert av Kristelig Folkeparti allerede i 1996, ble nå vedtatt. Referatet er preget av Høyre og Fremskrittspartiets forsvar av byomfattende inntakssystem, på tross av at begge partiene vet hvordan det vil ende. Det er både ideologisk og politisk skuffelse og glede over det nye vedtaket.

### **Aud Kvalbein (KrF)**

*Det er KrF sitt private forslag som gjør at sakene nå kommer til bystyret, og som i dag vil gi oss nye inntaksregler for den videregående skole. Flertallet mener at dette vil gi friere skolevalg for flere.*

Ifølge Kristelig Folkeparti hadde det byomfattende inntaket til den videregående skolen ført til en opphoping av skolesterke og skolesvake elever på hver sine skoler. For mange elever hadde også denne inntaksordningen ført til at de ble tildelt skoleplass der de ikke ønsket det selv, og attpåtil hadde noen fått lang reisevei, som til sammen virket demotiverende. Opphopning av elever på ulike skoler hadde også medført til at skolene hadde blitt omtalt som A- og B-skoler. Store grupper hadde derfor opplevd at dette langt fra var noe ”fritt skolevalg”. Det hadde virket urettferdig for mange skoler, lærere og elever. Et ”friere skolevalg” skulle korrigere dette. Aud Kvalbein kommenterer:

*At et rent karakterbasert inntak er fritt skolevalg er derfor en illusjon – et spill med ord. Ren karakterbasert inntak er bare frihet for de få og skolesterke – for de som har så gode karakterer at de kan sette sine reelle ønsker på førstevalg, og kommer inn akkurat der de vil. Flertallet i bystyret ønsker å få til et friere skolevalg for flere. Vi tror ikke at det nye systemet kommer til å bli helt ideelt. Et slikt system finnes knapt, men de grepene vi gjør vil føre til at de som ønsker å gå på skole i nærmiljøet vil ha en større sjanse for å få sitt ønske oppfylt.*

Det ”friere skolevalget” sikret flere elever sine ønsker, enten det var å tilhøre regionskolen eller å søke seg ut. Dette var heller ikke et ideelt system, men de mente det var en mer korrekt praktisering av like muligheter.

Forslaget fikk oppslutning fra Sosialistisk Venstreparti, som mente at kombinasjonsinntaket gav en mer systematisk og kontrollert fordeling av skoleplassene i Oslo. Dette mente de ville medføre rettferdighet i form av det skapte et mer solidarisk læringsmiljø.

### **Kari Pahle (SV)**

*Det rent karakterbaserte opptaket er et system for å skape forskjeller. I dag opplever vi at skolene helt vilkårlig får et stempel som gode eller dårlige. Denne stempelingen er vilkårlig basert på rykter. Det er ikke sammenheng mellom den reelle kvaliteten på skolen og karakternivået ved inntaket. Det rent karakterbaserte opptaket forsterker effekten som ryktene har, og har ført oss opp i denne situasjonen at noen av Oslos skoler utelukkende har fått elever med dårlige karakterer, og andre utelukkende har fått elever med gode karakterer fra ungdomsskolen. Det er en utvikling SV ikke vil ha. Hver og en av oss lærer best når vi er sammen med andre som mener og kan noe annet enn oss selv. Det er slik [sic] kreative og mangfoldige læringsmiljøer vi vil bidra til å skape ved å innføre et friere skolevalg.*

Ved å fjerne dette inntaket og gjeninnføre økt styring, ville man forhindre den vilkårlige stempelingen enkelte skoler hadde fått. Sosialistisk Venstreparti mente at byomfattende

inntaket hadde skyld i den fiktive sammenhengen mellom kvalitet og inntakspoeng. Inntaket hadde skapt et segregert skolemiljø som hindret svake elever til å være sammen med skolesterke elever. Dette stred imot sentrale sosialdemokratiske verdier.

*H, F og V har en stor kortslutning når de argumenterer mot innføringen av et friere skolevalg for flere. De forutsetter at dagens søkemønster er konstant, og at elevene i dag søker på de skolene de har mest lyst til å gå på. Alle som har snakket med en 10-ende klassing vet at det ikke er situasjonen. Elevene søker selvsagt taktisk. De søker på de skolene fra tideligere opptak som de vet at de har mulighet til å komme inn på, slik at de slipper å gå på de skolene de ikke har lyst til å gå på.*

Partiet tilbakeviser at elever har praktisert valgfrihet. Når valgene er strategiske, er man bundet opp av faktorer som bestemmer ens valg, og i denne sammenheng har faktorer, som karakterer og rykter, ikke vært fordelaktige for noen elevers utdannings situasjon. Ifølge partiet hadde byomfattende inntak spilt fallitt både som system i seg selv og overfor praktiseringen av ”like muligheter for alle”. Rettigheter må fordeles. Pahle fortsetter;

*Det er ingen tvil om at denne saken sier noe om verdier og menneskesyn. SV står for rettferdighet i fordeling av goder, også fordeling av goder slik som skoleplasser. Vi står for mangfold og for fellesskap mellom mennesker med forskjellige utgangspunkt. Det betyr at det ikke er de med best karakterer som skal ha forrang på alle plasser på alle skoler. H og F står som forventet bom fast på at det er den sterkeste rett som skal gjelde uansett. De med best karakterer skal overordnes alle andre og får velge på øverste hylle, selv om læringsmiljøet blir skadelidende.*

*Skolene, og vi skolepolitikere må hele tiden arbeide for at skolene skal bli bedre. Inntaksreglene er ikke løsningen på det. Det er helt andre ting. Gode engasjerte lærere. En god ledelse og spennende undervisning. Det må være i fokus for å skape en god skole for alle.*

Sosialistisk Venstreparti bortviste at konkurranse økte kvaliteten på skolene, men at det var sosialt engasjement, som trivsel og trygghet, som skapte faglig utvikling for både lærere og elever. Partiet mente at det sosiale dermed var i fokus når det byomfattende inntaket skulle fjernes og den nye kombinasjonsmodellen innføres. Det sosiale skulle dermed være utgangspunktet for ”like muligheter”.

Arbeiderpartiet mente det samme. Det sosiale var en viktig del av den virkeligheten man møtte når man tok en runde rundt på Oslos videregående skoler. En virkelighet der elever med gode karakterer presset mindre dyktige elever som bodde i sentrum ut av lokalskolen fordi

nærskolen hadde utviklet seg til å bli en eliteskole for byens flinkeste elever. Men Sosialistisk Venstreparti og Arbeiderpartiet mente at disse sentrumsskolene med høye inntakspoeng ikke nødvendigvis var bedre skoler enn andre skoler i Oslo, men at det derimot gav sosial status å gå der. Rykter hadde satt standarden. Dette viste seg ved at meget få dyktige elever fra de ytre regionene valgte sin lokalskole. Samtidig hopet det seg opp minoritetspråklige elever på enkelte ytre regionsskoler. Den sosiale virkeligheten viste at elvene med de beste karakterene fikk velge skole fritt, mens de middels gode elevene, ifølge Phale, må ta til takke med restene.

### **Nina Bachke (A)**

*Alle er opptatt av å signalisere til omverdenen den vi er, og for mange er det å gå på en populær skole noe som sier noe om hvem de er, på linje med klær og valg av fritidsinteresse. [...] Mange føler presset, bl.a. fra foreldre til å gå på en så populær skole som det er mulig for dem å komme inn på.*

Arbeiderpartiet ønsket at den usunne faglige tvangen og dermed det sosiale presset skulle bort fra skolehverdagen gjennom å vise at utdanningsinstitusjonen ikke skilte mellom typer, men var for alle. Å ha en utdanning som i utgangspunktet segregerer ved å være basert på poengkrav sier mye om skolen og elevene som går der. Ifølge Arbeiderpartiet ga ikke karakterer et nyansert bilde av skolen eller elevene, men bidro kun til stigmatisering. Skolene kunne kun garantere likhet og elevene likebehandling ved å fjerne karakterene som inngangsbillett. Partiet mente at det var viktig at skolene gikk foran som et godt sosialt eksempel og stod i mot press, formelle og uformelle, elevene opplevde. Det var derfor viktig å skape et system som i utgangspunktet verken var dømt eller dømmende.

Samtidig skulle elevene fortsatt få mulighet, om ønsket, til å søke seg til en annen skole utenfor sin bostedsregion. Men det skulle ikke være på grunn av at skolene et annet sted ble oppfattet som bedre, men fordi elevene trengte eller ønsket et miljøskifte. Elevenes valg skulle skifte profil.

### **Brit Andreassen (H)**

*For H er det i denne saken snakk om elevrettigheter. Det er elever og foreldre som skal ha det avgjørende ordet i utdanningsspørsmålene for seg og sine. Akkurat som vi forsvarer retten til å velge mellom den offentlige skolen og friskoler, forsvarer vi i dag retten til å velge mellom offentlige skoler.*

Høyre mente at valgfrihet fremdeles var en viktig prinsipp sak for elevenes rettigheter og for utviklingen av og legitimiteten ved godet. Skolen var til for eleven, og uten den kunne ikke skolen eksistere. Dette var effektiv og lønnsom utnyttelse av godet. Å gi dem mulighet til å velge mellom offentlige skoler og friskoler var det allerede tverrpolitisk enighet om, men det var tydeligvis vanskelig å forsvare valg mellom offentlige tilbud – som om det ikke var forskjeller mellom også disse. For Høyre ble det viktig å etablere service i offentlige tilbud. Og for Høyre betydde det byomfattende inntak. Å velge mellom tilbud som var tilpasset brukerens behov var viktig dersom man ønsket oppslutning om den offentlige skolen, som Høyre mente ikke var lik.

*Fire partier har tradisjonelt stått sammen om foreldreretten og elevrettighetene. Da A og SV fant ut at de kristne laget egne skoler laget de begrepet ”de ekstremt kristne skolene” og forlangte dem stengt. Mange ville nok egentlig gi dem rett. Med dagens vedtak blir det helt i orden å velge mellom offentlig og privat, mellom kristen og nøytral, men det blir vanskelig å velge mellom de offentlige tilbudene. Det burde være et dilemma som i det minste ett parti burde tenke nøyer over. [...] For meg er det viktig at inntaksmodellen motiverer til innsats, både hos lærere og elever og hos skoleledelsen, og det gjør fritt skolevalg!*

Høyre argumenterer her for at valgfrihet ikke bare tilsvare elevenes interesser, men valgfrihet medfører også konkurranse som kan virke kvalitetsfremmende og motiverende i et ellers rigid og anonymt system. Valg skaper individualitet, noe som preger verden utenfor. Partiet stiller spørsmålet om hvorfor ikke skolen skal reflektere samfunnet og framtiden som skolen skal forberede dem til.

*For H er det i tillegg et argument at elevene i denne prosessen trener på å velge i hele verden. Eller vil kanskje bystyreflertallet arbeide nasjonalt for at det kun skal være lov å søke på den høyskolen som ligger nærmest hjemfylket? Det er nærliggende å spørre. H mener at Oslo bør ha et felles inntakssystem, og på elevenes vegne så synes vi at det er en trist dag.*

Ifølge høyresiden reflekterte det individualiserte inntakssystemet det reelle samfunnet, der hver og en styrer seg selv basert på interesser. Det blir kunstig å tro at elevene har nytte av å jobbe på andre medelevers vilkår og interesser.

### **Tore Jan Øvstum (F)**

*Noen lærere påstår med full rett at de gode elevene blir altfor opphengt i å få de svake elevene opp på samme nivå som seg selv, og at de mister sin egen egenutvikling. Dette er ikke en god elev verdig. En god elev har den samme rettighet til videreutvikling som*



*den svake eleven. At noen påstår at den beste formen for læring er å lære bort til andre er en sannhet med mange modifikasjoner.*

Fremskrittspartiet mener at elevene bør få den oppfølgingen som er dem verdig, og at det er lett å glemme den gode eleven i klassen. Øvstum argumenterer for at også dyktige elever trenger egenutvikling og har krav på samme rettigheter til individtilpasset opplæring som svake elever. Man skal ikke holdes igjen for å være solidarisk. Dyktige elever har ikke ansvar for andre elevers motivasjon og utvikling. Hver enkelt bør fokusere på seg selv og hva som er til sitt eget beste – det handler om elevens egen framtid. En samling av elever basert på faglige interesser skaper derfor den beste kunnskapsutveksling. Ifølge byrådspartiene overså det nye inntaket verdien av unikhet og individualitet. Dette ble erstattet med frykt for rangering, og et behov for å sikre alle en mest mulig lik sosial, men ikke faglig, skolehverdag. Arbeiderpartiet argumenterer nedenfor at det beste klasse miljøet er basert på heterogenitet, og er mest konstruktivt for alle elevers utvikling og i utviklingen av et solidarisk fellesskap. Ikke bare er dette av betydning for elevene, men også ansatte opplever behovet for et mangfoldig undervisningsmiljø som ikke blir utsatt for rangering. Ygarajah uttaler;

#### **Balasingham Ygarajah (A)**

*Et slikt system gir ikke noe rom for gjensidig kunnskapsutvikling, eller et variert klasse miljø. Med blandede klasser vil elevene kunne hjelpe hverandre, og samtidig lære seg å arbeide i team hvor ikke alle har samme kunnskapsnivå. Dette er egenskaper som er viktig for enhver samfunnsborger. Ikke minst skaper dette et skille mellom lærere også. Flere lærere vil føle prestisje ved å arbeide ved de såkalte eliteskolene, og dette vil igjen medføre demotiverte lærer ved de såkalte B-skolene, og skillene i samfunnet blir tydeligere etter hvert som årene går.*

#### **Kjell Magne Veivåg (V)**

*For V handler dagens debatt om helt grunnleggende prinsipper i skolepolitikken. Vi vil ha selvstyrte stolte skoler som tørr å flagge sin egenart og sine kvalitetsmål, og vi vil ha stolte elever som sier at denne skolen er min, fordi jeg valgte den.*

Venstre viser til respekten for individuell egenart og retten til å forme og styre livet slik det vil uten at noen legger beslag på denne frigjøringen. På grunnlag av dette, må man kunne stole på menneskets rett til å ta det beste valget selv. Man kan ikke lage kollektiver rundt alt og alle. Den skeptiske holdningen som flertallet uttrykker fremmer ikke framgang, men legger beslag på menneskets frihet og begrenser dermed til troen på mennesket som et godt vesen.

*I Dagbladet sist søndag hadde redaktør John O. Egeland noen interessant refleksjoner om den såkalte venstresiden i norsk politikk. Han peker på at det finnes en grunnleggende skepsis til frihet som ikke er materiell, kollektiv eller regulert, og så legger han til, sitat: ”Derfor prøver man ustoppelig å omforme samfunnet gjennom sosial ingeniørkunst som skal endre menneskenes adferd. Menneskene er ikke helt til å stole på, derfor er det best å organisere det hele omtrent som et borettslag med regler for alle typer samkvem.”.*

### **Liv Gulbrandsen (RV)**

*Her holdes det flammende innlegg, og nå sist fra V som vanligvis også pleier å snakke om ting som frihet for enkeltmennesket, og som det viser seg veldig ofte handler om frihet for enkelte mennesker.*

Den skeptiske holdningen Venstre mener at de sosialistiske partiene har, skyldes frykten for at enkeltes frihet skal overstyre kollektivets beste. Ikke alle kan vinne, dermed er det best og ha regler som legger til rette for at alle kan ta del på like premisser. Gulbrandsen setter fokus på forskjell på å velge lang reisevei til skolen sin og å måtte tvinges til å ha lang reisevei til skolen sin. Ifølge RV er konsekvensene av tvangen at mange slutter på skolen, og ikke klarer å gjennomføre den utdannelsen de trenger. Det betyr at den som ikke har mulighet til å kjøpe seg plass på en privat skole risikerer å stå uten utdanning. Skolen er en rettighet for alle, og den skal derfor ikke styres av noen enkelte.

*Hva skjer med de elevene? Hvordan blir deres arbeidssituasjon? Hva gjøre [sic] det med selvtilliten til elever som får 2-er stempel i pannen når de er 15 år, og derfor tvinges til å reise over hele byen? Det må vi tenke på, og vi skal være bystyret som sørger for at vi kan tilby en ok utdanning til de elever som er her, og ikke lager taperelever – ikke sant? Vi skal tenke på alle. Frihet for noen – meget mulig – tvang for mange. Ganske likt det meste av hvordan [sic] høyrepolitikken sine grunnprinsipper handler om.*

Rød Valgallianse er opptatt av den negative stigmatisering mange elever opplever i det byomfattende inntakssystemet. Opplevelsen av å ikke være like god som de som kan velge fritt, og å være ”annenrangselev” påvirker hverdagen og utkommet av den. Det er derfor viktig, ifølge Gulbrandsens sitat, å lage en ”ok utdanning” – et utdanningssystem som er tilpasset for alle. Det er dermed klart at politikere vedkjenner sammenheng mellom kvalitet og inntakssystem.

Høyre mener derimot at utdanningens goder må benyttes, utnyttes og oppsøkes til egen fordel. Sosial mobilitet har utgangspunkt i viljen til å gjøre det bedre, og man skal derfor ikke holdes igjen av hensyn til kollektiv solidaritet.

### **Byråd Torger Ødegaard (H)**

[...] *mindre sosial mobilitet.*

Med det nye inntakssystemet mente Høyre at mange dyktige elever ikke fikk benyttet seg av sine faglige ressurser, og at disse elevene ble tvunget til å gå på sin regionsskole som kanskje ikke utfordret nok faglig. Dermed kom ikke disse elevene seg videre, men ble stående på stedet hvil sammen med elever som ikke hadde samme faglige motivasjon og interesse. Ifølge byråd Ødegaard kunne det medføre at eleven ikke fikk utnyttet og kanskje mistet sitt potensial og sin motivasjonen.

*Vi vil at skolene skal konkurrere om elevene og anstrenge seg for å beholde elevene – anstrenge seg for å tilpasse opplæringen til den enkelte, slik at de får utnytte sine evner og anlegg. Det å velge skole og utdanningsvei er et av de aller viktigste valgene vi gjør i livet. Det valget det enkelte mennesket gjør skal vi som har ansvaret for helheten respektere – ikke overstyre eller begrense. Vi skal oppmuntre unge mennesker til å anstrenge seg for å sprengte de rammer de er født inn i. Vi skal ikke si til ungdommene at du skal bli ved din lest, at du skal være der du er, at det er best om du går på skole der du bor.*

*Resultatet av denne omleggingen kan bli brutal. Oslo skal ikke være en by med like muligheter for alle. De viktigste valgene skal andre ta for deg.*

Ifølge Høyre, ville det nye kombinasjonsinntaket medføre at valgfriheten blir gjeldende bare noen. Igjen skal myndighetene kontrollere hverdagen for mange. Sheikh og Høyre mener at å la eleven bestemme over store deler av sin egen hverdag medføre at eleven går den blidere i møte, noe som de mener er avgjørende for en god integrasjon og interaksjon med andre elever. Tanken er at etniske minoritetselever fra ytre regioner skulle blande seg med elever i andre regioner, og dermed gjøre skolemiljøene mer etnisk heterogene.

### **Aamir Javed Sheikh (H)**

*Det å la elevene velge skole selv vil bidra til å bedre integreringen, og samtidig bidrar det til at vi ikke får gettoskoler.*

Mens Sheikh argumenterer for at skolemiljøet kan bli mer etnisk heterogene med byomfattende inntak, hevder Sosialistisk Venstreparti at det ikke blir mer faglig heterogent. Det byomfattende inntaket hadde bare gitt reell valgfrihet til de beste elevene, noe som hadde gått på bekostning av skoleplassene til mange mindre dyktige.

### **Sepideh Sadeghi (SV)**

*Når kun karakterer bestemmer blir en del elever fratatt muligheten til å velge. De dyktiges frihet blir da tvang for de som ikke har fullt så gode karakterer. Hva sier det om fritt skolevalg? Jo, at ideologi er viktigere enn elevenes beste. Det nye systemet vil gi flere elever et friere skolevalg. De som vil gå på sin nærscole skal få lov til det, samtidig som de som vil gå på skole andre steder i Oslo skal få mulighet til det.*

Det nye inntakssystem kommer til å la ”både karakterer og geografisk tilhørighet skal telle”, at både motivasjon og sosial tilhørighet skal være av betydning i utformingen av skolen og for hvordan elevene har det på skolen. Venstresiden vil derfor legge til rette for et inntakssystem som viser til en trygg hverdag også for de elevene som ikke har sterke faglige motivasjoner. Det nye ”friere skolevalg” er derfor ifølge venstresiden friere fordi det gir flest mulig ønsket skoleplass, ved at det garanterer elever en skolegang og en plass på sin regionskole, og mulighet til å søke plass ved en annen skole – om det er ønsket. Det vil dermed gi alle grupper elever et friere skolevalg. Dette nye inntakssystemet vil ta hensyn til de elevene som ikke var like faglige sterke, og gi de en skolegang de hadde rett til, og i trygge sosiale omgivelser.

### **Marianne Borgen (SV)**

*H og Fs mål for skolepolitikken er å favorisere de karaktersterke elevene. Frihet for noen, og frihet for de få er konsekvensene. Hs representant Britt Andreassen så det tydelig: ”Vi skal motivere elevene til innsats og trene elevene til å velge.” Resultatet er at elevene som yter etter evne lærer seg tidlig å tape.*

*At V støtter dette er nok et bevis på at Vs verdisyn forvitrer. Alltid å gi elevene med de beste karakterene forrang hele veien kan da ikke bety, og jeg siterer representanten Veivåg: ”At alle skal møtes med respekt.” Flertallsforslaget i dag er en kombinasjonsmodell der både karakterer og geografisk tilhørighet skal telle. Dette vil gi flere elever en faktisk rett til å velge, og det er uforståelig at V ikke er med på det. KrF skal ha honnør for at de har hatt et sterkt engasjement i denne saken, og hatt standhaftighet nok til å føre den fram til et flertall.*

Høyre mener at dette nye inntakssystemet ikke er friere. Med de begrensede plassene som er åpnet opp for konkurranse vil bare gjelde elever som har ressurser nok til å delta. Røsland og Høyre argumenterer;

### **Stian Røstad Røsland (H)**

*I H var vi litt nervøse for hvordan denne endingen skulle bli når det private forslaget kom, for vi var redd for at man hadde tenkt til å frata alle valgfriheten med å kunne velge en skole et annet sted enn der man bor. Det ble heldigvis ikke slik. Noen får fortsatt valgfrihet i Osloskolen, nemlig de med best karakterer. Det er i og for seg bra det. Hvis man hørte på en del av innleggene til A at H bare er for de med best karakter, og bare for elite og egoisme. Alt har på en måte vært lov i denne debatten så burde vi egentlig stemme for dette, men vi ønsker at det ikke bare skal være elever med de aller beste karakterene som skal få en valgfrihet. Det skal også være for flere.*

Høyre hevder derfor at det nye inntaket hemmer motivasjonen til og passiverer de elevene som trenger det mest, ”middelseilerne på allmennfag”, fordi ingen setter krav. Høyre er konsekvent i sitt likhetsprisnipp; det skal settes samme krav til alle og alt. Dermed har alle samme valgfrihet i utgangspunktet. Å være konsekvent er rettferdighet behandling av eleven.

### **John Tore Norenberg (H)**

*Forslaget er bare et forsvar for middelseilerne på allmennfag. De skal beskyttes mot konkurranse. De flinkeste elevene konkurrerer allerede og skal fortsette med det. Alle som søker yrkesfag er i en full konkurransesituasjon. Jeg spør; er det til det beste for middelseilerne at de beskyttes mot den konkurransen som preger samfunnet for øvrig, og deres øvrige medelever, og som de vil møte i full monn når de skal bruke eksamen fra videregående senere i livet. [...]Kari Pahle sa at forslaget er et spørsmål om menneskesyn. Det er et spørsmål om konsekvens i behandling av ungdom. Man kan ikke hevde på Stortinget at 16-åringer bør ha stemmerett og være med å bestemme over liv og død for landets borgere, samtidig som man i denne sal sier at de skal begrenset rett til å velge hvilken skole de skal gå på.*

### **Rune Gerhardsen (A)**

*H stemte altså imot å lovfeste rett til videregående utdanning for alle da det var behandlet i Stortinget. I dag er nettopp rett til å velge det sterkeste argumentet fra H-siden. Det var godt både fra H og oss andre at de tapte på Stortinget.*

*Det har vært høy temperatur i denne debatten. Det går faktisk an å si det kolliderer mellom to svært viktige prinsipper, og når prinsipper kolliderer så går det an å spørre om det går noen smertegrenser her? Smertegrenser er viktige ting i parlamentarismen. Byråd og Regjering har gått av på langt mindre prinsipper enn det vi snakker om nå, men vi har altså ikke hørt noen slike signaler. Jeg tolker byrådet slik at det kan ikke være så alvorlig allikevel, for byrådet har vel ikke tenkt å sluke noe som ikke bør slukes.*

Venstresidens valg viser til et politisk-ideologisk syn på skolen som bryter med høyresidens. Rune Gerhardsen framstiller derfor dette valget som en avgjørende debatt for byrådets virke og fortsettelse. Saken representerer kjerneverdier, og Høyre burde derfor, ifølge Gerhardsen

og Arbeiderpartiet, fratre den regjerende stillingen i Oslo når de ikke lenger har oppslutning i bystyret, og overlate det til de parter som ”vinner” fram.

**Byrådsleder Erling Lae (H)**

*Jeg hørte Rune Gerhardsen antyde at denne saken ikke kunne være viktig hvis vi ikke stilte kabinettsspørsmål. Jeg må nok si at det noe jeg har vist over ett år så er det KrFs program. Jeg kan jo ikke spille veldig overrasket over at de følger sitt program. Jeg hørte da heller ikke et snev av mistillit i Aud Kvalbeins innlegg, og avstemningen av budsjettet senere i dag vil jo vise hvorfor. Det hører med i saken at i 2006 vil det sannsynligvis komme nasjonale retningslinjer som gjeninnfører det frie skolevalg i Oslo. Også av den grunn ville det være et misbruk av kabinettsspørsmål om vi skulle fremmet noe slikt. Ellers er det jo selvfølgelig aldri tossete av en opposisjonsleder å mene at byrådet burde gå av, for det bør han i grunnen alltid mene, men det ville være direkte tossete av byrådet å følge rådet.*

For Høyre er dette et tap partiet velger å akseptere.

## Kapittel 6. PRESTASJONSPRINSIPP OG INTEGRASJONSPRINSIPP

### - hva forteller oppgaven

Skole og utdanning er nøkkelgodet i utviklingen av et demokratisk og økonomisk kunnskapsintensivt samfunn og er et redskap og adgangskort i skapelsen av selvinnsikt, sosial mobilitet og sosial aksept. Men hvordan legges dette til rette?

Skolen ble brukt av Arbeiderpartiet på 1900-tallet til å utjevne sosial ulikhet. I tråd med deres visjoner om et demokratisk solidarisk samfunn reformerte de utdanningen fra et standsdelt skolesystem til en et felles skolesystem for alle, og utformet det etter hvert som en obligatorisk rettighet. Ved å systematisere og regulere mye av oppvekstvilkårene gjennom skolegang, deriblant ved valg av progressiv pedagogikk, kunne man kontrollere utformingen av samfunnet til ”det gode samfunnet”, i sosialdemokratisk forstand. Likhet betydde fellesskap og solidaritet og medførte nedprioritering av karakterer, eksamen og opptakskrav, noe som fikk innvirkning på norsk utdanningspolitikk. I tråd med disse verdiene ble enhetsskolen i sosialdemokratisk regi dominerende i oppbyggingen, gjennomføringen og praktiseringen av utdanningspolitikken i lang tid, og slo ut konkurrerende verdier, spesielt økonomiske, og satte sosiale standarder. En relativ tverrpolitisk enighet om ”like muligheter for alle” etter andre verdenskrig gjorde at enhetsskolen ble den dominerende skoleretning. Men dette endret seg.

På 1960-tallet fikk den liberalistiske høyresiden stadig mer oppslutning. ”Ettpartistaten” ble erstattet av et nytt politisk landskap, karakterisert som et toblokksystem, og utfordret etablerte verdier i samfunnet. Det politiske alternativet viste til andre verdier, mål og midler, og nye utfordringer og gamle problemer fikk alternative løsninger og andre fortolkningsrammer enn tidligere. ”Ulikhet” fikk en ny forståelsesramme, noe som endret på mye av organiseringen i offentlig sektor i forhold til markedet. Mens venstresiden oppfattet ulikhet som en trussel mot skolens sosiale prosjekt, mente høyresiden at konkurranse var et viktig virkemiddel for bedre nasjonal økonomisk effektivitet og framgang. Høyresidens oppfattelse av demokrati betydde avmonopoliseringen, og oppslutning om individualisering, deregulering og desentralisering av økonomiske og sosiale hensyn. Det ble åpnet for valgfrihet, tilpasset heterogene tilbud, selvstendighet og påfølgende aktiv brukervedvirkning, noe som ble reflektert i

skolepolitikken på 1980-tallet ved opprettelsen av likestilte alternativer til det offentlige. På grunnlag av dette, ble det sosialdemokratiske kunnskapsregimet og dets enhetsskole utfordret.

Redegjørelsen viser at det har vært en tverrpolitisk enighet oppgjennom store deler av 1900-tallet om en skole med ”like muligheter for alle”, men at det alltid har vært ulike politiske tolkninger av betydningen av dette, noe som har konsekvenser for den praktiske gjennomføringen. Politiske holdninger har formet og former norsk skolepolitikk. Hvordan dagens skolepolitikk skal være er derfor avhengig av hvem som får gjennomslag for sin ideologi. Det utspiller seg i dag en kamp om å dominere og definere dagens kunnskapsregime, noe caset viser til.

Oppgaven har fokusert på et politisk valg mellom å forme skolen etter prestasjon eller integrasjon, mellom markedsliberalistiske verdier eller sosialdemokratiske idealer, mellom system eller individ, og hvordan valget mellom disse legger premisser for den utdanningspolitiske tenkningen og perspektiver på fornyelse (Dale 2008) i forhold til det minste felles multiplum. Partiene fokuserer på ulike problemer og bruker ulike faglige og ideologiske referanserammer på løsningene. Partiene viser dermed til ulike virkelighetsoppfatninger, der det som oppfattes som legitimt og rettferdig av et parti, oppfattes som urettferdig av et annet, og der kritikk av den andres tolkning av dette felles ene sier like mye om partiets selvrefleksjon. Samtidig temmer dette ene felles den politiske diskursen og utelukker valg som kan representere partienes ideologi ytterligere. Dette har avgjørende betydning for praktiseringen og er avgjørende for hva slags kunnskapsregime vi har i dag. Nettopp dette har gjort utdanning til en av de viktigste valgkampsakene i nyere tid.

## **6.1 IDEOLOGISKE MOTSETNINGER**

Jeg er opptatt av hvordan politiske holdninger har formet og former norsk skolepolitikk, med fokus på valget mellom prestasjonsprinsipp og integrasjonsprinsipp. I den anledning har jeg derfor valg å slå sammen analytiske funn fra både den historiske redegjørelsen og caset for å understreke betydningen av politikernes ideologisk tilhørighet. Og dermed understrekes også motsetningene tygde ved at de utspiller seg uansett nasjonalt eller lokalt nivå.



Begge sider vedgår at enhetsskolen ikke har klart å utjevne sosiale forskjeller. Studievalg og resultater innen utdanning er klart preget av sosioøkonomisk reproduksjon (Hansen og Mastekaasa 2003). Mens venstresiden tradisjonelt har ment at løsningen er å styrke det sosiale aspektet ved enhetsskolen ved å systematisere utdanningen ytterligere, mener høyresiden at ulikhet i seg selv ikke er negativt, men viser både til individualitet og er utgangspunkt, drivkraft og motivasjon for faglig kvalitetsutvikling og økonomisk effektivitet.

Individet er utgangspunktet for høyresidens utdanningspolitikk. Det er viktig å vise tillit til individet og at det vet best selv hva det trenger, og forme utdanning etter dette. Dette betyr at skolen bør utformes etter markedsverdier, der ulike, men likeverdige og spesialiserte alternativer og tilbud opprettes etter varierende interesser. Historisk gjenspeiler dette et delt skolesystem etter faglig interesser, prestasjoner og spesialisering, noe som var utgangspunktet for venstresidens kunnskapsregime. Venstresiden kritiserer maktforholdene i samfunnet, og hvordan ulikhet, både geografiske, sosiale og økonomiske, bør utjevnes i samhandling med andre til fordel for solidaritet, fellesskap og nasjonal integrasjon.

Høyresiden hevder at et hovedproblem i norsk skole er den sterke betoningen av elevenes og systemets obligatoriske rettigheter og den nesten fraværende vektlegging av elevenes og systemets plikter. Systemets obligatoriske stempel medfører fravær av ansvar og krav, der egenrådighet og effektivitet pasifiseres og klientifiseres. I tråd med det markedsliberalistiske ideer vil valgfrihet gjøre eleven til bruker, som bestemmer over utformingen av tilbudet avhengig av interesse, noe som skaper motivasjon til aktiv deltakelse. På den måten vil skattepengene bli brukt på en effektiv og legitim måte.

Begge sider er opptatt av nærhet til brukeren, men legitimerer behovet for nærhet ut i fra ulike verdier. Venstresiden er opptatt av nærhet i sosial forstand, som nærhet til venner og til trygge omgivelser. Høyresiden har en nytteorientert tilnærming til begrepet. Gjennom desentralisering og deregulering skal beslutninger tas nærmest den det gjelder for at godet skal bli mest mulig effektivt, ofte i økonomisk forstand. Individualisering og brukermedvirkning er derfor av betydning for kvaliteten og legitimiteten ved det som produseres.

Høyresiden står for ”frihet under ansvar” og mener aktiv selvstendigjøring vil heve kvaliteten på norsk skole. Ifølge høyresiden må skolen formes etter prinsipper som setter

betydningen av tilbud og etterspørsel i sentrum, både av hensyn til samfunnets behov og individets interesser. Dette betydde å gi skolene fleksibilitet i utformingen av profil og virkemåte. Valg av inntakssystem viser hvordan høyresiden ønsket at skolene i Oslo skulle konkurrere om elevene som kunder. Ved å yte riktig service, være faglig attraktiv, ville elever søke seg til skolen. Om elever ikke søkte seg dit, ville skolen heller ikke få penger. Dermed oppslutning om stykkprisfinansiering. Denne selvstendig- og ansvarliggjøringen var økonomisk effektiv og gjorde samtidig at elevene fikk et nytteperspektiv: eleven skal ikke ses som en utgiftspost, men inntektskilde.

Høyresiden er opptatt av at den faglige kvaliteten som overleveres og produseres i skolen må være tilpasset internasjonal skoleutvikling. Lave faglige resultater fra internasjonale undersøkelser blir tolket dit hen at utjevning av sosiale forskjeller har gått på bekostning av det de mener er skolens primære funksjon, faglig formidling, og for langt i reguleringen av den enkeltes – både skole og elevs, frie, unike, ansvarlige og effektive virke. Enhetsskolen i sosialdemokratisk regi må ut av den politiske beskyttelsen den hadde nytt, slutte med selvforsvar og gjennom økende grad dokumentere sin rett gjennom gode resultater (Lysne 2004:466). Åpenhet ble viktig i kartleggingen av kvalitet. Når skolens virksomhet ble så knyttet til betydningen av faglig måloppnåelse og resultater, mente venstresiden at skolens sosiale prosjekt kom på defensiven.

Mange mener at internasjonale tester, som PISA-undersøkelsene, dikterer skolens innhold for mye. Intellektualisering av skolen har medført at hensynet til skolens oppdragelses- og dannelsesoppgaver har fått trangere kår (Dale 2008:173). Kunnskapskolen er en teoretisk skole, der betydningen av konkurranse og prestasjoner etter krav er av betydning for måloppnåelse. Ifølge høyresiden skaper individualisering og konkurranse både insentiver, faglig og sosial motivasjon og arbeidsinnstas til å få sine ønsker innfridd, samt det beste læringsmiljøet. En samling likesinnede skaper motivasjon og gir muligheter til å utvikle spesialkompetanse. Interessefellesskap er ikke å forakte når skolen har som mål å utøve faglig formidling. Deltakelse forplikter elevene og skole til å arbeide etter krav. Det brukes mye ressurser på å overbevise unge om at de tilhører skolen. Ved å proklamere den videregående skolen som en rettighet utformet etter interesser vil den frivillige deltakelsen medføre et kvalitetsløft og understreke skolen som kunnskapssenter.

Det betyr ikke at venstresiden er negativ til kvalitetsløft, men den er uenig med høyresiden i valg av framgangsmåte. Eleven og dens prestasjoner skal ikke brukes som et faglig middel i konkurranse, men eleven og elevens utvikling er i seg selv et mål. Elevene skal gå på en institusjon i trygghet og forutsigbarhet og ikke ha ansvaret for skolens kvalitet og overlevelse. Det skal være et likt gode for alle, noe som blant annet sikres gjennom faste overføringer.

Venstresiden mener dermed at høyresidens vektlegging av elevens nytteperspektiv, gjør eleven til forbruker. Kommersialiseringen av skolen bryter med målet om å være en nær og trygg sosial institusjon. Den skal stå imot uheldige sider ved samfunnet, deriblant økonomiske trender og konkurranse som truer sosialdemokratens likestillingsprosjekt. Utdanningen skal derfor ikke knyttes til forbruk, ressurser og sosioøkonomisk tilhørighet, og dertil valg, når valg av medfører rangering av aktiviteter og produkter refererer til livsstil, sosial identitet og klasse, fastsatt på enkelte grupperes premisser og markert tilhørende visse grupper. Med et segregert utdanningssystem kan visse interessegrupper fremme sin kunnskap som mer verdifull og trendy enn andres, og der restene av deres valgfrihet blir overlatt til de som ikke kan ta aktiv del i utviklingen. Det blir et fordekt sosialt maktspill der kunnskap blir et redskap i sosiale grupperes dominerende statuskamp og selvmarkering, noe som klart bryter med klassisk venstresosialistisk klassekamp og ideal om likebehandling. Et standsdelt skolesystem diskvalifiserer mange talenter ved at premissene for sosial mobilitet settes av noen som har større valgfrihet enn andre. Skolen som institusjon må derfor legges opp til å fordele kunnskap likt, og å samle alle mennesker på tvers av interesser. ”Alle skal med, og alle skal fullføre.” Dette betyr systematisering av valgfriheten.

Venstresiden er derfor kritisk til alternative løsninger til den offentlige skolen, nettopp fordi de mener at det beste motiverende læringsmiljøet er et trivelig sosialt miljø som aksepterer en samling av mennesker med ulike interesser, perspektiver og prestasjoner. Høyresidens forståelse av kunnskapssamfunnet insinuerer en skole som ikke er for alle (Dale 2008). Samling av elever etter interesser og prestasjoner medfører segregering, noe som strider med et solidarisk samfunn. Å være svak og påfølgende stemplet som taper fordi man blir plassert sammen med andre svake, er demotiverende. Det er en sosial målsetting å skape fellesskap og solidaritet, og dette skapes ikke ved å påføre elever ytterligere nederlag, men i et sosialt fellesskap der trivsel og trygghet er viktige forutsetninger. Både utformingen av skolen fysisk og psykisk bør derfor legges til rette for flest mulig mennesker på tvers, noe som betyr at skolen i sosialdemokratisk regi er mer elevsentrert enn kunnskapsorientert. Dette betyr at

opplæring i solidaritet, ofte gjennom elevaktiviteter, blir profilert som viktigere enn individuelle faglige prestasjoner.

Høyresiden vil derfor praktisere formell likhet. Alle er ulike, men de har den samme grunnleggende rettigheten til å bestemme over sitt eget liv. I utdanningspolitikken, betyr det at høyresiden legger opp til at alle har like muligheter, sjanselikhet, men det er opp til eleven selv hvordan dette skal gripes an. Med andre ord, det er opp til individet selv å bestemme hvordan det skal benyttes. Prinsippene om ”sin egen lykkes smed” betyr at elevens og den enkelte skoles arbeidsinnsats er avgjørende for resultatene de oppnår og muligheten for sosial mobilitet og ikke sosioøkonomisk tilhørighet. Dette gjelder skolen også. Skolene er ikke like, og det er bra. Minstekravet må uansett være at alle er gode. Øvelse i bevisstgjøring og ansvarsfølelse er derfor viktig spesielt overfor dem som trenger kunnskapen mest til å mestre livet og klassekampen – for kunnskap er makt (Tjeldvoll 2005:15). Solide fagkunnskaper er en viktig maktfaktor i samfunnet, og skolen bør derfor formidle denne makten og ikke kompensere elevenes faglige svakhet ved å erstatte den med sosial dannelse. Det er å gjøre dem en bjørnetjeneste. Og det krever aktiv arbeidsinnsats, som er høyresidens milepæl i utdanningspolitikken. Konkurransorientering øker denne bevisstheten om at goder kommer gjennom innsats og skaper insentiver deretter. Ingenting skal komme av seg selv. Høyresidens oppfatning er at svikt og tilbakeslag vil gi mer insentiver til å satse mer og ikke gi opp. Når enhetsskolen ikke er forenlig med individualisme i akademia, blir prestasjoner nedprioritert. Høyresiden mener at venstresidens solidariske resultatlikhet går på bekostning av elever som gjerne vil yte ekstra, noe som var et viktig argument i valg av inntakssystem. Disse burde belønnes.

Denne individualistiske selvstendigjøringen strider mot venstresidens skoles sosiale engasjement. Høyresiden intensjoner om å behandle elevene formelt likt fremmer rammebetingelser som får fram de beste, og dermed indirekte forskjellsbehandling. Ved å behandle alle likt ved å overlate dem til seg selv, formes utdanningen etter krav som gjenspeiler en gruppes interesser – de som har mange ressurser å benytte seg av. Høyre blir dermed kritisert kommenterer ikke forbindelse mellom variablene, prestasjon og bosted. Dermed overser man betydningen av og reproducerer individuelle biologiske skrøpeligheter som er forankret i sosioøkonomisk tilhørighet. Skolen må derfor ikke skape tapere, noe som innebærer at skolen må legge til rette slik at alle kommer igjennom skolegangen. Dette

innebærer et aktivt sosialt engasjement fra skolens side til å gripe aktivt inn og kompenserer for ulikheter og svakheter.

Begge blokkene har tro på det gode i mennesket. Mens høyresiden mener det er å respektere det unike mennesket ved å gi det en sjanse til å bestemme over seg selv og få sine ønsker besvart, mener venstresiden at det er et svik å gi folk ansvar de ikke har forutsetninger å forvalte på en god måte. Det er derfor enkelt å støtte de som ønsker å velge en bra skole. Vanskeligere er det å velge ut dem som skal gå på den dårlige. Derfor bør elever og foreldre ikke få overordnet ansvar for organisering og styring av utdanning ved å gi dem direkte ansvar for seg selv. Det å gi folk ansvar for seg selv, medfører indirekte ansvar for andre. Noen blir tvunget under andres frihet og mister sitt potensial. Ønsker vi oss et optimalt utvalg, må alle ha like adgangsmuligheter til å prøve seg. Dette vil gi alle tilgang til samme ressurser i møte med samfunnet. Om skolen blir en vare som kan omsettes, vil elevenes livssjanser i form av sosial mobilitet bli plassert på markedet der noen er mer verdt enn andre. På den måten forhindres reproduksjon av sosial ulikhet.

Venstresiden mener derfor at skolen ikke skal reflektere samfunnets mange uheldige sider, men at den skal forme og forbedre samfunnet etter ønskede sosiale verdier framstilt gjennom skolegangen. Disse skal elevene ta med seg videre ut i livet og forme et solidarisk samfunn etter. Høyresiden, derimot, mener at denne kunstige framstillingen enhetsskolen har av samfunnet, står i veien for å forberede elevene på den reelle virkelighet. Skolen forsømmer sitt samfunnsansvar ved å beskytte elevene mot det som venter dem og det som forventes av dem, et meritokratisk samfunn styrt av individuelle valg og konkurranse. Skolen må reflektere virkeligheten og ikke glorifisere et hypotetisk samfunn.

## **6.2 ARKITEKTONISKE MULIGHETER I IDEOLOGIENS NAVN**

Det er dermed usikkert hvordan utdanningen i dag skal praktiseres og dermed hva slags kunnskapsregime som dominerer. Enhetsskolen har fått et utvidet og utvannet innhold de siste årene. Den består av en mengde verdier og visjoner som resultat av siste tiårs utdanningspolitiske reformer, som igjen er en følge av samspillet mellom samtidens politiske, sosiale og økonomiske forutsetninger og trender.

Dette betyr ikke at enhetsskolen er ute. Høyres partiprogram siste tiår ville blitt betegnet som ren sosialisme av partikolleger på 1960-tallet. Enhetsskolens ideal om ”like muligheter for alle”, er, på tross av den politiske splittelsen, ennå en viktig felles grunnmur og har temmet og ekskludert mange politisk-ideologiske muligheter innen utdanningspolitikken. Denne felles enigheten skaper grunnlag for partienes egen selvrefleksjon, samt kritisk refleksjon av motparten om hva som oppfattes som legitimt og rettferdig, som igjen legger premisser for hva som er mulig og ikke mulig å praktisere i norsk skolepolitikk. I dette dynamiske samspillet med andre partier, omgivelser og hendelser, endres de politisk-ideologiene seg ved at de tilpasser samtiden og trender inn i ideologien og styrer dermed samfunnsutviklingen.

Praktisk av utdanningspolitikk har aldri vært enten – eller, men noen ideologier har preget et tidsom mer enn noe annet. Alle partier er samlet om visse verdier som lenge har vært etablerte i samfunnsstyringen, blant annet om en blandingsøkonomisk modell med et konkurranseutsatt næringsliv. Politiske debatter handler hovedsakelig ikke om staten skal ha ansvar for omsorgsoppgaver, men hvor mye og hvordan staten skal styre, og hva slags verdier, prinsipper og mål staten skal styres etter, sett ut i fra hva partiene mener samfunnet trenger, og hva slags betydning dette får for eleven. Den tverrpolitiske enigheten om ”like muligheter for alle“ i skolepolitikken gjenspeiler dette.

### *Nasjonal utdanningspolitikk*

Blant annet har betydningen av friskoler endret betydning og forståelse hos venstresiden i årenes løp. Ideen om privatskoler ble introdusert på 1960-tallet av den borgerlige Borten-regjeringen, men ble nedstemt av opposisjonen som mente at tanken stred mot enhetsskolen. Et nytt forsøk på opprettelse av privatskoler (i dag friskoler) kom på 1980-tallet av en ny borgerlig regjering. Disse nye tilbudene utfordret et skolesystem som fremdeles var sterkt preget av sosialdemokratiske idealer. Målet var å muliggjøre alternativer til den offentlige skole og samtidig skape en konkurranse. Et nytt forsøk på ytterligere konkurranse ble forsøkt på begynnelsen av 2000 av Bondevik-II regjeringen. Det ble omtalt som ”friskoleslippet” og fikk mye medieomtale og kritikk fra sosialdemokratiske partier. Påfølgende regjeringsskifte medførte reversering av friskoleloven som hadde blitt opprettet. Friskoler ble likevel integrert inn i venstresidens utdanningspolitikk i varierende grad. På grunn av det ble friskoletilbudet etablert som en del av den offentlige utdanningen for å dempe ned konkurransen og skape forutsigbarhet ved å lage lover for styring, finansiering og opprettelse av nye skoler.

Også reformene på 1990-tallet ble en integrert del av opposisjonens utdanningspolitikk. Reform-94 sees som venstresidens prosjekt, men den er samtidig preget av markedsliberalistiske tendenser. Riktignok på sosialdemokratiske vilkår, siden denne ideologien på dette tidspunktet hadde definisjonsretten på enhetsskolen og den gjeldende utdanningspolitikken. Reformen var på mange måter et brudd med reformpedagogenes sosiale sentrering fra 1930-tallet i regi av "en sosialdemokratisk progressivisme" der "kapitalismens hardhet" skulle holdes aktivt utenfor skolen. Reformen introduserte nemlig verdier forbundet med "slit og anstrengelser", og læreplanen formanet til større innsats og økt utholdenhet der læreren skulle formidle faglig kunnskap (Dale 2008:25).

Reform-97 forlenget den obligatoriske grunnskolen med ett år. Betydningen av å sørge for like sosiale oppvekstvilkår stod sterkt. Samtidig ble betydningen av tidligere kunnskapsformidling og økonomiske hensyn vektlagt, i tråd med andre lands utdanningspolitikk og internasjonale trender. Hernes forening av kunnskapsskolen og enhetsskole (Haug 1998) gjorde det lettere for høyresiden å fortsette og å praktisere reformene etter sine prinsipper da de kom til makten.

Også betydningen av internasjonale tester, åpenhet og brukermedvirkning, og ikke minst Kunnskapsskolen, er opprinnelig og hovedsakelig basert på markedsliberalistiske prinsipper og høyresidens tolkning av "like muligheter for alle". Venstresiden har i utgangspunktet ikke vært enig i høyresidens tolkning, men har akseptert liberalistisk innflytelse på egne vilkår og tolkning av "like muligheter for alle", noe som betyr at de er innsnevret og revidert i forhold til høyresidens idealer og tilpasset sosialdemokratiske.

### *Caset*

Praktiseringen av byomfattende inntakssystem i den videregående skolen i Oslo viser også til at politiske hendelser endrer meningsinnhold hos partiene. "Like muligheter for alle" var grunnlaget for initieringen av byomfattende inntak etter både Arbeiderpartiets og Høyre sin tolkning. Med temaspesialiserte skoler forsvant likheten mellom skolene, og det ble viktig å fjerne bygrensene slik at alle kunne gå på den skolen de ønsket. Og på grunnlag av denne enigheten, ble byomfattende inntak vedtatt.

Med dette som utgangspunkt var Arbeiderpartiet og Høyre enige om at elevene ble brukere. Men det var uenigheter om hvordan dette skulle praktiseres. Høyre ville inkludere allmenne,

økonomiske og administrative fag(AØA) i dette inntakssystemet, og likestille det med yrkesfaglig, mens Arbeiderpartiet ønsket å holde denne studieretningen utenfor. Og det er her partiene skiller vei ideologisk.

Høyre kom i byråd, og innførte inntaket før venstresiden hadde gitt klarsignal. Med et flertall bak seg, ble også AØA inkludert i det byomfattende inntaket, og Høyre introduserte idealer der elevenes brukerfrihet ble styrende for praktiseringen av utdanningen – omtalt som ”fritt skolevalg”. Dette stred mot venstresidens utdanningspolitikk.

Med en slik politisk-ideologisk politikk utført i praksis, kunne ikke Høyre fortsette lenge. Kristelig Folkeparti forlot byrådet, og Høyre mistet den oppslutning den trengte for å fortsette denne politikken videre. Kristelig Folkeparti hadde lenge vært for et forslag der inntaket til AØA skulle være styrt av både regionstilhørighet og karakterer, noe som venstresiden var et godt alternativ.

Dermed ble det en reversering av Høyres skolepolitikk, samtidig som ideene bak ble tatt med videre. Dette inntakssystemet ble oppfattet som et ”friere skolevalg”. Venstresiden argumenterte for at dette inntakssystemet likestilte elevenes interesser mer enn det byomfattende inntaket. De som ville hadde rett til å gå på sin regionsskole, mens de elever som ville søke seg ut av regionen kunne ta del i konkurranse om noen plasser. Men Arbeiderpartiet uttalte at selv ikke dette nye inntakssystemet var ideelt.

Det nye inntakssystemet påvirket byens regionsinndeling. Byen hadde gått fra åtte til én ved overgangen fra regionsinntak til byomfattende inntak. I det nye kombinasjonsinntaket ble byen delt inn i seks regioner, noe som kan indikere at venstresiden vedkjente at skolene var forskjellige, og at det var viktig for noen elever å søke seg bort fra sin regionsskole.

Mye av høyresidens utdanningspolitikk ble videreført tross endret inntakssystem. Kvalitetsbarometeret fra 2000 videreført og stykkprisfinansiering vedtatt i 2004. Eleven som bruker og økonomiske betydning fikk med andre ord gjennomslag hos Arbeiderpartiet og Sosialistisk Venstreparti, men det var innenfor et regulert system.

For skoleåret 2009/2010 ble byomfattende inntak igjen gjeldende, og byen gjort om til en region.



### *Byggeklusser*

Tidens utdanningspolitikk, med hyppig innspill fra både sosialdemokratiske og markedsliberalistiske idealer, gjør det vanskelig for en politisk ideologi å få lang nok tid til å sette navn på dagens utdanningspolitikk. Uansett politisk myndighet har utdanningen så langt vært utviklet og praktisert ut fra dette felles ene ”like muligheter for alle”. Det er partienes politisk-ideologiske tolkning av nye hendelser i forhold til dette ene som skaper endring, og der dette tolkes i lys av en annen ideologi som igjen skaper endring. Kritikkk av andre betyr ikke nødvendigvis full reversering, men medfører ofte selvrefleksjon og handling ved at det videreføres gjennom tilpasning. Endring i utdanningspolitikkenes utforming tar med andre ord tid og gjør at norsk skole oppfattes som et tregt, men dynamisk gode.



## Kapittel 7. AVSLUTTENDE BETRAKTNINGER

Masteroppgaven har vist hvor grunnleggende ideologiske verdier og skiller kan være i politikernes holdninger og tolkninger av gamle og nye hendelser, og dermed hvor relativt forutsigbar utdanningsdebatten og konflikten er. Samtidig har den vist at norsk utdanningspolitikk er basert på en tverrpolitisk enighet om like muligheter for alle, noe som påvirker de politisk-ideologiske praktiseringsmulighetene.

Mye av utdanningspolitikken er basert på ideologi som er både ”naturlig” og ”skapt” motstridende. Politikerne er ikke enige i politikktutformingene fordi politikken i utgangspunktet har fundament i ulike virkelighetsoppfatninger. Heller ikke kan de utad være enige fordi politikken må være identitetsskapende ved å være hverandres alternativer, noe som medfører en tilgjort ideologisk kamp og karikaturdebatt. Bystyrereferatene er hovedsakelig preget av retoriske programerklæringer og agitasjon, og mindre av deliberasjon. Partiene har i stor grad brukt tiden og de såkalte debattrundene til å markere seg og profilere seg, distansere seg i forhold til motparten og til å være alternativer til hverandres politiske visjoner. Ofte forklarer ikke partiene hvordan de tenker, men framsetter sin ideologi som den riktige, rettfærdige og udiskuterbare. Med andre ord, det er i politisk diskurs at politisk-ideologisk uttrykk komme klart til syne, det er her politikkerne prøver å overbevise hverandre, og det er her politikken framstilles som å stå mellom konkrete valg.

Den synlige offentlige kampen i utdanningspolitikken handler om definisjonsmakten. Den offentlige skolen er derfor holdningsmessig, verdipolitisk og samfunnsmessig preget av å stå foran et konkret valg mellom rett og plikt, konkurranse og forutsigbarhet, sortering og tilgjengelighet, effektivitet og emansipasjonstenkning, måloppnåelse og sosiale behov, danning og dannelse, en skole som vektlegger prestasjoner og en skole som integrerer (Telhaug 2006:180-182), og dermed mellom ”å bruke” eller ”å utjevne” ulikhet for å oppnå det ønskede samfunnet. Opplæringen framstilles dermed som å ha motstridende mål der valget står mellom myke og harde verdier, og der valget er avhengig av hvem det er som besitter myndigheten (Tønnessen 2004:165). Noe som betyr at konflikten mellom prestasjon og integrasjon først og fremst er ideologisk.

Som oppgaven har vist kan sentrale ”banner-words” være integrert i begge leir. Men de kan ha ulikt innhold avhengig av ideologi, og de kan endre innhold i lys av historien og andres tolkninger, noe som er av avgjørende for selve praktiseringen. Avhengig av hvem som har

definisjonsmakt, får kunnskapsregimet sitt ideologiske stempel. Og det er kampen om dette avgjørende stempelet som utspiller seg i offentligheten. Dette betyr at kunnskapsregimene med hensyn til ”banner-words” i praksis inneholder mange og betydningsmessige grunnleggende enigheter.

Det betyr at den faktiske praktiseringen av utdanningspolitikken ikke er enten sosialdemokratisk eller markedsliberalistisk. Både det sosialdemokratiske kunnskapsregimet og det markedsliberalistiske kunnskapsregimet som har blitt framtrødende de siste tjue årene, har grunnlaget i noen overordnede tverrpolitiske verdier. Forhandlinger, som bystyrereferatene, er på tross av å virke som programerklæringer, konsentrert rundt dette felles ene ”like muligheter for alle”. Med et slikt felles grunnlag kan det som kommer ut av disse forhandlingene være holdninger og tolkninger reflekterer som verdier som kan vurderes som mer eller mindre sosialdemokratiske eller markedsliberalistiske.

Det er likevel over tid av betydning hvem som styrer skolepolitikken. Skolepolitikken endres langsomt, og dersom Høyre fikk legge premissene i for eksempel 20 år, ville det frambringe små og store endringer som i sum ville gitt en annen skole enn om Arbeiderpartiet fikk holde på. Men med relativt mange små sentrumspartier, kjappe regjeringsskifter og koalisjonsregjeringer, slipes de ideologiske kantene i praktiseringen ofte fort bort, og vi blir sittende med en utdanningspolitikk som begge parter er med på å utforme i sitt virkelighetsbilde.

Som oppgavens tittel tilsier *Prestasjonsprinsippet og integrasjonsprinsippet – casestudie av ”fritt skolevalg” i Oslo* er det i praksis ikke noe konkret valg mellom prestasjon eller integrasjon. Begge to har fått plass i dagens utdanningssystem. Derimot er partipolitiske holdninger preget av konflikt mellom disse ideologiske idealene. Med andre ord har enighet mellom partiene hovedsakelig dominert praktiseringen, mens retorikken har mer symbolfunksjon. Det er en uttalt enighet og uttalt uenighet.

Selv erklærte kunnskapsminister Solhjell (SV) at det ikke nødvendigvis er en motsetning mellom trivsel og kunnskap, og at det er praktisk mulig å forene både sosiale og faglige krav (Aftenposten 17.12.07 URL). Kanskje er det derfor Høyre valgte å bli sittende i bystyret etter å ha tapt kampen i valg av inntakssystem.

## REFERANSER

### LITTERATUR

Arbeiderpartiets partiprogram, 2005-2009, *Ny solidaritet*,

URL:<http://www.dna.no/dna.no/Arbeiderpartiets-politikk/Partiprogram/Partiprogram-2005-2009-pdf>

Baune, Tove Aarnes, 1995, *Den skal tidlig krøkes... Skolen i historisk perspektiv*, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Bergesen, Helge Ole, 2006, *Kampen om kunnskapsskolen*, Oslo: Universitetsforlaget

Bråthen, Magne, Anne Britt Djuve, Tor Dølvik, Kåre Hagen, Gudmund Hernes , Roy A. Nielsen, *Levekår på vandring. Velstand og marginalisering i Oslo*, FAFO-rapport 2007:05

Busch, Tor, Erik Johnsen, Kurt Klaudi Klausen, Jan Ole Vanebo, (red), 2005, *Modernisering av offentlig sektor. Utfordringer, metoder og dilemmaer 2.utg.*, Oslo: Universitetsforlaget

Chilton, Paul og Christina Schäffner, 2002, Introduction. Themes and principles in the analysis of political discourse, i, Chilton, Paul og Christina Schäffner, *Politics as text and talk. Analytic approaches to political discourse*, (red.), Amsterdam: John Benjamin Publishing Company

Dale, Erling Lars, 2008, *Fellesskolen – reproduksjon av sosial ulikhet*, Oslo: Cappelen Akademiske Forlag

Ellingsæter, Anne Lise og Arnlaug Leira, (red.), 2004, *Velferdsstaten og familien. Utfordringer og dilemmaer*, Oslo: Gyldendal Akademisk

Furre, Berge, 2000, *Norsk historie 1914-2000: industrisamfunnet – frå vokstervisse til framtidstvil*, Oslo: Samlaget

Hagemann, Gro, 1992, *Skolefolk: lærernes historie i Norge*, Oslo: Ad notam Gyldendal

Hagen, Kåre, 1995, *Adresse eller karakterer? En evaluering av inntaksordningen benyttet ved opptak til grunnkurs i allmenne og økonomisk/administrative fag i Oslos videregående skoler, høsten 1994*, Fafo-rapport 1995:1

Hansen, Marianne Nordli, og Arne Mastekaasa, 2003, Utdanning, ulikhet og forandring, i Kjølørød, Lise og Frønes, Ivar, *Det norske samfunn*, (red.), 4.utg., Oslo: Gyldendal akademisk

Holmesland, Icara da Silva, 1998, The Comprehensive Schools in Norway: Challenged by a Changing Society, i Tjeldvoll, Arild, 1998, *Education and the Scandinavian welfare state in the year 2000: equality, policy, and reform*, New York: Garland

Karlsen, Gustav E., 2006, *Utdanning, styring og marked: norsk utdanningspolitikk i et internasjonalt perspektiv*, Oslo: Universitetsforlaget

Lindvig, Yngve, Jarl Inge Wærness, Rannveig Andresen, Siri Berthinussen, Guri Skedsmo, 2000, *Fritt skolevalg eller kulturell reproduksjon? Analyse av inntak til videregående opplæring i Oslo*, Læringslaben, Forskning og utvikling, rapport 68/2000

Lundgaard, Hilde, 2007, *Vil ha minoritetsgrense*, Aftenposten nettutgave, URL: <http://aftenposten.no/nyheter/oslo/article1247311.ece> (15.5.2007)

Lysne, Anders, 2004, *Karakterer og kompetanse. Kampen om skolen 1970-2000. Bind 2*, Oslo: AVA forlag

Lødding, Berit og Håvard Helland, *Alle får, men hvem får hva? Evaluering av Oslo kommunes inntaksordning til videregående opplæring i studieretning for allmennfag/utdanningsprogram for studiespesialisering*, NIFU Step 21/2007, Oslo

Olsen, Thomas, 2006, *Massiv flukt til "hvit" skole*, Aftenposten nettutgave, Oslopuls URL: <http://oslopuls.no/nyheter/article1320658.ece> (15.5.2006)

Opplæringsloven for videregående opplæring,

URL: [www.lovdata.no/all/nl-19980717-061.html](http://www.lovdata.no/all/nl-19980717-061.html)

Paine, Robert, 1981, Chapter 1, Introduction, i Paine, Robert (Ed), *Politically Speaking, Cross-cultural studies of rethoric*, Philadelphia: ISHI

Paine, Robert, 1981, Chapter 2, When Saying Is Doing, i Paine, Robert (Ed) Ed), *Politically Speaking, Cross-cultural studies of rethoric*, Philadelphia: ISHI

Rismyhr, Maren, Hva skjer i skolen?, *Rødt! Marxistisk tidskrift*, Nr 1, 2005

URL: <http://marxisme.no/2005/01/maren-rismyhr.php3>

(26.3.2009)

Solhjell, Bård Vegard, 2007, *Reformpause i skulen*, Aftenposten 17.12.2007

URL: <http://www.aftenposten.no/meninger/kronikker/article2155844.ece>

(18.12.2007)

SSB, *Private skoler i Norge*, Aktuell utdanningsstatistikk, 4/2001

URL: [http://www.ssb.no/emner/04/utdanning\\_as/200104/au200104.pdf](http://www.ssb.no/emner/04/utdanning_as/200104/au200104.pdf)

SSB, *Utdanningsnivået i Norge og i Oslos bydeler – et perspektiv på ulikhet*, Aktuell utdanningsstatistikk, 2/2000

URL: [http://www.ssb.no/emner/04/utdanning\\_as/200002/au200002.pdf](http://www.ssb.no/emner/04/utdanning_as/200002/au200002.pdf)

Stoltenberg, Jens, 2005, *Nytt flertall, ny solidaritet*, Jens Stoltenbergs åpningstale på Arbeiderpartiets landsmøte 7.april.2005

URL: <http://www.arbeiderpartiet.no/dna.no/Historien/Taler-av-sentrale-tillitsvalgte-i-Arbeiderpartiet/Nyere-taler/Jens-Stoltenbergs-aapningstale-paa-Arbeiderpartiets-landsmoete-7.-april-2005>

Stortinget, Innst.O. nr.80 (2002-2003), Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om lov om frittstående skoler (friskolelova)

URL: <http://www.stortinget.no/inno/2002/200203-080-002.html>

Stortinget, (Innst.S.nr.121), 2004, *Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om forslag fra stortingsrepresentantene Ulf Erik Knudsen, Arne Sortevik og Karin S Woldseth om innføring av elevers rett til fritt skolevalg på videregående skole* ( Innst.S.nr.121 (2003-2004), jf. Dok.nr.8:08 (2003-2004))

URL: <http://www.stortinget.no/stid/2003/s040302-02.html>

Stortinget,(Innst.S.nr.141), 2005, *Innstilling fra kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om forslag fra stortingsrepresentantene Anders Anundsen, Jon Jæger Gåsvatn og Åse M Schmidt om å innføre fritt skolevalg for alle elever i videregående skole*

URL: <http://www.stortinget.no/inns/inns-200506-141.html>)

Syvertsen, Trine, 1997, *Dokumentanalyse i mediavitenskapen: Tilgang, kildekritikk, problemstillinger*, Institutt for medier og kommunikasjon, Universitetet i Oslo.

URL: <http://www.media.uio.no/personer/trinesy/DOKANALYSE.htm>

(24.9.2006, utgått pr. 02.2007)

Sølvberg, Erik, 2004, *Frå Hernes til Clemet – frå plan til marknad? Kvar går den vidaregående skolen?*, Oslo: Fagbokforlaget

Telhaug, Alfred Oftedal, 2006, *Skolen mellom stat og marked. Norsk skoletenkning fra år til år 1990-2005. 2.utgave*, Trondheim: Didakta Norsk Forlag

Tjeldvoll, Arild, 1998, *Education and the Scandinavian Welfare State in the Year 2000: Equality, Policy, and Reform*, (red.)Garland Publishing, Inc.

Tjeldvoll, Arild, 2005, *Når globaliseringens eliteskoler møter norsk enhetsskole*, Foredrag på Nasjonal opplæringskonferanse: Kultur for læring i et internasjonalt perspektiv, Hamar og Ringsaker 16. august 2005

Tjeldvoll Arild, 2006,(26-40) *Norwegian education oscillating between the welfare state and the market*, i Yihong, Fan et al, (red), 2006, *Assuring university learning quality: cross-boundary collaboration*, Trondheim: Tapir Academic Press



Tønnessen, Liv Kari B., 2004, *Norsk utdanningshistorie En innføring med fokus på grunnskolens utvikling*, Bergen: Fagbokforlaget

Vanebo, Jan Ole, 2005, Omforming av offentlig sektor – Kart og landskap i endring, i, Busch, Tor, Erik Johnsen, Kurt Klaudi Klausen, Jan Ole Vanebo, (red), 2005, *Modernisering av offentlig sektor. Utfordringer, metoder og dilemmaer 2.utg.*, Oslo: Universitetsforlaget

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

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

Årsmelding 2001, *På rett vei*, Utdanningsetaten, Oslo kommune,

URL:[http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/var\\_virksomhet/tall\\_fakta/arsmeldinger/article73370-23350.html](http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/var_virksomhet/tall_fakta/arsmeldinger/article73370-23350.html)

(14.3.2009)

Årsmelding 2004, Utdanningsetaten, Oslo kommune,

URL:<http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/Utdanningsetaten/Internett/Dokumenter/arsplaner/Arsmeld2004.pdf>

(3.3.2009)

## **BYSTYREREFERATER**

Dokument av 14021996, sak nr. 100. *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i videregående skoler i Oslo skoleåret 1996/97* (53439)

URL:

[http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19960214\\_februar.pdf](http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19960214_februar.pdf)

Dokument av 13021997, sak nr. 45/97. *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i de videregående skoler i Oslo skoleåret 1997/98* (9603057)

URL:

<http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet>

[t%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19970213\\_februar.pdf](http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19970213_februar.pdf)

Dokument av 13021997 sak nr 57. *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i de videregående skoler i Oslo, skoleåret 1997/98 – Tilleggsinnstilling til byrådsak 456/96 (9603057)*

URL:

[http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19970213\\_februar.pdf](http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19970213_februar.pdf)

Dokument av 28011998, sak nr. 14. *Evaluering av inntaksreglene for den videregående skolen i Oslo (9603057)*

URL:

[http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19980128\\_januar.pdf](http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1996-1998/19980128_januar.pdf)

Dokument av 15052002, sak nr. 151. *Mangfold og valgfrihet i den videregående skole*

URL:

[http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1999-2002/20020515\\_mai.pdf](http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/1999-2002/20020515_mai.pdf)

Dokument av 08122004, sak nr. 508. *Privat forslag fra Aud Kvalbein (KrF) vedrørende opptaksreglene for videregående skole i Oslo*, og sak nr. 509. *Inntaksreglene til videregående skoler i Oslo*

URL:

[http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/2003-2007/20041208\\_desember.pdf](http://www.bystyret.oslo.kommune.no/getfile.php/bystyret%20%28BYSTYRET%29/Internet%20%28BYSTYRET%29/Dokumenter/Bystyrets%20forhandlinger/2003-2007/20041208_desember.pdf)

## DOKUMENTER

Diverse dokumenter Arkivet og URL <http://www.sak.oslo.kommune.no/sru/>

Etter årstall

Saksnr 1566193, *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i den videregående skolen i Oslo, skoleåret 1994/95*, Brev fra Oslo kommune Skolesjefen til Byrådet, 14.12.93, Arkivet

Byrådsak 36/94, referansenummer 9449274, *Protokoll fra kultur- og utdanningskomiteens møte 9. Mars 1994*, Arkivet

Sak 10/1996, Referansenummer199600345, *Regler om inntak til grunnkurs og videregående kurs i videregående skoler i Oslo skoleåret 1996/97*, Behandlet i utvalg: Kultur- og utdanningskomiteen, 01.02.96 URL

Sak 19/1998, Referansenummer199603057, *Evaluering av inntaksreglene til den videregående skolen i Oslo*, Behandlet i utvalg: Kultur og utdanningskomiteen, 22.01.1998 URL

Byrådsak 199/2000, *Kvalitet i utdanningen VIII – Evaluering, åpenhet og oppfølging i Osloskolen*,

Byrådet – saker med innstilling til bystyrets organer, 03.08.00 URL

Saksnr 200302311-1, *Privat forslag vedrørende opptaksreglene for videregående skole i Oslo*, Brev til Oslo Bystyre vedrørende privat forslag fra Aud Kvalbein KrF, 18.11.2003, Arkivet

Bystyresak 508/2003, Referansenummer 2003023114, *Privat forslag fra Aud Kvalbein (KrF) vedrørende opptaksregler for videregående skole i Oslo*, Behandlet i utvalg: Bystyret, 08.12.04 URL

Byrådsak 261/2004, Referansenummer 2004018292, *Inntaksreglene til videregående skoler i Oslo*, Behandlet i utvalg: Byrådet - saker med innstilling til bystyrets organer, 04.11.04 URL

Sak 278/2005, Referansenummer 20050082418, "*Pengene følger eleven*" – *Evaluering av ressursfordelingsmodellen for grunnskolen*, Behandlet i utvalg: Byrådet – saker med innstilling til byrådets organer, 01.11.05 URL

Alle kilder som er brukt i denne masteroppgaven er oppgitt

**Oppgaven er på 39060 ord.**