

BALANSERT MÅLSTYRING - UTVIKLINGEN AV EN STYRINGSMODELL FOR FREDRIKSTAD INTERNASJONALE SKOLE BASERT PÅ PRINSIPPENE I BALANSERT MÅLSTYRING.

THE BALANCED SCORECARD - THE DEVELOPMENT OF A MANAGEMENT
CONTROL SYSTEM FOR FREDRIKSTAD INTERNATIONAL SCHOOL BASED ON
THE PRINCIPLES OF THE BALANCED SCORECARD.

OLAV GEORG SKUNDBERG

UNIVERSITETET FOR MILJØ- OG BIOVITENSKAP
INSTITUTT FOR ØKONOMI OG RESSURSFORVALTNING
MASTEROPPGAVE 30 STP. 2011



FORORD

Bakgrunnen for valget om å skrive en oppgave om balansert målstyring baserer seg på forfatterens deltakelse i kurset Strategiimplementering (BUS 310) som undervises ved Universitetet for miljø- og biovitenskap (UMB). Gjennom engasjerende og lærerike forelesninger fikk foreleserne Kjell Gunnar Hoff og Per Aksel Holving fram budskapet om hvor viktig strategi er og viktigheten av å ha et system for å implementere den. Interessen for temaene har så blitt værende hos forfatteren og resultert i denne oppgaven.

Oppgaven tar for seg styrings- og implementeringssystemet balansert målstyring i en skolekontekst. En tilpasset balansert målstyringsmodell etter Kaplan og Nortons arbeider vil være modellen som danner utgangspunktet for utarbeidelsen av en modell til Fredrikstad Internasjonale Skole (FRIS). Modellen baserer seg hovedsakelig på FRIS sin virksomhetsplan og intervjuer av inspektør, lærere og elever.

Ved svakheter og mangler er *ikke* UMB ansvarlig for disse, men heller et tegn på forfatterens forbedringspotensial.

I forbindelse med dette arbeidet vil jeg spesielt takke Lin Sandhaug og Hoger Karadakhi ved FRIS og miljøet i og rundt skolen som har vært behjelpelig med å gi meg den informasjon som har vært nødvendig for å skrive oppgaven. I tillegg rettes en stor takk til hovedveileder Kjell Gunnar Hoff som underveis har kommet med god, rask og konstruktiv kritikk og tilleggsveileder Per Aksel Holving for ytterligere kommentering av oppgaven.

Ås, 30. juni 2011

Olav Georg Skundberg

SAMMENDRAG

Balansert målstyring eller «The Balanced Scorecard», etter Kaplan og Nortons arbeider er i dag et velkjent og etablert begrep. Begrepet er sterkt knyttet til strategiimplementering spesielt innenfor privat næringsvirksomhet hvor utbredelsen og empirien er omfattende. Gradvis har konseptet også fått økt innpass i nye sektorer, som skolesektoren.

Dette studiet ser nærmere på hvordan balansert målstyring kan tilpasses til en skolekontekst gjennom å utarbeide en konkret modell for en skole. Skolen det tas utgangspunkt i er Fredrikstad Internasjonale skole (FRIS), en kommunal skole for innvandrere med beliggenhet i Fredrikstad.

For å kunne utarbeide modellen er teori om «The Balanced Scorecard» og empiri om bruken av «The Balanced Scorecard» i skoler gjennomgått. I tillegg har data fra FRIS blitt samlet inn ved å analysere skolens virksomhetsplan og utføre kvalitative intervju av en inspektør, lærere, elever og tidligere elever ved skolen.

Den utarbeidede modellen viser hvordan balansert målstyring kan tilpasses en skole. Modellen visualiserer og kommuniserer godt hva det fokuseres på og hvordan det skal måles i forhold til de ulike målene som er blitt satt. Tatt i betraktning skolens virksomhetsplan uttrykker den utarbeidede modellen tydeligere hvordan det skal jobbes og hva som er i fokus.

ABSTRACT

«The Balanced Scorecard» after Kaplan and Norton's work is today a well known and established term. The term is strongly connected to strategy implantation especially within the private business sector where it is widely spread and the empiricism is extensive. The concept has also gradually been used within new sectors, such as the school sector.

This study takes a closer look on how the balanced scorecard can be adopted to a school context by developing a concrete model for a school. The school which is conducted is Fredrikstad Internasjonale Skole (FRIS), a public school for immigrants located in Fredrikstad.

In order to design the model theory about the balanced scorecard and examples from schools using the balanced scorecard has been undergone. In addition data from FRIS has been collected by analyzing the business plan of the school and interviews with the school's superintendent, teachers, students and former students have been conducted.

The designed model shows how the balanced scorecard can be adopted to a school. The model visualizes and communicates well what are being focused at and how the different goals that have been set are measured. Considering the business plan at FRIS, the designed model express clearer how they are going to work and what their focus is.

.

INNHALDSFERTEGNELSE

1. INNLEDNING	11
1.0 Bakgrunn	12
1.1 Motivasjon	13
1.2 Formål	14
1.3 Oppgavens oppbygning.....	15
1.4 Oppgavens begrensning.....	15
2. PROBLEMSTILLING OG KONTEKST	17
2.0 Innhold	18
2.1 Problemstilling	18
2.2 Opplæring i norsk og samfunnskunnskap.....	19
Styrke mulighetene	19
2.3 De ansvarlige for opplæringen.....	20
På høyere nivå	20
På lavere nivå	22
2.4 Utfordring.....	22
Andelen som består prøvene	22
2.5 Riksrevisjonens dom over opplæringen.....	23
Behovet for revisjon, kontroll og veiledning	24
Kvaliteten på opplæringen varierer, men styring fungerer	24
3. TEORI OG EMPIRI	26
3.0 Innhold	27
3.1 Strategi og strategiimplementering	27
Strategi	27
Strategiimplementering	29
3.2 Konseptet «The Balanced Scorecard»	30
Kaplan og Nortons "Balanced Scorecard"	30
Balansert målstyring som styringsmodell	31
Forretningssidé, visjon og strategisk destinasjon	32
Perspektivene.....	33

Strategisk kart.....	36
Kritiske suksessfaktorer.....	37
Styringsparametre.....	38
Initiativer.....	38
Styringskort.....	39
3.3 Utviklingen til «The Balanced Scorecard».....	40
Utviklingsfaser.....	40
Modifisering og tilpasning til "public" og "nonprofit" sektorer.....	40
3.4 Kritikk mot balansert målstyring.....	43
Retorikk.....	43
Årsaks-/virkningssammenheng.....	43
Modellen som strategisk kontrollverktøy.....	44
Kritikk mot kritikken.....	44
3.5 Empiri - «The Balanced Scorecard» i skoler.....	44
Fulton County School System.....	44
Monroe County, Georgia.....	48
Atlanta Public Schools.....	50
University of Leeds.....	53
Bjørndal skole.....	56
Göteborgs stad.....	58

4. METODE 59

4.0 Innhold.....	60
4.1 Forståelse av problemstillingen.....	60
4.2 Studiets metodiske tilnærming.....	61
Case studie.....	61
Primærdata - Intensivt design.....	61
Kvalitativ metode.....	62
Datainnsamling.....	62
Utforming av spørsmålene.....	63
Gjennomføring av intervju.....	64
Sekundærdata - Dokumentundersøkelse.....	65
4.3 Gyldighet og pålitelighet.....	66
Gyldighet.....	66

Validering av primærdata og sekundærdata.....	66
Pålitelighet.....	69
Reliabiliteten til primærdata og sekundærdata	69
4.4 Case enheten – Fredrikstad internasjonale skole	71
Kjerneoppgaver og organisering	71
Situasjonsbeskrivelse.....	73
5. ANALYSE	75
<hr/>	
5.0 Innhold	76
5.1 Styringsdokumentet.....	77
Virksomhetsplanen.....	77
Oppsummering.....	81
5.2 Virksomhetens strategiske grunnlag og retning	82
Visjon/overordnet mål	82
Strategisk destinasjon	83
Oppsummering.....	84
5.3 Strategisk tema og fokusområder	84
Strategisk tema.....	84
Fokusområder	85
Oppsummering.....	90
5.4 Strategiske mål med suksessfaktorer, initiativ og parametre	91
Elever.....	92
Interne prosesser	97
Medarbeidere.....	100
Læring og vekst.....	103
Oppsummering.....	106
5.5 Årsaks-/virkningssammenhenger.....	107
6. AVSLUTNING	111
<hr/>	
6.0 Innhold	112
6.1 Resultater og konklusjon.....	112
Resultater	112
Konklusjon	114

6.2 Svakheter ved resultatene	115
Sammensetningen av respondenter	115
Årsaks-/virkningssammenhenger	115
6.3 Videre forskning	115
Utvide antallet respondenter og sammensetningen av dem	115
Utarbeide en mer helhetlig modell	116
Se nærmere på arbeidsrettet undervisning	116
Referanseliste.....	117
Figurer	120
Tabeller	120
Appendiks.....	121

1. INNLEDNING

1.0 Bakgrunn

«Velferdsfellen» var tittelen på Næringslivets Hovedorganisasjons (NHO) årskonferanse 2011. Bakgrunnen for temaet er den situasjon som mange av velferdsstatene i Europa nå befinner seg i. Arbeidsløsheten er høy, skatteinntektene er redusert, samt at det er en økning i de sosiale kostnadene. For en mer detaljert beskrivelse av situasjonen i Norge les Norges Offentlige Utredninger (NOU) 2011:7, *Velferd og migrasjon: Den norske modellens framtid*.

Dette i sum medfører et press på den velferdsmodellen som disse landene i varierende grad styrer etter. Samtidig er det tre forhold som skrider frem, som vil legge et enda større press på denne modellen. De omtales som eldrebølgen, trygdebølgen og migrasjonsbølgen.

I denne oppgaven er fokuset på migrasjonsbølgen som omhandler den fallende sysselsettingen blant innvandrerbefolkningen hvor effekten av dette er flere trygdede. Flere trygdede medfører økt press på velferdsmodellen.

Det økende fokuset på migrasjonsbølgen begrunnes med at for visse innvandrergrupper er det gjort funn som tyder på at sysselsettingsratene er fallende og mottak av trygdeytelser er økende etter en 10-15 års periode etter ankomst til Norge (Bratsberg, Raaum og Røed 2011). Det interessante er at dette gjelder både for de ankomne kategorisert som arbeidsinnvandrere og for de som har fått opphold basert på beskyttelsesgrunnlag.

Det som kjennetegner arbeidsinnvandrere er at de har en jobb å gå til og bidrar direkte til verdiskapingen i samfunnet. De som har et beskyttelsesgrunnlag har til motsetning lavere sysselsettingsgrad og høyere stønadsrater i perioden etter ankomst. Derfor er det spesielt viktig at denne gruppen integreres i det norske samfunnet slik at de kan ta del i arbeidslivet så fort som mulig. Konsekvensene av en feilslått integreringsprosess kan være at vi får et ytterligere press på velferdssystemet.

Fellesnevneren for disse to gruppene er at språkkunnskapene er svake og at fagkompetansen er ensidig eller lav. Derfor vil de også være spesielt utsatt i et dynamisk og kompetansekrevende arbeidsmarked. Kravet til kompetanse underbygges av at lønnskostnadene i Norge relativt sett er høye og medfører at vi ikke kan konkurrere på kostnadsnivå. Et kunnskapsbasert næringsliv hvor kompetanse og rask innovasjonshastighet

etterstrebes er derfor et krav for å opprettholde den velferden vi har i dag (Grytten 2011). Samtidig presiseres det at dette kravet medfører at visse grupper faller utenfor arbeidsmarkedet, bl.a. innvandrere.

Skal utfordringen med migrasjonsbølgen løses, fordrer det at flere innvandrere får muligheten til å ta del i arbeidsmarkedet. En viktig forutsetning for å skape denne muligheten er at de stiller bedre rustet, både språklig og kompetansemessig. Opplæring i norsk er derfor helt sentralt, både for at de skal kunne kommunisere med samfunnet forøvrig, men også for å kunne ta videre utdanning som er vesentlig for innpass i arbeidsmarkedet i Norge.

Ettersom dette er forhold som påvirker og vil påvirke hele samfunnet vil det være i alles interesse å endre denne utviklingen. Slike endringer fordrer både vilje, evne og kunnskap til å kunne sette seg inn problematikken og komme med konkrete forslag om hvilke endringer som må finne sted og hvordan de skal implementeres og gjennomføres i praksis.

Ved å kombinere vilje som er forankret gjennom en nær tilknytning og kjennskap til innvandrergupper, samt evne og kunnskap om balansert målstyring tilegnet ved UMB, håper jeg med denne oppgaven å gi et bidrag som kan påvirke framtidsbildet. Bidraget vil være å presentere et alternativt styrings- og implementeringssystem som kan øke effektiviteten ved skolene som bl.a. tilbyr norskopplæring etter introduksjonsloven.

1.1 Motivasjon

Ideen til å skrive om nettopp dette er et resultat av en samtale med en venn som er ansatt ved en utdanningsinstitusjon som tilbyr opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

Til å begynne med var arbeidsoppgaven hans å redusere fraværet til en gruppe ungdommer ved skolen. Fraværet var meget høyt, men han tok tak i problemet og klarte etter noe tid å redusere fraværet til et minimum.

Min første tanke var da at denne kunnskapen om hvordan problemet ble løst burde vært tilgjengelig for andre. Dersom lærere hadde muligheten til å tilegne seg denne kunnskapen

og dele sine erfaringer igjen så ville skolene stå bedre rustet til å takle de utfordringer som de møter på i det daglige arbeidet.

Samtidig erindret jeg hvordan temaet læring ble fokusert på og utgjorde et sentralt element i konseptet balansert målstyring som ble undervist ved UMB i emnet BUS 310 av Kjell Gunnar Hoff.

I forhold til læring var tankegangen her hvordan bedrifter skulle fokusere på læring slik at de stod bedre rustet til å lære av sine feil, til å takle nye utfordringer og ikke minst legge et grunnlag for framtidig suksess som i større grad enn tidligere var basert på kunnskap og kompetanse.

Deretter tenkte jeg at det kunne være spennende å se om det var mulig å anvende balansert målstyring i en slik skolesammenheng. Emnet BUS310 hadde heller ikke eksempler med skoler som hadde tatt i bruk en slik metodikk. Det gjorde det hele mer spennende i forhold til å finne ut av dette.

I tillegg har også temaet om innvandrere og deres bidrag til det norske samfunnet fått økt oppmerksomhet i media den siste tiden, noe som har økt motivasjonen for å skrive om dette siden det er et dagsaktuelt tema.

1.2 Formål

Formålet med oppgaven er å se nærmere på hvordan balansert målstyring kan benyttes i en skolekontekst. Skolekonteksten som det tas utgangspunkt i er valgt på bakgrunn av forfatterens interesse for integrering samt de konsekvenser et dårlig arbeid på dette feltet kan ha for Norge på lengre sikt. Ikke minst det at skolene har utfordringer som fordrer god strategiimplementering som kan håndtere disse, gjør at oppgaven også kan ha en viss nytteverdi, utover kun å vise hvordan balansert målstyring kan tilpasses en skolekontekst.

Videre håper jeg at oppgaven skaper en bevisstgjøring om det arbeidet som gjøres på dette feltet. Resultatet av oppgaven kan motivere andre til å se nærmere på hvordan balansert målstyring kan benyttes for deres organisasjon.

1.3 Oppgavens oppbygning

Kapittel 2 tar for seg problemstillingen og hvilken kontekst den omfattes av.

Problemstillingen defineres og fremgangsmåten for hvordan den skal besvares nevnes.

Konteksten beskriver nærmere hensikten med opplæringen, de ansvarlige, en vesentlig utfordring skolene møter på og hva riksrevisjonen mener om opplæringen. Dette tas med for at leseren skal få en kort innføring om forhold som er vesentlig for skoler som tilbyr denne type opplæring som nok er mest kjent for spesielt interesserte.

Kapittel 3 omhandler relevant teori og empiri i forhold til problemstillingen. I teoridelen gis det en kort introduksjon om hva strategi og strategiimplementering er. Videre beskrives konseptet «The Balanced Scorecard» mer detaljert, samt kritiske kommentarer knyttet til konseptet. I empiridelen vises eksempler fra ulike skoler som har benyttet seg av metodikken.

Kapittel 4 utdyper hvilke metoder som er tatt i bruk for innsamling av informasjon som studiet baserer seg på. Primærdata er innhentet hovedsakelig ved intervju. Respondenter utgjør elever, tidligere elever, lærere og en inspektør ved skolen. Informasjon fra FRIS sin virksomhetsplan, Kaplan og Nortons bøker om balansert målstyring og funn gjort på internett av skoler som har benyttet balansert målstyring danner basisen for sekundærdata. Avslutningsvis beskrives kort FRIS.

Kapittel 5 er analysedelen hvor innsamlet informasjon som modellen bygger på beskrives og utdypes. Strukturen bygger på en utviklingsprosess for balansert målstyring hvor visjon og strategisk destinasjon gjennomgås. Deretter ses det på strategisk tema, fokusområder og delmål med tilhørende kritiske suksessfaktorer, strategiske initiativ og styringsparametre.

Kapittel 6 konkluderer studiet med en presentasjon av modellen med kommentarer og hva som kan være interessant å undersøke nærmere.

1.4 Oppgavens begrensning

Det å skape et balansert målstyringssystem er ingen lett eller enkel oppgave. I tillegg så kan en se på ulike deler av eller hele virksomhet i utarbeidelsen av systemet. Gitt mine ressurser

til rådighet er det derfor formålstjenelig å begrense oppgaven til å omfatte kun deler av virksomheten til FRIS.

I forhold til FRIS og deres organisering (*Figur 21*), som gjenspeiler hvilke kjerneoppgaver de har, så begrenses oppgaven til å fokusere på opplæring i norsk for flyktninger og innvandrere.

Gitt denne begrensningen så vil visse deler av systemet være spesifikt for nettopp denne type opplæring, men det vil også være elementer som er mer generelle og som kan omfatte skolen som en helhet.

2. PROBLEMSTILLING OG KONTEKST

2.0 Innhold

Hensikten med dette kapittel er å definere problemstillingen og hvordan den skal besvares. Deretter gis det en beskrivelse av konteksten som problemstillingen tar utgangspunkt i.

Innledningsvis, foruten problemstillingen, beskrives utgangspunktet for opplæring i norsk og samfunnskunnskap og hvem som er ansvarlig for opplæringen. Deretter nevnes en vesentlig utfordring som skolene står overfor, nemlig andelen som består norskprøvene.

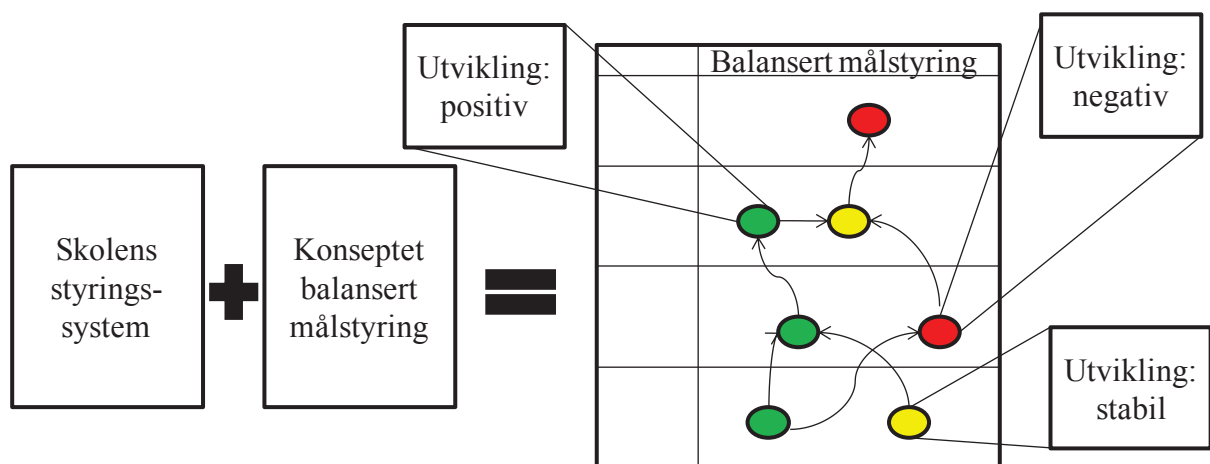
Avslutningsvis gjengis forhold som riksrevisjonen har omtalt i sin revisjon av bl.a. norskopplæringen.

2.1 Problemstilling

Oppgavens problemstilling er som følger:

”Hvordan utvikle en styringsmodell for en Fredrikstad Internasjonale skole basert på prinsippene i balansert målstyring”?

For å svare på denne problemstillingen må det ses nærmere på hvordan balansert målstyring kan tilpasses en skolekontekst. Deretter finne ut av hvilke forhold som er vesentlig i opplæringen av norsk. Så settes dette sammen til en balansert målstyringsmodell som svar på problemstillingen. Det kan visualiseres på følgende måte:



Figur 1 Visualisering av oppgavens problemstilling

2.2 Opplæring i norsk og samfunnskunnskap

Styrke mulighetene

Utgangspunktet for opplæring i norsk og samfunnskunnskap er gitt i lov om introduksjonsordning og norskopplæring for nyankomne innvandrere, kjent som introduksjonsloven. Formålet med loven er gitt i kapittel 1. §1, hvor målet er ” *å styrke nyankomne innvandreres mulighet for deltakelse i yrkes- og samfunnslivet, og deres økonomiske selvstendighet.*” For å få en bedre forståelse av loven kan vi se på lovforarbeidende til introduksjonsloven som utdyper intensjonen med loven og angir bakgrunnen for den.

Forhold som nevnes er bl.a. den lange tiden nyankomne innvandrere har etter bosetting i en kommune hvor de ikke foretar seg noe, mangel på en samordnet innsats for å gi de grunnleggende norsk- og samfunnskunnskaper, samt hvordan sosialhjelp forsterker den passive atferden mot det norske samfunnet ([Ot.prp. nr 28 \(2001-2003\)](#)). Et sentralt moment er at det er innvandrerne som har et ansvar for å ta del i samfunnet, men at samfunnet da må legge til rette for dette. Ved å opprette introduksjonsloven med de krav og plikter som følger, har en tilrettelagt et rammeverk som sikrer en ytterligere forsterking av integreringsprosessen. I ettertid har en forsterket rammeverket, eller loven, ved å lovfeste en rett og plikt til deltakelse i opplæring i norsk og samfunnskunnskap, jf. § 17 i introduksjonsloven. Denne endringen hvor retten ogplikten kommer til uttrykk, har til hensikt å angi betydningen myndighetene mener at disse kunnskapene har for integreringsprosessen ([Ot.prp. nr 50 \(2003-2004\)](#)).

På den måten vil en forsøke å komme til livs den dødtid som mange opplever etter bosetting i en kommune. Flere vil ta del i organiserte program og være aktive deltakere i motsetning til å være en passiv part. Videre vil den økonomiske støtten flere får være knyttet opp mot deltakelse i opplæringen. Slik unngår en den passive holdningen mange utvikler ved og kun å være mottakere av stønader og forhåpentligvis øker sannsynligheten for at flere vil ta del i samfunnet etter at opplæringen er gjennomført.

Basert på økningen av innvandrere til Norge de siste 10-15 årene og de konsekvenser det har hatt og kommer til å ha for samfunnet, har en altså lovfestet visse rettigheter og plikter for disse gruppene. Hensikten er å sikre en viss integreringsprosess hvor resultatet er et

inkluderende samfunn, hvor alle parter tar del og hvor velferden kan opprettholdes for alle grupper. Sentralt i denne prosessen er introduksjonsloven hvor norsk og samfunnskunnskap er viktige elementer.

2.3 De ansvarlige for opplæringen

På høyere nivå

Politikken som omhandler integrering og inkludering er i hovedsak lagt til Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD). Dog skal alle sektorer og myndigheter følge prinsippet om sektoransvar. Det legger til grunn at fagmyndigheter og sektorer på ulike forvaltningsnivåer har et likt ansvar overfor personer uavhengig av bakgrunn. Dette fordrer at de ulike departementene er koordinerte og at det føres en helhetlig integrerings- og inkluderingspolitikk. Noen må påse at det opprettholdes, og det er derfor BLD har det overordnede ansvaret på dette feltet (Bli 2011). De er altså førende på området og skal gjennom tilegnelse av kunnskap legge grunnlag for å sette mål og iverksette tiltaksplaner. Det utgjør også tverrfaglige samarbeid mellom departementene.

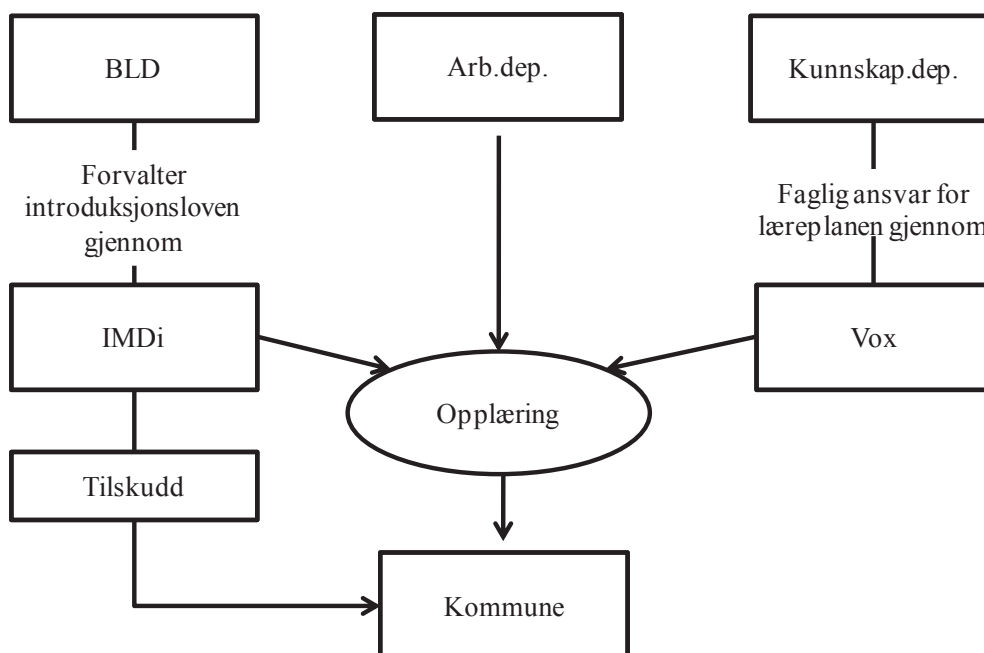
Spesifikt for BLD er ansvaret for integreringspolitikken for nyankomne innvandrere. Det omfatter bl.a. forvaltning av introduksjonsloven. Sentralt med å utføre disse oppgavene er integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi). Angående gjennomføringen av norskopplæringen er det Arbeids- og inkluderingsdepartementet som har et overordnet ansvar, hvor kunnskapsdepartementet har det faglige ansvaret for læreplanen gjennom nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk (VOX). IMDi derimot har forvaltet tilskuddene til norskopplæringen siden 1.januar 2008.

IMDi ble opprettet 1. januar 2006 og er underlagt BLD. Direktoratet styres etter de lover, forskrifter, budsjetter og tildelingsbrev som er gjeldende til enhver tid. IMDi skal bl.a. fungere som et kompetansesenter på området integrering og mangfold, som igjen danner grunnlag for politikkutvikling. Sentrale arbeidsoppgaver er innsamling av informasjon, analyse og utarbeidelse av ulike dokumenter.

Når det gjelder hovedoppgaver omfatter det primært bosetting av flyktninger, oppfølging av introduksjonsloven og forvaltningen av økonomiske virkemidler som har med integrerings-

og mangfoldsarbeid å gjøre. Disse oppgavene utføres ved IMDi sitt kontor i Oslo, samt ved seks regionkontorer, IMDi - Nord, Midt-Norge, Vest, Sør, Øst og Indre Øst. Sentrale oppgaver ved disse kontorene er bosetting og oppgaver i forbindelse med introduksjonsordningen.

I forhold til bosetting spiller kommunene en viktig rolle for gjennomføringen av arbeidet, og anses som den viktigste samarbeidspartneren til de ulike kontorene. Årsaker til dette er flere, men ikke minst at kommunene er lovpålagt til å gjennomføre opplæringen i norsk og samfunnskunnskap, jf. § 18 i introduksjonsloven.

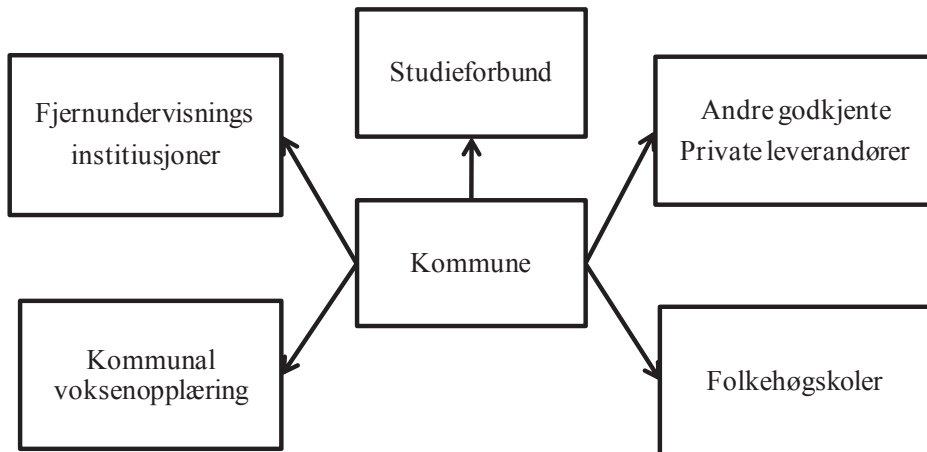


Figur 2 Organisering av de ansvarlige for opplæring på høyere nivå

Av figuren ser en hvordan Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (BLD) styrer gjennom Integrerings- og mangfoldsdirektoratet (IMDi), hvor IMDi bevilger og fordeler tilskudd til kommunene. IMDi støtter også opp om opplæringen gjennom å informere og være et kompetansesenter i forbindelse med opplæringen. Kunnskapsdepartementet (Kunnskap.dep.) har det faglige ansvaret for læreplanen som utøves gjennom Vox, som er et nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk, hvor voksnes læring står i fokus. Arbeids- og Inkluderingsdepartementet (Arb.dep), har et overordnet ansvar for gjennomføringen.

På lavere nivå

Kommunen blir med dette en viktig og sentral aktør i forhold til opplæringen. De har et overordnet ansvar for organisering, at læreplanen følges og at opplæringen er tilfredsstillende med hensyn på kvalitet.



Figur 3 Tilbydere av opplæringen¹

Figuren viser hvilke tilbydere av opplæringen som kommunene kan benytte seg av.

2.4 Utfordring

Andelen som består prøvene

En vesentlig utfordring for tilbyderne av opplæring er å få kandidatene til å bestå prøvene. Nedenfor er det gjengitt resultater som viser utviklingen i antallet som har avlagt og bestått prøver fra 2007 – 2010.

2010		Totalt antall kandidater	Kandidater som har bestått	Kandidater bestått i prosent
Skriftlig prøve	Norskprøve 2	9 680	5 902	61
	Norskprøve 3	4 830	2 496	52
Muntlig prøve	Norskprøve 2	9 625	8 840	92
	Norskprøve 3	4 834	3 770	78

¹ <http://www.vox.no/no/Norskopplaring-og-integrering-/Godkjenning-for-private-tilbydere-av-norskopplaring/> (sett 15. februar)

2009		Totalt antall kandidater	Kandidater som har bestått	Kandidater bestått i prosent
Skriftlig prøve	Norskprøve 2	7 695	4 795	62
	Norskprøve 3	4 096	2 234	55
Muntlig prøve	Norskprøve 2	7 352	6 776	92
	Norskprøve 3	4 109	3 332	81

2008		Totalt antall kandidater	Kandidater som har bestått	Kandidater bestått i prosent
Skriftlig prøve	Norskprøve 2	5 693	3 117	55
	Norskprøve 3	3 493	1 639	47
Muntlig prøve	Norskprøve 2	5 518	5 151	93
	Norskprøve 3	3 512	2 827	82

2007		Totalt antall kandidater	Kandidater som har bestått	Kandidater bestått i prosent
Skriftlig prøve	Norskprøve 2	4 132	2 039	49
	Norskprøve 3	3 069	1 503	49
Muntlig prøve	Norskprøve 2	3 702	3 534	95
	Norskprøve 3	3 199	2 834	89

Tabell 1 Kandidater som har avlagt og bestått Norskprøve 2 og 3 for voksne innvandrere for perioden 2007 - 2010²

Av tabellene ser en hvordan andelen av kandidatene som avlegger en muntlig prøve og består er relativt høye gjennom hele perioden, tilnærmet 80 og 90 % for henholdsvis norskprøve 3 og 2. Til motsetning er andelen for de skriftlige kandidatene betydelig lavere, selv om trenden har vært positiv.

2.5 Riksrevisjonens dom over opplæringen

Formålet med Riksrevisjonen³ er å:

”bidra til at fellesskapets midler og verdier blir brukt og forvaltet slik Stortinget har bestemt.”

² <http://www.vox.no/no/Analyse-og-dokumentasjon/Statistikkbank/Kandidater-som-har-avlagt-og-bestatt-Norskprøve-2-og-3/> (sett 25. februar)

³ <http://www.riksrevisjonen.no/OmRiksrevisjonen/Sider/OmRiksrevisjonen.aspx> (sett 5. mars)

Det gjør de gjennom revisjon, kontroll og veiledning.

Behovet for revisjon, kontroll og veiledning

Ettersom det ble bevilget 5,3 mrd. kroner til arbeid med integrering og mangfold i 2009 ([Riksrevisjonen2010,7](#)), så er det viktig at det føres tilsyn med arbeidet. Det er relativt store beløp og ikke minst det faktum at konsekvensene av en dårlig integreringspolitikk vil kunne få stor betydning de neste tiårene fordrer revisjon og kontroll med arbeidet.

En rapport som så nærmere på IMDi sin måloppnåelse og virkemiddelbruk i arbeidet med bosetting og kvalifisering av flyktninger ble lagt fram for stortinget 11. november 2010, ([Riksrevisjonen2010](#)). Her har de bl.a. sett nærmere på opplæringen i norsk og samfunnskunnskap.

Kvaliteten på opplæringen varierer, men styring fungerer

I forhold til norskopplæringen så har resultatene forbedret seg fra 2008 – 2009, men falt igjen 2010. Før de endelige dataene forelå for 2010, så ga IMDi og departementet uttrykk om forskjeller på den norskopplæring som ble gitt. Kvaliteten varierte stort ([Riksrevisjonen2010,10](#)). Derfor presiseres det i rapporten at god oppfølging med hensyn på kvalitet bør være et fokusområde, men at det ikke er ressurser for det per i dag ([Riksrevisjonen2010,40](#)).

”Undersøkelsen viser at resultatene i norskopplæringen er blitt bedre (for 2009), men at kvaliteten på opplæringen varierer. Det ser ut til å være behov for å undersøke kvaliteten på opplæringen i kommunene mer inngående.” ([Riksrevisjonen2010,12](#))

Det trekkes i tillegg frem at det allerede foreligger virkemidler og tiltak som skal bygge opp under målet om god opplæring i norsk og samfunnskunnskap.

Det er bl.a. blitt utarbeidet en plan for kvalitetsutvikling mellom VOX og IMDi, som omfatter etterutdanning av lærere og ledersamlinger. Av etterutdanning av lærere, ble det i 2008 ([Riksrevisjonen2010,40](#)), gjennomført kurs med fokus på mål- og resultatstyring, språkmetodikk og vurdering av elevene. For skoleledere ble det avholdt egne kurs med fokus på mål- og resultatstyring. Kvalitet er altså i fokus, men mer dyptgående analyser må vente

på seg grunnet mangel på ressurser. I forhold til styring ser det ut til å være et potensial for å forbedre dette:

"I følge rapporten fra konferansen INTRO 5 år er det de kommuner som har et bevisst forhold til mål- og resultatstyring, som har de beste resultatene i introduksjonsordningen."

(Riksrevisjonen 2010,42)

Kort oppsummert gjøres det en god jobb på dette området, men det er viktig at en jobber videre med andelen som ikke består de skriftlige prøvene. Økt styring og muligens bedre verktøy for styring kan fremheve denne utfordringen og implementere strategier for å overkomme problemet. Balansert målstyring kan være en alternativ løsning i denne sammenheng.

3. TEORI OG EMPIRI

3.0 Innhold

Hensikten med denne delen er å gi en oversikt over teori og empiri som er relevant for problemstillingen.

Innledningsvis beskrives hva strategi og strategiimplementering er. Balansert målstyring omhandler i stor grad strategiimplementering og følgelig bør leseren være kjent med begrepene strategi og strategiimplementering og hva som menes med dem.

Konseptet balansert målstyring beskrives med utgangspunkt i Kaplan og Nortons "Balanced Scorecard". Deretter nevnes kort systemets utvikling og tilpasning, samt kritikk mot metodikken.

Avslutningsvis gjengis eksempler fra skolesektoren hvor "The Balanced Scorecard" har blitt anvendt.

3.1 Strategi og strategiimplementering

Strategi

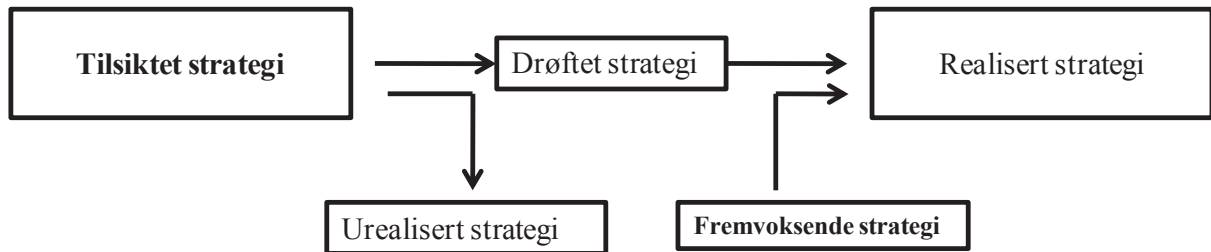
For mange vil ordet strategi være et kjent begrep, men å gi en presis definisjon kan være en utfordring. Ikke minst fordi litteraturen gjengir flere definisjoner av uttrykket. Et eksempel er følgende:

"Strategy is the direction and scope of an organization over the long term, which achieves advantage in a changing environment through its configuration of resources and competences with the aim of fulfilling stakeholder expectations."([Johnsen, Scholes og Whittington 2008, 3](#))

Noen definisjoner er kun omformuleringer av hverandre, mens andre igjen ordlegger seg på en bestemt måte for å vektlegge andre momenter. Det kommer til uttrykk blant annet når det skilles mellom tilsiktede og fremvoksende strategier.

Sentralt for dette skillet er tanken om at de tilsiktede strategier enten ender opp som urealiserte strategier eller drøftes og anvendes videre, mens fremvoksende strategier

kommer som et tillegg til de tilsiktede strategier på grunn av endringer eksternt og internt. Realisert strategi består dermed av drøftet - og fremvokst strategi.



Figur 4 Tilsiktede og fremvoksende strategier⁴

Begrunnelsen for dette skillet har sin bakgrunn i at omgivelsene og dets stabilitet er svakere enn tidligere. Denne usikkerheten medfører at en hele tiden må tilpasse seg endringene best mulig. De drøftede strategiene ligger dermed i bunn, men hvor endringer i samfunnet for øvrig må tas hensyn til og legger føringer for fremvoksende strategier.

Sentralt i arbeidet med strategi er mål, planer og handlinger. I utarbeidelsen av mål, planer og handlinger vil det være tre hovedelementer som utpeker seg. Det er:

1. den strategiske analysen
2. strategiutviklingen
3. handlingsplaner

Dessuten må en ha kontroll, oppfølgings- og belønningsmekanismer som støtter opp under måloppnåelse, som et fjerde punkt.

Selve arbeidet kan ta enten en sekvensiell eller simultan tilnærming, eller en kombinasjon av disse. Det avhenger i stor grad av hvor dynamiske omgivelsene er. Jf. drøftingen av fremvoksende strategier ovenfor.

Nedenfor er de strategiske hovedelementene utdypet.

⁴ *Strategy Formation in an Adhocracy* ved Henry Mintzberg og Alexandra McHugh, *Administrative Science Quarterly*, Vol. 30, No. 2, juni 1985.

Strategiske hovedelementer

Den strategiske analyse interne	Analyse av virksomhetens formål sett i forhold til ressurser og eksterne omgivelser.
Strategiutvikling	Ulike strategier utvikles, analyseres og velges.
Iverksettelse og gjennomførelse av strategiene	Strategier kommuniseres til organisasjonen. De gjengir hva som skal gjøres og hvordan det skal gjøres.
Kontroll, oppfølgings- og belønningsmekanismer	Gir tilbakemelding om utvikling i forhold til fastsatte mål.

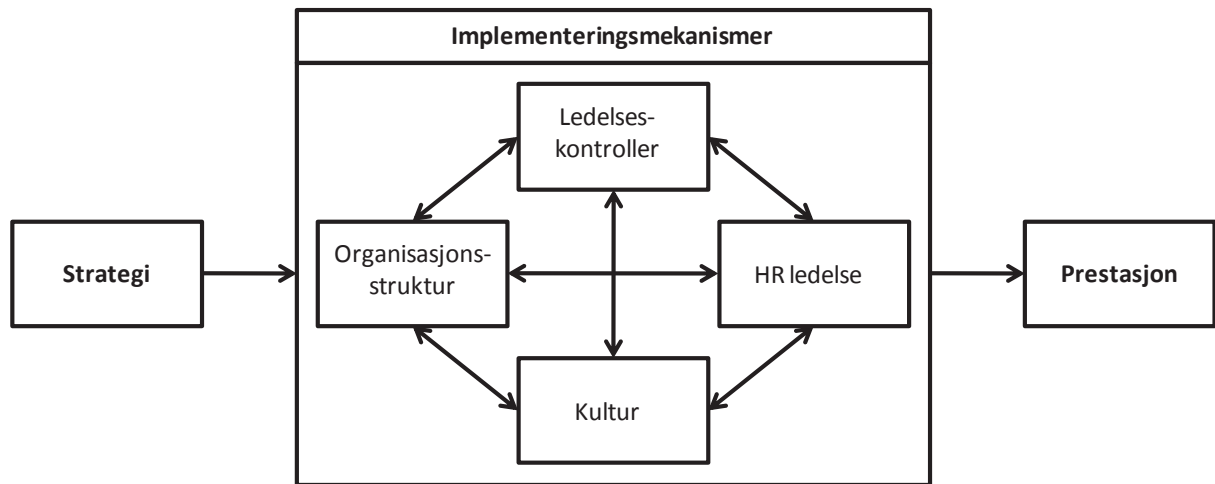
Tabell 2 De strategiske hovedelementene i strategiarbeidet (Hoff og Holving 2002, 58)

Hensikten med de strategiske hovedelementene er å legge til rette for prosesser som fører til gjennomtenkte og begrunnede beslutninger. Det vil igjen kunne øke sannsynligheten for å lykkes i motsetning til å la tilfeldighetene styre.

Strategiimplementering

Av de strategiske hovedelementene er det punkt 3 som tar for seg strategiimplementeringen. Punktet omhandler det å kommunisere de strategiske målene og hvordan målene skal oppnås i praksis. Skal dette være en vellykket prosess fordrer det en god kommunikasjon som skaper forståelse for betydningen dette har for organisasjonen. Forståelsen er viktig for å legitimere eventuelle endringer.

Problemet med endringer er at de ofte medfører motstand, hvor motstanden er et uttrykk for den motvilje de berørte parter har for endringene. Utgangspunktet for denne motviljen vil ofte være at enkeltindivider eller grupper forsvarer det de er kjent med, og som føles riktig og rett (Jacobsen og Thorsvik 2002). Bakenforliggende årsaker kan være: frykt for det ukjente, brudd på en psykologisk kontrakt, tap av identitet, symbolsk orden endres, maktforhold endres, krav om nyinvesteringer, dobbeltarbeid i perioder, sosiale bånd brytes og utsikter til personlig tap. Derfor er det viktig at strategiimplementeringen gjøres på en slik måte at motstanden minimeres. En god start vil være å se nærmere på mekanismer for strategiimplementering.



Figur 5 Ulike mekanismer for strategiimplementering (Anthony og Govindarajan 2007, 8)

1. *Kultur*: det sett av like tanker, atferd og normer som eksplisitt eller implisitt påvirker beslutninger.
2. *HR ledelse*: velge, trene, evaluere, forfremme og avsette ansatte for å fremme kunnskap og egenskaper påkrevd for å gjennomføre strategier.
3. *Organisasjonsstruktur*: spesifisere roller, rapporteringslinjer og ansvarsområder som former beslutningstaking i organisasjonen.
4. *Ledelseskontroller*: fokuserer hovedsakelig på å sikre strategiutøvelse.

I denne oppgaven vil fokuset være på punkt 4, som omhandler hvordan ulike aktiviteter skal sikre at strategiene forankres og gjennomføres i henhold til deres intensjoner. Et nøkkelord i denne sammenhengen vil være balansert målstyring.

3.2 Konseptet «The Balanced Scorecard»

Kaplan og Nortons "Balanced Scorecard"

Balansert målstyring forbindes ofte med Kaplan og Nortons "Balanced Scorecard", men det eksisterer flere modeller som omhandler balansert målstyring (Hoff og Holving 2002).

Eksempler er Tableau de Bord, "The Performance Pyramid", Maisels Balanced Scorecard, EP2M-modellen, Fitzgerald, Moons modell for prestasjonsmålinger i tjenesteytende virksomheter, Atkinson, Waterhouse og Wells modell for prestasjonsmåling og EFQM –

modellen for virksomhetsutvikling. Her er det Kaplan og Nortons "Balanced Scorecard" som det tas utgangspunkt i.

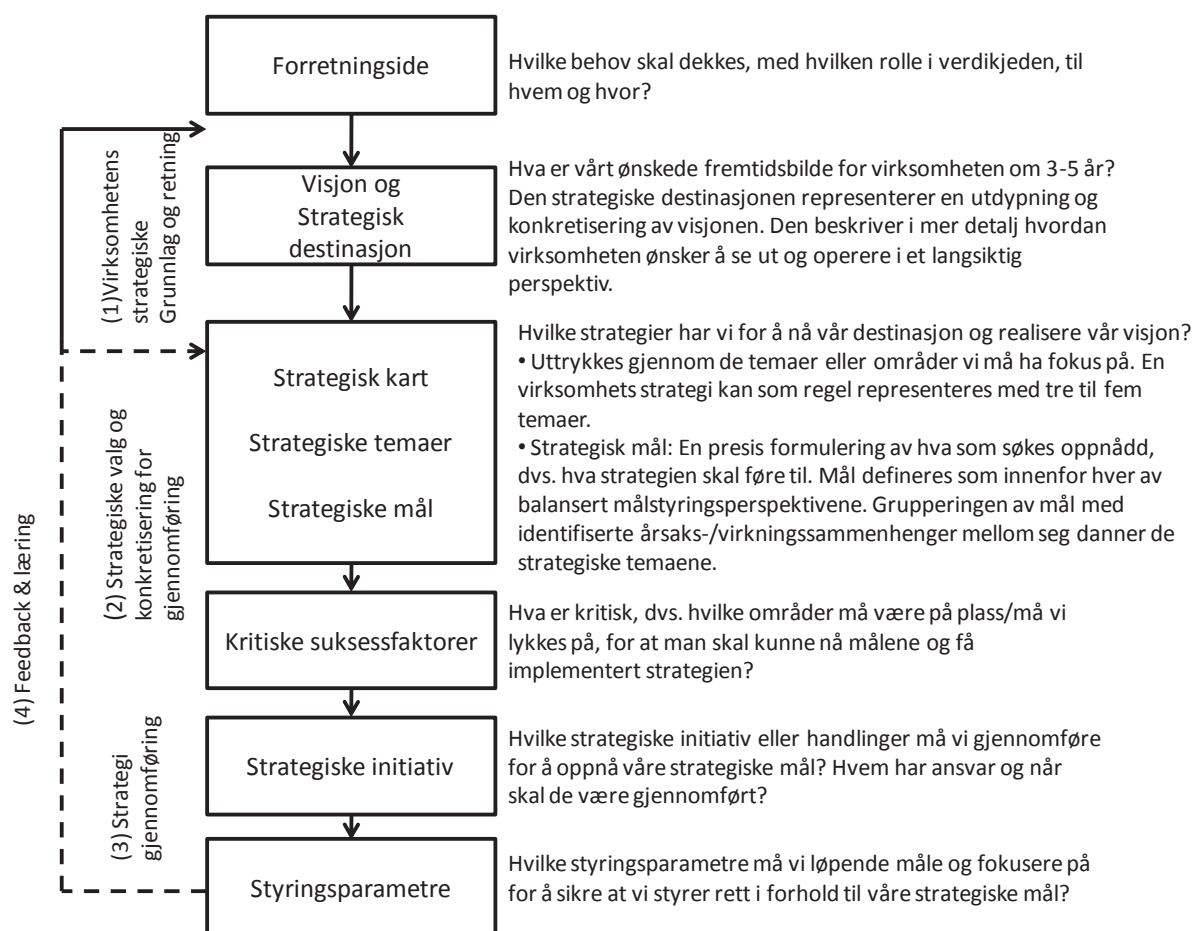
Kaplan og Nortons modell var et resultat av en studie, "Measuring Performance in the Organization of the Future". Studiet ble utført av Nolan Norton Institute i 1990 hvor bl.a. selskaper som Apple Computer, General Electric, Hewlett Packard deltok. De møttes til månedlige møter i den hensikt å utvikle en ny prestasjonsmålingsmodell.

Utgangspunktet for studiet var en påstand om at tilnærminger til prestasjonsmåling som hovedsakelig fokuserte på finansielle data hindret organisasjoner i å generere fremtidig verdiskapning (Kaplan og Norton 1996, vii). Det ble med andre ord stilt spørsmålsteget om avkastningsmål var en god måte å vurdere et selskaps prestasjoner på med hensyn til fremtidig verdiskapning. Et vesentlig poeng er hvordan de finansielle dataene baserer seg på verdier som er et resultat av hendelser bakover i tid.

Kaplan og Norton presenterte resultatene og sin modell i en artikkel «*Balanced Scorecard – Measures That Drives Performance*» i Harvard Business Review i 1992 (Kaplan og Norton 1996, viii). Modellen ga ledelsen mer omfattende informasjon til å ta beslutninger på enn tidligere. Sentralt ble fokuset på det finansielle, samt å ha mer informasjon fra kundene, om de interne forretningsprosessene i organisasjonen og forhold som gjaldt innovasjon og læring. Dette skulle tydeliggjøre andre forhold som ble ansett som vesentlige for å oppnå de øvrige finansielle målsetningene.

Nedenfor gjennomgås "The Balanced Scorecard" som styringsmodell, samt de ulike elementene som utgjør systemet. Videre vil uttrykket balansert målstyring brukes om Kaplan og Nortons modell.

Balansert målstyring som styringsmodell



Figur 6 Styringsmodell (Hoff og Holving 2002,158)

Figuren beskriver sentrale deler i en balansert målstyringsmodell. Nedenfor utdypes nærmere de ulike delene.

Forretningsidé, visjon og strategisk destinasjon

Forretningsidé eller virksomhetens grunnlag danner utgangspunktet for balansert målstyring. Det er disse elementene som en forsøker å beskrive med noen setninger eller ord som er basisen. For å sette disse i sammenheng med oppgaven, kan et eksempel fra USA illustrere hva en visjon kan være:

“To ensure that Atlanta Public School students are successful in school and life.” ([Atlanta Public Schools 2009-2010 Strategy Map](#))

Dette er visjonen til Atlanta Public Schools. Visjonen sier noe om en ønsket tilstand, et ambisjonsnivå samt mening og retning. Utsagnet alene sier ikke noe om hvordan det skal oppnås men er et holdepunkt som det skal jobbes for og mot å oppnå.

Strategien sier noe forenklet om veien til målet eller visjonen. Strategien er utarbeidet på bakgrunn av den strategiske analysen og strategiutviklingen, omtalt som de strategiske hovedelementene (*Tabell 2*). I forhold til balansert målstyring så var utgangspunktet at visjonen med tilhørende strategi kunne brytes ned og operasjonaliseres innenfor fire perspektiver.

Perspektivene

Perspektivene representerer områder som er i fokus for styring i et balansert styringskonsept og etablering av perspektivene har flere formål ([Hoff og Holving 2002,91](#)):

1. Det å skape et helhetsbilde og en balanse som det er viktig å prioritere, sett i forhold til visjonen og de kritiske suksessfaktorer for måloppnåelsen som er etablert.
2. Sikre at det finnes et balansert antall med styringsparametre i perspektivene og at der er innbyrdes sammenheng mellom dem.
3. Utarbeide formen på et balansert styringskort som skal være enkelt, oversiktlig og kommunisere raskt og godt.

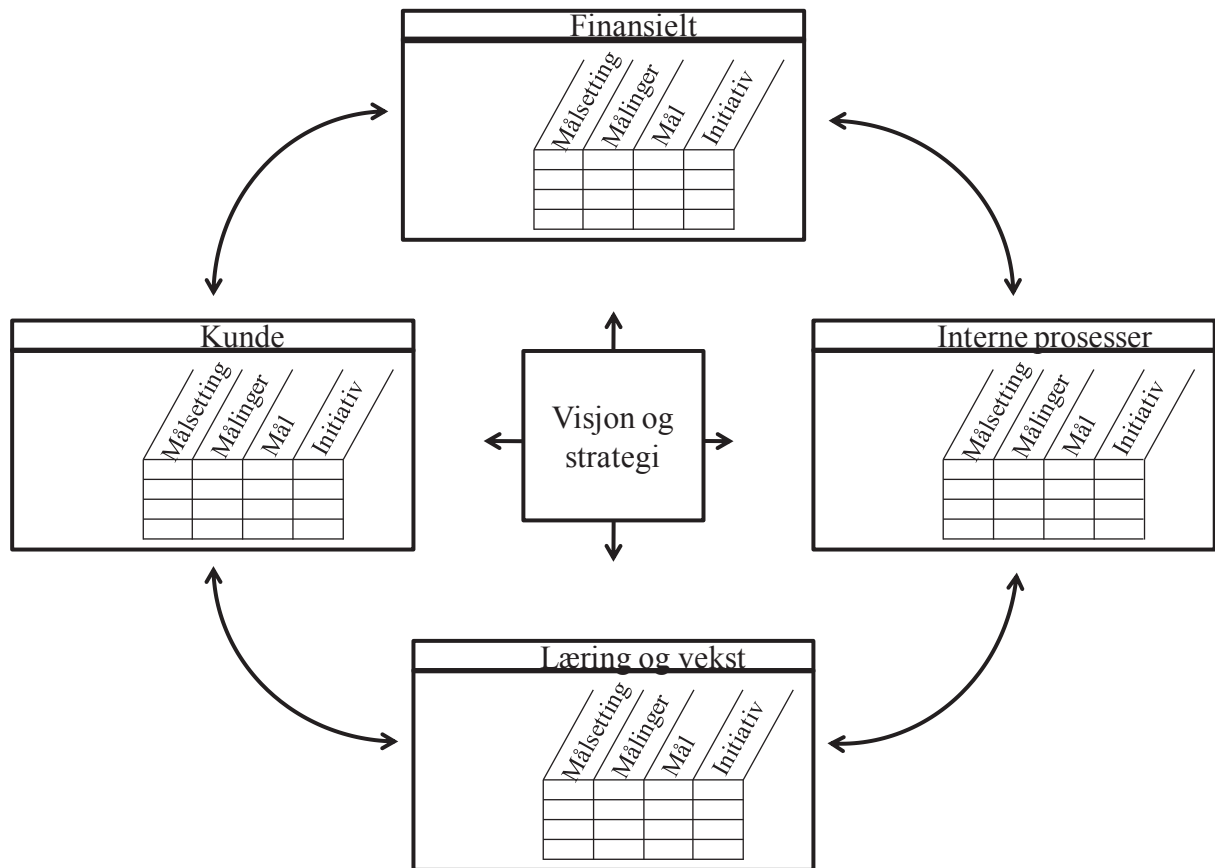
En definisjon på perspektivene er:

"Perspektiver representerer interessentenes viktigste oppfatninger av en gitt strategi, hvor oppfatningene er uttrykk for et sett med krav eller mål fra de respektive interessenter. Samlet uttrykker perspektivene virksomhetens strategi". ([Hoff og Holving 2002,91](#))

Interessentene omhandler de med spesielle økonomiske interesser i virksomheten og omfatter bl.a. kundene, leverandører, investorer, lokalsamfunn, långivere osv.

Sentralt for konseptet er at det legges vekt på ikke bare finansielle data som viser til fortiden, men også forhold som er avgjørende for framtidig suksess. Det er prosesser som anses som strategisk viktige og som kommer til uttrykk i de ulike perspektivene.

Perspektivene er visualisert og omtalt nedenfor.



Figur 7 Balansert målstyring angir et rammeverk for å oversette strategi til operative termer (Kaplan og Norton 1996,9) (oversatt til norsk)

Figuren ovenfor visualiserer tanken bak å operasjonalisere visjon og strategi til de fire perspektivene. For hvert av de fire perspektivene er det gjengitt:

Finansielt: *“for å lykkes finansielt, hvordan bør vi fremstå for våre aksjonærer?”*

Kunder: *“for å oppnå vår visjon, hvordan bør vi fremstå overfor våre kunder?”*

Interne prosesser: *“For å tilfredsstillere våre aksjonærer og kunder, hvilke forretningsprosesser må vi utmerke oss på?”*

Læring og vekst: *“For å oppnå vår visjon, hvordan vil vi opprettholde vår evne til å endre og forbedre oss?”*

Utgangspunktet for disse fire perspektivene er:

Det finansielle perspektivet:

De fleste bedrifter har økonomiske målsetninger som langsiktige mål. Det uttrykkes gjerne som avkastning på den kapital som er investert i virksomheten. Andre sentrale forhold er lønnsomhet, vekst og aksjonærverdi. Dette perspektivet synliggjør hva det overordnede målet er. Et sentralt poeng er hvordan de andre målene og målinger satt i de andre perspektivene bør knyttes til et eller flere av målsetningene i dette finansielle perspektivet (Kaplan og Norton 1996,61). Mer presist at de aktivitetene som gjøres i en virksomhet skal på en eller annen måte støtte opp om disse målene i det finansielle perspektivet. Slik unngår en at målsetningene er isolert og kommer i konflikt med hverandre (Kaplan og Norton 1996,62).

Kundeperspektivet:

Denne gruppen utgjør inntektgrunnet og er en vesentlig faktor i forhold til å nå målsetningene i det finansielle perspektivet (Kaplan og Norton 1996,63). For de markeder og kundesegmenter som er blitt identifisert i strategiarbeidet er det vesentlig å identifisere de kritiske ytelsene som vil gi tilfredse og lojale kunder (Hoff og Holving 2002,94).

Kaplan og Norton (2001) trekker her frem verditilbudet, eller «The Customer Value Proposition» som et sentralt moment for kundeperspektivet. Det gjelder hvilke egenskaper som leveres gjennom produktene og som bidrar til å skape nettopp tilfredshet og lojalitet blant kundene. Egenskapene kan vurderes etter tre perspektiver som, produkt-/tjenesteegenskaper, image-dimensjonen og relasjoner. Vesentlig vil selvfølgelig prisen også være, uavhengig om varen eller tjenesten er differensiert eller standardisert.

Det interne perspektivet:

Det interne prosess perspektivet tar for seg de prosessene som anses som kritiske i forhold til kunde- og det finansielle perspektivet (Kaplan og Norton 1996,92). Det må med andre ord være et fokus på de prosesser som i størst grad vil påvirke virksomhetens muligheter til å nå de fastsatte verdiene for styringsparametrene i kunde- og det finansielle perspektivet (Hoff og Holving 2002,97). Her understreker Hoff og Holving spesielt tre prosesser som omfatter innovasjon, operative rutiner og ettersalg.

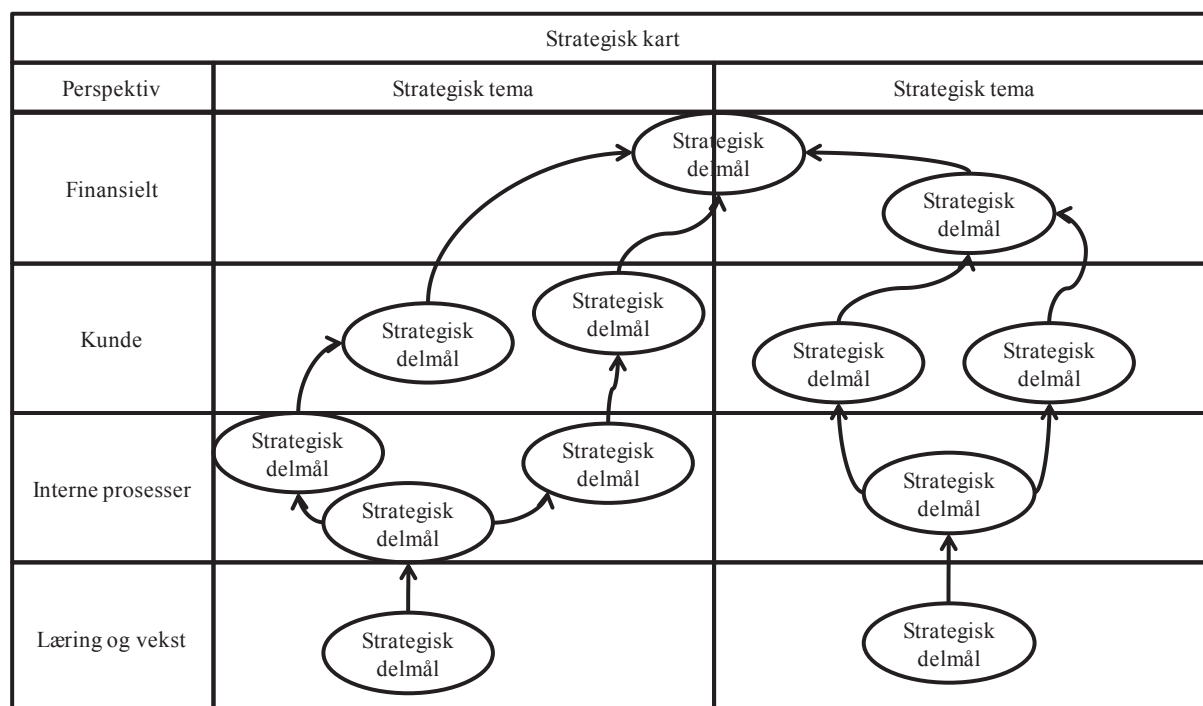
Læring og vekst perspektivet:

Dette perspektivet fokuserer på målsettinger og mål på forhold som omhandler organisatorisk læring og vekst (Kaplan og Norton 1996,126). Sentralt er tre hovedkategorier som omfatter de ansattes dugelighet, informasjonssystemene og motivasjon/medvirkning (Hoff og Holving 2002,100).

De ansattes dugelighet vil kunne ses i sammenheng med gjennomføringsevne og kompetanse. Informasjonssystemene bør kunne produsere raske og gode beslutningsunderlag og økt motivasjon/medvirkning blant de ansatte kan påvirke kundetilfredsheten.

Strategisk kart

Etter å ha analysert hundrevis av styringskort, hadde Kaplan og Norton kartlagt dette i en ramme som de kalte et strategisk kart (Kaplan og Norton 2001,69). Her visualiseres strategiens hypoteser. Hvert strategisk delmål er dermed satt inn i et årsak-/virknings forhold som knytter det ønskede utfallet av strategien med driverne. Nedenfor vises et eksempel på den type kart:



Figur 8 Elementene i et strategisk kart (Hoff 2009,328)

Perspektivene utgjør den horisontale inndelingen. Tanken er at de underliggende perspektivene skal underbygge og støtte opp om de øvrige perspektivene. Enhver organisasjon må lære og tilpasse seg sine omgivelser, det vil igjen påvirke de interne prosesser som gjennomføres. Dette påvirker virksomhetens produkter og tjenester som leveres til kundene og til sist det finansielle perspektivet. Et eksempel er hvordan kursing av medarbeidere fører til økt kompetanse. Kompetansen resulterer i mer effektive arbeidsprosesser som kunden nyter godt av i form av lavere pris, hurtigere levering osv. Summen av dette kan resultere i økt omsetning.

De strategiske temaer er representert ved den vertikale inndelingen i kartet. Temaene er de områder som virksomhet må ha et fokus på og som er sterkt knyttet opp mot deres strategiske destinasjon og visjon. Temaene gir muligheten til å planlegge å følge opp på tvers av funksjoner eller avdelingsstrukturer. Videre forenkler det noe av utarbeidelsen av kartet ved at en forsøker å gruppere de mest sentrale årsaks-/virkningssammenhengene. Da unngår en et uoversiktlig kart.

De strategiske delmålene presiserer nærmere målene som strategiene søker oppnådd innenfor hvert perspektiv. Sentralt vil være hvordan de ulike delmål henger sammen og påvirker hverandre. Det visualiseres gjennom pilene, hvor de underliggende målene er med på å bygge opp under de ovenfor. Utfordringen her blir å finne de strategiske delmålene som vil ha en sterk påvirkning på de andre delmålene og som på en god måte beskriver hvordan strategien skal gjennomføres. Hensikten er at disse i sum vil føre til at det overordnede målet realiseres. Ofte defineres det 3-5 strategiske delmål innenfor hvert perspektiv. Delmålene bør så utdypes nærmere og omfatte visse elementer som er gjengitt nedenfor.

Kritiske suksessfaktorer

De kritiske suksessfaktorene er de faktorene som anses som kritiske for en vellykket gjennomføring av strategi, altså hva som må være på plass. Kritiske suksessfaktorer er:

"Forhold og variabler, hvis endringer gir størst mulig utslag på virksomhetens resultater eller mål." (Hoff og Holving 2002,173)

Mer konkret vil det i første omgang gjelde for det konkrete strategiske delmålet. De kritiske suksessfaktorene grupperes deretter som interne eller eksterne.

Eksterne kritiske suksessfaktorer vil være knyttet til forhold som organisasjonen i liten eller ingen grad kan påvirke. Vesentlig vil være å tilpasse seg disse ved å kontrollere de gjennom overvåkningsparametrene.

Interne kritiske suksessfaktorer er knyttet til forhold som organisasjonen kan påvirke og vesentlig vil være å styre disse faktorene. Overvåkning skjer med styringsparametre.

Styringsparametre

Styringsparametrene indikerer oppnåelsen i forhold til de strategiske delmålene. Slik kontrollerer en om utviklingen er tilfredsstillende og om de valgte strategier er effektive. Krittisk vil det være å ha parametre som sikrer at det styres rett i forhold til delmålene. Helst bør en identifisere 1-2 per mål som anses å være de viktigste (Hoff og Holving 2002), og samtidig ha en kort beskrivelse av deres hensikt. Videre må det settes måltall, som ofte utgjør milepæler i en gitt periode. Det vil typisk innebære en verdi ved oppstart, så en sluttverdi ved slutten av perioden. I forhold til styringsparametrene skilles det mellom ytelses- og resultat parametre.

”En ytelsesindikator måler utviklingen i en prosess eller adferd.” (Hoff og Holving 2002,84)

Slike indikatorer gir muligheten til å følge opp utviklingen underveis. En kan da foreta seg handlinger dersom utviklingen ikke er tilfredsstillende, eller identifisere hva som er årsaken til den tilfredsstillende utviklingen.

En resultatindikator har derimot et annet fokus.

”En resultatindikator måler effekten av det en virksomhet har prestert på definerte områder og varsler hva virksomheten kan forvente av endelige resultater.” (Hoff og Holving 2002,84)

Fokuset er på hvordan det gikk i perioden.

Initiativer

Strategiske initiativ er de aksjoner eller handlingsplaner som må gjennomføres for å realisere eller eliminere gapet til de forventninger som ligger i de strategiske målene og den faktiske tilstanden. Ved utarbeidelse av disse er det viktig at det settes av nok ressurser til å gjennomføre initiativet, at det har en begynnelse og slutt, og angir hvem som er ansvarlig for

initiativet. Også her er det viktig at de initiativ som settes opp medfører et strategisk bidrag og at en evner å gjennomføre de.

Drøftingen av de strategiske delmålene, kritiske suksessfaktorer, styringsparametre og initiativer oppsummeres av figuren nedenfor:

Strategisk delmål	Erfaringsdeling mellom avdelingene				
Målkongretisering	Kritiske suksessfaktorer	Strategisk initiativ		* Kapitalbehov	
		Ferdig	Hvem	KB*	
Få til et samarbeid mellom avdelingene som kan resultere i økt kunnskap og kompetanse blant medarbeiderne.	Lederne for de ulike avdelingene må få et eierskap til prosjektet.	1. Divisjonslederne presenterer prosjektet for avdelingslederne. Eierskap skal forankres.	01.01.2010	Ole K.	Min
Ved å få innsyn i de andre avdelingenes arbeidsmetoder kan de jobbe mer effektivt opp mot hverandre for å sammen skape gode og bedre produkter.	Lederne må følge opp at prosjektdeltakerne får tid til å delta på møtene.	2. Avdelingslederne formidler prosjektet til de involverte medarbeiderne på et kick-off. Team building er også sentralt.	15.01.2010	Jens	Med
		Styringsparameter			
		MÅL:	2010	2011	2012
		Antall møter	15	20	25
		Andelen deltakere møtt på møter	85 %	85 %	85 %

Figur 9 Eksempel på beskrivelse og dokumentasjon av det strategiske delmålet, kritiske suksessfaktorer, strategiske initiativ og styringsparametre

Styringskort

Styringskortet er en oversikt over de ulike styringsparametrene hvor beslutningstakerne selv kan følge utviklingen på ytelses- og resultatindikatorene. Styringskortet kan sammenliknes med et instrument panel som viser verdiene på de ulike parameterne til enhver tid og som legger til rette for at de viktige parametrene følges opp.

En vanlig tilnærming er å benytte fargekoder som illustrerer progresjonen eller endt utvikling for en parameter. For eksempel kan fargen grønn visualisere en tilfredsstillende progresjon, hvor gult eller rødt viser til stabil eller negativ progresjon.

3.3 Utviklingen til «The Balanced Scorecard»

Utviklingsfaser

I følge [Holving \(2009,5\)](#), så har balansert målstyring gjennomgått tre distinkte utviklingsfaser. Fasene omfatter "A measurement system" ("The Balanced Scorecard"), "A performance management system" ("Strategy-focused organization") og til "a core competency" ("Strategy Execution"). Dette gjenspeiler seg i de ulike praksiser som har vokst seg fram ([Holving 2009,3](#)):

"Nøkkeltall BM", med fokus på å måle produksjonen og prosess.

"Benchmarking BM", med fokus på å måle produksjon og sammenlikne enheter.

"Eier BM", med fokus på å måle produksjon med henblikk på eierne.

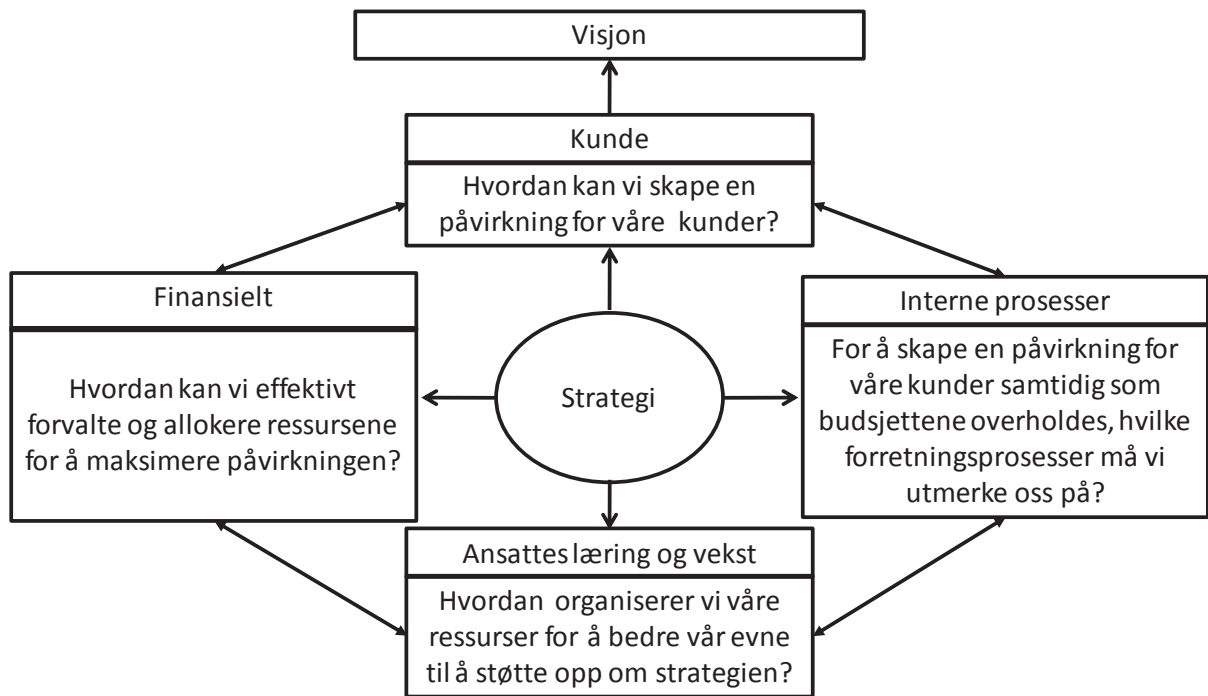
"Strategi BM", med fokus på å måle strategi.

Utviklingen som nevnt ovenfor illustrerer ulik anvendelse av konseptet. I tillegg har også konseptet utvikling seg i forhold til hvilke bransjer og sektorer som det har blitt benyttet innenfor. Da spesielt med tanke på overgangen fra "for-profit" sektoren og til "public" og "non-profit" sektorer.

Modifisering og tilpasning til "public" og "nonprofit" sektorer

Ettersom oppslutningen rundt balansert målstyring økte i omfang, fattet også andre typer virksomheter interesse for konseptet. Den opprinnelige modellen som ble presentert i 1992 og som gjaldt for virksomheter i "for-profit" sektoren hadde som overordnet mål å føre til en forbedret bunnlinje ([Niven 2008](#)). Med andre ord var det finansielle perspektivet det overordnede og sentralt var tanken om å maksimere aksjonærverdiene.

For "public" og "non-profit" organisasjoner derimot så har ikke de et slikt utgangspunkt. De er også opptatt av å nå sine overordnede mål og visjoner, men de er opptatt av andre typer overordnede mål og visjoner. For de er det da mer naturlig å plassere interessenter og/eller kunder som øverste perspektiv med tilhørende overordnede mål ([Kaplan og Norton 2001,134](#)). Denne tanken er visualisert nedenfor.



Figur 10 Balansert målstyring for "public" og "non-profit" sektoren (Niven 2008)

Dersom denne modellen sammenliknes med modellen som ble utarbeidet med utgangspunkt i "for-profit" sektoren (Figur 7), så er det visse forskjeller.

En visjon eller også "mission" er satt som et overordnet mål. Organisasjonene ønsker å strekke seg etter denne visjonen. De private næringsvirksomhetene har også utarbeidete visjoner, men disse er gjerne forankret i deres forretningsgrunnlag, som igjen skal bidra til å øke aksjonærverdiene. Visjonene til "public" og "non-profit" organisasjonene har ikke dette fokuset på aksjonærverdier.

I tillegg er kundeperspektivet plassert under visjonen og det finansielle plassert nedenfor. Det uttrykker at kundene er overordnet det finansielle perspektivet og gjenspeiler hvem disse organisasjonene har et spesielt ansvar overfor. Det er ikke aksjonærer, men heller de som mottar varer og tjenestene.

Eksempler på denne endringen er følgende:

Da Røde Kors i Philadelphia skulle utvikle sitt "balanced scorecard" satte dem kundeperspektivet øverst. Dette gjenspeilet hvem de hovedsakelig jobbet for, nemlig kundene (Niven 2008).

Et bibliotek opererte med følgende oppstilling (Niven 2008):

“Mission”: “Improve our citizen’s quality of life by providing resources that enhance and contribute to knowledge, enlightenment, and enjoyment.”

Denne visjonen ble så understøttet av følgende perspektiver i stigende rekkefølge, *“Financial”*, *“Employee Learning and Growth”*, *“Internal Processes”* og *“Customer”*.

Oslo fengsel opererer med følgende oppstilling⁵:

Visjon: Trygghet og mangfold for alle

Denne visjonen understøttes av følgende perspektiver i stigende rekkefølge, *Økonomi*, *Læring og utvikling*, *Interne prosesser og brukere*.

Her ser en hvordan *“Customer”* er endret til brukere i Oslo fengsel. Det er derfor mulig og hensiktsmessig å endre disse til sektor og bransje, ut i fra hva som er en passende beskrivelse. Å benytte kunder om innsatte vil ikke være et så passende uttrykk som bruker.

Tønsberg kommune operer med følgende oppstilling⁶ :

Visjon: Tønsberg – der fremtiden skapes

Denne visjonen understøttes av følgende *fokusområder* i stigende rekkefølge, *Økonomi*, *brukere*, *medarbeidere (interne prosesser, læring og utvikling)* og *lokalsamfunnsutvikling*.

Her har Tønsberg kommune benyttet *fokusområder* i stedet for perspektiver. Fokusområder legger mer vekt på hva organisasjonen selv fokuserer på. Perspektiver trekker mer frem hvordan kunder eller aksjonærer ser organisasjonen (Hoff og Holving 2002,91).

Eksempler på bruk i skoler er gjengitt under [3.5 Empiri - «The Balanced Scorecard» i skoler](#) nedenfor.

⁵ <http://www.oslofengsel.no/strategikart.html> (sett 31.mai)

⁶

[http://www.tonsberg.kommune.no/cms/mm.nsf/lupgraphics/aarsmelding_fullversjon_2010.pdf/\\$file/aarsmelding_fullversjon_2010.pdf](http://www.tonsberg.kommune.no/cms/mm.nsf/lupgraphics/aarsmelding_fullversjon_2010.pdf/$file/aarsmelding_fullversjon_2010.pdf) (sett 31.mai)

3.4 Kritikk mot balansert målstyring

Selv om The Balanced Scorecard har fått mye oppmerksomhet, heder og ære så bør en ikke ta til seg modellen uten videre. Det er viktig å være klar over systemets begrensninger og den kritikk som foreligger mot metodikken. Nedenfor gjengis noe av kritikken.

Retorikk

Retorikk⁷ kan oversettes med talekunst eller også veltalenhet. En bevisst bruk av retorikk har til hensikt å overbevise mottakeren om at den informasjon som gis er troverdig og pålitelig. For å overbevise mottakeren benyttes ulike metoder og teknikker for å fremme troverdigheten og påliteligheten. Utfordringen med retorikk er bruken av de ulike metoder og teknikker og i hvilke situasjoner de anvendes.

Nørreklit (2003) har analysert kapittel 1. i *The Balanced Scorecard* (Kaplan og Norton 1996) med det formål å se nærmere på om deres presentasjon av balansert målstyring har en viss substans av innovativ og praktisk innhold, eller er et resultat av omfattende bruk av retorikk.

Hun konkluderer med at kapittelet, og for øvrig resten av boken ikke er så overbevisende som den er overtalende. Det benyttes mange retoriske virkemidler og mye av den informasjon som presenteres har ingen ordentlig akademisk eller faglig begrunnelse.

Årsaks-/virkningssammenheng

I det strategiske kartet ble det satt ulike strategiske mål i hvert av perspektivene. Et sentralt poeng var hvordan disse målene hang sammen i en identifisert årsaks-/virkningssammenheng (Kaplan og Norton 1996). Bl.a. har Nørreklit (2000) problematisert denne årsaks-/virkningssammenhengen ved å se nærmere på tidsaspektet og forholdene mellom perspektivene:

Tidsaspektet utgjør et moment som vanskeliggjør sammenhengen mellom målene slik som Kaplan og Norton legger det frem. Årsak og virkning kan ha en forsinkelse eller "lag" som modellen ikke tar hensyn til. Forhold som gjelder innovasjon og utvikling kan ta år før det påvirker den daglige driften og det finansielle perspektivet.

⁷ <http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=retorikk&ordbok=begge> (sett 13. mai)

Når det gjelder forholdene mellom perspektivene så er ikke disse så klare som det gis uttrykk for av Kaplan og Norton. Å utlede årsaks-/virkningssammenhenger er en vanskelig og krevende oppgave. Dersom feil slutninger trekkes om disse forholdene kan det resultere i indikatorer som skaper sub - optimalisering i virksomheten. Det må med andre ord mer grundige teoretiske betraktninger til for å etablere gode forhold mellom ulike perspektiver.

Modellen som strategisk kontrollverktøy

[Nørreklit \(2000\)](#) stiller også spørsmål om The Balanced Scorecard er egnet som et strategisk kontrollverktøy.

Hun trekker frem hvordan modellen ikke vektlegger konkurransen eller den teknologiske utviklingen som foregår i markedet. Modellen blir dermed mer statisk enn dynamisk. Det er problematisk i en verden hvor endringstakten er høy. Fokuset blir for stort på gjennomføringen av strategien. Forhold som kan påvirke og gjøre strategien ubrukelig er ikke gjenstand for overvåking, noe som kan resultere i at tingene gjøres riktig, men at det ikke er de riktige tingene lenger. Modellen fanger altså ikke godt nok opp det forholdet som organisasjonen bør ha til eksterne interessenter og til markedet for øvrig.

Kritikk mot kritikken

Det presiseres at den kritikken som er gjengitt her er fra 2000 og 2003 og dermed er relativt gammel. Den er myntet mot de tidligere versjonene av balansert målstyring.

Den presentasjonen som er gjort av balansert målstyring ovenfor baserer seg i stor grad på den første generasjonen balansert målstyring. Kritikken er derfor gyldig i forhold til den gjengivelsen. Derimot så har konseptet utviklet seg også etter at denne kritikken forelå, slik at den ikke nødvendigvis er gyldig for den "siste versjonen".

3.5 Empiri - «The Balanced Scorecard» i skoler

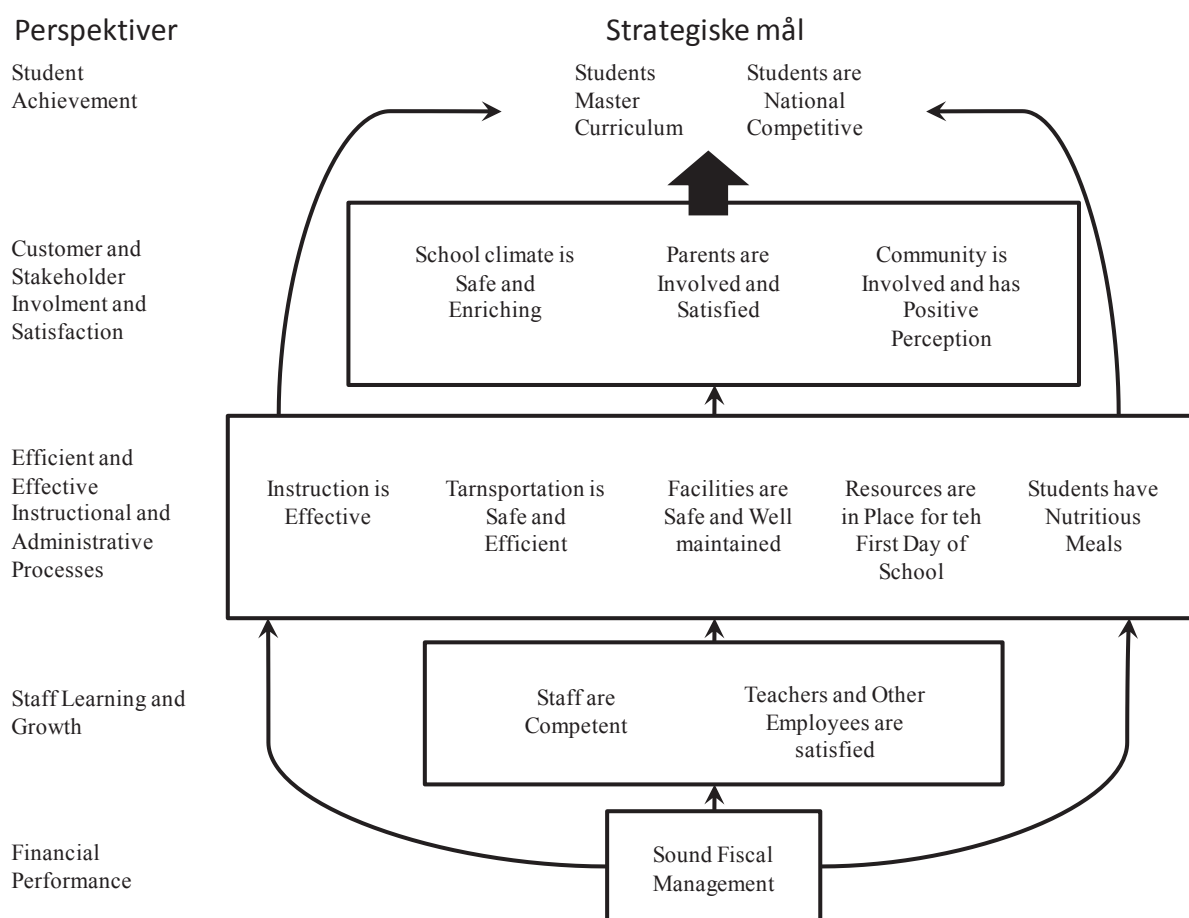
Fulton County School System

[Kaplan og Norton \(2004\)](#) trekker frem Fulton County School System (FCSS) Som et eksempel på balansert målstyring sin tilpasning og bruk i andre sektorer. Selv påstås de at dette

muligens var det første skoledistriktet som tilpasset og tok i bruk balansert målstyring (Kaplan og Norton 2004,412).

Målsettinger og måltall ble satt for fem perspektiver. De utgjorde "student achievement", "stakeholders", "instructional and administrative processes", "staff learning and growth", og "financial performance".

Utformingen av kartet er vist nedenfor:



Figur 11 FCSS Strategy Map⁸

Av figuren ser en klart hvilke perspektiver som de har vektlagt (til venstre i figuren), deretter hvilke overordnede mål innenfor disse som det skal fokuseres på. Bl.a. er det et eget punkt for at "staff are competent" i ansattes læring og vekst perspektivet, som målte antallet lærere med syv års erfaring, hvilke som hadde en høyere grad, samt andre målinger som

⁸ <http://alignment.files.wordpress.com/2008/11/fulton-county-strategy-map.pdf> (sett 14. april)

omfattet sertifiseringer (Kaplan og Norton 2004,424). Deretter måtte en utarbeide systemer for å fange opp de dataene som trengtes til målingen, for deretter kunne sammenlikne med seg selv og andre.

Nå kunne de ansatte og ledelsen i større grad tilpasse seg disse målene og målingene, som da ville føre til økt fokus på de strategisk viktige momentene. Spørsmål ble stilt omkring tidligere praksis, og alle ble generelt mer opptatt av å forbedre seg.




I forhold til disse målene var det da mulig å måle disse på en eller flere måter, hvor en satte mål og da så om en nådde opp til målene. Dersom det var en forskjell igangsattes ulike initiativ.

For å få en idé om hvordan dette kan utformes kan en ta utgangspunkt i FCSS. Her har de i forhold til "Students Master Curriculum" et eget mål for dem med svake engelsk kunnskaper, "Increase achievement for students with limited English". Strategiske initiativ som oppgis⁹ er "learning walks", "parents as leaders program", "Value-added Learning modules", "improve math instruction", "extended learning" og "SAMS/Checkpoints". Dette er altså program som er ment å fremme oppnåelsen innenfor målet "Increase achievement for students with limited English".

Deretter måler en oppnåelsen og rapporterer utviklingen innenfor de ulike fagene som tilbys. Denne rapporteringen skjer da med et styringskort. På den måten kan en vurdere progresjonen kontinuerlig eller i etterkant. Et eksempel på FCSS sitt styringskort er tilgjengelig på http://www.fultonschools.org/media-bin/documents/BSC_09_10.pdf, forenklet er det bygd opp som illustrert i figuren nedenfor.

⁹ http://www.fultonschools.org/media-bin/documents/Priority_Strategies_Initiatives_2009-10.pdf (sett 4. april)

Objectives	Measure type	Performance Measure	Unit of measure	Baseline data		Targets	
				2007-08	2008-09	2007-08	2008-09
Increase achievement for students with limited English	Static	Curriculum-Referenced Tests - (Limited English Proficient Students)	Percentage of students meeting or exceeding expectations				
		Grades 3, 4, 5					
		Reading		79 %	81 %	81 %	83 %
		English/Language Arts		75 %	80 %	81 %	83 %
		Math		62 %	72 %		75 %
		Science		53 %	68 %		71 %
		Grade 6, 7, 8					
		Reading					
		English/Language Arts					

	tilfredsstillende
	oppretholdes / forbedring, men møter ikke kravene
	møter ikke kravene

Figur 12 Et styringskort etter FCSS sin modell

Dette er altså en oversikt over et av målene "Increase achievement for students with limited English" med sine underliggende parametre som det måles opp mot, som var "bakt inn" i det overordnede målet "student master curriculum". Fargekoder som signaliserer hvordan utviklingen mot målene er og om det er behov for å iverksette tiltak, skraveres i ruten hvor målingen er gjengitt.

På bakgrunn av disse omfattende målingene har en da muligheten til å publisere informasjonen til de ulike interessentene. De ulike skolene kan da fremme sin sak eller skaffe økt legitimitet i omgivelsene ved å vise til resultatene (Kaplan og Norton 2006,281).

En slik rapport med oppdaterte resultater og målinger publiserer FCSS, «Fulton County Schools, IN FOCUS, a Strategic Plan Update and Report to our Stakeholders». Denne rapporten er tilgjengelig på http://www.fultonschools.org/media-bin/documents/strategic_plan.pdf.

FCSS mener selv at innføringen har medført antallet studenter som har fått innpass på college før de er ferdig med high school har økt. Gjennomsnittlig har resultatene for Scholastic Aptitude Test (SAT) eksamen, som er en standardisert test for opptak til college i

USA, blitt forbedret. Foreldrene er mindre bekymret for sikkerheten ved FCSS enn ved andre skoler og antallet frivillige som er tilknyttet skolen har økt ([Kaplan og Norton 2004,427](#)).

Monroe County, Georgia

For skoledistriktet i Monreo County i Georgia i USA var situasjonen lite optimistisk i 2002. Resultatene fra elevenes prøver var dårlige. De underpresterte og distriktets skolepolitikk kunne ikke anses som noen suksess ([Coward 2010](#)).

Scott Cowart som var inspektør på denne tiden, så følgelig etter løsninger som kunne forbedre skolesystemet for Monreo County som telte over 4000 elever. Det var i denne prosessen at balansert målstyring ble vurdert som et alternativ.

Balansert målstyring skulle være et strategisk verktøy for prestasjonsledelse og som skulle koble de operasjonelle aktivitetene med distriktets visjoner og overordnede mål. Videre skulle det overvåke og føre til forbedringer, samt kommunisere til interessenter hva som ble gjort og oppnådd på en hensiktsmessig og forståelig måte.

Balansert målstyring ble implementert og utgjorde etter hvert en viktig komponent i arbeidet med å forbedre resultatene. Styringskort ble utviklet for distriktet og etter hvert for hver enkelt skole og avdeling. På den måten ble forventningene til skolene satt og resultatene, samt progresjonen kunne overvåkes.

Styringskortene forenklet prosessen med å overvåke de ulike enhetene ved at fargekodene visualiserte progresjonen. Ledelsen kunne dermed raskt sette inn tiltak dersom utviklingen ikke var som forventet. Dette gjorde at læringen blant de ulike skolene økte ettersom de måtte ta tak i områder som viste en negativ trend og faktisk gjøre noe med dem.

Styringskortene var enkle i design, og det ble benyttet farger som skulle visualisere utviklingen innenfor de ulike målene med sine styringsparametre og indikatorer. Et slikt kort er vist nedenfor.

Performance Measures	Unit of Measure	Actual				Target
		05/06	06/07	07/08	08/09	08/09
I.1.a CRCT All Students						
3rd Grade Reading	% of students meeting or exceeding standard	89%	92%	93%	93%	≥90%
5th Grade Reading		85%	90%	89%	89%	≥90%
8th Grade Reading		91%	95%	95%	97%	≥90%
3rd Grade Math		97%	96%	79%	88%	≥95%
5th Grade Math		95%	90%	65%	85%	≥90%
8th Grade Math		88%	94%	77%	84%	≥90%
I.1.b Middle School SPED Reading/ELA CRCT Scores		76%	76%	84%	81%	≥78%
Middle School SPED Math CRCT Scores		68%	72%	62%	63%	≥74%
I.1.c GHS GT (First time regular program students)						
ELA	% of students meeting or exceeding standard	100%	99%	95%	94%	95%
Math		97%	96%	96%	97%	95%
Science		78%	76%	92%	94%	78%
Social Studies		94%	95%	91%	95%	95%
I.1.d High School sub-groups (Enhanced GHS GT)						
ELA Black Students	% of students meeting or exceeding standard	88%	88.7%	82%	90%	≥89%
Math Black Students		73%	69.4%	63%	76%	≥71%
ELA ED Students		85%	90.8%	85%	86%	≥90%
Math ED Students		76%	73.7%	75%	73%	≥74%
I.1.e AYP Status	% of schools meeting AYP	100%	100%	100%	100%	100%

Figur 13 2008-09 Monroe County School System Balanced Scorecard (Coward 2010)

Til venstre ser en hva som måles, deretter hvilken måleenhet som benyttes, samt utviklingen de siste årene og hva dagens måloppnåelse er, sett i forhold til målet helt til høyre. Dersom måloppnåelsen er nådd markeres dette med grønt. Gult dersom måloppnåelsen er den samme som tidligere eller bedret seg. Rødt dersom måloppnåelsen er under forventningene.

For å få mest ut av systemet ble det satt i sammenheng med skolens og distriktets forbedringsplaner, et eget system som skulle visualisere dataene ble utviklet, samt årlige rapporter ble produsert til styret.

Dette gjorde at de kunne presentere data til ulike interessenter som kunne vurdere prestasjonene og ikke minst de ulike målene som ble satt. Interessentene fattet da større interesse og fikk anledning til å involvere seg mer. Åpenhet og synlighet var sentrale faktorer.

Det var knyttet stor spenning til den første fremleggelsen av måloppnåelsen det første året systemet var i bruk. Flere var usikre på tilbakemeldingen, spesielt for de områdene hvor måloppnåelsen ikke var tilfredsstillende.

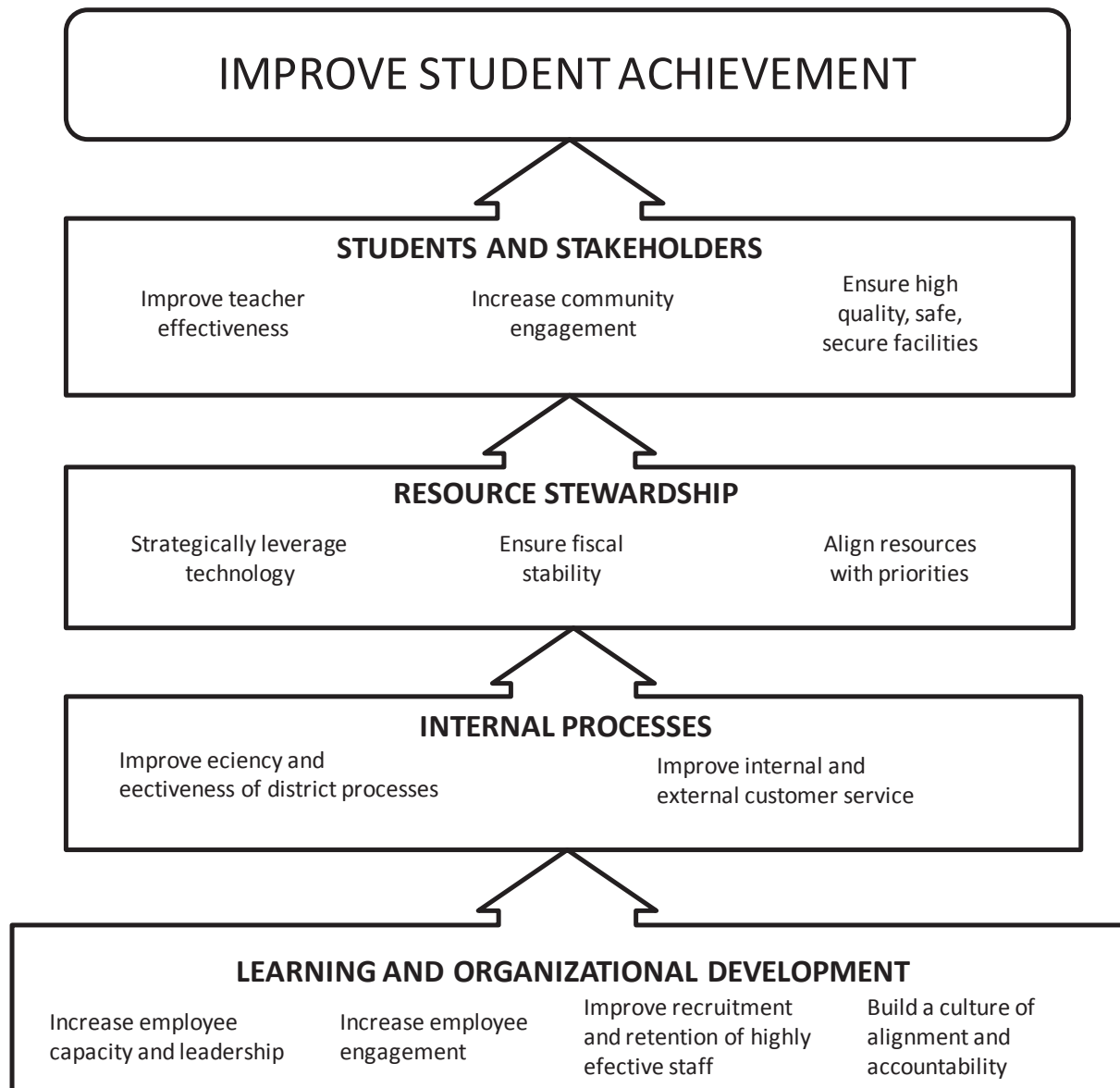
Resultatet var at styret tok for seg fraværet ved skolene og poengterte at det var for høyt og at dette måtte prioriteres. Styret kunne med andre ord være konkrete i sin tilbakemelding

og poengtere hva som måtte ha et fokus neste år. Kortet var ikke ment for å "ta noen", som flere hadde trodd.

Systemet viste seg å ha mange fordeler, ikke minst ved at skolene fikk et felles system som lot seg knytte opp mot de overordnede målene på distrikts nivå. Kort sagt ble de bedre til å planlegge, måle, overvåke, lede og kommunisere ved bruk av balansert målstyring.

Atlanta Public Schools

Atlanta Public Schools (APS) hadde store utfordringer rundt år 2000. Studentene viste lav og avtakende prestasjoner, bygningene var i dårlig forfatning, gjennomstrømningen av inspektører var høy, foreldre var misfornøyde og trakk barna ut av skolen og fraværet var høyt. Ti år senere er derimot situasjonen en helt annen. APS blir nå sett på som en modell for hvordan en kan lykkes, hvor balansert målstyring utgjør en vesentlig komponent. ([Kaplan og Miyake 2010](#)).



Figur 14 APS 2009-2010 Strategy Map (Kaplan og Miyake 2010)

Dets overordnede misjon er: "To ensure that APS students are successful in school and life." (APS 2009-2010 Strategy Map) Det gjøres ved å forbedre studentenes oppnåelse, som igjen er et produkt av flere underliggende faktorer. De faktorene er gjengitt i deres "strategy map".

Av figuren visualiseres hvordan læring og organisatorisk utvikling ligger i bunn for organisasjonen. Deretter følger interne prosesser, ressurs "forvaltning", samt studenter og interessenter. Poenget er hvordan disse forholdene underbygger hverandre og anses som vesentlige for å nærme seg målet på toppen.

For APS så var dette strategiske kartet til stor hjelp. Det visualiserte og kommuniserte strategien godt og fikk alle ansatte til å bli enige om noen felles mål. Når målinger og overvåking ble gjort var dette på områder som var viktig for måloppnåelsen og ikke bare noe som underliggende enheter trodde var viktig. De riktige tingene ble altså gjennomført og fulgt opp. Etter hvert som bl.a. negative avvik ble gjort, ble visse mål prioritert og strategiske initiativ satt i gang.

Objective	Performance Measure	Unit of Measure
1.1 Improve Student Achievement	District targets met (1.1.1)	% of district targets met
	APS/State Student Achievement - Reading CRCT (1.1.2)	% of district students that meet or exceed state standards
	APS/State Student Achievement - English/Language Arts CRCT (1.1.3)	% of district students that meet or exceed state standards
	APS/State Student Achievement - Mathematics CRCT (1.1.4)	% of district students that meet or exceed state standards
	APS/State Student Achievement - Science CRCT (1.1.5)	% of district students that meet or exceed state standards
	APS/State Student Achievement on the GHSGT - Grade 11 First-Time Test Takers (1.1.6)	% of district students showing improvement in four of five content areas
	Absenteeism - Elementary (1.1.7a)	% of students missing 10 or more days
	Absenteeism - Middle (1.1.7b)	% of students missing 10 or more days
	Absenteeism - High (1.1.7c)	% of students missing 10 or more days
	Graduation Rate (1.1.8)	% of 9th grade students graduating from high school in 4 years
	Schools meeting Adequate Yearly Progress (AYP) (1.1.9)	% of schools meeting or exceeding AYP
1.2 Improve Teacher Effectiveness	Teachers' effective implementation of the 26 Teaching Expectations (1.2.1)	% of observed teachers who demonstrated APS Teaching Expectations as exceeds or meets
	Teachers' effective use of technology as a best practice (1.2.2)	% of observed teachers who demonstrated the use of technology as a best practice
1.3 Increase Community Engagement	School partnerships meeting agreed objectives (1.3.1)	% of school partnerships meeting agreed objectives
	Targeted community groups addressed (NPU's, Faith-Based, Government, Civic, Business, Community - Based, Women, and Professional (1.3.2)	# addressed
	Perception of APS by stakeholders (1.3.3)	% of parents giving APS an A or B rating on the APS Parent Survey

Figur 15 APS Balanced Scorecard (Kaplan og Miyake 2010)

Av figuren ovenfor visualiseres et utdrag av APS sitt styringskort og hvilke målinger som gjøres innenfor hvert enkelt mål.

Balansert målstyring har medvirket til at inspektørens planer i større grad gjennomføres og det oppnås en høyere måloppnåelse enn tidligere. Det jobbes smartere og mer integrert. Denne synliggjøringen av strategier og ansvarliggjøringen er noe interessentene uttrykker at de setter pris på. Ikke minst er strategi prosessen blitt noe som de ansatte er mer opptatt av og involvert i enn tidligere. Det motiverer og engasjerer.

University of Leeds

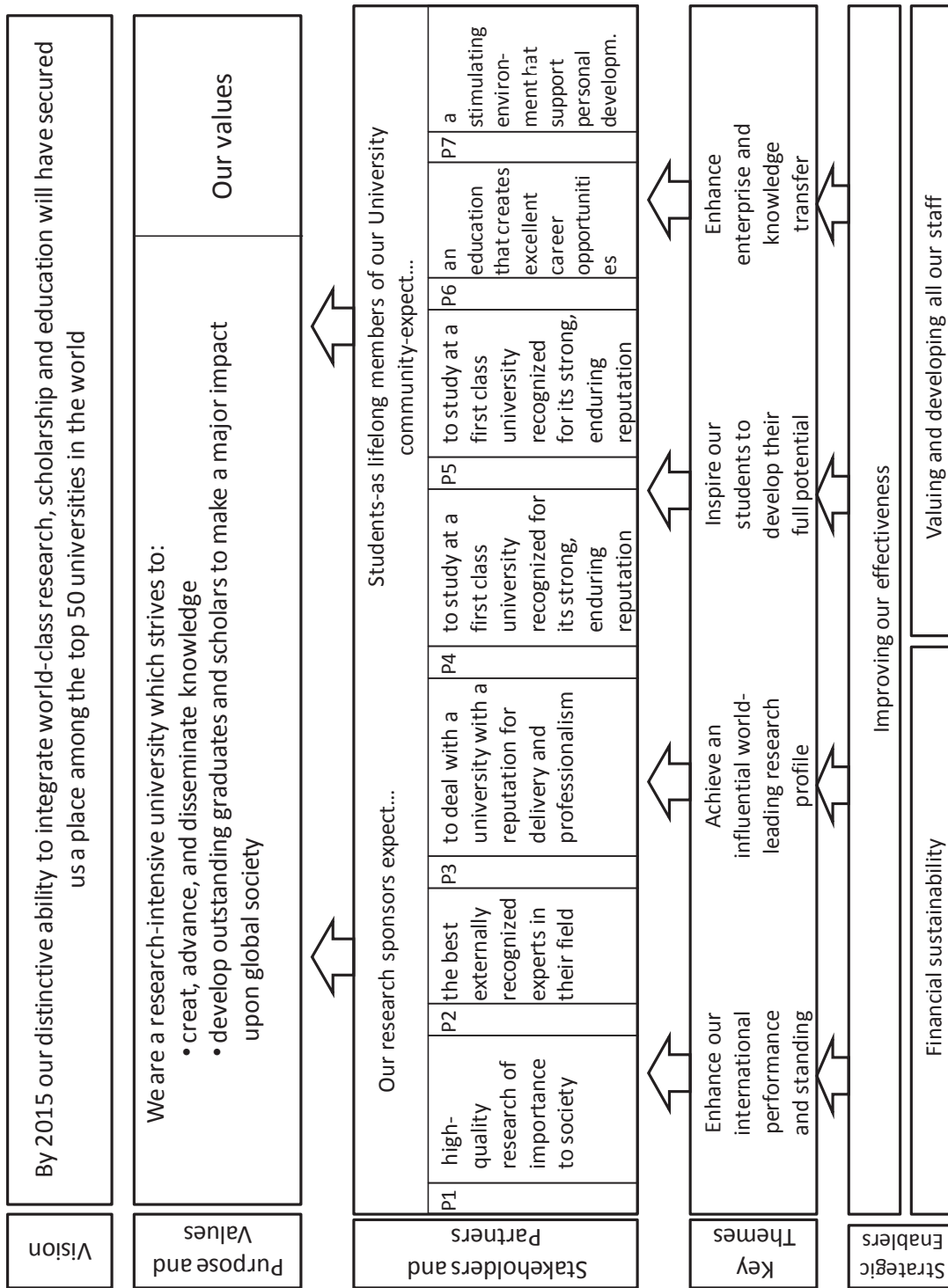
Et eksempel som [Kaplan og Norton \(2008\)](#) trekker frem for å vise hvordan balansert målstyring kan tilpasses et universitet, er universitetet i Leeds. Universitetet har følgende visjon:

"By 2015, our distinctive ability to integrate world class research, scholarship, and education will have secured us a place among the top 50 universities in the world." ([Kaplan og Norton 2008,41](#))

På bakgrunn av denne visjonen utarbeidet en strategigruppe ved universitetet et strategisk kart basert på fire strategiske temaer ([Kaplan og Norton 2008,110](#)):

1. Enhance our international performance and standing.
2. Achieve an influential world-leading research profile.
3. Inspire our students to develop their full potential.
4. Enhance enterprise and knowledge transfer.

Kart er vist nedenfor:



Figur 16 University of Leeds strategic themes (Kaplan og Norton 2008,111)

Det strategiske kartet viser hvordan de har et økt fokus på forskning og studenter, som forhåpentligvis over tid vil medføre at universitetet oppnår en plass blant de 50 beste

universitetene i verden. For å oppnå suksess innenfor disse områdene så vektlegges fire strategiske temaer. Suksess innenfor disse temaene er igjen et resultat av at universitetet klarer å forbedre sin effektivitet, verdsette og utvikle de ansatte, samt opprettholde en finansiell stabilitet.

For det strategiske temaet "Inspire Our Students to Develop Their Full Potential" ble bl.a. følgende strategiske mål, prestasjonsmål, styringsmål og initiativ utarbeidet:

Theme 3: Inspire Our Students to Develop Their Full Potential			
Strategic objectives	Measures	Targets	Initiatives
Deliver excellent and inspirational learning and teaching.	Student satisfaction	Top quartile of higher education sector	"Students Really Matter"
	Student/staff ratio	Reduce to 15:1	Student satisfaction survey
Translate excellence in research and scholarship into learning opportunities for students.	Level of demand for courses	Increase to 8 applications per place	Learning and teaching process improvement program
Provide an exceptional student experience.	Average A-level score of recruited students	Increase to 420	Student partnership agreements
	Proportion of full-time undergraduate cohort from lower socioeconomic groups	Increase to 24%	Peer mentoring scheme
Increase participation of those who can benefit.			Student portal

Figur 17 University of Leeds strategy map (theme 3) (Kaplan og Norton 2008,113)

Her ser en hvordan det konkret jobbes mot å oppnå resultater innenfor de områdene som anses å ha en innflytelse på den overordnede måloppnåelsen. Et forhold er at de er opptatt av at studentene skal være fornøyde ved universitetet. Målet er å bli rangert innenfor en viss prosent basert på en større undersøkelse innenfor høyere utdanning. For å oppnå dette så har de et eget program kalt "Students Really Matter", som skal sørge for opprettholdelse og økt tilfredshet blant studentene. At de har hatt suksess viser følgende:

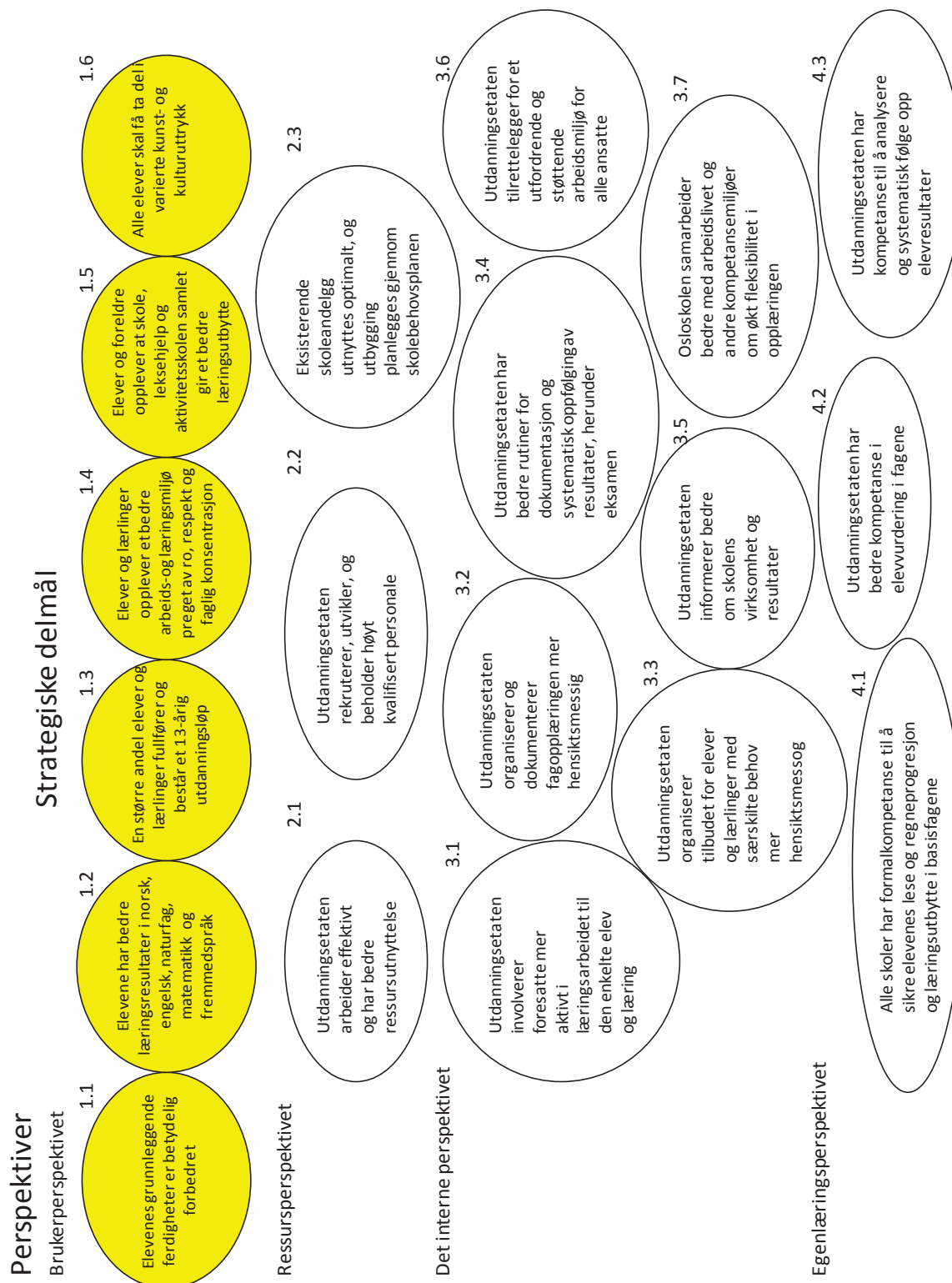
"In November 2007, the THES-QC world university rankings placed the University of Leeds as number 80, a jump of 41 places in one year." (Kaplan og Norton 2008,114)

En nyere versjon av strategikartet til universitetet ved Leeds er tilgjengelig på:

<http://www.leeds.ac.uk/comms/strategy/strategy/about/index.html>

Bjørndal skole

Bjørndal skole er underlagt utdanningsetaten i Oslo. Etaten har et balansert målstyringssystem, gjengitt nedenfor, som legger føringer for hvordan skolen styres.



Figur 18 Strategisk kart 2011 – 2014 for Oslo kommune, utdanningsetaten

I skolens strategi og årsplan dokument¹⁰ nevnes hva dokumentet tar utgangspunkt i. Der nevnes som første punkt utdanningsetatens balanserte målstyringssystem. Deretter læreplanen av 2006 (kunnskapsløftet), et nasjonalt og kommunalt kvalitetsvurderingssystem som omfatter nasjonale prøver, statlige kartleggingsprøver, osloprøver og brukerundersøkelser, samt internasjonale undersøkelser som PISA og PIRLS. Etatens balanserte målstyringssystem er med andre ord ikke alene om å legge føringer for strategi og årsplanen til skolen.

Vesentlig er etatens strategiske kart som legger de strategiske føringene hvor brukerperspektivet er overordnet. For 2011 omfatter det seks mål som omtales som hovedmål. De er markert med gult.

Med utgangspunkt i de overordnede målene, legger skolen opp til en styring som fokuserer på bl.a. de overordnede målene.

Kritisk suksessfaktor	Strategisk initiativ (Tiltak)	Ansvar	Styringsparameter felles for Oslo	Resultat 2010	Mål 2011	Mål 4 års periode	
Norsk lesing: Prinsippene: Lese- snakke- forstå- lære legges til grunn i undervisningen Organiseringen av undervisningen fremmer motivasjon for læring Elevenes leseforståelse er god	<i>Ferdigstille</i> arbeidet med nye årsplaner og nye eksemplariske maler for skriftlig vurdering <i>Alle elever</i> skal ha veiledet lesing regelmessig i undervisningen <i>LUS</i> brukes som vurderingsverktøy for lesing og skriving i alle fag <i>Elevene</i> "luses" 4 ganger i året <i>Bokuke</i> og daglig åpent bibliotek	Plan-gruppa	Kartlegging leseferdighet 1.trinn elever under kritisk grense				
		Teamet	Delprøve 4	6,2 %	6,2 %	6,2 %	
			Delprøve 8	8,7 %	8,7 %	8,7 %	
		Alle lærere	leseferdighet 3.trinn elever under kritisk grense	Delprøve 3	34,3 %	34,3 %	34,3 %
				Delprøve 5	32,9 %	32,9 %	32,9 %
		Kontakt- lærer	Nasjonal prøve lesing 5.trinn	Nivå 1 lesing	27,9 %	27,9 %	27,9 %
				Nivå 3 lesing	22,1 %	22,1 %	22,1 %
		Jorun og Tone	Nasjonal prøve lesing 8.trinn	Nivå 1+2 lesing	26,4 %	26,4 %	26,4 %
				Nivå 4+5 lesing	30,2 %	30,2 %	30,2 %

Figur 19 Konkretisering og innhold av det overordnede målet 1.1 for Utdanningsetaten i Oslo

Figuren tar for seg det overordnede målet *Elevenes grunnleggende ferdigheter er betydelig forbedret* (pkt. 1.1 i brukerperspektivet), og beskriver nærmere hva som må være på plass, hva skal gjennomføres og hvem som har ansvaret for tiltaket. Så angis hvordan aktivitetene

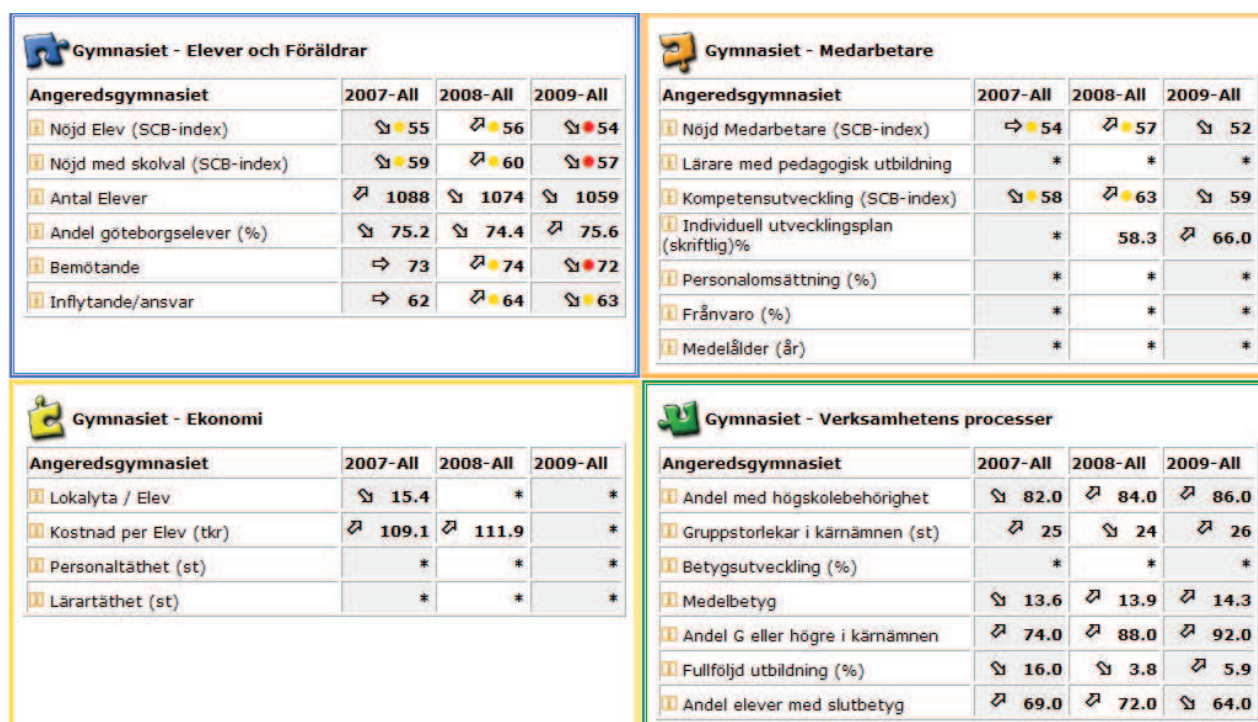
¹⁰ http://www.bjorndal.gs.oslo.no/satsing/images/Strategiskeplan2011_2014.pdf (sett 8. mai)

måles, hva resultatene har vært og hva som er målene på kort og lang sikt. Dette har også skolen gjort for de andre overordnede målene.

Göteborgs stad

I Göteborg er det utviklet et balansert styringskort innenfor «Skola och Utbildning». Det ligger tilgjengelig på nett på <http://www.balansen.goteborg.se/> hvor en selv kan gå inn og hente fram ulik informasjon.

«Skola och Utbildning» er delt inn i tre områder, førskole, grunnskole og videregående. For hver av disse kan en gå inn og finne styringskort for en enkelt skole i en gitt bydel for en valgt periode.



Figur 20 Styringskort for en videregående skole i Göteborg

Styringskortet ovenfor viser utviklingen av ulike måleparametre innenfor perspektivene elever og foreldre, medarbeidere, virksomhetens prosesser og økonomi. Perioden er satt til fra 2007- 2009 og gjelder alle månedene. I tillegg kan en se om utviklingen er stigende eller avtakende og om verdiene er tilfredsstillende eller ikke basert på fargekodene.

De ulike parametrene er også utdypet, ved at en kan gå inn og se på hvor data hentes, hvor ofte de måles osv.

4. METODE

4.0 Innhold

I dette kapittel redegjøres for hvilken tilnærming til metode som er blitt benyttet. Slik sikres det at undersøker har et reflektert forhold til prosessen med innsamling av data og at den metoden som er benyttet anerkjennes for å være tilfredsstillende basert på et teoretisk grunnlag.

Metodedelen skal kort sagt angi den fremgangsmåte som er blitt brukt for å produsere oppgaven og dets resultater.

Først nevnes hvilke temaer som er vesentlige i forhold til problemstillingen og som datainnsamlingen bør ta utgangspunkt i.

Deretter utdypes studiets metodiske tilnærming i forhold innsamlingen av primær- og sekundærdata, samt gyldigheten og påliteligheten til dem.

Avslutningsvis gis det en kort beskrivelse av FRIS.

4.1 Forståelse av problemstillingen

I søken etter svar på problemstillingen er en viktig forutsetning at problemstillingen er forstått (Berg 1997, Jacobsen 2005), ettersom det påvirker undersøkelsesdesign og datainnsamlingen. Gitt oppgavens problemstilling:

”Hvordan utvikle en styringsmodell for Fredrikstad Internasjonale skole basert på prinsippene i balansert målstyring”?

så er sentrale momenter balansert målstyring og FRIS. Momentene balansert målstyring og FRIS har dermed hovedsakelig lagt føringer for hvilke data som er blitt samlet inn og hvordan det har foregått.

4.2 Studiets metodiske tilnærming

Case studie

Svaret på problemstillingen tar utgangspunkt i FRIS og med en så konkret avgrensning av sted så kan en omtale dette som en case studie. Med case studie så understrekes betydningen av det enkelte og konkrete tilfellet. Et moment i forhold til dette konkrete valget er at det ikke er meningen å generalisere funnene.

“Case studies of organizations may be defined as the systematic gathering of enough information about a particular organization to allow the investigator insight into the life of that organization.” (Berg 1997,218)

I dette tilfellet er fokuset hovedsakelig rettet mot virksomhetsplanen til FRIS. Mer utfyllende informasjon som ikke står i virksomhetsplanen vil også være sentralt for oppgaven som fordrer undersøkelse blant flere parter ved skolen. For utarbeidelsen av modellen med tilhørende strategiske mål er undersøkelsen blant flere parter helt essensielt.

Primærdata - Intensivt design

Primærdata viser til data som er blitt samlet inn for første gang og samles inn ved å ta utgangspunkt i den primære kilden for informasjon (Jacobsen 2005).

Med utgangspunkt i at studiet omhandler FRIS er det formålstjenelig å spørre ut de som er tilknyttet FRIS, både medarbeiderne og elevene for å få en økt forståelse for systemet og dets funksjon. Med andre ord få en mer helhetlig forståelse av systemet. Det tilsier en intensiv strategi når helhetlig forståelse er sentralt (Halvorsen 2008). Intensivt kan også relateres til dybde som omhandler hvordan fenomenet tilnærmes (Jacobsen 2005). Det tas utgangspunkt i hver enkeltes fortolkning og forståelse av fenomenet i en gitt kontekst.

Ikke minst det å utarbeide et system basert på prinsippene til balansert målstyring fordrer at de forhold som anses som vesentlige for skolens måloppnåelse kommer frem. Dette er spesielt viktig ettersom ulike skoler kan ha forskjellige utfordringer som fordrer ulikt fokus med tanke på hva som fører til økt måloppnåelse av det overordnede målet. Det kan tenkes at en skole sliter med mye vold, hvor en annen har store utfordringer knyttet til tvangsekteskap. Det vil være vesentlig å få informasjon fra flere nivåer i organisasjonen for å

få et nyansert og godt bilde av situasjonen ved skolen. For å kunne fange opp disse fortolkningene og forståelsene har det derfor kvalitativ metode blitt anvendt.

Kvalitativ metode

Kvalitativ metode legger få begrensninger på svarene som blir gitt (Jacobsen 2005).

"Kvalitative metoder handler om å karakterisere. Selve ordet kvalitativ viser til kvalitetene, det vil si egenskapene eller karaktertrekkene ved fenomener." (Repstad 2004,16)

Det oppnås dermed en høy begrepsgyldighet. Det er de som undersøkes og deres forståelse som er sentralt.

Datainnsamling

Når det gjelder hvilke metoder som benyttes til en kvalitativ datainnsamling, vil de fire hyppigst brukte metodene være det individuelle åpne intervjuet, gruppeintervjuet, observasjon og dokumentundersøkelse (Jacobsen 2005,141). For dette studiet har det vært hensiktsmessig å foreta datainnsamling ved bruk av intervju. Både gruppeintervju og det individuelle intervjuet er blitt benyttet. Noe informasjon er formidlet over e-post.

Ettersom det er mange elever ved skolen, samt en større gruppe lærere som underviser i norsk kunne det være et alternativ å benytte seg av spørreskjema. Da ville en kunne få et større grunnlag å basere modellen på. Samtidig har ikke alle elevene nok forståelse til å kunne tolke og tyde et spørreskjema på norsk. Alternativet ville være å produsere skjemaer på deres eget morsmål, men det blir en for omfattende og tidkrevende oppgave. Derfor ble et utvalg av elever og tidligere elever ved FRIS intervjuet.

Når det gjelder lærerne og inspektøren ble også de intervjuet. Her ville det være mulig å benytte seg av et spørreskjema, men for å kunne grave dypere var intervju hensiktsmessig.

Generelt så har et intervju visse fordeler. En har muligheten til å utdype spørsmålene mer og grave videre om forhold som dukker opp. En relasjon kan etableres og økt tillit kan oppstå slik at respondenten kan åpne seg mer opp for intervjueren. Respondenten kan også føle seg mer forpliktet til å svare på spørsmålene enn om undersøkeren ikke var til stede, svarprosenten kan dermed øke med andre ord. Dette er også argumenter som talte for at intervju formen er blitt benyttet.

Ved gruppeintervju vil mange av de samme fordelene som nevnt ovenfor gjelde. I tillegg vil deltakerne i større grad måtte argumentere for sine synspunkter overfor de andre i gruppen. Det kan medføre at resten av gruppen får perspektiver på gjeldene tema og selv utvikler en mening som kommer til uttrykk. Vesentlig er da å skape en arena hvor alle kan tale fritt og komme med sine meninger. Problemer kan oppstå dersom en dominerer samtalen, eller overkjører andre.

I forhold til tidsaspektet er det blitt gjennomført en tverrsnittstudie. Dette er den mest brukte formen for undersøkelse fordi de er relativt billige å gjennomføre (Jacobsen 2005,102). Tatt ressurser og tid til rådighet var dette en hensiktsmessig fremgangsmåte. Ikke minst fordi systemer og mål ikke vurderes på daglig basis. De funnene som kom frem kan derfor sies å være gyldige over tid. Det er med andre ord ikke nødvendig å foreta flere målinger eller undersøkelser igjen for dette studiet.

Utforming av spørsmålene

Utformingen av spørsmålene er ikke overlatt til tilfeldighetene. Med tanke på at de data som fanges opp under intervjuet skal utfylle den informasjonen som er gitt av virksomhetsplanen for å kunne svare på problemstillingen, har spørsmålene blitt forsøkt utformet etter visse standarder. Datafangsten skjer kun én gang og det bør skje på en så god måte som mulig.

For å illustrere noe av tanken bak viktigheten av utforming og konstruksjon av spørsmål, refererer Foddy (1993,ix) til George Gallup, the director of the American Institute of Public Opinion:

"students of public opinion are fast coming to the realization that, relatively speaking, too much attention has been directed toward sample design, and too little toward question design...differences in question design often bring results which show far greater variation than those normally found by different sampling techniques..."(Gallup1947,385)

Foddy understreker dette poenget ved å referere til flere undersøkelser (Foddy 1993,2-8) som peker på nettopp dette problemet. Problemene er bl.a. hva som blir skrevet er ikke hva som blir gjort, de undersøkte har ustabile meninger, holdninger, vaner, interesser, de misstolker spørsmålene, små endringer i spørsmålene endrer svarene, svar på tidlige spørsmål endrer svarene på senere spørsmål, rekkefølgen på svaralternativer kan påvirke

svar, spørsmål besvares selv om den undersøkte har liten eller ingen kunnskap om emnet osv. Tatt disse forholdene i betraktning, bør ikke spørsmål utformes uten et kritisk øye.

Uten å gå i dybden for hva som anses å være gode spørsmål, så har undersøker etter beste evne forsøkt å lage spørsmål i henhold til god praksis. I følge [Foddy \(1993,50\)](#), innebærer det fokus på kortfattet, letthet og det å være konkret. Videre bør intervjuet i følge [Halvorsen \(2008,145\)](#), starte med lette spørsmål, gjerne navn, alder osv, så de mer sensitive spørsmålene, for så avslutte med "avkjølede" spørsmål.

Spørsmålene bør spørre om én ting hver, bestå av mindre enn 20 ord, ikke være ledende eller hypotetiske, ikke bestå av nøkkelord og prestisjebetonende navn, rekkefølgen bør vurderes (tretthetseffekt) og ikke være upresise.

Gjennomføring av intervju

For å sikre at flest mulig av de spurte respondentene ville være med på et intervju, ble tid og sted for et intervju bestemt av respondenten selv. Noen valgte fortsatt å avslå et intervju.

Denne fleksibiliteten medførte også at noen var villig til å stille opp ettersom de da kunne legge intervjuet til en tid som passet med skole eller arbeid. Generelt var de spurte positive til forespørselen. Intervjuene ble hovedsakelig foretatt på arbeidsplassen eller hjemme til den enkelte.

Respondentene syntes at det var interessant at jeg viste interesse for FRIS. Det påvirket nok at de mer enn gjerne gjorde sitt for å svare på spørsmålene. Fordelen med dette var at det ble gitt tilleggsinformasjon som ga mulighet for økt innsikt og utspørring.

Intervjuet av inspektøren ble gjort ved FRIS og strukturen i spørsmålene var satt. Det var konkrete spørsmål som skulle stilles i en gitt rekkefølge. Dersom det kom tilleggsinformasjon ble dette notert, men fokuset var på spørreskjemaet. Hensikten var å få økt innsikt om virksomhetsplanen og forklaringer på oppbygning og gjennomførelsen av den. Her var spørsmålene sendt på forhånd slik at respondenten allerede var forberedt og kom med egne notater.

Utspørringen av lærerne ble gjennomført som et gruppeintervju ved FRIS. Her satt vi sammen på lærerværelset og diskuterte spørsmålene knyttet til fokusområdene. Også her var spørsmålene sendt på forhånd slik at de kom forberedt med egne notater.

Selve gjennomføringen var ikke like strukturert som intervjuet av inspektøren. Hensikten var å få lærerne til å diskutere og snakke seg i mellom om fokusområdene. Det viktigste var at den informasjonen som kom fram var relevant for det fokusområdet som ble tatt opp. Jeg satte dermed stemningen og fokuset ved å spørre spørsmålene og la dem få anledning til å svare. Dersom diskusjonen stoppet opp gikk jeg dypere inn på forhold som hadde blitt nevnt, eller gikk videre til neste spørsmål.

Når det gjaldt elevene så var det en blanding av elever som gikk og som hadde gått på skolen. For elevene som gikk på skolen ble intervjuene foretatt på FRIS. De ble foretatt som gruppeintervju. Det ble foretatt totalt to gruppeintervju med to elever til stede hver gang.

Fordelen med gruppeintervjuet var at elevene kunne støtte seg til hverandre i besvarelsen av spørsmålene som ble stilt. Det kunne være at de tolket spørsmålene forskjellig, eller ikke forstod hva det ble spurt om. Det endte gjerne med en kort diskusjon, før de la fram et svar de mente svarte på spørsmålet.

De tidligere elevene derimot ønsket å gjennomføre intervjuet hjemme hos dem. Det var nok mer naturlig for dem ettersom de var mindre knyttet til FRIS enn de elevene som fortsatt gikk på skolen.

Generelt var utbyttet av intervjuene bra. Informasjonene som ble gitt ga et klarere bilde av skolen, virksomhetsplanen og dets påvirkning for driften, samt hvordan de ansatte jobber på operativt nivå.

Sekundærdata - Dokumentundersøkelse

Sekundærdata er hovedsakelig data som er blitt samlet inn av andre ([Jacobsen 2005](#)).

Når det gjelder informasjon av de forholdene som er vesentlig i forhold til problemstillingen, balansert målstyring og virksomhetsplanen ved FRIS er disse hovedsakelig samlet inn som sekundærdata.

Den vesentligste informasjonen er hentet fra FRIS sin virksomhetsplan, bøker om balansert målstyring skrevet av Kaplan og Norton, samt internett hvor eksempler på anvendelse av balansert målstyring i skolesektor er blitt søkt opp.

4.3 Gyldighet og pålitelighet

Gyldighet

Gyldighet, eller validitet som benyttes om hverandre, deles ytterligere inn i to grupper. Det kan være snakk om intern gyldighet eller ekstern gyldighet.

Den interne går på om resultatene oppfattes som riktige (Jacobsen 2005,214). Det vil altså si at de analyser og konklusjoner som er blitt uttrykt i studiet samsvarer med de oppfatninger som respondentene har. Den eksterne gyldigheten derimot er fokusert på om funnene kan generaliseres (Jacobsen_2005,222).

Ettersom dette studiet ikke har til hensikt å generalisere funnene, ettersom utgangspunktet er satt til å gjelde kun FRIS, vektlegges ikke den eksterne gyldigheten. Men det betyr ikke at andre ikke kan nytte seg av studiet. Formålet er fortsatt at andre skal bli inspirert til å se om prinsippene bak balansert målstyring kan ha en nytteverdi for deres organisasjon.

Fokus er derfor rettet mot den interne gyldigheten.

Validering av primærdata og sekundærdata

Primærdata

De ulike kildene

Et sentralt spørsmål er om de riktige kildene har blitt benyttet? Kan det tenkes at det er andre kilder som kan gi en bedre beskrivelse eller informasjon om situasjonene på FRIS?

Det er respondenter fra hovedsakelig tre grupper ved FRIS som er intervjuet. Det er fra ledelsen, norsklærere, og nåværende og tidligere elever. De representerer de viktigste gruppene etter forfatterens skjønn i forhold til de fokusområdene og temaet som er blitt satt i det strategiske kartet. Derimot er spørsmålet om de valgte respondentene fra de fire gruppene utgjør en god kilde?

Ledelsen består av tre personer. Det er rektor som øverste leder og to inspektører. De har sine ansvarsområder, men det overlappes ved behov til tider. Med andre ord er gruppen godt kjent med de ulike delene av skolen. Det er derfor rimelig å anta at de selvfølgelig har sine individuelle synspunkter, men at svarene på de mer generelle spørsmålene om skolen og virksomhetsplanen er sammenfallende til en viss grad. Tatt ledergruppens størrelse i betraktning, anses derfor den valgte kilden som en god kilde.

Når det gjelder lærerne og elevene er situasjonen noe mer utfordrende. Årsaken er at de hver utgjør en større gruppe i forhold til ledelsen. Hvem som anses å være en god kilde blant disse gruppene er derfor ikke gitt på samme måte som hos ledelsen.

Ettersom det benyttes en kvalitativ datainnsamlingsmetode må valget av antallet enheter veies opp mot tilgjengelige ressurser. I dette tilfellet vil derfor de utvalgte enhetene kun utgjøre en mindre andel av gruppen. Det medfører at funnene hos hver enkelt respondent i mindre grad kan generaliseres til å gjelde hele gruppen, noe som svekker den interne gyldigheten.

Et annet moment er hvordan lærerne og elevene kan deles inn i ulike spor (klasser) som tar utgangspunkt i den enkeltes elevs forkunnskaper og ambisjoner. På noen av spørsmålene vil derfor svarene avvike systematisk på bakgrunn av hvilket spor de tilhører. Det vil med andre ord forme de svarene som blir gitt.

Derfor har respondenten bevisst blitt valgt ut med hensyn til hvilket spor de tilhører slik at en skjev fordeling har blitt unngått. Fokuset har vært på de sporene som gjennomfører læring i tilknytning til norskprøve 2 og 3.

En vesentlig svakhet ved bruk av kilder er sammensetningen av utvalget blant elevene. De spurte er mellom 17 og 30 år. De over 30 år er dermed utelukket fra studiet, noe som en kan anta har påvirket svarene som er gitt.

Totalt sett mener jeg at de riktige kildene er blitt anvendt, men med noe svakhet i forhold til utvalget blant elevene.

Kildenes informasjon

Den informasjon som de ulike respondentene har gitt kan være påvirket av et ønske om å gi en annen beskrivelse av virkeligheten, eller et ønske om å svare så godt som mulig på spørsmålene. Det kan medføre at den informasjonen som gis ikke er så god.

En leder kan for eksempel ønske å vise til de gode sidene ved organisasjonen, eller en elev som misliker skolen kan gi et dystert bilde av skolen.

Flere av svarene som ble gitt av lærerne stemmer overrens med elevens tanker rundt de samme forholdene. Det gjaldt da for fokusområdene elev og interne prosesser. For elevene så mente de at samarbeid og trygghet var sentralt for deres fokusområde. Dette nevnte lærerne også.

For interne prosesser så kom det frem bl.a. at variasjon og individualisering er viktig. Det sammenfaller bra med den informasjon som ligger tilgjengelig på bl.a. vox.no, som gir råd og veiledning til opplæringen. Elevene selv uttrykte også at variasjon var viktig for å unngå rutine og kjedsomhet.

I forhold til hva lærerne svarte om fokusområdet medarbeidere så passet det ganske bra med de kritiske suksessfaktorene som allerede var til stede i FRIS sitt målekart. Med andre ord så stemmer nok deres oppfattelse av hva som er vesentlig med hva skolen og flertallet mener er viktig.

Når det gjelder læring og vekst, så uttalte lærerne at kompetanse og kunnskap hos den enkelte lærer var viktig. Det er også uttrykt i andre strategiske kart se ([Figur 11](#), [Figur 16](#)).

Ved å kontrollere den informasjon som er gitt med flere kilder så styrkes gyldigheten dersom informasjonen er sammenfallende. I dette tilfellet er mye av informasjonen nettopp sammenfallende.

I tillegg er spørsmålene som er blitt stilt de ulike respondentene av en slik karakter at kildene kan sies å ha en høy grad av nærhet til fenomenet. Det har styrket tiltroen til at informasjonen som er gitt er mest mulig korrekt.

I forhold til kildenes informasjon har den største utfordringen vært knyttet til elevenes norskkunnskaper. Noen av respondenten har kun oppholdt seg i Norge i litt over et år, andre

i flere år. Det er lite sannsynlig at alle av de spurte hadde en klar og full forståelse om hva det ble spurt om.

Det medførte at ikke alle spørsmål fikk gode svar, selv om spørsmålene ble stilt flere ganger, og på ulike måter. Derimot hjalp det at flere ble intervjuet slik at det var mulig å se likheter på svarene og trekke ut det som gikk igjen. Det styrket påliteligheten til svarene som ble gitt.

Sekundærdata

De data som blitt gjengitt eller referert til og som karakteriseres er som sekundærdata er hentet fra bøker, artikler, oppgaver og annen offentlig tilgjengelig informasjon. Med forbehold om at forfatteren har misstolket eller gjengitt feil informasjon, er det meste som er referert og gjengitt i overensstemmelse med de opprinnelige kildene.

Pålitelighet

Pålitelighet, eller reliabilitet som benyttes om hverandre, omhandler om det er trekk ved selve undersøkelsen som har skapt de resultatene som det er kommet fram til ([Jacobsen 2005,225](#)). Følgende poengterer dette:

Samling av verbal data ofte fører til usikkerhet knyttet til nettopp validitet og reliabilitet ([Foddy 1993](#)). Typiske feilkilder ved det åpne intervjuet konteksten som intervjuet skjer i, synlige egenskaper ved intervjueren og holdninger hos intervjueren.

Tatt i betraktning at analysen i stor grad baserer seg på data samlet inn gjennom intervju, bør en være klar over visse forholdene. Nedenfor er noen av disse kommentert i forhold til studiets fremgangsmåte.

Reliabiliteten til primærdata og sekundærdata

Primærdata ved intervju

Undersøkereffekt

I et forsøk på å unngå slike effekter valgte jeg bevisst å kle meg i forhold til respondenten, altså sette et skille mellom ungdommelig og mer formell stil. På den måten å være mer lik intervjuobjektet. I tillegg har også språket naturlig nok variert med hensyn til respondentens norsk kunnskaper. Det har variert fra gebrokket norsk til engelsk. For å få en god

kommunikasjon har jeg da tilpasset meg det språknivået som respondenten lå på. Dette gjeldt hovedsakelig intervju med elevene.

Konteksteffekt

Jeg har også hatt muligheten til å møte respondentene på deres premisser. Det vil si at da avtaler om og møtes ble inngått stod respondenten fritt til å velge tid og sted. På den måten økte sannsynligheten for at respondenten ville delta på et intervju, samt at respondenten kunne angi et sted som var naturlig for dem. At konteksten er naturlig for respondent medfører en mer avslappet stemning. Respondenten var da på kjent og trygg "grunn".

Et problem med de som anga et naturlig sted som møtested for eksempel FRIS var forstyrrelser. Flere ganger ble intervjuet avbrutt av andre som skulle ha tak i respondenten(e). Dette var ikke et stort problem, men settingen måtte da settes igjen.

I tillegg ønsket jeg at respondentene skulle være så godt forberedt som mulig. Dersom det var mulig ble det sendt ut et skjema med en oversikt over hva slags type spørsmål som kom til å bli stilt samt temaer. Ellers ble det formidlet muntlig fra den som skaffet respondenter.

Unøyaktig registrering av data

Innledningsvis ble det foretatt et intervju av inspektøren i forbindelse med virksomhetsplanen. Det ble gjort uten båndopptaker.

For å få en så nøyaktig registrering som mulig ble det derfor brukt mye tid på å skrive ned hva som ble sagt så korrekt som mulig. Dette påvirket følgelig hva som ble registrert og notert. En fordel var at det var klare spørsmål som ble besvart, slik at svarene i seg selv var korte og presise. Derimot så ble det snakk om andre temaer, som krevde mer oppmerksomhet i forhold til notater, og siling av hva som var vesentlig eller ikke. I tillegg var det tidkrevende å skrive så nøyaktig. Derfor ble det anskaffet en diktafon for de resterende intervjuene. Dette førte til en mer nøyaktig registrering av data og en mer pålitelig gjengivelse av dem.

Analyseringen

Hvert av intervjuene ble gjennomgått ved å lytte til diktafonen, samt å skrive ned informasjonen til et elektronisk dokument. Hensikten var å kunne se hva hver enkelt hadde

sagt og finne likheter. Det var en tidkrevende jobb, men forenklet analysearbeidet i motsetning til om hvert intervju måtte lyttes til gjentatte ganger.

Det medførte også at de resultatene som ble gjengitt eller tatt utgangspunkt i hadde sin rot i hva som faktisk ble sagt, som igjen styrker studiets reliabilitet.

Sekundærdata

Studiet omhandler balansert målstyring og teorien baserer seg hovedsakelig på bøker og annen informasjon som er utarbeidet av Robert S. Kaplan eller David P. Norton. I tillegg er også utfyllende informasjon hentet fra bøker skrevet av Kjell G. Hoff.

Eksempler på skoler som har tatt i bruk balansert målstyring som styringsverktøy er referert fra informasjon utarbeidet av Kaplan og/eller Norton, samt skolenes egne dokumenter som har ligget tilgjengelig på nett. Den informasjonen anses dermed også for å være pålitelig. Det gjelder hovedsakelig at de har tatt i bruk metodikken. Noe annet er de positive effektene som skolen har oppnådd og som ikke nødvendigvis trenger å være begrunnet med systemet alene.

Annen informasjon som angir bakgrunnen og konteksten som studiet omfattes av bygger på offentlig tilgjengelig informasjon, utarbeidet av både private og offentlige virksomheter.

4.4 Case enheten – Fredrikstad internasjonale skole

FRIS er en kommunal skole som faller inn under grunnskoleetaten i Fredrikstad kommune. Skolen holder til i Gamlebyen i Fredrikstad kommune.

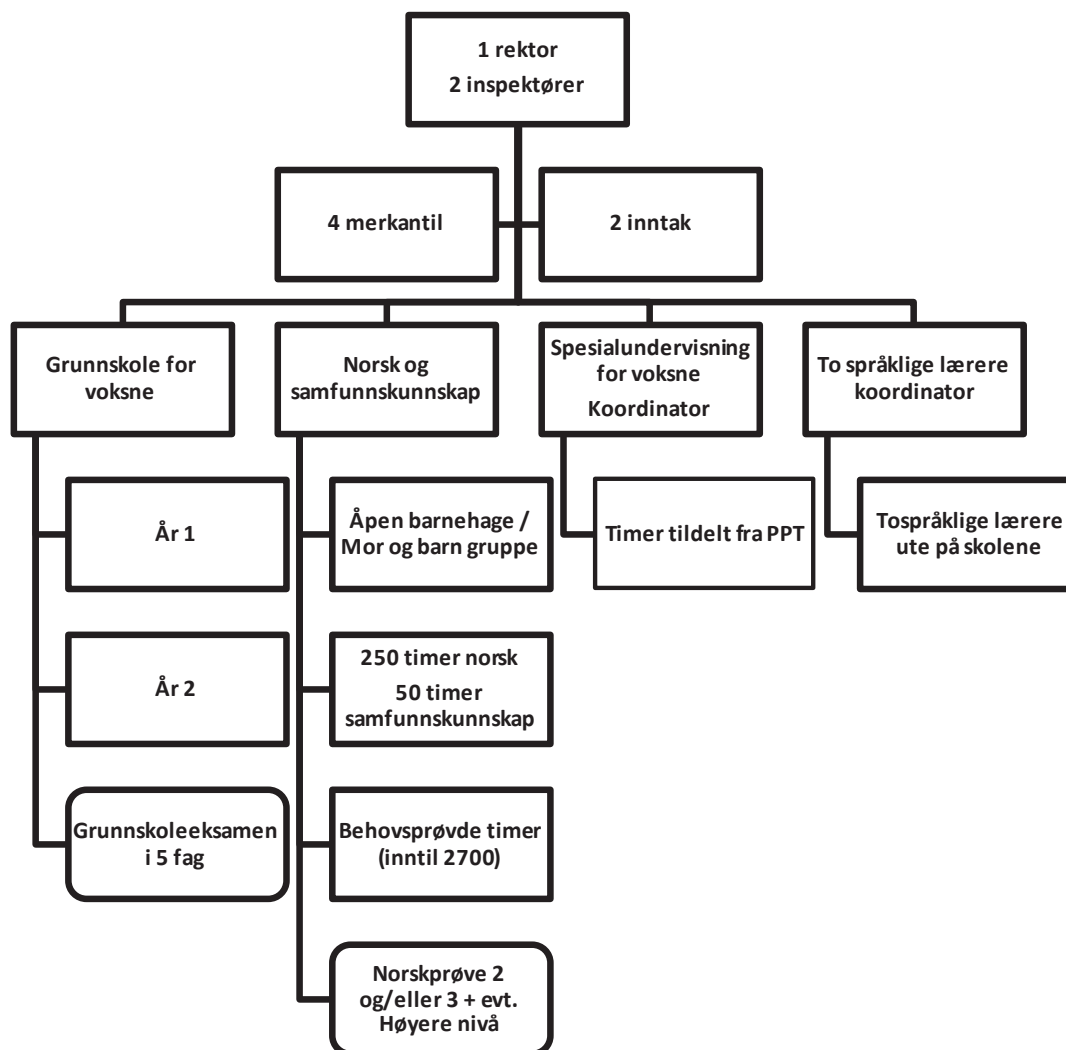
Kjerneoppgaver og organisering

Kjerneoppgavene til skolen omfatter ([Årsrapport 2010](#)):

1. Opplæring i norsk og samfunnskunnskap for flyktninger og innvandrere.
2. Grunnskoleopplæring for voksne og arrangere eksamen for deltakere som har rett til dette etter opplæringsloven § 4a-1.
3. Gi spesialpedagogisk opplæring til deltakere som har rett til dette etter opplæringsloven § 4a-2.

4. Organisere tospråklige/morsmåslærere og assistenter med timeplanlegging til grunnskolene i Fredrikstad. Ha personalansvar for lærerne. Fordele timer etter behov til fremmedspråklige elever i grunnskolen.

Fokuset på disse kjerneoppgavene gjenspeiles i hvordan FRIS er organisert, som vist nedenfor.



Figur 21 Organiseringen av FRIS (Virksomhetsplan 2011-2014)

Ledelsen i organisasjonen består av en rektor og 2 inspektører. I tillegg har de en koordinator for tospråklige lærere, samt en rådgiver og en miljøterapeut. Rådgiver og miljøterapeut skal ta seg av den enkeltdeltaker som eventuelt trenger nærmere veiledning og oppfølging.

Av organisasjonskartet kommer det fram at FRIS opererer med fire virksomhetsområder som omfatter de fire kjerneoppgavene:

Grunnskole for voksne har deltakere over 16 år, som ikke har fullført grunnskole fra hjemlandet. Det undervises i fem fag med et timeantall på 24 per uke totalt. Gjennomføres normalt på to år.

Norsk og samfunnskunnskap deles inn i tre spor med tre eller fire nivåer. Deltakerne her grupperes i de ulike sporene basert på forkunnskaper. "Åpen barnehage / mor og barn" gruppe er et tilbud for mødre med små barn. Familielæring står sentralt.

"Spesialpedagogikk" tar for seg deltakere som har behov for dette.

To språklige lærere underviser i morsmål ute blant de enkelte skolene i Fredrikstad, hvor behovet kartlegges på barne- og ungdomsskoler.

Skolen jobber også tett med andre voksenopplæringsinstitusjoner i Østfold.

Situasjonsbeskrivelse

Informasjonen er hentet fra virksomhetsplanen 2011-2014.

Det er per i dag ca 460 deltakere/elever som har norskopplæring og samfunnskunnskap ved skolen. Generelt har det vært en sterk økning i antallet elever, selv om de som ankom til Norge før 1.9.2005 mistet sin rett til gratis norskopplæring. Mange av disse trenger mer opplæring og er en stor utfordring for kommunen generelt. FRIS jobber derfor med bl.a. rådgivere, ulike prosjekter og NAV for å finne løsninger for de som dette gjelder.

Flere elever går frivillig opp til norskprøve 2 og 3, samt at resultatene har bedret seg. De tilfredsstillende nå de nasjonale kravene. Nye læreplaner i norsk og samfunnskunnskap og nye eksamensformer skal ut på høring våren 2011 og myndighetene har planer om at norskprøvene skal bli obligatoriske. Det er mulig det blir kompetansemål og avsluttende prøver for samfunnskunnskapen. Det stiller krav til lærernes kompetanse og hvordan opplæringen bør gjennomføres.

Økonomisk sett vil 2011 by på utfordringer. Skolen får mindre støtte hvor bl.a. integreringstilskuddet er redusert. Skolen er i tillegg pålagt innsparinger på 1 mill. gjennom

kommunebudsjettet. I forhold til antallet deltakere har skolen prosentvis minst administrasjonsressurs/merkantilressurs i kommunen, som gjør at skolen i aller høyeste grad må prioritere det som er mest påkrevd.

5. ANALYSE

5.0 Innhold

I denne delen beskrives og utdypes det som anses som vesentlig av den informasjon som er blitt samlet inn. Det skal danne grunnlaget for utarbeidelsen av den balanserte målstyringsmodellen, samt forhold som kan belyse verdien av nettopp et slikt system.

Fremgangsmåten er systematisk å gå gjennom de ulike elementene som balansert målstyring baserer seg på (*Figur 6*), og se disse i sammenheng med FRIS. Selve utviklingsprosessen har en sekvensiell tilnærming slik som (*Hoff og Holving 2002, 192*) presenterer utviklingsprosessen for balansert målstyring.

Innledningsvis forklares og utdypes skolens virksomhetsplan nærmere. Det gir leseren et innblikk i hvordan dokumentet er utformet og hvordan den påvirker styringen av skolen.

Deretter forklares nærmere hva som er skolens visjon og mulige strategiske retninger. Dette danner så grunnlaget for å utarbeide det strategiske kartet. Denne delen baserer seg hovedsakelig på virksomhetsplanen og et intervju med en inspektør ved FRIS.

Videre "bygges" det strategiske kartet ved å se på de ulike komponentene som kartet baserer seg på i sammenheng med FRIS. Rammene i kartet tar utgangspunkt i et strategisk tema og fire perspektiver som begrunnes nærmere. Også denne delen baserer seg på virksomhetsplanen og intervjuet av inspektøren.

Avslutningsvis presenteres og kommenteres funn fra intervjuene med lærerne og elevene som danner grunnlaget for utarbeidelsen av de strategiske delmålene med kritiske suksessfaktorer, initiativ og indikatorer.

Ved sitater eller henvisning til respondentene, omtales disse enten som en gruppe, altså som lærere eller elevene, eller mer konkret til den enkelte respondent, da benyttes følgende forkortelser: inspektør: (I), elev: (E1, E2, E3, E4, E5, E6), og lærer: (L1, L2, L3).

5.1 Styringsdokumentet

Virksomhetsplanen

Virksomhetsplanen er FRIS sitt overordnede styringsdokument. Generelt har utarbeidelsen av virksomhetsplanen frist den 1.februar hvert år. Arbeidet med planen starter på teamledermøtene i desember, hvor hovedjobben gjøres i januar. I forhold til hvordan virksomhetsplanen er utformet og benyttes, utdypes dette nærmere nedenfor.

FRIS skal hovedsakelig styres etter virksomhetsplanen, hvor virksomhetsplanen i utgangspunktet er en mal fra kommunen. Kommunen har gjennom politikerne i oppvekstutvalget utformet en rekke mål og prioriteringer. Disse målene og prioriteringer blir så "flyttet" videre nedover i hierarkiet og pålagt de ulike enhetene som de i varierende grad må etterfølge. Dette medfører utfordringer for skolen.

Utfordringene oppstår fordi målene ikke er sammenfallende med hva skolen må eller bør prioritere og fordi noen mål ikke kan fjernes eller redigeres. (I) nevner at:

"Virksomhetsplanen er ikke nødvendigvis våre ord. Vi er ikke fritatt punkter selv om det ikke favner skolen."

Prioriterte oppgaver

Det gjelder bl.a. punktet om prioriterte oppgaver som er det første konkrete punktet som sier noe om retning eller fokus i dokumentet. De prioriterte oppgavene omhandler temaet: *Barn og unge er framtida – den skapes nå!* Problemet er at det ikke er sentralt for FRIS.

Dette uttrykker i hvilken grad virksomhetsplanen egentlig er styrende for skolen. Virksomhetsplanen er styrende, men langt i fra på alle områdene som er oppgitt. Det bevilges heller ikke flere penger til de prioriterte oppgavene eller utføres kontroller eller oppfølging av noe slag. For utenforstående skaper det et feil inntrykk av hva det jobbes mot. Derimot så har skolen fått lagt til punkter, slik at noen av punktene er relevante for FRIS.

Målekart

Videre i virksomhetsplanen visualiseres målekartet for FRIS for 2011. Målekart er en oversikt over hvilke fokusområder som skolen har. Målekartet kan sammenliknes med et styringskort

les (Styringskort) eller se (Figur 12) (Figur 13) (Figur 15) og (Figur 19). Målekartet er gjengitt nedenfor.

Primært viser målekartet hvordan skolen presterer innenfor de enkelte fokusområdene.

Fokus-område	Kritisk suksessfaktor	Indikator	Status siste måling	Mål		Måle-skala	
				Ønsket	Nedre		
Brukere/ kvalitet	B.1. Tilpassede tjenester til brukers behov	Nasjonale norskprøver bestått					
		Norsk2					
		- Muntlig	91	95	90	%	
		- skriftlig	64	65	60	%	
		Norsk3					
		- muntlig	85	95	80	%	
- skriftlig	54	65	50	%			
Medarbeidere	Godt arbeidsmiljø	Medarbeidertilfredshet (2010)	4,22	4,00	3,90	1-5	
		Høy tilstedeværelse					
		Sykefravær i % (2009)	6,0	7,0	7,5	%	
Medarbeidere	Læring og utvikling	Medarbeidernes opplevelse av hjelp og støtte (2010)	4,33	4,3	4,1	1-5	
		Medarbeidernes opplevelse av læring og utvikling gjennom utfordrende oppgaver (2010)	4,49	4,3	4,2	1-5	
		Medarbeiderne vet hva som forventes av dem	4,65	4,7	4,5	1-5	
		Trivsel	4,42	4,3	4,1	1-5	
Økonomi	Ø.1. God økonomistyring	Ø.1.1 Avvik budsjett i % (2009)	-1,5	1	0	%	

Figur 22 Målekart for FRIS 2011 (Virksomhetsplan 2011-2014)

Av målekartet ser en hvordan fokusområdene er gjengitt i kolonnen helt til venstre. De omfatter brukere/kvalitet, medarbeidere og økonomi. For hvert av disse fokusområdene er det gitt ulike kritiske suksessfaktorer som er vesentlige for måloppnåelsen innenfor de ulike fokusområdene. For at økonomien, som er et fokusområde skal være tilfredsstillende eller god nok, fordrer det en kritisk suksessfaktor, nemlig god økonomisk styring. I neste kolonne angis så en indikator som skal måle om det foreligger god økonomisk styring eller ikke. I dette tilfellet gjenspeiles det i hvor stort det prosentvise avviket er i forhold til budsjettet.

Deretter viser kolonnene til høyre hva siste måling ble, hva de fastsatte målene faktisk er, samt hvilken måleskala som benyttes.

Kartet i seg selv er ikke omfattende, men det jobbes med å utvikle det videre gjennom å få på plass flere mål og indikatorer. Det er hovedsakelig ledelsen som jobber med dette.

Arbeidet er i gang med å få statistikk og tallgrunnlag for 2011 på bl.a.:

antall nyregistreringer per år, som er antall deltakere/elever som registrerer seg ved skolen per skoleår. Antall registreringer, ettersom noen elever slutter og begynner igjen flere ganger og er derfor ikke "nye", samt å få i gang en brukerundersøkelse. Denne er revidert og i ferd med å digitaliseres. Planen er at den skal tas i bruk fra høsten 2011.

Når det gjelder hvorfor de eksisterende fokusområdene er tatt med i kartet, gjenspeiler det hvilke føringer som skolen er underlagt.

Det uttrykkes at:

"Fredrikstad internasjonale skole har sterke føringer fra overordnede myndigheter. Først og fremst kommunen med økonomisk styring og sitt regelverk, men også staten med krav til resultater og føringer gjennom introduksjonsloven." (Årsrapport 2010)

På bakgrunn av kravene og føringer som gis fra skolens overordnede myndigheter, er økonomi og andelen som består norskprøvene eksplisitt uttrykt i målekartet. Det er med andre ord områder som må overvåkes og følges opp.

Målekartet er også en mal som skolen har fått presentert fra høyere nivå i kommunen. De kritiske suksessfaktorene er også gitt, mens indikatorene er en blanding av kommunens generelle og av skolens mer spesifikke. Indikatoren som gjelder de nasjonale norskprøvene vil jo være unike for FRIS, men igjen, kartet er under utvikling og gjenspeiler den relativt korte tiden det har vært i bruk.

"Innenfor voksenopplæringen har det skjedd mye med tanke på registrering siden 2005, og først i 2009 kom målekartet."(1)

Forøvrig er FRIS den eneste skolen i kommunen som har fått muligheten til å utvikle egne kriterier for målekartet.

Videre er også medarbeiderne inkludert, noe som gjenspeiler erkjennelsen av at de utgjør en viktig funksjon i skolen og at deres opplevelse og trivsel er sentralt for måloppnåelsen for skolen som en enhet.

Disse tre områdene som omhandler Brukere/kvalitet, medarbeidere og økonomi omtales som fokusområde i målkartet. De kjennetegnes ved at de måles kvantitativt. Samtidig har FRIS andre mål som bl.a. måles kvalitativt.

Mål	Aktiviteter/tiltak	Måloppnåelse
Lærere og elever benytter gode og varierte læremidler, og læringsmetoder/-arenaer tilpasset elevenes ulike behov.	Vurdere og eventuelt gjennomføre organisering med aldersblanding. Aktiv bruk av læringsplattform (Fronter)	Alle klasser er aldersblandede Alle grunnskoler, samt de som forbereder grunnskole bruker Fronter

Figur 23 Mål i planperioden (Årsrapport 2010)

Figuren viser hvordan fokusområdet Brukere og kvalitet med fokus på læringsresultater, har som et mål at lærerne skal benytte gode og varierte læremidler/læringsmetoder og arenaer som er tilpasset elevenes ulike behov. Deretter nevnes ulike tiltak som er ment for å oppnå dette, samt en beskrivelse til høyre i figuren som viser til hva som ble oppnådd eller gjennomført.

Målekartet og målene for planperioden gjenspeiler hvilket fokus seksjon for utdanning og oppvekst i Fredrikstad kommune har. I deres årsrapport¹¹ for 2009, gjengis et målekart som omfatter fokus områdene brukere/kvalitet, medarbeidere, økonomi, samt samfunn som er unntatt FRIS sin årsrapport for 2010.

¹¹

<http://www.fredrikstad.kommune.no/Documents/Politikk/Oppvekstutvalget/Møteinnkalling%202010/Årsrapport%202009%20-%20vedlegg%20til%20sak%2027-10.pdf>

Dette visualiserer og indikerer hvordan seksjonen har et ansvar overfor sine overordnede i kommunen med hensyn til økonomisk styring, samt den ansvarliggjøringen de har for de resultatene de produserer i forhold til krav fra øvrige myndigheter.

Generelt benyttes ikke alle delene av virksomhetsplanen til styring. Målekartet brukes aktivt i forhold til evaluering, spesielt i forhold til resultatene på prøvene.

”Hver eneste gang vi får resultater som skal inn i målekartet, så evalueres disse. For norskprøvene som gjennomføres tre ganger i året, blir det altså tre evalueringer årlig. Resultater diskuteres og de ansvarlige må stå til ansvar.”

Derimot er nok ikke målene i planperioden like nøye fulgt opp som målekartet. Årsaker til det kan være mangel på målemetoder, at oppfølgingen ikke skjer så ofte eller at oppfølgingen er av en mer muntlig karakter. Kontroll er ikke så lett.

En annen forklaring kan være at dette dokumentet rett og slett ikke er godt nok som styringsverktøy:

”Jeg er ikke helt fornøyd med virksomhetsplanen. Den er ikke tilpasset oss og burde vært mer gjennomarbeidet internt. Den er uoversiktlig og jeg synes ikke at den fremhever hva som er viktig for FRIS. Det hadde vært fint å gjøre noe med det.”(1)

Dette er selvfølgelig et stort problem. Styringsdokumentet mangler en intern forankring og det påvirker selvfølgelig verdien av dokumentet. At det kun kan endres på visse punkter i dokumentet gjør sitt til at en tilpasning vanskeliggjøres.

Oppsummering

Virksomhetsplanen er et sentralt styringsdokument, men ikke i så stor grad som det gis uttrykk for. Det ser ut til at det hovedsakelig er et dokument som er blitt overlevert fra høyere hold.

Dette er ikke i seg selv et problem ettersom det sørger for at de andre enhetene jobber mot og for de samme målene. Problemet oppstår fordi FRIS avviker fra de andre skolene i kommunen med tanke på elever/deltakere. Skolen må omstille seg disse i stor grad og bør derfor heller kunne ha noe mer frihet til å utarbeide en virksomhetsplan som fortsatt tar hensyn til overordnede mål men som er mer tilpasset deres situasjon.

På den måten ville skolen være mer samlet omkring retning og destinasjon. Uten å være for bastant så er nok de fleste klar over hva deres arbeidsoppgaver er, men flere av de ansatte var ikke kjent med virksomhetsplanen da den ble forevist dem. Det gjenspeiler hvordan dokumentet ikke er et så sentralt styringsverktøy.

Målekartet viser de viktigste punktene som skolen måles etter, økonomi, medarbeidere og resultatene på prøvene. De andre målene mangler gode indikatorer og kan medføre at de ikke vektlegges i så stor grad.

Samtidig er dokumentet under utvikling slik at dokumentet som styringsverktøy ser ut til å styrke seg. Uansett så er dette en indikasjon på ytterligere forbedringer av dokumentet er nødvendig og at alternative styringsverktøy kan ha nytteverdi.

5.2 Virksomhetens strategiske grunnlag og retning

Visjon/overordnet mål

Ettersom balansert målstyring tar sitt utgangspunkt i virksomhetens visjon eller overordnede målsetting (Hoff og Holving 2002), er det hensiktsmessig å starte med å finne ut av om FRIS har en visjon eller overordnede målsettinger.

I virksomhetsplanen for 2011-2014 og i årsrapporten for 2010 er det ikke uttrykt noe om en visjon eller et overordnet mål.

”Vi har ikke kommet fram til noe spesielt, men vi har kanskje heller ikke gjort nok. Noe av årsaken er muligens stadig skift i ledelsen de siste 10 årene. Fokuset er primært den daglige driften. Det ville hatt lite å si for den videre driften uansett. For oss så setter lovene rammene og oppdraget er gitt.” (1)

I tillegg nevnes det at skolen arbeider på flere områder og at det har vært vanskelig å finne ut av noe som kan ”fange opp” alt. Men det påpekes at dersom tid og krefter ble satt av, så burde det være mulig.

Ettersom denne oppgaven er begrenset til å gjelde primært opplæring i norsk og for flyktninger og innvandrere så nevnes:

”For opplæring i norsk og samfunnskunnskap er introduksjonsloven sentral. Den fungerer som et slags overordnet mål.”

Formålet med Introduksjonsloven¹² er jf. kap.1. § 1. *”Formålet med denne loven er å styrke nyankomne innvandreres mulighet for deltakelse i yrkes- og samfunnslivet, og deres økonomiske selvstendighet.”*

Denne paragrafen fungerer derfor som et overordnet mål for de som jobber med opplæringen i norsk. Formålet med introduksjonslovens § 1 settes som skolens visjon eller overordnede mål innenfor arbeidsområdet opplæring i norsk.

Strategisk destinasjon

Det overordnede målet ovenfor sier noe om hva som er ønskelig. Det er ikke gitt noen tidsrammer, frister eller konkret beskrivelse av hvordan dette skal oppnås. Derfor spurte jeg inspektøren om hva som er i fokus og som vil være sentralt de neste 3 – 5 årene.

”Vi ønsker mer arbeidsrettet undervisning. Det å kunne undervise på områder og om temaer som gjør deltakerne i stand til å gå rett ut i arbeid er viktig. Det er lite sannsynlig at de eldre vil gå videre med videregående opplæring, for så å ta høyskole.”

Her trekkes helsesektoren fram hvor det store behovet for ansatte i årene som kommer er en gylden mulighet for mange av deltakerne til å skaffe seg arbeid.

”I tillegg ønsker vi å opprette grupper rettet mot barnehager og SFO. Gi deltakerne muligheten til å kunne arbeide som assistenter. Utover arbeidsrettet undervisning vil et mål være å få til flere praksisplasser. At deltakerne kan gå på skole to dager i uka og være utplassert tre dager hos en bedrift. ”

Et annet viktig mål som nevnes er:

”Vi ønsker jo å opprettholde de gode resultatene som skolen kan vise til.”

Utfordringer med dette målet vil være å få rom og ro til å gjøre jobben. Et problem er da hvordan den økonomiske situasjonen ser ut til å utvikle seg. Med tanke på at antallet deltakere øker mens det samtidig har blitt vedtatt kutt i budsjettet fra kommunen, påvirker

¹² <http://www.lovdatab.no/all/tl-20030704-080-001.html#1>

det selvfølgelig de økonomiske rammene som skolen har å forholde seg til. Dette nevnes også i virksomhetsplanen:

”Økonomisk vil 2011 bli et svært hardt år.”

Innsparingene gjennom kommunebudsjettet er på 1 million kroner. Ellers vil det være sentralt å identifisere det gode arbeidet og utvikle det videre. Altså å gjøre de riktige tingene riktig.

For å avgrense oppgaven så vil temaet i kartet omhandle det å *forbedre de gode resultatene i norskopplæringen*.

Oppsummering

Skolen mangler en uttrykt visjon og /eller en strategisk destinasjon.

Det presiseres at lovverket setter rammene og at de i stor grad blir styrende. Derfor har også en av disse, Introduksjonsloven § 1 blitt benyttet som en visjon for temaet norskopplæring for innvandrere og flyktninger i dette studiet.

Som strategiske destinasjoner fremheves ”arbeidsrettet undervisning” og det å ”forbedre de gode resultatene” som skolen kan vise til.

5.3 Strategisk tema og fokusområder

Strategisk tema

De strategiske temaene utgjør områder som er vesentlige i forhold til at virksomheten skal nå deres visjon (Hoff og Holving 2002). Etersom inspektøren allerede har sagt hva som er fokusområdene eller ønsker for de neste 3 – 5 årene, legges disse til grunn for de strategiske temaene, hvor det ses på temaet *å forbedre de gode resultatene i norskopplæringen*.

Med et fokus på *å forbedre de gode resultatene i norskopplæringen*, så siktes det til følgende:

”Vi har gode resultater å vise til. På de nasjonale norskprøvene viser siste måling at skolen befinner seg over nedre mål på skriftlig og muntlig, både på Norsk 2 og Norsk 3.”

Sentralt for studiet er da å identifisere faktorer som har bidratt til at resultatene har vært så gode og forsterke disse.

Fokusområder

I det strategiske kartet så utgjør fokusområdene (perspektivene) den horisontale inndelingen (Hoff og Holving 2002), og utgjør en viktig komponent i å operasjonalisere strategien. Hvilke fokusområder som tas med kan avhenge av bransje, sektor og type virksomhet.

FRIS har allerede et målekart hvor det er listet opp ulike fokusområder. De omfatter *Brukere/Kvalitet, Medarbeidere og Økonomi*.

Som et utgangspunkt vil det være naturlig å benytte seg av disse fokusområdene ettersom disse allerede er på plass og gjenspeiler viktige områder for skolen som det fokuseres på.

For fokusområdene gjelder dette hovedsakelig for brukere/kvalitet og økonomi. I tillegg er også medarbeidere tatt med, som naturlig nok utgjør den viktigste ressursen for skolen. Det er de som leverer tjenesten.

Når det gjelder rekkefølgen på fokusområdene i konseptet "the balanced scorecard" er utgangspunktet at de skal støtte opp om hverandre. Tanken er at dersom en skal lykkes med å nå de overordnede målene så må delmål som understøtter det overordnede målet oppnås.

Nedenfor gjennomgås hvilke fokusområder som tas med i kartet og begrunnelsen for hvorfor de tas med.

Læring og vekst

Det er naturlig å se på et fokusområde som ikke er gjengitt i målekartet til FRIS, men som er tilstede i mange kart uavhengig av virksomhetens art, nemlig læring og vekst. Dette er et fokusområde som benyttes av skoler som bruker balansert målstyring, se (Figur 11), (Figur 14), (Figur 16) og (Figur 18).

Dette er ikke gjengitt i målekartet til FRIS som et eget fokusområde men er tatt med som en kritisk suksessfaktor under fokusområdet medarbeidere. Indikatoren her er «Medarbeidernes opplevelse av læring og utvikling gjennom utfordrende oppgaver», hvor

målingen gjøres på en skala fra 1-5. Grunnen til at det tas med som et eget fokusområde i studiets modell er viktigheten det har for skolen.

Generelt er det viktig med kompetanseheving blant de ansatte på FRIS ettersom elevene gjerne har varierende skolebakgrunn. Noen karakteriseres som analfabeter og kjenner ikke til begrepet skole. Andre igjen har lang utdanning på universitetsnivå og trenger en helt annen tilnærming til læring. Dette fordrer at læreren har den nødvendige kunnskapen til å tilrettelegge for individuell tilpasning.

Den individuelle tilpasningen er lovpålagt, jf. § 6. i introduksjonsloven. Tanken er at dersom eleven/deltakeren får et program som er tilpasset sine forutsetninger, behov og ønsker, så vil sannsynligheten for at de består prøvene øke.

I praksis gjennomføres dette gjennom Inntak og kartlegging (INKA)¹³. Søkeren får en kartleggingssamtale hvor tidligere utdanning, yrkeserfaring og fremtidsplaner diskuteres. På bakgrunn av dette vil søkeren få tildelt plass i et spor (klasse) og få utarbeidet en individuell tilpasset plan.

Dette er eksempler på hvor viktig et slikt lærings og vekst perspektiv kan være for å nå de overordnede målene. For at elevene/deltakerne skal bestå prøvene er det viktig at de fra begynnelsen av settes i et spor som er passer deres forutsetninger og at læreren er i stand til å lære bort på en måte som skaper resultater. Dette er forhold som anses som vesentlige ettersom grunnlaget for å stå på prøvene legges her. Inspektøren kommenterte at:

”Det er til enhver tid ca 1/3 av de ansatte som er i en eller annen form for etterutdanning. Fra ledelsens side setter vi nesten som et krav at nyansatte innen 2 år har hevet sin kompetanse på ulike områder, men vi pålegger det ikke. Det er slik vi gjør det her på huset og det resulterer i at de ansatte kommer med egne ønsker også.”

I forhold til å jobbe for kompetanseheving foreligger det ikke noe systematisk arbeid. Det blir heller ikke registrert noe sted utover i den personlige mappen til den enkelte, men det er gjengitt i årsrapporten for 2010 under måloppnåelsen for målet ” kompetente og motiverte

¹³ <http://www.drammen.kommune.no/no/Tjenester/Skole/Kurs-for-innvandrere-og-flyktninger/Norskopplaring/Inntak-og-kartlegging-INKA/> (sett 20. mai)

lærere" at mange lærere og de to rådgiverne er i etterutdanning, at alle lærerne deltar på kurs i regi av IMDI/VOX årlig. Utdanning og kompetanseheving er derfor sentralt på FRIS.

For å synliggjøre viktigheten dette har for det overordnede målet, plasseres læring og vekst over det økonomiske fokusområdet og vil være en handlingsramme som gjennomføringen av læring virker innenfor. En lærer vil med andre ord levere innenfor den kompetansen som de besitter.

Medarbeiderne

Det er medarbeiderne eller lærerne som skal transformere kompetanse til en tjeneste. Tjenesten er primært kunnskapsoverføring og utgjør en kritisk fase for elevene/deltakerne i forhold til å bestå prøver. Selv om noen grupper vil kunne lære fortere enn andre og kanskje har et nettverk å støtte seg til, er de fleste avhengig av læreren. Læreren anses derfor som en vesentlig ressurs for skolen. Denne tankegangen gjenspeiler seg i FRIS sitt målekart.

Medarbeiderne er tatt med som et eget fokusområde og det er gitt flere kritiske suksessfaktorer og indikatorer. Av kritiske suksessfaktorer er bl.a. godt arbeidsmiljø, høy tilstedeværelse, medarbeiderne vet hva som forventes av dem og trivsel tatt med. Tilstedeværelse måles i prosent, hvor de andre indikatorene måles kvantitativt på en skala fra 1-5.

Skolen ønsker med andre ord å ha en viss måling av forhold som er vesentlig for at de ansatte skal kunne levere og prestere. Dersom tilstedeværelsen synker, altså at sykefraværet øker, påvirker det sammensetningen av lærere og klasser. Vikarer må overta klasser og nye relasjoner må etableres. Dersom medarbeidernes oppfattelse av skolens arbeidsmiljø reduseres, er det mulig at det påvirker motivasjonen læreren har for å møte opp og gjøre en god jobb. Tilsvarende kan det tenkes at det er med trivsel.

På bakgrunn av dette plasseres fokusområdet "medarbeiderne" over "læring og vekst".

Interne prosesser

Dette perspektivet omfatter de interne aktivitetene i skolen. Det kan være prosesser knyttet til læring eller det administrative. I forhold til læring vil det omhandle måten informasjonen overføres til elevene på. Dersom lærerne har kompetansen og motivasjon til å levere må overføringen skje på en tilfredsstillende måte. Utfordringen er at det vanligvis kun er lærer

og elever til stede i timen og ingen andre uavhengige som kan vurdere den tjenesten som lærerne leverer.

Ledelsen har dermed ingen kontroll med hva som faktisk gjøres i de enkelte timene og gjenspeiler et forhold som er typisk i en læringssituasjon. Læreren arbeider i stor grad alene og selvstendig i klasserommet. Ledelsen er ikke så sterkt involvert i denne delen av driften.

Derimot understreker inspektøren at resultatene av prøvene som er gjennomført evalueres som medfører en diskusjon rundt læringen. Dessuten diskuteres temaet på team- møter fra tid til annen.

”Vi må stole på det som blir sagt under disse samtalene faktisk stemmer, problemet er at vi ikke kan sjekke om det de sier er det de faktisk gjør. Et annet problem er at ikke alle er like åpne eller deltar aktivt i diskusjonen rundt temaet, selv om vi vet at de har mye å komme med, for vi ser jo på resultatenes utvikling over tid hvem som presterer.”

Inspektøren nevner at det er endringer og tiltak på gang som kan skape mer diskusjon og åpenhet rundt den jobben som gjøres i klasserommet.

”Lærere jobber selvstendig, men fra og med høsten 2011 skal det gjennomføres observasjoner av lærerne i klasserommene.”

Dette i seg selv er et fint tiltak for å se nærmere på hvordan gjennomføringen av opplæringen er og hva som eventuelt kan bli bedre. Utfordringen her blir selvfølgelig å kunne balansere den selvstendigheten som en lærer bør ha og som motiverer til økt innsats, med det å legge føringer på gjennomføringen.

Andre måter å sikre effektive prosesser i læringssituasjonen på er å tilby konkrete forslag til metoder som har gitt gode resultater, som da må gjennomføres.

Det sentrale med interne prosess perspektivet er å ha et fokus på arbeidsmetoder, aktiviteter og prosesser og hvilke av disse som best bidrar til at elevene lærer. Det kan tenkes at området som omfattes av dette perspektivet kunne plasseres under medarbeiderne og deres kompetanse, men ved å skille ut dette som et eget perspektiv så synliggjøres det i større grad. Det er for å understreke hvor viktig arbeidsmetoder er i denne konteksten. Derfor plasseres fokusområdet ”interne prosesser” over medarbeiderne.

Elever

En annen stor og viktig gruppe er selvfølgelig elevene som går på skolen for å lære. På lik linje med medarbeiderne er det ikke urimelig å anta at også de er opptatt av å ha et godt miljø rundt seg, at de trives og føler seg trygge. Det motiverer, om ikke til økt innsats, så i hvert fall til at sannsynligheten for oppmøte øker. Ved fravær av disse forholdene kan det tenkes at terskelen for å utebli fra skolen senkes. Følgelig bør de involveres gjennom et eget fokusområde.

Det er nevnt i virksomhetsplanen til FRIS, under mål i planperioden, at mobbing er et økende problem ved skolen og at tiltaksplaner skal utarbeides. Dette tyder på at elevens/deltakernes meninger om deres miljø blir tatt til etterretning til en viss grad.

På spørsmålet om elevene er involvert i strategiprosessen, sa inspektøren:

"Elevene er ikke involvert. Arbeidet gjøres hovedsakelig av ledelsen og de ansatte".

Tatt i betraktning at elevene er de som det jobbes for, så burde deres meninger bli hørt på en mer systematisk og omfattende måte.

Tanken er ikke at alle skal sitte ned og ta del i strategiarbeidet, men at deres meninger om ulike forhold bør være en del av grunnlaget som skolen bruker for å evaluere sitt arbeid og stake ut retninger på.

Av målekartet til skolen er et av fokusområdene brukere/kvalitet hvor indikatorene er andelen som har bestått prøvene, oppnådd andel som har bedre karakter enn 1 og gjennomsnittskarakteren. Selv om status for siste måling viser at alle målingene er tilfredsstillende, gir det ingen informasjon fra elevene om hvordan de har det eller hva de synes om skolen. Med andre ord så mangler det informasjon. Informasjon som kan bidra til at skolen kan gjøre en enda bedre jobb. Derimot er planen at brukerne skal bli hørt i større grad enn tidligere.

Ved oversendelse av virksomhetsplanen skrev også inspektøren følgende:

"I tillegg har vi i 2011 begynt arbeidet med å få statistikk og tallgrunnlag på:

- *Brukerundersøkelse: Er revidert, og er i ferd med å digitaliseres, slik at den blir brukt fra høsten 2011."*

I forhold til elevene vil dette medføre at elevene kan gi uttrykk for hvor fornøyd de er med skolen på ulike områder og det vil da komme med på målekartet. Da kan skolen bedre følge opp forhold som elevene er misfornøyd med og i større grad skape en god og trygg arena for læring.

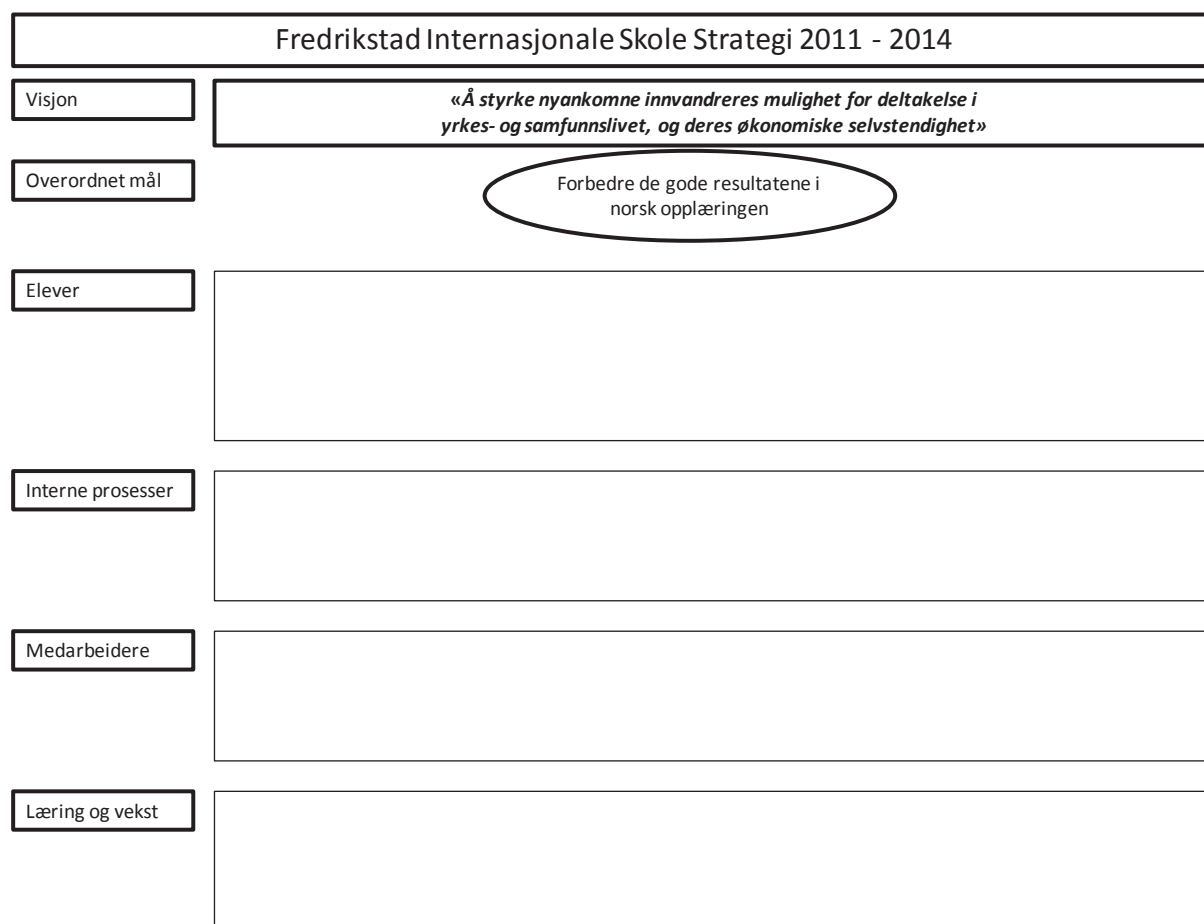
På bakgrunn av dette tas det med et eget fokusområde som er forbeholdt brukerne og som gjelder forhold knyttet til skolen, og ikke bare hvor godt de gjør det på prøver. Fokusområdet plasseres ovenfor interne prosesser.

Oppsummering

Det strategiske temaet som tas med i kartet er å *forbedre de gode resultatene i norskopplæringen*. Dette er et av de områdene som skolen ønsker å fokusere på de kommende årene. Videre tas med følgende fokusområder i stigende rekkefølge:

Læring og vekst danner en ramme for lærerne hvor de tilbyr opplæring i henhold til den kompetanse de har. *Medarbeiderne* hvor deres trivsel og opplevelse av arbeidsplassen påvirker deres motivasjon for å møte opp og gjøre en god jobb. *Interne prosesser* som fokuserer på hvilke metoder som anvendes i den konkrete læringssituasjonen. Metodikk er viktig tatt elevenes/deltakernes forutsetninger og rett til individuelle program. Avslutningsvis og som det øverste fokusområdet settes *elevene*. De er mottakerne av opplæringen, som er et resultat av de ressursene som er blitt satt inn. Deres motivasjon for å møte opp til undervisning og faktisk ville lære er avgjørende for at de skal kunne bestå prøvene.

Oppsummeringen kan illustreres slik:



Figur 24 Strategisk tema med tilhørende fokusområder

5.4 Strategiske mål med suksessfaktorer, initiativ og parametre

Nedenfor beskrives og gjengis hva lærerne og elevene selv mener er vesentlig for hver av de ulike fokusområdene. Dette danner grunnlaget for utarbeidelsen av de strategiske delmålene. Deretter listes opp hva som anses som kritiske suksessfaktorer, strategiske initiativ og styringsparametre.

I forhold til de spurte elevene så varierer deres bakgrunn med hensyn til alder og skolebakgrunn. Det har selvfølgelig formet deres svar på hva de mener er sentralt for å kunne prestere og stå på norskprøvene.

Selv om det har vært varierende svar, har det også vært noen fellestrekk som har gått igjen. Disse anses derfor som viktige, ettersom de da går på tvers av bakgrunn og alder. Det er med

andre noe som skolen kan fokusere på og som kanskje vil kunne være gjeldende for en stor andel av elevene.

Elever

Motivasjon, mestring og målsetting

Alle de spurte er ganske klare på hvorfor det er viktig å lære norsk. Sentralt er muligheten til å kunne kommunisere med andre på ulike måter. Det å gjøre seg forstått og kunne forstå andre både skriftlig og muntlig er viktig.

"Språk er nr.1. Det er nøkkelen som en kan åpne dører med. Om en vil jobbe, så må en kunne språket. Du vil lære norsk, og så kunne studere videre kanskje." (E6)

"Språk er viktigst for å være her. Må lære norsk for å komme inn i samfunn. Jeg har familie og venner som jeg vil snakke med, høre på radio og tv. Ellers føler jeg meg helt utestengt." (E3)

"Vi har som mål å begynne på videregående skole. Det er vanskelig, men vi må kunne språket. Vi vil være på nivå med andre ungdommer. Vi må studere hardt." (E1)

Felles for disse er at de har mål med norsk opplæringen. En ting er å kunne kommunisere med andre, men de ønsker også å studere videre, unntatt E3 som allerede har en lang utdanning. Ønsket om å studere krever mer enn bare å bestå de prøvene som gis. De må lære så mye som mulig for å være best rustet til et skoleløp de fleste nordmenn bruker ti år på å forberede seg til.

De har med andre ord en indre motivasjon og et ønske om å lære seg norsk. Ikke nødvendigvis fordi noen av dem er tvunget til det, men fordi det gir de muligheten til å delta i samfunnet på så mange andre måter, enn om de ikke lærer seg godt norsk.

En ytre form for motivasjon kan også komme av læreren. Det trekker E1 og E2 fram.

"Lærer er som inspirasjon for oss. De hjelper oss så mye. Vi er heldig som har den læreren som er så aktiv og hjelpsom. Særlig med oss." (E2)

På spørsmål til lærerne om når elevene lærer best, så nevnes motivasjon.

"Lærere må være gode til å motivere... men på hvilken måte? Noen lar seg motivere av ulike ting. Få med 4-5 stykker, ser det smitter til klassen. Dessuten få med de som ikke sier noe. De som gjerne ser en annen vei." (L3)

Motivasjon er altså noe elevene selv nevner som en viktig faktor som driver de til å lære norsk. Lærerne nevner dette også, så det er tydeligvis en viktig faktor. Utfordringen blir da å skape denne motivasjonen hos den enkelte elev.

Godt og trygt klassemiljø

Både L1 og L2 mener også at det er vesentlig å skape et godt og trygt miljø i klassen for at elevene skal komme og trives i klassen. Målet er at de skal trives og føle at lærerne er der for dem, dersom det er noe de lurte på.

For å følge opp dette svaret så lurte jeg på hvordan det kan gjøres?

Når det gjelder elev - lærer forholdet så poengterer L1 at det er viktig at elevene vet at de kan komme til lærerne og at de er der for dem. Mange av elevene har problemer med å forstå at systemet i Norge er ganske så ulikt fra andre steder. For det første så er forholdet mellom lærer – elev mye mindre formell og kontakten mellom dem er nærmere. Her kan de tiltale lærerne med fornavn og de kan stille spørsmål i timen. Dessuten kan de spørre om andre ikke faglige spørsmål også. Lærerne jobber aktivt med å formidle dette til klassen, men det tar tid før det synker inn. Når disse barrierene brytes og engasjementet øker, så øker deltakelsen og den aktive læringen.

For den enkelte elev så kan dette forholdet forenkle hverdagen betydelig.

Elevene sier selv at de føler at skolen er mer enn en skole. De har muligheten til å få hjelp til alt fra å oversette brev, til å få råd og svar på store og små problemer. Dette er spesielt viktig for de som ikke har et nettverk å støtte seg til.

"Mange får hjelp til å lese post, eller andre ting. Jeg lurte på noe en gang og fikk masse hjelp. Visst vi spør, så får vi hjelp." (E2)

"Om en ikke forstår brev, lekser, eller ting om førerkort så hjelper de oss med å forstå. De kan hjelpe oss godt. Spør da læreren om hjelp." (E5)

Når det gjelder forholdet elevene seg i mellom er det noe som må bearbeides.

"Som lærer må en legge premisser for hvordan det skal bli. Til å begynne med sitter de 20-25 nye personer sammen, hvor dette er deres første møte med hverandre. Ingen kjenner hverandre. De første ukene er dermed kjempeviktige." (L3)

Det er derfor viktig å ha dette i tankene de første ukene. Det er fokuset og klassen deles opp i grupper eller sitter i hesteko. Det sentrale er å få folk til å sitte sammen, å få mer nærhet mellom dem. Dette er også kanskje den vanskeligste perioden hvor mange av elevene ikke har muligheten til å kommunisere med ord.

"Bøkene legger opp til en god start. De legger vekt på enkle setninger som hva heter du, jeg heter, jeg kommer fra, hvor kommer du fra osv. Da går de gjerne rundt i klassen, snakker med hverandre og relasjoner etableres. Det er selvfølgelig forskjell på klasser. Noen er veldig flinke til å bygge videre på dette og driver det sosiale veldig." (L1)

Dette har også noen av elevene uttrykt. Bl.a. så syntes E1 og E2 at det var vanskelig å knytte kontakter i klassen. Ettersom de begge er under 20 år, mens mange i klassen er eldre. De ønsket mer kontakt med andre norske som de kunne snakke med, da gjerne i sin aldersgruppe. For de var skolen mer et lærested, og ikke et sted som de fikk utviklet seg på andre måter.

"Det gjør oss godt når vi hører at elever treffes privat og spiller spill osv. Det betyr nesten mer enn at de består på prøvene. For noen er det den eneste kontakten utenfor hjemmet. Noen er veldig ensomme." (L3)

På spørsmålet om hvordan skolen kan påvirke og fremme et godt miljø så er lærerne enige om at skolen til en viss grad kan legge til rette for at dette skal utvikle seg. En mulighet er å gjøre noe annet i timen. Noe som ikke er faglig. Slik kan de fremme et slikt miljø. Det at elevene kan knytte kontakter utenom det faglige. Det mener de tre lærerne er viktig for læringsmiljøet og for den enkelte.

"Mange har gulltiden sin her på FRIS. Mange sitter stort sett hjemme. Her får de muligheten til å knytte kontakter med hverandre." (L1)

Denne kontakten med andre er verdifull på mange måter, ikke minst det sosiale. Samtidig kan en bruke de kontakter som knyttes til å øke læringen. Læringen som skjer utenfor klasserommet. Læring utenfor klasserommet nevnes direkte og indirekte av alle elevene.

Læring "utenfor" klasserommet

E3 jobbet strukturert og satt som regel før timen og gjorde oppgaver som var blitt gitt. På den måten var hun forberedt til timen og kunne stille spørsmål til oppgavene. I tillegg snakket hun med sin norske mann for å bli bedre i norsk. Dette trekker hun fram som viktig. Det å kunne anvende det som læres i klasserommet med det virkelige livet. Fordelen for dem er at språket de lærer er "rundt" dem hele tiden.

E3 uttrykker direkte viktigheten av å jobbe med språket utenfor klasserommet som viktig for å skape en god læresituasjon i klassen.

"Vi hadde bare tre timer norsk hver dag. Det var lærer som styrte hva vi skulle lære. Du får opplæring i bestemte tema, det er begrenset hvor mye du kan lære på tre timer."

Hun trekker frem at dersom skolen i større grad klarte å kombinere elevenes interesser opp mot situasjoner utenfor klasserommet, ville det nok bidra til økt læring.

Både E4 og E5 er bevisste på dette. De oppsøker andre elever på skolen og forsøker å snakke norsk med dem. De er "kjent" for dette. I tillegg forsøker de å oppnå kontakt med andre i nærmiljøet der de bor.

"Alle på skolen vet hvem vi er. Vi er søstrene som snakker norsk med alle. Hjemme har vi også blitt kjent med en nabo jente. Vi snakker ofte med ho." (E4)

Dessuten forteller E4 og E5 hvordan de drar til sentrum for å spille basketball på en av ungdomsskolene der. De spilte basketball i mange år før de kom til Norge og bruker det nå for å være i aktivitet, men også for å komme i kontakt med andre norske.

"Vi trener ute, da snakker vi med andre". (E5)

På den måten får de muligheten til å snakke norsk. Det er nemlig ikke så lett for mange av elevene fordi de ikke kjenner noen norske, eller har så god kontakt med dem at de kan ha en samtale sammen.

Dette nevner både E1, E2 og E6. E1 og E2 ønsket at det var mer kontakt mellom dem og norske elever. De ønsket at klassen hadde vært på en norsk skole, hvor det var mulig å komme i kontakt med andre jevnaldrende nordmenn. Da kunne de ha snakket mer norsk, samt fått muligheten til å få norske venner. E3 derimot fikk mye "norsk" kontakt med sin norske mann og hadde dermed allerede en sterk ressurs i sine omgivelser for å lære norsk.

E6 som ikke var så glad i å lese hjemme, men som i større grad lærte i timene, ønsket å bruke språket i en samtale. Lekser hjemme var kjedelig. Det hadde vært supert å kunne snakke norsk med nordmenn hver dag, eller i det minste en dag i uka uttalte han.

På bakgrunn av overnevnte presenteres følgende:

Strategiske delmål

1. Motiverte og målbevisste elever som mestrer opplæringen
2. Godt og trygt klassemiljø
3. Læring "utenfor" klasserommet

Kritiske suksessfaktorer

- 1.1. At elevene så tidlig som mulig blir bevisste på hvorfor de lærer norsk og setter seg mål.
- 1.2. At elevene opplever mestring som kan skape økt motivasjon.
 - 2.1. At lærerne er bevisste på å skape et godt miljø fra dag en.
 - 2.2. At lærerne jobber med det gode miljøet gjennom skoleåret.
- 3.1. At lærerne vektlegger viktigheten av å praktisere norsk utenfor klasserommet til elevene, gjerne i forbindelse med aktiviteter som elevene selv finner interessante.

Strategiske initiativ

- 1.1.1. Ved inntak og Kartlegging (INKA), hvor det registreres hva hver potensiell elev har av tidligere utdanning, yrkeserfaring samt framtidsplaner, kan det i større grad vektlegges at de setter seg mål.

- 1.1.2. Underveis i opplæring, få tidligere elever eller andre som har lyktes med å lære norsk komme og fortelle sin historie. Eksempler på at læringen gir resultater kan igjen skape økt motivasjon blant elevene.
- 1.2.1. Benytt tilpassede metoder som sikrer suksess.
- 2.1.1. Ha en innkjøringsperiode til å begynne hvor arbeidet består i at klassen skal bli kjent med hverandre og med FRIS. Arbeidet kan foregå både i og utenfor klasserommet hvor det sosiale også kan kombineres med faglige temaer. En slags "fadder uke" kan også være en mulighet.
- 2.2.1. På fastsatte dager gjennomføres oppgaver som fremmer samarbeid.
- 3.1.1. Lærerne bør etter hvert identifisere hvilke interesser de ulike deltakerne har og om mulig gi de veiledning om hvilke muligheter de har til å nyttegjøre seg av sine interesser. Henvise de til ulike organisasjoner eller andre elever som holder på med disse aktivitetene.

Styringsparametre

- 1.1. Registrering av antall foredrag holdt for klassen.
- 1.2. Elevenes opplevelse av mestring av pensum.
- 2.1. Nivået på hvor godt miljøet i klassen er.
- 2.2. Registrering av antall tiltak som er blitt gjennomført for å fremme det gode miljøet.
- 3.1. Andelen elever som er engasjert i aktiviteter utenfor skolen hvor det kommuniseres på norsk.

Interne prosesser

Dette fokusområdet omhandler mer konkrete læringsmetoder og verktøy som benyttes i en gitt lærings situasjon.

Samarbeid

E3 som har en lang utdanning bak seg, foretrekker den mer tradisjonelle klasseromsundervisningen. En god time for henne var å jobbe med oppgaver og ha muligheten til å spørre om hjelp. Dessuten å jobbe med andre i klassen og bruke språket i praksis var også viktig.

E1 og E2 uttrykker at den beste måten å lære på er å snakke sammen i klassen. I tillegg å jobbe med oppgaver som de må løse i fellesskap. *Samarbeid* er vesentlig. Dette støtter også E4 og E5 opp om:

"Vi lærer mye av å snakke med andre, ha kamerat i klassen og ha samarbeid i grupper."(E4)

På spørsmål om hva de synes er den beste læringsmetoden, svarer også E6 i retning av at samarbeid er viktig.

"Å jobbe i grupper, det likte jeg veldig godt. Noen ganger jobbet vi to og to, andre ganger var vi fire."

Elevene synes at samarbeid er en god måte å jobbe på, hvor læringsutbytte er stort. Det kan nok være fordi de snakker sammen og bruker språket aktivt.

Sett i sammenheng med det forrige fokusområdet, er et sentralt moment at elevene i klassen klarer å jobbe sammen. At de er trygge på hverandre.

Variasjon og tilpasning

Lærerne nevner at dette henger i stor grad igjen fra hvilke læringsmetoder som ble benyttet i den enkeltes elevs hjemland. Noen elever har fortalt at de kunne være opptil 100 elever i klassen, og at det var pugging og repetisjon som var sentralt. Å kunne skape en god dialog mellom den enkelte lærer og elev og elev til elev er derfor meget viktig. Samtidig påpeker L1 at elevene selvfølgelig lærer på ulike måter.

"Elever lærer på forskjellige måter. Noen vil sitte alene og tenke oppi sitt eget hode, mens andre vil snakke med andre."

Tidligere i intervjuet hadde L3 presisert at å legge opp til *variasjon*, var viktig i forhold til i hvilke situasjoner elevene lærte mest. Både L1 og L2 var enige i dette. *Variasjon* for hele klassen kan dermed anses som viktig, men også for den enkelte elev.

Med andre ord så er det viktig at verktøy, metoder og læringsstrategier for elevene varierer. Både med hensyn til type, som gruppearbeid, ulike spill, bruk av tv, video, lyd osv, men også at den er individuelt tilpasset. Det ville være vanskelig å tilpasse hver eneste time etter den

enkeltes behov og ønsker, men det går an at hele klassen gjør den samme type aktivitet, men som har ulik vanskelighetsgrad.

På et overordnet nivå gjøres dette ved at den enkelte elev etter inntak plasseres i den klasse som anses å være best egnet på bakgrunn av elevenes tidligere skolebakgrunn og norskkunnskaper. I tillegg gjøres det vurderinger underveis ut i fra progresjonen på prøver og tester om den enkelte elev skal bli værende i klassen, eller flyttes til en annen klasse som er bedre egnet. Dette syntes E3 var en bra måte å fremme læringen på.

”Noen elever synes at det kanskje blir vanskelig, så etter en stund så skiller de klassen. Det gir mer utfordring til de som går videre, andre blir igjen. Det er en god ordning. Om skolen hadde mer ressurser, kunne de ha gjort dette mer.” (E3)

Elevene selv påpekte at det var viktig å unngå variasjon. E6 hadde for eksempel en lærer som anbefalte dem å lese norske aviser, se på tv. Noen ganger hadde de spill i timene. Det var viktig å gjøre noe annet enn og kun se på lærer, unngå rutine. E4 og E5 var også fornøyd med at de gjorde mye forskjellig i timene.

E 1 og E2 forklarte at læreren kunne angi en nettavis hvor de hadde fått oppgaver som skulle løses ves å lese gjennom avisen. Slik ble de tvunget til å lese utenfor klasserommet. Det var lærerikt og ikke minst gav inspirasjon og variasjon. De var også imponert over hvor flink læreren var til å finne på nye måter å jobbe på i klasserommet. Det ble gøy å lære norsk.

På bakgrunn av overnevnte presenteres følgende:

Strategiske delmål

4. Varierte og tilpassede læringsmetoder
5. Samarbeid

Kritiske suksessfaktorer

- 4.1. At elevene får plass i en klasse som er best egnet elevens forutsetninger. INKA har dermed et viktig ansvar i å sluse elever videre til de ulike klassene.
- 4.2. At lærerne vektlegger de prøvene som gjennomføres underveis i skoleåret og kontinuerlig vurderer om progresjonen til elevene er tilfredsstillende.
- 4.3. At lærerne er motiverte for og evner å ta i bruk ulike og varierte læringsmetoder.

5.1. At lærerne jobber for å skape et miljø i klassen som vektlegger samarbeid.

Strategiske initiativ

4.1.1. Bevisstgjøring av medarbeiderne som arbeider med INKA om viktigheten av å sluse riktig basert på kartlegging ved inntak.

4.3.1. At gode læringsmetoder identifiseres av de ulike teamene, og at de gjøres tilgjengelig for de andre lærerne.

5.1.1. Gjennomføre opplæringen av norsk gjennom samarbeid.

Styringsparameter

4.1. Antall elever som skifter klasse i løpet av de to første månedene.

4.2. Antall vurderingsprøver som er blitt gjennomført i løpet av året.

4.3. Andelen lærere som er blitt observert i en undervisningssituasjon.

5.1. Elevenes vurdering av klassens evne til å samarbeide.

Medarbeidere

Når det kommer til lærerne og deres ønske om å møte opp på jobben og gjøre en god jobb så er det flere forhold som står sentralt. Noen forhold som ble nevnt var punkter som allerede var listet opp som kritiske suksessfaktorer i skolens målekart under kategorien medarbeidere.

Godt arbeidsmiljø

L2 kommenterer først dette spørsmålet ved å påpeke hvor viktig det er at teamet fungerer godt sammen. At det er en god stemning og en kan spørre hverandre om faglige og sosiale ting. Med andre ord at det er *et godt arbeidsmiljø*.

På siste måling for hvor godt arbeidsmiljøet er så viser indikatoren en verdi som er over ønsket målsetting. Status siste måling viser en verdi på 4,22 på en skala på 1-5, hvor ønsket mål var 4,00. Medarbeiderne anser dermed at det er et godt arbeidsmiljø ved skolen.

Men L2 er ikke fornøyd med tiden som er blitt satt av til samarbeid. Det er ikke satt av nok tid til at teamene kan arbeide sammen. Innad i hvert team er det mye kontakt, men ikke på tvers av teamene. Mer tid sammen hadde nok styrket samholdet i gruppen ytterligere.

L1 Bekrefter dette ved å nevne flere team og hvilke arbeidsområder de fokuserer på, samt hvor lite de jobber på tvers av de ulike teamene.

"Innad i team er det anledning til samarbeid, men ikke så mye på tvers. Det er dårlig tid, men også plasshensyn ved skolen vanskeliggjør samarbeid."

De forteller at "alle" lærerne møtes en gang hver andre uke på personalmøte, men at det hovedsakelig er plenumssaker som tas opp her.

Andre forhold som nevnes i forbindelse med dette fokusområdet er ledelsen.

Ledelsen

L1 sier at det å ha en *tydelig og klar ledelse* er viktig. L3 kommenterer raskt at *det gjør at vi vet hva som forventes av oss*. Dette er også angitt til å være en kritisk suksessfaktor i målekartet. At medarbeiderne vet hva som forventes av dem. Status siste måling var 4,65, hvor ønsket var 4,7. Nedre mål var 4,5.

L1 utdyper i forhold til medarbeider – ledelsen forholdet:

"Det å kunne gå inn til ledelsen daglig, en åpen dør politikk er viktig. At en kan gå inn med spørsmål. At ikke lederen sitter med lukket dør og som er tilgjengelig kun 5 minutter om dagen. Altså åpent både fysisk og psykisk. I tillegg må det være rom for å kunne stille alle typer spørsmål og at vi blir tatt på alvor. At det gjøres noe med det som sies og at ord ikke slår tilbake til en."

Når det gjelder forholdet til ledelsen og de andre medarbeiderne er sosiale samlinger, fester osv også et viktig moment i å skape det gode arbeidsmiljøet. Her nevnes det at ledelsen til tider "glimrer" med sitt fravær, eller er de som gjerne forlater samlingen først. Dessuten er disse samlingene mer eller mindre sporadiske.

"Disse samlingene eller festene, som er utenom de mer ordinære som avslutninger osv er gjerne et resultat etter innfallsmetoden. Noen drar i gang et eller annet. Men det har vært snakk om å opprette en egen komité nå som skal ta seg av dette. Det vil nok hjelpe." (L1)

L1 avslutter temaet ved å understreke at skolen, som egentlig er en gammel militærkaserne, ikke er et så godt egnet sted for å drive en skole.

"Organisatorisk så er det vanskelig. Dette er jo en gammel militærkaserne."

Dette påvirker skolehverdagen til hver enkelt medarbeider i forhold til hvordan timeplaner ser ut, arbeidsfordeling og ikke minst den enkeltes arbeidsplass. Det er en kabal som skal gå opp og det typiske er at det er fult og trangt. Det foreligger ingen konkrete planer om å flytte de nærmeste årene, så det er noe de må takle etter beste evne. L2 og L3 mener på at de skal bli værende i minst 5-10 år til.

På bakgrunn av overnevnte presenteres følgende:

Strategiske delmål

6. Godt arbeidsmiljø som motiverer og inspirerer
7. Tilgjengelig og tydelig ledelse

Kritiske suksessfaktorer

- 6.1. At lærerne får mer tid og fysisk plass til å samarbeide.
- 6.2. At det opprettes en fest komité som kan organisere festlige sammenkomster.
- 7.1. At ledelsen opprettholder den åpenhet som de har og har hatt overfor lærerne.

Strategiske initiativ

- 6.1.1. Et prosjekt gjennomføres mellom lærerne og ledelsen for hvordan de kan få mer tid til og plass for samarbeid.
- 6.2.1. Opprettelsen av en festkomité med et klart formål og retningslinjer for hvordan de skal arbeide.

Styringsparametre

- 6.1. Trivsel som måles på en skala ved bruk av medarbeiderundersøkelsen.

- 6.2. Høy tilstedeværelse som måles ved å se på fraværet.
- 6.3. Godt arbeidsmiljø som måles på en skala ved bruk av medarbeiderundersøkelsen.
- 7.1. Lærernes opplevelse av at ledelsen er tilgjengelig.
- 7.2. Lærernes opplevelse av at ledelsen er tydelig.

Læring og vekst

På spørsmål om hva som er sentralt i forhold til dette fokusområdet nevnes flere forhold.

Kompetente medarbeidere

L1 nevner med en gang pedagogikk. Det er sentralt, sammen med tilrettelegging og behov, og det å ha kunnskap om dette. L2 presisere at det må mer enn pedagogikk til.

"Faglig bakgrunn er vesentlig. Helhetstenking, må ta høyde for traumer, altså noe sosiologi i bunn også."

Andre momenter er læringsmetoder, planer å forholde seg til, hvordan en kan individualisere. Ikke minst ha gode språkkunnskaper. Dette krever utdanning, læring via jobben og kursing. *Kompetanse* er med andre ord helt sentralt.

Et vesentlig poeng her er hvordan sammensetningen av elevene og deres bakgrunn skaper utfordringer for læreren. Utfordringer som en ikke møter på i en tradisjonell klasse med etniske nordmenn.

Utfordringene kan være at elevene er vokst opp med en annen læringsstrategi enn det som er "normalt" i Norge. Eller at noen elever har problemer både fysisk og/eller psykisk. Ikke minst det at til å begynne med så har en ikke muligheten til å forklare eller lære bort pensum på norsk. De forstår jo ikke norsk enda. *Erfaring* vil derfor være essensielt for å takle slike situasjoner som det ikke nødvendigvis finnes noen fasit for hvordan en skal håndtere. L3 uttrykker direkte at erfaring er viktig, noe både L1 og L2 sier seg enig i.

L1 trekker videre frem miljøet blant lærerne også er sentralt. Mer konkret *læringsmiljøet*. Det og bevisst å utvikle gode læringsmiljøer hvor trygghet, trivsel og åpenhet er sentrale momenter. L3 tillegger også humor som viktig i et godt læringsmiljø.

Tanken er det skal være rom for å spørre hverandre dersom det er noe en lurer på og at en får svar tilbake. Gode svar som kan føre til diskusjoner. L2 sier at dersom de er uenige eller usikre på noe faglig, så hender det at de sender temaet videre til norsk språkråd for å få et annet syn på saken.

På skolen er det også en praksis om at hver lærer skal ha en annen klasse minst en gang i uka. Hensikten er at en ikke skal bli "fast" i en klasse, men også kunne håndtere andre klasser som har andre behov. På den måten så opprettholdes "horisonten" og en unngår å forholde seg til kun en gruppe elever. Det bidrar til økt erfaring og læring i seg selv.

Samtidig er ikke dette helt uproblematisk.

"Det er vedtak fra administrasjonen at ingen skal ha en klasse alene i løpet av en uke. Jeg underviser dermed for en annen klasse en gang i uka, og noen underviser i "min" klasse. Problemet er at det er ikke satt av noen tid til at vi to (lærerne) kan møtes for å diskutere klassene og erfaringer. Vi overlapper hverandre, og når dagen er slutt så har vi ingen fast tid sammen. Jeg savner den muligheten." (L1)

L2 presiserer at det absolutt burde blitt satt av tid til dette. Det er ikke snakk om så mye tid, men kanskje en time i uka, eller hver fjortende dag. Det hadde hjulpet mye.

Erfaringsdeling og faglig samarbeid

Ellers er det møtevirksomhet blant medarbeiderne. De har minst to team møter hver uke som er obligatorisk. I tillegg sitter de som regel sammen på et lite rom som de selv sier, hvor de gjerne tar opp ulike spørsmål og snakker sammen opptil flere ganger om dagen. De uformelle samtalene er derfor minst like viktig som de formelle møtene.

Andre forhold som er med på å bidra til økt læring og vekst er bl.a.:

"Når vi får nye lærere på teamet, så er teamet flinke til å ta i mot de nye og "backe" opp hverandre og fortelle om tingene som vi opplever og å gi tips til dem." (L2)

Dette mener L2 bastant at de nye kan skrive under på og uttrykker at det er noe som vedkommende er meget bevisst på. L3 supplerer med å nevne at gode læreverker selvfølgelig er med på å påvirke hva de gjør i timen. Læreverker kan være både læreveiledninger og elevbøker.

"Gode læreverker er viktig, får mye gratis der. Masse tips og ideer. Det å ha tilgang på det, å bruke, eventuelt plukke litt her og der fra de ulike bøkene eller bokserier." (L3)

Her supplerer L2 med følgende:

"Men det er viktig å bytte ut læreverker. Det er ikke alle som er like gode da."

I forhold til *kursing* så har det vært noe av det, men det begynner å bli en stund siden sist. Et par tre år mener L2. Det mener vedkommende er synd ettersom kurs gjerne skaper inspirasjon, motivasjon og tips til konkrete verktøy og metoder som kan benyttes i undervisningen. Det var vanlig at noen prøvde ut de ulike metodene og at de ga tilbakemelding til resten av teamet om det fungerte eller ikke. Det kunne føre til at det ble prøvd ut i flere klasser, eller forkastet.

L1 avslutter diskusjonen rundt dette fokusområdet med å si at ledelsen i stor grad påvirker hvordan det jobbes med læring og utvikling.

"Ledelsen må ha et fokus på å utvikle et godt kollegium. Sentralt er personalmøter, kurs, legge til rette for videreutdanning om vi ønsker det eller de pålegger det. Men det krever tid, økonomi og fokus. Viktig at det ikke blir etter innfallsmetoden."

Ledelsen må derfor være sitt ansvar bevisst i forhold til å bevisstgjøre de ansatte om viktigheten av videre læring og utvikling. Samtidig må ledelsen synliggjøre dette ved å legge til rette for konkrete tiltak som kan fremme dette, både for den enkelte lærer, men også for gruppen som helhet.

På bakgrunn av overnevnte presenteres følgende:

Strategiske delmål

8. Kompetente medarbeidere
9. Erfaringsdeling og faglig samarbeid

Kritiske suksessfaktorer

- 8.1. At ledelsen bevisstgjør lærerne om verdien av økt kompetanse.

8.2. At lærerne gis muligheten til å heve sin formelle kompetanse.

9.1. At lærerne får tid til å samarbeide og dele erfaringer, også eksternt.

Strategiske initiativ

8.2.1. At ledelsen tilbyr et visst antall lærere etterutdanning.

9.1.1. At det opprettes et samarbeid med andre skoler om erfaringsdeling.

Styringsparametre

8.1. Andel lærere som er i etterutdanning.

8.2. Antall kurs som lærerne har hatt mulighet til å delta på.

8.3. Andel lærere som har deltatt på kurs.

8.4. Medarbeidernes opplevelse av læring og utvikling.

9.1. Antall teammøter registreres.

9.2. Antall teammøter på tvers av klassene registreres.

9.3. Antall gjennomførte møter med andre skoler.

Oppsummering

For Elevene så ble det angitt tre delmål. *Motiverte og målbevisste elever som mestrer opplæringen.* Sentralt var elevenes egne mål som motiverte til innsats. *Godt og trygt klassemiljø,* som var viktig i forhold til å trives og å skape gode relasjoner til de andre elevene i klassen. *Læring utenfor klasserommet,* hvor læringen da var mer praktisk rettet og en ble "tvunget" til å bruke språket.

For Interne prosesser ble det angitt to delmål. *Varierte og tilpassede læringsmetoder* som kunne bidra til mestring, økt motivasjon og variasjon i timene. *Samarbeid* ble fremhevet som vesentlig i selve opplæring, ettersom et viktig mål er å kunne kommunisere med andre, både skriftlig og muntlig. Den muntlige biten er derfor essensiell for å sikre at elevene får trent på muntlig kommunikasjon.

For Medarbeiderne ble det angitt to delmål. *Godt arbeidsmiljø som motiverer og inspirerer*, som har til hensikt å skape tilfredse medarbeidere. En *Tilgjengelig og tydelig ledelse* poengterte lærerne også var viktig for at de skulle gjøre en god jobb. At det er god kommunikasjon mellom ledelse og lærerne, samt at ledelsen er tydelig og klar i sine tilbakemeldinger og instruksjoner.

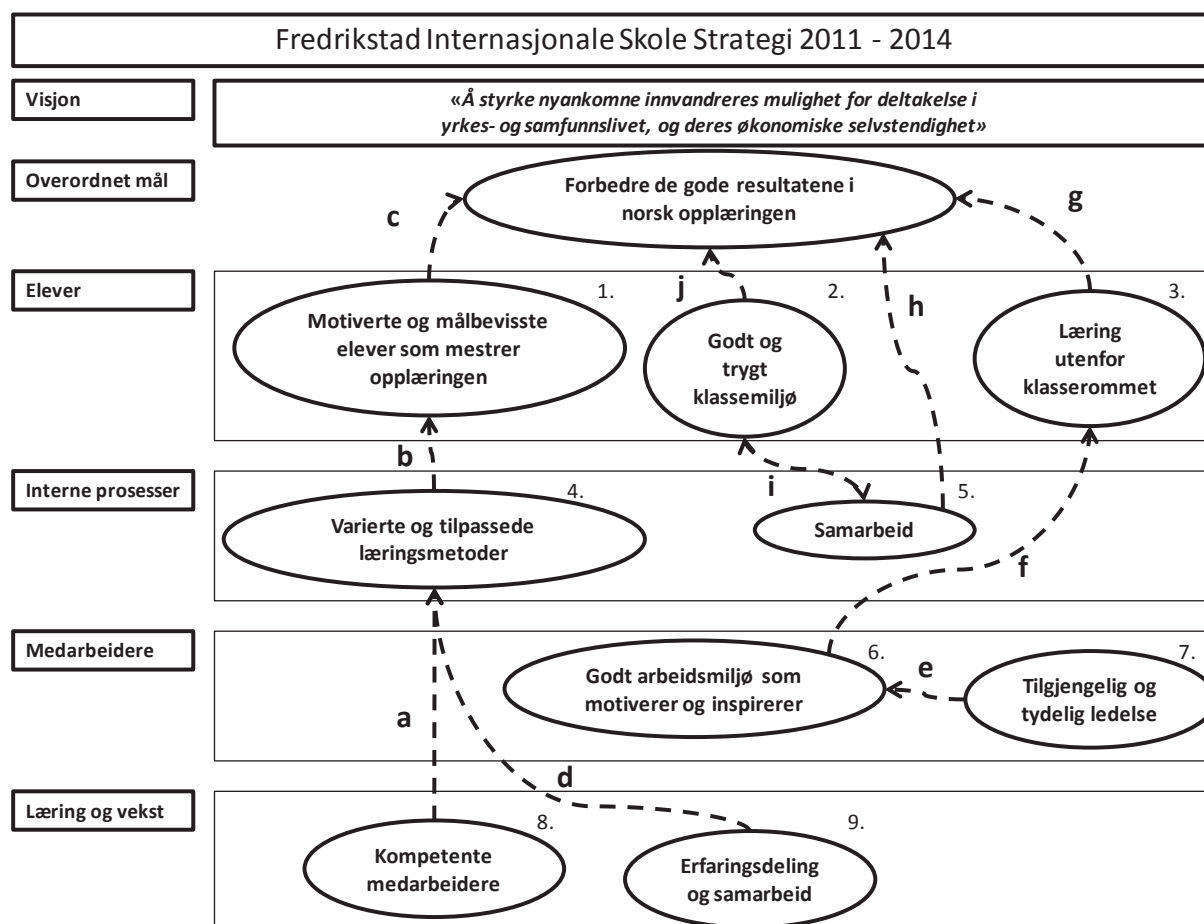
For Læring og vekst ble det angitt to delmål. *Kompetente medarbeidere*, som lærerne mente var viktig for å kunne evne og lære bort på en tilfredsstillende og god måte etter den enkelte elev sine behov. *Erfaringsdeling og samarbeid* ble nevnt i forbindelse med det å utvikle seg selv og det faglige fellesskapet på skolen.

5.5 Årsaks-/virkningsammenhenger

Et sentralt moment med balansert målstyring er tankegangen om at de valgte strategiske delmålene henger sammen og underbygger hverandre for å nå det overordnede målet.

Utfordringen med denne tankegangen er å kunne etablere årsaks-/virkningsammenhenger mellom de ulike delmålene som faktisk er reelle, noe bl.a. (Nørreklit 2000) har kommentert og poengtert.

Med bakgrunn i intervjuene og drøftingen foran har delmålene blitt plassert i det strategiske kartet, hvor de stiplede linjene angir mine hypoteser om sammenhengene mellom dem. Videre er det presentert teori som underbygger noen av sammenhengene og som styrker disse. Dette er gjengitt nedenfor.



Figur 25 Strategisk kart for FRIS med mulige virknings-/årsakssammenhenger

- a) Strukturen i læreplanen «Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere» er basert på tre spor (klasser) og ytterligere nivåer. Hensikten er å foreta en inndeling basert på elevens forutsetninger og tidligere skolebakgrunn. Følgelig vil arbeidsmåter, læremidler og gruppestørrelse variere. Dette setter krav til den enkelte lærers kompetanse.

Det er videre uttrykt i læreplanen at *lærere som skal underviser etter læreplan i norsk og samfunnsfag... bør ha faget norsk som andrespråk eller annen migrasjonspedagogisk kompetanse (VOX 2005a)*. Det er dermed ikke gitt at kompetente medarbeidere benytter seg av varierte og tilpassede læringsmetoder, men det er heller en vesentlig forutsetning at de er kompetente til å gjennomføre varierte og tilpassede læringsmetoder. Det er dermed ikke urimelig å anta at det er en sammenheng her.

- b) I forhold til å benytte varierte og tilpassede metoder kan det medføre flere positive effekter. Spesielt med hensyn på motivasjon som følge av motivasjonsfaktorer. Motivasjonsfaktorene i seg selv kan være prestasjoner, det å løse problemer og arbeidsoppgavene i seg selv, det at de er interessante, utfordrende og varierte (Jacobsen og Thorsvik 2002,246). Dersom elevene opplever dette kan det øke motivasjonen i forhold til å lære.
- c) *”Det er en lang og arbeidskrevende prosess å bli funksjonell leser på et andrespråk, og sterk motivasjon er en absolutt forutsetning”* (VOX 2005b). Dette taler for at motivasjon kan bidra til å forbedre de gode resultatene i norskopplæringen. Det er også bevist at mål og ytelse kan henge sammen (Jacobsen og Thorsvik 2002, 255). Klare, konkrete mål med tidsfrister som også er utfordrende kan dermed føre til økt innsats av elevene.
- d) Erfaringsdeling og samarbeid kan også betraktes som viktige komponenter for varierte og tilpassede læringsmetoder.

Dersom kun et fåtall får deltatt på kurs og lignende er det viktig at de andre medarbeiderne får kjennskap og kunnskap om de metoder, verktøy og ideer som ble forelest om.

Nye medarbeidere trenger hjelp til å lære ”det som ikke står i boka”, altså det som må erfares, eventuelt beste praksis osv.

Generelt vil erfaringsdeling og samarbeid kunne medføre et profesjonelt fagfellesskap¹⁴.

- e) Når det gjelder lærernes arbeidsmiljø, samt motivasjon og inspirasjon vil dette kunne være en faktor av ledelsens tilgjengelighet. At ledelsen tar seg tid til dem. En teori som kan støtte opp om dette forholdet er Blake og Moutons «ledergitter», se (Jacobsen og Thorsvik 2002, 391). Utgangspunktet er at ledelsen vektlegger grunnleggende behov hos mennesker og vier de oppmerksomhet, samt

¹⁴ <http://www.imdi.no/no/Kunnskapsbasen/Innholdstyper/Rapporter/2010/IMDi-rapport-3-2010-INTRO-5-AR/>

produksjonen. Får en de ansatte til å føle at arbeidets resultater betyr noe for dem, kan det legge til rette for økt ansvarsfølelse og økt arbeidsinnsats.

En tydelig ledelse vil også kunne være avgjørende for å få de ulike teamene til å fungere godt. Lederskap er en viktig suksessfaktor for nettopp dette ([Jacobsen og Thorsvik 2002, 411](#)). Sentralt er mål formulering, fremme oppslutning rundt dette, motivere, organisere og håndtere relasjoner i gruppen og mellom andre grupper og andre aktører.

- f) I forhold til å få et økt fokus på læring utenfor klasserommet, så krever det at læreren er ekstra motivert, ettersom dette ikke ligger innenfor pensum. Det å kunne rettlede, veilede, sette i kontakt med og henvise til andre elever eller organisasjoner krever noe mer av læreren enn den ordinære undervisningen.
- g) Læringen utenfor klasserommet er et omfattende begrep, men går hovedsakelig ut på å bruke det som læres i klasserommet utenfor klasserommet. Gjerne i forbindelse med aktiviteter som en har interesse for. På den måten kan relasjoner til andre knyttes, og kommunikasjon etableres. Tanken er at ved å repetere og bruke det innlærte så øker norskkunnskapen og sannsynligheten for å stå på prøvene.
- h) Elevene har gjerne ulike kunnskaper som de kan støtte hverandre med. Studier har vist at gruppesamtaler mellom elever økte bevissthetsnivået om språket og førte til økt refleksjon om det ubevisste språket som hver enkelt satt inne med ([VOX 2005b](#)). Samarbeid som arbeidsform mellom elevene kan derfor være med på å bygge opp under forbedring av resultatene.
- i) Ved å gjennomføre deler av undervisningen gjennom samarbeid i klassen vil det kunne påvirke klassemiljøet. Samarbeidsformen skaper relasjoner mellom elevene som lærer hverandre å kjenne. Et godt og trygt klassemiljø kan da etableres. Dette vil igjen kunne påvirke at samarbeidet forbedres. Derfor går relasjonen mellom målene begge veier.
- j) Med elever som kommer fra ulike kulturer og har ulik skolebakgrunn, er det vesentlig at et godt og trygt klassemiljø etableres. Usikkerheten mot de andre reduseres og fokuset på læring og utvikling kan være i fokus.

6. AVSLUTNING

6.0 Innhold

I denne avsluttende delen presenteres og sammenfattes funnene som er beskrevet i analyse kapitlet.

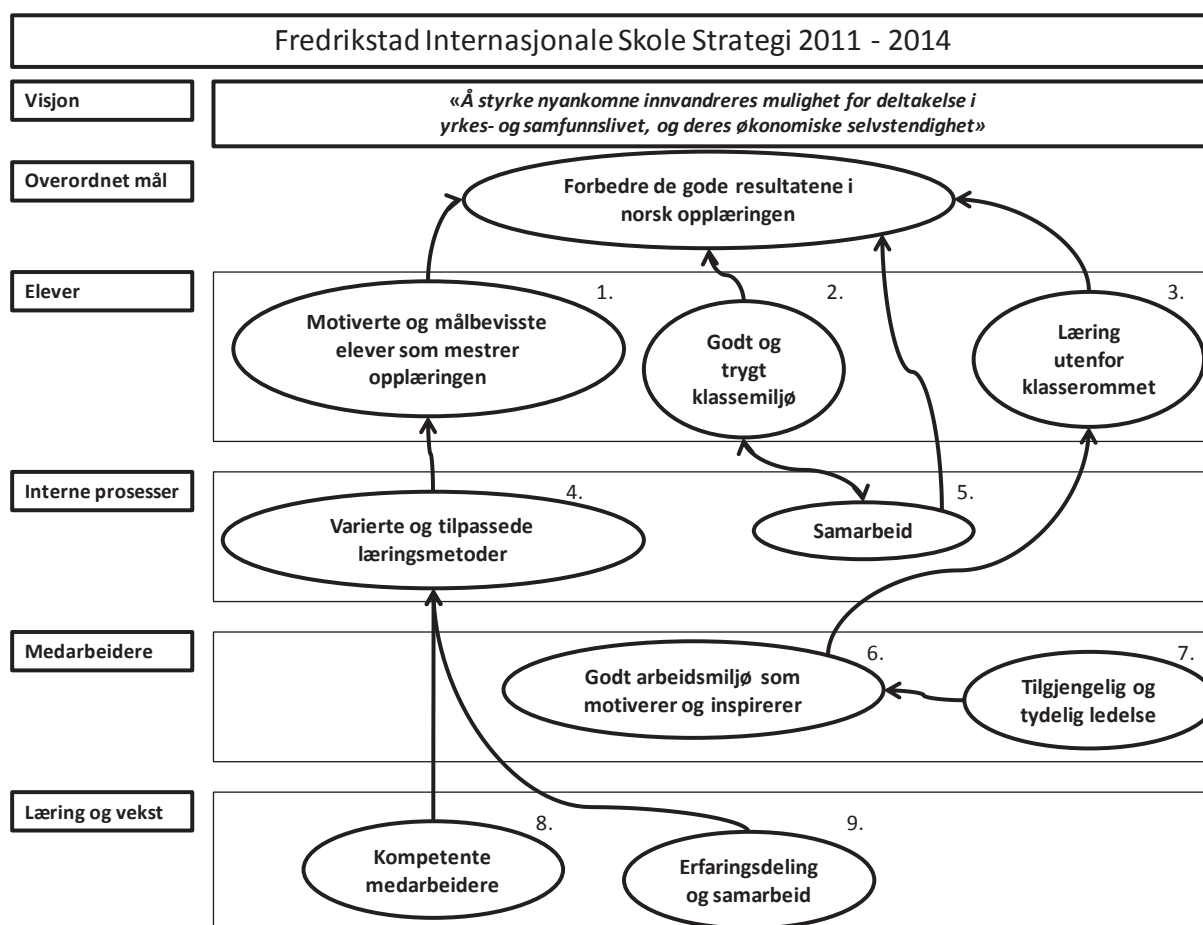
Først gjengis det endelige strategiske kartet med styringskort. Deretter følger en konklusjon.

Avslutningsvis omtales svakheter ved oppgaven og hva som kan være interessant å se nærmere på i forhold til videre forskning.

6.1 Resultater og konklusjon

Resultater

Nedenfor er det endelige utarbeidede strategiske kartet for FRIS visualisert.



Figur 26 Strategisk kart for FRIS

Basert på delmålene uttrykt i det strategiske kartet ovenfor, gjengis styringskortet med styringsparametrene til hvert enkelt delmål nedenfor.

Målsetting	Styringsparameter	Forrige måling	Status siste	Mål Ønsket	Mål Nedre	Måleskala
Overordnet mål						
Forbedre de gode resultatene i norskopplæringen	Andel bestått Norsk 2					%
	muntlig					%
	skriftlig					%
	Norsk 3					%
Strategiske delmål	muntlig					%
	skriftlig					%
Motiverte og målbevisste elever som mestrer opplæringen (1)	Registrering av gjennomført foredrag (1.1)					Antall
	Elevenes opplevelse av mestring av pensum (1.2)					1-5
Godt og trygt klassemiljø (2)	Nivået på hvor godt miljøet i klassen er (2.1)					1-5
	Tiltak gjennomført for å fremme miljøet (2.2)					Antall
Læring "utenfor klasserommet (3)	Andelen elever som er egasjert utenfor skolen i aktiviteter hvor det kommuniseres på norsk (3.1)					%
Varierte og tilpassede læringsmetoder (4)	Elever som skifter klasse i løpet av de to første mnd. (4.1)					Antall
	Vurderingsprøver som er blitt gjennomført i løpet av året (4.2)					Antall
Samarbeid (5)	Lærere som er blitt observert i klasserom (4.3)					Antall
	Elevenes vurdering av klassens evne til å samarbeide (5.1)					1-5
Godt arbeidsmiljø som motiverer og inspirerer (6)	Trivsel (6.1)					1-5
	Høy tilstedeværelse (6.2)					%
	Godt arbeidsmiljø (6.3)					1-5
Tilgjengelig og tydelig ledelse (7)	Lærernes opplevelse av at ledelsen er tilgjengelig (7.1)					1-5
	Lærernes opplevelse av at ledelsen er tydelig (7.2)					1-5
Kompetente medarbeidere (8)	Andel lærere som er i etterutdanning (8.1)					%
	Antall kurs som lærerne har hatt mulighet til å delta på (8.2)					Antall
	Andel lærere som har deltatt på kurs (8.3)					%
	Medarbeidernes opplevelse av av læring og utvikling (8.4)					%
Erfaringsdeling og samarbeid (9)	Gjennomførte teammøter (9.1)					Antall
	Gjennomførte teammøter på tvers av klassene (9.2)					Antall
	Gjennomførte møter med andre skoler (9.3)					Antall

Figur 27 FRIS sitt utarbeidede styringskort

Forhold som ikke er nevnt i forbindelse med styringskortet er oppfølging, styring og hvor ofte det skal måles. Nedenfor kommenteres kort momenter i forhold til dette.

Når det gjelder ansvaret for styringskortet bør ledelsen ha det overordnede ansvaret for å følge opp styringskortet og utvikle det. De sitter øverst i organisasjonen og har tilgang på

informasjon om hele skolen. De er da best egnet til å koordinere og organisere den praktiske gjennomføringen, samt se utviklingen og iverksette tiltak og initiativ.

For gjennomføringen generelt er det viktig at det ikke medfører for mye ekstra arbeid for de involverte med hensyn til tid og ressurser. I forhold til styringsparametrene er det da ønskelig å legge målinger til allerede eksisterende aktiviteter som medarbeiderundersøkelser, elevsamtaler og brukerundersøkelser. For andre parametre som krever flere målinger i løpet av en periode bør en vurdere nytten opp mot kostnaden i forhold til hvor ofte det skal måles.

Videre bør det utarbeides rutiner for når og hvordan rapportering skal gjennomføres og hvem som har et endelig ansvar for at målingene blir formidlet til ledelsen.

Konklusjon

Ovenfor er det presentert en styringsmodell for FRIS basert på prinsippene til balansert målstyring. At oppgaven kom til å la seg gjennomføre ble klart underveis i arbeidet da både teori og empiri støttet opp om hvordan en styringsmodell for en skole kunne utarbeides basert på prinsippene i balansert målstyring. Utfordringen ble da å samle inn og analysere de data som trengtes for å bygge det strategiske kartet og styringskortet.

FRIS viser allerede til gode resultater i sitt eksisterende målekart som er et resultat av at det jobbes godt og hardt hver eneste dag. Elevene var stort sett fornøyde med skolen, ettersom de hadde oppnådd et av sine mål, nemlig å lære norsk.

Min oppfatning er at det jobbes effektivt ved skolen og at de etter beste evne utnytter og tilpasser seg de ressursene, eller også mangelen på dem, for å oppnå så gode resultater som mulig. Men dette skyldes nok i stor grad kulturen på skolen og ikke nødvendigvis av at det er gode styringsdokumenter til stede.

Den utarbeidede modellen mener jeg er bedre egnet til å illustrere og kommunisere hvilke strategier skolen bør ha og hva det bør fokuseres på. Dette kan bidra sammen med en allerede sterk kultur til å forbedre de gode resultatene. Begrunnelsen for dette baserer seg på min egen oppfatning av FRIS sin virksomhetsplan, samt uttalelsene til inspektøren som mente på at den burde være mer tilpasset skolen og mer bearbeidet internt.

Avslutningsvis håper jeg at andre kan se nytteverdien av å vurdere eksisterende styringssystemer og tenke nytt. Basert på denne oppgaven mener jeg at balansert målstyring kan være et godt alternativ, da spesielt innenfor det arbeidet som gjøres med integrering og norskopplæring.

6.2 Svakheter ved resultatene

Sammensetningen av respondenter

I forhold til de funn som er gjort og som det strategiske kartet og styringskortet bygger på, så baserer det seg på informasjon fra en forholdsvis lik gruppe av elever. De spurte elevene er relativt unge, i alderen 17 – 30 år. Dette har selvfølgelig påvirket hvilke svar som ble gitt på noen av spørsmålene. Dersom flere eldre var representert i utvalget ville det nok ha nyansert bildet noe mer.

Årsaks-/virkningssammenhenger

Sentralt for konseptet balansert målstyring er sammenhengen mellom fokusområdene og de ulike strategiske delmålene som visualiseres i det strategiske kartet.

Disse sammenhengene representerer hypoteser som bør underbygges med annen teori eller forskning for at de kan anses som troverdige og pålitelige. I mangel eller fravær av slike teorier er det ikke gitt at disse sammenhengene er riktige eller feil.

Selv om det er forsøkt å gjengi noe informasjon som støtter opp om sammenhengene bør en være oppmerksom på dette problemet slik at en ikke tar alle disse sammenhengene for en sannhet.

6.3 Videre forskning

Utvide antallet respondenter og sammensetningen av dem

Ettersom antallet respondenter har vært begrenset ut i fra ressurs hensyn, kunne det være interessant å gjennomføre en mer omfattende studie med hensyn på antallet respondenter og sammensetningen av dem.

Det hadde gitt muligheten til å se de nye respondentene hadde noe informasjon som kunne forbedre den eksisterende modellen.

Utarbeide en mer helhetlig modell

Studie har kun sett på en av kjerneoppgavene til FRIS, nemlig opplæring i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere og asylsøkere etter introduksjonsloven. Skolen jobber også med voksenopplæring, spesialundervisning for voksne og har ansvaret for organisering av kommunens tospråklige lærere.

For å skape et mer helhetlig system kunne det være interessant å ta for seg hver og en av disse kjerneoppgavene og jobbe videre med disse. Enten ved å la de representere strategiske temaer, eller se om det er fellestrekk ved dem som lar de kombineres til et felles strategisk tema.

Se nærmere på arbeidsrettet undervisning

Inspektøren nevnte at de ønsket et økt fokus på mer arbeidsrettet undervisning. Dette var et sentralt strategisk tema i forhold til det overordnede målet *å styrke nyankomne innvandreres mulighet for deltakelse i yrkes- og samfunnslivet, og deres økonomiske selvstendighet*. Dersom dette området ble styrket og fokusert på, kunne en realitet være at flere gikk rett ut i arbeid etter endt utdanning ved FRIS.

Denne tankegangen representerer noe spennende og en ide for hvordan de bedre kan lykkes med oppnåelsen i forhold til det overordnede målet som er gitt av introduksjonsloven.

Ved å knytte sammen sektorer i arbeidslivet som står overfor mangel på arbeidskraft kan et samarbeid mellom skolen, arbeidsgivere og etater føre til at flere får en relevant utdanning med mulighet for praksisplass og kanskje fast arbeid.

I forhold til balansert målstyring så vil forskningen fokusere på å finne ut av hvilke prosesser som må gjennomføres for at dette skal kunne være mulig.

Referanseliste

- Anthony, R. N. & Govindarajan, V. (2007). *Management Control Systems*. 12 utg. New York: McGraw-Hill Education. 768 s.
- Berg, B. L. (1997). *Qualitative research methods for the social sciences*. 3 utg. Needham Hights, MA: Allyn & Bacon. 290 s.
- Bli. (2011). Hvem har ansvar for inkluderings- og integreringspolitikken? Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. Tilgjengelig fra: http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/tema/integrering/midtspalte/ansvar.html?id=504_192 (sett 3. februar 2011).
- Bratsberg, B., Raaum, O. & Røed, K.. (2011). *Yrkesdeltaking på lang sikt blant ulike innvandregrupper i Norge*. Rapport 1/2011. Stiftelsen Frischsenteret for samfunnsøkonomisk forskning. 27 s.
- Cowart, S.K. (2010). *Driving Improvement With a Balanced Scorecard. How a school district's use of a transparent tool coalesced support for systemic improvement*. The School Administrator 67 (2) : 16-19
- Foddy, W. (1993). *Constructing questions for interviews and questionnaires. Theory and practice in social research*. Cambridge: Cambridge University Press. 227 s.
- Grytten, O. H.(2011). *Kunnskap gir suksess*. NHOs Årskonferanse 5. januar 2011. Tilgjengelig fra: <http://konferanse.nho.no/?p=2011> (sett 17. januar 2011).
- Halvorsen, Knut. (2008). *Å forske på samfunnet. En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 5 utg. Oslo: Cappelen Forlag as. 316 s.
- Hoff, K. G. & Holving, P. A. (2002). *Balansert målstyring. Balanced Scorecard på norsk*. Oslo: Universitetsforlaget. 400 s.
- Hoff, K. G. (2009). *Strategisk økonomistyring*. Oslo: Universitetsforlaget. 496 s.
- Holving, P.A. (2009). Forelesningsnotater BUS 310, Strategiimplementering. *Balansert målstyring. Strategiimplementering – modell. Bygging av strategiske kart*. UMB 19-20.august

- Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2002). *Hvordan organisasjoner fungerer. Innføring i organisasjon og ledelse*. Bergen: Universitetsforlaget. 466 s.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: Høyskoleforlaget. 400 s.
- Johnsen, G., Scholes, K. & Whittington, R. (2008). *Exploring corporate strategy*. 8 utg. London :Financial Times Prentice Hall. 622 s.
- Kaplan, R. S. & Miyake, D.N. (2010). *The Balanced Scorecard. For a strategy-focused school district, its route for driving system wide performance measurements, as Atlanta's experience suggests*. The School Administrator 67 (2) : 10-15
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (1996). *Translating strategy into action, The balanced scorecard*. Boston, Massachusetts: Harvard Business school press. 322 s.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2001). *The strategy-focused organization, how balanced scorecard companies thrive in the new business environment*. Boston, Massachusetts: Harvard Business school press. 397 s.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2004). *Strategy Maps, Converting Intangible Assets Into Tangible Outcomes*. Boston, Massachusetts: Harvard Business school press. 454 s.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2006). *Alignment, Using the Balanced Scorecard to Create Corporate Synergies*. Boston, Massachusetts: Harvard Business school press. 302 s.
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. (2008). *The execution premium: Linking Strategy to Operations for Competitive Advantage*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School press. 320 s.
- Krd. (2002). *Resultat og dialog. Balansert målstyring (BMS) i kommunal sektor*. Oslo: Kommunal- og Regionaldepartementet.
- Krd. (2004). *Resultatledelse. Bruk av balansert målstyring og andre former for systematiske resultatmålinger i kommunal sektor*. Oslo: Kommunal- og Regionaldepartementet.
- Niven, P.R. (2008). *Balanced Scorecard. Step – by –step for Government and Nonprofit Agencies*. 2.utg. New Jersey, John Wiley & Sons Inc. 365 s.

- Nørreklit, H. (2000). *The balance on the balanced scorecard- a critical analysis of some of its assumptions*. Management Accounting Research, 11, 65-88.
- Nørreklit, H. (2003). *The balance on the balanced scorecard: what is the score? A rhetorical analysis of the Balanced Scorecard*. Accounting, Organizations and Society 28, 591-619.
- Ot.prp. nr 28 (2002-2003) Om lov om introduksjonsordning for nyankomne innvandrere (introduksjonsloven). Kommunal- og regionaldepartementet.
- Ot.prp. nr 50 (2003-2004) Om lov om endringer i introduksjonsloven mv. Kommunal- og regionaldepartementet.
- Repstad, P. (2004). Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag. Oslo: Universitetsforlaget. 168 s.
- Riksrevisjonen. (2010). *Riksrevisjonens undersøkelse av Integrerings- og mangfoldsdirektoratets måloppnåelse og virkemiddelbruk i arbeidet med bosetting og kvalifisering av flyktninger*. Dokument 3:3 (2010-2011) Rapport. Oslo: Riksrevisjonen. 63 s.
- Virksomhetsplan. 2011-2014. *Virksomhetsplan 2011-2014 Fredrikstad internasjonale skole*. Fredrikstad: Fredrikstad Internasjonale skole. 15 s. Tilgjengelig på forespørsel: sali@fredrikstad.kommune.no
- VOX. (2005). *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet. 28 s.
- VOX. (2005). *Metodisk veiledning – Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Oslo: Nasjonalt senter for læring i arbeidslivet. 56 s.
- Årsrapport. (2010). *Årsrapport 2010 Fredrikstad Internasjonale skole*. Fredrikstad: Fredrikstad Internasjonale skole. 11 s. Tilgjengelig på forespørsel: sali@fredrikstad.kommune.no

Figurer

FIGUR 1 VISUALISERING AV OPPGAVENS PROBLEMSTILLING	18
FIGUR 2 ORGANISERING AV DE ANSVARLIGE FOR OPPLÆRING PÅ HØYERE NIVÅ	21
FIGUR 3 TILBYDERE AV OPPLÆRINGEN.....	22
FIGUR 4 TILSIKTEDE OG FREMVOKSENDE STRATEGIER	28
FIGUR 5 ULIKE MEKANISMER FOR STRATEGIIMPLEMENTERING	30
FIGUR 6 STYRINGSMODELL	32
FIGUR 7 BALANSERT MÅLSTYRING ANGIR ET RAMMEVERK FOR Å OVERSETTE STRATEGI TIL OPERATIVE TERMER..	34
FIGUR 8 ELEMENTENE I ET STRATEGISK KART	36
FIGUR 9 EKSEMPEL PÅ BESKRIVELSE OG DOKUMENTASJON AV DET STRATEGISKE DELMÅLET, KRITISKE SUKSESSFaktorER, STRATEGISKE INITIATIV OG STYRINGSPARAMETRE.	39
FIGUR 10 BALANSERT MÅLSTYRING FOR "PUBLIC" OG "NON-PROFIT" SEKTOREN.....	41
FIGUR 11 FCSS STRATEGY MAP.....	45
FIGUR 12 ET STYRINGSKORT ETTER FCSS SIN MODELL.....	47
FIGUR 13 2008-09 MONROE COUNTY SCHOOL SYSTEM BALANCED SCORECARD	49
FIGUR 14 APS 2009-2010 STRATEGY MAP	51
FIGUR 15 APS BALANCED SCORECARD	52
FIGUR 16 UNIVERSITY OF LEEDS STRATEGIC THEMES.....	54
FIGUR 17 UNIVERSITY OF LEEDS STRATEGY MAP	55
FIGUR 18 STRATEGISK KART 2011 – 2014 FOR OSLO KOMMUNE, UTDANNINGSETATEN	56
FIGUR 19 KONKRETISERING OG INNHOLD AV DET OVERORDNEDE MÅLET 1.1 FOR UTDANNINGSETATEN I OSLO.	57
FIGUR 20 STYRINGSKORT FOR EN VIDEREGÅENDE SKOLE I GÖTEBORG.....	58
FIGUR 21 ORGANISERINGEN AV FRIS	72
FIGUR 22 MÅLEKART FOR FRIS 2011.....	78
FIGUR 23 MÅL I PLANPERIODEN	80
FIGUR 24 STRATEGISK TEMA MED TILHØRENDE FOKUSOMRÅDER.....	91
FIGUR 25 STRATEGISK KART FOR FRIS MED MULIGE VIRKNINGS-/ÅRSAKSSAMMENHENGER	108
FIGUR 26 STRATEGISK KART FOR FRIS	112
FIGUR 27 FRIS SITT UTARBEIDET STYRINGSKORT	113

Tabeller

TABELL 1 KANDIDATER SOM HAR AVLAGT OG BESTÅTT NORSKPRØVE 2 OG 3 FOR VOKSNE INNVANDRERE FOR PERIODEN 2007 - 2010.....	23
TABELL 2 DE STRATEGISKE HOVEDELEMENTENE I STRATEGIARBEIDET	29

Appendiks

A - Intervju

Intervju – lærere

1. Nevn forhold som du mener er viktigst i forhold til de ulike fokusområdene. Begrunn hvorfor.
2. Hvilke tiltak og handlinger kan gjennomføres for å fremme hver av disse forholdene?
3. Hva er de viktigste ressursene som kreves for å gjennomføre disse tiltak og handlinger?

Intervju – elever

1. Hva heter du?
2. Hvor gammel er du?
3. Hvor lenge har du bodd i Norge?
4. Hva gjorde du før FRIS?
5. Hvorfor begynte du på FRIS?
6. Hvor lenge har du gått på FRIS?
7. Hvilke prøver har du tatt?
8. Hva gjør du nå?
9. Hva motiverte deg til å gå på skolen?
10. Hva er viktig for deg i forhold til å gjøre det bra på skolen?
11. Hvordan kan skolen jobbe for å fremme disse forholdene?
12. Får/Fikk du hjelp av skolen til å ordne opp i problemer?
13. Hva slags hjelp fikk du?
14. Er/Var du fornøyd med FRIS? Begrunn.
15. Hvilke arbeids og læringsmetoder lærte du mest av?
16. Hva var ødeleggende for læringen?
17. Kunne dere gi tilbakemelding til lærer om hva som var bra/dårlig?
18. Hvilke læringsmetoder ble benyttet mest?
19. Prøvde dere ut nye metoder?
20. Fikk dere faglige tilbakemeldinger underveis?
21. Hadde dere elevsamtaler?

Intervju – inspektør

1. Hva heter du?
2. Hva er din stilling?
3. Hvor lenge har du jobbet ved FRIS?
4. Hva er dine hovedarbeidsoppgaver?
5. Hva er skolens visjon/overordnede mål?
6. Hva er skolens strategi for å nå visjonen/overordnet mål?
7. Hvilke områder fokuserer dere på? (jf. virksomhetsplanen)
 - a) Prioriterte oppgaver
 - b) Fokusområdene i målekartet
 - c) Kjerneoppgavene
 - d) Mål i planperioden
8. Hvorfor fokuseres det på disse områdene?
9. Hvem har bestemt disse?
10. Hvem er involvert i strategiprosessen?
11. Hvordan kommuniseres strategien?

12. Til hvem kommuniseres den til?
13. Hvordan benyttes målekartet til evaluering?
14. Hvordan benyttes mål i planperioden til evaluering?
15. Hvem er ansvarlig for å utvikle målekartet med flere parametre?
16. Er det noen overvåking av mål/måloppnåelsen?
17. Hvor ofte er strategi et tema blant ledelsen?
18. Er du fornøyd med målekartet?