

MASTEROPPGAVE

M5GLU

November 2022

«Det må da være slitsomt å være lærer på Østkanten?»
– en oppgave om læreres valg av arbeidssted sett i lys av de økende sosiale forskjellene i Oslo

«It must be tiresome to be a teacher in the Eastern parts of Oslo?»
- a study on the reasons teachers choose their workplace and the rising social differences in
Oslo

30 sp oppgave

Cecilie Rekdal Pedersen



OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

Sammenheng

Formålet med denne masteroppgaven har vært å tilføre et nytt perspektiv inn i forskningen om de sosiale forskjellene en finner i Oslo. Oppgaven tar for seg søkertall til lærerstillinger utlyst i Oslo de siste seks årene. Utdanningsetatens egne rådata viser at det er en tendens med gjennomsnittlig færre søkere til skolene som ligger i øst enn vest. Hovedformålet har vært å få svar på problemstillingen; hva ligger bak valgene lærerne tar ved ansettelse i Oslo-skolen? Underliggende tema har vært de sosiale forskjellene mellom bydelene som ligger øst- og vestskillet og konsekvensen av disse.

Ved å se nærmere på valgene, har det gitt et innblikk i hva Oslo-læreren mener er viktige årsaker å legge til grunn for valgene sine. Årsakene til valgene læreren varierer. Lærerne ble delt inn i to grupper, øst og vest, basert på hvilke bydeler de jobber ved. De viktigste årsakene for begge gruppene handler om det de didaktiske vilkårene, som fag og pedagogikken skolen fremmer og bruker. Skolens omdømme var den jevneste kategorien mellom gruppene. Men det var noe viktigere for lærerne i øst at de hadde kjennskap til skolen før ansettelse. Geografiske tilnærming var viktigere for de i vest, mens skolens vilkår var viktigst for de i øst. Et annet spørsmålet som ble stilt i undersøkelsen dreide seg om lærerens inntrykk av bydelen før de ble ansatt. Det var flere lærere i bydelene i øst som innledningsvis hadde dårlig inntrykk av bydelen, og inntrykket endret seg i stor grad til det bedre etter ansettelse. Inntrykk kan sees i lys av omdømmeteorien, som sier det kan være viktig at skolene prioriterer at skolene får et godt omdømme av samfunnet for å øke antall elever og søknader til skolene.

Det er 15 bydeler i Oslo, hvor noen kan sies å ha større belastning på enkelte områder som trangboddhet, arbeidsledighet, dårligere helse og lavere utdanning. Denne oppgaven har tatt med elementer fra de politiske styringselementene, hvordan politikken og intensjonene blir omgjort til skolepraksis og noen konsekvenser av dette. Oppgaven har også sett på det historiske skillet. Men ingen av disse punktene spesifiserer hvem Oslo-læreren er. Oppgaven har ikke grunnlag til å generalisere, men viser noen tendenser i tankegangen til lærerne.

Abstract

The purpose of this master thesis has been to include a new perspective to the field of social segregation in Oslo. It is a known fact that Oslo has a social divide between the Westside and Eastside. Some of the fifteen parts of town have tougher living conditions than others, and most of these are located on the Eastside. The average number of applicants to teaching positions varies according to which part of the town the school lays in, with more applicants to the schools in the west. The research question asks what reasons teachers find important when they apply to their future workplace?

Some of the findings from the survey, could be useful for further research, as part of a teacher-perspective on the issue. The 77 participants in the survey were divided into two groups according to where they work: either the Westside or the Eastside. The Oslo-teachers have various reasons as to what was important when they applied, and differences between the groups occurred. The most important reason for both groups were didactic, either the school needed their subjects, or they liked the schools' vision. The most equal category was the school's reputation, about one third in each group found it to be an important reason. The other questions in the study looked at a geographical approach, if the teacher knew of the school beforehand, and the schools' terms like salary and guidance for new teachers. The teachers first impression of the school was also part of the survey, whereas the teachers working in the Eastern part of town had a worse impression of their school before they started. They also changed their view for the better after they started.

The theoretical background for the thesis has been political points, reputation theory and power theory alongside theories about social injustice.

Forord

Som straks ferdigutdannet etter fem lange studieår på OsloMet, er det ubeskrivelig nydelig å endelig kunne levere en masteroppgave i grunnskolelærerutdanningen. Det har vært en reise og tema jeg valgte å skrive om har oppriktig vært interessant. Helt fra jeg hadde praksis 3. året og en av lærerne i en forbisetning sa «Jeg håper ikke denne eleven ender opp på Stovner vgs., da er alt håp for han ute.» Denne ene, lille setningen har fått spire og er i dag blitt en ferdigstilt masteroppgave.

Til alle jeg har blitt kjent med under studieløpet på OsloMet og for de to studieturene vi fikk både til York og Brussel. Minnene og vennskapene er for livet. Takk til veileder Kim Helsvig som alltid har vært forståelsesfull og positiv til prosjektet. Og til veileder Jannecke Wiers-Jenssen for god hjelp når jeg skulle bryne meg på djupt farvann med datamaterialet.

Og min kjære Morten. Din uendelige tålmodighet på hjemmebane, med både familieførøkelse og en firbeint med daglig oppfølging. I tider hvor jeg så mørkt på prosjektet, har du alltid stått stødig som et fjell og diskutert ideene mine til alle døgnets tider. Tusen takk. Uten deg ville denne oppgaven fremdeles kun vært en tanke.

Nå ser jeg fram til å komme i gang med et nytt yrke og en ny hverdag.

Cecilie R. Pedersen

Oslo, 10. november 2022

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	7
1.1 Bakgrunn for valg av tema	7
1.2 Læreryrket som profesjon	7
1.2.1 Hvem er de fremtidige lærerne?	9
1.1 Oslo-skolen	9
1.2 Oslo kommunes planstrategi for 2021-2023.....	11
1.2.1 Rekruttering til skolene	13
1.3 Tidligere forskning på skole-segregering i Oslo	15
1.4 Formål og forskningsspørsmål	18
1.4.1 Forskningsblikk og perspektiv	18
1.5 Avgrensning og strukturen av oppgaven	19
2. Teori.....	20
2.1 Østkant og vestkant: opphavet til Oslos (u)sosiale skillelinje	20
2.2 Sosiale ulikheter.....	21
2.1 PISA-sjokket i 2001.....	22
2.1.1 New Public Management (NPM) i utdanningssektoren.....	23
2.2 (U)likhet i skolen	24
2.2.1 Hernes syn på likhetsskolen	24
2.2.2 Sandels syn på meritokratiet	25
2.2.3 Bourdieus syn på ulikhet i skolesystemet.....	25
2.3 Omdømme i et skoleperspektiv	27
3. Metode.....	28
3.1 Valg av metode.....	28
3.1 Utforming av spørreskjemaet	28
3.1.1 Formulering av spørsmålene	29
3.2 Gjennomføringen av spørreundersøkelsen	30
3.2.1 Prøveutvalg.....	30
3.2.2 Utvalget	30
3.3 Gjennomgang av dataene.....	31
3.3.1 Svaralternativene omgjort til kategorier	31
3.1 Reliabilitet, validitet og generaliseringsmulighet	32
3.1.1 Begrensninger	32

4.	Presentasjon og analyse av resultatene.....	34
4.1.1	Bakgrunnen til respondentene	35
4.1.2	Årsaker til valg av arbeidssted	35
4.1.3	Inntrykk av bydel.....	41
4.1.4	Vurdert å bytte arbeidssted.....	47
4.2	Resultatene oppsummert.....	48
5.	Drøfting og konklusjon	50
5.1	Oslo-skolens gjentatte rekrutteringsmål	50
5.1	Oslo-lærere i et konkurransedrevet skolesystem	52
5.2	Valgene lærerne tar i en ansettelsesprosess	53
5.3	Videre forskning på tema.....	54
5.4	Til slutt.....	56
6.	Referanser.....	58
7.	Vedlegg	62

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

En naturlig samtale studenter har det siste året på studiet er hvor en ser for seg å jobbe. På grunnskolelærerutdanningen kan spørsmålene dreie seg om en ser for seg å søke seg til barneskolen eller ungdomsskolen, vil en være faglærer eller kontaktlærer, ser en for seg å jobbe i hjemkommunen eller bli i studiebyen. For noen handler det om hvilken kommune som tilbyr best lønn og lovnader om statlig sletting av studiegjeld, mens for andre handler det om reisevei. Og med enkelte dreier samtalen seg i retning om en i det hele tatt ser for seg å jobbe som lærer etter endt utdanning. For et kjent fenomen for lærere og utdanningssektoren er «lærerflukten» (Gonzalez et al., 2015; Hollup & Holm, 2014). Og en offentlig kampanje Utdanningsforbundet hadde gående i 2021-2022, som viser til fenomenet som handlet om «de savnede lærerne» (Bjurstrøm, 2022). Kort fortalt viser statistikken Utdanningsforbundet bruker i sine offentlige kampanjer at i norske klasserom er 1 av 5 lærere uten lærerutdanning, som tilsvarer 16 400 årsverk på landsbasis. Forskere fra SSB har delt statistikk som framskriver tilbud og etterspørsel for lærere fram til 2040 og rapporten viser at det kan bli lærerunderskudd fram til 2025 (Gunnæs et al., 2021). Dog om det regnestykket er eksakt er noe omdiskutert (Svarstad, 2021). Uansett, viser statistikken at 20 % av nyutdannede lærere ikke begynner å jobbe i utdanningssektoren, og de siste årene har det vært en nedgang i antall søkere til lærerutdanningene (Jelstad, 2022). Fra 2017 til 2021 har Kunnskapsdepartementet brukt over 84 millioner på forskjellige rekrutteringstiltak til lærerutdanningene (Svarstad, 2022). Og det er en bredde i de forskjellige tiltakene; alt fra forkurs i matematikk, slik at fremtidige lærerstudenter skulle klare det nye kravet om karakteren fire i matte til utdanningen, til tiltakene som satset på «rollemodeller», som var studenter fra de forskjellige utdanningsinstitusjonene som skulle dele personlig og inspirerende historier på blant annet videregående skoler, med målet om å rekruttere flere til utdanningen. Et annet tiltak var reklamefilmer og kampanjer, på sosiale medier og i det offentlige rom. Med denne bakgrunnen kan det altså sies at læreryrket til dels er utsatt på landsbasis.

1.2 Læreryrket som profesjon

Først, for å rette blikket litt overordnet har læreryrket gått igjennom en reform de siste årene; i 2017 kom Lærerløftet om lærelyst, tidlig innsats og kvalitet i skolen (Meld.St.21, 2016-2017), som innførte mastergradsutdanning som hovedmodell for norsk lærerutdanning. Dette

innebærer et mål om at lærerutdanningen skal ha høye faglige ambisjoner, som skal føre til at med resultatbevisste studenter stiller det automatisk høyere krav til utdanningen. Ønsket er at med flere sterke søkere vil frafallet bli mindre, som på lengere sikt vil føre til at det uteksamineres flere, gode lærere. Altså, økte krav for å komme inn på utdanningen vil også bidra til å heve læreryrkets status (Meld.St.21, 2016-2017). Med dette som utgangspunkt kan man si at det var et behov for å gjennomgå lærerutdanningen.

Å skulle betrakte lærerjobben som en profesjon eller et yrke har vært (og er) en pågående debatt (Dahl et al., 2016). Ulike aktører legger ulik betydning i begrepet profesjon (Lea, 2021). At det kan komme tilløpende høyere status ved å endre betegnelsen til en jobb for en innen et profesjonsyrke, kan stamme fra ønsket om å overbevise andre om sin betydning og berettigelse. Behovet for å markere yrkets fundament, kan være et tegn på at yrkets fundament eller posisjon er vaklende. Dette hevder Haakestad (2019) hvor hun mener det har vært en politisk iver etter å «profesjonalisere» læreryrket. Og ekspertgruppa om lærerrollen (Dahl et al., 2016) tar opp diskusjonen hvor denne dette ønsket om å profesjonalisere yrket kommer fra, er det ovenfra eller innenfra? De konkluderer med at, i motsetning til den amerikanskdominerte profesjonsteorien, som mener at prosessen blir drevet fram av lærerne selv, har den europeiske prosessen i større grad hatt hjelp ovenfra fra eksterne organer som utdanningsmyndighetene. Et eksempel er at lærerorganisasjonene historisk sett har vært mer opptatt av å kjempe om lønn og arbeidstid, fremfor å forvalte faglig-etiske standarder (Dahl et al., 2016, s. 67). Videre skriver de at de økende kravene til lærerne om å dokumentere hverdagen, som vurderingsgrunnlag for elevens karakter, ulike former for tiltak og oppfølging, fravær, langtids- og kortidsplanlegging for undervisningen, arbeid med kompetansemål og testing kan brukes som virkemidler for å sørge for at lærerne gjør det myndighetene vil de skal gjøre. Men et av lærernes symbol på autonomi, som strider mot det å være en profesjon, er metodefrihet. Å måtte dokumentere hverdagen er del av profesjonsordningen, men ved å frata lærere for eksempel metodefrihet, svekkes yrkes styrke som profesjon. Det vil si, man fratir lærerne et privilegium, altså deres faglige vurdering, som igjen underkjenner deres tiltro til fagligheten (Lea, 2021).

Et til punkt punkter fra Stortingsmeldingen (Meld.St.21, 2016-2017) er at de lokale myndighetene skal sørge for å ha kvalifiserte lærere og skoleledere, for å kunne ivareta ansvaret sitt for kvalitetsutviklingen i skolen. Det innebærer å blant annet «.. jobbe aktivt med rekruttering til læreryrket og utdanningen og å bidra til at ansatte uten formelle kvalifikasjoner får muligheten til å ta en utdanning» (Meld.St.21, 2016-2017, s. 73). Og det er de nasjonale

myndighetene som blant annet fastsetter kravene til tilsetning i skolen og som setter overordnede rammer for både kompetansekrav for undervisning eller etterutdanning.

1.2.1 Hvem er de fremtidige lærerne?

Men hvem er det som søker seg til læreryrket? Det er flere kvinner enn menn som søker seg til og fullfører utdanningsløpet, og det er forholdsmessig færre med innvandrerbakgrunn sammenlignet med elevgrunnlaget (Munthe & See, 2022). I samme studie til Munthe og See (2022) viser et ønske fra utdanningssektoren at det skal være en god representasjon av befolkningen i skolen. I samme studie viser de til at motivasjonen fremtidige lærere er flere. Blant disse er oppfatning av egen undervisningsevne gode erfaringer fra skolen når en selv var elev, altruistiske grunner og jobbsikkerhet. I den samme studien (Munthe & See, 2022) er det også forsket på hva som skal til for å beholde lærere i skolen. Arbeidsmiljø, opplevelse av kommunikasjon med og støtte fra ledelse, godt kollegaskap, opplevelse av mestring og glede i å være sammen med barn og elever er poenger som ble trukket fram som gjør at lærere blir i jobben.

Når det kommer til lønn, er gode lønnutsikter er ikke en av hovedmotivasjonene til fremtidige lærere, selv om det ser ut til at lønn har noe større betydning for menn enn kvinner. Mens prestasjonslønn var et tema i studien som en ikke konkluderte med om hadde en effekt på lærere om å bli i arbeidet, da resultatene var sterkt blandet (Munthe & See, 2022). Noen mente det er vanskelig å komme fram til gode måter å vurdere prestasjon, derfor også vanskelig å skulle bli enig om hva lønnen eventuelt skulle vært. Lønn kan altså, ifølge Munthe og See (2022) være en faktor som kunne bidratt til å beholde flere lærere i yrket, men lønn kan ikke kompensere for faktorer som dårlige arbeidsmiljø. Og et resonnement er at den svake lønnsutviklingen i læreryrket har hatt en bidragsytelse til færre begavede lærerkandidater, da de flinkeste på skolen velger andre yrker (Grimsgaard, 2011). Men både gode og dårlige lærere liker penger, så andre motiver bør veie tyngre enn lønn. Som nevnt, har også den lengst varende lærerstreiken i Norges historie nettopp avsluttet i tvungen lønnsnemnd, som tyder på at debatten om lærernes lønn, ansvarsområder og kompetanse kan være en årsak til både lærerflukten og lave søkertall til yrket.

1.1 Oslo-skolen

Tidligere utdanningsdirektør i Oslo, Astrid Søgne, har uttalt ”..hvis Oslo lykkes, så lykkes Norge. Hvis Oslo mislykkes, så går det galt med samfunnet vårt”. Oslo Høyre har også tidligere

vært stolte over at Oslo-skolen er Høyres fortjeneste, samt at ordfører kandidat Erik Lae Solberg sier hans kampsak er Oslo-skolen (Juven & Faugstad, 2022). Disse eksemplene viser at Oslo-skolen kan brukes som et foregangseksempel for resten av landet. Oslo oppnår gode resultater på blant annet fullført videregående utdanning og har høye skårer på trivselsundersøkelsen (Kirkebøen, 2022; Søgner et al., 2022). Oslo har også egne Oslo-prøver som er obligatoriske i naturfag på 4.- til 7. trinn og rektor avgjør om overgangsprøvene skal gjennomføres i regning og lesning på samme trinn (Oslo Kommune, 2022b), samt de statlige og nasjonale prøvene som resten av landet også gjennomfører hvert år. Gjennomføringen av disse har fått kritikk, da noen skoler har vist til å blant annet preparere elever på slike tester (Nes, 2013).

Oslo er en av fem byer i Norge som gir bydelene ansvar for de administrative oppgavene innenfor byens grenser. Skole-administrasjonen i byen er delt opp innenfor denne strukturen. Utdanningsetaten (UDE) er Oslo-lærerens arbeidsgiver, som vil si at de har det faglige, økonomiske og administrative ansvaret for grunnskoleopplæring, videregående opplæring, spesialundervisning, fagopplæring, voksenopplæring, Fagskolen Oslo, pedagogiskpsykologisk tjeneste (PPT) og Aktivitetsskolen (AKS). Etaten har omtrent 17 300 ansatte og ansvaret for 90 000 elever, som gjør det til den største etaten i Norge. Den lengst varende lærerstreiken i Norges historie nettopp blitt avsluttet, men Oslo som kommune var ikke en del av denne. Oslo-skolen ble enige i sitt oppgjør for våren 2022, da de har andre tariffavtaler enn resten av skole-Norge (Hasås, 2022).

Strukturen til opptak i grunnskolen er basert på nærskoleprinsippet, som stadfester at elever i grunnskolen har rett til å gå på den skolen som ligger nærmest det nærmiljøet de sogner til (Opplæringslova, 1998). Det er kommunene som avgjør hvilke skoler som faller i hvilke skolekretser. I Oslo er det 180 offentlige grunn- og videregående skoler, som er plassert geografisk nærmere hverandre enn i resten av landet. Spesielt med dette er at det sies å være lettere å bytte skoler, og fremdeles falle under nærskoleprinsippet (Wangberg, 2020). Ved de videregående skolene er det fritt skolevalg, men karakterene, eller poengsummen, avgjør om eleven har mulighet for å komme inn på de ulike skole- og utdanningsprogrammene. Poenggrensen avhenger av forholdet mellom antall søkere og antall plasser, og kan variere fra år til år (Oslo kommune, 2022a). I Oslo kan en si at det er tydelig skille mellom skolene, da Elvebakken skole hadde en nedre poenggrense ved inntak på 5,36, mens Hellerud hadde 3,54. På skolene Hersleb, Stovner, Bjørneholt og Ulsrud ble alle elever som søkte seg hit tilbudt plass i 2022 (Bremer, 2022). For å sette det på spissen kan en si at noen skoler er de fleste elevene

blant de svakeste i Oslo, mens på noen skoler er alle elevene blant de flinkeste karaktermessig, selv om det er noen skoler i midtsjiktet også. Men ytterpunktene er ekstremt forskjellige (Serediak et al., 2020). Måten inntaket fungerer på har vært oppe til debatt, men våren 2022 er Byrådet i Oslo fremdeles ikke enig om hvordan de skal endre modellen (Ruud, 2022).

1.2 Oslo kommunes planstrategi for 2021-2023

Oslo kommune utarbeider planstrategier for fremtiden, som vedtas av Oslos bystyre hvert fjerde år. Planstrategien innebærer å gjennomgå alle sentrale planer, vurdere hvordan de enten skal opprettholdes, rulleres eller fases ut, sett i lys av ny politikk og utfordringer. Med andre ord, det er hvordan politikken i Oslo skal operasjonaliseres ut ifra vedtatte føringer og prinsipper (Oslo Bystyre, 2020, s. 3). Den gjeldende planstrategien for 2021-2023 beskrives en av utfordringene; de sosioøkonomiske forskjellene i Oslo er økende, og at det har over lang tid vært forskjeller mellom innbyggerne i de ulike bydelene:

«Mange familier opplever vansker på flere områder samtidig, som lav inntekt, arbeidsledighet, trangboddhet, sosiale utfordringer og helseutfordringer. Andelen barn som vokser opp i fattige familier er høyere i Oslo, enn i Norge som helhet. Lavinntekt er vanligere i østlige bydeler enn i vestlige, men lavinntekt er likevel ikke et rent østkantfenomen.» (Oslo Bystyre, 2020, s. 17).

Et av satsningsområdene, for å motvirke den negative konsekvensen av sosiale forskjeller, er utdanning. Et eksempel på et konkret tiltak er gratis aktivitetsskole for alle elver. Et annet alternativ er et frivillig 11. skoleår med tett oppfølging. Andre tiltak nevnes ikke i planstrategien. Og en av utfordring Planstrategien nevner er hvordan andelen skoleelever som ikke fullfører videregående skole er høyere i levekårsutsatte områder av byen (Oslo Bystyre, 2020). Dette viste også tallene fra Bremer (2022), da skolene på nedre sikt i listen alle ligger i bydeler øst i byen.

Elev Læring	Alle elever skal ha grunnleggende lese-, skrive-, og regneferdigheter tidlig i skoleløpet	Elevenes grunnleggende ferdigheter og dybdekompetanse i fag og evne til å skape, tenke kritisk, forstå,	Flere elever og lærlinger skal fullføre og bestå videregående opplæring og være godt forberedt til	Elever og lærlinger skal ha et trygt og inkluderende læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring, og som er fritt for
--------------------	---	---	--	---

		lære og utforske på tvers av fag skal utvikles gjennom hele skoleløpet	høyere utdanning og arbeidsliv	mobbing, vold og overgrep
Kvalitets- utvikling	Oslo-skolen skal ha høye ambisjoner og forventninger til den enkelte elev for å sikre faglig progresjon og sosial utvikling	Aktivitetsskolen skal bidra til å styrke elevenes motivasjon, mestringsfølelse, norskspråklige ferdigheter og læring gjennom økt deltagelse og kvalitet i AKS	Oslo-skolens ledelse skal ha høy grad av gjennomføringsevne og resultatorientering. Tillitsbasert syring og ledelse og økt veiledingsstøtte til skolene skal sikre utvikling og forbedring	Oslo-skolen skal samarbeide med sektorer som bydeler, etater og frivillige organisasjoner om et felles ansvar for elevenes helse, trivsel og læring
Kompetanse- utvikling	Elever og lærlinger skal møte medarbeidere med høy kompetanse og tid til å følge opp den enkelte	Oslo-skolen skal ha en ytrings- og tillitskultur som sikrer lokal forankring og medvirkning fra elever, ansatte, tillitsvalgte og foresatte	Oslo-skolen skal bygge sitt utviklingsarbeid på et bredt kunnskapsgrunnlag og videreutvikle profesjonsfellesskapet	Oslo-skolen skal kjennetegnes ved trygge og varme skoler med forankring i kunnskapsgrunnlaget til Barneherjernet og Mitt Liv
Ressurser	Oslo-skolen skal arbeide kontinuerlig med kvalitetsforbedring for å sikre effektiv ressursutnyttelse	Oslo-skolen skal rekruttere og beholde høyt kvalifisert personale	Skole- og opplæringskapasiteten skal møte forventet vekst i antall elever og lærlingen og bidra til et trygt og godt læringsmiljø	Oslo-skolen skal ha digitale løsninger som er enkle, mer tilgjengelig og læringsfremmende

Tabell 1.1: Strategisk kart for perioden 2021-2023

Tabellen over viser fire kategorier Oslo-skolen skal satse på. Innenfor kategorien «ressurser» er beskrevet det hvordan «*Oslo-skolen skal rekruttere og beholde høyt kvalifisert personale*» (Oslo Bystyre, 2020). I UDEs tildelingsbrev fra byrådet, som beskriver forventningene til og krav, samt føringer for virksomheten med bakgrunn i budsjett, er det i tildelingen for 2022 utarbeidet tre mål hvor alle har påfølgende tiltak (Oslo Kommune, 2022c). Mål nummer to i samme brev: «*Elever og lærlinger skal møte medarbeidere med høy kompetanse og tid til å følge opp den enkelte*». Påfølgende tiltak er:

Tiltak 1:	Sikre god rekruttering til skolene slik at lærernormen kan oppfylles på alle skoler og at skoler med ekstra behov har nødvendig lærerdekning.
Tiltak 2:	Utarbeide ny strategi for å rekruttere og beholde ansatte i Oslo-skolen.
Tiltak 3:	Videreutvikle partnerskap med UH-sektor en for å gi gode profesjonsfelleskap på skolene og kontinuerlig læring og kompetansebygging hos ansatte i Aktivitetsskolen, lærere, skoleledere og skoleeier.

I tildelingsbrevene for 2021 og 2020 var det samme målet videreført som i 2022. Og et av tiltakene i 2020 var å «*Følge opp kommunens plan for å rekruttere og beholde kvalifiserte lærere og vurdere mer målrettede tiltak for rekruttering i områder med få kvalifiserte søkere.*» (Oslo Kommune, 2022c). Dette viser at utfordringene med rekruttering til skolene er UDE og Byrådet kjent med. I hvor stor grad er dette en utfordring?

1.2.1 Rekruttering til skolene

Rektorene har flere ansvarsområder, som å ansette personalet til skolen (Kongshem, 2018). Andre ansvarsområder, som i større grad kan prege og definere rektors rolle, handler om blant annet personlige medarbeidersamtaler, karakterbasert skoleinntak, medias rangeringer av skolers resultater, desentraliseringen i styringssystemet og fritt skolevalg. Ifølge Kongshem (2018) fremstår rektorene som hun har intervjuet til sin studie, som lojale til systemet. Men det er viktig å trekke fram at disse jobber på skoler som kan vise til gode resultater.

Et tilfeldig utdrag fra stillingsannonse UDE hadde ute våren 2022, hadde samtlige annonser med setningen under «kvalifikasjoner»; «*Personlig egnethet vektlegges*» og «*Personlig egnethet vektlegges i sterk grad*». (Stillingsannonse er lagt ved i kapittelet «*Vedlegg*»). Hva betyr personlig egnethet? Personlighetstrekk til kandidaten er en av tingene som blir målt i denne målestokken, hvor det dreier seg om kandidatens «*tendenser til å tenke, føle og handle på en bestemt måte på tvers av situasjoner*» (Iversen, 2020). Fremtidig arbeidsgiver kan da se på eksempler som dreier seg om kandidaten er systematisk eller strukturert, som kan sies å være fordeler for å utføre arbeidsoppgaver som inngår i jobben. Iversen (2020) skriver også at det ikke gir mening å bruke uttrykket om en ikke har definert hvilke personlige egenskaper man planlegger å vektlegge. I de fleste jobber er den faglige kvalifikasjoner som bør anses som basiskompetanse hos kandidaten. Uten faglig kompetanse er det høy risiko for feilansettelse, men det kan også hende at de med de beste faglige kvalifikasjonene er minst egnet til jobben. Derfor bør arbeidsgiver gjøre en helhetlig vurdering av den fremtidige arbeidstageren, i dette

tilfellet den fremtidige læreren. Det handler altså om vurderinger hvor både arbeidstaker forestiller seg arbeidsplassen og hvordan arbeidsgiver opplever kandidaten på intervju, som vil si at personlig egnethet er noe relasjonelt (Natland & Johannessen, 2020).

Noen andre gjenkjennbare trekk ved stillingsannonseene er at skolens beliggenhet ofte blir beskrevet først, deretter skolens visjon. En får også vite søknadsfrist, arbeidsgiver, stillingstittel, ansettelsesformen, stillingsprosent og hvor mange stillinger som utlyses. Deretter får en kort forklart arbeidsoppgaver i stillingen, hvilke kvalifikasjoner skolen er ute etter, noen personlige egenskaper skolen forventer læreren har, samt hva skolen tilbyr. Det er rektor som har ansvaret stillingsannonseene og det er UDE som er arbeidsgiver. Tall fra UDE viser store forskjeller i søkertall til ledige stillinger i grunnskolen til de forskjellige bydelene. Tallene forklart er enkelte bydeler har over i gjennomsnitt 20 søkere per stilling utlyst (Gamle Oslo, Sagene og St. Hanshaugen). Mens andre har i gjennomsnitt under 15 per stilling (Søndre Nordstrand, Grorud og Nordre Aker). Med totalt 1393 stillinger utlyst som ledig i Oslo, og nærmere 22 000 søknader på disse stillingene, kan en si Oslo er en populær by å jobbe i. Det skal bemerkes at det er forskjeller på hvor mange ledige stillinger det er innad i bydelene. Et eksempel er St. Hanshaugen som kun lyste ut 36 stillinger, mot 124 stillinger i Nordre Aker. (Rådataene i sin helhet er vedlagt som i kapittelet «Vedlegg»)

Bydel og år	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Alna	16	19	17	17	21	15
Bjerke	20	15	18	21	16	15
Frogner	24	20	19	17	27	18
Gamle Oslo	16	23	19	20	22	20
Grorud	17	14	12	15	20	12
Grünerløkka	24	24	22	21	33	18

Nordre Aker	18	23	16	17	18	11
Nordstrand	19	20	19	18	23	16
Sagene	29	21	24	26	25	20
St. Hanshaugen	20	23	22	20	27	27
Stovner	20	21	17	17	18	15
Søndre Nordstrand	18	16	17	14	20	14
Ullern	15	24	20	21	19	17
Vestre Aker	21	17	18	16	18	16
Østensjø	23	21	18	16	22	15
Totalt gjennomsnitt	20	20	18	18	21	16

Tabell 2: Gjennomsnittlige søker tall per stilling til grunnskolen utlyst per bydel i Oslo-skolen årene 2016-2021 (Utdanningsetatens egne rådata)

I tabellen over er tallene markert røde om de har gjennomsnittstall på 17 søkere per stilling eller færre. De bydelene som har hatt gjennomsnittlig færrest søkere er Alna, Grorud og Søndre Nordstrand, mens bydelene med gjennomsnittlig flest søkere er Sagene, St. Hanshaugen og Grünerløkka.

1.3 Tidligere forskning på skole-segregering i Oslo

Nordli Hansen (2017) har forsket på skolesegregering, da i Bergen, Trondheim og Oslo fra 1975 til 2013. Funnene viste at Oslo hadde et høyere nivå av segregering enn i de øvrige byene, som vil si at elevene i større grad er delt i grupper basert på sosiale skiller. Det kom til uttrykk ved at elever med ulik klassebakgrunn i stadig mindre grad møtes i de samme skolene. Den samme studien viste også at det er også en sterk sammenheng mellom foreldreøkonomi og

prestasjonsnivå, og østkantskolene skårere lavere enn vestkantskolene når det gjelder foreldreinntekt og karakterer. I en annen studie tar Nordli Hansen (2014) opp sammenhengen mellom sosial bakgrunn og valg av studieretning i videregående utdanning, og konsekvensene av disse valgene har for sosial segregering i Oslo. Analysene basert på alle avgangselever i grunnskolen 1993–2003 viser at ulikhetene i rekruttering til videregående utdanning er svært store og stabile over tid. Den geografiske segregeringen er redusert, men det har ikke vært noen trend i retning av avtagende sosial segregering. Dette mener hun skyldes at skolevalg ikke kun varierer etter prestasjoner, men også etter sosial bakgrunn og geografisk tilhørighet (Nordli Hansen, 2014).

I Oslo-skolen i 2020 har 40 prosent av elevene et annet morsmål enn norsk (Wangberg, 2020). I 51 av de 136 barne- og ungdomsskolene i Oslo er barn med minoritetsspråk i flertall, og i 9 av grunnskolene er mer enn 90 prosent minoritetsspråklige. Fritt skolevalg, mener Wangberg (2020), har ført til at norskfødte foreldre har en tendens til å flytte sine barn til andre nærskolers, der andelen minoritetsspråklige er lavere. De «populære» skolene er ofte i områder med ressurssterke foreldre, som er i stand til å gi barna god støtte. Og ressurssterke foreldre kjøper oftere bolig i områder med skoler med gode resultater og godt omdømme. Resultatet, mener Wangberg (2020), er at barn med ulik bakgrunn møter hverandre mindre, og at skolen i mindre grad blir en fellesskole. Dette kan også kalles for «hvit flukt», hvor husholdninger med høy inntekt søker seg til skolekretser med lave minoritetsandeler (Sundell, 2008). Roostami (2012) har sett på foreldrenes årsaker til skolebytte. For noen av foreldrene kunne tema oppleves som noe sensitivt, men de fleste foreldrene uttrykte at de ønsket et «mer norsk miljø» på skolen, til selv om de ønsket et flerkulturelt oppvekstmiljø for barna sine.

Demografien kan variere i Oslo, og selv skoler som ligger geografisk nærme, kan de bli klassifisert forskjellig. Bjordal (2016) har forsket på dette, hvor funnene viste at Oslo kan også sies å ha en resultatbevisst målstyring som produserer skoler med både høye og lave resultater, eller A og B skoler. Disse skolene har også et ulikt syn på de konkurransefremmende virkemidlene i Oslo-skolen, hvor det blant annet varierer i presset til å prestere, evalueringskultur, ledelsens strukturering og systemene som skal følge opp lærerne (Stavelie, 2021). Dette skaper et dilemma, hvor testingen er nyttig for å fange opp svake elever, men ikke for å gi svar på hva de trenger eller hvilke hensyn som tas ovenfra om lærerens ressurser og faglige vurderinger. Dette forekommer oftere på B-skoler enn A-skoler. Et annet poeng er at de

målbare fagene blir prioritert i ressurstildelingen som kan resultere i at læreplan snevres inn på B-skolene. På B-skolene er det også oftere tilfelle at elever har individuell opplæringsplan.

Bjordal og Haugen (2021) viser til en systematikk hvor skoler blir sårbare av å tape konkurransen om elever i Oslo-skolen. En konsekvens er at de da også taper konkurransen økonomisk, pedagogisk og skolens omdømme svekkes. Kombinasjonen av fritt skolevalg, resultatstyring, stykkprisfinansiering og offentlige resultatlister kan bidra til en høy konsentrasjon av enkelte, mer sårbare elever som kommer i en negativ spiral som også svekker deres institusjonelle rammevilkår. Som et resultat av dette, erfarer både lærere og rektorer i Oslo-skolen at elevgrunnlaget påvirker og påvirkes av fritt skolevalg. Intensjonen kan sies å være at den enkelte bruker skal få mer innflytelse, sikre individuell valgfrihet og skape en konkurransedynamikk som mellom enheter som vil heve kvaliteten på tjenestetilbudet. Men inntaksmetoden kan kritiseres da den kan forsterke segregering langs sosiale og etniske skillelinjer. Bjordal og Haugen (2021) spør hvordan det kan skje med gode intensjoner? Om det så er gode intensjoner eller ikke, handler det om anerkjennelsen av at politikken i praksis, altså et markedsstyrt skolesystem, kan virke diskriminerende for noen elever.

Ved å se over grensen til Sveriges modell om inntak i skolen og privatisering av grunnskoler, er det enkelte byer og steder som i større grad har fått segregerte skolesamfunn enn det forskningen viser Oslo har. Advarselen er at om Norge følger i samme fotspor som den svenske modellen, kan konsekvensene være et enda mer polarisert og segregert skolemiljø enn det vi allerede ser tendenser til i dag (Preisler et al., 2021). Et annet poeng har Simon Malknes, etter den ny-nazistiske Nordisk Motstandsbevegelse demonstrerte uanmeldt i Oslo 29. oktober 2022 (Malkenes et al., 2022). Malkenes mener at skolen, altså fellesskolen, har et ansvar i en tid hvor polarisering og ulikhetstendenser er noe vi ser i større grad, spesielt i storbyer. *«..Det å organisere skolen og oppveksten til ungdom sånn at de vokser opp sammen i mangfoldige fellesskap, er viktig motarbeid mot den typen ulikhet og utenforskap som vi ser i samfunnet. Det er helt avgjørende å trekke fram de samfunnsinstitusjonene som kan bygge det fellesskapet som er motvekt til det vi ser (Malkenes et al., 2022)»*. Han mener at skolen har en nøkkelrolle for å motvirke disse, spesielt i Oslo, men også nasjonalt.

Oppsummert, kan det sies at skolemiljøet og politikken som føres i Oslo kan oppleves problematisk for noen utsatte grupper. Disse gruppene befinner seg ofte i bydeler øst i Oslo. Og om trenden fortsetter kan konsekvensene av et konkurransedrevet og markedsstyrt skolesystem

med fritt skolevalg og skolars opplevelse av tap av elever til «populære» områder, bidra til et samfunn som i større grad kan bli polarisert. Lærernes rolle i denne forskningen har enda ikke blitt belyst.

1.4 Formål og forskningsspørsmål

Som nevnt, viser altså søkertallene til skolene i Oslo de siste 5 årene en tendens; flere lærere søker seg til skolene i bydelene i vest enn bydelene i øst. En logisk tankerekke kan sies å være at færre søkere til en utlyst lærerstilling, betyr færre kandidater for arbeidsgiver å velge mellom. Det kan også sies at det da potensielt er en svakere konkurranse om stillingene. Det motsatte kan sies og; om det er mange søkere til en stilling, blir dertil konkurransen hardere mellom kandidatene. Og arbeidsgiver kan i større grad da velge den kandidaten som er best egnet til stillingen. Men hva om konkurransen er svak, og en blir potensielt tilbudt jobben, selv om en for eksempel ikke er kvalifisert? Formålet med denne masteroppgaven er å rette søkelyset mot denne utfordringen i Oslo-skolen. Det kan være flere sammensatte grunner til hvorfor lærere både begynner og slutter på en gitt skole i Oslo, men er det slik at de enten bevisst eller ubevisst søker seg til bydeler på grunn av en magesfølelse, en underbevissthet eller et omdømme? Kan enkelte skoler ha et svakere utgangspunkt nettopp fordi de ligger i «utsatte» bydeler? Problemstillingen jeg skal utforske er; hva ligger bak valgene lærernes valg av arbeidssted i Oslo? Jeg har delt opp i fem forskningsspørsmål for å få svar på problemstillingen min:

1. Hva var årsakene til at Oslo-læreren begynte på sitt arbeidssted?
2. I hvor stor grad har lærerne vært bevisste om bydelens omdømme når de begynte i jobben?
3. Jobber de i en bydel som de anså som «dårlig» eller «god» i begynnelsen? Hvis inntrykket av bydelen endret seg etter de begynte på sin skole, hvilken retning?
4. Hvor viktig var det for Oslolæreren å få jobb i den spesifikke bydelen?
5. Hvor stor andel av lærerne har vurdert å bytte arbeidssted?

1.4.1 Forskingsblikk og perspektiv

Masteroppgaven ser på lærernes perspektiv i valg av arbeidssted, men har et systemperspektiv. Det har som utgangspunkt at fenomenet jeg forsker på, altså årsak til ansettelse, er et relativt stabilt element i Oslo-skolen, om en bruker rådataene fra UDE som utgangspunkt. Men det ligger også en grunnleggende antagelse om at de fleste med god kjennskap til Oslo og som kan omtale seg som samfunnsengasjert, er klar over problematikken ved de sosiale forskjellene i

byen. Hvis denne problematikken endrer seg, tvinger det også andre elementer i årsakene til valg av arbeidssted til å endre seg. Det vil si at ved å ha systemperspektivet vil rette fokus mot hvordan delementer over tid kan endre hele systemer (Postholm et al., 2018). Om forskningen jeg innledningsvis startet med, hvor tallene fra SSB viser at det blir lærermangel, er det ikke åpenbart at det blir enda flere lærere totalt sett i Oslo. Som vil si at om det blir flere søkere til østkant-skoler, vil det bli færre søkere til vestkant-skoler. Konsekvensen ville da ha gjort konkurransen jevnere om de mest kvalifiserte lærerne generelt over hele byen. Alle møter verden med en forforståelse av den, og den bruker vi til å fortolke omgivelsene rundt oss. Innfallsvinkelen til oppgaven kan derfor også sies å være deduktiv, da jeg med min forforståelse har definert dette som interessant utforske videre.

1.5 Avgrensing og strukturen av oppgaven

Denne avhandlingen er delt inn i seks kapitler. Først presenterer jeg relevant teori for problemstillingen. Jeg har allerede presentert tidligere forskning for Oslo, som jeg kommer tilbake til gjennomgående. De overordnede teorien jeg ellers har valgt er Piketty (2020), Sandel (2020) og Bourdieu (1996), som alle har forskjellig syn på ulikheter i samfunnet. Jeg presenterer også forskning på konkurransedrevet skolesystem og hvordan New Public Managements i skolesystemet har hatt en negativ effekt på noen grupper (Bjordal & Haugen, 2021). En siste teori handler om omdømme (Brønn et al., 2019), og hvordan det kan ha konsekvenser for skolene, spesielt i Oslo.

I neste kapittel handler det om metode. For å få svar på problemstillingen brukte jeg spørreskjema som metode. Jeg gjennomgår valgene jeg har tatt i metodevalget og reflekterer over disse, samt forklarer om det er et generaliseringsgrunnlag. Videre presenterer og analyserer jeg funnene og drøfter disse i lys av teorien. Til slutt sammenfatter jeg oppgaven i en konklusjon, hvor jeg også presenterer tanker om videre forskning.

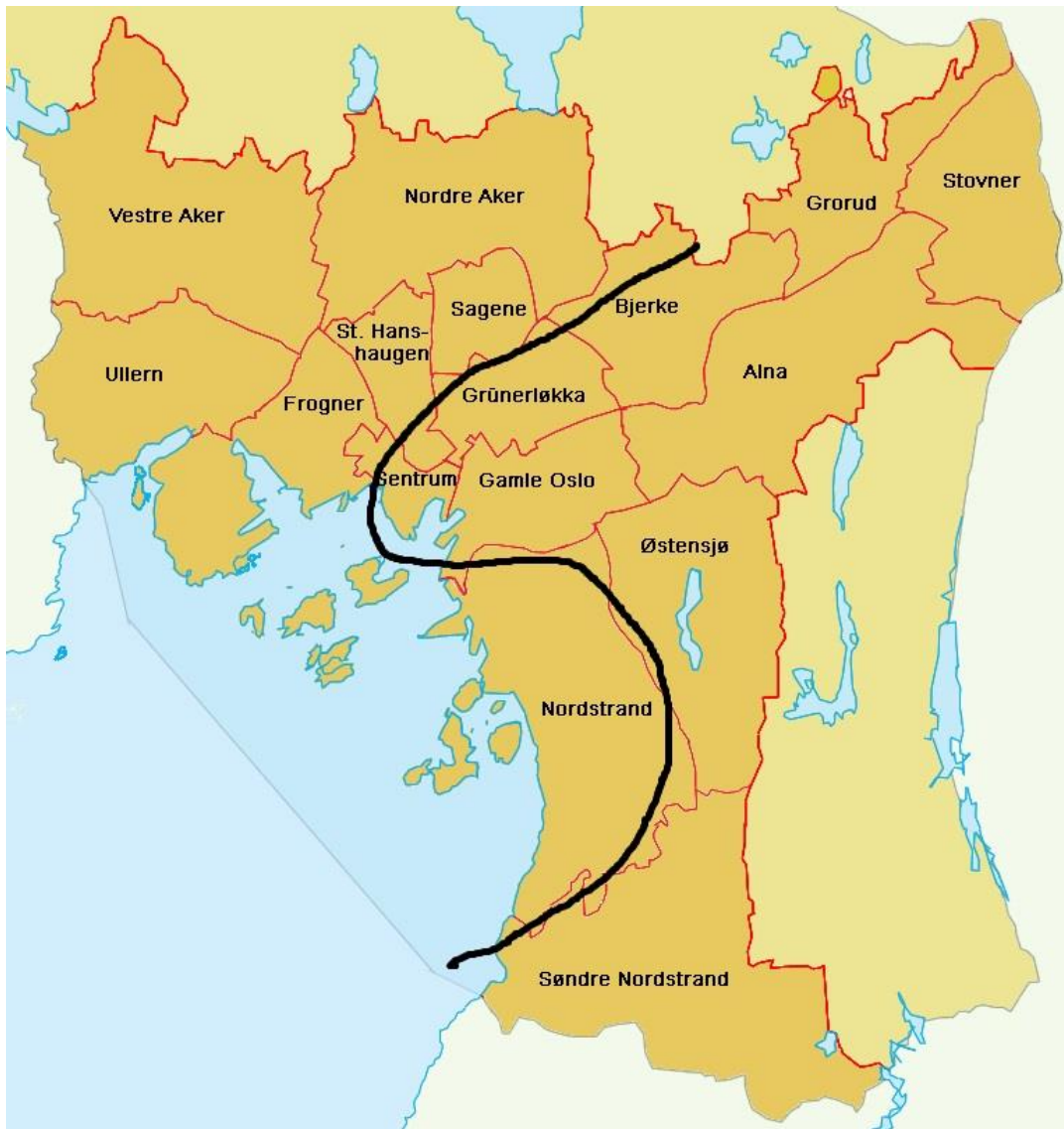
2. Teori

Masteroppgavens teoretiske grunnlag handler om hvorfor store sosiale ulikheter kan sies være et samfunnsproblem. Hensikten med denne oppgaven er å rette blikket mot lærerne ved å undersøke hva lærere som jobber i Oslo-skolen prioriterer når de søker seg til og blir ansatt på skoler i de forskjellige bydelene. Den skal utforske om disse grunner til hvorfor har en sammenheng mellom bydelenes inntrykk og omdømme, og lærernes bevissthet ved ønske om å jobbe på de forskjellige skolene. Har valgene en sammenheng med de økende forskjellene i samfunnet? Med blikket rettet mot skolen som en maktinstitusjon skal jeg i dette kapittelet vise hvordan den kan være bidragsyter til dette samfunnsproblemet. Jeg vil også trekke frem hvordan den skolepolitiske kulturen i Oslo vokste fram fra 1800-tallet til i dag. Deretter skal jeg vise til omdømmeteorien, som kan være en årsak til valgene lærerne tar. Men aller først handler det om at bydelene i Oslo historisk sett er delt i to og opphavet til dette skillet, og hvordan de sosiale ulikhetene som kommer av skillet kan være problematiske for noen.

2.1 Østkant og vestkant: opphavet til Oslos (u)sosiale skillelinje

Oslo kan sies å være en segregert by som både har blitt og blir fremdeles omtalt som det finnes et geografisk øst-vest skille, definert langs Akerselva. Denne geografiske skillelinjen bygger på sosiale, økonomiske, kulturelle og politiske ulikheter (Myhre, 2017). Ulikhetene som oppsto for over 200 år siden kan gjenfinnes iblant annet yrkesstatistikken, i inntektsforhold, i sykdomsforhold og i tjenestehold for de forskjellige bydelene. Og øst-vestkant skilletts opphav kan sies å stamme fra to faktorer; byens voldsomme vekst og industrialiseringen (Myhre, 2017). Industrialiseringen bygde først og fremst på vannkraft, senere dampkraft og import av råvarer, og ble derfor lokalisert langs byens elever, spesielt Akerselva. Derfor kan det sies at skillet oppsto her. Det ingen bevisst politikk som var henimot utviklingen av en tydelig østkant og vestkant (Myhre, 2017). Det resulterte at det vokste det fram en østkant-identitet og kultur, på lik linje som en vestkant-identitet. Dette ble gjenspeilet ved blant annet valgresultater, samt boligprisene som var ujevne basert på beliggenhet. Boligpriser, skillet mellom hvem som eier og leier, helseutfordringer, søken etter sosialt likesinnede er å nevne noen av årsakene til hvorfor det kan sies at det er et skille (Barlindhaug, 2017; Elstad, 2017; Wessel, 2017; Wiborg, 2017). Og nyere forskning som baserer sine funn blant Oslo-ungdommen, viser til at Oslo er en kraftig segregert by som «enkelt» kan deles inn i en østkant og en vestkant, men da ved å tegne en S på kartet (Ljungren & Lie Andersen, 2017, s. 77-79). Det vil si at bydelen Nordstrand, som

ligger i øst, nå går inn under kategorien «Vestkant» skillet. Og grunnene ligger i hvordan overklassen er overrepresentert i bydelene i vest, mens arbeiderklassen er høyest representert i bydelene i øst. Problematikken som fører med dette skillet, er spesielt aktuelt i dag, da enkelte bydeler i Oslo øst er utsatt for fordommer etter flere voldshendelser den siste tiden, hvor ungdommen fra bydelene tenker at utenforstående må tenke negativt om dem, til tross for at de ikke er kriminelle (Kirsebom Thommessen et al., 2022).



Figur 2.2: Oslos Øst-Vestkant skille, definert av Ljungren og Lie Andersen (2017)

2.2 Sosiale ulikheter

Samfunnet vi lever i kan sies å ha en ujevn fordeling av sosiale goder, først og fremst økonomiske. Og et samfunn som har for store eller økende økonomiske forskjeller, kan

defineres til å være et mer lukket samfunn, hvor det ikke er like muligheter for alle (Halvorsen & Stjernø, 2021). Utviklingen i samfunnet viser til at noen har skapt store formuer og rikdom, og om du er av de rikeste i verden i dag blir du rikere. Mens for andre har det betydd stagnasjon eller tilbakegang (Piketty, 2020). Konsekvensene av et samfunn med høye sosiale ulikheter, dreier seg om alt fra helse og utenforskap, til grunnleggende politiske ideologier og verdier. Og ikke minst, tilgang og ulikhet i utdanning. Lav utdanning gir færre muligheter senere i livet, og unges valg av utdanning får følger resten av livet, både i form av helse og inntekt. Jo høyere utdanning en har, jo bedre betalte jobber og mindre risiko for helsefarlig arbeid. Det kan også åpne opp for mer og bedre fritid, noe som kan støtte opp om et bedre liv.

Noen normer og verdier anses som å være sanne og riktige, og kan kun opprettholdes om det er enighet om berettigelsen av å opprettholde dem (Iversen, 2014). Altså, så lenge allmennheten anser dem for å være legitime er det riktig. Dette kan sies å være en måte å legitimere sosiale forskjeller på, og som knytter seg til prestisje. De ulike aktørene i samfunnet tolker disse forskjellig og kan kalles for lagdelingsstruktur. Fra et klassemotsetningsperspektiv er enkelte grupper i samfunnet undertrykt av, og fremmedgjort i forhold til, det samfunnet som de er en del av, men undertrykkingsformene kan være åpenbare eller skjulte. Et eksempel er hvordan barn av foreldre med grunnskole som høyeste utdanning har i gjennomsnitt tolv grunnskolepoeng mindre, og har lavere karaktergjennomsnitt enn barn av foreldre med høy utdanning (Halvorsen & Stjernø, 2021).

2.1 PISA-sjokket i 2001

PISA undersøkelsene i 2000, 2003 og 2006 var startskuddet på den norske skolens «testregime». Resultatene fra undersøkelsene viste at norske elever presterte dårligere i grunnleggende ferdigheter og kunnskaper enn i andre land det var naturlig å sammenligne elevene med, da blant annet Finland. Og Finland var en av «vinnerne» i undersøkelsen, og norske 15-åringer lå et halvt år etter i lesing, et år etter i matematikk og halvannet år bak i naturfag etter finnene (Kvam, 2016, s. 120-121). Etter 2001 skulle det norske utdanningssystemet utredes med blikket rettet mot utlandet, og den norske skolen ble sterkt inspirert av internasjonale prosjekter og initiativ (Helsvig, 2022). Og det utdanningsøkonomiske orienterte styringssystemet som da utviklet seg, var basert på at man skulle kunne måle både elevprestasjoner og kvaliteten på skoler og lærere. Både kommuner, rektorer og lærere skulle ansvarlig gjøres for resultatene som kom ut av skolen. PISA-sjokket

ble altså starten på testregimet som kom over skolen, hvor blant annet nasjonale prøver skulle være et verktøy for å kartlegge hvordan læringsutbytte lå an i skolene. Og redskapene skolene da tok i bruk, og fremdeles bruker, for å få informasjon om elever og kvalitetssikring av lærerens arbeid er kartleggingsprøver og trivselsundersøkelser, men også eksamensresultater, statlig tilsyn, nettstedet Skoleportalen, og internasjonale prøver som TIMSS, PIRSL og TALIS. Både skoleeierne og skolelederne mente dette var nyttige verktøy for skolens kvalitetsarbeid. Men går man tettere inn på den enkelte skole, er det store forskjeller på nivå innad i skolene, samt i hvor stor grad og til hvilken hensikt lærerne bruker prøveresultatene som kvalitetssikring. For resultatene av blant annet nasjonale prøver ligger lett tilgjengelig for alle på Utdanningsdirektoratets nettsider (Utdanningsdirektoratet, 2022). Dette tar meg videre til en annen forskningsrapport, som viser forskjellen i to middelsstore kommuner i nyere tid, Norge og i Finland og de store kontrastene mellom de. I motsetning til de finske skolene, var skolene i den norske kommunen med store forskjeller mellom høystatusområdene og lavstatusområdene (Rapp, 2018). Disse forskjellene kan ha årsaker i hvordan det norske skolesystemet blant annet har mye mer innsamling av data, og skolene vurderes og måles ved blant annet brukerundersøkelser, foreldreundersøkelser og faglige tester. De norske foreldrene har tilgang på disse undersøkelsene, i motsetning til de finske foreldrene. Rapp (2018) konkluderer med at de norske skolene er med på å bidra til sosial ulikhet og at den norske skolen er bedre tilpasset middelklassens barn enn arbeiderklassens barn.

2.1.1 New Public Management (NPM) i utdanningssektoren

Etter PISA-sjokket endret synet på den norske skolen seg. Og Oslo-skolen kan å dreie retningen sin mot en konkurranse-drevet skole styringsmåte kalt New Public Management (NPM) (Bjordal & Haugen, 2021). Kort fortalt, handler NPM om hvordan skolen har gått fra å ha vært tillagt vekt som sosial integreringsarena til å i større grad ha blitt legitimert ut ifra økonomiske konkurransehensyn (Bjordal & Haugen, 2021, s. 19-20). Og praktiser og virkemidler som vanligvis har blitt forbundet med næringslivet, har blitt introdusert innenfor utdanningssektoren. Eksempler på virkemidler i skolen som kan stamme fra NPM handler om fritt skolevalg, stykkprisfinansiering, resultatstyring og offentliggjøring av resultater. Disse virkemidlene legitimeres ved at økt konkurranse mellom skolene vil stimulere til økt kvalitet, høyere standarder og valgfrihet. En konsekvens av disse, kan sies å være at elevene kjenner på et økt press for å prestere, som igjen kan gi psykiske konsekvenser (Olsen, 2022). Oslo Byråd har i 2019 valgt å gå bort fra ren stykkprisfinansiering i de videregående skolene. Det er nå en 60-40 % fordeling av ressursene, hvor 60 % går til klassen mens 40 % fremdeles følger eleven

(Ruud, 2019). I den samme artikkelen mener Utdanningsforbundet at de er enig i at den forgående måten å fordele ressursene på var med på å skape forskjeller mellom skolene, og de er fornøyde med at den nye, mer rettferdige modellen.

2.2 (U)likhet i skolen

Skolens mål har historisk sett vært å ha en skole for alle, også i Oslo. Men det dreide seg først ikke om sosial utjevning, slik skolens formål er kjent i skolen i dag. Derimot dreide det seg om at flest mulige skulle ha opplæring i den kristne tro (Kvam, 2016). Og på 1800- og tidlig 1900-tallet var det et tredelt parallellskolesystem; Allmueskolen (for underklassen), Borgerskolen (for mellomklassen) og Latinskolen (for barna til embetsmennene). Med andre ord, så var klasses skillet i Oslo også reflektert i utdanningssystemet. Etter hvert kom spørsmål om hvordan skolen kunne bidra til å utjevne sosiale forskjeller i samfunnet (Kvam, 2016). Det handlet ikke om at alle elever skulle behandles så likt som mulig, men å tilpasse opplæringen til den enkeltes forutsetninger for læring, behov og interesser. Dette viser at skolen i Norge har en lang tradisjon som en sosial plattform hvor eleven i stor grad kommer først.

2.2.1 Hernes syn på likhetsskolen

Gudmund Hernes er en kjent profil som allerede på 70-tallet mente at skolen var med på å reproducere ulikheter i samfunnet (Iversen, 2014; Kvam, 2016). Hernes kritikk gikk ut på at politikken hadde en uklar forståelse av begrepet likhet i skolen (Hernes, 1974). Kort forklart, så delte han derfor begrepet opp i fire; 1) formallikhet, 2) ressurslikhet, 3) sjanselikhet og 4) resultatlikhet. Den første, formallikhet, handler om at elevene har lovfestet rett til lik grunnskoleopplæring. Den andre, ressurslikhet, handler om at staten skulle ta ansvar for å betale for den offentlige skolegangen. Sjanselikhet dreier seg om dersom elever får de to første, så skal alle ha samme muligheter til å komme seg opp og fram i samfunnet. Og den siste, resultatlikhet, skulle være et resultat av skolens praksis, som skulle bygge på et samfunn av mennesker på likefot. Og derfor skulle elevene også oppnå de samme grunnleggende standardene i læringsarbeid, men det skulle ikke være absolutt likhet mellom elevene, for det ville være å utsette elevene for et urimelig likhetskrav. Poenget Hernes (1974) ville få fram, var om utdanningspolitikken klarte å se flere likhetsbegreper i samme kontekst, kunne de oppnå bedre resultater, sette inn tiltak der det trengtes å jobbe mer målrettet på områder der det var behov. Og på sikt kunne det utvikles et samfunn av mer likestilte borgere. Stavelie (2021)

mener at konkurransen om elevene og ressursene i Oslo-skolen kan anses å være i strid med idealet om en likhetsskole.

2.2.2 Sandels syn på meritokratiet

En amerikansk filosof som har forsket på sosiale forskjeller i nyere tid er Michael Sandel (Sandel, 2020). Grunntanken til spesielt amerikanerne er at skole og utdanning er veien inn til det gode liv, altså den amerikanske drømmen. Alle kan komme seg opp og fram gjennom hardt arbeid, uansett bakgrunn, er noe den meritokratiske ideologien understøttet og forsterket. Men systemet blir kritisert av Sandel (2020), som mener at denne ideologien satt i system har bidratt til å skape store økonomiske og sosiale forskjeller mellom «vinnere og tapere». Det vil si at meritokratiet har skapt en elite av høyt utdannede mennesker som ser ned på de som ikke har lyktes med å kvalifisere seg inn i godt betalte og høyt anerkjente posisjoner i samfunnet. Og på den andre siden har det skapt ydmykelse hos de andre, altså den lite utdannede, marginaliserte og de politisk forlatte som, ifølge den hegemoniske meritokratiske ideologien, kan takke seg selv for sin egne skjebne. Konsekvensene av dette, ifølge Sandel (2020), kan forklare gjennom politiske konflikter, som Brexit, Trump og de gule vestene i Frankrike. Den kan også forklares gjennom endringer i samfunnet, hvor for eksempel tidligere trygge arbeidsplasser kan være truet av lavkostnad og innovasjon i en globalisert og teknologibasert verden. Dette bidrar til et skille som Sandel (2020) mener det er et element av sannhet i.

2.2.3 Bourdieus syn på ulikhet i skolesystemet

En teori som er aktuell å forholde seg til i denne oppgaven, er Bourdieus syn på makt. Kort forklart handler det om sosial ulikhet, og at skolen er en institusjon som reproducerer ulikhetene (Bourdieu, 1996; Danielsen & Nordli Hansen, 1999). Men hvordan?

Det kan forklares slik; makt fordeles innenfor et felt, som kan sies å være et tredimensjonalt rom som inneholder økonomisk, sosial og kulturell kapital. Jo høyere kapital du har innenfor feltet, jo større maktposisjon. Og en med høy økonomisk kapital, trenger nødvendigvis ikke ha høy kulturell kapital, her betegnet som utdanningskapital, selv om de ofte hører sammen. Eksempler på yrker som har både høy økonomisk kapital, men lav kulturell kapital er høyere funksjoner og ledere innenfor privat sektor og ingeniører. På den andre siden i feltet, er eksempler på yrker med høy kulturell kapital, men lavere økonomisk kapital, professorer og kunstprodusenter. Det vanlige, mener Bourdieu (1996), er å satse på å forbedre sin posisjon, enten innenfor eller på tvers av generasjonene, i den klassefraksjonen man tilhører gjennom sin

sammensetning av kapitalvolum. Det vil si at en kan flytte seg innenfor feltene, da posisjonene er i stadig endring. Men å bevege seg horisontalt i feltet (eksempel, fra skolelærer til professor) er vanligere enn å bevege seg fra vertikalt (eksempel fra skolelærer til det private næringslivet). Han mener også at alle vil prøve å forøke sin kapital, i det minste reprodusere den. Et eksempel er å forbedre sin situasjon ved å skaffe seg høyere utdanning. Dog en med høyere økonomisk kapital, kan utnytte sin posisjon til å få plass en dyr, privat utdanning som den vanlige mann med lav kapital ikke har tilgang til. Men slik det er i dag, har flere skaffet seg bachelorgrad enn tidligere, som igjen har svekket statusen til den treårige graden i samfunnet, og nå er det mastergrad eller høyere som blir definert som en «høyere» utdanning og får høyere status i den kulturelle kapitalen. Dette er et eksempel på at feltene blir definert av situasjonen. Hvem som definerer hva som gir høy og lav kapital er en sammensetning av aktørens og samfunnet. Økonomisk kapital kan oppfattes som den med universelle valutaen, da den enkelt kan konverteres til penger. En kan også enkelt overføre denne kapitalen i form av arv.

Men det dreier seg ikke bare om økonomiske interesser som regenerer makt, men også symbolske innenfor det kognitive og det sosiale. For en overfører også kulturell kapital, selv om det blir definert som noe vanskeligere da det er knyttet til noe den enkelte bærer med seg. Et konfliktspørsmål kan være hvilken pengemessig avkastning en gitt utdanning skal gi. Og Bourdieu (1996) bruker utdanningssystemet som et eksempel på skjult makt. For de som har høy kulturell kapital, i form av utdanningstitler, kan bruke «den skolemedisinerte reproduksjonsmåten». Det betyr at skolen belønner kulturen i de dominerende klassene, ved at elever med en familie og klassebakgrunn for eksempel oppfattes som faglig dyktigere på grunn av sin fremtreden, måten de ordlegger seg på eller argumenterer på. Elever vil derfor ha svakere utgangspunkt om de kommer fra en bakgrunn med lav kulturell kapital. Og skolen sies å være meritokratisk, som legitimerer denne sorteringen av elever i klasserommene. Et annet fenomen som Bourdieu beskriver er symbolsk kapital. Det er et samlebegrep som egenskaper som blir tillagt høy verdi, og som høster stor anerkjennelse innenfor en sosial gruppe. Men det har alltid vært, og kommer alltid til å være sosiale forskjeller, da folk har ulike verdier, evner, interesser og mål.

2.3 Omdømme i et skoleperspektiv

Innenfor utdanningsteori er det lite forskning på omdømme, men om skolen kan sies å være en organisasjon eller institusjon, kan en se den i lys av teori fra organisasjon og ledelsesfag. Og hva som ligger i omdømmebegrepet, kan deles opp. Det handler om forventinger og oppfatninger, av tidligere observerte opplevelser og erfaringer en har gjort seg. Som organisasjon som ønsker et godt omdømme, må en selv fremstille seg som attraktive (Kvåle og Wæraas, 2006, gjengitt i Sandø, 2011). Det som blir sagt om organisasjonen, kan potensielt påvirke fremtidige arbeidstagere. Hvordan en organisasjon håndterer negative saker, burde ikke mediens påvirkningskraft undervurderes. Omdømmehåndtering ligger i hvor aktiv organisasjonen er i forvaltningen av omdømme sitt, og hvordan det er en bevisst handling som iverksettes i virksomheten. Om den håndteres strategisk i organisasjonen, er av betydningen for omdømme. Når det gjelder forventninger, kan de settes i forskjellige skalaer innenfor flere kategorier. I skolen kan det dreie seg om arbeidsmiljø, ledelse, miljøansvar, samfunnsengasjement eller innovasjon (Fombrun et al. 2000; Brown & Dacain, 1997; Stein, 2003; Unseem, 2005, gjengitt av Skallerud, 2008). Et godt omdømme er spesielt viktig i sektorer der det er lite som skiller produktene fra hverandre. Betydningen av å ha en sterk merkevare og et godt omdømme, sies å øke når publikum må fatte beslutninger basert på informasjon som er kompleks, motsetningsfylt eller mangelfull (Brønn et al., 2019). Om en bruker disse definisjonene i et utdanningsperspektiv, kan det sies at skolene tilbyr mye av de samme produktene. Om publikum i dette tilfellet er lærere på søken etter ny jobb, kan omdømme til skolen være av betydning. Det dreier seg også i stor grad at skolen må aktivt stille spørsmålene «hvem er vi?» og «hvem vil vi være?», som går under identitetsbegrepet.

3. Metode

I denne masteroppgaven dreier det seg om valgene lærerne tok i forkant av ansettelsen ved sin skole. Den skal utforske om det kan være en av årsakene til at bydelene øst i Oslo har færre søkertall til de ledige stillingene enn de i vest. Jeg vil nå redegjøre for de metodiske valgene jeg har tatt i oppgaven ved å forklare hvorfor jeg valgte den kvantitative metoden spørreundersøkelse. Deretter vil jeg gå gjennom utformingen av spørreskjemaet og utvalget, lærere i Oslo-skolen. Så vil jeg se på noen styrker og svakheter ved undersøkelsen, før jeg til slutt forklarer generaliserbarheten til forskningen. I neste kapittel diskuterer jeg funnene.

3.1 Valg av metode

Ofte er det fenomenet man ønsker å undersøke så komplekst at det er vanskelig å la seg studere i sin helhet og bredde (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 32-33). Det å skulle forske på et fenomen, en følelse, kan sies å være en krevende oppgave. Å skulle avgrense forskningen til å kun se på deler av et fenomen, i dette tilfellet lærernes forhåndsinntrykk til bydelene de jobber ved, er utfordrende. Forhåndsinntrykk, eller fordømme, dreier seg om mer enn kun forholdet en har til skolen sin. Antagelsen jeg har jobbet ut ifra kommer fra interessen for tema som fikk blomstre under studieløpet og gjennom samtalene jeg har hatt med medstudenter, professorer, praksislærere og kollegaer. Det vil si at innfallsvinkelen For å bryte ned fenomenet har jeg valgt å bruke en kartleggingsstudie. Jeg valgte spørreundersøkelse, da jeg både var nysgjerrig på hvordan metoden fungerer i praksis, samt at jeg ønsket å lære mer om å kode resultater, jobbe i Excel og vurdere om et fenomen kan generaliseres. Styrkene til spørreskjema som metode dreier seg om fleksibilitet, tilgjengelighet, kostnadseffektiv og liten belastning for respondentene. Spørreundersøkelse egner seg for å få et innblikk i utvalgets overordnede meninger og tanker. Å bruke kvantitativ metode gjør det også mulig å samle inn informasjon fra flere personer enn om jeg hadde valgt en kvalitativ tilnærming.

3.1 Utforming av spørreskjemaet

Det er vanlig å dele spørsmålene inn i tre kategorier: 1. hva folk vet (fakta), 2. hva folk gjør (handlinger) og 3. hva folk mener (holdninger) (Johannessen et al., 2016). Disse kunnskapene, handlingene og holdningene er alle med i denne undersøkelsen. De første spørsmålene dreier seg om kunnskapene til respondentene; de er bakgrunn spørsmål om utdanningsnivå, bydelen de er ansatt i og kjønn. De neste spørsmålene går det videre til handlingene, årsak til valg av

arbeidsted og om de har vurdert å endre arbeidssted eller yrke. Deretter spør den om noen av holdningene, som hva folk mener om bydelen sin, om det har endret seg siden de startet eller om det er den samme som da de begynte.

3.1.1 Formulering av spørsmålene

Spørsmålene skal være lette og konsise, ha nok informasjon, direkte, forstås og ikke være ledende (Dalland & Andersson-Bakken, 2021). Det å ikke gjøre respondentene flau, fiendtlige innstilt eller mistenkte, var også viktig med tanke på tema. Derfor valgte jeg bort å ha positive og negative ladede spørsmål.

Spørsmålene i undersøkelsen er spurt slik at det ikke skulle være mulig å identifisere respondentene. Det ble derfor ikke spurt spesifikt om hvilken skole en jobbet på. Selv om dette kunne være nyttig informasjon, mente jeg på det tidspunktet at det ville det innebære for mange fallgruver. Det ble heller ikke spurt om alder, spesifikt hvor lenge de har jobbet på skolen eller hvilket trinn de jobbet på. Derfor ble det ikke behov å sende melde inn prosjektet til Norsk senter for forskingsdata (NSD). I mitt tilfelle var det å balansere spørsmålene slik at det ikke blir for åpenbart for utvalget hva undersøkelsens spør om, samt ikke gjøre spørsmålene for kompliserte eller virke uredelig. Dette fordi en forutinntatthet om av hva tematikken og selve spørreundersøkelsen dreier seg om, kunne være med på å forme meninger fra utvalget, hvor de enten fremsnakker sin bydel eller velger å svare uærlig.

Denne spørreundersøkelsen har er et semistrukturert spørreskjema med 22 spørsmål, som er både prekodet og åpne. Dette er det både fordeler og ulemper ved. Å ha prekodet spørsmål, gjør det enklere å registrere og kode svarene, men de kan oppleves som en «tvangstrøye» (Johannessen et al., 2016). Respondenten kan ikke formulere svarene sine selv, og potensiale for å ikke treffe presist i svaralternativene er høyst aktuell. Derfor kan det lønne seg å ha noen åpne spørsmål, for å eventuelt la respondenten få muligheten til å avklare misforståelser. Men på den andre siden, ved å ha åpne spørsmål, er det heller ikke sikkert en får gode data (Dalland & Andersson-Bakken, 2021). Det kan være krevende for respondenten å formulere svar når en uttrykker seg skriftlig. Det skal også til en viss kompetanse når en analyserer svar som er åpne, samt at det blir vanskeligere å kunne generalisere ved å stille åpne spørsmål. Et eksempel fra denne oppgavens undersøkelse, er hvordan respondenten vil beskrive bydelen de jobber i nå. Dette er et åpent spørsmål, som kan være veldig individuelt og ikke treffe et generaliserende grunnlag. På den andre siden, hadde jeg med dette som et ekstra spørsmål som fungerte

utfyllende og avklarende. Dertil vil de åpne spørsmålene være med på å gi en substans og dypere forståelse for undersøkelsen for de som måtte finne det nyttig.

Disse svarene ble fjernet fra resultatene. Et annet viktig spørsmål i undersøkelsen var årsaken til at den enkelte respondent valgte sin skole som arbeidssted. Dette spørsmålet ble plassert som nummer 7 av 22. Dette for at det ikke skulle være det første respondentene svarte på, men heller ikke slik at de skulle nærme seg slutten og kjenne på et stress for å gjennomføre. Spørsmålet hadde også totalt 22 svaralternativer som de måtte plassere på en skala ordinalnivå av verdiene, med seks svaralternativer; uviktig årsak, mindre viktig årsak, nøytral, viktig, veldig viktig årsak og ikke relevant/ville ikke oppgi. Spørsmålet etter var et valgfritt og åpent spørsmål, om jeg hadde oversett en av årsakene til hvorfor søkte seg til «skolen sin», så kunne de fylle det inn da. En nybegynnerfeil verdt å ta med er at noen av alternativene i spørsmålene kun skulle ha et mulig svaralternativ, men endte opp med flervalg. Dette gjorde at noen spørsmål fikk flere svar enn intensjonen.

3.2 Gjennomføringen av spørreundersøkelsen

3.2.1 Prøveutvalg

Jeg sendte ut en prøveundersøkelse til åtte tidligere lærerstudenter fra OsloMet, hvor fire har fått seg jobb i Oslo-skolen. De fire andre jobber som lærere i Viken. Det ville vært et interessant poeng å få med hvorfor de fire valgte å jobbe andre steder enn Oslo, til tross for at de har studert fem år i hovedstaden. Men det ville innebære at jeg endret studien drastisk, og det å få spørreundersøkelsen ut til lærere i Viken virket uopnåelig med tiden jeg hadde tilgjengelig. Tilbakemeldingene jeg fikk fra mine tidligere medstudenter var gode, jeg endret både på rekkefølgen og formuleringen på noen spørsmål, fjernet noen andre og fikk satt en cirka tidsramme ut ifra hvor lang de hadde brukt på å svare.

3.2.2 Utvalget

Utvalget av populasjonen ble et enkelt og tilfeldig. Ideelt sett burde det vært et stratifisert utvalg, der jeg fikk med representanter av alle klasser, aldre, utdanninger, og så videre. Jeg antok før start at dette ville bli krevende, både med tiden tilgjengelig og som enslig masterstudent uten faglig tyngde fra en institusjon. Å skulle få sendt ut en epost fra en felles epost via en epostliste, viste seg vanskeligere enn antatt å få tak i. Jeg tok kontakt med både Utdanningsforbundet (UDF), lokallag Oslo, og UDE med ønsket om å bruke for eksempel en

epost-liste eller lignende som jeg antok de hadde liggende. UDF hadde ikke mulighet å hjelpe, men UDE la ut undersøkelsen på sin nettportal for ansatte med to ukers frist. Jeg har ingen oversikt over hvor mange ansatte som var innom denne portalen i løpet av de 14 dagene undersøkelsen var tilgjengelig. Etter en uke på portalen, la jeg også ut nettskjema på en Facebook gruppe «*Livet bak fasaden i Oslo-skolen*», som har over 8000 gruppemedlemmer. Der er ikke en eksklusiv gruppe kun for Oslo-lærere, så det må være forbehold om at enkelte respondenter kanskje har deltatt selv om de ikke er ansatt i Oslo-skolen.

3.3 Gjennomgang av dataene

Jeg brukte nettskjema.no som verktøy for å både lage, samle inn og hente inn svarene. På nettskjema.no er det ikke behov for å logge inn eller lage en bruker som gjør skjemaet til et anonymt verktøy for utvalget. Jeg brukte Excel som verktøy for å lage tabeller og diagram. Med 77 respondenter var det mulig å kontrollere noen av svarene manuelt. Dette ville det ikke vært rom for om det var høyere deltagelse i undersøkelsen. Jeg har også valgt å presentere dataene i prosent, da det er litt ujevnt fordelt på hvor mange respondenter i hver variabel. Jeg har også muligheten til å sammenligne resultatene, da jeg har to variabler jeg ser nærmere på, som gjør arbeidet med datamaterialet til en bivariat analyse. Dette kommer jeg tilbake til når jeg presenterer resultatene i neste kapittel. Det er brukt nøytrale farger i tabellene og figurene, og det er ikke med desimaler i svarene.

3.3.1 Svaralternativene omgjort til kategorier

Et eksempel fra undersøkelsen er lærernes årsak til ansettelse ved sin skole. Respondenten skulle ta stilling til 22 påstander og gradere verdiene ved ordinalnivå med alternativene; (1) uviktig årsak, (2) mindre viktig årsak, (3) nøytral, (4) viktig årsak, (5) veldig viktig årsak og (6) ikke relevant/vil ikke oppgi. Datamatriksen i dette spørsmålet ble stort ($(22 \times 6) \times 77 = 10\,164$). Jeg vurderte det derfor nødvendig å slå sammen verdiene (1) uviktig – (3) nøytral, samt (6) ikke relevant/ville ikke oppgi, til en verdi. Mens (5) viktig årsak og (6) veldig viktig årsak ble til en verdi (2). Dette resulterte i regnestykket $(22 \text{ påstander} \times 2 \text{ verdier}) \times 77 \text{ respondenter} = 3\,388$ celler. Effekten ved å forenkle verdiene gjorde det håndterbart å analysere svarene. Det er verdt å bemerke seg at selv om noen av respondentene mente at noen årsaker kunne være mindre viktig, og derfor ikke avfeid helt, så anså jeg det som hensiktsmessig å kun analysere de to svaralternativene som hadde høyest verdi hos respondentene.

3.1 Reliabilitet, validitet og generaliseringsmulighet

Læringskurven må tas med i betraktningen av validiteten til prosjektet, da dette er mitt første kvantitative forskningsprosjekt. En måte å teste reliabiliteten til undersøkelsen på er ved å etterprøve et par uker etter første gjennomkjøring. Men om svarene hadde vært de samme, er vanskelig å vite. Det ble det heller ikke tid til ved denne undersøkelsen, samtidig så jeg ikke behovet for å kjøre samme spørsmålsrunde to ganger med samme utvalg. Som nevnt, kan svarene respondentene ga, også dreie seg om magefølelsen, humør og tidspunktet på dagen deltagerne svarte. Det er heller ikke jeg får gjort noe med, annet enn å anerkjenne utfordringen. Jeg har reflektert over valgene, både i form av hvilke spørsmål som er relevante og hvilke jeg velger å presentere i resultatene. I ettertid ser at det å ha positive og negative spørsmål kunne vært med på å gjøre undersøkelsen enda mer fullstendig, da det er en måte å kontroll sjekke svarene. På daværende tidspunkt var jeg mest opptatt av å ikke være ledende, eller gi lærerne en tanke om hva undersøkelsen skulle dreie seg om i bekymring for å skulle forme lærenes svar ved å gi ut for mye informasjon. De spørsmålene fra undersøkelsen som er mest relevante for problemstillingen til denne oppgaven blir presentert, mens noen spørsmål kom derfor ikke med i analysebiten. Undersøkelsen i sin helhet er med som vedlegg. Grunnlaget for å skulle generalisere er for lavt, men undersøkelsen gir et innblikk i hvordan et utvalg av Oslo-lærerne tenker om bydelen, før etter ansettelse.

3.1.1 Begrensninger

Det er noen utfordringer ved metodevalget. En kan ikke stille oppfølgingsspørsmål ved å bruke spørreundersøkelse. Det er også vanskelig å se fenomener i kontekst, gå i dybden med eller undersøke kausale relasjoner (Christoffersen & Johannessen, 2012). Utfordringene kan være svarprosenten ved deltagelse, derav lite grunnlag for å generalisere. For at respondentene skal kunne gi fornuftige svar, må de både forstå ord og uttrykk likt, vite hvilke opplysninger de skal hente fram for å svare, og vite hvilken målestokk de skal bruke for å svare (Johannessen et al., 2016). Utfordringen med dette er at en kan aldri vite helt sikkert om respondentene forsto spørsmålene akkurat slik jeg ønsket at spørsmålene skulle forstås. Et eksempel er hvordan bydelene i Oslo er forskjellig, både med tanke på lokasjon, tilbud, omgivelser, innbyggere eller administrativt. Det er altså sammensatt å skulle tenke på hva en egentlig mener om en bydel, da en kanskje heller ikke vet sikkert på hvor grensene til de femten bydelene i Oslo går og man har forskjellige forhold til hva man vektlegger som viktig. Flere av spørsmålene var åpne spørsmål, som heller ikke gjør det mulig å generalisere. Men det er tidsbesparende å sende ut

et spørreskjema digitalt, enn å skulle intervjuer hver enkelt i utvalget. Derfor ble spørreundersøkelse vurdert som det beste alternativet for å kunne få et innblikk i hvordan lærere som jobber i Oslo-skolen tenkte da de søkte og ble ansatt på sin skole i sin bydel. Tidspunktet på døgnet som undersøkelsen ble besvart kan tenkes å påvirke svarene. Dersom de for eksempel svarte under arbeidstiden, kunne stress, andre arbeidsoppgaver eller avbrytelser skape forhastede svar. Å skulle påstå at lærerne hadde mulighet til å grundig tenke tilbake på hvilke årsaker de anså som en prioritet når de begynte på sitt arbeidssted, blir for bastant. Det kan også hende lærerne tolket begrepet «bydel» som «skole», og var at de så for seg at de nå kritiserte skolen sin ved å svare på undersøkelsen. Derfor kan en tenke seg at de muligens følte behov for å forsvare sin skole, fremfor å kritisere den. Med en nettbasert undersøkelse er det lite man kan gjøre med disse utfordringene, annet enn å anerkjenne dem.

4. Presentasjon og analyse av resultatene

I dette kapittelet presenteres dataene fra spørreundersøkelsen i delkapitler. Det første dreier seg om hvordan respondentene blir fordelt på to variabler. Deretter presenteres bakgrunn til respondentene. Videre går jeg til årsak til ansettelse ved skolen lærerne jobber ved nå, så til hvordan inntrykket er ved bydelen, både før og etter ansettelse. Til slutt, var spørsmålet om de har vurdert å bytte arbeidssted, enten til en annen bydel eller et annet yrke. Disse kategoriene skal nå presenteres i lys av forskningen og teorien som sier at det er sosiale forskjeller i Oslo og hvordan det påvirker lærernes valg av arbeidssted.

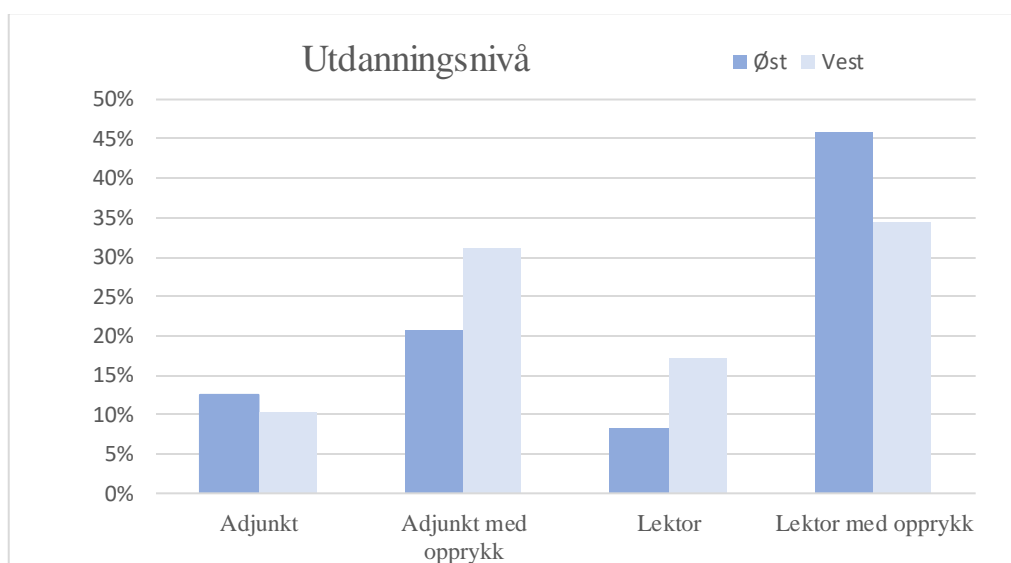
Totalt er det 77 respondenter som har deltatt i spørreundersøkelsen. Jeg har hovedsakelige sammenlignet to variabler, altså lærere som jobber i Oslo øst sammenlignet med lærerne som jobber i Oslo vest. Frekvensen på respondentene er fordelt nedenfor.

Respondenter Vest		Respondenter Øst	
Vestre Aker	8	Alna	8
Nordstrand	6	Stovner	8
Frogner	4	Grünerløkka	7
Ullern	3	Bjerke	5
Sagene	3	Gamle Oslo	4
Nordre Aker	3	Grorud	3
St. Hanshaugen	2	Søndre Nordstrand	3
		Østensjø	10
Totalt	29	Totalt	48

Jeg bruker skillet Vest og Øst slik det er definert av Ljungren og Lie Andersen (2017). Det er verdt å merke seg at er 19 flere respondenter i Oslo øst med totalt 48, enn i Oslo vest, med totalt 29. Samt er det 7 bydeler i Vest og 8 bydeler i øst. Og utvalget er fordelt noe ujevnt, med færrest jobber i bydel St. Hanshaugen (2 respondenter), mens der flest er ansatt er Østensjø (10 respondenter). Tallene blir derfor heretter presentert i prosenter.

4.1.1 Bakgrunnen til respondentene

Når det kommer til utdanning, har alle respondentene noen form for pedagogisk utdanning, foruten 3 som huket av «fremdeles student», uten at vi får avklaring om de er studenter på lærerutdanningen eller et annet studie. Jeg velger å presentere de det var flest av, nemlig adjunkt (12 %), adjunkt med opprykk (25 %), lektor (11 %) og lektor med opprykk (42 %). De resterende 10 % var jevnt fordelt på resten av alternativene (allmennlærerutdanning, praktisk-pedagogisk utdanning og annen høyere utdanning med pedagogikk). Under er resultatene til adjunkt, adjunkt med opprykk, lektor og lektor med opprykk fordelt på øst-vest skillet i prosent.



Tallene viser at det er cirka 10 % flere lektorer med opprykk på skolene i øst enn skolene i vest. Men det er totalt høyere prosent med pedagogisk utdanning på skolene i vest enn i øst.

4.1.2 Årsaker til valg av arbeidssted

Stemmer forskningen overens med Munthe og See (2022), som viste at motivasjonen til lærerne handlet om undervisningsevne, erfaringer de selv gjorde på skolen som elev, altruisme og jobbsikkerhet? Som jeg helt innledningsvis startet med, er det mange tanker nyutdannede, og lærere generelt, har i forhold til hva en ser for seg når en starter ved en ny skole, alt fra lokasjon

på skolen til de didaktiske verdiene og målene skolen som helhet jobber mot. Hva var altså årsakene til at lærerne i denne undersøkelsen begynte å jobbe på skolen de jobber ved nå?

Lærerne ble presentert dette spørsmålet med 22 alternativer som de måtte plassere på en skala med verdier fra ikke relevant årsak, til veldig viktig årsak. Som nevnt i metodekapittelet, har jeg slått sammen disse alternativene til to verdier, viktig og ikke viktig årsak til ansettelse for å gjøre det oversiktlig. Jeg har også valgt å slå sammen de 22 alternativene til seks kategorier. Disse presenteres nå i tabeller i gruppene vest og øst, samt totalen for alle lærerne. Det er viktig å bemerke seg at lærerne kunne velge fritt hvor mange «viktig» eller «uviktige» årsaker de hadde til ansettelse, slik at de måtte ikke gradere om en årsak var viktigere enn en annen.

Skolens omdømme

<i>Skolens omdømme</i>	Vest	Øst	Totalt
Viktig årsak	34 %	32 %	33 %
Ikke viktig årsak	66 %	68 %	67 %
<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	29	48	77

Kategorien «*Skolens omdømme*» dreier seg om skolens omdømme, men også bydelens rykte, elevmassen på skolen og om læreren selv kommer fra bydelen. Den siste kunne også blitt representert i kategorien «*Kjennskap til skolen*», men jeg valgte å plassere den her da det har betydning om læreren kjenner til skolen fra sin barndom eller skolegang. Når det gjelder rykte, eller omdømme, var det to alternativer som dreide seg om dette, både skolens og bydelens. Ifølge omdømmeteorien er det mange oppfatninger om hva som kan være et godt eller et dårlig omdømme. Men det handler om forventinger, opplevelser, erfaringer og oppfatninger. Det ligger hovedsakelig i skolens hender å påvirke fremtidige arbeidssøkere til sin skole. Om det som blir sagt om skolen, i for eksempel media, er det i stor grad skolens jobb å snu dette. Det handler om hvor aktiv, eller ikke aktiv, skolen er i forvaltningen av omdømme sitt. Og tallene over viser at det er liten forskjell mellom øst og vest; det er omtrent 1 av 3 lærere i undersøkelsen

som mener dette var viktig for ansettelse på sin skole. Så hva var de andre viktige årsakene til respondentene?

Skolens didaktiske vilkår

<i>Skolens didaktiske vilkår</i>	Vest	Øst	Totalt
Viktig årsak	44 %	50 %	48 %
Ikke viktig årsak	56 %	50 %	52 %
<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	29	48	77

«Skolens didaktiske vilkår» er alternativene som innebar at skolen trengte lærernes fagkombinasjon, enten deler av eller hele, eller om læreren fant pedagogikken på skolen interessant, slått sammen. Samlet sett handler det om undervisning. Disse funnene viser at det er omtrent halvparten av lærerne som mente at det var viktig eller veldig viktig å komme på en skole hvor de fikk bruk for deler eller hele fagkombinasjonen, eller at det pedagogiske arbeidet virket spennende. Av alle kategorien, var dette kategorien som hadde alternativene som var viktigst for de fleste lærerne, med 44 % for lærerne i vest og 50 % for lærerne i øst. Dette kan vise til at lærerne fant skoler med annonser som hadde slagord eller visjoner som virket spennende for sin didaktiske praksis. Det kan også vise at det å komme til en skole som trenger fagkombinasjonen, er der lærerne føler de kan bidra mest ut ifra hvilken utdanning læreren har.

Kjennskap til skolen

<i>Kjennskap til skolen</i>	Vest	Øst	Totalt
Viktig årsak	17 %	23 %	21 %
Ikke viktig årsak	83 %	23 %	79 %

<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	29	48	77

I kategorien «Kjennskap til skolen» har jeg slått sammen alternativene om læreren tidligere har hatt praksis på skolen, tidligere vært vikar på skolen, tidligere vært elev på skolen selv, kjente noen som jobbet der før en ble ansatt eller visste hvordan lærertettheten var på forhånd. Tallene viser at det var litt viktigere for de i øst enn de i vest å ha kjennskap til skolen. Om en har gått på skolen selv, kan en ha et inntrykk av skolen, vite litt om skolebygget og område rundt. Det er for eksempel mulig at noen av ens gamle lærere jobbet på skolen når en ble ansatt. Om det betyr at de har gått der selv, eller om det betyr at de ikke var en viktig årsak, sier tallene ingenting om. Om det er slik at noen ledere prioriterer lærere i ansettelsesprosessen som har god kjennskap til skolen, sier forskningen ingenting om.

Geografisk tilnærming

<i>Geografisk tilnærming</i>	Vest	Øst	Totalt
Viktig årsak	43 %	35 %	38 %
Ikke viktig årsak	57 %	65 %	62 %
<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	29	48	77

«Geografisk tilnærming» er alternativene området rundt skolen, reiseveien til og fra og selve skolebygget slått sammen. Tallene viser at det er litt viktigere for de i vest enn de i øst at de geografiske vilkårene var gode. Hva en spesifikt legger i området rundt, kan dreie seg om mye. Handler det om nærhet til skog og mark, sjøen, parker, kulturtilbud som bibliotek eller svømmehaller? Oslo har mange muligheter og alternativer å tilby, og om en skole har et godt kollektivtilbud i nærheten kan disse tilbudene være tilgjengelig med forbehold, selv om skolen ligger avsides.

En annen måte å se på «*geografisk tilnærming*» handler om demografi. Stavelie (2021) har vist at Oslo har A og B skoler, som vil si gode og dårlige skoler. Og oftere henger foreldrenes bakgrunn, som utdanningsnivå og økonomi, sammen med hvordan elevene presterer (Nordli Hansen, 2014, 2017). Det samme mener også Bourdieu (1996), som kobler sammen makt med sosial, økonomisk og kulturell kapital. Om en gjør det bra på skolen, er det større sjans at en får høynet sin kapital, innenfor en eller flere av feltene. Kan denne tankegangen overføres til hvordan lærere tenker? Finnes det et sosialt felt hvor lærere tenker at skoler i vest har mer makt enn de i øst nettopp fordi det er her ressursene i større grad er konsentrert (Wiborg, 2017)?

Skolens vilkår

<i>Skolens vilkår</i>	Vest	Øst	Totalt
Viktig årsak	25 %	32 %	29 %
Ikke viktig årsak	75 %	68 %	71 %
<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	29	48	77

«*Skolens vilkår*» innebærer alternativene lønn, tilbud fast stilling, tilbud om veiledning, rekrutteringskampanje til Oslo-skolen og stillingsannonsen fra for eksempel finn.no eller webcruiter.no. Det eneste alternativet som *ingen* av respondentene mente var en hverken viktig eller veldig viktig årsak til ansettelse, var rekrutteringskampanje til Oslo-skolen. Innledningsvis viste jeg til tall hvor Kunnskapsdepartementet har brukt 84 millioner på forskjellige rekrutteringskampanjer, hvor 17 millioner har vært direkte på slike kampanjer rettet mot for eksempel Oslo-skolen (Jelstad, 2022). I funnene mine viser det at det ikke har vært en direkte konsekvens av å ha slike kampanjer. Men om kampanjene har hatt en underbevisst konsekvens, kan hende. Det andre punktet som er viktig å bemerke seg er at planstrategien til Oslo kommune har som mål og både rekruttere høyt kvalifisert personale og alle alternativene over kan kobles mot hvordan Oslo kommune rekrutterer. Det er kommunen og UDE som avgjør hvor stor lønn lærerne skal bli tilbudt, hvor mye eller lite veiledning de nyutdannede lærerne skal ha krav på og det er rektor som er ansvarlig for stillingsannonsene som blir lagt ut. Tallene over viser at det er kun 1 av 4 lærere på skolene i vest hvor dette hadde en betydning for valg av arbeidssted.

Tallene er litt høyere for de i øst, som vil si at det er litt viktigere med skolens vilkår for de i øst enn de i vest.

Tilfeldige årsaker

<i>Tilfeldige årsaker</i>	Vest	Øst	Totalt
Viktig årsak	9 %	21 %	16 %
Ikke viktig årsak	91 %	79 %	84 %
<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	29	48	77

I kategorien «*Tilfeldige årsaker*» handler det om læreren ikke var bevisst nok i prosessen eller ikke, eller at jeg hadde oversett noen årsaker som lærerne mente var viktige. Funnene viser at de fleste lærerne på i vest har vært klar over hvilke årsaker som var viktige i sin ansettelse. Mens i øst er det cirka 1 av 5 som ikke har vært bevisste i prosessen, eller hadde andre årsaker enn de alternativene de ble presentert. Derfor var det neste spørsmålet åpent og lot læreren legge til en annen årsak, om de følte at det manglet alternativer til kategorien over.

Åpent spørsmål om årsak til ansettelse

Det var 22 av respondentene som valgte å legge til en ekstra årsak. Det dreide seg om hvordan inntrykk de fikk på intervju, skolekulturen, hørt andre lærere skryte av skolens rektor, nyutdannet med behov for jobb, for å nevne noe. To av sitatene fra lærere som jobbet på bydeler i vest:

Skolekulturen og stemningen som var der da jeg var på intervju!

Elevgruppen var noe enklere enn skolen jeg jobba på før, mindre mengde flerspråklige elever og mindre utskiftning av elevgruppen pga. fraflytting/tilflytting. Mer ressurssterk foreldregruppe.

Den siste respondenten hadde tidligere jobbet i bydel Gamle Oslo og jobbet nå i Nordre Aker. Det første sitatet viser til at læreren kan ha opplevd at det var en relasjon mellom ledelsen og læreren, hvor læreren har klart å forestille seg arbeidsplassen. Det kan innebære at læreren fikk

jobben på grunnlag av personlig egnethet (Natland & Johannessen, 2002). Det andre sitatet viser at læreren muligens har opplevd en skole med høy minoritetsprosent, som kan være en av årsakene til høy utskifting av elever, med fraflytting og tilflytting. Dette kan sies å være en pedagogisk utfordring, hvor lærerne ofte må forholde seg til et endret klassemiljø. Forskningen til Nordli Hansen (2017), Roostami (2021) Bjordal (2016, 2021) og Wangberg (2020) viser alle til tendenser som støtter utsagn nummer to. Det handler om at de fleste skolene med høy andel minoritetsspråklige elever befinner seg i øst. Det forekommer en «hvit flukt» i skoler med høy minoritetsandel (Sundell, 2008), men læreren sier ingenting om at det er derfor det er utskifting av elever på skolen hen jobbet på tidligere.

De neste to sitatene er fra lærerne som jobbet ved bydeler i øst:

Jeg er fra indre Oslo øst selv og følte jeg har litt ekstra og bidra med på en indre øst-skole.

*Sendte åpensøknad til barneskolene i området jeg bodde da jeg var ferdig med utdannelsen.
Fikk tilbud om jobb på en av dem og begynte å jobbe der.*

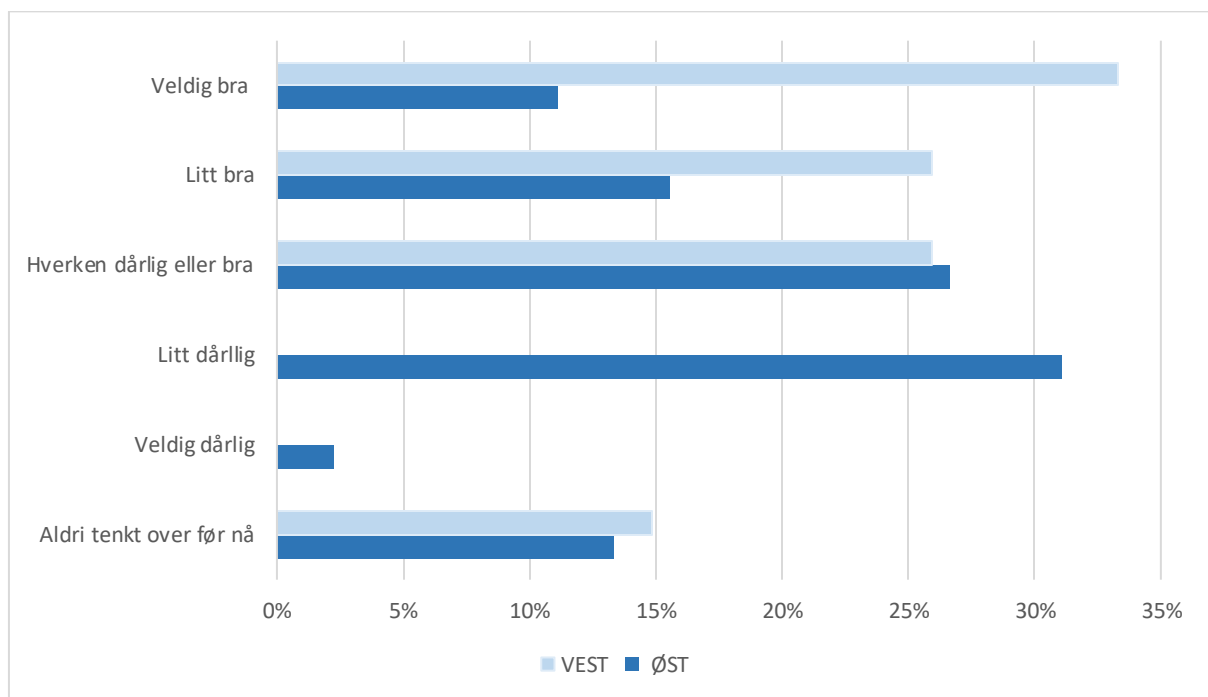
Det første sitatet viser til en lærer som kjenner at hen har en motivasjon for å bidra på skolen som innebærer en form for tilknytning eller identitet. Omdømmeteorien (Brønn et. al, 2019) viser til spørsmålet som stilles «hvem er vi», men da som organisasjon. Det kan være at skolen hen jobber på har stilt dette spørsmålet, og at det er en kultur for tilhørighet på skolen. Det andre sitatet viser til at læreren ville jobbe i nærheten av hjemmet, retttere sagt dette med reisevei til og fra jobb. Under kategorien «*geografisk tilnærming*» var dette et alternativ, men ikke om lærerne hadde sendt åpne søknader til skolene de ønsket å jobbe på. Hvor mange av lærerne som hadde denne tilnærmingen, viser ikke undersøkelsen. Det sitatet viser, derimot, er at denne læreren kan ha følt på en form for tilhørighet til sin bydel, muligens hadde kjennskap til skolene hen sendte søknader til, viste hvordan området i nærheten var, for å nevne noe.

4.1.3 Inntrykk av bydel

Videre, ble respondentene spurt om å gradere viktigheten av å få jobb i sin bydel. De skulle plassere svaret på en skala fra 0 til 10, hvor 0 var «*ikke viktig i det hele tatt*», mens 10 var «*det viktigste med å bli ansatt*». Jeg har slått sammen tallene fra 7 til og med 10 som «*viktig*», mens 6 og under ble gradert til «*mindre viktig*».

<i>Lærernes mening om hvor viktig det var å bli ansatt i gitt bydel (i %)</i>	Vest	Øst	Totalt
<i>Viktig</i>	14	31	25
<i>Mindre viktig</i>	86	69	75
<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	29	48	77

Tallene over viser at det er viktigere for lærerne i øst å bli ansatt i sin bydel, enn det var for lærerne i vest. Det neste spørsmålene handlet om inntrykket de har til bydelen sin.



Tabell 4.1: Lærernes inntrykk av bydelen før ansettelse

Spørsmålet deretter var om inntrykket hadde endret seg; enten til det bedre eller til det verre.

<i>Endring av lærernes forhåndsinntrykk av bydelen fra ansettelse til i dag (i %)</i>	Vest	Øst	Totalt
<i>Endret seg til det bedre</i>	5	42	31
<i>Endret seg til det verre</i>	14	6	8
<i>Resterende</i>	80	52	61
<i>Sum i %</i>	100	100	100
<i>Antall respondenter</i>	22	50	72

Figur 4.2: Lærernes endret forhåndsinntrykk til bydelene etter ansettelse

Figur 4.2 viser at det er en forskjell mellom vest og øst; lærerne som jobber i vest hadde generelt et bedre inntrykk av bydelen før de ble ansatt på sin skole. Det er ingen lærere i vest som har svart «litt dårlig» eller «veldig dårlig», mens over 30 prosent i øst svarte dette på det samme spørsmålet. I tabellen over viser tallene hvordan lærernes forhåndsinntrykk har endret seg fra tiden de ble ansatt, til i dag. I variabelen «resterende» er alternativene ingen endring, ikke tenkt på, husker ikke og vil ikke oppgi slått sammen. Tallene for vest, som i utgangspunktet viste at de fleste respondentene hadde et godt inntrykk til bydelen sin før ansettelse, viser at det kun er 5 prosent som mente at det hadde gått fra «hverken bra eller dårlig», «litt bra» eller «veldig bra» til bedre. Men ser vi på tallene for øst, så er bildet et annet. Der var det i utgangspunktet flere som oppga at de hadde et dårligere inntrykk av bydelen sin, altså 30 prosent. Og tallene viser at hele 42 prosent har fått endret sitt inntrykk til det bedre etter ansettelse. Tabellene viser ikke hvor de lå på skalaen før de ble ansatt, men det fantes lærere fra øst i alle kategorier som vist i tabell 4.1.

Som sagt, har skolene i bydelene i øst hatt gjennomsnittlig lavere søkertall de siste fem årene. Resultatene av funnene viser at det kan være en sammenheng med at bydelene har et dårligere

rykte, da så mange som 42 prosent av lærerne får et bedre inntrykk enn det de opprinnelig hadde før ansettelse. Altså, bydelene øst, som ifølge forskning har at dårligere utgangspunkt enn skolene i bydelene i vest, endrer lærerne i stor grad mening etter å ha blitt ansatt på sin skole. Det ville vært interessant å se videre på dette, hvor lenge lærerne hadde vært ansatt før de endret mening, hva slags type inntrykk de fikk endret på, hvilke begreper og følelser de la i «dårlig førsteinntrykk», for å nevne noe. Dette bringer meg videre til den tidligere forskningen jeg introduserte for Oslo i innledningskapittelet. Samlet sett, så samsvarer denne oppgaven med resultatene av tidligere forskning viser til. Østkant-skolene er mer utsatt enn skolene i vest.

Det neste spørsmålet i undersøkelsen var det valgfrie spørsmålet om å beskrivelse av bydelen med et ord eller en setning. Det var det noen ord som gikk igjen. På skolene i Vest var det ord som «ressurssterk» og «velstående», mens lærerne på skolene i Øst skrev «mangfold», «varierte», «spennende», «multikulturell» og «nærhet til naturen». En lærer på en skole i Øst skriver:

Variert, mangfoldig, utfordrende, kontrastfull og spennende bydel, der jeg opplever at jobben jeg gjør betyr en forskjell.

Videre i undersøkelsen var to av spørsmålene var åpne og dreide seg om å beskrive bydelen hvor arbeidstedet ligger. Først hva lærerne mener er bra med bydelen, deretter det som kunne vært bedre med bydelen. Et poeng er at lærerne i stor grad beskriver skolen sin, ikke bydelen de jobber ved. Men noen sitater gir et innblikk i hvordan

Her er noen utvalg av sitatene fra undersøkelsen som viser noe av det positive ved bydelene:

Lærernes mening; «det beste med bydelen de jobber ved»	
Vest	Øst
Foreldregruppen, lokalsamfunnet hjelper hverandre	Mangfold + motiverende fordi det er så viktig å gi barna god utdanning
Ressurssterk elevgruppe. Godt samarbeid med foreldre. Tilgang til skogen. Å jobbe i	Jeg får utfordret meg selv, og utviklet mine pedagogiske evner. Det er en tydelig

nærheten av hjemmet mitt. Trygt og hyggelig nabolag.	satsning, og mye av grunnen til at jeg valgte denne skolen er at det snart kommer en Biblio-avdeling her, bibliotek for ungdom
Elever som er prestasjonsorienterte og interesserte i fagene på skolen	Det er nye utfordringer man lærer av hver dag
Kort reisevei, stabil elevgruppe, gode kollegaer og ressurssterkt område uten at det er for krevende foreldregruppe (typisk vestkantforeldre)	Spennende elevmasse.
Utrolig mange hardtarbeidende og engasjerte elever, som følges tett opp av foresatte.	Det er en blanding av mange forskjellige mennesker, åpenhet og samhold.
Ressurssterke hjem, høflige barn	Nær hjemmet mitt, jeg kjenner lokalsamfunnet og familiene.
Stabil elevmasse og høyt utdannelsesnivå blant foresatte.	Det å få bety noe for ungdommer, og være med på å bryte ned fordommer og "oss og dem"-holdninger.
	Mange ulike kulturer og et mangfold ulikt andre steder. Spennende elevgruppe

Svarene som går igjen hos lærerne ved skolene i Oslo vest handler om ressurssterke og hardtarbeidende elever, høy utdanning hos foresatte, samarbeid og interesse i fagene. En respondent skriver også at det er «typiske vestkantforeldre». Lærerne på Oslo øst handler det om mangfold i elevgruppene og kulturene, utfordringer, viktigheten ved å gi en god utdanning og en skriver at det er fordommer, og «oss og dem»-holdninger som lærerne får være med å bryte ned.

Videre viser tabellen under noen utvalg av sitatene fra undersøkelsen som poengterer noe av det mindre positive ved bydelene:

Lærernes mening; «hva kunne vært bedre med bydelen de jobber ved»	
Vest	Øst
Mer tildelte penger pr elev, har svært stram skoleøkonomi.	Mer tilbud til elevene om aktiviteter i området.
Elevmassen, her er det veldig homogent.	Ungdomsmiljøet.
Mindre press blant elevene. Bedre skolebygg	Elever som har kortere reisevei til skolen
Mer penger til skolen - fattig eller rik, lærevansker skiller ikke.	Høyere kvalitet på lærernes utdanning med faglig påfyll og etterutdanning.
større mangfold blant elevene	Mer ressurser i form av assistenter
Bedre fasiliteter. Bydelen har fått svært lite ressurser til vedlikehold og utbedring av skolebygg. Skolen har verken lufteanlegg eller bra nok varmeanlegg, og er generelt svært utdatert.	Sentrumsnært. Spannende elevmasse. Ikke krevende Bærumsforeldre.
Elevene kan få en større toleransehorisont over individuelle forskjeller blant innbyggerne i Oslo.	Flere gratis aktiviteter for alle utenom skoletid.
Utfordringer rundt varierte elevgrupper og utfordringer på skolegården utenfor skoletid (ikke våre elever)	Støtten rundt utfordrende elever

Mindre forskjeller mellom de med flest ressurser/de mest færrest ressurser.	Større variasjon i elevmassen/flere elever med norsk som morsmål.
---	---

Lærerne i bydelene i Oslo vest ønsker bedre skoleøkonomi, hvor flere mener det kan bli bedre skolefasiliteter. Lærerne i bydelene i Oslo øst ønsker også bedre skoleøkonomi, men da i form av assistenter og støtte til utfordrende elever, aktiviteter til elevene og høyere utdanning hos de ansatte. Begge grupper nevner større variasjon i elevgruppene; de på vest mener det er homogent, mens de på øst ønsker flere med norsk som morsmål. Igjen, vil jeg påpeke at lærerne i stor grad svarer på spørsmålene over slik at det kan tolkes om hvordan de ser på skolen sin, selv om spørsmålet dreide seg om bydelen. Men dette viser at det er en gjennomgående tanke at bydelene fremdeles har de samme tendensene og problemstillingene tidligere forskning har vist til.

Funnene her kan vise at flere av kategoriene trekker forskjellige retninger ut ifra hvilken bydel en jobber i. Med disse kommentarene viser lærerne i vest en tendens hvor de vektlegger ressurssterke foreldre, faglig høyt nivå, stabilitet, godt fungerende elevgruppe og hardtarbeidende elever som følges godt opp av foresatte. Og i øst kan det er andre punkter som veier tyngre, som viser til at lærerne vil gjøre en forskjell. De vil bidra til å bryte ned fordommer. Ingen på østsiden nevner fag som en av grunnene til motivasjon for å jobbe i sin bydel, selv om disse mente at de didaktiske vilkårene på skolen, som fag og pedagogikk, var av de viktigste årsakene til ansettelse.

4.1.4 Vurdert å bytte arbeidssted

Respondentene ble spurt om å gradere om de den siste tiden har vurdert å bytte arbeidssted til en annen bydel. De skulle plassere svaret på en skala fra 0 til 10, hvor 0 var «*ikke vurdert i det hele tatt*», mens 10 var «*allerede søkt en lærerstilling i en annen bydel*». Jeg har slått sammen tallene fra 7 og opp som «*vurdert i større grad*», mens 6 og under ble gradert til «*vurdert i mindre grad*».

	Vest	Øst
Vurdert i større grad	24 %	23 %
Vurdert i mindre grad	76 %	77 %

Tabell 4.3: Lærere som har vurdert å jobbe i en annen bydel, i prosent

Tallene viser at det omtrent 1 av 4 lærere i begge grupper som har vurdert å bytte til en annen bydel. Spørreundersøkelsen spør ikke noe om hvorfor. Spørsmålet ble også stilt om de har vurdert å jobbe som noe annet enn lærer, med samme gradering som den over, der 0 var «ikke vurdert», mens 10 var «allerede søkt på noe annet». Det vil si at «lærerflukten» er reel, også i Oslo-skolen.

	Vest	Øst
Vurdert i større grad	62 %	54 %
Vurdert i mindre grad	38 %	46 %

Tabell 4.4: Lærere som har vurdert å endre yrke, i prosent

Og dette siste spørsmålet viser at det 54 prosent av lærerne på skolene i Øst som har vurdert å bytte til et annet yrke, mens ytterligere 8 prosent har vurdert det samme på skolene i Vest. Disse tallene viser at yrket i seg selv kan være utfordrende, som jeg innledningsvis nevnte. Hva som menes med dette, er at yrket står i fare for gå i underskudd av lærere innen 2025 (Gunnæs et. al, 2021). Om som allerede er i yrket også vurderer å forlate det, ville denne mangelen blitt enda større.

4.2 Resultatene oppsummert

Overordnet, så er det små marginer som skiller gruppene, altså lærerne i øst og lærerne i vest. De fleste respondentene hadde en form for pedagogisk utdanning, i størst grad var enten de enten utdannet lektorer eller adjunkter. Oppsummert, viser funnene i undersøkelsen at årsakene

til ansettelse er noe de fleste lærerne har tenkt på. Det er få som ikke har vært bevisste i prosessen. Og de viktigste årsakene for begge gruppene handler om det de didaktiske vilkårene, som fag og pedagogikken skolen fremmer og bruker. Skolens omdømme var den jevneste kategorien mellom bydelene; 32 og 34 prosent mente det var en viktig del av årsakene til valg av skole. Men det var litt viktigere for lærerne i øst at de hadde kjennskap til skolen (23% i Øst mot 17% i Vest). Dette kan tolkes to veier; enten at det er viktigere for lærerne i øst, eller at lærerne i øst har større kjennskap til bydelen og skolene enn de i vest. Eller kanskje det er kombinasjon av begge? De resterende kategoriene er skolens vilkår og geografisk tilnærming. Av disse to var geografiske tilnærmingen viktigere for de i vest, mens skolens vilkår var viktigst for de i øst.

Munthe og See (2022) viste til arbeidsmiljø, opplevelse av god ledelse, godt kollegaskap, mestring og glede i å være med barn som punkter til at lærere vil bli lærere og blir i jobben. Men, disse punktene er faktorer som spiller i størst grad inn når en først er ansatt, da en ikke kan vite på forhånd hvordan arbeidsmiljøet eller kollegaene er. Det en kan få en pekepinn på, er inntrykket av ledelsen på selve intervjuet. Lønn er også et poeng Munthe og See (2022) trekker fram som en motivasjon, men den kan ikke kompensere for et dårlig arbeidsmiljø. Det vil si at den kan være en motivasjon når en søker seg til et nytt sted, og et arbeidssted som tilbyr høyere lønn enn konkurrenten kan være avgjørende. Men funnene i undersøkelsen viser at lærere ikke er spesielt opptatt av lønn, da få har svart dette som en viktig årsak. Om det har en sammenheng med streiken som var pågående da spørreundersøkelsen ble besvart, kan hende. Om lærerne sammenligner skolene og lønnen seg imellom, eller andre yrker mot læreryrket, sier spørreundersøkelsen ingenting om.

Videre spurte undersøkelsen om inntrykket lærerne hadde før ansettelse. De fleste lærerne hadde godt inntrykk, mens noen lærere på østsiden hadde dårlig eller veldig dårlig inntrykk før ansettelse. Dette endret seg etter de begynte i jobben, men lærerne sa ingenting om hvor lang tid det tok eller hva som gjorde at det endret seg. Lærerne fikk også svare på hva de likte med bydelen sin, og hva som kunne vært bedre. Dette ble oppsummert i en liste over svarene. Det siste undersøkelsen spurte om var om lærerne hadde vurdert å endre arbeidssted, enten til en annen bydel eller et annet yrke. Den spurte ikke noe om hvorfor, men i hvor stor grad. Flere lærere ønsket å bytte yrket enn bydel. Problemstillingen jeg stilte var hva ligger bak valgene lærerne tar når de begynner ved sine skoler i Oslo. Resultatene viser at det er mange årsaker. Og i neste kapittel skal jeg drøfte dette ytterligere.

5. Drøfting og konklusjon

Hva tilfører denne oppgaven til forskningen og forståelsen av utfordringene ved sosiale forskjeller i Oslo-skolen? Oslo som by er mangfoldig med flere ytterpunkter; i Oslo bor både Norges rikeste og Norges fattigste innbyggere. Den har også et historisk skille, som baserer seg på sosiale, økonomiske, kulturelle og politiske ulikheter (Myhre, 2017). Innenfor skolepolitikken har bildet endret seg fra å være en fellesskole til en konkurranseskole, som bidrar til at noen elever blir sårbare innenfor de ulikhetene (Bjordal & Haugen, 2021). Etter å ha sett på hva som ligger bak lærernes valg av arbeidssted i Oslo, skal jeg nå sammenfatte noen av funnene. Deretter skal jeg komme med noen forslag til videre forskning innenfor tema.

5.1 Oslo-skolens gjentatte rekrutteringsmål

En utfordring i Oslo-skolen er hvordan andelen skoleelever som ikke fullfører videregående skole er høyere i levekårsutsatte områder av byen (Oslo Bystyre, 2020). Et av målene i Oslo kommunes planstrategi er hvordan «*Oslo-skolen skal rekruttere og beholde høyt kvalifisert personale*». Dette er et mål som har vært gjentakende de siste tre årene, uten at det er konkrete tiltak som blir presentert (Oslo Bystyre, 2020). Et av tiltakene som bidra til å redusere segregeringen er inntaksreglene til videregående skoler. Våren 2022 var dette igjen oppe til debatt, men byrådet ble ikke enige om hvilke modell som best egner seg i Oslo (Ruud, 2022). For det første, Oslo Byråd viser i sine planer at er klar over at det er en krevende utfordring. Problematikken jeg fokuserer på er den som føres med de levekårsutsatte områdene, spesifikt om hvordan elevene i skolen blir påvirket av hvordan politikken fungerer i praksis (Oslo Bystyre, 2020). Dette viser at Oslo kommune er klar over at det er utfordringer i de sosiale forskjellene. I sine dokumenter skriver de at det er større levekårsforskjeller og utfordringer i østkant-bydelene. Historisk sett, er dette ikke en ny problemstilling, tvert imot. Denne oppgaven har snevret inn alle levekårsforskjellene, til hvordan lærere kan vurdere disse problemene i en ansettelsesprosess. Oppgaven ser på en del av problematikken som kan sies å være at flere lærere søker seg til bydeler vest i Oslo, ifølge UDEs egne data. Det forstås som at skolene i vest har flere potensielle konkurrenter, som gir ledelsen på skolene flere lærerkandidater å velge mellom? Og er det viktig når Oslo-skolen kan vise til gode resultater når byen sammenlignes med resten av Norge (Kirkebøen, 2022)? Resultatene i funnene mine, viser at lærerne i størst grad mener at de didaktiske vilkårene på skolen er viktig. Hvis dette hadde vært generaliserbart, kunne en mulig løsning for å rekruttere flere lærere i øst, at skolene burde da ha

fagkombinasjonen til læreren og at pedagogikken på skolen interesserer læreren. Men resultatene viste også at lærerne som jobbet på skolene i vest ikke hadde et dårlig inntrykk av sin bydel, derimot, av de som jobbet på skolene i øst var det flere som var negative i begynnelsen. Dette sier noe om at det kan finnes en form for negativ underbevissthet om bydelene i øst. Resultatene viste også at inntrykket endret seg til det bedre hos flere, etter ansettelse.

For det andre, å la et ulikhetsforsterkende samfunn vokse fram kan få alvorlige konsekvenser. Polariserte og segregerte skoler og miljøer strider imot den norske modellen, som engang var den sosialt utjevne skolen (Kvam, 2016). Den norske skolen, fram til PISA-sjokket, ønsket å være en sosialt utjevne area. Den norske skolemodellen samlet alle samfunnslag, kulturer, om det var av høy eller lav kapital. For, slik samfunnet kan utvikle seg i dag, kan tendensen peke i retning av et enda mer segregert og polarisert samfunn (Sandel, 2020). Det fortelles i riksmidia om flere elever som streber etter de gode resultatene, for å komme inn på de beste videregående skolene i Oslo. Når ytterpunktene blir så ekstreme, som tallene viste til, og de skolene som gjør det best får den beste økonomien eller det beste omdømmet. Kan en konsekvens også være at de mest kvalifiserte lærerne blir ansatt ved disse skolene?

Et tredje poeng er at lærerne i denne oppgaven i stor grad tilsynelatende har vurdert å endre arbeidssted, både fra bydelen og fra yrket. Lærerne står framfor samtlige utfordringer, i en stadig mer krevende hverdag, hvor det i økende grad forventes å dokumentere hverdagen, som vurderingsgrunnlag for elevens karakter, ulike former for tiltak og oppfølging, fravær, langtids- og kortidsplanlegging for undervisningen, arbeid med kompetansemål og generell testing (Dahl et al, 2016). Dette er ikke hovedpoenget med denne oppgaven, men et viktig argument generelt for læreryrket. Og desto viktigere kan en si det er å få lærere til å trives i jobben sin.

Rekrutteringen til skolen er fjerde punkt. Det er de lokale myndighetene som står til ansvar for å ansette og rekruttere til skolene. Rektor har et særskilt ansvar. Lærernes bakgrunn i undersøkelsen viste at de fleste lærerne hadde noe form for høyere utdanning. Men det utelukker ikke at det jobber lærere i Oslo som ikke har utdannelsen. Å bli lærer i dag innebærer at en tar en profesjonsutdanning, som med betydning vil si at lærere får høyere status enn de ville før lærerutdanningen ble omgjort til en profesjonsutdanning (Lea, 2021). Debatten rundt hvorfor læreryrket er blitt en profesjon, er også et aktuelt tema for denne oppgaven. Som Lea (2021) skriver, er det ulike definisjoner av hva en profesjon burde være. Men tanken om at det

skal komme høyere status ved å endre betegnelsen til yrket, kan vise at det er et behov for å markere yrkes fundament. Men et argument kan også være at lærere har behov for å forhøye sin status. For, Bourdieu (1996) snakker om makt, i form av sosial, økonomisk og kulturell kapital. Og om en har høy kapital, kan en si at man får status hos enkelte grupper. Lærere som jobber på skoler som er anerkjente for å ha elever som kommer fra hjem med høy sosial, økonomisk og kulturell kapital, er tanken at elevene også ta dette med i klasserommet. Derfor kan påstå at lærere som jobber på de skolene, som det er flest av vest i Oslo, i større grad er opptatt av status enn de som jobber i vest, om de er kjent med ideen om at det ligger faglig sterkere skoler i vest.

5.1 Oslo-lærere i et konkurransedrevet skolesystem

I 2022 var det Oslo-skolen som gjorde det best på nasjonale prøver, da Oslo har flest elever som presterer på høyt nivå på alle trinn (N T B, 2022). Det er et eksempel som sier at Oslo-skolen presterer godt. Så hvorfor er det da viktig å se nærmere på? Modellen som føres i Oslo, konkurranseskole, har som mål å få elever til å prestere bedre ved konkurranse. Det kan kobles til spørsmålet om det blir konkurranse mellom de mest kvalifiserte lærerne. Og blir det da lettere å få kvalifiserte lærere til å søke på skoler med godt omdømme? Når det implisitt kan bli «bedre» for elevene å gå på en skole i en annen bydel, framfor naboskolen med et dårlige rykte og omdømme (Nordli Hansen, 2017), er påstanden at lærerne også vil trives bedre i et konkurransedrevet system. Altså slik som elevene muligens vil prestere bedre på skoler som gjør det bra med godt omdømme, som Stavlie (2021) kaller «A-skoler». En måte en kan se om skolen har godt omdømme, er om søkertallene, eller ventelistene, til skolen er høye. En kan også se på resultatene ved nasjonale prøver eller se på inntakskravene til videregående skoler (Serediak et al., 2020). Ved å gjøre dette vet den nyansatte læreren hvordan skole en starter på, med gode *eller* svake resultater.

Men på den andre siden, lærere og elever som vet at de går på en skole uten godt omdømme, hva gjør et konkurransedrevet system med dem? Et eksempel er ungdommene på Furuset som ble intervjuet om inntrykket de tror om verden har om de og stedet (Kirsebom Thommessen et al., 2022). De snakket ikke direkte om hvilke skoler de går på, men hvordan det var å vokse opp på et sted som den siste tiden har vært mye i media. I artikkelen viste NRK til totalt seks voldshendelser bare denne høsten, flere av disse har skjedd i bydel Alna, selv om statistikken sier at ungdomskriminaliteten har sunket siden 2017. Søkertallene til de ledige stillingene i

bydel Alna var av de laveste av alle bydelene i Oslo. Kan det være at slike tanker er underliggende, blant annet ved medias hjelp, har en effekt på søkertallene til skolene?

5.2 Valgene lærerne tar i en ansettelsesprosess

Det finnes flere grunner til hvorfor Oslo-læreren velger som de gjør. Denne oppgaven har sett på noen overordnede vilkår, men har ikke tatt for seg alle mulige årsaker til hvorfor læreren tar sine valg. Det som er gjeldende og viktig for en lærer, er mest sannsynlig ikke like viktig for den neste. Det viser også forskningen jeg har utført, da det ikke er enstydig hva som er den mest åpenbare og viktigste grunnen til hvorfor lærerne velger sitt arbeidssted. Jeg har ikke valgt å se på noe av det åpenbare pedagogiske, som å kjenne på et lærerkall eller lignende. Årsakene jeg har valgt å fokusere på er av de mer praktiske, som reisevei og lønn. Men noen dyptliggende, som omdømme og rykte, er litt mer sammenfattende å skulle svare på. Det ligger en bakenforliggende grunntanke i de spørsmålene om at alle lærerne har tatt stilling til om skolene har hatt gode eller dårlige rykter før de ble ansatt. Denne undersøkelsen har ikke tatt direkte stilling til den påstanden. Derimot har den sett på om det var viktig eller ikke å få jobb i gitt bydel, og hva lærerne mente var bra med bydelen sin. Den så også på punkter hvor lærerne skulle ta stilling til hva som kunne vært bedre.

Det interessante med undersøkelsen er at noen av svarene i undersøkelsen var motsigende. De fleste av lærerne i begge grupper sier didaktiske årsaker var de viktigste årsakene, men på det åpne spørsmål er det andre faktorer som dukker opp. For lærerne i vest handler det om foreldregruppen, elevene og fag, mens for lærerne i øst handler det om egne prestasjoner i form av pedagogiske evner, elevmassen og «å få bety noe for ungdommene» (for fullstendig liste, se s. 46).

Et annet eksempel er hvordan det er litt over 30 % fra begge grupper som var opptatt av omdømmet og rykte til skolen, men det var fremdeles viktig for flere å bli ansatt ved sin bydel. Hva kan dette komme av? Og det var markant flere av lærerne i øst som ble ansatt på skoler som de opprinnelig mente hadde dårlige rykter. Hvorfor takket de i utgangspunktet ja til jobben, om de hadde et dårlig eller veldig dårlig inntrykk før ansettelse?

En måte å snu på den trenden og tendensen som er vist til, sier omdømmeteorien til at skolene må jobbe aktivt for å endre publikums meninger (Brønn et al., 2019), spesielt hvor det er skoler som ligger tett i tett, men med forskjeller i ventelister og søkertall. Det skal sies at

omdømmeteorien i hovedsak dreier seg om bedrifter som ønsker klienter og kunder, hvor markedet kan være tøft. Men om vi bruker NPM som utgangspunkt i skolemodellen i Oslo, blir elevene sett på som en form for produkt og økonomien følger elevene (Bjordal & Haugen, 2021). Derfor kan en si at omdømmeteorier er aktuell for skolen også. Skolelederne kan derfor ta i bruk omdømmehåndteringen, ved å aktivt jobbe mot «hvem er vi», og «hva står vi for?» (Brønn et al., 2019), for å forbedre sin posisjon i et konkurrerende skolemarked.

For store sosiale forskjeller kan ha mange negative konsekvenser. Sandel (2020) mener meritokratiet og konsekvensene det har hatt i USA har hatt et negativt utfall. I Norge er det ikke den samme tankegangen som i «den amerikanske drømmen», derimot, kan en si at elevene i Oslo jobber hardt for å komme inn på skolene. Men at noen av elevene merker dette presset, som også skaper «vinnere og tapere» kan en da si at med denne tankegangen beveger ideologien mot et meritokratisk samfunn? Piketty (2020) har forsket på hvordan systemet legitimerer for ulikhetene i samfunnet. Er det slik at det *bare må* være et skille, en overklasse mot en underklasse? Hva kan samfunnet gjøre for å motvirke effektene? Hernes kritikk av myndighetenes politikk er 50 år gammel og aktuell i dag. Likhetsidealet Hernes (1978) snakket om, mente at det ikke var behov for at alle skulle oppnå de samme idealene, da dette er urealistisk. Men at utgangspunktene var om myndighetene klarte å se flere likhetsbegreper i samme kontekst, ville det være bedre for samfunnet i sin helhet. Et viktig poeng, som planstrategien for 2021-2023 nevner, er at å motvirke sosiale forskjeller ved utdanning. Det nevner også de øvrige teoretikerne.

5.3 Videre forskning på tema

Denne undersøkelsen viste noen tendenser av dette ved spørsmålet om hva som er bra ved skolen. Så, er skolene som gjør det godt, på nasjonale prøver eller har høy poengsum ved inntak til videregående skoler, oftere omtalt i media, på folkemunn eller blant lærere og lærerstudenter? Skolene er også ute etter mangfold, på lik linje som det er mangfold i elevmassen. Derfor kan en også si at det ikke finnes «en perfekt mal», på hvilke lærere en burde ha i klasserommet. Om ledelsen lar personlig egnethet trumfe kvalifikasjoner til en nyansatt lærer, vil det være logisk å tenke at skolen allerede har et kvalifisert lærerteam som kan utfylle hverandre. Men dette er bare spekulasjoner, da undersøkelsen ikke har spurt hverken ledelsen eller Utdanningsetaten om dette. Selv om Munthe og See (2022) viser i sin forskning hvor det er flere kvinner enn menn som søke seg til læreryrket har spørreundersøkelsen har ikke spurt

mer om bakgrunnen til lærerne. Dette for å minimere muligheten til å gjenkjenne lærerne i undersøkelsen, selv om det ville være interessante punkter å ha med, spesielt når Munthe og See (2022) viste til at færre med innvandrerbakgrunn søker seg til læreryrket. Å gå i dybden med noen lærere om tema, ville også vært interessant. Er det slik at noen lærere søker seg til skoler i øst fordi de har en tilhørighet og føler størst ansvar og kall mot disse? Og kan det stemme at status er viktigere for lærerne i vest, uten at de egentlig er bevisste om dette?

Et alternativ som skulle ha blitt spurt i undersøkelsen under denne didaktiske kategorien, handler om dette med skolens faglige resultater. Hadde læreren sjekket opp skolen på plattformer som Skoleportalen, minosloskole.no eller udir.no før ansettelse? Resultatlistene er tilgjengelig for alle, som vil si at en enkelt kan sammenligne skoler. Om læreren hadde visst om det var en A eller B skole (Stavelie, 2021), som handler om hvordan ledelsen ser på de konkurransefremmende virkemidlene i Oslos-skolen, kunne resultatene i denne kategorien vært annerledes. Bjordal og Haugen (2021) mener at det er et dilemma innenfor disse virkemidlene, for noen skoler fungerer det med intensjonen; en fanger opp svake elever, muligheter for å gi bedre oppfølginger og individuelle opplæringsplaner. En får også mulighet å bruke resultatene som en pågangsdriver for å gjøre det bra ved å kvalitetssikre læreres arbeid som gir elevene de beste læringsutbyttene. Men på den andre siden er det mulig å tenke seg at lærere ser er på leiting etter en arbeidsplass, ser på dette forskjellig. Kan det være at noen lærere ville sett på dette som en mulighet å gjøre en forskjell på skoler som har større behov, mens andre ville sett på den som en ekstra belastning i en allerede full skolehverdag?

Et annet punkt som kan være interessant for videre forskning handler om å se på rekrutteringsprosessen til de forskjellige skolene. Kan det være at skolene med varierte resultater rekrutterer lærere på forskjellige måter; har de forskjellige krav til ansettelse, bruker lengere eller kortere tid i ansettelsesprosessen og hvilke karaktertrekk de lærerne som ansettes å ha? Eller er det en enighet blant ledelsen i UDE og på skolene i hva en legger i for eksempel personlig egnethet og prosessen rundt ansettelse? Å utforske dette nærmere spesifikt nærmere, kan være en annen masteroppgave.

Et siste poeng er hvordan UDE og UDF har brukt millioner av kroner på å rekruttere til lærerutdanningen og til skolene sine. Det var ingen av respondentene som mente dette hadde en direkte betydning for dem, som viser at det kan være verdt å forske videre på konsekvensene av å ha slike kampanjer.

5.4 Til slutt

Samtalene jeg helt innledningsvis startet med, dreier seg om spørsmål nyutdannede lærere stiller hverandre før en skal velge arbeidssted. Vil hen jobbe på en skole med større utfordringer sosialt eller faglig, vil hen ha mulighet å sykle til jobb, har hen søkt opp om noen bydeler har bedre skoleøkonomi enn andre? Noen av disse spørsmålene får en ikke svar på før en begynner i jobben, men de fleste lærerne i som var med i denne forskningen hadde gjort seg opp noen tanker før en valgte å søke seg til gitt arbeidssted. Noen steder i Norge, er ikke skolens omdømme til skolen et tema; det finnes bare én nærskole, eller én videregående skole. Men i Oslo er bildet et annet. Det er mulig at foreldre, naboer, bekjente, media eller andre spiller en rolle når en hører om skolene. Lærere som søker seg til skoler i sitt nabolag, vet med sannsynlighet hvordan skolens elevmasse er, hvordan området rundt skolen blir brukt eller hvilke utfordringer de kan støte på i en skolehverdag.

Om en ser på hva Oslo kommune ønsker, sett fra lærernes perspektiv, kan det være en idé å kartlegge hvilke skoler som mangler fagkombinasjoner, da halvparten av respondentene mente at dette var en viktig årsak til hvorfor de valgte sin skole. Å se på lærernes personlige egnethet, er et annet punkt. Om det i ansettelsesprosessen lærerens personlige kvalifikasjoner som trumfet over de faglige kvalifikasjonene til motkandidatene, sier undersøkelsen ingenting om. Det kan også hende at lærerne ikke er kjent med grunnene til hvorfor akkurat de ble ansatt på sin skole. Og stillingsannonsene har ofte med «personlig egnethet», hvorfor? Kan det være fordi lærermangelen er høy? Er det om det dukker opp en kandidat som ikke har tilstrekkelig kvalifikasjoner, altså lærerutdanning eller lignende, så er det fremdeles mulig å ansette kandidaten?

Det er 15 bydeler i Oslo, hvor noen kan sies å ha større belastning på enkelte områder som trangboddhet, arbeidsledighet, dårligere helse og lavere utdanning. Denne oppgaven har tatt med elementer fra de politiske styringselementene, hvordan politikken og intensjonene blir omgjort til praksis og noen konsekvenser av dette. Oppgaven har også sett på det historiske skillet. Men ingen av disse punktene spesifiserer hvem Oslo-læreren er. Og det er nettopp dette jeg har ønsket å få fram med denne oppgaven. Oppgaven har ikke grunnlag til å generalisere, men viser noen tendenser i tankegangen til lærerne. Om det er kulturen på skolene innad i arbeidsmiljøet, hvilke utfordringer skolene kan sitte på. Og mine funn viser at det kan tyde på

at det er større fokus på det faglige, ressursene til foreldrene, og skolebygget i vest. Mens på skolene i øst er det andre ting som elevmassen og det å «kunne gjøre en forskjell».

Denne oppgaven har hatt som mål å tilføre et nytt perspektiv inn i forskningen. Tidligere har forskere blant annet sett på hva foreldrene tenker til elevene eller hva rektorene på skolene mener. De har også sammenlignet byer, både innad i Norge og med andre skandinaviske land. Om vi ser over grensen til Sverige er konsekvensene større enn i Norge. Privatskolene der har fått vokse fram som resulterte i homogene skoler og polariserte samfunn (Preisler et al., 2021). Om en lærer kommer fra et sted som for eksempel Furuset, enten som tidligere ansatt eller om hen har tilhørighet på andre måter, ønsker man da å forbedre sin posisjon hvis man søker seg til en skole på Frogner, da det historisk sett der de mest velstående Oslo-borgerne bor? Med andre ord, om lærerne jobber på en skole med godt rykte, får hen automatisk et bedre omdømme og høyere status enn om en jobber på en skole med dårlig rykte? Dette er komplekse tanker uten enkle svar, som jeg ikke skal ta stilling til nå. Det jeg derimot har sett på, er om lærerens valg kan være med på å forsterke og å bidra til at det vokser fram lignende ulikhetsforsterkende mekanismer i Oslo-skolen som i for eksempel USA (Sandel, 2020) eller Sverige (Preisler et al., 2021)? Igjen er dette komplekse spørsmål, som en enkelt ikke kan svare på. Men ved å ha en bevissthet rundt tema og problematikken, kan det bidra til å belyse hvilke valg lærere står framfor den dagen hen skal velge seg nytt en ny skole å kalle «sin». Og kanskje det kan bidra til at flere lærere søker seg til skoler på østkanten i Oslo.

6. Referanser

- Barlindhaug, R. (2017). Boligmarked og flytting - betydning for segregasjon. I J. Ljunggren (Red.), *Oslo - ulikhetens by*. Cappelen Damm.
- Bjordal, I. (2016). Markedsretting i en urban norsk skolekontekst - Et sosialt rettferdighetsperspektiv. I. NTNU.
- Bjordal, I. & Haugen, C. R. (2021). *Fra fellesskole til konkurranseskole : markedsretting i grunnskolen - sentrale virkemidler og lokale erfaringer*. Universitetsforlaget.
- Bjurstrøm, R. (2022). *Kampanje: savnet lærer* Hentet 22.08.2022 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/om-utdanningsforbundet/kampanjer/kampanje-savnet-larer/>
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolsk makt : artikler i utvalg* (A. Prieur, Overs.). Pax.
- Bremer, H. (2022). *Oslos vanskeligste skole å komme inn på* Hentet 06.07.2022 fra <https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/x8ar5X/oslos-vanskeligste-skole-aa-komme-inn-paa>
- Brønn, P. S., Velsand, K. & Sjøbu, A. (2019). *Åpen eller innadventd : omdømmebygging for organisasjoner* (2. utg. utg.). Gyldendal.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forl.
- Dahl, T., Askling, B., Heggen, K., Iversen Kulbrandstad, L., Lauvland, T., Qvortrup, L., Salvnes, K. G., Skagen, K., Skrøvset, S. & Thue, F. W. (2016). *Ekspertgruppa om lærerrollen. Et kunnskapsgrunnlag*. Fagbokforlaget.
- Dalland, C. & Andersson-Bakken, E. (2021). *Metoder i klasseromsforskning : forskningsdesign, datainnsamling og analyse*. Universitetsforlaget.
- Danielsen, A. & Nordli Hansen, M. (1999). Makt i Pierre Bourdieus sosiologi IF. Engelstad (Red.), *Om makt : teori og kritikk*. Ad notam Gyldendal.
- Elstad, J. I. (2017). Helseulikhetenes by. I J. Ljunggren (Red.), *Oslo - ulikhetens by*. Cappelen Damm.
- Gonzalez, L., Brown, M. & Slate, J. (2015). Teachers Who Left the Teaching Profession: A Qualitative Understanding. *Qualitative report*. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2008.1601>
- Grimsgaard, C. (2011). *Hvilke økonomiske incentiver motiverer den gode lærer?* [Universitetet i Oslo]. Oslo.
- Gunnes, T., Perlig, B. & Ekren, R. (2021). *LÆRERMOD 2019-2040 - Tilbud og etterspørsel for fem utdanningsgrupper av lærere* Statistisk Sentralbyrå <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/artikler-og-publikasjoner/attachment/448288?ts=17825fc44e8>
- Halvorsen, K. & Stjernø, S. (2021). *Økonomisk og sosial ulikhet i Norge*. Universitetsforlaget.
- Hasås, T. (2022). *Lærerne er i streik, men ikke i Oslo. Her er forklaringen* Hentet 15.09.2022 fra <https://frifagbevegelse.no/i-skolen/larerne-er-i-streik-men-ikke-i-oslo-her-er-forklaringen-6.158.898164.7ac8a63a4b>

- Helsvig, K. G. (2022). Kunnskapssamfunnet og nasjonen - den internasjonale vendingen. *Nytt Nors Tidsskrift Vol. 39*(Utg. 1). <https://doi.org/https://doi.org/10.18261/nnt.39.1.2>
- Hernes, G. (1974). Om ulikhetens reproduksjon : hvilken rolle spiller skolen? I M. S. Mortensen (Red.), *I forskningens lys - 32 artikler om norsk forskning i går, i dag, i morgen* (s. 231-251). Norges almenvitenskapelige forskningsråd i kommisjon hos Lyche.
- Hollup, K. & Holm, M. S. (2014). *Hvorfor slutter nyutdannede lærere? Fortellinger fra fem nyutdannede* [Master, Universitet i Oslo].
- Haakestad, H. (2019). Kall eller lønnskamp? En casestudie av Utdanningsforbundets holdning til lukning av læreryrket. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 60, 50-73. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-291X-2019-01-03>
- Iversen, O. I. (2020). *Rekrutterings- og intervjueteknikk : om bruk av effektive rekrutteringsmetoder* (2. utgave. utg.). Fagbokforlaget.
- Iversen, R. (2014). Utdanning og ulikhet i Norge – Opprettholder vi en tradisjonell lagdelingsstruktur, eller beveger vi oss mot en meritokratisk klassestruktur? Et historisk tilbakeblikk. *Norsk pedagogisk tidsskrift* 98(2), 105-114. <https://doi.org/https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-02-05>
- Jelstad, J. (2022). *Færre vil bli lærer på høyere klassetrinn*. Hentet 27.04.2022 fra <https://www.utdanningsnytt.no/barnehagelaererutdanning-hoyere-utdanning-kunnskapsdepartementet/faerre-vil-bli-laerer-pa-hoyere-klasse-trinn/320609>
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg. utg.). Abstrakt.
- Juven, O. & Faugstad, S. (2022). *Disse to vil ta tilbake Oslo fra Raymond & Co*. Hentet 04.10.2022 fra <https://www.nrk.no/osloogviken/eirik-lae-solberg-og-anne-lindboe-er-oslo-hoyres-toppkandidater-1.16117294>
- Kirkebøen, L. J. (2022). Resultater i Oslo-skolen *Samfunnsøkonomen* 2(2022).
- Kirsebom Thommessen, J., Benjaminsen, H. & Knoph Vignæs, M. (2022). — *De tror sikkert vi går med bazooka på gata*. Hentet 02.11.2022 fra <https://www.nrk.no/direkte/xl/ungdom-pa-furuset-foleer-de-har-fatt-et-ufortjent-darlig-rykte-etter-flere-knivstikkinger-1.16111262>
- Kongshem, I. A. (2018). *Resultater i Osloskolen - En kvalitativ undersøkelse av styringssystemet sett fra rektors perspektiv* [Universitetet i Oslo].
- Kvam, V. (2016). *Jakten på den gode skole : utdanningshistorie for lærere*. Universitetsforlaget.
- Lea, K. (2021). Yrke eller profesjon? - Hva er forskjellen og hvilken betydning har den? . I L. T. Hilt & L. P. S. Torjussen (Red.), *Grunnspørsmål i pedagogikken* (1. utgave. utg.). Fagbokforlaget.
- Ljunggren, J. & Lie Andersen, P. (2017). Vestkant og østkant, eller nye skillelinjer? I J. Ljunggren (Red.), *Oslo - ulikhetens by* (2. utg.). Cappelen Damm.
- Malkenes, S., Johansen, R. & Kremer, Morten (Programleder). (2022, 30. oktober 2022). 30. oktober 2022 [Audio podkast episode]. I *Helgemorgen* S. Degidimmen. <https://radio.nrk.no/serie/helgemorgen>

- Meld.St.21. (2016-2017). *Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/71c018d2f5ee4f7da7df44a6aae265bc/no/pdfs/stm201620170021000dddpdfs.pdf>
- Munthe, E. & See, B. H. (2022). *Å rekruttere og beholde lærere i barnehage og skole – et kunnskapsgrunnlag* (No. KSU 1/2022). Kunnskapsenteret for utdanning, Universitetet i Stavanger <https://www.uis.no/sites/default/files/2022-08/L%C3%A6rerrekruttering%2013614200%20Rapport%20juli-22.pdf>
- Myhre, J. E. (2017). Oslos historie som delt by. I J. Ljunggren (Red.), *Oslo - ulikhetens by* Cappelen Damm
- Natland, S. & Johannessen, A. (2020). Det er noe med den personlige egnetheten... Arbeidsgiveres vurderinger av uformelle kompetanser og deres betydning for ansettelse innen helse- og sosialfeltet. *There is Something About Their Personal Suitability... Employers' Assessments of Informal Competences and Their Significance for Employment within Health and Social Services*.
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.18261/issn.0809-2052-2020-02-01>
- Nes, H. (2013). *Nasjonale prøver på mellomtrinnet : Lærernes elevforberedelser i et accountability-perspektiv*.
- Nordli Hansen, M. (2014). Ulikhet i osloskolen: Rekruttering og segregering. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 5(1).
- Nordli Hansen, M. (2017). Segregering og ulikhet i Oslo-skolen. I J. Ljunggren (Red.), *Oslo : ulikhetenes by*. Cappelen Damm akademisk.
- Olsen, Tor Erik (Rolle). (2022). Psyk (Sesong Sesong 2022, Episode 6) [Episode i TV-serie]. *Folkeopplysningen NRK*.
<https://tv.nrk.no/serie/folkeopplysningen/2022/KMTE31009621>
- Opplæringslova. (1998). *Lov av 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den videregående opplæringa (Opplæringslova) : med endringer, sist ved lov av 14. desember 2007 nr. 115 (i kraft 1. januar 2008) samt forskrifter (§8-1)*. Cappelen Akademisk.
- Oslo Bystyre. (2020). *Planstrategi for Oslo Kommune 2020-2023*. Oslo Kommune
<https://www.oslo.kommune.no/politikk/kommuneplan/planstrategi-2020-2023/>
- Oslo kommune. (2022a). *Poengtabeller for videregående skoler i Oslo*. Hentet 01.10.2022 fra <https://www.oslo.kommune.no/skole-og-utdanning/videregaende-skole/soke-videregaende-skole/poenggrenser-videregaende-skoler/#gref>
- Oslo Kommune. (2022b). *Prøver og kartlegginger i Osloskolen* Hentet 20. september 2022 fra <https://www.oslo.kommune.no/skole-og-utdanning/eksamen-og-elevvurdering/prover-og-kartlegginger/#toc-1>
- Oslo Kommune. (2022c). *Tildelingsbrev* Hentet 22. august 2022 fra <https://www.oslo.kommune.no/politikk-og-administrasjon/politikk/budsjett-regnskap-og-rapportering/tildelingsbrev/#toc-2>
- Piketty, T. (2020). *Capital et Ideologie (Capital and Ideology)* (A. Goldhammer, Overs.). Harvard University Press.
- Postholm, M. B., Jacobsen, D. I. & Søbstad, R. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.

- Preisler, H., Lindeborg, Å. & Sandvik, H., (Programleder) (2021, 19.12.2021). Norsken, svensken og dansken [Audiopodkast-episode]. I *O jul med din smerte* H. Hylland Ihlving. <https://radio.nrk.no/serie/norsken-svensken-og-dansken/sesong/202112/KMTE82005021>
- Rapp, A. (2018). Organisering av social ulikhet i skolen - En studie av barnskolers institutionelle utforming og praksis i to nordiske kommuner. I NTNU.
- Roostami, C. H. (2012). *Skolebytte - til skole med lavere minoritetsandel* [Universitetet i Oslo].
- Ruud, M. (2019). *Ren stykkpris-finansiering i videregående i Oslo blir historie*. Hentet 15.10.2022 fra <https://www.utdanningsnytt.no/ren-stykkpris-finansiering-i-videregaende-i-oslo-blir-historie/224022>
- Ruud, M. (2022). *MDG Oslo satte en stopper for ny inntaksmodell i videregående*. Hentet 15.10.2022 fra <https://www.utdanningsnytt.no/inntaksordning-mdg-opptak/mdg-oslo-satte-en-stopper-for-ny-inntaksmodell-i-videregaende/322744>
- Sandel, M. J. (2020). *The Tyranny of Merits; what's become of the common good?*. Farrar, Straus and Giroux.
- Sandø, A.-C. (2011). *Rekruttering av lærere til videregående skoler - Om å balansere omdømme og identitet: Et studie av de videregående skolene i Østfold fylkeskommune*.
- Serediak, O., Helland, H., OsloMet - storbyuniversitetet Senter for, p. & OsloMet, s. (2020). *Inntak til Oslos videregående skoler : analyse av simulerte inntaksmodeller* (Bd. 2020 nr. 1). OsloMet - storbyuniversitetet.
- Skallerud, W. (2008). *En skoles omdømme : kjennetegn og konsekvenser* [Universitetet i Tromsø].
- Stavelie, H. (2021). «A-skole» eller «B-skole»? Målstyring og lærerprofesjonalitet i Osloskolen. *Acta Didactica Norden*, 15(2). <https://doi.org/10.5617/adno.9165>
- Sundell, T. (2008). "Hvit flukt" blant norske barnefamilier i Oslo? : en kvantitativ studie. I.
- Svarstad, J. (2021). *SSB spår ikke lærermangel likevel. Men det er ikke fordi det utdannes flere lærere*. Hentet 15.03.2021 fra <https://www.forskerforum.no/ssb-spar-ikke-laerermangel-likevel-men-det-er-ikke-fordi-det-utdannes-flere-laerere/>
- Søgnen, A., Kirkebøen, L. & Børven, Ø., [Programleder] (2022, 4. mai 2022). *Osloskolemodellen: Høy gjennomføring - Trygg by* (med Astrid Søgnen og Lars Kirkebøen) [Audiopodkast-episode]. I *Et Bedre Skole-Norge* Ø. Børven. <https://play.acast.com/s/et-bedre-skole-norge/astrid-lars>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Finn, analyser og bruk resultatene fra nasjonale prøver* Hentet 22.09.2022 fra <https://udir.no/eksamen-og-prover/prover/nasjonale-prover/finn-analyser-og-bruk-resultatene-fra-nasjonale-prover/>
- Wangberg, I. S. (2020). *Skolevalget : om skoler som konkurrerer og elever som velges bort*. Forlaget Manifest.
- Wessel, T. (2017). Det todelte Oslo - etniske minoriteter i øst og vest. I J. Ljunggren (Red.), *Oslo - ulikhetens by*. Cappelen Damm.
- Wiborg, Ø. N. (2017). Hvor er formuene i Oslo? . I J. Ljunggren (Red.), *Oslo - ulikhetens by*. Cappelen Damm.

7. Vedlegg

1. Tabell fra Utdanningsetaten: Antall utlyste stillinger per bydel fra årene 2016-2020

	2016			2017			2018			2019			2020		
	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	PERSONALE PED.	
Bydel	Antall utlysninger	Antall søknader	Gj.snittlig søknader	Antall utlysninger	Antall søknader	Gj.snittlig søknader	Antall utlysninger	Antall søknader	Gj.snittlig søknader	Antall utlysninger	Antall søknader	Gj.snittlig søknader	Antall utlysninger	Antall søknader	Gj.snittlig søknader
Alna	98	1603	16	124	2348	19	130	2229	17	135	2352	17	118	2426	21
Bjerke	93	1838	20	100	1528	15	115	2114	18	100	2056	21	113	1852	16
Dal				1	37	37							1	17	17
Frogner	45	1092	24	53	1065	20	48	893	19	63	1086	17	42	1121	27
Gamle Oslo	50	819	16	66	1517	23	46	857	19	64	1293	20	60	1293	22
Grorud	66	1149	17	104	1465	14	70	836	12	69	1034	15	51	1040	20
Grunerløkka	49	1189	24	62	1497	24	68	1515	22	60	1260	21	73	2408	33
Nordre Aker	95	1755	18	109	2560	23	103	1699	16	114	1925	17	105	1911	18
Nordstrand	87	1661	19	106	2120	20	124	2314	19	109	1944	18	95	2163	23
Sagene	24	697	29	68	1440	21	56	1336	24	51	1338	26	65	1639	25
St.Hanshaugen	32	631	20	53	1239	23	37	825	22	49	982	20	26	713	27
Stovner	62	1220	20	73	1537	21	63	1093	17	90	1533	17	91	1674	18
Søndre Nordstrand	106	1925	18	139	2182	16	111	1935	17	115	1665	14	79	1564	20
Ullern	63	976	15	60	1461	24	60	1183	20	68	1429	21	86	1644	19
Vestre Aker	70	1483	21	124	2129	17	117	2144	18	136	2147	16	115	2124	18
Østensjø	134	3072	23	144	3057	21	175	3104	18	173	2806	16	139	3114	22
#/T	20	561	28	40	675	17	20	755	38	30	1075	36			
Totalsum	1094	21671	20	1426	27857	20	1343	24832	18	1426	25925	18	1259	26703	21

2. Spørreundersøkelsen

Tittel: Spørreskjema om lærernes forhold til bydelen de jobber i

Infotekst:

Denne spørreundersøkelsen er en del av en masteravhandling på grunnskole- og faglærerutdanningen ved OsloMet. Den er aktuell for deg som jobber som lærer i Oslo-skolen.

Hensikten med avhandlingen er å se nærmere på hva Oslo-læreren tenker om bydelen de er ansatt i og årsaken til hvorfor de begynte å jobbe på akkurat sin skole.

Som respondent er du helt anonym, og det stilles ingen spesifikke spørsmål om hverken skole, alder, trinn eller stillingsprosent.

Spørreundersøkelsen tar mellom 5 og 10 minutter og har totalt 22 spørsmål.

SPØRSMÅL	ALTERNATIVER
1. Hva er din utdanning?	Fullført videregående skole 1-3 år på grunnskolelærer 4 år på grunnskolelærer 5 Allmennlærer Praktisk pedagogisk godkjent Adjunkt Adjunkt med opprykk Lektor

	<p>Lektor med opprykk</p> <p>Annen høyere utdanning uten pedagogikk</p> <p>Annen høyere utdanning med pedagogikk</p> <p>Er fremdeles student</p> <p>Ingen høyere utdanning</p> <p>Vil ikke oppgi</p>
2. Hvor lenge har du jobbet som lærer i Oslo-skolen?	<p>Dette er mitt første år som lærer i Oslo</p> <p>1-2 år i Oslo</p> <p>3-4 år i Oslo</p> <p>5-10 år som lærer i Oslo</p> <p>11 år eller mer som lærer i Oslo</p>
3. Hvilken bydel er du ansatt i per i dag?	<p>Alna</p> <p>Bjerke</p> <p>Frogner</p> <p>Gamle Oslo</p> <p>Grorud</p> <p>Grünerløkka</p> <p>Nordre Aker</p> <p>Nordstrand</p> <p>Sagene</p> <p>St. Hanshaugen</p> <p>Stovner</p> <p>Søndre Nordstrand</p> <p>Ullern</p> <p>Vestre Aker</p> <p>Østensjø</p> <p>Ønsker ikke å oppgi</p>
4. Hvilke andre bydeler har du jobbet som lærer i?	<p>Alna</p> <p>Bjerke</p> <p>Frogner</p> <p>Gamle Oslo</p> <p>Grorud</p> <p>Grünerløkka</p>

	<p>Nordre Aker</p> <p>Nordstrand</p> <p>Sagene</p> <p>St. Hanshaugen</p> <p>Stovner</p> <p>Søndre Nordstrand</p> <p>Ullern</p> <p>Vestre Aker</p> <p>Østensjø</p> <p>Ønsker ikke å oppgi</p>
5. I hvilke andre bydeler har du jobbet som vikar?	<p>Alna</p> <p>Bjerke</p> <p>Frogner</p> <p>Gamle Oslo</p> <p>Grorud</p> <p>Grünerløkka</p> <p>Nordre Aker</p> <p>Nordstrand</p> <p>Sagene</p> <p>St. Hanshaugen</p> <p>Stovner</p> <p>Søndre Nordstrand</p> <p>Ullern</p> <p>Vestre Aker</p> <p>Østensjø</p> <p>Ønsker ikke å oppgi</p>
6. I hvilke andre bydeler har du jobbet som noe annet enn lærer eller vikar?	<p>Alna</p> <p>Bjerke</p> <p>Frogner</p> <p>Gamle Oslo</p> <p>Grorud</p> <p>Grünerløkka</p> <p>Nordre Aker</p>

	<p>Nordstrand</p> <p>Sagene</p> <p>St. Hanshaugen</p> <p>Stovner</p> <p>Søndre Nordstrand</p> <p>Ullern</p> <p>Vestre Aker</p> <p>Østensjø</p> <p>Ønsker ikke å oppgi</p>
<p>7. Hva var årsaken til at du begynte å jobbe på den skolen du jobber på nå?</p>	<p>Praksis på skolen</p> <p>Vært vikar på skolen</p> <p>Kjente noen som jobbet der</p> <p>Reiseveien til og fra skolen</p> <p>Selve skolebygget</p> <p>Lønnen virket bra</p> <p>Elevmassen virket spennende</p> <p>Kommer fra bydelen</p> <p>Skolen trengte deler av min fagkombinasjon</p> <p>Skolen trengte hele min fagkombinasjon</p> <p>Det pedagogiske arbeidet på skolen</p> <p>Skolen tilbydde veiledning for nyutdannede</p> <p>Området rundt skolen (skog/mark, bykjerne, bibliotek, etc)</p> <p>Lærertettheten var høy på skolen</p> <p>Rekrutteringskampanjene til Oslo-skolen</p> <p>Stillingsannonsen (på nett, i avis etc)</p> <p>Skolens omdømme</p> <p>Vært elev på skolen selv</p> <p>Tilbud om fast stilling</p> <p>Bydelens rykte</p> <p>Ikke vært bevisst nok i prosessen over hva som var viktig for meg</p> <p>Noe annet som ikke er nevnt</p>
<p>8. Hvis det var noe annet enn svaralternativene over til spørsmålet om</p>	<p><i>Åpent spørsmål</i></p>

årsak til ansettelse ved skolen din, kan du skrive det inn nå.	
9. Bor du i Oslo?	Ja Nei Vil ikke oppgi
10. Jobber du i samme bydel som du bor i nå?	Ja Nei Vil ikke oppgi
11. Hvor lenge har du bodd i Oslo til sammen?	Jeg bor ikke i Oslo. I mitt første år i Oslo Mellom 1 til 3 år i Oslo Fra 3 til 5 år i Oslo Jeg har bodd mer enn 5 år i Oslo Ønsker ikke å oppgi
12. Hvilke bydeler har du bodd i?	Alna Bjerke Frogner Gamle Oslo Grorud Grünerløkka Nordre Aker Nordstrand Sagene St. Hanshaugen Stovner Søndre Nordstrand Ullern Vestre Aker Østensjø Ønsker ikke å oppgi
13. Hvordan vil du beskrive bydelen du jobber i nå?	<i>Åpent spørsmål</i> <i>En setning eller et ord</i>
14. Hvilket forhåndsinntrykk hadde du av bydelen du jobber i nå før du begynte?	Veldig dårlig Litt dårlig

	<p>Hverken dårlig eller bra forhåndsinntrykk</p> <p>Litt bra</p> <p>Veldig bra</p> <p>Aldri tenkt over før nå</p> <p>Husker ikke</p>
15. På en skala fra 0 til 10, i hvor stor grad vil du si at ditt forhåndsinntrykk av bydelen er endret fra da (før ansettelsen) til i dag?	0 til 10
16. I hvilken retning har forhåndsinntrykk av bydelen endret seg fra du begynte å jobbe i bydelen til i dag?	<p>Har endret seg til det bedre</p> <p>Har endret seg til det verre</p> <p>Har ikke endret seg</p> <p>Har jeg ikke tenkt på før nå</p> <p>Ønsker ikke oppgi</p>
17. Hvor viktig var det for deg å få jobb i bydelen du jobber i?	Plasser på skala fra 0 til 10, hvor 0 = ikke viktig, 10 = det viktigste med jobben
18. Hva er det beste ved å jobbe i bydelen du jobber i nå?	<i>Åpent spørsmål</i>
19. Om noe kunne vært bedre ved å jobbe i bydelen din, hva kunne det vært?	<i>Åpent spørsmål</i>
20. På en skala fra 0 til 10, i hvor stor grad har du vurdert å begynne å jobbe som lærer i en annen bydel enn den du jobber i?	Plasser på skala fra 0 til 10, hvor 0 = ikke viktig, 10 = allerede søkt på jobb i en annen bydel
21. På en skala fra 0 til 10, i hvor stor grad har du vurdert å begynne å jobbe som noe annet enn lærer?	Plasser på skala fra 0 til 10, hvor 0 = ikke viktig, 10 = allerede søkt på jobb i et annet yrke
22. Kjønn	<p>Mann</p> <p>Kvinne</p> <p>Ønsker ikke oppgi</p>




3. Skjermbilder av ni stillingsannonser, hentet 26.04.2022 fra Webcruiter.no:

Bekkelaget skole ligger sentralt til ved Holtet trikkeholdeplass i Nordstrand bydel. Skolen er en 1-7 skole og rommer 600 elever og 90 ansatte. I nærområdet finnes gode alternative læringsarenaer som bl.a. Ekebergparken og Brannfjellslogen.

Skolens visjon er: Alt er mulig - med innsats for læring! Det betyr at alle kan utvikle seg og lære mer.

Er du en engasjert og kompetent klasseleder, en som også kan mestre spesialundervisning, og som ønsker å jobbe med gode lagspillere, oppfordrer vi deg til å søke jobb på Bekkelaget skole!

Skolen har ledig en 100 % fast undervisningsstilling.

 Søknadsfrist:	09.05.2022	 Stillinger:	1	 Webcruiter-ID:	4514390402
 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	 Heltid / Deltid:	Heltid	 Sosial deling :	   
 Stillingstittel:	Undervisningsstilling 100% - Bekkelaget skole	 Ansettelsesfor...:	Fast		
		 Stillingsprosent:	100		

Arbeidsoppgaver

Planlegge og gjennomføre god inkluderende undervisning
Analysere og følge opp elevenes læring
Skape et trygt og godt læringsmiljø
Bidra til et godt skole - hjemsamarbeid
Bidra til et godt samarbeid på team
Delta aktivt i skolens profesjonsfellesskap og i pedagogisk utviklingsarbeid
Samarbeide med eksterne aktører i skolen

Kvalifikasjoner

Godkjent allmennlærerutdanning 1.-7. trinn
 nskelig med kompetanse i spesialpedagogikk
 nskelig med undervisningserfaring i skolen
Trygg og god klasseleder
Gode IKT-kunnskaper
Gode norskkunnskaper, kommuniserer godt skriftlig og muntlig
Engasjert i pedagogisk utviklingsarbeid
Personlig egnethet vektlegges

Personlige egenskaper

Positivt elevsyn med evne til å skape gode relasjoner
Tydelig og trygg voksenperson
Tar i bruk varierte arbeidsmetoder og motiverer elevene
Har høye ambisjoner for hver elev
Faglig nysgjerrig og pedagogisk forskningsorientert
Er fleksibel og har god arbeidskapasitet
Har gode samarbeidsevner og godt humør

Vi tilbyr

En skole med god systematikk
Et aktivt og utviklingsorientert arbeidsmiljø
Erfaringsdeling og mulighet for kompetanseheving
Gode muligheter for bruk av digitale verktøy i undervisningen og i eget arbeid.
Systematisk og god oppfølging av nye ansatte
Inspirerende kolleger med mye godt humør
Støttende og ambisiøs ledelse

1. Bekkelaget skole

Vi søker solid lærer til ungdomstrinnet med den noe utradisjonelle fagkombinasjonen norsk og naturfag, hvor du har minimum 60 studiepoeng i fagene. Kontaktlæreransvar må påberegnes, hvor du får en unik mulighet til å følge opp og inkludere flotte elever.

Vi er en tre parallell 1.-10. skole som ligger i Nordstrand bydel, nær offentlig kommunikasjon, rette ved Lambertseter senter og idrettspark. Skolen har ca. 680 elever, 120 ansatte, hvor i underkant av 60 er pedagoger.

Personalet på Lambertseter er preget av stort engasjement, godt humør og vilje til samhold. Vi er opptatte av å skape et godt og sterkt læringsmiljø faglig og sosialt. Våre pilarer er robuste klasserom, vurdering for læring, tilpasset opplæring og et godt og trygt skolemiljø. I læringsarbeidet bruker vi nettbrett og PC-er 1:1 som et verktøy i arbeidet med å utvikle en skole med høye ambisjoner på elevenes vegne

 Søknadsfrist:	03.05.2022	 Stillinger:	1	 Webcruiter-ID:	4501863717
 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	 Heltid / Deltid:	Heltid	 Startdato:	01.08.2022
 Stillingstittel:	Solid lærer i norsk og naturfag	 Ansettelsesfor...:	Vikariat	 Sosial deling :	   
		 Stillingsprosent:	100		

Arbeidsoppgaver

- Kontaktlæreransvar
- Planlegge, gjennomføre og evaluere læringsarbeid
- Samarbeid på team, i fagseksjon, og arbeide for en helhetlig skole
- Aktivt prøve ut metoder og utvikle undervisningen
- Inkludere elevene i skolehverdagen
- Systematisk arbeid med grunnleggende ferdigheter, samt elevenes læringsmiljø
- Analyse av resultater, utarbeidelse og oppfølging av tiltaksplaner på trinn-, gruppe og individnivå for best mulig tilpasset opplæring
- Aktiv deltakelse i innføringen av LK 20, Lambertseter tre år frem i tid. |
- Arbeide for innføring og gjennomføring av tverrfaglige temadager
- Undervise i valgfag

Kvalifikasjoner

- Du har godkjent GLU 5.-10./lektorutdanning med minimum 60 stp. i norsk og naturfag
- Du har kunnskap om, erfaring med og interesse for skoleutvikling i helhet
- Du er en dyktig klasse/gruppeleder
- Du har god kompetanse i grunnleggende ferdigheter og IKT
- Du har god kjennskap til vurdering for læring
- Du har et aktivt forhold til LK20
- Du behersker ulike læringsstrategier og gjennomfører tilpasset opplæring
- Tilsettingen er betinget av godkjent politiattest

Personlige egenskaper

- Du har et positivt menneskesyn og er ambisiøs
- Du er resultatbevisst og utviklingsorientert
- Du har gode samarbeidsevner og god relasjonskompetanse i arbeidet med kollegaer, elever og foresatte
- Du er en trygg og tydelig klasseleder som respekterer elever og naturlig følger tett opp
- Du er fleksibel med stor arbeidskapasitet
- Personlig egnethet vil bli sterkt vektlagt

Vi tilbyr

- En spennende og utfordrende jobb i et positivt og inkluderende arbeidsmiljø
- Flotte og engasjerte elever
- Engasjerte kollegaer med høye faglige ambisjoner
- Tett oppfølging, med veiledning for nyutdannede
- Faglig utfordringer og utviklingsmuligheter
- Du vil være med på innføringen av LK20 og sette en grunnleggende plattform for Lambertseter
- Lønn i følge Oslo kommunes lønnsregulativ

En unik mulighet til å kunne være med på å videreutvikle skolen

En inspirerende arbeidsplass der alle bidrar til trivsel, samarbeid og utvikling

En skole der systematikk, orden og gode rutiner vektlegges

Kompetanseheving for lærerne

Gode muligheter for bruk av digitalt utstyr i undervisning og i eget arbeid

Systematisk oppfølging av nytilsatte

En nylig rehabilitert skole med moderne, flotte lokaler, med nytt inventar og utstyr. Nesten nytt kroppsøving/musikk-bygg.

3. Berg skole

Alle skal lære - alle skal mestre! Vil du være med på Trasoplaget? #Trasophjertet

Trasop skole er en 1 - 7 skole som har 670 elever. Personalet består av ca 100 ansatte i alle aldersgrupper. Personalet er preget av stort engasjement og godt humør. Skolen ligger rett ved marka i bydel Østenga, og har fantastiske uteområder.

Skolens satsningsområder er:

- Grunnleggende ferdigheter
- Mer målrettet og fleksibel bruk av IKT i læringsarbeidet
- Systematisk arbeid med klasse- og skolemiljø som fremmer trivsel, helse og læring

Det er ønskelig med tiltredelse så snart som mulig.

📅 Søknadsfrist:	30.04.2022	👤 Stillinger:	1	🔗 Webcruiter-ID:	4506616184
🏢 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	🕒 Heltid / Deltid:	Heltid	📱 Sosial deling:	   
📍 Sted:	Oslo	📄 Ansettelsesfor...:	Fast		
👤 Stillingstittel:	Kontaktlærer 1 - 7	📊 Stillingsprosent:	100		

Arbeidsoppgaver

- Vi har ledig 1 fast stilling som kontaktlærer på 1.- 7. trinn fra 1. august 2022
- Vi søker allmennlærer/GLU 1-7
- Gi elever god faglig veiledning
- Utvikle nysgjerrige og samarbeidende elever
- Kartlegge og følge opp elevenes faglige og sosiale utvikling
- Vi ønsker lærere som skaper entusiasme og motivasjon for elevenes læring og som jobber systematisk med grunnleggende ferdigheter i alle fag.
- Lede elevaktive læringsøkter, både i og utenfor læringsrommet
- Utvikle nysgjerrige og samarbeidende elever som bygger kompetanse for fremtiden
- Delta aktivt i skolens profesjonelle læringsfellesskap
- Legge til rette for et tett og godt samarbeid med hjemmet
- Fremme et godt psykososialt miljø i en mangfoldig elevgruppe

Kvalifikasjoner

- Godkjent allmennlærerutdanning/GLU 1-7
- Gode IKT-ferdigheter
- Du er en god klasseleder
- Du har svært gode norskkunnskaper både skriftlig og muntlig
- Gjerne erfaring fra læreryrket
- Personlig egnethet vil bli vektlagt

Personlige egenskaper

- Du har blikk og hjerte for utvikling av den enkelte elev
- Du har høye ambisjoner på vegne av elevene, kollegaene og deg selv
- Du evner å etablere gode relasjoner til elevene våre, og er en tydelig klasseleder
- Du har gode samarbeidsevner
- Du kommuniserer godt med kollegaer, elever og foresatte
- Du er fleksibel og løsningsorientert
- Du er positiv og har godt humør
- Du er omsorgsfull og raus

Vi tilbyr

- Engasjerte, profesjonelle og hyggelige kollegaer i et spesielt godt arbeidsmiljø
- Tett og godt samarbeid for å skape et godt læringsmiljø for elevene.
- Gode muligheter for bruk av digitalt utstyr i undervisning og eget arbeid
- En jobb der du kan utgjøre en positiv forskjell i unge menneskers liv.
- En jobb der du sammen med oss kan gjøre Trasop skole til en god skole for alle våre elever
- Et godt arbeidsmiljø med dyktige og engasjerte kollegaer
- Tett oppfølging for nyutdannede som deltar på Oslolæreren

4. Trasop skole

Skjønnehaug skole er en 1.-7. skole med rundt 290 elever og ca 50 ansatte. Skolen er en flerkulturell skole som ligger på Lindeberg. Den har en flott beliggenhet og et fantastisk uteområde som våre elever benytter både i og utenfor skoletiden. Skolens lærere jobber tett i et utviklende og inkluderende fagmiljø. Skolen jobber forskningsbasert.

Et av skolens fokusområde er godt læringsmiljø, og vår miljøterapeut jobber systematisk og forebyggende på alle klassetrinnene. Skolens verdier er inkludering, samarbeid, vennskap, høflighet og empati. Dette er verdier som gjennomsyrer hele skolens drift.

Skolen har et godt arbeidsmiljø hvor trivsel, læring og utvikling står i fokus. Nå ønsker vi deg med på laget! Bli en del av gjengen vår, og gjør en forskjell for elevene.

Vi lyser nå ut to faste stillinger som lærer.

Ansettelse vil gjøres fortløpende, men tidligst en uke etter publisering.

📅 Søknadsfrist:	01.05.2022	👥 Stillinger:	2	🔗 Webcruiter-ID:	4498027302
🏢 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	🕒 Heltid / Deltid:	Heltid	📱 Sosial deling:	🐦 🌐 📘 📧
📍 Sted:	Oslo	📄 Ansettesfor...:	Fast		
👤 Stillingsstittel:	Kontaktlærer 1.-7. trinn	📊 Stillingsprosent:	100		

Arbeidsoppgaver

Kontaktlærer.

Planlegge, gjennomføre og vurdere tilpasset undervisning

Analysere resultater og følge opp gjennom tilpassede tiltak

Systematisk arbeid med å skape gode relasjoner og et trygt læringsmiljø for elevene

Team- og trinnsamarbeid med vekt på å øke elevenes læring

Målrettet oppfølging av hver enkelt elev faglig og sosialt

Delta aktivt i skolens utviklingsarbeid og profesjonsfelleskap

Positivt og tett samarbeid med foresatte, interne og eksterne samarbeidspartnere

Kvalifikasjoner

Ønske til kompetanse: godkjent grunnskolelærerutdanning, GLU 1.-7. eller tilsvarende. Det er ønskelig med god kjennskap til begynneropplæringen og/eller fordypning innenfor lesing/regning/engelsk/musikk/naturfag/gym

Det er en fordel med erfaring som kontaktlærer

Det er en forutsetning med svært gode norskspråklige ferdigheter både skriftlig og muntlig

God kompetanse innen bruk av digitale hjelpemidler da vi har 1-1 digital enhet for elevene

Personlig egnethet vektlegges

Krav om gyldig politiattest

Personlige egenskaper

Du har blikk og hjerte for utvikling av den enkelte elev

Du er en tydelig og varm klasseleder

Du er ambisiøs på egne og elevenes vegne

Du er omsorgsfull, raus og inkluderende

Du evner å tenke nytt

Du har godt humør og bidrar til å skape et godt skolemiljø gjennom trivsel og læringsglede

Du er fleksibel, har stor arbeidskapasitet, er løsningsorientert og har og gode samarbeidsevner

Du har god relasjonskompetanse

Vi tilbyr

Faglige utfordringer i et spennende og positivt arbeidsmiljø

Faglig dyktige, kunnskapsrike og engasjerte kolleger

Tett oppfølging og veiledning fra nærmeste leder

Mye humor og arbeidsglede

Tett samarbeid med Aktivitetsskolen (AKS)

5. Skjønnehaug skole

Vi har ledig stilling som lærer på Manglerud skole. Vi trenger kontaktlærere på 3. trinn og søker etter deg som er klok, engasjert, fleksibel, raus, humorfylt og som kan utgjøre en forskjell for våre flotte elever.

Manglerud skole har fokus på å skape et godt læringsmiljø for elevene, både faglig og sosialt. Vi har fokus på høy faglig utvikling og videreutvikling av et godt og inkluderende sosialt miljø.

Skolen har gode fasiliteter for store og små. Manglerud er en 1 - 10 skole med 975 elever. Skolen har et godt kvalifisert personale med godt samhold og mye humor. Manglerud skole ligger i Østsjø bydel, tett på Østmarka. Vi har flotte uteområder og en fantastisk skolehage. Skolen ligger i et veletablert boligområde med T-bane og buss rett i nærheten, samt gode parkeringsmuligheter.

📅 Søknadsfrist:	22.04.2022	👤 Stillinger:	1	🔑 Webcruiter-ID:	4507806136
🏢 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	🕒 Heltid / Deltid:	Heltid	📱 Sosial deling:	   
👤 Stillingstittel:	Vi søker kontaktlærer til 3. trinn	📄 Ansettelsesfor...:	Fast		
		📊 Stillingsprosent:	100		

Arbeidsoppgaver

Du skal sørge for et godt, trygt og inkluderende læringsmiljø for elevene våre.

Du skal skape entusiasme, motivasjon og lærelyst hos elevene.

Du må jobbe systematisk med grunnleggende ferdigheter i alle fag, tilpasset opplæring. Du skal planlegge, gjennomføre, analysere og følge opp elevenes læring.

Tilrettelegge og jobbe for at våre yngste elever fortsetter å utvikle gode sosiale samspillsferdigheter.

En viktig oppgave er å ta ansvar for et godt skole-hjem samarbeid, og bidra inn i et kollektivt læringsfellesskap med dyktige kolleger.

Kontaktlæreransvar.

Kvalifikasjoner

Vi søker en lærer med kompetanse i begynneropplæring og som har god mellommenneskelig kompetanse.

Erfaring med grunnleggende lese- og skriveopplæring, matematikk og naturfag er en fordel.

Godkjent lærerutdanning med kompetanse for undervisning på 1.-7.trinn.

Du bør ha gode muntlige og skriftlige ferdigheter i engelsk, samt god grunnleggende IKT kompetanse.

Personlig egnethet vil bli vektlagt.

Personlige egenskaper

Vi trenger deg som er en tydelig og varm klasseleder, og det forutsettes at du har evnen til å skape gode relasjoner til elevene.

Du er målbevisst, løsningsorientert, fleksibel og har høye ambisjoner på egne, og elevenes vegne.

Du må være engasjert, like å jobbe i team og ha gode samarbeidsevner, og ikke minst godt humør.

Vi tilbyr

Spennende og utfordrende oppgaver i en flott elev- og personalgruppe.

Et godt og inkluderende arbeidsmiljø med kompetente og dyktige kolleger.

Lønns- og arbeidsvilkår er fastsatt i lov og avtaleverk.

Pliktig medlemskap i Statens pensjonskasse.

6. Manglerud skole

Haugen skole er en barneskole som ligger idyllisk til på grensen mellom Alna og Stovner bydel, nordøst i Groruddalen. Skolen har ca. 650 elever fordelt på fire klasser på hvert trinn og om lag 120 ansatte. Aktivitetsskolen (AKS) har 330 elever fordelt på 1.–4. trinn. Skolen er totalrehabilitert og fremstår som moderne med gode lokaler for både barn og ansatte. Vi har innført læringsbrett 1:1, og utvikler oss stadig på området. Vi jobber hver dag for at elevene våre skal ha det trygt og godt på skolen med fokus på læring. Vi har gode støttesystemer godt implementert på skolen med bl.a. mer-lærere på alle trinn, i tillegg til et eget miljøteam. Skolen har et tett og godt samarbeid med PPT.

Skolens motto er «Jeg kan, jeg vil, sammen skal vi få det til!»

På Haugen skole utvikler vi kreative, skapende og samarbeidende mennesker som lærer å lære.

Vi søker engasjerte og ambisiøse lærere til skolen vår og har flere ledige stillinger på både små- og mellomtrinnet! Som ny lærer på Haugen blir du godt tatt imot av flotte elever og kolleger.

Er du nysgjerrig på skolen vår og ønsker å vite mer? Ta gjerne kontakt med oss for en hyggelig prat.

📅 Søknadsfrist:	06.05.2022	👤 Stillinger:	1	🔗 Webcruiter-ID:	4513413219
🏢 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	🕒 Heltid / Deltid:	Heltid	📅 Startdato:	01.08.2022
👤 Stillingstittel:	Lærer	📄 Ansettelsesfor...:	Vikariat	📅 Slutt dato:	31.07.2023
		% Stillingsprosent:	100	📱 Sosial deling:	

Arbeidsoppgaver

- Følge opp elevenes faglige- og sosiale utvikling tett
- Samarbeid med kolleger og foresatte
- Utføre undervisning i henhold til ny læreplan (LK20)

Kvalifikasjoner

- Adjunkt med GLU 1-7, eller tilsvarende godkjent lærerutdanning
- Det er ønskelig med 30 stp i engelsk, norsk og matematikk i fagkretsen
- Du har gode IKT-ferdigheter
- Du har svært gode norskkunnskaper både skriftlig og muntlig
- Relevant erfaring vil bli vektlagt
- Personlig egnethet vil bli vektlagt

Personlige egenskaper

- Du har et positivt elevsyn
- En god og tydelig klasseleder som ser alle elever
- Du er vennlig, blid og samarbeidsvillig
- Systematisk i jobben din
- Engasjert i skole og utvikling
- Du bidrar til vårt gode arbeidsmiljø

Vi tilbyr

- En moderne skole med vakker beliggenhet og flotte uteområder
- Veiledning for nyutdannede og mulighet for 50- timerskurs for nyutdannede
- Lønns- og arbeidsvilkår i hht. lov og avtaleverk for Oslo kommune
- Et godt miljø og fellesskap på skolen med mye sosialt og gøy
- Kollegatrening og bedriftslag i fotball

7. Haugen skole

Hauketo skole - "Vi lærer sammen".

Hauketo skole er en ungdomsskole som ligger inn mot skoggrensa i bydel Søndre-Nordstrand. Skolen sto ferdig i 1968, og ble bygget om i perioden 2008-2010. Vi har rundt 330 elever og fire klasser på hvert trinn, og elevene kommer primært fra barneskolene Prinsdal og Toppåsen. Skolen har også en byomfattende avdeling for inntil 12 elever med autismespekterdiagnose. Besøk Hauketo skole på facebook. Se film om Hauketo skole

På Hauketo skal elevene oppleve et trygt og inkluderende læringsmiljø som fremmer helse, trivsel og læring, og som er fritt for mobbing, vold og overgrep. Undervisningen skal være inkluderende, tilpasset og likeverdig, og skolen skal bidra til elevenes sosiale og faglige utvikling, læring og dannelse. Skolen skal også bidra til utjevning av sosiale forskjeller og forberede elevene på fremtiden. For å skape motivasjon for læring fokuserer vi spesielt på samarbeidslæring, aktiv deltakelse og reell medvirkning for både elever og ansatte.

Samarbeidslæring er en arbeidsmåte som fører til inkludering, elevaktivitet, engasjement, sosial utvikling og læring. Ved at elevene samarbeider og drar nytte av hverandres kunnskaper, øker både måloppnåelsen og det sosiale samholdet - samtidig.

Vår visjon er: "Sammen skal vi utvikle en gjennomgripende samarbeidskultur hvor både lærere, ledelse og elever undersøker, diskuterer og reflekterer omkring undervisning, hvor alle gir hverandre råd og konstruktive tilbakemeldinger slik at undervisningen stadig forbedres og elevenes læring økes."

Skolen har ledig 1 fast stilling som kontaktlærer med fagene engelsk, samfunnsfag og krle og/eller naturfag.

📅 Søknadsfrist:	02.05.2022	👤 Stillinger:	1	🔗 Webcruiter-ID:	4512339208
🏢 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	🕒 Heltid / Deltid:	Heltid	📅 Startdato:	01.08.2022
📍 Sted:	Oslo	📄 Ansettelsesfor...:	Fast	📱 Sosial deling:	
👤 Stillingstittel:	Fast stilling med engelsk, samfunnsfag og krle eller naturfag	% Stillingsprosent:	100		

Arbeidsoppgaver

- Planlegge, gjennomføre og evaluere god undervisning på egenhånd og sammen med kolleger.
- Fagsamarbeid på trinn og i fagteam.
- Delta i skolens kompetanseheving for å utvikle egen og dine kollegers praksis i klasserommet.
- Sikre et trygt og godt læringsmiljø for elevene våre.
- Kontaktlærer

Kvalifikasjoner

- Relevant høyere pedagogisk utdanning, gjerne på masternivå.
- Ønskelig med undervisningskompetanse i minimum 3 fag
- Gode IKT-ferdigheter
- Erfaring fra arbeid med minoritetsspråklige elever
- God klasseleder
- Faglig og didaktisk dyktig
- Erfaring som kontaktlærer fra ungdomsskole
- Personlig egnethet vil bli sterkt vektlagt

Personlige egenskaper

- Du vinner hjertet til elevene
- Du er positiv og har godt humør
- Du er strukturert og fleksibel
- Du er en dyktig formidler
- Du er utprøvende og utforskende
- Du reflekterer godt over egen praksis
- Du motiverer for læring gjennom en kombinasjon av elevaktive undervisningsformer, god klasseledelse, systematisk oppfølging av elever og gode tilbakemeldinger underveis

8. Hauketo skole

Ellingsrud skole ligger ved foten av idylliske Østmarka, nord i Bydel Alna, med 5 minutters gangavstand til Ellingsrudåsen T-banestasjon. Ellingsrud skole har i dag 230 elever med tre paralleller på alle tre trinn. Skolen flytter til sommeren inn i flotte paviljonger på Ellingsrudflaten mens skolebygget fra 1979 totalrenoveres og bygges ut. Ellingsrud skoles visjon er "Læring i dag - muligheter i morgen", hver skoledag og undervisningsøkt skal bidra til god læring som gir den enkelte mulighet for å lykkes med sin fremtid. Vi søker etter en engasjert og dyktig lærer i matematikk som ønsker å utvikle og lede fagseksjonen i matematikk for at våre elever skal lykkes i faget.

📅 Søknadsfrist:	22.04.2022	👤 Stillinger:	1	🔗 Webcruiter-ID:	4507617332
🏢 Arbeidsgiver:	Oslo kommune	🕒 Heltid / Deltid:	Heltid	📱 Sosial deling :	🐦 🌐 📘 ✉️
👤 Stillingstittel:	Fagseksjonsleder i matematikk	📄 Ansettelsesfor...:	Fast		
		📊 Stillingsprosent:	100		

Arbeidsoppgaver

- lede fagseksjonen i matematikk
- bidra aktivt i profesjonsfellesskapet og være en del av skolens plangruppe
- veilede faglærere i matematikk og følge opp matematikkundervisningen
- planlegging, gjennomføring og oppfølging av undervisning
- faglig og sosial oppfølging av den enkelte elev
- samarbeid med foresatte
- kontaktlæreransvar

Kvalifikasjoner

- lektor i matematikk
- lærerspesialist eller veiledningsutdannelse
- gode IKT-ferdigheter
- svært gode norskerferdigheter, både muntlig og skriftlig
- personlig egnethet vil bli vektlagt

Personlige egenskaper

- Du leder kunnskapsbasert og skaper oppslutning om retning og mål
- Du har et faglig engasjement som bidrar til motivasjon og læring i klasserommet
- Du er en tydelig klasseleder som forstår betydningen av å bygge gode relasjoner til alle elever
- Du har et godt humør, en positiv innstilling og verdsetter samarbeid

Vi tilbyr

- En spennende, utfordrende og utviklende jobb
- Aktive og flotte elever som fortjener de beste lærerne
- Høyt kvalifiserte kollegaer og et godt profesjonsfellesskap
- En ledelse som har høye forventninger til kvaliteten på undervisningen og oppfølging av elevene
- Tre ekstra lønnstrinn følger stillingen

9. Ellingsrud skole