

## Skolevandring som idé på reise inn i norsk skole

**Grete Synnøve Jacobsen**

*PED-3902 Masteroppgave i utdanningsledelse mai 2014*

## Sammendrag

Denne masteroppgaven handler om spredning av lederverktøyet skolevandring i norsk skole. De siste årene har skolevandring blitt tatt i bruk i både grunnskole og videregående skole over hele landet. I mitt forskningsarbeid har jeg arbeidet etter problemstillingen: *Hva er årsak til at lederverktøyet skolevandring er på reise i stort omfang inn i norsk skole?* For å utdype problemstillingen har jeg utarbeidet fire forskningsspørsmål: *Hva kjennetegner ideen skolevandring og hvor kommer den i fra? Hvordan skjedde implementeringen? Er det noen lederegenskaper som fremmer implementeringen og spredning av skolevandring? På hvilke måter og på hvilke arenaer sprer ideen seg?*

For å belyse valgt problemstilling og forskningsspørsmål har jeg foretatt fem kvalitative intervju av personer som har god kjennskap til fenomenet skolevandring i forhold til ideen, implementering, gjennomføring av skolevandring og spredning. Innsamlede data er analysert ved hjelp av fire skjemaer med underkategorier, som er utarbeidet på bakgrunn av valgt problemstilling, de fire forskningsspørsmålene og aktuell teori. Valgt problemstilling og forskningsspørsmål drøftes ut fra funn i empirien og beskrevet teori.

Svaret på problemstillingen er at det er mange ulike årsaker til at lederverktøyet skolevandring er på reise i stort omfang inn i norsk skole i dag. Dette har sammenheng med at selve ideen skolevandring blir oppfattet som fornuftig av lærere og skoleledere. I tillegg er skolevandring lett å ta i bruk fordi den er formalisert og har en «enkel» struktur. Skolevandring er et lederverktøy som også imøtekommer kravet til norske skoleledere om å bruke mer tid på pedagogisk ledelse. For at lederverktøyet skal bli tatt inn i en organisasjon, er det avgjørende at implementeringen gjennomføres med utgangspunkt i kjennskap til lokal kontekst. Funnene viser at respondentene innehar mange positive lederegenskaper som har fremmet implementeringen av skolevandring i egen skole. Respondentene er også aktive spredere av skolevandring utenfor egen skole. Dette skjer på formelle arenaer som kurs, konferanser og utdanning og på uformelle arenaer der skoleledere møtes og deler erfaringer fra praksis.

## **Førord**

Det nærmer seg slutten for arbeidet med masteroppgaven, og i den forbindelse vil jeg berømme respondentene som villig har delt av egne erfaringer og sin kunnskap fra arbeidet med skolevandring. Uten innblikk i deres lokale kontekst og tanker om implementering, lederegenskaper og spredning, har jeg ikke hatt mulighet til å skrive denne oppgaven. Derfor «All ære til dem!».

Gjennom mange år har jeg studert ledelse ved siden av jobb, først som lærer og etter hvert som rektor og enhetsleder. For meg har det vært lærerikt og meningsfullt å kunne kombinere praksis med teori. Samlingene i forbindelse med rektorskolen og master i utdanningsledelse, har gitt meg faglig påfyll og mulighet til å møte andre skoleledere i samme situasjon som meg selv. Uten den gode støtten og veiledningen fra lærerne ved NTNU og Universitetet i Tromsø, hadde ikke utbyttet blitt så stort som jeg mener at det har blitt. En spesiell takk til Siw Skrøvset for strukturert og god veiledning i prosessen med å ferdigstille masteroppgaven. Med positive kommentarer og spørsmål har Siw loset meg gjennom forskningsarbeidet på en god måte. Håper vi får mange anledninger til å diskutere skoleutvikling i årene som kommer!

En stor takk må også rettes til Harstad kommune som har fokus på at rektorene skal kunne delta på studier ved siden av jobben. Uten tilrettelegging og forståelse fra arbeidsgiver og kollegaer, hadde ikke dette vært mulig.

Sist og ikke minst må familien også nevnes. I mange år har de sett at jeg har prioritert samlinger, lesing av litteratur, skriving av oppgaver på kveldstid, i helger og i ferier. Uten deres forståelse hadde dette ikke vært gjennomførbart. Takk til mann og barn!

Fjelldal 10. mai 2014

Grete Synnøve Jacobsen

# Innhold

Sammendrag

Forord

Kapittel 1: Innledning og beskrivelse av studien .....	1
1.1. Innledning .....	1
1.2. Forskningsspørsmål og avgrenset fokus .....	1
1.3. Oppbygging av oppgaven .....	2
Kapittel 2: Teori .....	4
2.1. Skolevandring .....	4
2.2. Translasjonsteorien .....	7
2.2.1. Oversettelse .....	8
2.2.2. Oversetterne .....	8
2.2.3. Oversetterregler .....	9
2.2.4. Dekontekstualisering .....	9
2.2.5. Uthenting og utbringning .....	10
2.2.6. Kontekstualisering .....	12
2.2.6.1. Kontekstualiseringsregler .....	14
2.3. Fem mulige scenarioer for implementering av reformideer i skolen .....	15
2.3.1. Det optimistiske scenarioet .....	16
2.3.2. Det pessimistiske scenarioet .....	16
2.3.3. Det artistiske scenarioet .....	17
2.3.4. Virus-scenarioet .....	18
2.3.5. Translasjonsscenarioet .....	18

2.3.5.1. Fire dyder for den gode oversetter .....	19
Kapittel 3: Valg av metode og metodiske avklaringer .....	21
3.1. Kvalitative metoder .....	23
3.2. Intervju som kvalitativ metode .....	24
3.2.1. Det åpne individuelle intervjuet .....	25
3.3. Valg av undersøkelsesutvalg .....	28
3.4. Studiens gyldighet (validitet) og pålitelighet (reliabilitet) .....	32
Kapittel 4: Framgangsmåte .....	34
4.1. Forberedelse til forskningsarbeidet .....	34
4.2. Gjennomføring av intervju .....	35
4.3. Behandling av data .....	35
4.3.1. Skjema 1: skolevandring som idé på reise i norsk skole .....	36
4.3.2. Skjema 2: Implementering av skolevandring som idé .....	36
4.3.3. Skjema 3: Lederegenskaper som fremmer implementering og spredning av skolevandring .....	37
4.3.4. Skjema 4: Spredning av skolevandring som idé .....	37
Kapittel 5: Analyse og funn .....	38
5.1. Skolevandring som idé på reise i norsk skole .....	38
5.2. Implementering av skolevandring som idé .....	40
5.3. Lederegenskaper som fremmer implementering og spredning av skolevandring .....	44
5.4. Spredning av skolevandring som idé .....	47
Kapittel 6: Drøfting .....	48

6.1. Skolevandring som idé på reise i norsk skole .....	48
6.2. Implementering av skolevandring som idé .....	49
6.3 Lederegenskaper som fremmer implementering og spredning av Skolevandring .....	51
6.4. Spredning av skolevandring som idé .....	52
6.5. Validitet og reliabilitet .....	54
Kapittel 7: Avslutning .....	56
Referanseliste .....	58
Innholdsliste vedlegg .....	59

# **Kapitel 1: Innledning og beskrivelse av studien**

## **1.1. Innledning**

De siste fem årene har jeg arbeidet som rektor og enhetsleder i Harstad kommune. Ved siden av jobben, har jeg fått mulighet til å delta på rektorskolen og master i utdanningsledelse. Dette har for meg vært en god blanding bestående av praksis fra en travel skolehverdag og faglig påfyll. Gjennom studiet har jeg fått god veiledning og støtte fra dyktige lærere ved Universitetet i Tromsø. Både i forbindelse med jobb og studier, har jeg kommet i kontakt med lederverktøyet skolevandring. Fra høsten 2009 deltok skolene i Harstad i skoleutviklingsprosjektet *Vurdering for læring*. Veileder for skoleutviklingsprosjektet var Torbjørn Lund ved Universitet i Tromsø. I forbindelse med skoleutviklingsprosjektet, ble det besluttet at skolelederne fra høsten 2010 skulle ta i bruk lederverktøyet skolevandring. Etter å ha gjennomført skolevandring på egen skole i flere omganger, har jeg høstet mange positive erfaringer ved å bruke lederverktøyet. Jeg har også fått innblikk i andres positive erfaringer med skolevandring på ulike arenaer, formelt og uformelt. Mengden med positive praksisfortellinger har ført til at jeg ble nysgjerrig på hvorfor akkurat dette lederverktøyet blir tatt i bruk i så stort omfang og har spredd seg til store deler av skolenorge. Valgt problemstilling for masteroppgaven er på bakgrunn av dette:

*Hva er årsak til at lederverktøyet skolevandring er på reise i stort omfang inn i norsk skole?*

## **1.2. Forskningsspørsmål og avgrenset fokus**

Skolevandring er et systematisk lederverktøy som baserer seg på den amerikanske modellen «The Three Minute Classroom Walk-Trough». Enkelt fortalt går dette ut på at skoleleder gjennomfører korte observasjoner i undervisningen til lærer og at det i etterkant gjennomføres en samtale mellom lærer og leder (Skrøvset 2008). Skolevandring er et omfattende tema og jeg må derfor begrense hvilket fokus jeg skal ha i studien. I innledningen nevnte jeg min nysgjerrighet for hvorfor akkurat dette lederverktøyet er i vinden for tiden, og hvorfor skolevandring ser ut til å ha så stor spredning. Mitt forskningsarbeid ønsker jeg å knytte opp mot translasjonsteorien slik den presenteres av Røvik (2007). Dette fordi Røvik har hatt et stort fokus på spredning av organisasjonsideer de siste årene og fordi teorien er relevant for det jeg ønsker å se nærmere på.

For å belyse den valgte problemstilling, har jeg følgende forskningsspørsmål:

1. Hva kjennetegner ideen skolevandring og hvor kommer den i fra?
2. Hvordan skjedde implementeringen?
3. Er det noen lederegenskaper som fremmer implementeringen og spredning av skolevandring?
4. På hvilke måter og på hvilke arenaer sprer ideen seg?

For å få belyst valgt problemstilling og mine forskningsspørsmål, vil jeg gjennomføre en kvalitativ studie. I undersøkelsen vil jeg se på hvordan skolevandring har blitt implementert, tatt i bruk og spredd videre hos utvalgte skoleledere. I forskningsarbeidet vil jeg med dette prøve å avdekke om det er noe med selve ideen skolevandring, som gjør at den får så lett fotfeste i skolene og at den spres videre til nye organisasjoner. Gjennom samtalene med respondenter håper jeg å kunne avdekke suksessfaktorer for implementering av skolevandring som idé i en organisasjon. Jeg vil også prøve å avdekke om det finnes felles kjennetegn på lederegenskaper hos skolelederne som leder arbeidet med implementeringen i skolen. Til slutt vil jeg se om det finnes felles form og arenaer for spredning av denne ideen.

### **1.3 Oppbygging av oppgaven**

Jeg vil gi en kort oversikt over den videre oppbyggingen av oppgaven og knytte noen avklarende kommentarer til de ulike kapitlene som et rammeverk for leser.

I kapittel 2 redegjør jeg for den utvalgte teorien knyttet til oppgavens tema og forskningsspørsmål. Det er tre emner som blir presentert i teorikapittelet: skolevandring, translasjonsteorien og fem mulige scenarioer for implementering av nye reformideer i skolen. Kapittel 3 handler om valg av metode og metodiske avklaringer. I kapitlet gjør jeg rede for begrepet kvalitativ metode og intervju som kvalitativ metode. I tillegg sier jeg noe om undersøkelsesutvalg og gyldighet og pålitelighet ved kvalitative studier. I kapittel 4 redegjør jeg for hvordan studien er gjennomført, og ønsker med dette å gjøre forskerarbeidet



transparent for leser. Kapittel 5 presenteres analysen og de funn som er trukket fram fra dataene. Til tross for at studien baserer seg på få respondenter, er datamengden stor i forhold til det jeg ønsker å belyse. På bakgrunn av dette vil leser i noen tilfeller bli henvist til analyseskjemaene som er vedlagt, for å få innblikk i den fulle oversikten. For å belyse forskningsspørsmålet vil jeg trekke frem eksempler på ytringer fra respondentene. Kapittel 6 omhandler drøftinger. Her prøver jeg å se på helheten i forhold til aktuell teori og de funn som er gjort rede for. Validitet og reliabilitet av studien vil også bli omtalt. I kapittel 7 vil jeg komme med noen avsluttende betraktninger rundt forskningsspørsmålet og de funn og drøftinger som er gjort.

## Kapittel 2: Teori

### 2.1. Skolevandring

I løpet av de 10 siste årene har lederverktøyet blitt tatt i bruk i ulik form i skoler over hele landet. Skolevandring er en norsk variant av den amerikanske modellen The Three Minute Classroom Walk-Trough eller også kalt The Downey Walk-Trough. Modellen var inspirert av Trumans tanker og idé om Management by Wandering Around (Skrøvset 2008).

Opphavsmann til The Three Minute Classroom Walk-Trough er Carolyn Downey (Skrøvset 2008, Skrøvset og Tiller 2011, Høie 2011). På begynnelsen av 2000-tallet gjennomførte Skien kommune et stort utviklingsprosjekt kalt MILL-prosjektet<sup>1</sup>. I forbindelse med oppfølging av MILL-prosjektet i perioden 2003-2007, ble skolevandring hentet til Skien kommune av Torill Scharning Lund og Dag Olav Espeland (Høie 2011). Formålet med dette var å gi skolelederne et lederverktøy til å følge opp om den pedagogiske satsningen på nært hold i klasserommene. Det var ønskelig å se om satsningen hadde positiv innvirkning på undervisningspraksisen og om dette førte til bedre læring for elevene (Høie 2011).

Den amerikanske modellen gikk ut på at rektor eller en annen skoleleder oppsøkte undervisningen og observerte lærer i korte sekvenser på to til tre minutter. I løpet av observasjonen noterte leder ned hva som skjedde. I etterkant ble det gjennomført en samtale med lærer på bakgrunn av observasjonen. Modellen hadde fem grunnleggende prinsipper (Skrøvset 2008):

1. Kort, fokusert og samtidig uformell observasjon
2. Mulige arenaer for refleksjon
3. Fokus på undervisning
4. Oppfølging etter avtale og ikke etter hvert besøk
5. Uformell og samarbeidsorientert

---

<sup>1</sup> MILL står for: *MI - Mange Intelligenser* som bygger på Howard Gardners flerintelligens teori, *L - Læringsstiler* og Dunn og Dunns læringsstilsteori, de har forsket på hva som er viktig ved innlæringen av nytt og vanskelig stoff. *L - Læringsstrategier* som bygger på Carol Santas undervisningsmodell (Skien kommune).

Modellen hadde en fast struktur på fem trinn for observasjon (Skrøvset 2008):

Trinn 1:	Elevenes konsentrasjon om læringsarbeidet.
Trinn 2:	Var valgte læringsmål for timen relevant for de sentrale læreplanmålene?
Trinn 3:	Lærerens valg av undervisningsmetode.
Trinn 4:	Hvilke tegn ser observatør i klasserommet etter tidligere gjennomførte læringsaktiviteter?
Trinn 5:	Var det noe forhold knyttet til sikkerhet og helse som trenger oppfølging?

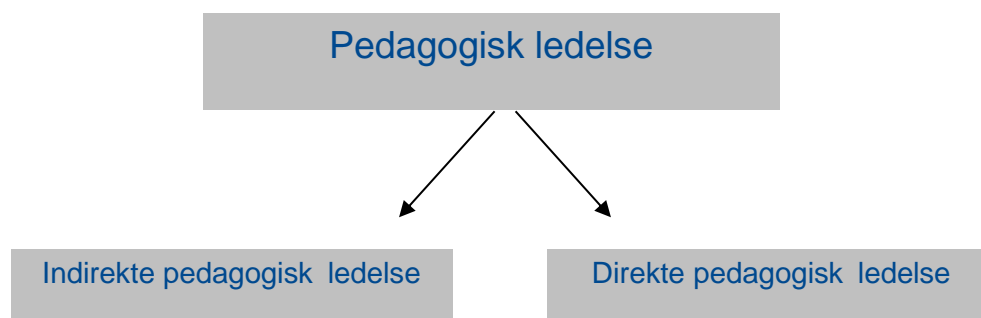
I forbindelse med at Scharning Lund og Espeland hentet ideen til Norge, tilpasset de ideen til norske forhold (Høie 2011). Aktuell teori om oversetting og translasjon vil bli berørt i de to neste delkapitlene. Hovedgrunnen til at de utarbeidet en norsk versjon av lederverktøyet, var de historiske og kulturelle forskjeller som er mellom skoler i USA og i Norge. Spesielt gjelder dette i forholdet til rektor-lærer og inspeksjon utenfra og forståelsen av pedagogisk ledelse. I Norge har det eksempelvis ikke vært tradisjon for at eksterne personer eller rektor har hatt oppfølging og pedagogisk veiledning av lærere i strukturert form. Dette har ført til at den norske skolevandringen avviker fra den amerikanske på flere områder. I forbindelse med sitt forskningsarbeid ved en skole i Tromsø, har Skrøvset synliggjort noen av forskjellene i en enkel oversikt (2008 s.19):

<b>Opprinnelig amerikansk opplegg:</b>	<b>Våre oversettelser:</b>
Observasjon av enkeltlærere	Observasjon av trinn (flere lærere)
Faste, allmenne observasjonskriterier	Observasjonskriteriene er utarbeid sammen med lærerne med utgangspunkt i skolens og trinnets utviklingsarbeid
Ingen førsamtale	Førsamtale med lærerne
3 minutter pr observasjon, 6-7 observasjoner over en periode	5 minutter per observasjon, 6-7 observasjoner over en periode
Ettersamtale	Ettersamtale

Skolevandring gjennomføres på ulike måter i skolenorge. Dette kommer frem ved å gjennomføre søk på internett, omtaler av metoden på konferanser og i forbindelse med utdanning. Egne erfaringer med å bruke lederverktøyet, bygger også opp om dette. Det kan se ut til at noen elementer som går igjen er:

- Skolevandringen er organisert på en oversiktlig måte, slik at alle deltakerne vet hva som skal skje til hvilken tid
- Det er brukt tid på å forankre skolevandring som metode i personalgruppen
- Fokus på at skolevandring ikke er kontroll, men mulighet for pedagogisk dialog mellom lærer og leder
- For å skape tillit i personalgruppen følges metoden «slavisk»
- Observasjoner gjennomføres med et omfang på 6-15 minutter pr gang
- Det gjennomføres førsamtaler og sluttsamtaler. Enkelte gjennomfører også underveissamtaler
- Det er utarbeidet en del skjemaer som benyttes i forbindelse med skolevandringen
- Skolevandring gjennomføres både av rektor og andre skoleledere

Begrunnelsene for å igangsette skolevandring ved egen skole var blant annet lærernes ønske om å bli mer sett og mitt ønske om å kunne påvirke undervisningspraksisen i klasserommet. Lehn (2009, 2010) viser til Sørhaug (1996) når han beskriver hvordan pedagogisk ledelse kan gjennomføres indirekte og direkte. Dette kan visualiseres i en enkel modell:



I følge Lehn (2009,2010) kjennetegnes indirekte pedagogisk ledelse ved at jeg som rektor legger forholdene til rette ved hjelp av overordnet planlegging, ressursfordeling, organisering av skoledagen/arbeidstid, kompetanseheving og driver nettverksbygging. Direkte pedagogisk ledelse er det når jeg som rektor gir konstruktive tilbakemeldinger på arbeidet som er utført, gir råd og veiledning til lærerne om: planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæring og når jeg må korrigere/forbedre pedagogisk praksis som ikke holder mål.

For å lykkes med direkte pedagogisk ledelse må rektor både ha legalitet og legitimitet i organisasjonen. Kjennskap til pedagogisk praksis, felles språk og oppfatning av hva som er viktig, aksept og forståelse for at pedagogisk ledelse er viktig er andre faktorer som rektor også må ta hensyn til i denne sammenheng. Det må også være balanse mellom myke og harde ledelselementer og mellom støtte og krav for at rektor kan lykkes med direkte pedagogisk ledelse (Lehn 2009, 2010).

Det er mange norske skoleledere som ønsker og har vilje til å drive med pedagogisk ledelse. Ulike undersøkelser viser imidlertid at dette ikke stemmer for den store mengden av skoleledere i Norge. OECD undersøkelsen TALIS fra 2009 peker på at norsk skole har en svak utviklet oppfølgingskultur og en relativt svak pedagogisk skoleledelse. Det trekkes også frem at norske skoleledere gir mindre oppfølging og tilbakemelding til lærere på jobben som utføres (TALIS-rapport). De siste tiårene har det vært delegert ned flere og flere administrative arbeidsoppgaver fra skoleeier til skolene, og det har ført til et større ansvar og fokus på skolens drift for rektor. Noe som har medført at rektor har blitt en tydelig administrativ leder, men langt mindre synlig pedagogisk leder (TALIS-rapport). På bakgrunn av dette anbefales det at det utvikles en bedre oppfølgingskultur og en sterkere pedagogisk skoleledelse i norsk skole (ibid).

I kapitlet har jeg kort beskrevet lederverktøyet skolevandring og dens opprinnelse. Organisasjonsideen har «reist» fra USA og inn i norske skoler og tatt i bruk på ulik måte i løpet av det siste tiåret. På veien har organisasjonsideen blitt endret for å være mer tilpasset norske forhold. I neste delkapitlene vil jeg bruke Røviks (2007) translasjonsteori for å se nærmere på hva som skjer når en idé er på reise mellom en organisasjon til en annen eller fra et land til et annet.

## **2.2. Translasjonsteori**

Røvik (2007) har over tid forsket på hvordan organisasjonsideer kan overføres fra en organisasjon til andre. Overføringen av slike ideer omhandler blant annet dekontekstualisering og kontekstualisering. Dekontekstualisering er enkelt forklart når «noe» fra en organisasjon

blir forsøkt tatt ut av en sammenheng og overført til andre organisasjoner. Kontekstualisering vil enkelt si at «noe» blir forsøkt tatt inn i en ny sammenheng i en annen organisasjon. Teorien fokuserer på uttak, overføring og adoptering av ideer som en form for translasjon eller oversettelse. Med denne teorien har Røvik ønsket å få frem en mer sammenhengende translasjonsteori om overføring og spredning av organisasjonsideer. Teorien kan være til hjelp når man ønsker å forstå at overføring og spredning av organisasjonsteorier er noe mer enn overføring av tekster og språk mellom organisasjoner (ibid).

### 2.2.1. Oversettelser

Det skilles i translasjonsteorien mellom intendert og uintentert oversettelse. Intendert oversettelse kan deles inn i tre hovedtyper for oversettelser. Den første skjer som en bevisst og rasjonell handling der men lager en lokal versjon av en idé om at man har et best mulig verktøy for å øke effektivitet og oppnå bedre resultater. Den andre hovedtypen kan komme fordi oversettelsen foregår i en kontekst av motstridende interesser, konflikter og forhandlinger som utløser og driver oversettelsene i ulike retninger. Det tredje kan komme som følge av ønsket om å oppnå symbolske eller statusmessige virkninger. Imidlertid er det mange ideer som oversettes mer ubevisst, uten at det kan tilbakeføres til noen personers vilje eller hensikt. Dette kan komme som følge av at oversetteren ubevist er preget av den konteksten vedkomne arbeider i, og dermed utvikler en versjon av det som søkes overført.

### 2.2.2. Oversetterne

Oversetterne er de aktørene som formidler organisasjonsideer mellom ulike kontekster. Røvik (2007) henviser til at innenfor translasjonsforskningen er det motstridende oppfatninger om hvilken rolle translatøren spiller og bør spille i denne sammenhengen. En oppfatning er at den gode oversetter bør være så usynlig som mulig. Det vil si at oversetteren er en som reproducerer så nøyaktig som mulig en forfatters tekst på et annet språk, uten å sette sitt særpreg på den oversatte teksten. En annen oppfatning er at oversetterne kan tilføre den opprinnelige ideen en ekstra dimensjon. Innenfor translasjonsteorien fokuseres det derfor på å identifisere de aktørene og institusjonene som ofte fungerer som oversettere av organisasjonsideer. Det er i denne sammenhengen også interessant å få kartlagt hvilken translatørkompetanse oversetterne har, og hvordan de oversetter de nye organisasjonsideene.

### 2.2.3. Oversettingsregler

Innenfor organisasjonsteorien er det ønskelig å identifisere og beskrive eventuelle mønstre og regler for oversetting av organisasjonsteorier. Dette gjelder både i forhold til dekontekstualisering og kontekstualisering. I denne sammenhengen handler det også om oversetteres muligheter og begrensninger. En translatørs mulighet vil si hvilken frihetsgrad oversetteren har eller kan ta seg i omtolkningen av det som skal oversettes ut fra eget ønske og kunnskap. Translasjon er derfor ikke bare gjengivelse, men også gjendiktning og i noen tilfeller nydiktning. Innenfor translasjonsteorien prøver man derfor å kartlegge de forholdene som begrenser translatørens frihetsgrad i oversettelsen. Det viktige spørsmålet er her om hvor omsettbare en praksis eller en idé i realiteten er. Her må man jo spørre seg om det er mulig å oversette og overføre en idé fra noen bestemte og til andre bestemte kontekster uten at vesentlige deler av innholdet blir endret. Røvik (2007) viser til to ulike posisjoner med motsatte oppfatninger av oversettbarhet. Den ene er den rasjonalistisk-universalistiske posisjonen og den andre fokuserer på det unike ved kultur og et språk. I den rasjonalistisk-universalistiske posisjonen fokuseres det på at meninger og ideer er universelle og derfor kan oversettes og overføres mellom ulike språk og kulturer. Denne tanken kan også nyttes inne organisasjonsteorien, med den tanken om at organisasjoner er stort sett like systemer med universell utbredelse. I prinsippet kan derfor organisasjonsideer i stor grad oversettes og overføres med like systemer. Innen den translasjonsteoretiske posisjonen som vektlegger det unike med en kultur og et språk, er oppfatningen det motsatte. Her trekkes det frem at ideer og idéproduksjon foregår innen en kultur og et språkområde. Disse elementene er koblet uløselig sammen og derfor vil det være vanskelig eller umulig å oversette tekster fra et språk til et annet uten at vesentlige deler av meninger og ideer går tapt.

### 2.2.4. Dekontekstualisering

Røvik (2007) beskriver dekontekstualisering som de tilfeller der en praksis eller en allerede språksatt idé identifiseres i en organisasjon og at denne blir tatt ut av sammenhengen, omformet og språksatt. Formålet med dette er oftest at ideen skal overføres til andre organisasjoner. Dekontekstualiseringen innebærer blant annet at overføring og oversettelser av organisasjonsteorier foregår åpent, og det vil derfor være mange ulike aktører som vil påvirke ideene og konteksten. Dekontekstualiseringen eller uthentingene består derfor av mange og komplekse prosesser som strekker seg ut i tid og rom. På bakgrunn av dette deles

dekontekstualiseringen inn i to hovedfaser. Den ene kalles for *løsrivelse*, og med dette menes det at ideen er lokalisert og språksatt. Den andre fasen kalles for *pakking*, og dette beskriver de tilfeller der en organisasjonsidé er tatt ut fra en bestemt kontekst og omformet slik at den fremstår som mindre kontekstavhengig og dermed mer overførbart til andre organisasjoner. Ofte fremkommer ønsket om å overføre ideer fra en organisasjon til en annen som følge av at noen har en vellykket praksis, som man ønsker å imitere. Praksis i denne sammenhengen kan innebære både intellektuelt og manuelt arbeid som blir utført med ulike teknologier (Røvik 2007). For å kunne oversette en suksessfull praksis til en annen organisasjon, må man forsøke å utarbeide en beskrivelse av ideen, der den konseptualiseres og språksettes. Røvik (ibid) beskriver noen grunnleggende utfordringer i forhold til det å oversette fra en praksis til ideer. Her fremheves det tre primære trekk ved en praksis som man tror virker inn på oversettbarheten, og det er eksplisitet, kompleksitet og innvevdhet. Praksisens eksplisitet har sammenheng med hvor eksplisitt den kommer til uttrykk i opphavsorganisasjonen. Her ser man etter i hvor stor grad praksisen er kodifisert og språkliggjort, synliggjort og kommuniserbar. I alle organisasjoner er noe kunnskap formalisert og språkliggjort, men det finnes også mye taus kunnskap som tilhører den enkelte deltaker i organisasjonen. Denne kunnskapen er ofte erfaringsbasert og derfor vanskelig å formalisere og språksette, slik at andre kan få innsikt i denne. Med praksisens kompleksitet tenkes det på hvor klar årsak-virkning relasjonen kan forklares i praksisen, og forholdet mellom teknologi og de menneskelige ressurser som er involvert i utførelsen av praksisen. Jo mer kompleks og sammensatt en praksis er, jo vanskeligere blir det for oversetteren å få identifisert de viktigste faktorene og sammenhengene, slik at man unngår feilslutninger. Praksisen innvevdhet i en kontekst kommer til uttrykk ved i hvor stor grad en praksis er forankret i sin organisatoriske kontekst. Praksis som er mye innvevd i egen organisasjons kontekst, vil være mindre oversettbar og overførbart enn praksiser som er lite innvevd. Dette kommer som følge av at en innvevd praksis involverer mange aktører og nettverk, og dette vanskeliggjør identifiseringen av suksessfaktorene.

#### 2.2.5. Uthenting og utbringning

Røvik (2007) beskriver to hovedstrategier for løsrivelser av ideer fra praksis, uthenting og utbringning. Uthenting er det når aktører, både personer og institusjoner, som skal oversette praksisen, kommer fra utsiden. Det vil si at disse aktørene befinner seg utenfor den



organisasjonen der praksisen er oppstått og lokalisert. Denne uthenting kan være systematisk eller usystematisk. Eksempel på systematisk uthenting er når man har valgt ut den beste praksisen og oppsøker denne med ønske om å omforme og implementere denne i egen organisasjon. Eksempel på usystematisk uthenting kan være et bedriftsbesøk der man tilfeldig blir oppmerksom på en god praksis og så starter prosessen med å oversette den til egen organisasjon. De siste tiårene har det vokst frem et felt for profesjonelle aktører som arbeider med å identifisere «beste praksis» og dermed tilby tjenester knyttet til identifisering, bearbeiding, kvalitetssikring og spredning av beste praksis innenfor ulike områder. De profesjonelles inntog på dette området har vært med på å påvirke oversettelser av organisasjonsteorier. De profesjonelles søking og uthenting av beste praksiser har imidlertid flere utfordringer. Den ene er i forhold til strukturelle trekk ved rasjonelle uthentingsteknikker utarbeidet av store globale konsulentselskaper. Dette blir en utfordring som følge av at de profesjonelle benchmarkingsinstitusjoner holder oppsikt med svært mange og ulike organisasjoner for å prøve å identifisere beste praksis i disse. I arbeidet med å holde oversikt og så mange og mye, minsker deres mulighet til å kunne skaffe seg fylldig kunnskap om enkelttilfeller. I tillegg vil disse kunne ha problemer med å identifisere den tause kunnskapen, årsak – virkning relasjon og innvevd praksis grundig nok, noe som igjen kan føre til at de profesjonelle ikke får øye på «beste praksis» eller at oversettelsen inneholder vesentlige feil og mangler.

Dekontekstualisering kan som tidligere nevnt også foregå ved hjelp av utbringning. Dette foregår ved at en eller flere aktører med erfaring fra en bestemt praksis i en bestemt organisasjon, gjennom foredrag og presentasjoner formidler praksisen til andre utenfor organisasjonen. I følge Røvik (2007) er den typiske utbringer en leder som er kjent for å ha lyktes med et eller annet i egen organisasjon, og som inviteres ut for å dele sin suksesshistorie med andre. Utbringning er en vanlig måte i dagens samfunn for å oversette fra praksis til idé. Den som bringer ut praksisen, utbringeren, kjenner praksisen godt fra innsiden. Dette fører til bedre betingelser for å oversette, det vil si å kunne gi en god idémessig representasjon av egen praksis.

## 2.2.6. Kontekstualisering

Røvik (2007) hevder at kontekstualisering skjer når ideer, som i ulik grad representerer praksis fra en bestemt kontekst, forsøkes tatt inn i en ny organisatorisk kontekst. Når en idé på en slik måte «reiser inn» i en ny organisasjon, vil den møte en kompleks kontekst bestående av fysiske og materielle strukturer slik som bygninger, rom, maskiner osv. I tillegg vil idéen møte formelle strukturer, rutiner, prosedyrer, kulturer og personer. En idé på reise inn i en organisasjon vil møte mer eller mindre tydelige interessekonflikter og konflikter. I sin forskning har Røvik (ibid) vært opptatt av å synliggjøre hva som skjer med nye ideer som introduseres inn i slike kontekster, og hvordan nye ideer kan prege den etablerte konteksten. Han har derfor sett på hvilke aktører som involveres i denne prosessen og på hvilke arenaer dette foregår. Han har i tillegg prøvd å finne ut om det er egne kontekstualiseringsregler for dette.

I en organisasjon er det mange aktører på ulike arenaer som er involvert når ideer forsøkes oversatt og tatt inn i driften. Røvik (2007) viser til en modell som er utledet av modernistisk-rasjonell tenkning. Denne modellen kalles for hierarkisk oversettelseskjede, og kjennetegnes ved fem sammenkjedede argumenter og antakelser. Noe som har mye til felles med en rasjonell implementeringsprosess. Det første argumentet er at nye organisasjonsideer kommer i all hovedsak inn i organisasjonen via toppledelsen, Top-down-orientering. Den formelle hierarkiske strukturen definerer hva som er relevante arenaer og aktører i implementeringen og oversettelsen av ideene. Dette gir en vertikal oversettelseskjede som starter med konsernledelsen og til underliggende divisjoner og interne enheter. Det andre argumentet er at nye ideer kommer som følge av at ledelsen til enhver tid vet hva som er problemer og utfordringer i organisasjonen, og at de nye ideene fremstår som løsninger på disse problemene. Det tredje argumentet er at i en hierarkisk oversettelseskjede blir kontekstualisering og oversettelse av idé, oppfattet som en sentralt styrt implementeringsprosess. Toppledelsen legger tydelige planer for hvordan den nye ideen skal implementeres ned i organisasjonen. Dette gir få muligheter og liten frihet til å oversette og ta hensyn til den lokale konteksten ute i organisasjonen. Det fjerde argumentet viser til at kontekstualiseringen av en idé vil foregå sekvensielt og etappevis innover og nedover i organisasjonen. Etter hvert som ideen «flyter» nedover i organisasjonen, vil dette medføre ulik aktivitet i det underliggende organet, som vil foreta ytterligere oversettelser og

tilpasninger til lokale forhold. Det siste argumentet er forestillingen om at kontekstualiseringen er en sammenhengende konkretiserings- og materialiseringsprosess. Gjennom prosessen forandres ideene fra det abstrakte til noe konkret med meningsinnhold. Dette som følge av at ideen på hvert hierarkisk nivå blir gjenstand for lokal oversettelse og tilpasning.

I følge Røvik (2007) finnes det mange eksempler på at ideer blir implementert i organisasjoner i tråd med tenkningen om den hierarkiske oversettelseskjede. Imidlertid viser det seg at det er mange ideer som er implementert i organisasjoner, som ikke kan forklares ut fra denne. Dette kan komme som følge av at det finnes mange ulike utviklingsarenaer der personer på ulike nivåer i en organisasjon kommer i kontakt med nye ideer, som det er ønskelig å implementere i egen organisasjon. Dette kan være arenaer som regelmessige konferanser, kurs, seminarer og studier. Noe som medfører at nye ideer kan komme inn i organisasjonen på ulike nivåer. Dette tyder på at oversettelseskjeden ikke bare løper fra toppen og nedover i en organisasjon. I den hierarkiske oversettelseskjeden har man en forestilling om at når en idé tas inn i ledelsen av organisasjonen, så blir dette en «masterversjon» som vil være utgangspunktet for de lokale oversettelsene ute i organisasjonen. Imidlertid viser observasjoner at det finnes ulike versjoner av ideen i ulike deler av organisasjonen. Dette kan i følge Røvik (ibid) komme fordi ulike aktørgrupper i organisasjonen er tilknyttet ulike eksterne utviklingsarenaer, og derfor tar med seg ulike impulser inn i oversetterarbeidet.

I hierarkiske oversettelseskjeden er det som tidligere nevnt en forestilling om at oversettelser følger en kjedelignende bevegelse fra toppen og nedover i organisasjonen, der disse i starten er abstrakte før de blir mer konkrete og får meningsinnhold. Observasjoner viser imidlertid at oversetterkjeden over tid har en spiralliknende forløp. Med dette menes det at ideer over tid kan sirkulere innenfor en organisasjon i en slags osmoseaktig vekselvirkning mellom abstrakte og mer konkrete former. Noe som avviker fra forestillingen om en rettlinjert transformasjon av abstrakte ideer til en materialisert praksis. I den hierarkiske oversettelseskjeden er det en forestilling om en stimulus-respons-basert sekvensialitet i oversettelsesprosessen. Dette kommer som følge av en implisitt forestilling om at spredning og oversettelse kommer som følge av direkte overlevering mellom nivåene i organisasjonen.

Denne antakelsen er i følge Røvik (ibid) vanskelig å dokumentere empirisk, fordi det ikke er mulig å identifisere en slik tydelig overlevering av ideer og oversettelser mellom enheter. Som følge av dette foreslås en alternativ metafor, soppmodellen. Denne går ut på at idé oppstår mer eller mindre samtidig i flere organisasjoner på flere steder, på samme måte som sopp springer ut i skogen på høsten. Den enkle metaforen fanger opp observasjonene om at oversettelser utløses omtrent samtidig uten at man kan påvise en klart og tydelig sammenheng mellom enhetene. I tillegg fanger denne metaforen opp utsagnene fra lederne som hevder at de har laget sine egne versjoner av populære ideer uten at de har hatt et bestemt forbilde, og at de har gjort dette av fri vilje.

#### 2.2.6.1. Kontekstualiseringsregler

Kontekstualiseringsreglene deles inn i to hovedtyper (Røvik 2007). Dette er generelle innskrivingsregler og spesifikke oversettelses- og omformingsregler. Innskrivingsreglene handler om hvordan man knytter ytre kontekstspesifikke markører til generelle ideer. Oversettelses- og omformingsregler handler om hva som skjer med innholdet når man forsøker å overføre en idé mellom ulike organisatoriske kontekster. I denne sammenhengen er det særlig viktig å se i hvilken grad og på hvilken måte innholdet som overføres, blir omformet i prosessen med å implementere ideen i den lokale konteksten.

Når en ny idé blir introdusert på et nytt felt eller i en ny organisasjon, har denne i utgangspunktet ingen referanser til den nye konteksten. Med «innskriving» menes at en idé gjennom sosiale fortolknings- og meningsdannelsesprosesser språksettes slik at ideen blir gjenkjennbar i den lokale konteksten. Innskriving handler derfor om tolkning av idé inn i den lokale konteksten i rom og tid. Røvik (2007) skiller analytisk mellom to typer innskrivingsregler: regler for lokalisering og regler for tidsmarkering av ideer. Ideer som oppstår på nye felt er ofte allmenne. Det vil si at de ofte er utstyrt med globale referansepunkter om hvor ideen oppstod og hvem som utga den første fagboken om emnet. Lokalisering er en felles betegnelse på prosesser der en slik generell idé forsøkes tatt inn i en lokal organisasjonskontekst, slik at det over tid formidles fler og fler referanser til lokale erfaringer med ideen. Tidsmarkering av organisasjonsideer er en viktig del av kontekstualiseringen av ideen som introduseres på et nytt felt eller i en organisasjon. Med

tidsmarkering menes å skrive ideen inn i lokal tid. Dette gjøres gjennom sosiale fortolknings- og meningsdannelsesprosesser, der ideen får en lokal fortid, samtid og en fremtid.

På bakgrunn av innsikt i forhold til klassisk translasjonsteori, viser Røvik (2007) til fire grunnleggende oversettelsesregler som hver representerer ulike grader av omforming av ideen som ønskes overført: kopiering, addering, fratrekking og omvandling. Disse reglene kan innplasseres på et kontinuum fra ingen eller svak omforming til betydelig omforming av ideen. Reglene kan i følge Røvik (ibid) fremstilles i tre omformingsmodus: den reproduserende modus, den modifierende modus og den radikale modus. *Den reproduserende modus* vil si at man forsøker å gjengi og gjenskape så nøyaktig som mulig når man oversetter mellom ulike kontekster. Hovedregelen er her kopiering, det vil si hente ut en praksis fra en kontekst, gi den en idémessig representasjon, og så sette den inn i en ny organisasjon med den lokale konteksten. *Den modifierende modus* kjennetegnes ved at man forsvarer muligheten for at det må tillates en viss omforming og tilpasning av det som oversettes. Her prøver man å ta hensyn til både det å være tro mot det opprinnelige og hensynet til at ideen skal inn i en lokal kontekst og derfor må tilpasses. Hovedreglene er her addering og fratrekking. Med addering menes det at noen elementer legges til i forhold til den idémessige representasjonen i oversettingen. Det motsatte gjelder for fratrekking, her trekkes det fra noen elementer fra den idémessige representasjonen i forbindelse med oversetting og overførsel til ny organisasjon. *Den radikale modus* kjennetegnes med at oversettere tar seg stor frihet i forhold til å utforme egne og lokalt tilpassede varianter. Den radikale modus kan uttrykkes i en oversettingsregel som Røvik (ibid) kaller omvandling. Med omvandling menes det at det foretas en del grunnleggende endring av praksisens idé både i forhold til form og innhold. På denne måten utvikles en lokal variant i stedet for at man har en representasjon av en bestemt ekstern idé.

### **2.3. Fem mulige scenarier for implementering av reformidéer i skolen**

Røvik (2009) har presentert fem mulige scenarier for hva som kan skje når en ny reformidé blir forsøkt implementert i skolen. Scenariene er kommet som følge av analytiske synteser av relevant forskningslitteratur og empiriske observasjoner fra implementeringsforsøk i skoleverket.

### 2.3.1. Det optimistiske scenarioet:

Dette scenarioet har en rasjonalistisk forståelse, der hovedresonnementet er at ideer og tiltak rask og rasjonelt kan styres på plass i praksisfeltet i skolene. For å få dette til er man avhengig av stram styring av implementeringsprosessene med klare og korte tidsfrister, rapportering om fremdrift, evaluering underveis og aktivt innsyn der man prøver å fange opp hvordan de igangsatte tiltakene virker på praksisen i klasserommene. Får man til en god implementeringsprosess i tråd med dette, er sannsynligheten stor for at man vil lykkes med å få implementert den nye praksisen. Det optimistiske scenarioet bygger på en forventning om «*rask oppkobling*», det vil si at ny praksis kan relativt raskt bli transformert til ny og bedre praksis i klasserommet. I følge Røvik (2009) er forestillingen om «*rasjonell implementering*» den mest dominerende implementeringsdoktrine i offentlige utdanningsbyråkratiet.

### 2.3.2. Det pessimistiske scenarioet:

Scenarioet tar utgangspunkt i forståelsen om at virksomheter er et tilnærmet organisk system og forståelsen av at skoler er kompliserte systemer med blant annet ulike normer, verdier, rutiner, kulturer, prosesser og ansatte som på bakgrunn av utdanning og erfaring utfører komplekse arbeidsoppgaver (Røvik 2009). Ut fra denne tenkningen fremstår skolene som komplekse og verdibærende institusjoner der man er generelt skeptisk til og motstandsdyktige ovenfor endringsforsøk. I forbindelse med implementering av ny reformideer, vil det ofte vise seg at de nye ideene ikke passer inn i forhold til verdiene og den daglige praksisen i skolen. Reformideene vil derfor støte an mot de etablerte verdiene i skolen og de som oppfattes som erfaringsbaserte og allerede godt innarbeidede måter å utføre undervisningen på, for å fremme elevenes læring. Som følge av dette kan reformideer blir *frastøtt*, det vil si at reformideene i stedet for å bli implementert, blir lagt bort.

For å lykkes med implementering av nye ideer med utgangspunkt i dette scenarioet, blir det viktig at de nye tiltakene ikke avviker for mye fra den etablerte praksis i skolen. Den må også bestå en «*kompatibilitetstest*». Det vil si at jo mer et tiltak som skal implementeres avviker fra dagens praksis i klasserommet, jo større er sjansen for at tiltaket vil bli frastøtt. Jo mer det nye tiltaket ligner på eksisterende praksis, mindre omkostningsfullt vil det være for de ansatte å ta

i bruk ny praksis. Mindre endringer av dagens praksis vil derfor ha større sjanse for å bli implementert på en god måte og tatt i bruk.

### 2.3.3. Det artistiske scenarioet:

Scenarioet tar utgangspunkt i at moderne organisasjoner, slik som skole, ofte opplever motstridende forventninger. På den ene siden skal organisasjonene «produsere» varer og tjenester så effektivt og kvalitetssikkert som mulig. I forhold til dette perspektivet blir det viktig at de som utfører arbeidet får ro til å utføre arbeidet sitt og benytte seg av gode innarbeidede rutiner og erfaringer. På den andre siden skal moderne organisasjoner og moderne ledere møte omgivelsenes forventninger og krav til at man også skal være moderne og endringsvillig (Røvik 2009). Her forventes det at skolene og skolelederne tar til seg de nye organisasjonsideene som oppfattes som legitime og moderne til en hver tid. Dilemmaet mellom det å ha reform-ro og det å fremstå som moderne og endringsvillige, er ikke enkelt. Røvik (ibid) kaller dette artisteri. Det vil si at skoleleder sørger for å hente inn reformideer, men samtidig lar være å trykke hardt nok på for å få tiltakene implementert i ny klasseromspraksis. På denne måten tilfredsstilles både omgivelsens krav om endringer og lærernes krav om å få arbeide på de faglig sett beste måtene uten å måtte skifte praksis etter lederskapets skiftende idealer. Dette fører til at forsøket med å innføre nye ideer inn i skolen forblir prat og «frikoblet» det faktiske arbeidet i klasserommet.

De tre første scenarioene peker på tre forskjellige skjebner en reformidé kan få når skoleeier eller skoleledere prøver å få dette implementert i den pedagogiske praksisen. Dette er: rask tilkobling, frastøting og frikobling. I følge Røvik (2009) kan ikke disse tre scenarioene på langt nær favne om alle mulige utfall av forsøk med å implementere nye ideer. Dette blant annet fordi disse scenarioene i liten grad tar hensyn til at en implementeringsprosess normalt forgår over lengre tid. De to neste scenarioene som skal presenteres tar derfor hensyn til tidsaspektet, og som dels modifierer og dels supplerer de tre nevnte scenarioene.

#### 2.3.4. Virus-scenarioet:

Ved innføring av nye reformideer i en organisasjon, merkes dette ofte først i form av endret språk og bruk av nye begreper blant medlemmene i organisasjonen. Nye resonnement og argumenter om et fenomen, vil også bli synliggjort. Dette mener Røvik (2009) kommer som følge av at dagens moderne kvalitetsideer er godt språkliggjorte ideer. Det finnes også observasjoner av at nytt språk i organisasjoner over tid kan komme til uttrykk i ny praksis. Røvik (ibid) bruker begrepet «virus» som en metafor for nye skoleutviklingsideer som kommer inn som en slags «*språksmitte*». Denne språksmitten vil etter kort eller lengre «*inkubasjonstid*» kunne føre til endrede rutiner og praksiser i undervisningen til lærerne. Dette scenarioet peker på at det kan ta lang tid fra man begynner å snakke om at en ny idé skal implementeres i en skole, til den kommer til uttrykk i ny og forbedret undervisningspraksis. For å lykkes med implementeringen må man derfor la en ny idé få lov til å modnes i organisasjonen.

#### 2.3.5. Translasjonsscenarioet:

Røvik (2009) oppgir den franske samfunnsforskeren Bruno Latour som opphav til translasjonsscenarioet. Skandinaviske forskere slik som Czarniawska, Sevon og Røvik har gitt dette en klarere organisasjonsteoretisk utforming (ibid). Translasjonsscenarioet handler om hva lederne kan gjøre med en reformidé for å få den implementert på en god måte. I scenarioet pekes det på at en reformidé er en idé og ikke en fysisk gjenstand slik som biler, båter eller sykler. Ideene har derfor ikke fått sin form en gang for alle. En reformidé blir i forbindelse med spredning og implementering, kontinuerlig oversatt og omformet. En reformidé kan derfor komme til uttrykk på ulike steder i stadig nye versjoner og varianter. Det er mange årsaker til at reformideene oversettes i forbindelse med spredning. Dette kan komme som følge av rasjonell kalkulasjon, det vil si at lederne bestemmer seg for å ville implementere deler av et konsept fordi dette er mest hensiktsmessig for deres virksomhet. En annen årsak kan være for å forhindre konflikter i organisasjonen. Ved å endre på deler av innholdet og omfanget, kan en reformidé blir mer spiselig for de ansatte og på denne måten kan man forhindre motstand mot endring i organisasjonen. En tredje årsak kan være at reformideer blir oversatt ubevisst fordi at de som skal implementere denne innehar ufullstendig kunnskap om fenomenet.



I forbindelse med implementeringen kan reformideen også bli utsatt for endringer. Dette kan komme som følge av at de som har ansvaret for implementeringen, har stor frihetsgrad til å redigere tiltak og dermed lage egne versjoner som er hensiktsmessig ut fra egen organisasjon. Røvik (2009) sier at oversettelser ofte har karakter av å være konkretisering. Dette som følge av at dagens reformideer ofte er nokså generelle ideer eller oppskrifter, som må tolkes og tydeliggjøres før enn kan bruke disse i den lokale konteksten. Omfanget av oversettelse og omforming av reformideer i implementeringsprosessen vil variere fra organisasjon til organisasjon og fra idé til idé. I enkelte tilfeller vil det bli gjort moderate omforminger, og i andre tilfeller vil det bli gjennomført mer radikale endringer. Dette vil blant annet avhenge av skoleleders frihetsgrad til å trekke fra eller legge til elementer i implementeringen, og hensynet til å ta med videre den praksisen som fungerer godt i organisasjonen. Når det er snakk om omfattende og radikal endring av reformideen snakker Røvik (2007), som tidligere nevnt, at dette regnes som en omvandling av reformideen.

#### 2.3.5.1. Fire dyder for den gode oversetter

Røvik (2009) har i sin artikkel vist at det er sammenhengen mellom måten en reformidé blir oversatt på og utfallet av implementeringen. Det vil si om man lykkes eller ikke lykkes med dette arbeidet. Ved å bli bedre oversettere kan skoleeiere og skoleledere i følge Røvik (ibid) øke sannsynligheten for å lykkes med å utvikle og implementere nye reformideer i skolen. Den gode oversetter av nye reformideer i skolen er i følge Røvik (ibid) en aktør som på grunnlag av kunnskap om den lokale konteksten evner å utarbeide lokalt tilpassede versjoner av ulike reformideer. Disse reformideene må forankres i praksisverden i skolene, slik at det fører til varig forbedret undervisningspraksiser. Den gode oversetter kan kombinere kunnskapen som vedkomne innehar. Røvik (ibid) oppgir fire dyder for den gode oversetter:

- Kunnskap
- Mot
- Tålmodighet
- Styrke

Med *kunnskap* menes det at skoleleder har god kjennskap både til reformideen og til de kontekstene det skal oversettes *fra* og *til*. Andres positive og negative erfaringer med å hente inn reformideen til egen organisasjon, oversette den til egen kontekst og spredning av erfaringene fra implementeringen, vil være nyttig for andre som ønsker å ta i bruk mindre eller større deler av reformideen i egen organisasjon. Den gode oversetter vil naturligvis ha størst kunnskap om egen organisasjon, der reformideen skal implementeres. I denne sammenhengen viser skoleleder *mot* når han eller hun i forbindelse med implementeringen av den nye reformideen avviker fra den «fastlagt malen», når dette er mest hensiktsmessig ut fra kunnskap om eget praksisfelt og ut fra hva som vil fungere best. På denne måten tillater oversetteren seg til å legge til eller trekke fra det oppsatte konseptet. Både skoleeiere og skoleledere må vise *tålmodighet* i forbindelse med implementering av nye ideer i skolen. Vedtak fattet på kommunalt nivå eller i ledergruppen på skolen, er ikke ensbetydende med at en reformidé finner veien til klasserommene. Røvik (2009) viser til at reformideene ofte trenger lang «inkubasjonstid» før de finner veien ut i klasserommene gjennom endret praksis. Skoleeiere og skoleledere må også vise *styrke* når de leder arbeidet med å oversette nye reformideer og implementere disse i lokale kontekster der det tidvis er konflikter og motstand mot endring. Dette fordi at innføring av nye reformideer medfører endring av undervisningspraksis og dermed utfordrer de etablerte måtene lærerne arbeider på og andre interesser i skolens daglige drift. Skoleeiere og skoleledere må derfor kombinere dyder som kyndighet, mot og tålmodighet med myndighet og autoritet for å lykkes med implementering av reformideer (ibid).

Teorien som har vært presenter i kapitlet vil danne bakteppe for analysen og de funn som vil bli beskrevet i kapittel 5. I drøftingsdelen vil jeg se på aktuell teori og empiri i sammenheng.

### **Kapittel 3: Valg av metode og metodiske avklaringer**

I følge Jacobsen (2011) skal metode angi hvilke fremgangsmåter som skal anvendes for å kartlegge virkeligheten. Ulike ontologiske og epistemologiske utgangspunkt hos forskerne, fører til uenighet om hvilken metode som er best egnet til å studere virkeligheten. Jacobsen (ibid) oppgir fire temaer i metodedeibatten:

1. Induktiv versus deduktiv datainnsamling
2. «Holisme» eller individualisme
3. Nærhet eller distanse
4. Ord eller tall

Deduktiv datainnsamling er det når forskeren har dannet seg noen idéer om hvordan virkeligheten ser ut, og dernest går ut og samler inn empiri for å se om forventingene stemmer overens med virkeligheten. Dette kalles fra teori til empiri. Kritikkk mot deduktiv datainnsamling er at denne metoden nødvendigvis fører til at forskeren bare leter etter relevant informasjon som støtter forskerens idé. På denne måten kan viktig informasjon bli borte i prosessen. Induktiv datainnsamling er det når forskeren går ut i virkeligheten med et tilnærmet åpent sinn og samler inn all relevant informasjon, for så å systematisere all data. På bakgrunn av den åpne tilnærming skapes så teori. Dette kalles fra empiri til teori.

Det andre temaet i metodedeibatten er holisme eller individualisme. Dette er nært knyttet opp til ontologiske og epistemologiske debatter, spesielt i forhold til hvordan sosiale fenomener skal forstås. En individualistisk tilnærming innebærer at det er enkeltmennesket som er den viktigste datakilden gjennom det som sies og gjøres. En organisasjon kan forstås som et aggregat, produkt, av ulike individers meninger og handlinger. En holistisk tilnærming understreker at fenomener må forstås som et kompleks samspill mellom individet og den sammenhengen de inngår i. Dette fordi en person kan opptre veldig forskjellig på jobb, i familien, i vennegjengen og på byen. Derfor benytter enkelte forskere seg av datainnsamlingsmetoden *observasjoner i naturlige sammenhenger*. På denne måten undersøker forskeren hva som skjer i en gruppe, i en organisasjon eller i et samfunn over lengre tid.

Innenfor den positivistiske skoleretningen har det vært et ideal om å minimere forskerens effekt på det de studerer. Det vil si at den objektive virkelighet som blir studert, ikke blir

påvirket av forskeren. Idealet understreker at det bør være skille mellom forsker og det fenomenet som undersøkes. Målet er å unngå at forskningsresultatet blir styrt av hvem som utfører forskningen, og at undersøkelsen er repliserbar. Det vil si at en annen forsker skal kunne utføre tilsvarende forskning og komme frem til samme resultat. Kritikkk mot dette idealet går på at forskning aldri kan gjennomføres uten at forskeren påvirker resultatet. Dette fordi det ikke er mulig å fjerne relasjonen mellom forskningsobjektet og forsker fullstendig. I tillegg hevdes det at stor avstand mellom forskningsobjekt og forsker gjør forskningen dårligere. Avstanden kan føre til at forskeren ikke får mulighet til å gå dypere inn i den enkeltes forståelse og fortolkning. Forskeren vil alltid påvirke det de forsker på ut fra valg av problemstilling, valg av intervjudeltakere og egne personlige verdier.

Den kvantitative metoden har som et grunnleggende utgangspunkt at den sosiale virkelighet kan måles ved hjelp av metoder og instrumenter som kan gi oss informasjon i form av *tall*. Opplysninger om sosial virkelighet kan så behandles ved hjelp av statistiske verktøy. Det mest kjente kvantitative måleinstrumentet er spørreskjema med faste svaralternativer. Dette forutsetter at forskeren kan «presse» sin forståelse av virkeligheten inn i et fastlagt spørreskjema. Idealet er i stor grad den naturvitenskapelige forskningen, der tallfesting fører til at fenomener kan studeres nøye og med stor presisjon. I den kvalitative metoden prøver forskeren å få en virkelig forståelse av sosiale fenomener. For å få dette til må forskeren observere dem, hva de gjør og sier, og la dem snakke med egne ord. Feltarbeid og åpne intervjuer blir trukket fram som idealer. Ved en slik åpen tilnærming får man fram hvordan mennesker selv konstruerer virkeligheten, og man får fram alle de variasjoner og nyanser som ligger i ulike fortolkninger.

Kvantitativ og kvalitativ metode har ulike svake og sterke sider, og de kan derfor supplere hverandre i et forskningsarbeid. Når man skal velge metode bør dette gjøres ut fra hvilken problemstilling som er valgt for forskningsarbeidet. Valget må tas på grunnlag av vurderinger av hva metodene kan tilby i forhold til problemstillingen. I de senere år er det blitt mer vanlig å kombinere disse metodene i et forskningsarbeid, og dette kalles «mixed methods» (Kleven 2011).

I mitt forskningsarbeid har jeg valgt en kvalitativ tilnærming for å belyse den valgte problemstillingen. Dette fordi jeg mener kvalitativ metode er mest hensiktsmessig for å si noe om årsak og virkning av spredning og implementering av fenomenet skolevandring. For å øke

min forståelse av dette, har jeg valgt en induktiv tilnærming der jeg ved hjelp av intervju lar respondenter fortelle med egne ord sine erfaringer med fenomenet. På denne måten kommer jeg nært forskningsfeltet og informantene, og jeg håper at jeg kan få belyst deres fortolkninger og forståelse av fenomenet.

### **3.1. Kvalitativ metode**

I følge Postholm (2010) nærmer kvalitative forskere seg sin forskning med utgangspunkt i et paradigme eller et verdenssyn. Det vil si at forsker blir påvirket av egen bakgrunn, tankesett og syn på verden i forskningsarbeidet. Postholm (ibid) hevder langt på vei at all tradisjonell kvalitativ forskning utføres innenfor et konstruktivistisk paradigme. Det vil si at ulike paradigmer inneholder både teori og en metode. De tre begrepene *ontologi*, *epistemologi* og *aksiologi* sier noe om kvalitativ forskning og om forskerens rolle i slike studier.

Ontologi handler om hva som *er* og som derfor kan bli kjent for mennesker. Definisjon på begrepet ontologi er læren om «det værende», det vil si om tingenes eksistens og egenskaper (Postholm 2010). I den kvalitative forskningen blir virkeligheten skapt av de som deltar som informanter. Det sentrale ontologiske spørsmålet blir derfor knyttet opp mot forutsetningen for å kalle noe for virkelig. Kvalitative forskere ønsker å forstå og løfte frem informantenes virkelighet ut fra deres livsverden og erfaringer. Dette gjøres på et bestemt tidspunkt ut fra en kontekst. Informantenes perspektiv blir ofte kalt det emiske perspektivet, og dette vil være i samspill med forskerperspektivet (ibid).

Epistemologi i kvalitativ forskning handler om forholdet mellom informantene og forskeren (Postholm 2010). I et slikt forskningsarbeid skapes det et nært samarbeidsforhold mellom de som deltar i forskningsarbeidet, konteksten forskningen gjennomføres i og forsker. Siden virkeligheten skapes i møtet mellom informantene og forsker, kan det virke overflødig å stille spørsmål om hva som i utgangspunktet finnes og dermed kan bli gjort kjent for folk. Skillet mellom ontologi og epistemologi i kvalitative studier kan være uklart. Forholdet mellom informanter og forsker kan variere ut fra hvilken rolle forskeren velger å inneha i sin studie. Postholm (ibid) er imidlertid tydelig på at forskeren er det viktigste forskningsinstrumentet i all forskning.

Aksiologi handler om læren om verdier. Postholm (2010) viser til Creswell når hun sier at et fellestrekk ved alle kvalitative studier, er at de er verdiladet. Her er det viktig at forsker er klar over at forskningsarbeidet er påvirket av egne subjektive og individuelle teorier. Forsker må som følge av dette legge frem egne perspektiver og meninger i sin forskning, slik at leseren kan se hvordan forskeren har kunnet påvirket forskningen. En slik transparens vil kunne være med på å sikre kvaliteten på studiet. I eget arbeid gjøres dette blant annet ved å redegjøre for eget positive ståsted og erfaringer med lederverktøyet skolevandring i innledningen. I tillegg beskrives valg av undersøkelsesutvalg i dette kapitlet. I kapittel fire presenteres fremgangsmåten for innhenting og bearbeiding av empiri. I drøftingsdelen vil jeg komme med egne meninger i forhold til de funn som blir presentert i kapittel fem.

I mitt forskningsarbeid har jeg valgt å bruke intervju som metode for å samle inn data. Dette er gjort ut fra mitt ønske om å skaffe hensiktsmessig og kvalitativ god informasjon i forhold til min problemstilling.

### **3.2. Intervju som kvalitativ metode**

Intervju kan gjennomføres på mange ulike måter for å skaffe frem data i et forskningsarbeid. De mest vanlige metodene er (Jacobsen 2011):

- Det individuelle, åpne intervjuet
- Gruppeintervju
- Observasjon
- Dokumentundersøkelse

I følge Jacobsen (2011) er det to krav til slike undersøkelser, og det er i forhold til gyldighet og pålitelighet. Gyldighet vil si at undersøkelsen måler det vi ønsker å måle. Pålitelighet er i forhold til om man kan stole på informasjonen som er samlet inn. De ulike datainnsamlingsmetodene kan påvirke gyldigheten av dataene. Eksempelvis må man her se på om den valgte datainnsamlingsmetoden er egnet i forhold til den problemstillingen som skal belyses. Dette gjelder også i forhold til om datainnsamlingsmetodens er pålitelig på bakgrunn av at alle metoder er selektive i sin informasjonsinnsamling, og fordi selve metoden kan påvirke resultatene.

De ulike metodene for intervju har ulike fordeler og ulemper. I mitt forskningsarbeid har jeg valgt å bruke det individuelle åpne intervjuet. I den videre fremstilling vil jeg derfor beskrive denne metoden og begrunne hvorfor jeg har valgt denne i stede for noen av de andre metodene.

### **3.2.1. Det åpne individuelle intervjuet**

Denne metoden kjennetegnes ved at informant og forsker prater sammen i en vanlig dialog. Dataene samles inn via ord, setninger og fortellinger. Til vanlig gjennomføres slike samtaler ansikt til ansikt, men disse kan også skje ved hjelp av telefon eller via internett. Informanten har få begrensninger i forhold til hva som kan sies i løpet av samtalen. Samtalen tas oftest opp på lydbånd, og forsker skriver også notater. Etter samtalen er gjennomført sitter forsker igjen med en mengde notater og/eller lydbåndopptak som skal benyttes i analysen.

Denne formen for intervju passer i følge Jacobsen (2011):

- Når det er få enheter som skal undersøkes
- Når man er interessert i hva det enkelte individ sier
- Når man er interessert i den enkelte fortolker og legger mening i et spesielt fenomen

Individuelle intervju er ut fra dette gunstig for mitt forskningsarbeid. Her skal jeg som forsker prøve å belyse ulike elementer vedrørende spredning og implementering av skolevandring som organisasjonsidé på reise i norsk skole. Valg som er gjort i forhold til utvalg av respondenter, vil bli omtalt senere. Ved hjelp av intervjuene ønsker jeg å få avklart den enkelte respondents forståelse og mening i forhold til fenomenet.

Alle valg jeg som forsker tar i forhold til gjennomføring av datainnsamlingen, har konsekvenser for resultatene i undersøkelsen. Dette er noe jeg har prøvd å være ekstra oppmerksom på i løpet av forskningsarbeidet. Et av de første valgene jeg foretok var i forhold til om intervjuene skulle gjennomføres ansikt til ansikt, eller via telefon eller via internett. For meg var det naturlig å gjennomføre disse ansikt til ansikt, ut fra ønsket om å møte disse

personene. Jeg har en formening om at jeg på denne måten vil få frem mer informasjon om respondenten, konteksten vedkomne er i til daglig og fenomenet jeg er interessert i. Jeg vil på denne måten komme nært innpå respondenten, noe jeg tror vil være gunstig i forhold til å belyse respondentens praksis og erfaring med skolevandring. Jacobsen (2011) peker også på at det ser ut som personer har lettere for å snakke om følsomme tema i ansikt til ansikt-intervjuer, enn over telefon/internett. Noe som er forenelig med min oppfatning.

Det andre valget jeg tok i forhold til datainnsamling var om intervjuet skulle være åpent eller strukturert. Jacobsen (2011) sier at intervju kan inneha ulike grader av åpenhet. Dette strekker seg fra helt åpne intervju uten noen form for begrensning til intervju der spørsmålene har faste svaralternativer i en fast rekkefølge. Dette kan betraktes som en glidende skala fra ett ytterpunkt, der samtalen ikke har noen spesiell plan og rekkefølge, til etter annet ytterpunkt der intervjuet består av faste spørsmål i en fast rekkefølge.

I mitt forskningsarbeid har jeg valgt å lage en intervjuguide som ble sendt til respondentene i forkant. En intervjuguide er en oversikt over hvilke temaer som vil bli berørt i løpet av samtalen. Se vedlegg nr. 1. På denne måten er respondentene forberedt på hva samtalen skal handle om, og de har mulighet til å reflektere over aktuelle temaer før intervjuet gjennomføres. Dette tror jeg vil være avgjørende for innholdet i svarene jeg vil få hos dem, på grunn av kompleksiteten i spørsmålene og nærhet til respondentens praksis. I tillegg vil jeg ved å ha fastlagte spørsmål, sikre meg at alle respondentene uttaler seg om de samme viktige temaene. Dette er nødvendig for å kunne sammenligne og analysere resultatene i etterkant.

Det tredje valget jeg tok var i forhold til hvor intervjuene skal gjennomføres. Dette er både et viktig og praktisk spørsmål. Jacobsen (2011) viser her til to forskjellige hovedgrupper for intervjusteder: en naturlig situasjon og en kunstig situasjon. Med naturlig situasjon menes det at intervjustedet er naturlig for informanten. Det kan være informantens hjem, kontor eller et annet sted informanten har et positivt forhold til. Med kunstig situasjon menes det når man gjennomfører et intervju på forskerens kontor eller på et annet nøytralt sted, der hverken informanten eller forsker kjenner fra før. Forskningen sier at valg av sted har innvirkning på svarene som gis. Jacobsen (ibid) viser til Nevin (1974) som mener at intervjuobjektene



opptrer forskjellig i en kunstig og en naturlig kontekst. Praktiske problemer og store geografiske avstander kan vanskeliggjøre det å få gjennomført intervju i informantens naturlige kontekst. I mitt forskningsarbeid har jeg valgt å intervju respondentene i deres naturlige omgivelser. Alle intervjuene gjennomføres på respondentens arbeidsplass. Selv om intervjuene gjennomføres i slike naturlige omgivelser, må jeg som forsker være bevisst at alle kontekster påvirker intervjuet i en eller annen form.

Det neste valget jeg tok var i forhold til om hensikten med intervjuet skulle være skjult eller åpen. I mitt forskningsarbeid er det hensiktsmessig at formålet er åpent for deltakerne. Respondentene får opplyst i introduksjonsbrevet, hva som ønskes belyst i forhold til valgt problemstilling og forskerspørsmål.

Alle intervjuene er tenkt gjennomført ved hjelp av båndopptaker. Dette fordi det vil være vanskelig å notere ned alle opplysningene, samtidig som man skal være delaktig i en god samtale. Ved å bruke båndopptaker sikrer jeg meg at jeg får med alle opplysningene som blir sagt i samtale, og jeg kan konsentrere meg mer om selve samtalen og det å skape en god dialog med respondenten. Ulemper med båndopptakere er at det kan oppstå tekniske feiler underveis, og at man kan miste data. For å unngå dette er planen min å gjennomføre intervjuene ved hjelp av dobbelt opptak. Det vil si at jeg både vil benytte ordinær båndopptaker og opptaksfunksjonen på mobilen. På denne måten prøver jeg å sikre meg mot tekniske feil.

I følge Jacobsen (2011) finnes det ikke noe fasitsvar på hvor lenge et intervju skal vare. Tidsrommet kan strekke seg fra en halv time til to timer. utfordringene ved lange intervjuer opp til to timer, er at dette blir slitsomt for partene og det blir mye data i ettertid som skal systematiseres og analyseres. Intervjuer på en halv time kan bli overfladiske på grunn av at det ikke blir tid til å gå i dybden på ting som skal belyses. Tidsaspektet må derfor vurderes i det enkelte tilfellet og sees i sammenheng med hva som skal belyses. Jeg planlegger å bruke en time på hvert intervju, og håper at dette er tilstrekkelig til å få belyst fenomenet på en god måte. For at alle respondentene skal kunne uttale seg om alle spørsmålene i intervjuguiden, kan det bli aktuelt å bruke mer tid enn beregnet.

Når det gjennomføres intervju ansikt til ansikt, er det viktig at jeg som forsker er bevisst egen opptreden. Jacobsen (ibid) sier at et av kriteriene for gode intervjuer, at forsker har fått tak i relevant informasjon og at forsker har fått informanten til å åpne seg. Dette fordrer at intervjuer klarer å skape en tillitsrelasjon med intervjuobjektet. Dette kan være utfordrende når jeg skal intervju personer som jeg ikke kjenner fra før, og fordi tillit er noe som opparbeides over tid. Underveis i intervjuene tenker jeg at det er viktig at jeg inntar en lyttende posisjon og prøver å vise interesse ved hjelp av kroppsspråket. Dette for å skape tillit og vise at det respondenten kommer med har betydning. Her er det viktig for meg å la respondentene snakke mest mulig, uten at jeg avbryter og kommer med oppfølgings spørsmål. For å vise at jeg forstår det som respondenten sier, så kan jeg komme med bekræftende meldinger ved hjelp av lydord (m-m) eller ved å nikke. Jeg tror det er avgjørende at jeg som intervjuer gir respondenten tilbakemelding underveis i samtalen, ellers tror jeg at respondenten vil stoppe opp etter kort stund.

### **3.3. Valg av undersøkelsesutvalg**

Når jeg som forsker skal foreta valg av undersøkelsesutvalg, sier Jacobsen (2011) at jeg må huske på at den undersøkelsen som foretas alltid er et *utsnitt* av:

- Tema og variabler
- Kontekst
- Tid
- Personer og hendelser

Utvalg av tema, variabler og kontekst har jeg foretatt i arbeidet med problemstillingen. Her har jeg forenklet og valgt ut de temaene som jeg ønsker å belyse. På grunn av begrenset tid, har det vært nødvendig å begrense omfanget på det som skal belyses. Noe som fører til gyldighet bare for de temaene som blir belyst, og i den perioden undersøkelsen gjennomføres. Valg av undersøkelsesutvalg vil ha stor betydning for undersøkelsens pålitelighet og troverdighet. Dette ut fra spørsmålet om informasjonen vi får respondentene er til å stole på.

I forhold til utvalg av personer til åpne intervjuer, er det ikke noe fasitsvar på hvor mange respondenter jeg må ha for å ha et utvalg som gjør undersøkelsen gyldig og pålitelig. Dette

fordi kvalitative metoder har som siktemål å beskrive det unike og spesielle, og ikke det generelle og typiske (Jacobsen 2011).

I ulike fagbøker brukes begrepene informant og respondent som like. Imidlertid oppgir Jacobsen (2011) at det er et skille mellom dette. En respondent er en person med direkte kjennskap til fenomenet som skal undersøkes. Informanten er en person som vet mye om et fenomen som skal undersøkes, men har selv ikke den direkte kjennskapen slik som respondenten har. I mitt forskningsarbeid har jeg valgt å benytte meg av respondenter for å få belyst problemstillingen. Heretter vil jeg derfor konsekvens benytte begrepet respondent, når intervjuobjektene omtales.

Når jeg som forsker velger ut respondenter til undersøkelsen, må jeg i følge Jacobsen (2011) gjennom et sett faser i utvalgsprosessen:

- Skaffe meg oversikt over alle de jeg ønsker å undersøke, hvis jeg har ubegrenset med tid, penger og analysemuligheter.
- Dele populasjonen inn i undergrupper.
- Velg kriterier for utvelgelse av respondenter.

Første steg er derfor å lage en oversikt over alle de jeg ønsker å undersøke og på bakgrunn av dette defineres den teoretiske populasjonen for undersøkelsen. Ut fra tilgjengelig tidsperspektiv og problemstillingen for forskningsarbeidet, vil det ikke være mulig å undersøke alle personer i den teoretiske populasjonen. Steg to i utvalgsfasen blir å dele den teoretiske populasjon inn i hensiktsmessige undergrupper Det kan være skille mellom ung/eldre, kvinne/mann, lang erfaring/kort erfaring osv. På grunn av omfanget ved å gjennomføre kvalitative studier, er det sjelden at det opereres med representative utvalg. Den tredje fasen i utvalgsprosessen blir derfor å velge kriterier for utvelgelse av respondenter. Dette kan gjøres ut fra tilfeldige utvalg der forsker tar for seg hele listen av personer (populasjonen) og trekker tilfeldig fra denne listen. En annen mulighet er å tenke utvalg ut fra bredde og variasjon. Det kan gjøres ved å dele respondentene inn i et vist antall undergrupper, trekker fra hver undergruppe. På denne måten sikrer man at alle undergruppene blir

representert i utvalget. En annen måte å velge ut respondenter på, er å velge personer som kan gi mye og god informasjon om fenomenet. Det kan også være mulig å velge ut respondenter ut fra det typiske. Dette fordi man har en formening om hvordan den typiske enheten ser ut, og at vi mennesker har en tendens til å samle seg rundt det som er gjennomsnittlig i samfunnet. Det er også mulig å velge respondenter ut fra det ekstreme. Det vil si at man velger respondenter som er aller mest negative til noe, de som har ytret de mest ekstreme holdningene eller som har vist en ekstrem atferd. På denne måten får man et utvalg av spesielle enheter som øker vår forståelse om det er mulig å generalisere antakelser man som forsker har hatt på forhånd. Det er også mulig å ikke ha noen fast kriterium i starten av en undersøkelse. På denne måten vil forsker være fleksibel i forhold til utvalget. Her vil det første møte med informanten, skape en snøballeffekt og sende forskeren til andre informanter som kan belyse fenomenet. Forskeren har også mulighet til å kombinere ulike kriterier i arbeidet med å velge ut det undersøkelsesutvalget som er hensiktsmessig.

I eget forskningsarbeid er valg av problemstilling avgjørende for valget av undersøkelsesutvalg. Problemstillingen avgrenser undersøkelsesutvalget til å være personer som har hentet skolevandring inn til Norge, implementert den i egen organisasjon og spredt den videre til andre. Dette avgrenser utvalget til personer som har kjennskap til fenomenet skolevandring og som har arbeidet aktivt med dette i forhold til implementering og spredning. Skien kommune er oppgitt i mange skriftlige kilder som den kommunen som hentet inn skolevandring til Norge. På bakgrunn av dette ønsket jeg å komme i kontakt med sentrale personer i Skien kommune, og bruke disse som respondenter. I egen kommune fikk vi innblikk i skolevandring som følge av samarbeid med Universitetet i Tromsø i forbindelse med skoleutviklingsprosjektet *Vurdering for læring*. Jeg ønsket på bakgrunn av dette å bruke vedkomne som spredde ideen om skolevandring til Harstad, som respondent. I egen kommune ønsket jeg også å bruke en av rektorene som hadde arbeidet aktivt med implementering og spredning av skolevandring, som respondent. Gjennom studier som rektorskolen og master i utdanningsledelse fikk jeg innsikt i hvordan skolevandring ble hentet inn til en skole i Tromsø i samarbeid med en forsker ved universitetet. På bakgrunn av dette var det ønskelig å få bruke også denne rektoren som respondent.

Enkel oversikt over respondentene og begrunnelse for valg av disse:

<b>Rolle:</b>	<b>Begrunnelse for valg av respondent:</b>
Respondent 1: Representant for Skien kommune	Hentet inn ideen om skolevandring til Skien kommune og oversatte den til norske forhold. Har kjennskap til formål og bakgrunn for innføring av skolevandring som metode. Spredningsaktør.
Respondent 2: Rektor Skien kommune	Har implementert og brukt skolevandring siden det ble introdusert i Skien kommune. Kjennskap til formål og bakgrunn for innføringen av skolevandring som metode. Spredningsaktør.
Respondent 3: Rektor Tromsø kommune	Hentet ideen om skolevandring til egen skole og implementert den i samarbeidet med forsker ved Universitetet i Tromsø.
Respondent 4: Tidligere rektor Melhus kommune Nå rådgiver hos Fylkesmannen i Sør-Trøndelag	Har brukt implementert skolevandring på egen skole og spredd ideen videre til andre skoleledere i egen kommune og andre kommuner slik som Harstad.
Respondent 5: Tidligere rektor Harstad kommune Nå utviklingsveileder i Sør-Troms i forbindelse med Ungdomstrinn i utvikling	Har implementert skolevandring på egen skole og spredd ideen videre til andre skoleledere i egen kommune og i andre kommuner.

På grunn av tidsbegrensning og spørsmål om kapasitet, har jeg valgt å ha et undersøkelsesutvalg på fem personer. Disse er valgt ut fra deres spesifikke kunnskap om fenomenet. Ved å velge ut fem ulike respondenter med forskjellige roller og fra ulike deler av landet, mener jeg at jeg har mulighet til å belyse den valgte problemstilling på en god måte.

### **3.4. Studiens gyldighet (validitet) og pålitelighet (reliabilitet)**

I følge Jacobsen (2011) må alle undersøkelser forsøke å minimere problemer knyttet til gyldighet og pålitelighet. Konklusjoner fra kvalitative undersøkelser må derfor utsettes for en vurdering, der man ser på om konklusjonen er gyldig og til å stole på. I forhold til kvalitative studier vil det si at man forsøker å forholde seg kritiske til kvaliteten på de dataene man har samlet inn. Spørsmål jeg som forsker må stille meg er:

- Har jeg fått tak i det jeg ønsket å få tak i (intern gyldighet)?
- Kan jeg overføre funnene til andre sammenhenger (ekstern gyldighet)?
- Kan jeg stole på de dataene jeg har samlet inn (pålitelighet)?

Med intern gyldighet menes det om resultatene kan oppfattes som riktige eller ikke. Det kan være mange årsaker til at noe er riktig eller galt. Jacobsen (2011) kaller testing av gyldighet for validering. Dette kan utføres på to måter. Den ene er å kontrollere undersøkelsen og konklusjonen mot andre personer. Den andre måten er å gjennomføre en kritisk gjennomgang av resultatene selv. Validering for å kontrollere undersøkelsen og konklusjonen mot andre personer kan i praksis utføres ved respondentvalidering der forsker lar respondentene få innsikt i sentrale funn og konklusjoner. På denne måten kan forsker sjekke ut om respondentene kjenner seg igjen i de resultatene som presenteres. Den andre måten er ved å validere gjennom kontroll mot andre fagfolk, annen teori og empiri. I denne sammenhengen sjekker forsker ut hva andre fagfolk på området har konkludert med og sammenligner dette opp mot egen konklusjon. Hvis det er sammenfall med en eller flere undersøkelser, kan forsker si at gyldigheten har blitt styrket (Jacobsen 2011).

Validering ved å gjennomføre en kritisk gjennomgang av egne resultater, kan gjøres ved å stille seg noen av disse spørsmålene: Har jeg valgt ut de riktige kildene? Gir kildene riktig informasjon? Når i undersøkelsen ble data samlet inn? Hvordan kommer informasjonene fram? Har jeg kategorisert dataene på en god måte slik at dataene blir ordnet på en fornuftig måte?

Intern gyldighet går ut på om fenomenet er beskrevet på en riktig måte, så handler den eksterne gyldigheten seg om i hvilken grad funnene fra studien kan generaliseres (Jacobsen 2011). Som nevnt tidligere i teksten, en kvalitativ studie har ikke som hensikt å generalisere fra et lite utvalg til en større populasjon. Formålet med kvalitative studier er å forstå og utdype et fenomen (ibid).

I forhold til å sjekke om resultatene er pålitelige, så må jeg som forsker se om det noe med selve undersøkelsen som har påvirket de resultatene jeg har kommet frem til. Dette kan gjøres ved å se på hvilket opplegg jeg hadde for undersøkelse. Her kan jeg eksempelvis se på om det finnes spor etter undersøkelseeffekt eller konteksteffekt. Jeg må også vurdere eget arbeid i forhold til behandling av data underveis i undersøkelsen og i forbindelse med analysen. Unøyaktig registrering eller unøyaktig analyse av data, kan påvirke kvaliteten på studiet og dermed konklusjonen.

I drøftingsdelen vil jeg fokusere min vurdering av gyldighet og pålitelighet opp mot intern gyldighet og pålitelighet. Denne begrensningen kommer som følge av mangel på tid til å sjekke mine funn og konklusjoner hos respondentene og muligheter til å sjekke andre forskeres arbeid i forhold til mitt tema.

## **Kapittel 4: Fremgangsmåte**

I kapitlet vil jeg gjøre rede for hvordan jeg har arbeidet for å belyse den valgte problemstillingen og forskningsspørsmålene.

### **4.1. Forberedelse til forskningsarbeidet**

Det ble sendt inn meldeskjema til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste as angående studien. Dette ble gjort fordi jeg i forskningsdesignet hadde planer om å gjennomføre dybdeintervju av personer. I intervjuene er jeg interessert i deres erfaringer med skolevandring som fenomen. I følge personopplysningsloven § 31, er slike opplysninger meldepliktig. Vedlegg nr. 2 viser tilbakemelding fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, om at meldingen har vært vurdert og funnet meldepliktig.

I forbindelse med meldingen til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste as, utarbeidet jeg et informasjonsskriv og en intervjuguide. Informasjonsskrivet (vedlegg nr. 3) skulle sendes til aktuelle respondenter og inneholdt informasjon om hvem jeg er, formål med forespørselen, kort om tema for forskningsarbeidet og forskningsspørsmålene. Det ble også gitt informasjon om hva det ville si å delta på studien og hvordan opplysningene vil bli anonymisert og brukt i etterkant. Kontaktopplysninger til veileder ved Universitetet i Tromsø og undertegnede ble oppgitt. På skjemaet var det også en samtykkeerklæring for deltakelse på studiet.

Intervjuguiden (vedlegg nr. 1) ble utarbeidet for å ha struktur på det åpne intervjuet og forsikre meg om at respondentene uttalte seg om de samme områdene. Dette for at jeg skulle kategorisere og sammenligne svarene i etterkant. Intervjuguiden ble sendt til alle respondentene i forkant av intervjuet. Dette fordi de skulle ha mulighet til å forberede seg til samtalen. Noe jeg mener er medvirkende årsak til at svarene blir mer konkrete og velbegrunnet. På denne måten håper jeg å få god innsikt i respondentenes erfaringer og meninger om fenomenet.



Alle fem respondentene ble kontaktet pr telefon. Dette ble gjort fordi jeg vet at skolelederne får mange henvendelser via epost hver eneste dag. For å være sikker på at min forespørsel ble fanget opp og vurdert av de som jeg ønsket å intervju, tok jeg direkte kontakt. Etter å ha fått positive tilbakemeldinger fra respondentene, sendte jeg informasjonsskrivet og intervjuguiden via epost til alle. Alle de fem respondentene jeg hadde øverst på ønskelisten min for forskningsarbeidet, sa ja til å delta i studien. Skriftlig samtykkeerklæring er gitt av alle respondentene.

#### **4.2. Gjennomføring av intervjuene**

Intervjuene ble gjennomført på arbeidstedet til respondentene. Jeg mener det er positivt for samtalen, at respondentene er på trygg og kjent grunn, når de skal snakke om eget utviklingsarbeid og egen praksis. Dette medførte en del reiser for meg som forsker, men det gav meg mer innsikt i respondentenes lokale kontekst. Jeg vil derfor ikke vært foruten disse korte besøkene hos respondentene.

Intervjuene ble gjennomført med utgangspunkt i intervjuguiden, og tatt opp ved hjelp av båndopptaker. For meg var det viktig å få respondentene til å snakke mest mulig fritt om det gitte temaet og spørsmålene. Alle respondentene var positive og engasjerte i forhold til skolevandring som fenomen. Dette kom frem gjennom det som ble sagt og kroppsspråk. Det var tydelig at jeg hadde kontaktet personer som viste mye om fenomenet og som ønsket å dele av egne erfaringer.

#### **4.3. Behandling av data**

Alle intervjuene ble transkribert i sin helhet til bokmålstekst av undertegnede. Omfanget av de fem intervjuene ble 58 sider med tekst. Jeg har utarbeidet fire skjemaer som vil danne grunnlaget for analysen, og som vil være til hjelp når resultatet skal kategoriseres. Skjemaene ble utarbeidet på bakgrunn av forskningsspørsmålene. Det enkelte forskningsspørsmål fikk sitt skjema med underkategorier. Underkategoriene ble valgt ut på bakgrunn av den teoretiske bakgrunnen jeg har gjort rede for, intervjuene og det jeg ønsket å se nærmere på. Omfanget på utfylte skjema er så stort, at det ikke kan gjengis i sin helhet i teksten. De utfylte skjemaene er

derfor lag ved som vedlegg nr. 4.-7. I underkapitlet vil jeg gjøre nærmere rede for valg av underkategorier.

#### 4.3.1. Skjema 1: Skolevandring som idé på reise inn i norsk skole (vedlegg nr. 4)

<b>Respondent:</b>	<b>Opphav/bakgrunn:</b>	<b>Dekontekstualisering:</b>	<b>Kontekstualisering:</b>	<b>Kjennetegn – skolevandring egen skole/kommune</b>
<b>Respondent 1:</b>				
<b>Respondent 2:</b>				
<b>Respondent 3:</b>				
<b>Respondent 4:</b>				
<b>Respondent 5:</b>				

Underkategoriene er valgt ut for å belyse hvilke kjennskap respondentene har til oppgav/bakgrunn til ideen, hvilken kunnskap de har til konteksten ideen er hentet fra og til egen kontekst. Det er også synliggjort hvordan skolevandring gjennomføres i deres kommune eller på deres skole. Underkategoriene er også valgt ut for å synliggjøre praksisen opp mot translasjonsteorien til Røvik (2007).

#### 4.3.2. Skjema 2: Implementering av skolevandring som idé (vedlegg nr. 5)

<b>Respondent:</b>	<b>Form på implementeringen:</b>	<b>Suksessfaktorer:</b>	<b>Fem scenarioer for implementering jfr Røvik (2009) - funn:</b>
<b>Respondent 1:</b>			
<b>Respondent 2:</b>			
<b>Respondent 3:</b>			
<b>Respondent 4:</b>			
<b>Respondent 5:</b>			

I skjemaet er det belyst hvordan ideen om skolevandring har blitt implementert og hvilke faktorer som fremheves som suksessfaktorer i dette arbeidet. Det er også synliggjort hvilke funn som er gjort i forhold til Røviks (2009) fem scenarioer for implementering av nye organisasjonsideer.

4.3.3. Skjema 3: Lederegenskaper ved ledere som fremmer implementering og spredning av skolevandring (vedlegg nr.6).

Respondent:	Uthenter:	Oversetter: Fire dyder for oversettere (Røvik 2009)	Implementerer:	Utbringer/spreder	Personlige egenskaper som fremmer implementering
Respondent 1:					
Respondent 2:					
Respondent 3:					
Respondent 4:					
Respondent 5:					

Det er interessant å intervju engasjerte og positive skoleledere om noe som opptar dem mye. I dette skjemaet har jeg synliggjort lederegenskaper hos disse personene i forhold til ulike roller de innehar som uthenter, oversetter, implementerer og speder av skolevandring. Jeg ønsker å se om det er noen fellestrekk i forhold til lederegenskaper, som kan fremme implementeringen og spredning av organisasjonsideer. I forhold til rollen som oversetter, ser jeg her på Røviks (2009) fire dyder for den gode oversetter.

4.3.4. Skjema 4: Spredning av skolevandring som idé (vedlegg nr. 7.)

Respondent:	Form:	Arena for spredning:
Respondent 1:		
Respondent 2:		
Respondent 3:		
Respondent 4:		
Respondent 5:		

I det fjerde og siste skjemaet prøver jeg å synliggjøre i hvilken form skolevandring som idé blir spred og på hvilke arenaer dette foregår.

De fire utfylte skjemaene med underkategorier danner grunnlaget for det som blir presentert som funn i neste kapittel.

## **Kapittel 5: Analyse og funn**

I kapitlet vil jeg trekke frem vesentlige funn fra dataene knyttet til skjemaene beskrevet i forrige kapitlet. I fremstillingen vil jeg ikke trekke frem hva den enkelte respondent har svart på det enkelte spørsmålet. Dette lar seg ikke gjøre på grunn av tekstens omfang. I tillegg er det viktig å sikre respondentenes anonymitet. Jeg vil imidlertid trekke frem ulike utsagn fra respondentene for å synliggjøre funn og sammenhenger.

### **5.1. Skolevandring som idé på reise inn i norsk skole**

I forhold til den norske versjonen «skolevandring», viser dataene at alle respondentene er klar over at denne baserer seg på ideen «The Three Minute Classroom Walk-Trough» fra USA. Respondentene er også omforent om at det er Skien kommune ved Torill Scharning Lund og Dag Olav Espeland som hentet ideen til Norge, for så å spre den videre til andre kommuner og skoler i Norge. Det oppgis helt eller delvis kjennskap til konteksten ideen ble hentet fra. Representanter fra Skien kommune er som tidligere nevnt, de som var aktive og hentet ideen til Norge. De regnes derfor som uthentere av den amerikanske metoden jfr translasjonsteorien til Røvik (2007). Respondentene som har fått presentert den norske skolevandringen hos Skien kommune, for så å ta med seg ideen til egen skole og kommune, regnes også som uthentere.

Når det gjelder møtet mellom den nye ideen og egen kommune eller skole, så fremstilte alle respondentene at de hadde god kjennskap til egen organisasjon. Alle har i en eller annen form utarbeidet en egen versjon av skolevandring i forbindelse med implementeringen i egen organisasjon på bakgrunn av lokal kontekst. Dette kommer blant annet til uttrykk ved hvordan metoden ble språksatt. På alle enhetene var det fokus på at de ansatte skulle få kjennskap til hensikten og mål for å innføre skolevandring, og at dette ikke skulle være kontroll. Det ble også gjennomført et strukturert forankringsarbeid, der forankringsarbeidet ble koblet opp mot igangsatte satsningsområder ved enheten. Kunnskap om organisasjonens kultur ble også løftet

frem som viktig i forhold til forankringsarbeidet. En av respondentene henviste til Bonos seks tenkehatte<sup>2</sup>:

Det er Bonos sine tenkehatte. Vi har alle de typene i en organisasjon. De som tar på seg den sorte hatten og er kritiske hele tiden. De var også i plangruppen....

Den enkelte respondent har som tidligere nevnt, utarbeidet sin versjon av skolevandring i sin organisasjon. Denne kan avvike i mindre eller større grad fra skolevandring slik som Skien kommune utarbeidet den i første omgang, for norske forhold. Det ser ut som at noen områder går igjen hos alle. Felles trekk ved skolevandring ser ut til å være:

- Formalisert og strukturert skolevandring
- Fastlagte observasjonskriterier som er gjort kjent for de ansatte i forkant
- Observasjonskriteriene utarbeides delvis eller helt i samarbeid mellom de ansatte og leder
- Leder gjennomfører flere korte observasjoner av lærer i klasserommet
- Refleksjonssamtale/ettersamtale som oppfølging av observasjonene

De største avvikene i forhold til gjennomføring av skolevandring, er i forhold til lengden på observasjonene og antallet. Hos de fleste gjennomføres det mange korte observasjoner, men hos noen gjennomføres det litt lengre observasjoner og dermed færre. En av respondentene oppgav følgende som bakgrunn for at observasjonene bør være lengre:

Å komme inn fem minutter en eller annen plass, vil være meningsløst. Det tror jeg at lærerne også vil mene er meningsløst. Så det var tydelige i starten av, at vi måtte sette av mer tid til dette. Jeg kan fortsatt ikke forstå dette med fem minutters observasjoner...

---

<sup>2</sup> Edward de Bono klassifiserer menneskelige erkjennelser og tenkemåter i ulike typer, tilnærminger og orienteringer og finner at de fleste mennesker bare utnytter en eller to slike tilnærminger. Han mener at mennesker utvikler vaner i tenkearbeidet og dermed faller ned på denne begrensede bruk av mulige tenkesett (Wikipedia)

Et annet avvik er i forhold til om det gjennomføres skolevandring på enkeltlærere eller hele team. Hovedfunnene er at det hos de fleste gjennomføres skolevandring hos enkeltlærere, men det foretas også skolevandring på team.

De fleste skolelederne gjennomfører førsamtaler med lærerne i forkant av observasjonene. I Skien kommune gjennomføres det ikke førsamtaler. I en av skolene gjennomføres det også underveissamtale mellom lærer og skoleleder i observasjonsperioden.

## **5.2 Implementering av skolevandring som idé**

Et hovedtrekk ved implementeringen hos alle respondentene, var fokuset på struktur og formalisering. Skolevandring ble språksatt for den enkelte enhet i forhold til hva dette ville bety for dem. Det ble også brukt mye tid på å forankre skolevandring i personalgruppen. Dette handlet om både formål og hensikt. Noen ytringer fra respondentene i forhold til forankringsarbeidet:

- ..., så var det brukt mye henvisninger til stortingsmeldinger fra 2006 og oppover. Da ble det henvist til rektor rolle. Det ble også synliggjort ovenfor lærerne på en måte til den bestillingen som lå gjennom stortingsmeldingen til hva rektorene skulle gjøre.
- All undervisnings om drives på skolen er rektors ansvar. Derfor må jeg som rektor faktisk vite hva som foregår.

Et annet hovedtrekk ved implementeringen som respondentene trakk frem, var at dette ikke skulle være kontroll. Dette skulle være metode for at skolelederne skulle komme nærmere praksisen i klasserommet og komme i dialog med lærerne. Respondentene uttrykte dette på forskjellige vis:

- Jeg er veldig opptatt av at det ikke er ment som kontroll, men ment som en hjelp og utviklingsarbeid.
- Det som var viktigst den første gangen, var å trygge folk.
- Vi var veldig nøye med å fortelle at vi ikke var der for å kontrollere eller inspisere.

To av respondentene opplyste om at de hadde ekstern veiledning i forbindelse med implementeringen. Den ene fordi det ble inngått et samarbeid med forsker Siw Skrøvset ved Universitetet i Tromsø. Den andre respondenten fikk veiledning fra konsulent Laila Lerum i forbindelse med at kommunen søkte om og fikk tildelt prosjektmidler fra KS. Begge respondentene trekker dette frem som viktig i forhold til implementeringen og utvikling av lokal utgave av skolevandring. Ytringer som viser dette:

- Jeg kunne ikke ha kommet med hvilken som helst forsker hit, så hadde de klappet etterpå, nei. Det er klart at hun har vært viktig for implementeringsbiten på skolen her, veldig viktig.
- Vi søkte om midler fra KS, noe vi fikk. Der Melhusrektorene sammen med Laila Lerum utviklet skolevandring i Melhus.... Melhus fikk beholde henne som coach over to år. Det er en veldig motiverende faktor.

Respondentene oppgav en mengde faktorer som de mente var suksessfaktorer for å få til en vellykket implementering. For å få full oversikt over suksessfaktorene henvises leser til vedlegg nr. 6. Noen sammenfallende suksessfaktorer:

- Skolevandring er forankret i teori og empiri
- Fokus på struktur
- Allmenngyldig der lederverktøyet oppfattes som fornuftig
- Lederne har god kunnskap om lokal kontekst og bruker dette bevisst i forankringsarbeidet
- Skolevandring knyttes opp mot skolens satsningsområder eksempelvis til vurdering for læring
- Fokus på at dette ikke er kontroll
- Tydelige ledere med legitimitet
- De ansatte må ha tillit til skolelederen som pedagog
- Transparens
- Dele de positive erfaringene internt og eksternt
- Aktiv skoleeier

En av respondentene kom med følgende kommentar i forhold til at skolevandring ble oppfattet som allmenngyldig og fornuftig:

Så er det ikke tvil om, at de traff noe og de traff noen. De traff noen ledere som så nytten og som gjerne ville være aktører i egen utvikling, og som så at dette kunne være en god måte å gjøre dette på.

Sammenhengen mellom praksis og teori ble belyst ved hjelp av en metafor fra en av respondentene:

Jeg tenker at teori blir som pulverkaffe, mens praksis blir vannet. Ingen av delene hver for seg smaker kaffe, men når du blander i mengdeforhold, en god porsjon praksis og litt teori, det er da man er best.

I kapitlet om teori gjorde jeg rede for fem scenarioer for implementeringer (Røvik 2009). Ved å studere dataene jeg har samlet inn, finner jeg elementer som sammenfaller med teorien og som det er tatt hensyn til i forbindelse med implementeringen. I forhold til det optimistiske scenarioet fant jeg at implementeringen ble foretatt ved hjelp av stram struktur og med et klart formål. Dette kom til uttrykk blant annet ved at skolelederne hadde årlige rapporteringskrav til skoleeier, og ved at kommunens grunnmodell blir fulgt opp «slavisk» ved skolene. Respondentene oppgav at implementeringen ble gjennomført med fast struktur på førsamtale, ettersamtale og fastlagte observasjonskriterier. Det ble også oppgitt at implementeringen ble gjennomført med fokus på struktur og ved hjelp av skjematikk. Eksempel på dette var plan for hvordan informasjon skulle gis til personalet og plan for bruk av bunden tid. Noen respondenter oppgav at de utarbeidet egne skjema til dette arbeidet.

I forhold til det pessimistiske scenarioet fant jeg at hos noen respondenter var det gjennomført grundig kursing i forkant av implementeringen på egen skole. I forbindelse med kursingen ble det fokusert på etikk og gjennomføring av observasjon. Hos en annen respondent ble grundig forarbeid i ledergruppen løftet frem som viktig. Implementeringen ble koblet til skolens kultur, satsningsområder og daglige praksis. Det var også presisert av alle respondentene, at skolevandring ikke skulle være kontroll. Respondentene var tydelige på at disse tiltakene ble



gjennomført for å forhindre motstand i personalgruppen og få til en god implementering. I følge Røvik (2009) gjøres slike tiltak for å forhindre *frakobling*. I samtalene oppgav respondentene at de hadde fått positive tilbakemeldinger fra de ansatte i forhold til prosessen med å forankre skolevandring i personalgruppen og det å bli «skolevandret». Det ser ut som at implementeringen hos alle respondentene har bestått *kompatibilitetstesten* (Røvik 2009).

I forhold til virussenarioet er spredning av de gode erfaringer med skolevandring fra lærere og skoleledere løftet frem som positivt for implementeringen. Eksempelvis gjøres dette gjennom årlige erfaringssamlinger for skoleledere i en av kommunene. To av respondentene er tydelige på at det har foregått en «språksmitte» blant lærere og skoleledere.

I forhold til translasjonsscenarioet har jeg funnet flere interessante funn. I Skien kommune har de utarbeidet egen versjon av lederverktøyet på bakgrunn fra idé hentet i USA. I forbindelse med implementeringen i Skien kommune, er det tatt hensyn til lokal kontekst på kommunenivå og på skolenivå. Eksempelvis utarbeides det årlig felles observasjonskriterier for kommunen, som så «oversettes» til hva dette kan bety på den enkelte skole. Flere av respondentene oppgir at de har utarbeidet egne utgaver av lederverktøyet på bakgrunn av idé hentet fra Skien kommune. I utarbeidelsen av den lokale versjonen er det tatt hensyn til lokal kontekst. Eksempel på dette er færre, men lengre observasjoner eller innføring av førsamtale.

I vedlegg nr. 6 finner leser en mer detaljert oversikt over de funn jeg har funnet i forhold til de fem scenarier for implementering (Røvik 2009).

Det ser ut som at implementeringen av skolevandring som lederverktøy i egen organisasjon har lyktes for alle respondentene. En av respondentene ytret i samtalen:

Den samtalen vi har hatt nå, den viser alt fra et perspektiv..... Det jeg beskriver er hvordan jeg tror vi har fått det til, og hvordan vi har ment å få det til. Det er et syn og en stemme. Det er viktig.

En slik påminnelse er viktig å ta med seg i arbeidet med dataene. Med å ha få respondenter som er spesielt utvalgt, kan dette være med på å løfte frem bare det som er positive. På denne måten kan fremstillingen bli ensidig og til dels feilaktig.

### 5.3. Lederegenskaper som fremmer implementeringen og spredning av skolevandring

Lederegenskaper er et stort og omfattende område innen ledelsesteori. I denne sammenhengen vil jeg konsentrere meg om dydene til Røvik (2009).

I kapittel 2 ble Røviks (2009) fire dyder for oversettere presentert. Etter min mening viser alle respondentene trekk av disse dydene. Enkel oversikt over aktuelle funn:

Respondent 1:	Respondent 2:	Respondent 3:	Respondent 4	Respondent 5:
<p><i>Kunnskap</i> om hvor ideen kom fra og egen organisasjon. <i>Tålmodighet</i> til å følge opp arbeidet med skolevandring over tid. <i>Mot</i> til å være tro i forhold til grunnmodellen og vedtatte kommunale rammer. <i>Styrke</i> til å fronte at det fortsatt er behov for skolevandring som lederverktøy, selv om skolelederne har gjennomført dette i mange år, har mange oppgaver og store</p>	<p><i>Kunnskap</i> om konteksten skolevandring ble hentet fra og til egen skole. <i>Mot</i> til å lede arbeidet med å implementere dette på egen skole. <i>Mot</i> til å prøve litt lengre og færre observasjoner, til tross for veldig stram grunnmodell gitt av skoleeier. <i>Tålmodighet</i> til å følge dette opp over tid. <i>Styrke</i> til å gjennomføre skolevandring på egne skoler til tross for noe motstand.</p>	<p>Delvis <i>kunnskap</i> om konteksten i Skien kommune, god <i>kunnskap</i> om egen skole og lokal kontekst. <i>Mot</i> til å utvikle egen versjon av skolevandring ut fra lokal kontekst. <i>Tålmodighet</i> til å starte forsiktig med implementeringen og til å holde trykket oppe over mange år. <i>Styrke</i> til å hente inn forsker fra UiT og samarbeide om noe nytt. Respondenten viser også styrke i forhold til å stå i</p>	<p>Overfladisk <i>kunnskap</i> om «Walk your School» etter presentasjon. I forbindelse med innføring av skolevandring ved egen skole og arbeid med masteroppgave, skaffet respondenten seg mye <i>kunnskap</i> over ideen. Det virker som respondenten har mye <i>kunnskap</i> om lokal kontekst. <i>Mot</i> til å utvikle skolevandring ut fra lokal kontekst og i tråd med gitte rammer fra skoleeier. <i>Tålmodighet</i> til å bruke tid på forankre</p>	<p><i>Kunnskap</i> om ulike versjoner av skolevandring ut fra norsk kontekst. Noe <i>kunnskap</i> om den amerikanske bakgrunnen. <i>Mot</i> til å utvikle egen versjon av skolevandring ut fra lokal kontekst. Tilførte nye elementer til skolevandring. <i>Tålmodighet</i> til å bruke tid i ledergruppen til å utvikle lederverktøyet og til å bruke tid på forankringsarbeidet i personalgruppen. <i>Styrke</i> i forhold til</p>

skoler de skal følge opp.		den lokale motstand.	metoden i personalgruppen og sette av formell tid til pedagogisk refleksjon. <i>Styrke</i> til å benytte seg av Laila Lerum som aktiv samarbeidspart i prosjektperioden, og stå i utviklingsarbeid samtidig som han ledet arbeidet med å bygge ny skolebygning.	å stå i utviklingsarbeidet til tross for at det var noe lokal motstand med fokus på kontrollaspektet.
---------------------------	--	----------------------	---	---

Oversikten viser at respondentene har trekk som er sammenfallende med de fire dyder for oversettere (Røvik 2009).

Dataene viser at respondentene var aktive i forhold til implementering av skolevandring ved egen skole. Dette ved at de har ledet arbeidet i egen personalgruppe og ved å forankre dette på en god måte i organisasjonen. Flere av respondentene trekker frem dette med at leder må være tydelig og klar når en slik idé skal implementeres i personalgruppen. Eksempler på ytringer i forhold til dette:

- Jeg tenker at vi har fått autoritet for å gjøre dette. Jeg tenker vi må ha det også, kommer vi nølende med dette, tror jeg vi lett blir veldig motarbeidet.
- Vi var tydelig i starten. Det var gjennomtenkt fra oss som ledere, hva vi var ute etter, hva hensikten med dette var, vi hadde laget en god plan og gjennomtenkt plan for hvordan dette skulle lanseres.

Respondentene viser også til behovet for at intensjon og nytteverdi med skolevandring må synliggjøres for personalet. Dette gjør lederne i forankringsarbeidet i møter og ved at

skriftlige planer og skjemaer gjøres tilgjengelig for alle. På denne måten gjøres hele prosessen transparent.

Flere respondenter fortalte at de opptrådte strategiske i forbindelse med implementeringen. Det oppgis at de eksempelvis var strategiske i forhold til hvilke personer som det først ble skolevandret på eller hensikten for å benytte skolevandring. Eksempler på dette:

- Ved den skolen jeg jobbet den gangen, så var jeg bevisst på at jeg startet hos tillitsvalgt... Jeg startet som sagt med tillitsvalgt og hadde første oppfølgingsamtale med tillitsvalgt. Dette for å få forankret den best mulig. Det gjorde jeg også når jeg kom hit, jeg startet med tillitsvalgt. Det har jeg opplevd som et godt grep, rett og slett.
- Dette må sees i sammenheng med det vi arbeidet med i fra tidligere. Vi var bevisste på at dette ikke skulle komme i tillegg.
- .. Jeg har fått et godt redskap. Det var ikke noe motstand mot det.

I følge dataene ser det ut som respondentene innehar mange lederegenskaper som fremmer implementering. En forenklet oversikt over lederegenskaper som sees hos respondentene i mindre eller større grad:

- Engasjert i skoleutvikling
- Er interessert i å lære og prøve ut nye metoder
- Tydelig leder
- Kan se helhet og deler av helheten
- Strukturert
- Gjør strategiske valg
- Forankrer praksis i teori
- Samarbeidsorientert
- Deler av egne erfaringer med andre skoleledere
- Ledere med «magefølelse» som kan endre retning når dette er hensiktsmessig
- Pådriver
- Kreativ

Oversikten viser at respondentene innehar mange positive egenskaper som kan fremme implementeringen av en ny idé i en organisasjon. Egenskapene er funnet ved å lete gjennom det respondentene har svart på de ulike spørsmålene. Leser kan få innblikk i en mer helhetlig oversikt ved å studere vedlegg nr. 7.

#### **5.4. Spredning av skolevandring som idé**

Ved å studere dataene, ser det ut som alle respondentene har vært aktive som spredere ut over egen skole på en eller annen måte. Dette gjelder internt i egen organisasjon eller eksternt. Aktuelle arena for spredning av egne erfaringer med skolevandring oppgis å være:

- I forbindelse med kurs og konferanser
- I forbindelse med ulik type utdanning eksempelvis rektorskolen eller master i utdanningsledelse
- Ved å være informanter til masteroppgaver
- Ved å utgi artikkel
- Forsker har utgitt bok om prosjektet i Tromsø
- Uformell prat med andre skoleledere
- Ulike typer nettverksmøter for skoleledere

En av respondentene var bevisst på å spre så mye som mulig til andre om skolevandring:

- Jeg passer på når jeg er ute og snakker om andre ting, og «maildroppe» skolevandring litt. Jeg tenker at det er noe jeg kan plante, så gror det litt der det er behov.

I det neste kapitlet vil jeg drøfte funnene og teorien som har vært presentert.

## Kapittel 6: Drøfting

### 6.1. Skolevandring som idé på reise inn i norsk skole

I kapittel to og frem ble det redegjort for hvor ideen til den norske versjonen skolevandring er hentet fra og i hvilken sammenheng dette skjedde. Funnene viser at ideen er hentet fra en spesiell sammenheng i USA og forsøkt tatt inn i en ny sammenheng i Norge. Respondentene er samstemte i at ideen er forsøkt tatt inn i ny utgave i forhold til den lokale konteksten i den enkelte organisasjon. Det fremstilles som avgjørende at den nye ideen språksettes og utvikles, slik at den passer inn i enhetens daglige drift, kultur og satsningsområder. Fremstillingen er i tråd med Røviks translasjonsteori (2007), der man ser på uttak, overføring og adoptering av ideer som en form for translasjon eller oversetter.

Samtalene med respondentene gav meg innblikk i at skolevandring gjennomføres noe ulikt, men hovedtrekkene om strukturert observasjon med påfølgende refleksjonssamtaler går igjen hos alle. Hovedelementene ved ideen har blitt tatt med videre inn i de lokale utgavene av skolevandring. Skolevandring fremstilles som et lederverktøy som det er enkelt å ta i bruk og som gir et positivt utbytte for lærere og skoleledere. Dette er en oppfatning som jeg også støtter. Skolevandring kan gjennomføres av skoleledere med bakgrunn i den erfaringen de har og noe kunnskap om lederverktøyet. Det er ikke nødvendig med lang kursing for å kunne gjennomføre skolevandring, og likevel få utbytte av dette. Det finnes mye god informasjon om hvordan dette har vært gjennomført på ulike skoler og i ulike kommuner på internett. Informasjon om skolevandring er på denne måten lett tilgjengelig for den som ønsker å vite mer og ta dette i bruk.

I innledningen introduserte jeg fire forskningsspørsmål. Det første var: *Hva kjennetegner ideen skolevandring og hvor kommer den i fra?* Svar på spørsmålet er i utgangspunktet gitt ovenfor. I tillegg ser jeg etter å ha arbeidet med studien, at det er noe med selve ideen som gjør at den blir tatt i bruk av skoleledere over hele landet. Det er vanskelig ut fra denne begrensede studien og trekke frem alle punktene som fører til dette, men for meg ser det ut som at skolevandringens «enkle» struktur og positive utbytte er hovedårsak til dette. Det er enkelt å starte med skolevandring og det gir skolelederne mulighet til å komme i dialog med lærerne om skolens viktigste oppgave: undervisningen. På denne måten får skoleleder

kunnskap om hva som faktisk skjer i klasserommene og kan påvirke innholdet i undervisningen. I tillegg blir lærerne sett i sitt virke og de får konkret faglig tilbakemelding ut fra kjente observasjonskriterier fra sin leder. I følge Skrøvset (2008) er skolevandring nær, personlig og den berører og derfor øker muligheten for at den får betydning for lærernes læring og utvikling. Ut fra funn i studien ser det ut som skolevandring blir oppfattet som fornuftig av både lærere og skoleledere. Noe som medvirker positivt til at skolevandring blir tatt inn i nye organisasjoner.

OECD-undersøkelsen TALIS pekte som tidligere nevnt på at det i norsk skole er en svakt utviklet oppfølgingskultur og relativt svak pedagogisk skoleledelse. Det ble gitt anbefaling om at dette området burde styrkes hos norske skoleledere (TALIS-rapport). Slike klare funn og anbefalinger i en internasjonal undersøkelse, har ført til et ekstra fokus i det offentlige rom på viktigheten av at norske skoleledere ikke bare er administratorer, men også pedagogiske ledere. Oppmerksomheten dette har fått i media og i den offentlige debatten, har vært en medvirkende årsak til at ulike lederverktøy slik som skolevandring har fått stor utbredelse de siste årene. Det ytre presset fra myndighetene overfor skoleeiere og skoleledere til å drive mer direkte pedagogisk ledelse i forhold til lærerne, har økt som følge av resultatene fra OECD-undersøkelsen TALIS. De fleste av respondenter som har deltatt i studien, igangsatte skolevandring før det ytre presset fra myndighetene ble så målrettet og sterkt. Eksempelvis hentet Skien kommune lederverktøyet som et ledd i MILL-prosjektet tidlig på 2000-tallet. De ønsket som tidligere nevnt å se om satsningen på MILL-prosjektet førte til endring i elevenes læringsutbytte (Høie 2011).

## **6.2. Implementering av skolevandring som idé**

I følge Røvik (2007) vil en ny idé på reise inn i en organisasjon støte på en kompleks kontekst bestående av fysiske og materielle strukturer, formelle strukturer, rutiner, kulturer og personer. Funnene som ble presentert i forrige kapittel viser at respondentene har tatt høyde for dette i arbeidet med å implementere ideen. Et av hovedgrepene har vært å utarbeide sin lokale versjon av skolevandring, som har «passet» inn i egen kontekst. Dette har eksempelvis kommet til uttrykk i form av fokus på forankringsarbeidet, struktur og formalisering. I forankringsarbeidet trekkes det frem at skolevandring er et godt lederverktøy for at skoleleder

skal komme i posisjon til å vite mer om undervisningspraksisen ved skolen og få en arena for å kunne påvirke denne. Lehn (2009, 2010) kaller dette for å drive direkte pedagogisk ledelse. De fleste rektorene er i dag også virksomhetsledere med økonomi- og personalansvar. Det gjør at hverdagen er hektisk og at muligheten for å drive direkte pedagogisk ledelse ovenfor lærerne er begrenset. Et strukturert lederverktøy slik som skolevandring, kan etter min mening skaffe rektor en nødvendig arena for å drive systematisk og direkte pedagogisk ledelse.

Det oppgis mange ulike suksessfaktorer som har vært medvirkende til at implementeringen har fungert godt. Etter min mening viser dette at respondentene har god kunnskap om hva som fungerer best på egen enhet. Respondentene viser en bredde og en dypere forståelse i forhold til både egen organisasjon og hvordan den nye ideen best kan tas inn. Gjennom prosesser i organisasjonene har ideen blitt forandret fra det abstrakte til noe konkret med meningsinnhold (Røvik 2007). Eksempelvis har Skien kommune trekk av at implementeringen ble foretatt via en hierarkisk oversettelseskjede (ibid) der ideen ble hentet inn via topp-ledelsen og brakt nedover i organisasjonen, det vil si *top-down-orientert*. På det enkelte hierarkiske nivået er det gjennomført lokal oversettelse og tilpasning av ideen. Det ser ut til at dette har fungert i Skien kommune i denne sammenhengen. Respondentene har gjennomført sosiale fortolknings- og meningsdannelsesprosesser på egen enhet, der ideen skolevandring har fått en lokal fortid, samtid og en fremtid (ibid).

I forhold til Røviks fem scenarioer for implementering (2009) viser funnene trekk fra alle fem scenarioene. Jeg mener derfor at respondentene benytter seg av ulike innfallsvinkler for å innføre en ny organisasjonsidé. Ut fra særtrekk ved ideen og den lokale konteksten, velger leder strategisk hvordan ideen skal implementeres. Jeg mener det er viktig at leder har ulike strategier å velge mellom i sin verktøykasse, for å kunne implementere nye ideer i egen organisasjon.

Mitt andre forskningsspørsmål som ble introdusert i innledningen var: *Hvordan skjedde implementeringen?* Gjennom studien har jeg fått bekreftet at det har vært gjennomført et grundig og bevisst arbeid i måten skolevandring har vært gjennomført på hos respondentene. Jeg mener at et slikt grundig arbeid er medvirkende årsak for at ideen har blitt tatt inn av



skolelederne og lærerne. Suksessfaktorer som har blitt synliggjort er: utarbeide en egen versjon av skolevandringen som tar hensyn til lokal kontekst, forankringsarbeidet i teori og empiri, utarbeidelsen av observasjonskriterier sammen med de ansatte og gjennomføring i tråd med fastlagt struktur. Implementeringen har vært gjennomført med vekt på dialog og respekt mellom partene, og lite eller ingen form for kontroll. Respondentene kom med utsagn om at de ansatte i etterkant kom med positive tilbakemeldinger i forhold til det å bli introdusert for lederverktøyet og det å bli *skolevandret*. Positive erfaringer fra det å bli *skolevandret* vil påvirke både den enkelte ansatte og den enkelte leder. Lærer blir sett og får mulighet til å reflektere over pedagogiske spørsmål sammen med leder. På denne måten bygges det opp en dypere forståelse for begge parter i forhold til det som foregår i klasserommet, utviklingsmuligheter for den ansatte og relasjon mellom lærer og leder. Leder får på denne måten mulighet til å styrke sin rolle som leder og som pedagogisk samtalepart. Noe som er viktig for at den ansatte skal ha tillit og tror på leder som en god lærer og en god veileder. Lehn (2009) fremhever viktigheten av at rektor har legalitet og legitimitet i organisasjonen, for å kunne lykkes med direkte pedagogisk ledelse. Flere av respondentene fremhevet også at det er viktig at skoleledere som gjennomfører skolevandring har tillit hos lærerne i forhold til det å være en god pedagog. Uten en slik tillit vil ikke skolevandring oppleves som meningsfylt og hensiktsmessig.

### **6.3. Lederegenskaper som fremmer implementeringen og spredning av skolevandring**

Det ble redegjort i forrige kapittel for hvilke funn jeg fant i forhold til lederegenskaper som fremmer implementering og spredning av skolevandring. I fremstillingen ble bare de positive lederegenskapene hos respondentene løftet frem. Dette på bakgrunn av valgte forskningsspørsmål og begrensning av omfang. Det kunne vært interessant å se på de positive lederegenskapene opp mot lederegenskaper som kan hemme implementering og spredning, men en slik sammenligning får ligge i denne omgang.

I forhold til de fire dyder for den gode oversetter (Røvik 2009) viser funnene at respondentene innehar slike dyder og at de kan «benytte» seg av disse for å få en idé implementert. Funnene viser også at respondentene er bevisste i forhold til rollene som uthenter, implementerer og spreder (Røvik 2007).

Mitt tredje forskningsspørsmål var: *Er det noen lederegenskaper som fremmer implementeringen og spredning av skolevandring?* Jeg er ikke tvil om at ledernes lederegenskaper påvirker implementeringen og spredning av en idé. Funn i studien bygger opp om dette. Alle fire respondentene viste som tidligere nevnt trekk fra de fire dyder for den gode oversetter. Dette i forhold til *kunnskap* om konteksten skolevandring ble hentet fra og til, *mot* til å utvikle lokal versjon av skolevandring, *tålmodighet* til å følge opp implementeringen på nær hold over lengre tid og *styrke* til å gjennomføre implementeringen til tross for noe motstand.

Respondentene viste som tidligere nevnt også trekk av positive lederegenskaper som fremmet implementering og spredning av ideen. Her vil jeg spesielt trekke frem deres fokus på skoleutvikling for å bedre praksisen ved skolen for å gi elevene en best mulig opplæring i tråd med lover, regler og forventninger fra styrende organer. Uten en leder som ønsker å utvikle egen organisasjon, vil organisasjonen bli akterutseilt og ikke kunne oppfylle kravene som stilles til oss som skole i dag og for fremtiden. En annen lederegenskap jeg ønsker å løfte frem er deres fokus på struktur ved implementeringen. Dette strekker seg helt fra ideen ble hentet inn til organisasjonen, i forbindelse med forankringsarbeidet og til gjennomføring av skolevandring. Respondentene trekker selv dette frem som en av suksessfaktorene for implementeringen. Deres fokus på valg av strategi underveis i arbeidet, er også en lederegenskap som kommer frem i funnene fra studien. På bakgrunn av funnene som er presentert i forrige kapittel og drøftingen, mener jeg å se at respondentene innehar mange lederegenskaper som de benytter seg av i forbindelse med implementering av en ny ide i organisasjonen.

#### **6.4. Spredning av skolevandring som idé**

Studien viser at alle respondentene har vært og er aktive spredere av skolevandring som idé ut over egen skole. Respondentene er i forhold til Røviks translasjonsteori (2007), typiske utbringere av egen praksis som de har lyktes med. Spredningsarenaer er både interne og eksterne, formelle og uformelle. Spredning i forbindelse med kurs, konferanser og utdanning løftes frem som viktige arenaer. Spesielt utdanninger som rektorskolen og master i utdanningsledelse, blir løftet frem som viktige spredningsarena for skolevandring. Omtaler av

skolevandring her fører til at ideen blir spredt til en spesielt interessert målgruppe av skoleledere. Dette er skoleledere som ved siden av full jobb, gjennomfører studier for å lære mer om skoleutvikling og på denne måten bli dyktigere i egen jobb. Uformelle samtaler med andre skoleledere er også løftet frem som en viktig arena for spredningen. I slike sammenhenger blir de positive erfaringene med skolevandring delt med andre skoleledere som er interessert i skoleutvikling. Erfaringer fra skolevandring har i noen tilfeller blitt skriftliggjort i form av artikkel eller bok.

Ved å bruke disse ulike spredningsarenaene, er konkret informasjon om skolevandring og skoleleders positive erfaringer med lederverktøyet, gjort tilgjengelig til ledere som ønsker å ta ideen inn i egen skole.

Mitt fjerde og siste forskningsspørsmål var: *På hvilke måter og på hvilke arenaer sprer ideen seg?* Studien har vist meg at ideen om skolevandring spres både formelt og uformelt. I dagens samfunn er det enkelt å forflytte seg og komme i kontakt med andre skoleledere og deres praksis. Dette gjør at skoleledere som er interessert i skoleutvikling, enkelt har mulighet til å få innsikt i andres positive erfaringer med utviklingsarbeid. Slike møter kan være det som starter «reisen» til en ny idé fra en skole til en annen. Respondentene trekker frem kurs og konferanser som formelle og viktige spredningsarenaer. I slike sammenhenger har skolevandring som lederverktøy og positive erfaringer med å bruke dette, blitt presentert for større grupper med skoleledere. Respondentene trakk også frem videreutdanning i form av rektorskolen eller i form av master i utdanningsledelse, som en viktig spredningsarena. Denne oppfatningen deler jeg med respondentene. Gjennom mine år som student ved både rektorskolen og master i utdanningsledelse, har jeg ved flere anledninger fått presentert skolevandring som lederverktøy og diskutert dette med mine medstudenter. Skriftlige tekster som bok, artikkel og masteroppgaver er også viktige kilder til spredning av skolevandring. Disse tekstene gjør informasjonen lett tilgjengelig for den som ønsker å sette seg inn i bakgrunn og metodikk.

I dagens samfunn har vi etter min mening en viktig spredningsarena som ikke ble nevnt av respondentene, og det er internett. På internett finnes mye informasjon spesifikt om

skolevandring, og det finnes også mye informasjon om annet utviklingsarbeid som gjennomføres i norsk skole i dag. Her kan den utviklingsorienterte skoleleder følge med og plukke ned den ideen som passer for egen skole.

### **6.5. Studiens gyldighet (validitet) og pålitelighet (reliabilitet)**

Som nevnt i metodekapittelet, så må jeg som forsker gjøre en vurdering av studiens gyldighet og pålitelighet. Det første spørsmålet jeg må ta stilling til er: *Har jeg fått tak i det jeg ønsket å få tak i (intern gyldighet)?* For å svare på dette har jeg rettet et kritisk blikk på kildene og informasjonen jeg har fått fra kildene. Respondentene er spesielt valgt ut på bakgrunn av sin kjennskap til fenomenet skolevandring. De har også en nærhet til skolevandring i egen kommune eller på egen skole. Jeg mener derfor at respondentene har kommet med riktig informasjon til studien. Gjennom samtalene oppfattet jeg at alle fem viste vilje til å dele egne erfaringer og gi riktig informasjon. Respondentene var tydelig på at dette var deres oppfatning, og at andre i organisasjonen kunne oppfatte dette på en annen måte. Jeg oppfattet ikke at noen av respondentene prøvde å «forherlige» historien sin for å løfte frem egen person eller organisasjon eller for å tekkes meg som fremmed forsker. Samtalene ble gjennomført på respondentenes arbeidssted. Dette mener jeg hadde positiv innvirkning på gjennomføringen av samtalene og dermed resultatene. Respondentene er hentet fra hele landet og har derfor liten eller ingen kjennskap til hverandre. To av respondentene var fra samme kommune, og hadde dermed kjennskap til hverandre. Jeg mener på bakgrunn av det som er nevnt ovenfor, at utvalget av respondenter har gyldighet i forhold til de forskningsspørsmålene jeg har for studien.

Det neste steget i vurderingen av gyldighet er i forhold til egen analyse og kategoriseringen. Spørsmålet jeg må stille meg her er: *Er kategoriene mine riktige?* For å strukturere dataen utarbeidet jeg fire skjemaer for analyse. Disse tok utgangspunkt i de fire forskningsspørsmålene jeg har for studien og den teorien jeg hadde presentert. Jeg mener at de fire skjemaene med underkategorier belyser forskningsspørsmålene på en oversiktlig måte og gir leser god mulighet til å sette seg inn i stoffet. Underveis i prosessen med å utarbeide disse skjemaene, hadde jeg de inne til vurdering hos veileder. Dette for å sjekke om kategoriene med underkategorier var hensiktsmessig og kunne brukes i det videre arbeidet.

I forhold til studiens pålitelighet, må jeg stille meg spørsmålet: *Er det trekk ved selve undersøkelsen som har skapt de resultatene jeg har kommet frem til?* Her må jeg vurdere om jeg som forsker på noen måter har påvirket respondenten, slik at dette har påvirket datainnsamlingen. Et annet moment jeg må vurdere er om undersøkelsen ble påvirket av konteksten eller som følge av at jeg har slurvet med nedtegnelse av data eller analysearbeidet. Som tidligere nevnt, ble alle samtaler gjennomført på naturlig sted for respondenten. Jeg prøvde å unngå å påvirke respondentene i løpet av samtalen, for at de skulle få komme med sine ytringer med minst mulig avbrudd og prat fra meg. Samtalene ble tatt opp ved hjelp av lydbånd og transkribert ord for ord. Analysen ble gjennomført ved hjelp av de tidligere nevnte analyseskjemaene.

Ut fra det som er nevnt ovenfor, så mener jeg at studien både har gyldighet og pålitelighet i forhold til utvalget for studien.

## Kapittel 7: Avslutning

Problemstillingen for oppgaven min var *Hva er årsaken til at lederverktøyet skolevandring er på reise i stort omfang inn i norsk skole?* Dette er en stor og omfattende problemstilling. I denne omgangen har jeg derfor vært nødt til å avgrense hva jeg skulle ha fokus på. Dette ut fra begrensning av oppgavens omfang og tid til disposisjon til arbeid med selve oppgaven. Innenfor temaet er det flere elementer som kunne ha vært løftet frem eller omtalt enda bredere, men det får være til en annen gang i en annen sammenheng.

Funn i studien viser at det er felles kjennetegn ved ideen skolevandring og hvor den er kommet fra. Alle respondentene har som tidligere nevnt oppgitt at det var representanter for Skien kommune som utarbeidet den norske versjonen *Skolevandring* på bakgrunn av idé hentet fra USA. Til tross for at skolevandring gjennomføres noe ulikt hos respondentene, går noen hovedtrekk igjen. I forhold til implementeringen viser studien at alle respondentene hadde et bevisst og strukturert forhold til dette. Det ble lagt ned mye arbeid i å få til en god implementering med utgangspunkt i lokal kontekst. I forbindelse med implementeringen av ideen viste funnene at respondentene innehar lederegenskaper som har fremmet implementering og spredning av skolevandring. Skolevandring har blitt spredd på ulike måter formelt og uformelt. Skriftlige kilder som bok, artikkel, masteroppgaver og informasjon på nettet, er blitt løftet frem som viktige spredningsarenaer. Presentasjoner av skolevandring på kurs, konferanser og i forbindelse med utdanning, er også løftet frem som gode spredningsarenaer. Informasjon om skolevandring er derfor lett tilgjengelig for den som ønsker å sette seg inn i lederverktøyet.

Valgt problemstilling for forskningsarbeidet er: *Hva er årsak til at lederverktøyet skolevandring er på reise i stort omfang inn i norsk skole?* Svaret er at det er mange ulike årsaker til at dette skjer. Noe har med selve ideen å gjøre, fordi den er enkel å ta i bruk og fordi nytteverdien er stor. Skolevandring oppfattes også av både lærere og skoleledere som fornuftig. Lederverktøyet gir skoleledere mulighet til å komme i dialog med lærerne om praksis i klasserommet og på den måten kunne påvirke innholdet i opplæringen. Noe som er i tråd med de krav som stilles til dagens skoleledere og skoleleders ønske om å kunne drive direkte pedagogisk ledelse (Lehn 2009, 2010). I en hektisk skolehverdag kan det være

vanskelig å ta seg tid til å følge opp de ansatte på en god måte. Skolevandring er et overkommelig og strukturert lederverktøy som kan kombineres med de andre lederoppgavene skolelederne har, og som gir skoleledere innsikt i hva som foregår i klasserommene. På bakgrunn av observasjoner i undervisningen, vil de ha kunnskap til å gi konkret og direkte tilbakemelding til lærere på arbeidet som utføres i klasserommet. Det økte fokuset i samfunnet på at skoleledere også må prioritere pedagogisk ledelse, er en medvirkende årsak til at skolevandring tas i bruk av flere og flere skoleledere. Lederverktøyet skolevandring passer derfor veldig godt inn som «en trend i tiden» i dagens moderne samfunn.

Lederegenskaper som strukturert, tydelig, utviklingsorientert, strategisk, samarbeidsorientert, pådriver og kreativ er noen av trekkene som er funnet hos respondentene i studien, og som har vært med på å fremme implementeringen og spredningen av ideen i deres organisasjoner. Skolevandring er på en måte en «snakkis» i skolenorge, det vil si at dette er noe skoleledere ofte snakker om på både formelle og uformelle arenaer. Siden lederverktøyet både omtales muntlig på kurs, konferanser og i forbindelse med studier og i skriftlige kilder, får skolevandring mye omtale. Deling av de positive erfaringene fra utprøving med lederverktøyet har vært og er omfattende, og dette er løftet frem som positiv for spredningen. Informasjon om skolevandring er som tidligere nevnt, lett tilgjengelig på internett.

Vi lever i en tid med hurtige endringer i samfunnet generelt. Dette påvirker også skolen og skolens behov for å omstille seg i tråd med samfunnets endringer. For å kunne imøtekomme dette som en moderne skoleleder, mener jeg at kunnskap om implementering av nye organisasjonsideer derfor blir viktig for fremtiden. Erfaringer fra dette masterarbeidet vil jeg derfor ta med meg i mitt videre virke som skoleleder og som implementerer av nye organisasjonsideer. Dette gjøres for å kunne gi elevene ei effektiv og kvalitativ god opplæring i et moderne samfunn.

## Referanseliste

Høie, Yngvar Næss (2011): *Skolevandring i en kommune*. Masteroppgave, ILS, Universitetet i Oslo.

Jacobsen, Dag Ingvar (2011): *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 3.opplag. Kristiansand: HøyskoleForlaget.

Kleven, Thor Arnfinn (red), Finn Hjørdemaal og Knut Tveit (2011): *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. 2.utgave. Oslo: Unipub.

Lehn, Anders (2009): *Skolevandring – en systematisk metode for direkte, pedagogisk ledelse hos rektor*. Masteroppgave i skoleledelse, NTNU, Trondheim.

Lehn, Anders (2010): *Fra tribune til midtbane – Skolevandring*. PP-forelesning på skoleledersamling på Hurtigruten. 05.10.10.

Postholm, May Britt (2010): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Røvik, Kjell Arne (2007): *Trender og translasjoner. Ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.

Røvik, Kjell Arne (2009): *Skoleeier som iverksetter*. Sluttrapport fra FoU-prosjektet «Kom nærmere!» side 135-146. Tønsberg/Oslo: PricewaterhouseCoopers/KS

Skrøvset, Siw (2008): *Skolevandring – et nytt verktøy for ledelse og læring*. Tromsø: Eureka forlag.

Skrøvset, Siw og Tom Tiller (2011): *Verdsettende ledelse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Vibe, Nils, Per Olaf Aamodt og Tone Cecilie Carlsten (2009): *Å være ungdomsskolelærer i Norge*. Resultater fra OECDs internasjonale studie av undervisning og læring (TALIS).

Rapport 23/2009. Oslo: NIFU STEP

Kilder fra internett:

Wikipedia: *Bonos seks tenkehatter*: [http://no.wikipedia.org/wiki/Seks\\_tenkehatter](http://no.wikipedia.org/wiki/Seks_tenkehatter) (hentet 27.04.14.)

Skien kommune: *MILL-prosjektet*: <http://www.skien.kommune.no/Kommunens-organisering/Radmenn/Kommunalomrade-Oppvekst/Pedagogisk-senter/MILL-presentasjon/Bakgrunnen-for-MILL-prosjektet/> (Hentet 29.04.14)



## **Innholdsliste vedlegg:**

Vedlegg nr. 1: Intervjuguide

Vedlegg nr. 2: Godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste a

Vedlegg nr. 3: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Vedlegg nr. 4: Skjema 1 for analyse: Skolevandring som idé på reise inn i norsk skole

Vedlegg nr. 5: Skjema 2 for analyse: Implementering av skolevandring som idé

Vedlegg nr. 6: Skjema 3 for analyse: Lederegenskaper som fremmer implementeringen og spredning av skolevandring

Vedlegg nr. 7: Skjema 4 for analyse: Spredning av skolevandring som idé

## Vedlegg nr.1

### Intervjuguide «Skolevandring på reise inn i norsk skole»

I løpet av samtalen håper jeg vi kan komme innom noen av følgende punkter:

#### Bakgrunnsinformasjon:

- Kjønn og alder
- Antall år som skoleleder eller i annen stilling relatert til utviklingsarbeid i skolen
- Utdanningsbakgrunn og skolefaglig yrkeserfaring
- Fakta om arbeidssted

#### Skolevandring som metode:

- Kan du si noe om hvordan du kom i kontakt med skolevandring?
- Hvor lenge har du praktisert skolevandring?
- Kan du fortelle om hvordan skolevandring ble innført i din kommune og på din skole.
  - Hvor oppstod ideen?
  - Motivasjon for å hente denne ideen.
  - Hvem hentet den inn til kommunen/skolen?
  - Beslutninger som ble tatt om innføring.
  - Forankret i teori eller forskning?
  - Ble det satt noen mål for å ta i bruk lederverktøyet?
  - Planer for iverksettelse?
- Kan du beskrive hvordan skolevandring gjennomføres hos dere?
- Kan du si noe om hvordan skolevandring har utviklet seg som system hos dere fra oppstarten og frem til i dag?
- Kan du beskrive hvilke kontekstuelle forhold som dere tok hensyn til ved innføringen av skolevandring i kommunen eller på din skole?
- Kan du si noe om hvilke hjelpemidler dere benyttet ved implementeringen av skolevandring i kommunen eller ved egen skole?
- Kan du beskrive noen egenskaper hos de personene i organisasjonen som du vil fremheve som spesielt aktiv ved å hente ideen til skolen eller kommunen.
- Kan du beskrive noen egenskaper hos de personene i organisasjonen som du vil fremheve som spesielt aktive i implementeringsfasen ved skolen eller i kommunen?
- Hvilke faktorer mener du bør være til stede for at skolevandring blir implementert på en god måte i skolen?
- Kan du si noe om hvordan skolelederne har forankret skolevandring i personalet?
- Hva tror du skolelederne og lærerne mener om skolevandring?
- Hva mener du er årsaken til at skolevandring i ulik form har hatt så stor spredning i norsk skole de siste årene?
- Er det noen positive erfaringer med skolevandring som du vil trekke frem?

- Tror du skolevandring er noe som vil bli videreført ved din skole eller i din kommune om 3-5 år?

**Deg som skoleutvikler:**

- Hvordan vil du beskrive deg som aktør i forhold til skoleutvikling generelt og mer spesifikt i forhold til skolevandring?
- Kan du si noe om på hvilke arenaer du henter ideer og inspirasjon for å forbedre egen og organisasjonens praksis?
- På hvilke måter og arenaer har du spredt dine erfaringer fra skolevandring til andre skoleledere eller andre som arbeider med skoleutvikling?
- På hvilke måter har andres erfaringer med skolevandring påvirket måten du gjennomfører dette på?
- Kan du si noe om faktorer som hemmer eller fremmer implementeringen av nye organisasjonsideer i en skole eller i en kommune?
- Kan du si noe om hvilke lederegenskaper som hemmer eller fremmer implementeringen av nye organisasjonsideer inn i en skole?

Er det andre ting du ønsker å si i forhold til arbeidet med skolevandring eller samtalen vi har hatt?

## Vedlegg nr. 2

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Siw Skrovset  
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk Universitetet i Tromsø  
Mellomveien 110  
9037 TROMSØ

Harald Hårfages gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Vår dato: 17.12.2013

Vår ref: 36554 / 2 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 06.12.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>36554</i>	<i>Skolevandring på reise i norsk skole</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Tromsø, ved institusjonens overste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Siw Skrovset</i>
<i>Student</i>	<i>Grete Synnøve Jacobsen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.07.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdís Namtvedt Kvalheim

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Grete Synnøve Jacobsen [grete.jacobsen@harstad.kommune.no](mailto:grete.jacobsen@harstad.kommune.no)

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Ardelingskontorer / District Offices:*

*OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)*

*TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrre.svarva@svl.ntnu.no](mailto:kyrre.svarva@svl.ntnu.no)*

*TROMSØ: NSD, SVE, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsd@uib.no](mailto:nsd@uib.no)*

Vedlegg nr. 3:

## Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### ”Skolevandring på reise inn i norsk skole”

#### Bakgrunn og formål

Undertegnede er student ved Universitetet i Tromsø på master i utdanningsledelse. I min masteroppgave ønsker jeg å belyse tematikken skolevandring som organisasjonsidé på reise i norsk skole. Dette fordi jeg som skoleleder selv har benyttet meg av skolevandring som metode og ser at denne metoden har hatt stor spredning i norsk skole de siste årene. Hvorfor har spesielt ideen om skolevandring fått så stort omfang de siste årene? Jeg ønsker i mitt forskningsarbeid å fokusere på de personene som har vært med på å hente idéen til Norge og spredt den videre til andre. I tillegg vil jeg se om det finnes noen kjennetegn på aktørene som har hentet idéen og implementert den i egen skole. På denne måten vil jeg prøve å finne eventuelle suksessfaktorer som har fremmet deres arbeidet for å få denne metoden implementert på en god måte i egen organisasjon. Translasjonsteorien til Kjell Arne Røvik vil være det teoretiske grunnlaget for forskningsarbeidet.

Personer som blir forespurt til å svare på denne undersøkelsen har vært sentral i forhold til innhenting og spredning av ideen gjennom arbeid og studier. Skien kommune kontaktes fordi de er oppgitt i mange kilder som den kommunen som har hentet metodikken til Norge. Andre personer som blir forespurt, kontaktes fordi de har vært med i spredningsarbeidet av metodikken via studier og ulike utviklingsarbeid.

#### Hva innebærer deltakelse i studien?

Studiet vil i all hovedsak bestå av dybdeintervju av personer som har kjennskap til metodikken og har vært aktiv i forhold til å få denne implementert i en eller flere organisasjoner. Det tenkes å gjennomføre intervju en til en. Varighet på intervjuet vil være 1 time. I tillegg vil jeg bruke opplysninger om deltageren som ligger åpent på internett. Spørsmålene vil i utgangspunktet omhandle skolevandring fra hvordan ideen oppstod til man har satt det i system i en organisasjon. I intervjuet ønsker jeg å benytte meg av lydopptaker, slik at jeg kan benytte meg av dette i det videre forskningsarbeidet. På denne måten vil ikke viktig informasjon bli borte pga at det vil bli mye informasjon i løpet av intervjuet. Lydfilen vil i ettertid bli brukt i forbindelse med transkripsjonen av intervjuet og i forbindelse med utarbeidelsen av masteroppgaven. I tillegg vil jeg benytte meg av muligheten til å skrive noen notater i løpet av intervjuet. Dette for at transkripsjonsarbeidet skal bli noe enklere i etterkant.

#### Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Informasjon som jeg får tilgang til gjennom intervjuet vil derfor bli behandlet med forsiktighet. Det er bare veileder ved Universitetet i Tromsø og jeg som vil ha tilgang til opplysningene. Skoler og kommuner vil bli gitt fiktive navn, slik at disse ikke skal kunne gjenkjennes i masteroppgaven og eventuelt andre publikasjoner.

Veileder er Siw Skrøvset ved Universitet i Tromsø. Kontaktinformasjon til henne er:  
Epost: [siw.skrovset@uit.no](mailto:siw.skrovset@uit.no)  
Telefon: 776 60506

Prosjektet skal etter planen avsluttes **15.mai 2014**. Når arbeidet med masteroppgaven er ferdigstilt og denne er godkjent, vil alle personopplysninger i form av lydopptak og skriftlige lister makuleres.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med:

**Grete Jacobsen på mobil 99 43 22 21 eller epost**  
[grete.jacobsen@harstad.kommune.no](mailto:grete.jacobsen@harstad.kommune.no)

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

*Jeg samtykker til å delta i intervju*

#### Vedlegg nr. 4 - Skjema 1 for analyse: Skolevandring som idé på reise inn i norsk skole

<b>Respondent:</b>	<b>Opphav/bakgrunn:</b>	<b>Dekontekstualisering:</b>	<b>Kontekstualisering:</b>	<b>Kjennetegn – skolevandring egen skole/kommune</b>
Respondent 1	Hentet fra USA i forbindelse med MILL-prosjektet. Ønsket å ta i bruk et lederverktøy for å følge prosjektet på nært hold i klasserommene.	Thorild Scharning Lund og Dag-Ove Espeland var to ganger i USA for å lære hvordan dette ble gjennomført i USA. Ideen var identifisert og språksatt i USA. Lund og Espeland «pakket» ideen og tok den med til egen kommune i Norge.	Thorild Scharning Lund og Dag-Ove Espeland oversatte lederverktøyet til norske forhold. Det ble utarbeidet en norsk versjon med fokus på pedagogisk ledelse og dialog. Det ble gjennomført grundig opplæring i metoden for skolelederne. Formell struktur på hvordan skolevandringen skal gjennomføres.	Felles observasjonskriterier for skolevandringen i kommunen. Fastlagt struktur. Gjennomføres av alle skolelederne. Formell beslutning om at skolevandring skal gjennomføres. Årlig rapportering til skoleeiernivået om gjennomføring av skolevandringen. Skolevandringen består av førsamtale, flere korte observasjoner på 5-8 minutter og ettersamtale. Ettersamtalen kan kombineres med den årlige medarbeidersamtalen.
Respondent 2	Ønsket å sjekke ut om MILL-prosjektet hadde noen effekt. Assisterende skolesjef og leder pedagogisk senter ble invitert over til Florida for å delta på kurs og få se «Walk Trough» i praksis.	Thorild Scharning Lund og Dag-Olav Espeland observerte hvordan «Walk Trough» ble gjennomført i USA. De «pakket» ideen og tok den med til egen kommune (Røvik 2007).	«Walk Trough» fikk det norske navnet skolevandring vinteren 2004. Lund og Espeland utarbeidet strukturen for hvordan skolevandring skulle gjennomføres i skolene i kommunen. Dette ble språksatt (Røvik 2007). Skolevandring tok	To perioder pr skoleår. 6-8 besøk hos lærer på 5-8 minutter med en til to observasjoner i uken. Har prøvd ulik observasjonslengde de siste årene. Dette fordi det er enklere å komme seg ut 4-5 ganger, for så å være inne hos lærer i 10-12 minutter. Det gjennomføres ettersamtale en tid etter at observasjonene er avsluttet.

			<p>hensyn til den lokale konteksten og norske forhold. Skolevandring ble forankret både i teori og i praksis. Lund og Espeland ledet implementeringsarbeidet i ledergruppen.</p>	<p>Skolevandring avtales uken i forkant. Det skal mye til for at denne utgår.</p> <p>Det benyttes faste observasjonskriterier.</p> <p>Årlig rapportering til skoleeiernivået om det som har vært gjennomført.</p> <p>Skoleleder er «tro» til observasjonskriteriene.</p> <p>Det er bare disse som tas opp med lærer.</p> <p>Alle skolelederne deltar.</p>
Respondent 3	<p>Engasjert lærer ved skolen og i plangruppen som kjente til MILL-prosjektet i Skien. Plangruppen/rektor deltok på konferanse der skolevandring ble presentert av Skien kommune.</p> <p>Respondent «tente på ideen» og ønsket å ta deler av dette i bruk.</p> <p>Forsker ved UiT ble kontaktet og samarbeidet med respondent om utviklingen av skolevandring for P.skole.</p>	<p>Kjennskap til at metoden baserte seg på idé hentet fra USA.</p> <p>Delvis kjennskap til hvordan skolevandring ble implementert og gjennomført i Skien kommune.</p>	<p>Utviklet lokal utgave av skolevandring basert til kjennskap på egen skole og skolevandring jfr Skien kommune. Det ble tatt hensyn til:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ikke drive med kontroll</li> <li>• Knytte observasjonen til skolens satsningsområder</li> <li>• Dialog med lærerne</li> <li>• Skape rom for refleksjon før observasjon og etter</li> <li>• Observasjon og samtaler med lærerne trinnvis</li> <li>• Samarbeid med forsker ved UiT</li> <li>•</li> </ul>	<p>Observasjonskriterier utarbeid sammen med personalet på bakgrunn av skolens satsningsarbeid.</p> <p>Førsamtaler og ettersamtaler trinnvis.</p> <p>Observasjon på 5-6 minutter til ulike tidspunkt.</p> <p>Rektor noterer ned i løpet av observasjonen.</p> <p>Clipboard brukes for å signalisere at det gjennomføres skolevandring.</p> <p>Det er foreløpig bare rektor som gjennomfører skolevandring ved skolen.</p>



Respondent 4	<p>«Walk your School» ble presentert på en skoleledersamling i Gaula-regionen av Laila Lerum, konsulent ved PWC. Rektorgruppen i Melhus kommune ønsket å ta dette i bruk. Søkte om midler fra KS for å kunne gjennomføre et toårig prosjekt med skolevandring. De fikk midler fra KS og brukte Laila Lerum som veileder.</p>	<p>Delvis kjennskap til konteksten «Walk your School» ble hentet fra og konteksten i Skien kommune.</p>	<p>Utviklet skolevandring ved egen skole ut fra lokal kontekst. Bygget videre på praksisen med uformell vandring i skolen. Skolevandring ble forankret i evidensbasert teori og i stortingsmeldinger. Fokus på rektors rolle som medaktør i det pedagogiske arbeidet. Rektor skulle i tråd med stortingsmeldingene være synlig og deltakende på ulike arenaer. Formell beslutning i kommunen om å innføre skolevandring som metode og del av det skolebaserte utviklingssystemet til kommunen. Det var mål på kommunalt nivå og på skolenivå i forhold til gjennomføring. Skolevandringen ble knyttet opp mot skolens arbeid med vurdering for læring.</p>	<p>Fastlagt struktur med fremdriftsplan. Faste skjema som skulle benyttes. Det ble skrevet følgesnotat for å loggføre i prosjektperioden. Lederne var gjennom lederavtalen forpliktet til å gjennomføre to skolevandring pr år. Observasjon og ettersamtale. Utarbeidelse av observasjonskriterier i personalgruppen ved hjelp av læringsløyfa.</p>
Respondent 5	<p>Hadde hørt om dette sporadisk og lest om dette. Presentasjon av</p>	<p>Kjente til konteksten for skolevandring fra flere kommuner i Norge.</p>	<p>God kunnskap om lokal kontekst i kommunen og på egen skole. Utvikle skolevandring ved egen</p>	<p>Felles observasjonskriterier. Alle skolelederne (5 stk) gjennomfører dette. Før samtale, underveissamtale og ettersamtale.</p>

	<p>lederverktøyet i forbindelse med skoleledersamling høsten 2010 - <i>Vurdering for læring</i> i Sør-Troms i regi av UiT.</p>		<p>skole, ut fra lokal kontekst. Elementer det ble tatt hensyn til:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planlegging av forankringsarbeidet i personalet</li> <li>• Tydeliggjorde hensikten, og det ikke skulle være kontroll.</li> <li>• Gjennomtenkt tidsplan for når dette skulle tas opp på teamene, i plenum og individuelt.</li> <li>• Det ble utarbeidet lokale skjemaer.</li> <li>• Alle skolelederne skulle gjennomføre dette.</li> <li>• Teori og erfaringer fra andre skoler/kommuner i Norge.</li> </ul>	<p>Observasjonen i utgangspunkt på 15-20 minutter, men kan blir lengre hvis ønskelig. Skjema for bruk gjennom hele prosessen. I forbindelse med samtalene ble det brukt «Two Stars and a Wish».</p>
--	--	--	--	---

## Vedlegg nr.5 - Skjema 2 for analyse: Implementering av skolevandring som idé

Respondent:	Form på implementeringen:	Suksessfaktorer:	Fem scenarioer for implementering jfr Røvik (2009) - funn:
Respondent 1	<p>Fastlagt struktur som alle må følge.</p> <p>Felles observasjonskriterier som endres som følge av prosess hvert år.</p> <p>Kriteriene er kjent for de ansatte og lederne.</p> <p>Korte observasjoner på 5-8 minutter.</p> <p>Kan observere en lærer inntil 5 ganger.</p> <p>Det gjennomføres ettersamtale med den enkelte lærer.</p> <p>Bruker clipboard for å vise elever og lærere at skoleleder gjennomfører skolevandring.</p>	<p>En modell som oppfattes som «fornuftig» - traff noe hos noen.</p> <p>«Lett» metode å ta i bruk.</p> <p>Opplæring i forbindelse med innføring av metoden, og for nytilsatte ledere.</p> <p>Observasjonskriterier utarbeidet ut fra kommunens satsningsområder.</p> <p>Rapportering til skoleeier årlig.</p> <p>Tydelige og strukturerte ledere med legitimitet.</p> <p>Lederne kjenner egen skole.</p> <p>Gode ledere som har vært/er gode lærere.</p> <p>Lederne får synliggjort intensjon med skolevandringen og nytten for lærerne.</p> <p>Lydhøre ledere for de ansattes innspill.</p> <p>Positive erfaringer fra gjennomføringene.</p> <p>Erfaringer deles mellom lederne årlig.</p> <p>Sammenheng mellom teori og empiri – bruke teori fra forskningen.</p> <p>Tro mot grunnmodellen for skolevandring.</p>	<p>Det virker som det er tatt hensyn til mange elementer i forbindelse med implementeringen.. Funn i forhold til scenarioene til Røvik (2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Det optimistiske scenarioet i forhold til at implementeringen har blitt foretatt med stram struktur og med et klart formål. Eksempelvis følges dette opp fra skoleeiernivå i forhold til at skoleledere har årlig rapportering.</li> <li>- Det pessimistiske-scenarioet i forhold til å forhindre «<i>frakobling</i>». Ved innføring i kommunen ble skolelederne kurset i lederverktøyet. Her var det fokus på etikk og gjennomføring av observasjon. Respondenten har positive erfaringer med å bli «skolevandret på», i tillegg har han fått mange positive tilbakemeldinger om at skolevandring fungerer fra lærere og skoleledere. Det ser ut som implementeringen har bestått <i>kompatibilitetstesten</i>.</li> <li>- Virusscenarioet i forhold til spredning av de gode erfaringene blant skoleledere og lærere. I tillegg er respondenten tydelig på at det foregått en «språksmitte» blant lærere og skoleledere.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Translasjonsscenarioet i forhold til at kommunen har utarbeidet egen versjon av lederverktøyet på bakgrunn fra idé hentet i USA. Det er her tatt hensyn til lokal kontekst på kommunenivå og skolenivå. Eksempelvis utarbeides det felles observasjonskriterier for kommunen, som så «oversettes» til hva dette kan bety på den enkelte skole.</li> </ul>
Respondent 2	<p>Fastlagt struktur som alle må følge.</p> <p>Felles observasjonskriterier som endres som følge av prosess hvert år.</p> <p>Kriteriene er kjent for de ansatte og lederne. De ansatte får være med å definere hva de kommunale observasjonskriteriene betyr for vår skole.</p> <p>Korte observasjoner på 5-8 minutter i starten, nå er det prøvd med lengre og færre observasjoner. Disse er på 10-12 minutter. Noen lærere observeres inntil 5 ganger, mens andre færre. Dette fordi respondenten kjenner lærerne veldig godt.</p> <p>Det gjennomføres ettersamtale med den enkelte lærer.</p> <p>Bruker clipcard for å vise elever og</p>	<p>Skolevandring er forankret i teori og i praksis.</p> <p>Være tro mot observasjonskriteriene og følge grunnmodellen.</p> <p>Rutiner og struktur.</p> <p>Startet med å observere tillitsvalgt først.</p> <p>Arbeidet med å forankre arbeidsmåten i personalgruppen.</p> <p>Oppfølgingssamtalene starter med noe positivt jeg har sett, og avsluttes med at den ansatte får komme med innspill til utviklingspunkter for seg selv. Disse er stort sett i samsvar med det jeg som leder også ønsker og har observert.</p> <p>Skoleleder må ha tillit hos de ansatte som pedagog.</p> <p>Skoleleder må ha integritet.</p> <p>Positive erfaringer med skolevandring</p>	<p>Svarene sammenfaller i all hovedsak med svarene til Respondent 1.</p> <p>Det virker som det er tatt hensyn til mange elementer i forbindelse med implementeringen.. Funn i forhold til scenarioene til Røvik (2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Det optimistiske scenarioet i forhold til at implementeringen har blitt foretatt med stram struktur og med et klart formål. Eksempelvis ved at kommunens grunnmodell og struktur følges i implementeringen ved skolen.</li> <li>- Det pessimistiske-scenarioet i forhold til å forhindre «<i>frakobling</i>». Dette kommer til uttrykk ved den grundige kursingen skolelederne fikk ved innføring av metoden. Her ble det fokusert både på etikk i forhold til observasjon og hvordan dette skulle gjennomføres på en god måte ute i klasserommene. Respondenten har fått positive</li> </ul>

	<p>lærere at skoleleder gjennomfører skolevandring.</p>	<p>deles med andre skoleledere på erfaringssamlingene.</p> <p>Et aktivt kompetansesenter som støtter skolelederne i arbeidet med skolevandring.</p> <p>Aktiv skoleeier som etterspør arbeidet som gjøres på den enkelte skole.</p>	<p>tilbakemeldinger i fra de ansatte i forhold til innføringen av skolevandring. Respondenten mener at dette er et lederverktøy som skal brukes fremover. Det ser ut til at implementeringen har bestått <i>kompatibilitetstesten</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Det virusscenarioet scenarioet i forhold til spredning av de gode erfaringene og «språksmitte». Eksempelvis deltar skolelederne på årlige erfaringssamlinger der arbeidet med skolevandring tas opp.</li> <li>- Translasjonsscenariet i forhold til at kommunen har utarbeidet egen versjon av lederverktøyet på bakgrunn fra idé hentet i USA. Det er her tatt hensyn til lokal kontekst på kommunenivå og skolenivå. Eksempelvis utarbeides det felles observasjonskriterier for kommunen, som så «oversettes» til hva dette kan bety på den enkelte skole.</li> </ul>
Respondent 3	<p>Observasjonskriterier utarbeid sammen med personalet på bakgrunn av skolens satsningsarbeid.</p> <p>Førsamtaler og ettersamtaler trinnvis.</p> <p>Observasjon på 5-6 minutter til ulike tidspunkt.</p> <p>Rektor noterer ned i løpet av observasjonen. Clipboard brukes for å</p>	<p>Samarbeid med forsker på UiT.</p> <p>Bruke forsker i arbeidet med å forankre skolevandring i personalgruppen.</p> <p>Få frem intensjon og nytten med skolevandring.</p> <p>Bruke plangruppen aktivt i forhold til implementeringen og gjennomføringen.</p> <p>Knytte satsningsområder til</p>	<p>Det virker som det er tatt hensyn til mange elementer i forbindelse med implementeringen.. Funn i forhold til scenarioene til Røvik (2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Det optimistiske scenarioet i forhold til å ha en fast struktur på førsamtale, ettersamtale og fastlagte observasjonskriterier.</li> <li>- Det pessimistiske-scenarioet for å forhindre <i>frakobling</i>. Implementeringen er gjennomført ved</li> </ul>

	<p>signalisere at det gjennomføres skolevandring.</p> <p>Det er foreløpig bare rektor som gjennomfører skolevandring ved skolen.</p>	<p>observasjonskriteriene.</p> <p>Utarbeide observasjonskriteriene sammen med lærerne på trinnene.</p> <p>Fokus på at skolevandring ikke er kontroll.</p> <p>Vise respekt i forbindelse med observasjon og samtalene.</p> <p>Koble arbeidet til skolens kjerneverdier: glede, kreativitet og mestring.</p> <p>Strategisk i forhold til innføring av gjennomføring.</p> <p>Starte implementeringen «forsiktig» ved å la lærerne velge hva som skulle observeres første gangen.</p>	<p>at skolevandring er koblet til skolens kultur, satsningsområder og daglige praksis. Det er ikke noe som kommer «i tillegg». Det er også brukt tid på å forankre hensikten og målet med lederverktøyet. Fokus på at dette ikke er kontroll. Positive tilbakemeldinger fra lærere tyder på at implementeringen bestod <i>kompatibilitetstesten</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Translasjonsscenarioet i forhold til at respondenten utarbeidet egen versjon av lederverktøyet på bakgrunn av idé hentet på konferanse der Skien kommune presenterte sin versjon av skolevandring. Dette i samarbeid med forsker ved UiT. I utarbeidelsen er det tatt hensyn til lokal kontekst på skolenivå. Skolevandring er konkretisert og tydeliggjort for de ansatte av respondent og forsker.</li> </ul>
Respondent 4	<p>Respondent ledet implementeringen på egen skole.</p> <p>2-årig utviklingsprosjekt i Melhus kommune. Eksterne midler fra KS.</p> <p>Veiledning fra konsulent Laila Lerum, PWC.</p> <p>Fast struktur med fremdriftsplan, skjemaer og avsatt tid til personalet.</p> <p>Løfte opp «glansbilder» fra praksis ved skolen.</p> <p>Bruke tidligere erfaringer fra uformell</p>	<p>Basere implementeringen på tidligere erfaringer med uformell skolevandring.</p> <p>Bruke skjemaer for skolevandring.</p> <p>Bruke tid på å forankre metoden i personalgruppen.</p> <p>Forankre skolevandring i teori og stortingsmeldinger.</p> <p>Vise retningen og tydeliggjøre målene.</p> <p>Teamene skrev følgenotat fra prosjektperioden og la dette tilgjengelig på skolens elektroniske plattform It´s</p>	<p>Det virker som det er tatt hensyn til mange elementer i forbindelse med implementeringen.. Funn i forhold til scenarioene til Røvik (2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Det optimistiske scenarioet i forhold til fokus på struktur og skjematikk ved implementeringen og gjennomføringen. Det var eksempelvis utarbeidet plan for hvordan informasjonen skulle gis til personalet og planer for bruk av bunden tid til dette.</li> <li>- Det pessimistiske i forhold til å forhindre «<i>frakobling</i>» ved å forankre formålet med skolevandring i personalgruppen. Eksempelvis ble</li> </ul>

	<p>skolevandring i forankringsarbeidet.</p> <p>Ansatte deltok i utarbeidelse av observasjonskriteriene.</p> <p>Teamene skrev følgenotat.</p>	<p>Learning.</p> <p>Formalisere tid til lærerne for å reflektere over pedagogisk praksis.</p> <p>Løfte frem «glansbilder» fra god praksis ved skolen.</p> <p>Aktivt skoleeiernivå som var delaktig i å søke om midler hos KS.</p> <p>Prosjektmidler fra KS gav mulighet til å engasjere Laila Lerum som konsulent i prosjektperioden.</p> <p>Koble skolevandring med skolens satsning på <i>vurdering for læring</i>.</p> <p>Fokusere på rektors betydning for elevenes læringsutbytte – direkte pedagogisk ledelse.</p> <p>Dele erfaringer på tvers i personalgruppen i skolen og med nettverk utenfor skolen.</p> <p>Bruke kunnskap fra skolevandringen i planlegging av driften, eks i forhold til ressursfordeling.</p>	<p>tidligere erfaringer fra uformell vandring ved skolen brukt som grunnlag. Det ble lagt til rette for at de ansatte kunne medvirke. Transparens gjennom skriftliggjøring og deling av erfaringer. Knytte skolevandring opp mot skolens satsningsområde vurdering for læring osv. Respondenten forteller om positive tilbakemeldinger fra de ansatte med implementeringen av skolevandring. Det kan se ut som implementeringen har bestått <i>kompatibilitetstesten</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Translasjonsscenarioet i forhold til å utarbeide egen versjon av skolevandringen innenfor kommunens rammer, i tråd med skolens lokale kontekst.</li> </ul>
<p>Respondent 5</p>	<p>Respondenten gjennomførte implementeringen av skolevandring på egen skole sammen med avdelingslederne.</p>	<p>Brukte god tid i ledergruppen til å planlegge forankringsarbeidet og implementeringen.</p> <p>Alle skolelederne deltok med</p>	<p>Det virker som det er tatt hensyn til mange elementer i forbindelse med implementeringen.. Funn i forhold til scenarioene til Røvik (2009):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Det optimistiske scenarioet i forhold til</li> </ul>

	<p>Aktiv i rektorgruppen i Harstad kommune.</p> <p>Delte egne erfaringer med skolelederne i nettverket VFL og kommunal rektorgruppe.</p> <p>Skolevandring ble introdusert som et obligatorisk lederverktøy for rektorene i Harstad i forbindelse med <i> vurdering for læring </i> i Sør-Troms.</p> <p>På egen skole:</p> <p>Gjennomtenkt plan for forankring og gjennomføring.</p> <p>Lokale skjemaer ble utarbeidet.</p> <p>Skolevandring ble tatt opp i plenum, på team og individuelt.</p>	<p>implementeringen og gjennomførte skolevandring.</p> <p>Ledergruppen var godt samsnakket i forkant, slik at alle gjennomførte dette tilnærmet lik og kunne svare på eventuelle kritiske spørsmål.</p> <p>Brukte tid på forankringsarbeidet i personalet. Her ble hensikt og mål presentert: «rektor har ansvaret for undervisningen som gis, derfor må rektor vite hva som foregår».</p> <p>Fokus på at dette ikke er kontroll, men at rektor ønsker å se pedagoger i arbeid, og vise at skolelederne ønsker å bruke tid på dette.</p> <p>Skolelederne ønsket å vite mer om hva som skjer i klasserommene for å kunne gi mer konkrete tilbakemeldinger til lærerne.</p> <p>Tydelig struktur og godt gjennomtenkt plan for implementering og gjennomføring.</p> <p>Koble skolevandring til skolens satsningsområder (vurdering for læring, klasseledelse, PALS)</p> <p>Positive tilbakemeldinger til personalet</p>	<p>gjennomtenkte planer, fokuset på struktur og utarbeidelse av egne skjemaer.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Det pessimistiske scenarioet i forhold til det grundige forarbeidet som ble gjennomført i ledergruppen for at implementeringen skulle gå bra og for å kunne møte eventuell motstand i personalgruppen. Hensikten med gjennomføringen ble tydeliggjort og konkretisert for de ansatte. Det ble brukt tid i plenum, i teamene og individuelt for å trygge de ansatte på innholdet i skolevandringen, gjennomføringen og at dette ikke skulle være kontroll. De positive tilbakemeldingene fra ansatte og lederne, tyder på at implementeringen bestod <i>kompatibilitetstesten</i>.</li> <li>- Translasjonsscenarioet i forhold til å utvikle lokal variant av skolevandringen, slik at det var i tråd med ledernes oppfatning om lengde på observasjon og respekt for de ansatte. De gjennomførte også skolevandring med flere samtalepunkter/refleksjonsmøter mellom lærer og leder (før, underveis og etter). Underveissamtalen og ettersamtalen munnet ut i «Two Stars and a Wish»</li> </ul>
--	--	--	---



		<p>på det som ble observert.</p> <p>Dele erfaringene internt og eksternt.</p> <p>Praktisere skolevandring som en åpen og systematisk metode.</p>	
--	--	--	--

**Vedlegg nr. 6 - Skjema 3 for analyse: Lederegenskap som fremmer implementering og spredning av skolevandring**

<b>Respondent:</b>	<b>Uthenter:</b>	<b>Oversetter:</b> <b>Fire dyder for oversettere</b> <b>(Røvik 2009)</b>	<b>Implementerer:</b>	<b>Utbringer/spreder</b>	<b>Personlige</b> <b>egenskaper som</b> <b>fremmer</b> <b>implementering</b>
Respondent 1	Var ikke aktiv i forhold til å hente ideen til kommunen.	<p><i>Kunnskap</i> om hvor ideen kom fra og egen organisasjon.</p> <p><i>Tålmodighet</i> til å følge opp arbeidet med skolevandring over tid.</p> <p><i>Mot</i> til å være tro i forhold til grunnmodellen og vedtatte kommunale rammer.</p> <p><i>Styrke</i> til å fronte at det fortsatt er behov for skolevandring som lederverktøy, selv om skolelederne har gjennomført dette i mange år, har mange oppgaver og store skoler de skal følge opp.</p>	<p>Arbeider strukturert og følger intensjonen med grunnmodellen.</p> <p>Får frem intensjon og nytteverdi.</p> <p>Bruke de positive erfaringene i det videre arbeidet.</p>	<p>Sprer informasjon om skolevandring internt til nye ledere og eksternt.</p> <p>Målbevisst spredning.</p>	<p>Tydelig, engasjert, lydhør, kjenner egen organisasjon.</p> <p>Er interessert i skoleutvikling og hente nye ideer til kommunen.</p> <p>Lagspiller.</p>
Respondent 1 beskriver Lund og Espeland	<p>Aktiv med å hente ideen fra USA.</p> <p>De oppgis i flere kilder som opphavspersoner til</p>	<p><i>Kunnskap</i> om bakgrunn for ideen og konteksten den er hentet fra og egen kontekst.</p> <p><i>Mot</i> til å hente en ny idé og</p>	<p>Utarbeidet strukturen for hvordan dette skulle gjennomføres i kommunen.</p> <p>Strukturert</p>	<p>Sprer internt og eksternt.</p> <p>Internt i forbindelse med opplæring av nye ledere, deling av erfaringer mellom</p>	<p>Engasjert og genuint opptatt av skoleutvikling.</p> <p>Ønsker å påvirke</p>

	den norske skolevandringen (Høie 2011).	<p>oversette den til norske forhold.</p> <p><i>Tålmodighet</i> til å følge implementeringen og gjennomføring av skolevandring over tid.</p> <p><i>Styrke</i> til å stå i utfordringene med å innføre ledervektøyet i kommunen og ute på skolene. Dette til tross for strammere budsjett/rammer og at skolelederne har fått større skoler å lede.</p>	<p>implementering.</p> <p>Har fått frem intensjon og nytteverdi.</p>	<p>skolelederne, arbeid med å utarbeide observasjonskriterier og årlig rapportering.</p> <p>Eksternt på kurs og konferanser. De er brukt som forelesere både i forhold til videregående skole og grunnskolen.</p> <p>Skriftlig i form av presentasjoner og artikler.</p>	<p>innholdet i klasserommene til det beste for elevene.</p> <p>Strukturert og tydelige.</p>
Respondent 2	Var med på å hente ideen inn til skolen hun arbeidet på i 2004.	<p><i>Kunnskap</i> om konteksten skolevandring ble hentet fra og til egen skole.</p> <p><i>Mot</i> til å lede arbeidet med å implementere dette på egen skole.</p> <p><i>Mot</i> til å prøve litt lengre og færre observasjoner, til tross for veldig stram grunnmodell gitt av skoleeier.</p> <p><i>Tålmodighet</i> til å følge dette opp over tid.</p> <p><i>Styrke</i> til å gjennomføre skolevandring på egne skoler til tross for noe motstand.</p>	<p>Ledet implementeringen strukturert og i tråd med fastlagt ramme.</p> <p>Tydelig på at dette skulle gjennomføres.</p> <p>Fikk frem formål og nytten med å gjennomføre skolevandring.</p> <p>Får til lokal kursing på skolen med eksterne forelesere (ART-helskole).</p> <p>Forankre utviklingsarbeidet i personalgruppen ved å</p>	<p>Har gjennomført intern kursing i kommunen for nytilsatte ledere.</p> <p>Informant for flere masteroppgaver om temaet.</p> <p>Delt utfordringer og positive erfaringer med de andre skolelederne i kommunen på årlige erfaringssamlinger.</p> <p>Årlig rapportering til skoleeiernivå om gjennomføringen.</p>	<p>Genuint opptatt av skoleutvikling.</p> <p>Arbeider strukturert og strategisk.</p> <p>Bruker plangrupper og lederteamet aktivt, for å videreutvikle skolen.</p> <p>Utarbeider rutiner og retningslinjer for jobben som skal gjøres, kan avvike fra dette.</p> <p>Aktiv bruker av</p>

			gjennomføre ståstedsanalysen, der SWOT er en viktig del. Gir lærerne rom innenfor bunden tid til å arbeide med skolens utviklingsarbeid i kombinasjon med eget planarbeid.		ressurser fra kompetansesenteret og udirs hjemmeside.
Respondent 3	Aktiv i forhold til å «pakke» skolevandring som idé fra Skien kommune og ta den med til egen skole.	Delvis <i>kunnskap</i> om konteksten i Skien kommune, god <i>kunnskap</i> om egen skole og lokal kontekst. <i>Mot</i> til å utvikle egen versjon av skolevandring ut fra lokal kontekst. <i>Tålmodighet</i> til å starte forsiktig med implementeringen og til å holde trykket oppe over mange år. <i>Styrke</i> til å hente inn forsker fra UiT og samarbeide om noe nytt. Respondenten viser også styrke i forhold til å stå i den lokale motstand.	Strategisk i forhold til implementeringen. Bruke forsker aktiv i forankringsarbeidet og som samtalepart i utviklingsarbeidet. Dialog med de ansatte. Få frem intensjon med skolevandring og nytten. Trygge folk på at dette ikke er kontroll, men en måte å skape rom for pedagogisk refleksjon mellom lærer og leder.	Har spredd til andre skoleledere i kommunen. Forsker har skrevet bok om skoleutviklingsprosjektet.	Interessert og nysgjerrig på hvordan barn lærer. Opptatt av skoleutvikling. Engasjert. Lydhør for hva som fungerer eller ikke fungerer. Strategisk i forhold til hvor «hardt» det skal trykkes på i utviklingsarbeidet. Er opptatt av verdibasert ledelse. Samarbeidsvillig. Lærevillig.

					Respekt for det arbeidet som foretas i klasserommene.
Respondent 4	<p>En av 11 rektorer som ønsket å arbeide videre med skolevandring etter presentasjon av Laila Lerum.</p> <p>Hentet skolevandring til egen skole og til egen kommune.</p>	<p>Overfladisk <i>kunnskap</i> om «Walk your School» etter presentasjon. I forbindelse med innføring av skolevandring ved egen skole og arbeid med masteroppgave, skaffet respondenten seg mye <i>kunnskap</i> over ideen. Det virker som respondenten har mye <i>kunnskap</i> om lokal kontekst.</p> <p><i>Mot</i> til å utvikle skolevandring ut fra lokal kontekst og i tråd med gitte rammer fra skoleeier.</p> <p><i>Tålmodighet</i> til å bruke tid på forankre metoden i personalgruppen og sette av formell tid til pedagogisk refleksjon.</p> <p><i>Styrke</i> til å benytte seg av Laila Lerum som aktiv samarbeidspart i prosjektperioden, og stå i utviklingsarbeid samtidig som han ledet arbeidet med å bygge ny skolebygning.</p>	<p>Bygget forankringsarbeidet på tidligere praksis og kultur ved skolen.</p> <p>De ansatte kjente igjen mange av elementene i skolevandringen.</p> <p>Skolevandring ble knyttet til igangsatt utviklingsarbeid i forhold til <i>vurdering for læring</i>.</p> <p>Tid til pedagogisk refleksjon i bunden tid.</p> <p>Ansatte var med på å utarbeide observasjonskriterier.</p> <p>Trygge de ansatte om at ledelsen arbeidet mot de samme målene som de ansatte.</p> <p>Tydlig struktur og transparens i innføringen av metoden.</p> <p>Fokus på at dette ikke er</p>	<p>Respondenten har spredd til andre skoler og kommuner. Dette i form av foredrag på kurs og konferanser. I tillegg har respondenten spredd i forbindelse med masteroppgave i utdanningsledelse og artikkel i tidsskrift.</p> <p>Respondenten har også aktivt spredd informasjon til foresatte og rådsorgan ved egen skole.</p> <p>Respondenten forteller at han har vært pådriver og har frontet metodikken på egen skole og i kommunen.</p>	<p>Systematisk.</p> <p>Opptatt av å være synlig for personalet og elevene.</p> <p>Ønsker å påvirke praksis i klasserommet ved hjelp av direkte pedagogisk ledelse.</p> <p>Utviklingsorientert og interessert i forskning.</p> <p>Dele den gode praksis.</p> <p>Tydlig leder.</p> <p>En leder med «magefølelse».</p> <p>Kan endre kurs, når dette er hensiktsmessig.</p> <p>Nettverksbygger.</p> <p>Pådriver.</p>

			<p>kontroll, men rektor som driver med direkte ledelse.</p> <p>Noe som er i tråd med stortingsmeldingene.</p> <p>Skoleeier var aktiv i forhold til å søke om midler fra KS, få dette inn i kommunale planer og følge opp arbeidet underveis.</p> <p>Det ble også forankret politisk gjennom kommunestyrevedtak.</p> <p>Respondent oppfattet at han hadde stor legalitet og legitimitet i personalgruppen.</p> <p>Respondenten brukte den nye kunnskapen i planlegging av videre utviklingsarbeid ved skolen og i forhold til ressursfordeling.</p> <p>Utviklingsarbeidet må ha relevans for lærerne.</p>		
--	--	--	--	--	--

<p>Respondent 5</p>	<p>Aktiv skoleutvikler over mange år. Hentet skolevandring til egen skole og kommune.</p>	<p><i>Kunnskap</i> om ulike versjoner av skolevandring ut fra norsk kontekst. Noe <i>kunnskap</i> om den amerikanske bakgrunnen. Mot til å utvikle egen versjon av skolevandring ut fra lokal kontekst. Tilførte nye elementer til skolevandring. <i>Tålmodighet</i> til å bruke tid i ledergruppen til å utvikle lederverktøyet og til å bruke tid på forankringsarbeidet i personalgruppen. <i>Styrke</i> i forhold til å stå i utviklingsarbeidet til tross for at det var noe lokal motstand med fokus på kontrollaspektet.</p>	<p>Tydelig og strukturert leder. God forberedt. Delegerer deler av forarbeidet og introduksjonen til avdelingsledere. Brukte teori og eksempler fra praksiser fra andre kommuner i implementeringen. Trygg i forbindelse med implementeringen pga teoretisk forankring og god forankring i ledergruppen. Viktig å være trygg ovenfor de ansatte, ellers kan det føre til motstand.</p>	<p>Har spredd internt på egen skole og eksternt i kommunen og i ulike nettverk. Respondenten har eksempelvis delt de lokale skjemaene de har utarbeidet med andre rektorer i kommunen og i nettverket VFL for Sør-Troms. Uformelt har respondenten diskutert skolevandring med andre skoleledere i forbindelse med kurs og konferanser.</p>	<p>Har et godt overblikk og evner å holde de ulike detaljene under kontroll. Evner å se helheten. Strukturert og liker å synliggjøre planer for de ansatte. Tydelig og rettferdig. Kreativ. Kan ta en idé, fange den og spinne videre på denne. Tålmodig og har stayerevne, stopper ikke opp selv om det oppstår hindringer. Lærevillig og deler gjerne av egne erfaringer. Liker å konkretisere teorier og visjoner. Strategisk i forhold til når en idé blir luftet for første gang, andre gang osv.</p>
---------------------	---	---	--	---	--

					Være godt forberedt. Løfte frem viktigheten av en fungerende ledergruppe – samarbeidsvillig, kan delegere og lytte.
--	--	--	--	--	---



## Vedlegg nr. 7 - Skjema 4 for analyse: Spredning av skolevandring som idé

<b>Respondent:</b>	<b>Form:</b>	<b>Arena for spredning:</b>
Respondent 1	Sprer internt i forbindelse med kurs og konferanser. Er delaktig i opplæring av nytilsatte ledere. Informasjon om skolevandring på kommunens hjemmeside.	Kurs og konferanser. Utdanning: rektorskolen og master i utdanningsledelse. Masteroppgave om temaet.
Respondent 2	Sprer internt i forbindelse med kurs og konferanse. Har vært delaktig i kursing av nytilsatte ledere.	Egen skole. Kurs og konferanser. Informant til masteroppgaver om skolevandring. Årlig rapportering til skoleeiernivå.
Respondent 3	Sprer i egen kommune. Forsker har skrevet bok om prosjektet.	Skoleledersamlinger i egen kommune. Uformelle samtaler med andre rektorer i kommunen. Nettverksmøter i kommunen. Forsker sprer i forbindelser med kurs, konferanser og utdanning.
Respondent 4	Spreder internt og eksternt. Internt til foresatte, rådsorganer og personalet. Eksternt i forbindelse med kurs, konferanser og utdanning. Har vært foreleser om metoden for flere kommuner. Har skrevet masteroppgave i utdanningsledelse og en artikkel om teamet.	Egen skole og egen kommune. Kurs, konferanser og utdanning. Masteroppgave og artikkel om temaet.
Respondent 5	Spreder internt og eksternt. Internt til personalet. Eksternt i forbindelse med nettverket <i>vurdering for læring</i> i Sør-Troms og til skolelederkollegiet i Harstad. Uformelt i forbindelse med kurs og konferanser.	Egen skole. Skolelederkollegiet i Harstad. Nettverket vurdering for læring i Sør-Troms. I forbindelse med kurs og konferanser. Medlem av ressursgruppe på Utdanningsdirektortatet i forhold til <i>vurdering for læring</i> .