

Hvilken betydning hadde relevans for initiering av programmet Connect Oslo?

Rosie Grødem Andersen

Artikkeloppgave - Hovedfagstudium i Spesialpedagogikk

Humanistisk Fakultet

Universitetet i Stavanger

29.5.2007

Nøkkelord: innovasjon, initiering, relevans

Korrespondanseadresse:

Rosie Grødem Andersen

Epost : rosie.andersen@lyse.net

Tlf : +47 91739938

Hvilken betydning hadde relevans for initiering av programmet Connect Oslo?

Sammendrag

Innovasjonsprogrammet Connect Oslo ble gjennomført i årene 2003-2005 som et samarbeid mellom Undervisningsetaten og Senter for Atferdsforskning.

I forbindelse med initiering av programmet var det behov for å kartlegge relevans for prosjektskolene. Det er gjennomført en intervjuundersøkelse av rektor ved til sammen fire skoler. Resultatene viser at programmet synes å ha hatt høy relevans for skolene. Connect Oslo imøtekom behov innen håndtering av atferdsvansker, ønske om kompetanseheving og styrking av skole/hjem samarbeidet. Tillit til programmet synes å ha bidratt til relevans for deltakerne.

Innledning

Connect Oslo er et innovasjonsprogram som ble gjennomført i Osloskolene i årene 2003-2005. Innovasjon er definert som: *'en planlagt endring som har til hensikt å forbedre praksis'* (Skogen & Sørli 1992, s.15).

Relevans dreier seg om behov, om aktørenes forståelse for endringsarbeidet og nytteverdien dette har for de impliserte. Forskning har vist at dersom et endringsarbeid oppleves som relevant vil det være større muligheter for at deltakerne engasjerer seg i det (Midthassel & Bru, 2001; Midthassel 2004). Relevans har spesiell betydning for utfallet av den første delen av endringsprosjektet, dvs. initieringen. I sammenheng med Connect Oslo ble det derfor valgt å studere i hvilken grad programmet hadde relevans for deltakerne.

Forandringsprosessen

Det er vanlig å se på endring som en prosess bestående av tre ulike faser (Fullan, 2001; Reynolds et al. 2000, s.212-213). Disse kalles initiering, implementering og institusjonalisering.

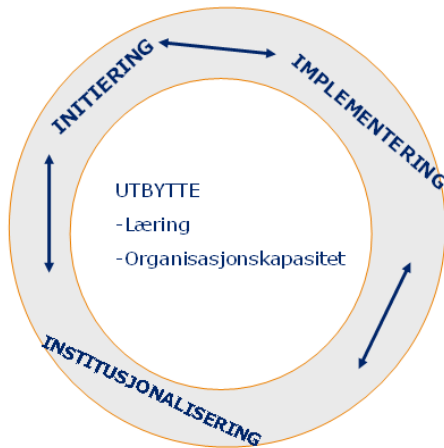


Fig. 1
(Fullan 2001, s.51)

Fase I kalles for initiering. Det er i denne fasen at en vurderer grunnlaget for å ta en bestemmelse om å starte et endringsarbeid. Der er visse forhold som må klargjøres i denne fasen. Er det et behov for endring? Har endringsarbeidet relevans for de impliserte? Det må finnes ressurser til å foreta endringsarbeidet. Fullan kaller dette for de tre R-ene: Relevance- Resources- Readiness (Fullan 2001).

Fase II er den fasen som kalles implementeringen eller gjennomføringen. Det er i denne fasen at ideene skal omsettes til praktisk handling.

Fase III blir kalt for institusjonaliseringsfasen. Dette er den fasen hvor et innovasjonsarbeid skal bygges inn i de daglige rutinene. Denne fasen kommer først etter en implementeringsperiode på 3-5 år.

Betydning av relevans

Initiering er en klargjøringsfase hvor man skal komme fram til en bestemmelse om å starte et endringsarbeid. Denne fasen kan ta mange ulike former, fra en enkel bestemmelse til en mer omfattende prosess (Fullan 1991).

Ved initiering av et nytt endringsprogram er det flere ting som må være tilstede for en vellykket prosess. Flere studier har vist at det er av avgjørende betydning at det finnes støtte og talsmenn for prosjektet i skoleadministrasjonen (Berman & McLaughlin, 1977; og Elmore and Burney's (1999) studie fra New York City).

I en initieringsfase er det viktig å få et overblikk over skolens nå-situasjon i forhold til det aktuelle endringsarbeidet. Viktige elementer i denne fasen er at det utvikles et eierskap til endringsarbeidet, og at det dermed utvikles en gjensidig forpliktelse overfor endringsarbeidet (Skogen 2004). Ingen innovasjon kan skje uten at det finnes en felles forståelse (Marris 1975).

Miles (1987) gjorde en studie på hva som ga gode resultater i et initieringsarbeid. Det han fant med sin studie var at det var faktorer som støtte, behov, aktiv initiering og gode program som ga positive resultater i initieringsfasen.

Det er ifølge teorien nødvendig at de sentrale aktørene opplever et behov for endring (Kotter 1988). Problem Solving (P-S) er en strategi som bygger på en tradisjon som kalles 'the demand pull' (Skogen 2004,s.51). Problemløsningsmodellen (P-S) har som utgangspunkt et opplevd *behov* for de partene som er involvert (Skogen 2004,s.54).

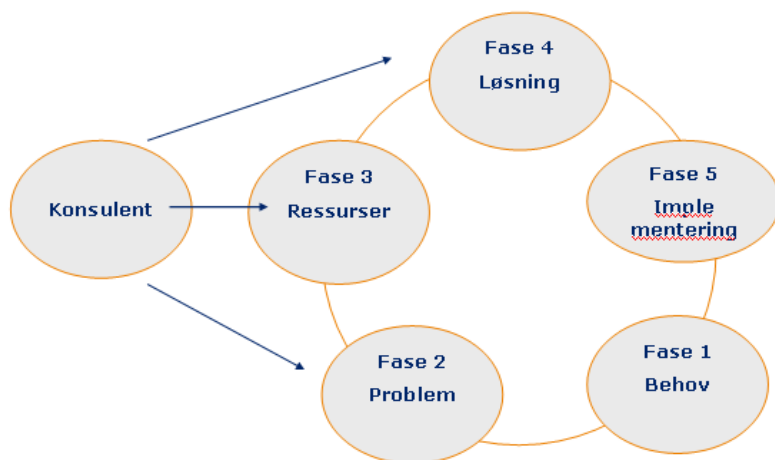


Fig. 2 P-S – utvidet modell (Skogen 2004, s.55)

Et endringsarbeid eller en reform kan som utgangspunkt bli initiert utenfra. Endringen blir initiert eksternt, men er likevel et svar på et *behov* som organisasjonen har for endring. Til tross for at aktørene ikke har vært med på å utforme endringsprogrammet eller å ta beslutninger, kan det utvikles et eierskap til prosjektet etter hvert. I skolesammenheng kan dette skje ved at skolene får være med å bestemme *hvordan* de vil implementere og tilpasse endringsprogrammet til sin skole. Det forutsettes imidlertid at endringsprogrammet ikke er så oppskriftsmessig og manualstyrt at skolene ikke har anledning til å tilpasse strategiene for implementering til sin egen skole. Denne type innovasjon forutsetter også at det skjer en læring underveis i prosessen (Skogen 2004).

Relevans dreier seg derfor i stor grad om den enkeltes opplevelse av behov for og verdi av endringsarbeidet, og vil dermed være individrettet.

Prosjektet Connect Oslo

Connect Oslo var et samarbeidsprosjekt mellom Oslo Kommune og Senter for Atferdsforskning (SAF). Hensikten med prosjektet var å redusere negativ atferd i skolen. Etersom dette var et spesielt prioritert område for Oslo kommune i årene 2003-05 ble Connect Oslo et av tiltakene som kommunen satte i verk i denne perioden.

Utgangspunktet for å starte prosjektet Connect Oslo var kommunens satsing på 'Frihet og kvalitet i Osloskolen'. Utdanningsetaten la opp til at alle skoler skulle iverksette et program eller målrettede tiltak for å redusere problematferd og utvikle sosial kompetanse. De satset derfor på et utstrakt samarbeid med en rekke forsknings- og utdanningsinstitusjoner, bl.a. Senter for Atferdsforskning (SAF) (Ertesvåg, 2003).

I løpet av årene 2002-03 ble det kjørt et pilotprosjekt ved fire skoler. Pilotprosjektet ble avsluttet våren 2003, og det ble utarbeidet en sluttrapport i desember 2003 av Sigrun Ertesvåg (SAF).

Hovedprosjekt 1 ble startet høsten 2003. Totalt var 12 skoler med i denne delen av prosjektet. Fra mai 2004 ble Hovedprosjekt 2 startet. Disse skolene hadde foregående år fungert som "kontrollskoler" opp mot de skolene som var med i Hovedprosjekt 1. Hovedprosjekt 2 omfattet totalt 14 skoler.

Connect Oslo fokuserte på det totale læringsmiljøet. Det ble valgt ut seks måleindikatorer. Disse måleparameterne var: konsentrasjon, disiplinproblemer, mobbing, vold, rasisme, skulk og negativ gjengdannelse. Av disse var det parameterne konsentrasjon, disiplinproblemer og mobbing som ble tillagt mest vekt i prosjektet.

Det ble lagt opp til en breddeinvolvering i prosjektet. Det innebar at både foreldre, nærmiljø, lokal bydelsadministrasjon og frivillig organisasjonsliv skulle være med i arbeidet.

Programmet var lagt opp med elevrapportering på spørreskjema for å kartlegge læringsmiljø og omfang av problematferd (før-situasjon). Den samme elevrapporteringen ble foretatt på ny etter ett år for å måle endring/effekt.

Det ble kjørt forankringsseminar før igangsetting med deltaking av rektorene, andre i ledelsen, medlemmer i ressursgruppene og representanter for Utdanningsetaten i Oslo. Dette ble gjort for å få et felles forståelse og gjensidig forpliktelse. Betydningen av å klargjøre prosjektets relevans for skolene var ansett å være en kritisk suksessfaktor for den videre implementeringen av Connect Oslo.

Metode

Temaet for undersøkelsen var: "Hvilken betydning hadde relevans for initiering av programmet Connect Oslo?" Det var sentralt å finne ut hvilke erfaringer og synspunkt rektor hadde med utgangspunkt i dette temaet. Det var antatt at rektors opplevelse av relevans ville gi et bilde av mulighetene for at implementering av programmet ville kunne lykkes.

Studien berører et enkelt innovasjonsarbeid, og det er foretatt intervjuer av fire rektorer ved fire ulike skoler. Det kan derfor ikke generaliseres ut fra funnene, men de kan si noe om de støtter opp om tidligere forskning eller ikke.

Det er valgt en kvalitativ tilnærming, med et delvis strukturert intervju.

I undersøkelsen er det valgt å stille utfyllende spørsmål når respondenten har kommet inn på noe interessant i intervjuet. Utgangspunktet var at man ville innhente informasjon om relevans i forhold til et innovasjonsarbeid ved å intervjuer rektor. Spørsmålene bygger på hva tidligere teori og forskning har vist er sentralt innen dette området (Fullan 2001, Midthassel & Bru 2001). Det er også en måte å sikre at alle informantene får de samme spørsmålene. Muligheten til oppfølgingsspørsmål gir også anledning til å utdype interessante ting underveis.

Den *kvalitative* metoden er valgt fordi den best ville gi svar på problemstillingen. Repstad har beskrevet den kvalitative undersøkelsen som en dybdeundersøkelse (Repstad 2002, s.14).

Intervju som metode

Formålet med et intervju er å få fram fylldig informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin situasjon (Dalen 2004). Det kvalitative forskningsintervjuet er velegnet til å få frem denne informasjonen.

Det ble også vurdert å intervjuer lærerne om deres egen opplevelse av endringsarbeidet og relevans knyttet til dette. Dette kunne ha gitt en annen innfallsvinkel. På grunn av tidsbegrensning måtte dette velges bort. Lærerens perspektiv kan imidlertid være et utgangspunkt for en seinere studie.

Det ble valgt å ta opp intervjuene på diktafon. Det var en viss utfordring å drive opptak samtidig med at man skulle få kontakt med respondenten og få fram de opplysningene man ønsket. Det virket som at respondentene hadde et avslappet forhold til opptaksutstyret. Anonymitet ble sikret ved at det først ble notert skriftlig den informasjonen som lettest kunne knyttes personlig til skole og rektor. Opptaksutstyret ble ikke satt på før de mer generelle

spørsmålene kom opp. Respondentene formidlet svarene på en utfyllende, vennlig og åpen måte.

Hvert av intervjuene tok omlag en time. Alle fire intervjuene ble gjennomført på en og samme dag, og ble holdt på rektors kontor ved de ulike skolene.

Intervjuguide

Temaet er: Hvilken betydning har relevans for implementering av programmet Connect Oslo?

Dette temaet danner dermed også grunnlaget for utforming av intervjuguiden, som fokuserer på:

1. Klarhet i oppstarten av programmet.
2. Rektors rolle/funksjon i oppstarten av programmet.

Det var et ønske å undersøke hvor stor grad av klarhet som var tilstede under oppstarten av programmet. Dette er basert på teorien om Fullans tre R-er: Readiness-Relevance and Resources (Fullan 1991). Spørsmålene i intervjuguiden fokuserte derfor først på forankringsdagens betydning for å få en samlet forståelse.

Det ble valgt å stille spørsmål om den praktiske gjennomføringen av oppstarten av prosjektet, inkludert rektors arbeid med organisering/planlegging.

Disse temaene er dekket ved spørsmål i den intervjuguiden som ble brukt på de fire skolene. Noen individuelle spørsmål ble stilt til hver informant etter hvert som interessante ting dukket opp i intervjuet.

Beskrivelse av utvalg

Fire skoler er med i undersøkelsen. Utvalget er gjort på grunnlag av at skolene minst skulle ha vært med prosjektet Connect Oslo i to år. En av skolene som først var med i utvalget måtte strykes da det var en relativt nyansatt rektor på denne skolen. Utvalget er derfor basert på intervju av rektorer som har hatt erfaring over tid med prosjektet.

Det er gjort et strategisk utvalg. Med det forstås at dette er skoler som man ville kunne forvente å bidra spesielt nyttig i undersøkelsen. Utvalgs kriterier inkluderer beliggenhet, varighet av deltakelse i prosjektet og at det er tatt med både barneskoler og en 1-10 skole. Skolen som måtte strykes var en rein ungdomsskole, selv om man ideelt sett skulle man hatt med en rein u-skole.

Av skolene var en av skolene en 1-10 skole og 3 var barneskoler. Det ble gjort utvalg både på vestkant- og østkantskoler. En av skolene hadde vært med siden starten av prosjektet (pilotskole).

Det ble valgt å kalle skolene henholdsvis skole A, skole B, skole C og skole D for å anonymisere dem.

Skole A er en barneskole med ca. 450 elever. Rektor har fungert i stillingen i mer enn fem år, og har tidligere praksis som inspektør og lærer. Da intervjuet ble gjort hadde denne skolen vært med i programmet i to år.

Skole B er en barneskole med 300 elever. Skolen er preget av miljøet rundt skolen og har en stor andel fremmedspråklige. Da intervjuet ble gjort hadde denne skolen deltatt i programmet i to år.

Skole C er en 1-10 skole med ca 500 elever. Rektor har vært i stillingen i

mindre enn 5 år, og har sin tidligere erfaring fra skole/utdanning. Skolen hadde vært med i Connect i to år da intervjuet ble gjort.

Skole D er en rein barneskole og elevtallet er ca 400. Rektor har fungert i stillingen i mindre enn 5 år, og har tidligere praksis som lærer og pedagogisk konsulent. Skolen hadde vært med i prosjektet i tre år da intervjuet ble gjort.

Beskrivelse av gyldighets- og pålitelighetskriterier

a. Reliabilitet

Målet med intervjuguiden var å få formulert presise og klare spørsmål som kunne forstås mest mulig likt i hver intervjurunde. Dette skulle sikre reliabiliteten. De spørsmålene som ble valgt i intervjuguiden skulle så langt som mulig reflektere temaet.

Selv om intervjusituasjonen kunne variere, ble det forsøkt å gjennomføre intervjuene mest mulig likt fra skole til skole. Det ble brukt samme intervjuguide på alle skolene, og det som varierte var de utfyllende spørsmålene. Dette er med på å styrke reliabiliteten.

b. Validitet

Med validitet forstås gyldighet av dataene som er blitt fremskaffet i forhold til temaet. Det kan stilles spørsmålstegn ved om det er nok med fire skoler i denne undersøkelsen. Det vises til Kvale (1997) som påpeker at en man kan kompensere for dette ved å gjennomføre få, intensive kasus-studier. Skinner (1961) argumenterte mot bruk av store grupper og statistikk (ibid). Det er derfor grunnlag for å hevde at et utvalg på fire skoler vil være tilstrekkelig.

Resultat og drøfting

Det at rektorene opplevde at Connect Oslo programmet handlet om temaer som de var opptatt av, var viktig med hensyn til relevans. Det kan synes som at rektorenes opplevelse av kvaliteten på programmet har hatt betydning for opplevelse av relevans. Deltakelse i programmet ville gi opplæring av personalet. Utsikt til kompetanseheving var en av årsakene til at flere av skolene aktivt søkte om å få være med i prosjektet. Som rektor på skole C uttrykker det:

”Vi ønsket å få muligheten til å få den aktive skoleringen og kompetansehevingen som vi visste vi kunne få gjennom Connect. Det var en del av bakgrunnen, og det var noe med at vi hadde vært i pedagogisk utviklingsarbeid på det organisatoriske og faglige en stund.”

Samtlige rektorer hadde fokus på mobbing som et av de fenomenene de gjerne ville ha økt kompetanse til å håndtere. Rektor på skole A uttrykker dette slik:

”... og noe av bakgrunnen var at vi følte vi manglet litt muligheter til å finne ut om mobbingen som foregikk. Det var ikke mye synlig mobbing men vi fryktet nok at det var en del skjult mobbing, og det var kanskje den viktigste faktoren til at vi ønsket å finne mer ut av det.”

Rektor på skole B uttrykker også at mobbing var en del av behovet som var tilstede for et endringsarbeid.

”Det husker jeg veldig godt fordi som rektor hadde jeg diskutert med personalet året før og tatt opp dette med mobbing og vold blant elever, hvordan vi skulle forholde oss til det.”

Rektor på skole C opplever det samme behovet for endringsarbeidet.

”Samtidig er dette en stor skole hvor vi også da er i et noe turbulent miljø, hvor det også er en del atferdsproblemer blant elevene.”

Samme rektor utdyper dette:

“Vi så vel at vi hadde et behov. Det er noe med å gå inn i et prosjekt med klart mål, men også fordi vi hadde et behov for det. Det var ganske tydelig.”

Rektor på skole D uttrykker at det var behov for bedre tilsyn i friminuttene. Han sier:

“det var gitt tilbakemeldinger til skolen om at det var en relativt *'brei oppfatning om at det var dårlig tilsyn (i friminuttene)*”

Det var en del foreldre som tidligere (årsskiftet 2001/2002) hadde uttrykt misnøye med det dårlige tilsynet. De ønsket at skolen skulle gjøre noe med dette.

Relevans handler ikke bare om den opplevelsen de involverte har før programmet starter. Gjennom programmet vil opplevelsen av om arbeidet er relevant kunne forsterkes eller svekkes. For eksempel viste det seg at kursdagene ble opplevd noe ulikt på skolene. Ved tre av skolene var de positive til opplæringen i programmet, men en av skolene opplevde

kursdagene annerledes enn de øvrige. Rektor på skole B uttrykker at en del av personalet ikke fikk så stort utbytte av de store fellessamlingene.

”Det var jo litt forskjellige reaksjoner blant personalet på disse store samlingene vi hadde i Folkets Hus da, planleggingsdagene hvor alle skolene var med. Der fikk vi jo litt tilbakemeldinger fra personalet hvor de ikke syntes de hadde noe særlig utbytte av de dagene.”
Imidlertid delte ikke rektor denne oppfatningen.

Det er mulig at det ikke bare var kursdagene en del i personalet var kritiske til. Dette var kanskje et bilde på at ikke alle i personalet syntes at det å delta i programmet var relevant. Imidlertid var denne rektoren sammen med ressursgruppa bestemt på å gjennomføre programmet. Han sier videre:

”og vi måtte selvfølgelig lytte til alle signalene som kom, samtidig som vi også la fram det som var gjennomgående; OK, det er kanskje 15 % av personalet som syntes dette har vært pyton, men det er likevel 85 % som synes at dette er så viktig at dette må vi gjøre noe med...”

En faktor som kan ha bidratt til opplevd relevans i tillegg til tema og arbeidsmåter kan være tillit til kvalitet. Dette at både Oslo Kommune og Senter for Atferdsforskning var innovatører kan ha gitt endringsprogrammet en faglig og organisasjonsmessig tyngde som har appellert både til personalet og ledelsen ved skolene.

Rektor på skole D peker på at endringsprogrammet hadde en høy legitimitet gjennom at det var Senter for Atferdsforskning som stod bak det faglige i programmet. Dette er uttrykt ved rektor på skole D:

”Det er ingen tvil om at det var høyt kompetent, altså jeg tenker på personalet på Senter for Atferdsforskning, at de stod fram og delte av sin erfaring og kompetanse, det hadde stor betydning.”

Rektor på skole A forteller at dette med å kunne bidra til forskningen omkring mobbing var relevant i forhold til ønsket om å komme med i prosjektet.

”Det jeg føler var det viktigste det var jo at man kunne gjennom deltakelsen bidra til at forskningen kunne få mer innsikt i et egentlig veldig vanskelig felt.”

Hun viser også til støtte fra personalet som en motivasjon til å gå inn i arbeidet.

”Det var god oppslutning i personalet, det var et ønske om å få fokus på det arbeidet. Dette var også i foreldrenes interesse.”

Hun understreker videre:

”Det var ikke noe vanskelig å få oppslutning for prosjektet. Jeg var litt stolt over at skolen var blitt plukket ut.. og det var stor interesse i denne fasen.

Felles for alle fire skolene var at rektorene opplevde et reelt behov i forhold til det å håndtere mobbing og atferdsproblemer. Det kan tyde på at det har foregått prosesser i personalet i forkant som har aktualisert et slikt behov. Dette kan igjen ha bidratt til at rektor har tatt initiativ til å orientere seg om det fantes et program som kunne hjelpe dem i dette arbeidet. Dette kan tolkes som om hun/han har fått en mulighet til å utøve en rolle som pådriver/motivator i forhold til endringsarbeidet og på den måten bidra til å

øke relevansen. At dette er viktig bekrefter tidligere teori og forskning (for eksempel Miles 1987, Fullan 1991, Fullan 2001, Midthassel & Bru 2001).

Resultatene viser at den kompetanseheving som lå i programmet Connect Oslo har vært en motivasjonsfaktor både for rektorene og lærerne. Denne kompetansehevingen bestod i kursdager for alle lærerne samt en faglig oppfølging av Senter for Atferdsforskning. Dataene tyder på at samtlige av rektorene hadde *tiltro* til at Connect Oslo kunne være et fornuftig endringsprogram og som kunne hjelpe dem i forhold til de vanskene som de opplevde i forhold til mobbing og andre atferdsproblemer blant elevene. Dette finner støtte i teorier av bl.a Dalin(1991) og Skogen (2004) som mener at forutsetningen for at et endringsarbeid skal lykkes, er at det må oppleves som en forbedring av gjeldende praksis. Dette kan tolkes slik at rektor og lærerne hadde tro på at prosjektet kunne hjelpe dem med de problemene de hadde i skolehverdagen i form av mobbing og atferdsproblemer.

Tillit til kvaliteten av programmet synes å ha vært motiverende for å ønske om å komme med i prosjektet. Det at Senter for Atferdsforskning var ansvarlig for den faglige skoleringen og oppfølgingen synes å ha skapt tillit til at dette var et kvalitetsmessig godt program. Dette samsvarer med Fullan (2001) som mener at både kvaliteten av programmet og tilgjengelighet er av betydning for initiering. Ved å knytte sine behov til et systematisk arbeid i et program kan skolene ha opplevd at et slikt arbeid understreket relevansen i de endringsbehovene som var tilstede.

Ulikhetene mellom skolene synes å ligge i hva *premissene* for behovene var. På skole A, skole B og skole C var utgangspunktet ønsket å om å finne ut *om* det fantes mobbing og hvordan de kunne håndtere dette. På grunnlag av disse behovene var rektor en pådriver i forhold til det å søke om deltakelse i prosjektet. På skole D synes det imidlertid som at det var

foreldrene som var pådrivere. Skolen hadde de fått tilbakemelding at foreldrene mente det var for dårlig tilsyn i friminuttene. Det var også et ønske fra ledelsen og tidligere tilbakemeldinger hadde aktualisert behovet for et bedre samarbeid med foreldrene. Dette var også en av målsetningene i programmet. Behovet for et bedre foreldre/skole-samarbeid kan derfor ha vært det som har skapt mest relevans for denne skolen.

På den ene av skolene er det klare indikasjoner på at rektor i forkant av Connect Oslo hadde satt i gang prosesser for å finne et egnet endringsprogram. Dette samsvarer med tidligere forskning gjort av Fullan 2001, Dalin 1991, Skogen 2004, Skogen & Sørli 1992 om at eierskap er noe som må utvikles over tid. Det kan derfor synes som at det har vært et grunnlag tilstede på skolene i form av relevans for å innovere Connect Oslo.

Oppsummering

Relevans er et sentralt grunnlag for å gå i gang med et endringsarbeid (Fullan 1991). Uten at lærerne opplever relevans til endringsarbeidet, er det lite sannsynlig at de vil involvere seg (Midthassel & Bru 2001).

Felles for alle skolene var at de hadde et behov for et program som kunne hjelpe dem i å håndtere problematferd. Dette dreide seg om både å få en mulighet til å mobbing og kunne lære noen strategier for å håndtere dette. Opplevd behov er et grunnlag som må være tilstede for et endringsarbeid (Skogen 2004). En av skolene uttrykte at behovet foreldrene hadde uttrykt misnøye med tilsyn i friminuttene. Det synes som at et på denne skolen var et behov for et bedre skole-hjem samarbeid.

Dette at det lå en mulighet til opplæring ved kursdager og oppfølging fra Senter for Atferdsforskning har blitt oppfattet som et utbytte av innovasjonsarbeidet. Iflg. Fullan (2001) så kan et utbytte av endringsarbeid være at skolene får økt

kapasitet til å løse problemer. Denne muligheten for økt kompetanse og dermed økt kapasitet synes å ha vært en motivasjonsfaktor for skolene, noe som har bidratt til økt relevans.

Tilliten til programmet synes å ha vært en av de faktorene som har motivert både lærere og ledelsen til å iverksette endringen. Dette at både Utdanningsetaten og Senter for Atferdsforskning har gått sammen om prosjektet, synes å ha gitt det en faglig og organisasjonsmessig tyngde som har inngitt tillit. Dette synes også å ha vært en faktor som har bidratt til relevans.

Connect Oslo var ikke manualstyrt, men ga den enkelte skole muligheter for å tilpasse endringsarbeidet til sin egen skole. Betingelsen var imidlertid at visse prinsipielle overbygninger i programmet var ivaretatt. Det kan gi økte muligheter for utvikling av eierforhold til endringen og dermed øke opplevelsen av relevans.

Referanser:

Berman, P. & McLaughlin, M. (1977). *Federal Programs supporting educational change*. Vol. VIII. *Factors affecting implementation and continuation*. Santa Monica, CA: Rand Cooperation.

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo. Universitetsforlaget.

Dalin, P. (1991) *Skoleutvikling. Strategier og praksis*. Oslo, Universitetsforlaget.

Ertesvåg, S.K. Rapport fra gjennomføring og evaluering av pilotprosjektet skoleåret 2003-03. Stavanger, SAF.

Elmore, R. & Burnley, D. (1999). Investing in teacher learning. In L. Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.) *Teaching as the learning profession* (s.236-291). San Fransisco: Jossey-Bass.

Fullan, M. (1991). *The New Meaning of Educational Change* (2nd ed). London: Cassell

Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change* (3rd ed). New York. Teacher college Press.

Kotter J.P. (1988) *The Leadership Factor Harvard Business School*. New York. The Free Press.

Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo. Gyldendal.

Marris, P. (1975). *Loss and change*. New York. Anchor Press/Doubleday.

Miles, M. (1987). *Practical guidelines for school administrators: How to get there*. Paper presented at American Educational Research Association annual meeting.

Midthassel, U.V. (2004). Teacher involvement in school development activity and its relation to attitudes and subjective norms among teachers: A study of Norwegian elementary and junior high school teachers. *Educational Administration Quarterly*, 40(3), 435-456

Midthassel, U.V., & Bru, E. (2001). Predictors and Gains of Teacher Involvement in an Improvement Project on Classroom Management. Experiences from a Norwegian project in two compulsory schools. *Educational Psychology*, 21(3), 229-242.

Repstad, P.(2002). *Mellom nærhet og distanse*. Oslo. Universitetsopplaget.

Reynolds, D., & Teddlie, C.,W.w.D and Stringfield, S. (2000). Linking school effectiveness and school improvement. In C. Teddlie & D. Reynolds (Eds.), *The International Handbook of School Effectiveness and Research* (206-231). London and NY. Falmer Press.

Skinner, B.F. (1961). A case history in scientific method. I: B.F. Skinner (red.), *Cumulative Record* (s.76-99). New York. Methuen.

Skogen, K. & Sørli, M.A. (1992). *Innføring i innovasjonsarbeid*. Oslo. Universitetsforlaget.

Skogen, K. (2004). *Innovasjon i skolen. Kvalitetsutvikling og kompetanseheving*. Oslo. Universitetsforlaget.