



Masteroppgave

ADM755 Samfunnsendring, organisasjon og ledelse

Mye jobb for liten endring?

Evaluering av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skole” ved bruk av normaliseringsprosessteori.

Oskar Vangen

Totalt antall sider inkludert forsiden: 74

Molde, 16.11.2020



Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i URKUND, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Personvern

Personopplysningsloven

Forskningsprosjekt som innebærer behandling av personopplysninger iht.

Personopplysningsloven skal meldes til Norsk senter for forskningsdata, NSD, for vurdering.

Har oppgaven vært vurdert av NSD?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer: 939042

- Hvis nei:

Jeg/vi erklærer at oppgaven ikke omfattes av Personopplysningsloven:

Helseforskningsloven

Dersom prosjektet faller inn under Helseforskningsloven, skal det også søkes om forhåndsgodkjenning fra Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk, REK, i din region.

Har oppgaven vært til behandling hos REK?

ja nei

- Hvis ja:

Referansenummer:

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 30

Veileder: Kari Bachmann

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven. §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Dato: 16.11.20

Forord

To år med studier går mot en brå ende, og en reise tar slutt. Mastergradstudiene har vært lærerike og utfordrende. Det har vært interessant å arbeide med endringsprosesser som tema, og jeg tror normaliseringsprosessteori kan gi noe nytt til feltet. Det har i hvert fall løftet min forståelse for endringsprosesser.

Jeg vil først og fremst takke informantene som bidro med informasjon til denne masteroppgaven. Takker også Møreforskning for samarbeidet med dem. Og takk til veileder som har gitt meg konstruktive tilbakemeldinger og gode innspill.

Takker også til en tålmodig og støttende familie – uten deres vilje og gode ønsker for min fremtid hadde dette aldri gått. Sender varme tanker til min mor som gikk bort midt under studiene. Jeg vet hun så fram til at jeg skulle få mastergraden, og at hun gledet seg til å se meg i en ny jobb etter endt utdanning.

Sammendrag

Samfunnet og organisasjonene i det er i stadig endring. Kunnskap om endringsprosesser er nødvendig for å både legge til rette for og evaluere implementeringer av nye praksiser. Molde videregående skole har gjennomført et endringsarbeid knyttet til "Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler", og denne masteroppgaven er en del av evalueringsarbeidet knyttet til endringsarbeidet. Jeg har valgt å bruke en kvalitativ forskningsstrategi sammen med normaliseringsprosessteori som et teoretisk og analytisk rammeverk. Studien viser at implementeringen av "Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skole" i hovedsak ble positivt mottatt av lærerne som utgjorde aktørene i endringsprosessen, men at forsøket møtte noe motstand underveis. Motstanden var knyttet til utfordringer med å se verdien av forsøket da flere av lærerne opplevde at de allerede gjorde det de skulle gjøre i forsøket. På denne måten kan en si at forsøket medførte merarbeid uten at det gav noe særlig endring. På den annen side var det også lærere som opplevde at forsøket var et viktig steg i retning av en praksis som representerte en mer moderne pedagogisk tilnærming til elevenes orden og atferd, og slik sett kan en si at forsøket var lite arbeid for en viktig endring. Studien viste at normaliseringsprosessteori kan anvendes som teoretisk rammeverk, men også være til hjelp for å strukturere en metodisk tilnærming i evalueringsarbeid.

Innhold

1.0	Innledning	1
1.1	Problemstilling	2
1.2	Forskningsspørsmål	2
2.0	Teori	4
2.1	Endringsprosesser	4
2.1.1	Endringsstrategier	5
2.1.2	Ledelse av endringsprosesser	7
2.1.3	Evaluering av endringsprosesser	9
2.2	Normaliseringsprosessteori (NPT)	9
2.2.1	Implementering, forankring og integrering	10
2.2.2	Fire mekanismer i implementering	10
2.2.3	Normaliseringsprosessteori som redskap for prosessevaluering	13
2.3	Implementering og endring i videregående skole	14
2.3.1	Orden og atferd i videregående skole	14
2.3.2	Forsøket uten karakterer i orden og atferd	15
2.3.3	Evaluering av forsøket uten karakterer i orden og atferd	16
3.0	Metode	19
3.1	Dybdeintervjuer	20
3.1.1	Utvalg	21
3.1.2	Datainnsamling	22
3.1.3	Analyse	25
3.2	Forskningsetikk	26
3.2.1	Meldeplikt	27
3.2.2	Informert og fritt samtykke	27
3.2.3	Konfidensialitet	28
3.3	Vurdering av datakvalitet	29
3.3.1	Reliabilitet	30
3.3.2	Validitet	30
4.0	Resultat	33
4.1	Erfaringer med koherens	33
4.2	Erfaringer med kognitiv deltakelse	34
4.3	Erfaringer med kollektiv handling	35
4.4	Erfaringer med refleksiv overvåkning	36

5.0	Diskusjon.....	38
5.1	Forutsetninger for endring	38
5.2	Endringens mål og mening	40
5.3	Rolleavklaring	44
5.4	Utøvelse av ny praksis.....	47
5.5	Vurderinger av ny praksis	48
6.0	Konklusjon.....	50
	Litteraturliste.....	51
	Vedlegg 1 Informasjonsskriv	
	Vedlegg 2 Intervjuguide 1	
	Vedlegg 3 Intervjuguide 2	
	Vedlegg 4 NSD Meldeskjema	

1.0 Innledning

Moderne samfunnsutvikling krever at organisasjoner er i stadig endring, og endringstrykket kan komme både innenfra organisasjonen og utenfra. Kunnskap om endringsprosesser er dermed viktig fordi en av de sentrale lederoppgavene er å kunne iverksette og evaluere endringer (Hennestad og Revang 2017).

Utdanningssektoren er intet unntak fra kravene om stadige endringer, og Molde videregående skole er en av organisasjonene som har gjennomført et utviklingsarbeid knyttet til å ikke sette karakterer for orden og oppførsel for elevene (Møreforskning 2019). Utdanningsdirektoratet godkjente utviklingsarbeidet “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler” med krav om ekstern evaluering, og Møreforskning Molde samarbeider med Høgskolen i Molde om evalueringen hvor denne masteroppgaven inngår i evalueringsarbeidet (Møreforskning 2019).

Normaliseringsprosessteori (NPT) er en relativt ny sosiologisk teori som, ifølge systematiske oversikter, har vist seg å være nyttig til å både understøtte utvikling av og planlegge intervensjoner, samt til å evaluere og forstå implementeringsprosesser i seg selv (McEvoy et al. 2014, May et al. 2018). NPT har sin opprinnelse i en normaliseringsprosessmodell for operasjonalisering av intervensjoner innen helsetjenester (May et al. 2009), men har utviklet seg til å bli et kontekstuavhengig sosiologisk verktøy som kan bidra til å forklare hvorfor noen prosesser lykkes i å normalisere endringer i praksis, mens andre ikke gjør det (May og Finch 2009).

Wood (2017) argumenterer for at NPT har et godt potensiale for å bli brukt i utdanningskontekster fordi teorien kan avdekke og virke med hensyn til kompleksiteten ved praksisendringer. NPT kan derfor være et velegnet verktøy for å evaluere prosesser knyttet til skoleutvikling slik som “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler”.

1.1 Problemstilling

En samfunnsvitenskapelig problemstilling må både ta utgangspunkt i tidligere forskning og peke frem mot ny forskning, ifølge Grønmo (2016). Problemstillingen må derfor være mulig å undersøke empirisk (Grønmo 2016). En tydelig avgrensning av hvilke aktører eller enheter og hvilke egenskaper ved dem som skal utforskes, gjør det mer gjennomførbart å besvare problemstillingen empirisk (Grønmo 2016).

Siden samarbeidet med Møreforskning Molde og deres evaluering av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler” ved Molde videregående skole er utgangspunkt for masteroppgaven, er det noen avgrensninger som er gitt. Konteksten (Molde videregående skole) og fenomenet (“Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler”) var definert, og hensikten med forskningen var å evaluere.

Problemstillingen kan besvares ut fra flere perspektiver, men jeg ønsket å høre om erfaringene til de ansatte lærerne og personene i ledelse som arbeidet direkte med implementeringen av forsøket. Ut fra disse avgrensningene, ble problemstillingen:

Hvilke erfaringer har ansatte ved Molde videregående skole med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” i sin organisasjon?

Denne problemstillingen er stilt som et spørsmål, den er spesifikk med tanke på at den er avgrenset til et konkret prosjekt på et konkret sted, og den er relativt enkel siden den fokuserer på erfaringer (Grønmo 2016). Problemstillingen er ganske presis med hensyn til at det er definert hvem som skal undersøkes (Molde videregående skole) og hva som skal studeres (erfaringer med implementering av forsøket) (Grønmo 2016). Problemstillingen er beskrivende siden den sikter seg inn mot faktiske beskrivelser av et samfunnsforhold (Grønmo 2016), det vil si beskrivelser av innholdet i fenomenet som undersøkes (Jacobsen 2015).

1.2 Forskningsspørsmål

Forskningsspørsmål som kommer i tillegg til en hovedproblemstilling, kan være nyttige for å presisere problemstillingen (Ringdal 2018). Jeg har valgt å bruke normaliseringsprosessteori som et teoretisk rammeverk for å beskrive og forstå

implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler” ved Molde videregående skole. Normaliseringsprosessteorien skisserer fire mekanismer som påvirker implementering av intervensjoner (May og Finch 2009). May og Finch (2009, 549) har operasjonalisert de fire mekanismene, og deres operasjonalisering er grunnlaget for følgende forskningsspørsmål:

- 1. Hvordan er forsøket konseptualisert blant informantene?*
- 2. Hvordan arbeider informantene med forsøket?*
- 3. Hvordan utøver informantene den nye praksisen knyttet til forsøket?*
- 4. Hvordan vurderer informantene forsøket?*

2.0 Teori

I teorikapittelet gir jeg en oversikt over noen sentrale teoretiske perspektiver som jeg vil vise er relevante for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene mine. Med utgangspunkt i at problemstillingen er orientert mot erfaringer med implementering av et tiltak, så har jeg valgt litteratur om endringsprosesser, ulike endringsstrategier og ledelse av endringsprosesser. Jeg skriver kort om evaluering av endringsprosesser før jeg går grundigere gjennom normaliseringsprosessteorien som jeg har brukt aktivt gjennom arbeidet med masteroppgaven. Til slutt i teorikapittelet har jeg tatt med en del informasjon om “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler”, blant annet en gjennomgang av evalueringer av forsøket som er gjort andre steder.

2.1 Endringsprosesser

Endringer skjer i alle sektorer og bransjer og kan betraktes som en normaltilstand, fastslår Jacobsen (2012). Jacobsen definerer endring på følgende måte: «En organisasjon har endret seg når den utviser ulike trekk på (minst) to ulike tidspunkt» (2012, 23).

Definisjonen poengterer to sider av endringer som er viktige, nemlig at endringer er knyttet til tidsdimensjonen og at endring er knyttet til et fenomen eller objekt som kan beskrives på ulike tidspunkter. En organisasjon kan være et slikt objekt, og beskrivelser av organisasjonen på forskjellige tider vil kunne avsløre om en endring har skjedd eller ikke (Jacobsen 2012).

Hvilken struktur en organisasjon har, vil kunne spille en betydelig rolle for endringsprosesser. Mintzbergs (1989) oversikt over strukturelle dimensjoner i organisasjoner beskriver hvilke krefter som trekker i organisasjonen, hvilke hensyn som eventuelt må tas og innvirkningene det kan ha for hvilken type ledelse som kan være mest aktuell for endringsprosessen (Mintzberg 1989, Jacobsen 2012). Mintzberg (1989) opp organisasjoner i fem deler som består av toppledelse, mellomledelse, bunnlinjen, teknostruktur og støttestruktur. Størrelsesordenen av hver av delene avgjør hvordan Mintzberg har klassifisert organisasjonen. Mintzberg (1989) klassifiserer organisasjoner i fem forskjellige strukturelle konfigurasjoner: Den enkle strukturen, maskinbyråkratiet, det profesjonelle byråkratiet, demisjonerte strukturen og ad-hoc-kratiet (Jacobsen 2012).

Molde videregående skole kan ses på som et profesjonelt byråkrati siden organisasjonen har et høyt utdannet personale, og at hver ansatt står fritt til å velge sin type pedagogikk. I det profesjonelle byråkratiet er det en sterk grad av spesialisering, men mindre formalisering, ifølge Mintzbergs strukturelle konfigurasjoner (Mintzberg 1989, Jacobsen 2012). I tillegg er det store krav til formell kompetanse og profesjoner er gjerne grunnlaget for grupperinger innad i organisasjonen. Beslutningsmyndighet ligger i betydelig grad hos de profesjonelle, og er i mindre grad sentralisert (Mintzberg 1989, Jacobsen 2012). I det profesjonelle byråkratiet vil da toppdelen og mellomdelen være mindre, mens den operative kjerne vil da være stor, med en trekraft mot profesjonalisering og dermed en mer desentralisert maktstruktur. Den minste delen i denne modellen vil da være teknostruktur. Det er også gjerne den delen som sørger for standardiseringer, arbeidsinstrukser, rundskriv osv. Gjennom delegering av beslutningsmyndighet sikrer modellen en høy grad av faglighet. Dette gir også en raskere problemløsning og saksbehandling (Mintzberg 1989, Jacobsen 2012) I et profesjonelt byråkrati kan rivalisering mellom faggrupper, diskusjoner og dermed mindre samarbeid, gjøre at det blir styringsproblemer, og at forskjellsbehandling kan forekomme (Jacobsen 2012).

2.1.1 Endringsstrategier

Innen organisasjonsendringer finnes det to hovedstrategier som beskriver to endringsstrategier som er grunnleggende forskjellige: strategi O og strategi E. Strategi E står for økonomisk («economic») og strategi O står for organisasjon («organization») (Jacobsen 2012).

Strategi E beskrives som en ovenfra og ned styrt endring der det ofte er en liten gruppe beslutningstakere som står for endringsvedtakene (Jacobsen 2012). Den personen eller gruppen har gjerne den totale oversikten i organisasjonen, og vil derfor være sentrale for hvordan informasjonsflyten foregår innad i organisasjonen. Handlingene til toppledelsen vil også kunne ha en viss symbolsk kraft og virke inn på atferden til de ansatte, men adferden kan også bli påvirket gjennom insentiver som premie for ønsket adferd.

Endringer i strategi E blir sett på som en rasjonell prosess der løsningen er ment å treffe det tenkte målet (Jacobsen 2012). Endringsprosesser ses da som en lineær prosess der en har en klart definert begynnelse og en definert slutt. Denne type endring er ofte knyttet til målbare parameter og sikter mot endringer som kan generere verdier for organisasjonen

eller synlige resultat. Utløsende faktorer for en slik endringsprosess kan ofte være nedgang i ordrer eller inntekter. Mål i en strategi E endringsprosess kan gjerne være mål som gir raske og objektive tilbakemeldinger, det vil si at strategien operer innen en kostnad-inntjeningsramme. På bakgrunn av dette passer ikke strategi E særlig godt på endringsprosesser i statlige organisasjoner siden markedslogikken er svakere der, og målsettinger kan ofte være komplekse og motstridene, selv om det går fortsatt en å måle synlig resultater.

Strategi O er grunnleggende forskjellig fra strategi E. I strategi O skjer endringsprosesser nedenfra og opp (Jacobsen 2012). Det betyr ikke at ledelsen ikke spiller noen rolle i denne strategien, men ledelsen har en annen rolle i forhold til i strategi E. I strategi O er det andre verdier som vektlegges. Læring er en sentral verdi, og en kaller gjerne endringen for utvikling (Jacobsen 2012). I motsetning til strategi E som betrakter endringsprosessen som en lineær prosess, så ser strategi O på endringer som prosesser som går syklisk, og som kan betraktes som kontinuerlige og ikke begrenset av tid. I strategi O oppfattes organisasjoner som en del av verden som alltid er i endring, og organisasjoner må derfor kontinuerlig kunne tilpasse seg det som skjer i verden (Jacobsen 2012). Derfor er det ikke hensiktsmessig å innføre en bestemt endring som vil kunne vise seg utdatert når endringen er gjennomført.

Selv om strategi O er grunnleggende ulik strategi E er det ikke sånn at en ser bort fra økonomiske gevinster eller måloppnåelse i strategi O, men fokuset ligger mer på hva som førte til de resultatene (Jacobsen 2012). Det vil si at strategi O griper mer inn i det kulturelle planet med sikte på å endre atferd. Strategi O vil kunne egne seg mer til å endre dype strukturer som har satt seg i en organisasjon, siden de enkelte individene i organisasjonen må kunne tilegne seg kompetanse for å kunne samarbeide med hverandre, og grupper må lære seg å samarbeide med andre grupper. På den måten lærer individene i organisasjonen seg felles normer og verdier som igjen danner grunnlaget for hvordan de betrakter verden på. Det å endre strukturer og systemer for å legge til rette for at individet skal kunne få utvikle seg, står sentralt i strategi O (Jacobsen 2012). Ønsket er at strukturene skal oppstå mer som resultatet av en naturlig prosess, og dermed være mer tilpasset de menneskene som jobber i organisasjonen. Uformelle elementer som kompetanse, samhandlingskompetanse og organisasjonskultur bidrar da til å utforme formelle elementer som formell struktur, mål, strategi og teknologi (Jacobsen 2012).

I likhet med i strategi E, står utforming av en visjon som skal bestemme retningen for endringen sentralt i strategi O, men istedenfor å ha en stor plan og et klart definert mål handler strategi O mer om å ta små inkrementelle steg der en gjentar informasjonen mellom hvert steg (Jacobsen 2012). Dermed blir endringen mer tilpasset den nye situasjonen. Jo lengre frem i tid en planlegger, jo mer usikkerhet knyttes det til endringene, og en annen ønsket effekt er at slike mindre steg ofte skaper mindre motstand mot endringene i organisasjonen. Små inkrementelle endringer vil kunne være lettere å gå bort i fra og gjøre endringer som kan passe bedre, men de må hele tiden stå i forhold til visjonen. Gjennom å involvere flest mulig av individene i organisasjonen, slik at de kan oppleve eierskap til endringsprosessen, bidrar til at endringen kan drives frem av en indre motivasjon hos dem (Jacobsen 2012). I motsetning til i strategi E, ønsker en ikke å bruke insentiver i strategi O, og i tillegg virker deltagelse i prosessen bedre med tanke på opptiningen av organisasjonen.

2.1.2 Ledelse av endringsprosesser

Studier av endringsprosesser har vist viktighet av å velge en tilnærings metode. Kotter (1995) har laget et slikt rammeverk og har kondensert åtte steg som er spesielt viktige i endringsprosesser. Kotter sin 8 stegs modell er mye referert og derfor en trygg å bruke. Ifølge Kotter (1995) kan det å trå feil i hver av disse stegene gi et uønsket utfall med tap av momentum, forsinkelser og unødvendig hard motstand.

Det første steget som Kotter (1995) peker på, er at det må skapes en «nødvendighet» (urgency) for endring. Deretter må nødvendigheten kommuniseres slik at alle skal kunne forstå. Kotter (1995) viser at det er 50 % av de studerte organisasjonene som feiler allerede i denne fasen. Det andre steget til Kotter (1995) handler om å danne en koalisjon som et minimum for å kunne drive frem endringen. Toppledelsen i organisasjonen bør være med, og i tillegg trengs flere av de ansatte også, siden ingen endringer er mulige å drive frem uten at de er aktivt støttet. Målet er å få flest mulig med på laget for å kunne forhindre at en opposisjon vokser frem. Det oppfordres også til at de som støtter endringen skal kunne jobbe i team, og seminar kan være et virkemiddel for å bygge tillit i gruppen. Det tredje steget til Kotter (1995) handler om å skape en visjon. Visjonen innebærer at en ser for seg hva målet med endringen er. Ofte kan en finne dokumenter som viser til eksakte mål med endringen, men at det mangler en større overliggende visjon. Ifølge Kotter (1995), vil det

kunne oppstå forvirring og ansatte kan ta organisasjonen i feil eller i flere retninger hvis det ikke finnes en klar visjon for endringen.

I det fjerde steget til Kotter (1995) handler det om å kommunisere visjonen ut i alle kanaler og så ofte som en kan. Ansatte i organisasjonen får ikke alltid med seg det som blir kommunisert ut i møter og seminarer, og det kan derfor være nødvendig med flere gjentakelser for at budskapet som ligger i visjonen skal kunne komme klart frem. I det femte steget påpeker Kotter (1995) viktigheten av å ta bort hinder som står i veien for de nye endringene. I dette steget oppfordres de ansatte i organisasjonen til å aktivt ta del i endringene og prøve ut nye ideer som støtter den nye retningen og visjonen. Her er det derfor viktig å rydde unna det som kan stå som hinder for at slik aktivitet skal kunne skje. Noen ganger kan strukturelle hindringer og/eller smale arbeidsbeskrivelser forhindre endringsprosessen og bør derfor tas bort. Andre ganger kan det være at ansatte som må produsere resultater og gjennomføre en endring, blir til hinder for endringsprosessen, og det kan derfor være viktig at ansatte får klar beskjed om hva de trenger å fokusere på. En må også begynne å bygge strukturer som tar hånd om endringen samtidig som en tar ned de som setter begrensinger.

Kotters (1995) sjette steg handler om at endringer tar tid, og det kan være hardt for folk å se visjonen for seg om den ikke markeres med delmål og mindre feiringer for å markere måloppnåelse. Gjennom delmål og markeringer kan en bidra til at de ansatte i organisasjonen klarer å holde fokuset på endringen og fortsetter å jobbe mot målet, samtidig som at det gir en bevissthet om at enda ikke er i mål. Det syvende steget til Kotter (1995) handler om å ikke ta seieren for tidlig. Ifølge Kotter (1995) kan det ta mellom fem til 20 år før en ny kultur setter seg, og ved å erklære endringssuksess for tidlig kan en risikere å ta fokuset bort fra den nye tilstanden. En nylig innført endring er skjør og kan lett endre seg tilbake i retning mot gammel praksis. Videre arbeid for å sikre endringen kan gjøres gjennom å forsterke struktur, endre arbeidsinstrukser, utvikling av ansatte gjennom kompetanseheving og ansettelse som passer inn i endringsprofilen (Kotter 1995).

Det åttende og siste steget i Kotters (1995) modell handler om å kunne institusjonalisere endringene slik at de blir en etablert og integrert del av organisasjonens praksis. Kotter (1995) trekker frem to virkemidler som er spesielt viktige for å kunne internalisere den nye praksisen. Det første virkemiddelet er at en må kommunisere tydelig sammenhengen

mellom endringene og resultatene som organisasjonen har oppnådd. Det er viktig at de ansatte skjønner at det er de selv som har gjennomført endringen, og at endringen derfor ikke knyttes til en bestemt person i ledelsen og hans lederegenskaper. Det andre virkemiddelet Kotter (1995) trekker frem, er at neste generasjons ledere tar til seg endringen og viderefører den nye tankegangen.

2.1.3 Evaluering av endringsprosesser

Evaluering handler om å kritisk vurdere hvorvidt et tiltak har hatt virkning i tråd med intensjonen med tiltaket (Tornes 2012a). De mest viktige formålene med å evaluere, «er å beskrive og vurdere» (Tornes 2012a, 19). Dette innebærer at evalueringsprosessen skjer systematisk og analytisk, og at funn blir vurdert opp mot et ideal, tilsvarende organisasjoner eller utvikling over tid (Tornes 2012a). Evalueringer har likevel ikke kun fokus på resultater, men kan også være nyttige for å se om endringsprosesser har skjedd på riktige måter (Tornes 2012a).

Det finnes mange forskjellige modeller for evalueringer. Ved forsøksprosjekter, slik som «Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler», er det vanlig å bruke prosessevalueringer (Tornes 2012b). Prosessmodeller er fokusert på å følge et tiltak fra idéstadiet, gjennom vedtak og gjennomføring, til hvordan det blir mottatt av interessenter (Tornes 2012b). Slike evalueringer er gjerne opptatt av å identifisere barrierer som kan virke inn på hvordan endringsprosessene foregår, og både kvantitative og kvalitative metoder kan benyttes i evalueringsarbeidet (Tornes 2012b).

Normaliseringsprosessteorien, som jeg anvender i min studie, kan klassifiseres som en prosessmodell for evaluering, ved at den tar for seg hele endringsprosessen fra idé til resultat, og at den er opptatt av hva som fremmer og hva som hindrer endringer. Jeg beskriver dette nærmere i kapittel 2.2.

2.2 Normaliseringsprosessteori (NPT)

Normaliseringsprosessteori (NPT) er en sosiologisk teori som har som hensikt å forklare hvordan ny teknologi, nye handlingsmåter og arbeidsmetoder blir rutinemessig forankret i hverdagslig praksis (May et al. 2009). Normaliseringsprosessteorien (NPT) ble utviklet i tidsperioden 1998 til 2008 (May et al. 2009). Teorien ble utviklet på bakgrunn av empiriske generaliseringer basert på kvalitative studier på arbeid i og organisasjon av

helsetjenester. Gjennom analyse av de empiriske generaliseringene ble det utviklet en anvendt teoretisk modell, som deretter ble videreutviklet til en formell teori (May et al. 2009).

2.2.1 Implementering, forankring og integrering

Normaliseringsprosessteorien (NPT) tilbyr, ifølge May og Finch (2009), et teoretisk rammeverk som brukes til å undersøke rutinemessig forankring av praksiser i deres sosiale kontekster. Det sosiologiske aspektet av NPT gjenspeiles i at teorien er fokusert på hvordan sosiale handlinger bidrar til implementering, forankring og integrering (May et al. 2009).

NPT skisserer et sett av sosiologiske verktøy som skal hjelpe til med å forstå og forklare de sosiale prosessene som rammer inn implementering av praksiser (May og Finch, 2009: 540). Teorien er tredelt ved at den foreslår at:

1. Praksiser blir rutinemessig forankret i sosiale kontekster som et resultat av at mennesker arbeider individuelt og kollektivt for å implementere dem
2. Arbeidet med implementering er operasjonalisert gjennom fire generative mekanismer: koherens, kognitiv deltakelse, kollektive handlinger og refleksiv overvåkning
3. Produksjonen og reproduksjonen av en praksis krever kontinuerlig investering fra aktører over tid

De fire mekanismene beskrevet under punkt 2, utgjør normaliseringsprosessteoriens kjernekomponenter.

2.2.2 Fire mekanismer i implementering

Komponentene beskriver selve arbeidet som gjøres av aktørene involvert i implementeringen, og dette forklarer, ifølge normaliseringsprosessteorien, hvordan forankring av en praksis henger sammen med hva aktørene faktisk gjør og hvordan de arbeider.

Tabell 1 fra May og Finch (2009, 547) gir en oversikt over de fire mekanismene:

<i>Components</i>	<i>Mechanisms</i>			
	<i>Coherence</i>	<i>Cognitive Participation</i>	<i>Collective Action</i>	<i>Reflexive Monitoring</i>
<i>Components (1) Immediate work</i>	Differentiation	Initiation	Interactional Workability	Systematization
<i>Components (2) Organizing work</i>	Individual Specification	Legitimation	Relational Integration	Individual Appraisal
	Communal Specification	Enrolment	Contextual Integration	Communal Appraisal
<i>Investments</i>	<i>Meaning</i>	Activation	Skill Set	Reconfiguration
		<i>Commitment</i>	<i>Effort</i>	<i>Comprehension</i>

Den første mekanismen er *koherens*, og den handler om at en praksis muliggjøres av et sett av ideer om hva praksisen betyr og hva den kan brukes til. Disse forestillingene om praksisen gjør det mulig for aktørene å dele og utøve den (May og Finch 2009, 542). Hvorvidt praksisen oppfattes som meningsfull vil påvirke arbeidet med å implementere den. Hvordan ny praksis forholder seg til tidligere praksiser kan påvirke om aktørene oppfatter den nye praksisen som meningsfull - som koherent (May og Finch 2009, 542).

Den andre mekanismen er *kognitiv deltakelse*, og den viser til hvordan aktører velger å delta i å drive frem en praksis gjennom å initiere, delta, legitimere og aktivere den nye praksisen (May og Finch 2009, 543-544). Deltakelsen kan være dreie seg definering av konkrete arbeidsoppgaver eller mer diffuse aktiviteter som operasjonalisering av politikk (May og Finch 2009, 543).

Den tredje mekanismen er *kollektiv handling*, og det dreier seg om hvordan aktørene organiserer og utøver den nye praksisen (May og Finch 2009, 544). Denne mekanismen vises i hvordan aktørene operasjonaliserer den nye praksisen, og hvordan den påvirker handlingene og forståelsene av handlingene - både hvordan praksisen påvirker arbeidsfordelingen blant de forskjellige aktørene og hvordan ferdigheter defineres (May og Finch 2009, 544-5).

Den fjerde mekanismen er *refleksiv overvåkning*, som viser til hvordan handlinger og resultater blir kontinuerlig vurdert av deltakerne i en implementeringsprosess (May og Finch 2009, 545). Vurderingene kan være både formelle og uformelle, og dreier seg gjerne

om den nye praksisen er effektiv og anvendelig sett i lys av verdiene og forståelsene av hva som er meningsfylt innen den aktuelle organisasjonens kontekst (May og Finch 2009, 545-546).

May og Finch (2009, 549) har oppsummert et rammeverk for operasjonalisering av normaliseringsprosessteorien som tar utgangspunkt i disse fire mekanismene i tabell 2:

	<i>Coherence</i> <i>What is the work?</i>	<i>Cognitive</i> <i>Participation</i> <i>Who does</i> <i>the work?</i>	<i>Collective</i> <i>Action</i> <i>How does the</i> <i>work get done?</i>	<i>Reflexive</i> <i>Monitoring</i> <i>How is the work</i> <i>understood?</i>
Systematic explanation of mechanisms and components at work	Factors that promote or inhibit the mobilization of a practice	Factors that promote or inhibit participation in a practice	Factors that promote or inhibit enacting a practice	Factors that promote or inhibit the appraisal of a practice
Knowledge about the sources and operation of investments at work	Beliefs and behaviours that define and organize objects	Beliefs and behaviours that define and organize actors	Beliefs and behaviours that define and organize work	Beliefs and behaviours that define and organize understanding
Investigation of core questions that could include...	<i>How is a practice conceptualized by participants?</i> <i>How does it hold together in action?</i>	<i>How do participants come to engage with a practice? How do they decide on engagement and the purposes that it serves?</i>	<i>How do participants enact a practice? How are their activities structured and constrained?</i>	<i>How do participants appraise a practice? What are its effects of appraisal? How are they mediated?</i>

Tabell 2 beskriver de fire mekanismene som inngår i normaliseringsprosessteorien: koherens («Coherence»), kognitiv deltakelse («Cognitive Participation»), kollektiv handling («Collective Action») og refleksiv overvåkning («Reflexive Monitoring») May og Finch (2009). Tabellen lister opp de fire mekanismene på en slik måte at de kan forstås i en kronologisk rekkefølge fra venstre mot høyre hvor normaliseringen av en praksis skjer gjennom disse fire mekanismene over tid. På denne måten kan tabellen visualisere utviklingen i en endringsprosess som har en begynnelse karakterisert ved behovet for at aktørene konseptualiserer den nye praksisen som skal implementeres, via kognitiv

deltakelse og kollektive handlinger hvor forestillinger og utøvelse av praksisen foregår, til en slutt hvor den nye praksisen er normalisert.

2.2.3 Normaliseringsprosessteori som redskap for prosessevaluering

Normaliseringsprosessteori (NPT) har hovedsakelig blitt brukt i kvalitative studier av implementering av komplekse intervensjoner innen helse (McEvoy et al 2014). Noen av disse har brukt NPT til å utvikle verktøy som støtter arbeidet med implementering (McEvoy et al 2014). Ifølge McEvoy et al (2014) systematiske oversikt over 29 studier som ser på NPT i forhold til implementering, har over en tredjedel av studiene operasjonalisert de fire mekanismene som NPT ser som sentrale i implementeringsprosesser (beskrevet i kapittel 2.2.2). En av de øvrige studiene så kun på mekanismen *koherens*, mens de resterende fokuserte på *kollektiv handling* (McEvoy et al 2014). En utfordring som, ifølge den systematiske oversikten, ble nevnt i noen av studiene var at det kunne være vanskelig å forstå og skille konseptene i NPT, og at det kunne ha fått følger for hvorvidt studienes analyser faktisk sammenfalt med teorien (McEvoy et al 2014).

Noen år senere kom May et al (2018) med en systematisk oversikt over 130 studier hvor NPT var blitt brukt til å utforske implementering og integrering av intervensjoner innen helse. Av disse 130 studiene var prosessevaluering fokuset i 54 studier (May et al. 2018). Nesten alle studiene fant at utfall av implementering kunne forklares gjennom mekanismene som NPT spesifiserer (May et al. 2018). Teorien og mekanismene ble brukt på forskjellige måter i studiene, blant annet som en beskrivelse av en lineær prosess over tid, selv om få studier så på implementeringsprosesser som var ferdigstilte. Vanligvis ble NPT brukt som prosessevaluering i store komplekse intervensjonsforsøk (May et al. 2018). Studiene brukte da NPT som et analytisk verktøy ved at analysen av data var styrt av teorien, eller ved å ha teoriens hovedtrekk som et mer fleksibelt rammeverk (May et al. 2018).

En norsk studie fra 2016 brukte NPT som en ramme for å hente erfaringer fra deltakere i evalueringen av en intervensjon (Foss et al. 2016). I denne studien ble NPT brukt til å strukturere intervju spørsmål som ble stilt til deltakerne i etterkant av at de hadde deltatt i intervensjonen (Foss et al. 2016). Intervju spørsmålene ble beskrevet i et refleksjonsskjema som var basert på NPT, og refleksjonsskjemaet fungerte også som et hjelpemiddel i

analysen (Foss et al. 2016). Studien konkluderte med at bruk av NPT som ramme bidro til at oppmerksomheten i evalueringen ikke bare ble “rettet mot verdier og tenkemåter, men også mot helt konkrete og praktiske utfordringer i hverdagen” til aktørene involvert i implementeringsprosessen (Foss et al. 2016). Også i studien til Scott et al. (2019) ble NPT brukt som utgangspunkt for å definere temaer i intervjuguiden som ble brukt i den kvalitative delen av datainnsamlingen, i tillegg til at teorien ble brukt som rammeverk for både kvalitativ og kvantitativ analyse. Gjennom analysen ble egenskaper ved de fire mekanismene i NPT skåret, og derfra ble de delt inn etter hvorvidt skårene signaliserte en positiv eller negativ normalisering av intervensjonen (Scott et al. 2019).

2.3 Implementering og endring i videregående skole

Innen utdanningssektoren er det et kontinuerlig press om endringer og forbedringer (Wood 2017). Endringsarbeid innen skoleverket beskrives gjerne som *skoleutvikling* - et begrep som kan dekke alt fra omfattende og internasjonale reformer (Midtsundstad 2017) til mer avgrensede verktøy for ledelse av skoleutvikling (f.eks. Jernberg og Eliassen 2017). Det har vist seg å finnes betydelige barrierer mot innovasjon i skolen, og mange av barrierene er knyttet til organisasjonskultur eller til de komplekse prosessene som er forbundet med endringsarbeid og hvordan de ledes (Wood 2017). En betydelig utfordring som kan være felles for både små og store endringsarbeid, er at det er store kontekstuelle forskjeller nasjonalt (Tronsmo 2012) og internasjonalt (Midtsundstad 2017).

En litteraturoversikt fra 2019 om endringer i utdanningsorganisasjoner fant at både indre og ytre forhold kunne utløse endringsprosesser; at barrierene mot endring hovedsakelig kommer i form av spenninger og motsetninger som følger av skiftende strukturer, kulturer, verdier og handlinger; og at endringsprosesser kommer med betydelige omkostninger blant annet ved å skape diskontinuitet som underminerer legitimiteten til eksisterende tilnærminger og metoder (Palumbo og Manna 2019).

2.3.1 Orden og atferd i videregående skole

Forskrift til opplæringsloven (2006) fastsetter i § 3-6 at det fra og med åttende årstrinn skal gis vurdering av orden og atferd både med og uten karakter. Ifølge rundskrivet Ordensreglement Udir-8-2014 (Utdanningsdirektoratet 2020a) er formålet med vurdering i orden og atferd å:

I tillegg til å gi informasjon om elevens orden og atferd på skolen, å fremje sosial læring og bidra til et trygt og godt skolemiljø, jf. forskrift til opplæringsloven § 3-4. Skolen må regulere hva som faller inn under orden, og hva som faller inn under atferd i ordensreglementet. Orden henger sammen med om eleven er punktlig, forberedt og har gode arbeidsvaner og arbeidsinnsats. Her vil f.eks. manglende innleveringer, problemer med punktlighet og forglemt utstyr og læremidler komme inn. Vurdering i atferd går på all oppførsel på skolen, både mot elever, lærere og andre ansatte. Det skal klargjøres hva som er ønsket og hva som er uønsket atferd. Elever skal bl.a. vise hensyn og respekt for andre. Eksempler på atferd som ikke aksepteres er mobbing og andre krenkelser, bråk og skulk. (Utdanningsdirektoratet 2020a)

Grunnlaget for karakterene er om eleven følger skolens ordensreglement, og læreren skal foreta en helhetlig vurdering over en lengre tidsperiode (Utdanningsdirektoratet 2020b). Enkelthendelser skal kun unntaksvis føre til nedsatt karakter som sanksjon etter ordensreglementet. I tillegg er det ikke anledning til å sette ned karakter hvis hendelsen ikke er regulert av ordensreglementet (Utdanningsdirektoratet 2020a).

2.3.2 Forsøket uten karakterer i orden og atferd

“Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler” har så langt vært gjennomført som et prøveprosjekt i syv videregående skoler. Seks av skolene ligger i Rogaland fylkeskommune: Bergeland (oppstart 2014), Kopervik (oppstart 2015), Strand (oppstart 2015), og Haugaland (oppstart 2016), Godalen (oppstart 2017) og Vardafjell (oppstart 2017) (Bru et al. 2019). Den syvende videregående skolen er Molde videregående skole i Møre og Romsdal fylkeskommune, med oppstart i 2019.

Ifølge Bru et al. (2019:3), var en viktig begrunnelse for forsøket “å utforske om det å fjerne anmerkninger og karakterer i orden og atferd kan være med å stimulere arbeidet med elevenes helhetlige sosiale handlingskompetanse”. Dette kommenterte også fylkesdirektør i opplæringsavdelingen i Rogaland fylkeskommune, Joar Loland (Skjong 2019), som sa at forsøksordningen var forankret i ny overordnet del av læreplanen. Loland mente at “karakter i orden og oppførsel er et etterslep fra en tidligere tid, hvor man hadde et annet syn på opplæring, og hvor disiplinering av elever var mer vanlig” (Skjong 2019). I den nye læreplanen er sosial læring og utvikling beskrevet som et av prinsippene for

læring, utvikling og danning (Utdanningsdirektoratet 2017). Læreplanen poengterer at faglig læring ikke kan isoleres fra sosial læring, og at dialog står sentralt i sosial læring ved at “skolen skal formidle verdien og betydningen av en lyttende dialog for å takle motstand” (Utdanningsdirektoratet 2017).

Daværende rektor ved Molde videregående skole, Oddgeir Overå, forklarte i 2018 i et meningsinnlegg i lokalavisen at bakgrunnen for at Molde videregående skole søkte om å få utelate karakterer i orden og atferd for et kull for et skoleår, var at han så “det som viktig å skaffe oss erfaringer på området for å være best mulig forberedt når karakterene forsvinner, sannsynligvis innen 2020” (Overå, 2018). “Hvis dette mot formodning ikke skulle skje”, skrev Overå (2018), ville deltakelse i forsøket likevel kunne “gi skoleeier nyttig kunnskap om konsekvenser ved utelating av karakterer i orden og atferd, og unngå å basere debatten om karakterer på synsing”.

2.3.3 Evaluering av forsøket uten karakterer i orden og atferd

“Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler” som tidligere ble gjennomført i Rogaland fylkeskommune, ble evaluert i 2017 og i 2019. Evalueringen i 2017 omfattet de fire videregående skolene som da hadde hatt forsøket i tre år eller mer, mens evalueringen i 2019 inkluderte to nye videregående skoler som hadde hatt forsøket i to år, i tillegg til de fire fra forrige evaluering (Bru et al. 2019).

Evalueringsrapporten fra 2017 baserer seg i hovedsak på to spørreundersøkelser som ble gjennomført blant elevene og lærerne på de fire videregående skolene som deltok i forsøket på det tidspunktet (Bru og Tvedt 2017). 174 lærere og 670 elever deltok i spørreundersøkelsene. Lærerundersøkelsen viste at det var en del forskjeller mellom de fire videregående skolene, mens samlede resultater antydte at flere (45 %) mente at forsøket hadde påvirket elevenes orden og atferd negativt, mens omtrent en tredjedel (36 %) så en positiv innvirkning (Bru og Tvedt 2017). Det så ut til å være en sammenheng mellom negative effekter av forsøket og oppfatningen av at karakter var viktig for å regulere elevens oppførsel. I tillegg så det ut til å være en sammenheng mellom hvor involverte lærerne hadde vært i implementeringen av forsøket og hvor positivt de så på endringene (Bru og Tvedt 2017). Omtrent 60 % av lærerne var uenige i at forsøket var godt forberedt og at kollegiet var blitt involvert i avgjørelsen om deltakelse i forsøksordningen (Bru og Tvedt 2017). Elevundersøkelsen viste at et flertall av elevene

mente forsøket hadde hatt positiv eller ingen betydning, men en femtedel så for seg at det å ikke ha karakter kunne være negativt når de skulle søke jobb (Bru og Tvedt 2017).

Evalueringsrapporten fra 2019 er utarbeidet på grunnlag av data fra seks videregående skoler, inkludert fire av de som deltok i evalueringen i 2017. Det ble gjennomført to digitale spørreundersøkelser, en til lærere og en til elever, samt to kvalitative fokusgruppeintervjuer sammensatt av rektor, tillitsvalgt og elevrådsleder fra tre videregående skoler i hver fokusgruppe (Bru et al. 2019). 323 lærere og 1254 elever deltok i evalueringen. Lærerundersøkelsen viste at andelen lærere som mente forsøket hadde negativ innvirkning på elevenes orden og atferd, hadde endret seg siden undersøkelsen i 2017. I 2019 var det et flertall (53 %) som mente forsøket hadde hatt positiv innvirkning, mens en tredjedel (32 %) mente det var negativt. For de to nye videregående skolene, så vurderte omtrent 40 % av lærerne at forsøket hadde hatt negativ innvirkning, mens henholdsvis 34 % og 28 % mente forsøket hadde hatt ingen eller positiv innvirkning (Bru et al. 2019). Elevundersøkelsen viste at et flertall (over 60 %) av elevene opplevde positive endringer som følge av forsøket, og det var små forskjeller på denne opplevelsen på tvers av de videregående skolene som deltok forsøket (Bru et al. 2019). Elevene ved de fire skolene som hadde deltatt i forsøket mer enn to år, var blitt mindre bekymret for at det skulle være negativt å ikke ha karakter i orden og atferd ved jobbsøking, mens elevene ved de to nye skolene, svarte omtrent slik som de førstnevnte elevene gjorde ved evalueringen i 2017 (Bru et al. 2019).

I den kvalitative delen av evalueringen kom det fram at den opprinnelige ordningen med karakter var et uønsket virkemiddel for både lærerne og elevene (Bru et al. 2019). Ordningen ble sett på som urettferdig siden det manglet objektive kriterier og praksisen varierte blant forskjellige lærere, mens den nye ordningen uten karakter i orden og atferd ble sett på som relasjonsbygging gjennom samtale, selv om det var en del variasjon på de alternative tiltakene (Bru et al. 2019). Alle de seks videregående skolene ønsket å videreføre forsøket uten karakter i orden og atferd, men de fremhevet nødvendigheten av tid til systematisk arbeid og behovet for konkrete redskaper for samtalene mellom lærere og elever (Bru et al. 2019).

Evalueringsrapportene fra 2017 (Bru og Tvedt 2017) og 2019 (Bru et al. 2019) oppgir ikke å ha noe teoretisk rammeverk som utgangspunkt for undersøkelsene de har gjort. Spørsmålene er rettet mot elevenes og lærernes erfaringer, og resultatene er deskriptive.

I tillegg til de to evalueringsrapportene finnes det to mastergradsoppgaver fra det humanistiske fakultetet ved Universitetet i Stavanger som belyser erfaringer med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler”. Kroken (2015) og Bringedal (2015) har utforsket erfaringene ved Bergeland videregående skole fra henholdsvis lærernes og elevenes perspektiv.

Kroken (2015) gjorde kvalitative intervjuer med ti lærere og fant at forsøket uten karakterer i orden og atferd hadde liten betydning for lærernes arbeidssituasjon, men at det var positivt med mindre byråkratisk arbeid. I tillegg opplevde lærerne noen utfordringer med kommunikasjon mellom kontaktlærere og timelærere, og noen savnet retningslinjer for hvordan normbrudd skulle håndteres (Kroken 2015). Bringedal (2015) gjorde kvalitative intervjuer med ni elever og fant at elevene opplevde en bedre skolehverdag da karaktersetting for orden og atferd ble tatt bort. Elevene vektla at det gav en bedre relasjon mellom dem og lærerne, og at samtale som reaksjon opplevdes mer rettferdig (Bringedal 2015).

På bakgrunn av de to tidligere evalueringsrapportene og de to masteroppgavene som har belyst erfaringer med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler”, kan det se ut til at forsøket har vært noe preget av lite involvering av lærere i avgjørelser og forberedelser, og at dette har bidratt til negative oppfatninger av forsøket i den første tiden. Erfaringene ser likevel ut til å bedre seg over tid og oppfatningene av forsøket blir mer positive, både hos lærere og elever, og forsøket ble ønsket videreført av de videregående skolene som deltok til tross for forskjellige utfordringer med den praktiske gjennomføringen av forsøket.

3.0 Metode

Masteroppgaven inngår som nevnt, i et samarbeid med Møreforskning Molde som fikk oppdraget med å evaluere “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler” ved Molde videregående skole. En annen mastergradsstudent fra samme studieprogram som meg, var også tilknyttet evalueringsprosjektet, og vi samarbeidet i den første fasen av prosjektet. Møreforskning Molde la få føringer for studentoppgavene, og de var positive til at vi studentene selv kunne velge forskningsstrategi, utvalg og teoretisk perspektiv.

Valg av forskningsstrategi kan gjøres pragmatisk eller på bakgrunn av vitenskapsteoretisk standpunkt, ifølge Ringdal (2018). Problemstillingen som er utgangspunktet for forskningen, vil kunne peke på hvilken metodisk retning som passer best.

Problemstillinger som har som hensikt å beskrive, belyses gjerne best ved hjelp av en kvalitativ tilnærming (Ringdal 2018). Problemstillingen som jeg har valgt, *Hvilke erfaringer har ansatte ved Molde videregående skole med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” i sin organisasjon?*, etterspør beskrivelser av erfaringer, og derfor kan en kvalitativ forskningsstrategi være velegnet. Kvalitative studier av endring er generelt sett “preget av en åpen tilnærming med en dynamisk forskningsprosess” og “formålet er å studere endring eller konsekvenser av endringer” (Ringdal 2018, 150). Jeg ønsket å høre med de ansatte om deres konkrete erfaringer med implementeringsprosessen knyttet til forsøket - hvilke meninger, tanker og synspunkter de hadde om hvordan forsøket var blitt presentert og gjennomført på Molde videregående skole.

Ifølge Jacobsen (2015) er det flere fordeler med kvalitative data. Kvalitative data kan blant annet gi en nærhet mellom forskeren og informanten hvor informanten får formidle sine erfaringer gjennom egne ord, og på den måten vil dataene gjerne kunne ha høy relevans. Kvalitative data kan også være mer nyanserte fordi den enkelte informant får formidlet sin unike forståelse av et fenomen. Det er også en fordel at kvalitative tilnærminger er fleksible, siden det gir mulighet for å gjøre endringer underveis (Jacobsen 2015). Med tanke på den valgte problemstillingen, så var det interessant å få detaljerte kunnskaper om de ansattes erfaringer med implementeringsprosessen knyttet til “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”, fordi det vil kunne belyse viktige sider av prosessen som kan være med på å øke forståelsen av hvordan forsøket har forløpt og hvordan de involverte har opplevd

det. En vanlig ulempe med kvalitativ forskningsstrategi er at den kan være ressurskrevende, slik at man må “prioritere nyanser foran mange enheter” (Jacobsen 2015, 131). Det kan virke inn på størrelsen på utvalget, men ressurser kan også begrenses gjennom for eksempel å begrense lengden på intervjuer.

Når det gjelder forskningsspørsmålene (kapittel 1.2) som er utledet fra normaliseringsprosessteorien, så kan det passe godt med kvalitativ forskningsstrategi for å besvare dem også. Alle de fire forskningsspørsmålene er hvordan-spørsmål, og “forskningsspørsmål som kan peke mot kvalitativ metode, begynner gjerne med hva eller hvordan, der formålet er å beskrive”, ifølge Ringdal (2018). Kvalitativ forskningsstrategi egner seg godt til å få fram nyanserte beskrivelser og til å finne ut av hva som ligger i begreper eller fenomener (Jacobsen 2015). De fire forskningsspørsmålene er rettet mot å utdype de fire mekanismene som er sentrale i normaliseringsprosessteorien, og de er formulert slik at de skal åpne for beskrivelser. En god del tidligere studier som har brukt normaliseringsprosessteori har også brukt kvalitativ forskningsstrategi (McEvoy et al 2014), men kvantitative metoder og kombinasjoner er heller ikke uvanlig (May et al. 2018). Selv om kvalitativ forskningsstrategi er spesielt egnet til å utvikle nye teorier og hypoteser, egner de seg også godt til å teste teorier, ifølge Jacobsen (2015).

3.1 Dybdeintervjuer

Dybdeintervjuer er en form av kvalitative forskningsintervjuer som “kan beskrives som en målrettet samtale” (Ringdal 2018, 27). Dybdeintervjuer brukes når man vil “studere meninger, holdninger og erfaringer”, og når man vil “utforske nyansene i opplevelser og erfaringer” (Tjora 2017, 114). Det vil si at dybdeintervjuer var velegnet til å utforske problemstillingen som jeg valgte, som hadde fokus på de ansattes erfaringer med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”.

Når det gjelder endringer i organisasjoner, så skriver Tjora (2017, 114-115) at man kan:

Være opptatt av hvilke endringer de ansatte har vært berørt av, hvordan de har opplevd spesifikke endringer, hva de eventuelt har gjort for å takle problemer som har dukket opp, hvordan denne håndteringen eventuelt har dempet negative erfaringer, om erfaringer er knyttet til spesielle forhold til egen posisjon eller arbeid, om det er knyttet til selve arbeidet eller andre forhold på arbeidsplassen.

Disse eksemplene viser forskjellige temaer som kan være aktuelle for dybdeintervjuer som handler om endringsprosesser. Dybdeintervjuer kan brukes til å få innsikt i kunnskaper og livserfaringer som informanten har, skriver Ringdal (2018), og dette kan være kunnskaper om og erfaringer med endringsprosesser.

3.1.1 Utvalg

I kvalitative intervjustudier er hovedregelen å velge informanter som kan uttale seg om det aktuelle fenomenet på en reflektert måte, ifølge Tjora (2017, 130). Dette kalles et strategisk utvalg. Et strategisk utvalg er en type utvalgsundersøkelse som gir mye informasjon om hver informant, men som ofte har en liten størrelse (Grønmo 2016). I min studie er totalpopulasjonen alle de ansatte ved Molde videregående skole, mens det strategiske utvalget er de personene som på forskjellige måter har deltatt i “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”. Utvelgelsen av informanter i strategiske utvalg bygger på “systematiske vurderinger av hvilke enheter som ut fra teoretiske og analytiske formål er mest relevante og mest interessante” (Grønmo 2016, 103).

Når hensikten med en studie er å utvikle begreper, hypoteser eller teorier, kan utvelgelsen av informanter gjerne være mer konsentrert om “samhandlingssituasjoner som er spesielt relevante for de teoretiske begrepene og sammenhengene som skal utvikles” (Grønmo 2016, 103-104). Siden jeg valgte å bruke normaliseringsprosessteori som teoretisk rammeverk og som et verktøy i forskningsstrategien, så var det mest aktuelt å inkludere informanter som hadde konkrete erfaringer med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”.

Når “man skal rekruttere fra en begrenset gruppe relativt likeverdige potensielle deltakere, kan en vanlig innbydelse via brev eller e-post fungere godt”, skriver Tjora (2017, 136). Jeg fikk en liste over aktuelle informanter fra rektor, og så sendte jeg e-post til alle på listen med informasjon om studien min i forbindelse med mastergraden og invitasjon til å bli med som informant. Informasjonsskriv som var laget ut fra malen til NSD, var vedlagt e-posten (Vedlegg 1 Informasjonsskriv). For de som takket ja til å delta i studien min, så fulgte jeg opp enten på e-post eller ved å ringe for å avtale tid for dybdeintervju.

Formålet med dybdeintervju påvirker hvor mange informanter som trengs (Ringdal 2018). Tjora (2017, 143) skriver at “i en samfunnsvitenskapelig masteroppgave basert på intervjuer alene vil vi ofte forvente 10-15 dybdeintervjuer”, men at det viktigste er å sørge for at intervjuene bidrar til detaljerte data om konkrete erfaringer eller meninger, og at informantene som intervjues er relevante for problemstillingen som skal belyses. Med et strategisk utvalg er man relativt sikret at informantene vil kunne bidra med detaljerte beskrivelser av det fenomenet som utforskes, og på den måten kan et lite utvalg likevel gi gode resultater. I studien min endte jeg opp med et utvalg på syv personer. Det er færre informanter enn Tjora (2017) skisserer, noe som kan være en svakhet ved min studie. På den annen side så bidro informantene i utvalget mitt med detaljerte data om sine varierte erfaringer. Siden implementering av endringer kan oppleves forskjellig for ulike personer som er involvert i endringsprosessene, så var det ønskelig å inkludere informanter med ulike roller, og i utvalget ble det med personer som hadde varierte perspektiver på implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”.

Så lenge man ikke inkluderer hele populasjonen, så vil det være personer som velger å ikke bli med som informanter. Tjora (2017, 132) stiller spørsmålet: “Er det grunn til å tro at de ville hatt andre meninger eller erfaringer?”. Det kan tenkes at personer som var spesielt negative til “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler” ikke ønsket å bruke tid på å bidra til evalueringen av det, men samtidig kan det tenkes at de også kunne ha lyst til å bli med nettopp for å dele sin kritikk eller misnøye. Noen mulige informanter takket nei til å delta fordi det var for travelt for dem, blant annet på grunn av koronapandemien som krevde at de måtte gjøre store omstillinger i arbeidshverdagen.

3.1.2 Datainnsamling

Møreforskning Molde oppfordret medstudenten og meg til å arbeide sammen i begynnelsen av datainnsamlingen selv om vi skulle skrive individuelle oppgaver. Det førte til at vi forberedte en intervjuguide og gjennomførte to dybdeintervjuer sammen, før vi fortsatte arbeidet hver for oss med videre utforming og gjennomføring av studiene våre.

3.1.2.1 Intervjuguide

Det kan være varierende grad av struktur i dybdeintervju selv om de for det meste består av åpne spørsmål (Ringdal 2018). For å kunne sammenligne svarene til de forskjellige personene som intervjues, kan det være en fordel å ha noen sentrale spørsmål som stilles

omtrent likt til alle (Ringdal 2018). Før de første intervjuene så utarbeidet medstudent og jeg en intervjuguide som vi brukte i de to første intervjuene (Vedlegg 2 Intervjuguide 1). Deretter bearbeidet jeg intervjuguiden videre for å tilpasse den til den retningen som jeg ønsket for min studie (Vedlegg 3 Intervjuguide 2).

Selv om bruk av intervjuguide innebærer en form for struktur som kan lukke datainnsamlingen, er det fortsatt mulig å ha en stor grad av åpenhet (Jacobsen 2015). Denne fleksibiliteten som finnes i kvalitative forskningsstrategier, kan være gunstig hvis for eksempel informanter begynner å snakke om temaer og vinklinger som man selv ikke hadde tenkt på i forveien. I intervjuguidene som jeg brukte, var det en middels strukturingsgrad. Med middels strukturingsgrad skisseres temaer som man skal innom i løpet av intervjuet (Jacobsen 2015). Jeg opplevde at dette fungerte godt, det gjorde det lett å følge med på de punktene som jeg ønsket å ta opp med alle informantene.

3.1.2.2 Gjennomføring av intervjuene

De to første intervjuene ble gjennomført som personlige intervjuer ansikt til ansikt sammen med medstudent som hadde rollen som intervjuer. Fem intervjuer gjennomførte jeg alene over telefon på grunn av koronapandemien som gjorde det nødvendig med noen endringer underveis i intervjuprosessen. For å følge myndighetenes anbefalinger og ta smittevern hensyn, så spurte jeg informantene om de var villige til å la seg intervju over telefon.

Det er noen ulemper med å gjøre dybdeintervjuer over telefon sammenlignet med ansikt til ansikt. Man mister muligheten til å bruke kroppsspråk, og det kan være mer usikkerhet for informanten rundt hvem den som intervjuer er (Tjora 2017). Fordeler kan være at det kan oppleves tryggere for informanten å snakke om følsomme temaer, og at informanten får en sterkere følelse av anonymitet (Tjora 2017), men telefonintervjuer kan også føre til mindre tillit og åpenhet (Jacobsen 2015). Førstevalget er likevel å gjennomføre dybdeintervjuer ansikt til ansikt, så det kan være en svakhet at jeg måtte bruke telefonintervjuer. I telefonintervjuene opplevde jeg at intervjuguiden fikk mye oppmerksomhet, og jeg tror at det kunne vært litt annerledes i ansikt til ansikt intervjuer, at jeg da hadde kunne lagt til rette for en friere og mer naturlig samtaleflyt. At man klarer å skape en avslappet stemning, er en viktig forutsetning for å lykkes med dybdeintervjuer, skriver Tjora (2017). Da kan informanten snakke åpent om personlige erfaringer, tenke høyt og tillate seg

digresjoner (Tjora 2017). En fordel med å gjøre telefonintervjuer var at jeg kunne gjøre notater underveis i intervjuet uten at det forstyrret samtalen.

Alle informantene samtykket til at det ble gjort lydopptak av intervjuene. Lydopptak “gir oss en visshet om at vi får med oss det som blir sagt, mens vi i intervjusituasjonen kan konsentrere oss mer om deltakerne som snakker” (Tjora 2017: 166). På den måten blir det lettere å få god kommunikasjon og flyt i samtalen. I de to første intervjuene hadde vi med digital diktafon som vi brukte for å gjøre lydopptakene. Da jeg intervjuet over telefon, gjorde jeg lydopptak ved å sette telefonsamtalen på telefonens høyttaler mens jeg hadde digital diktafon liggende ved siden av.

3.1.2.3 Transkribering

De to første intervjuene ble transkribert av medstudenten som også var med på evalueringen sammen med Møreforskning Molde, mens de fem neste intervjuene transkriberte jeg selv. Bruk av lydopptak og fullstendig transkribering er anbefalt for dybdeintervjuer (Tjora 2017). Jeg valgte å normalisere transkripsjonen, det vil si at jeg skrev ned på bokmål og unngikk dialektene som informantene hadde. Normalisering av transkripsjon kan styrke anonymiseringen av informantene (Tjora 2017).

Noen ganger var det vanskelig å høre på lydopptaket akkurat hva informantene sa, og da noterte jeg det i den transkriberte teksten. Stort sett gikk det fint å forstå budskapet i det informantene fortalte, selv om det var enkelte ord som var umulige å høre hva var. Jeg skrev også noen kommentarer i parentes i transkripsjonen hvis det var noe som var viktig å få frem, men som ikke nødvendigvis kom frem av ord for ord transkriberingen. Det kunne være at informanten sa noe på en spøkefull måte og lo eller at utsagn var ment ironisk. Slik informasjon om det informantene sier, er mulig å få med når det er samme person som gjennomfører intervjuet som også transkriberer. “Når man leser en transkribert tekst fra et intervju man selv har vært med på, er man straks tilbake i situasjonen og ser for seg kroppsspråk og uttrykk som hørte situasjonen til”, skriver Tjora (2017: 175). I telefonintervjuer går man glipp av kroppsspråket, men det kan være viktig informasjon som kommer frem gjennom for eksempel informantens tonefall eller at det er latter eller pauser i praten. Ved at samme person gjennomfører både intervjuer og transkribering unngår man å miste mye informasjon som kan ha betydning for analysen (Tjora 2017).

3.1.3 Analyse

For å analysere dataene fra de kvalitative intervjuene, har jeg valgt å bruke en teoridrevet innholdsanalyse. Hensikten med en styrt eller teoridrevet innholdsanalyse er å “validere eller utvikle en begrepsmodell eller en teori” (Ringdal 2018: 271). Valget av teoridrevet innholdsanalyse støttes av at en slik type analyse var vanlig analysemetode blant studiene i May et als (2018) systematiske oversikt over bruk av normaliseringsprosessteori i studier av komplekse intervensjoner innen helse. Jeg har tatt utgangspunkt i Hsieh og Shannons (2005) beskrivelse av *directed content analysis (DCA)*. Hsieh og Shannon (2005) skisserer en strukturert analyseprosess i fem steg:

1. Identifisere kategorier av koder ut fra eksisterende teori eller forskning
2. Operasjonalisering av kategoriene ut fra teori
3. Utvikle intervjuguide som har åpne spørsmål og spørsmål om de definerte kategoriene
4. Kode datamaterialet - enten kode all relevant tekst først og deretter bruke de definerte kategoriene og eventuelt nye koder, eller begynne å kode etter de definerte kategoriene med en gang og vurdere om annen relevant tekst skal defineres som nye kategorier eller underkategorier av de definerte kategoriene
5. Presentere resultatene ved å utvikle beskrivelser av kodene som støtter eller motstrider teorien, med eksempler

Da jeg skulle analysere datamaterialet, valgte jeg å bruke May og Finch (2009) sin operasjonalisering av de fire sentrale mekanismene i normaliseringsprosessteorien som kodeskjema (første steg). Operasjonaliseringen har jeg formulert som forskningsspørsmål (se kapittel 1.2) som jeg stilte til datamaterialet for å skille mellom de fire mekanismene, samtidig som jeg støttet meg til May og Finch (2009) sin beskrivelse av de fire mekanismene (andre steg). Fordelen med et kodeskjema er at det bidrar til å gjøre kodingen systematisk (Hsieh og Shannon 2005), men en fare kan være at en går glipp av data som kunne ha vært med på å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene fordi dataene ikke passer inn i kodeskjemaet (Ringdal 2018). De fire mekanismene var også styrende for intervjuguiden som jeg utarbeidet og brukte i dybdeintervjuene (tredje steg).

McEvoy et al (2014) kommenterte i sin systematiske oversikt at det kunne være utfordringer knyttet til koding av data opp mot normaliseringsprosessteoriens kategorier. Deres erfaring var at data som omhandlet planlegging av implementeringen av en intervensjon, mest sannsynlig relaterte til *koherens* eller *kognitiv deltakelse*, mens data som var basert på faktiske erfaringer med å utøve den nye intervensjonen, mest sannsynlig relaterte til *kollektiv handling* eller *refleksiv overvåkning* (McEvoy et al 2014). Jeg opplevde også at det var vanskelig å kode data utelukkende til en av de fire kategoriene som jeg hadde laget koder til. Oftest handlet det om at det kunne være vanskelig å skille om informantene snakket om tanker og erfaringer som de hadde før forsøket var blitt satt igang, eller om de snakket om hva de mente underveis i forsøksperioden. En svakhet med min studie kan være at jeg gjorde kodingen alene, og jeg ser det kunne ha vært nyttig å få diskutere kodingen av dataene. Selv om det kunne være vanskelig å skille en kategori fra en annen, så opplevde jeg at de fire kategoriene var dekkende for å kode dataene, og jeg hadde ikke behov for å opprette nye koder (fjerde steg).

Etter å ha kodet all relevant tekst, leste jeg grundig gjennom teksten som hørte til hver av de fire kategoriene. Jeg leste med et kritisk blikk for å se om det var tekst jeg skulle flytte til en annen kategori siden jeg synes det var utfordrende å plassere en del av utsagnene til informantene. Ved gjennomlesing synes jeg fortsatt en del av teksten kunne passe flere steder, så jeg gjorde ingen store endringer. Til slutt sammenfattet jeg teksten som hørte til hver kategori, med de nyansene som jeg fant i den kodede teksten (femte steg). Beskrivelsene av kategoriene kommer i kapittel 4 hvor jeg presenterer resultatene.

3.2 Forskningsetikk

“Forskningsetikk er de grunnleggende moralnormene for vitenskapelig praksis”, skriver Ringdal (2018, 57). For samfunnsvitenskapelig forskning er det utviklet forskningsetiske retningslinjer som har til hensikt være “rådgivende og veiledende, og de skal bidra til å utvikle forskningsetisk skjønn og refleksjon, avklare etiske dilemmaer og fremme god vitenskapelig praksis” (NESH 2016, 5). Retningslinjene har bakgrunn i forskningsetiske normer: normer for god vitenskapelig praksis, normer som regulerer forskersamfunnet, forskningens forpliktelse overfor de som deltar i forskningen, og forskningens relasjon til resten av samfunnet (NESH 2016).

I kvalitative forskningsstrategier som kan brukes innen samfunnsvitenskapelig forskning, vil innlevelse og fortolkning ofte være en del av forskningsprosessen (NESH 2016). Det kan bidra til at det samme datamaterialet kan tolkes på forskjellige, men likevel rimelige, måter, og det er derfor viktig “å reflektere over og redegjøre for hvordan egne verdier og holdninger kan påvirke valg av tema, datakilder og tolkninger” (NESH 2016, 10). Skrive noe om egne tanker

De forskningsetiske retningslinjene dekker seks temaer, blant annet hensynet til personer, forskersamfunnet og oppdragsforskning (NESH 2016). Hensynet til personer som deltar i forskning er en sentral forskningsetisk norm. “Utgangspunktet er at forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet”, og “dette innebærer blant annet at det må stilles konkrete krav til forskningsprosessen for å sikre dem som deltar, frihet og selvbestemmelse og beskyttelse mot skade og for å trygge privatliv og familie” (Ringdal 2018, 60). Hensynet til personer ivaretas blant annet gjennom forsvarlig behandling av personopplysninger, informasjon og samtykke, og respekt for privatlivets fred gjennom konfidensiell behandling av personers opplysninger.

3.2.1 Meldeplikt

Forskere og studenter har plikt til å registrere og dokumentere behandling av personopplysninger (NSD 2019, Personopplysningsloven 2018). “En personopplysning er enhver opplysning om en identifisert eller identifiserbar enkeltperson”, og “stemme på lydopptak regnes som en behandling av personopplysninger” (NSD 2020). Det innebærer at studien er meldepliktig selv om den ikke nødvendigvis behandler andre opplysninger som er gjør informantene direkte eller indirekte identifiserbare, slik som personnummer (direkte identifiserbar) eller bakgrunnsopplysninger som alder og kjønn (indirekte identifiserbar) (Ringdal 2018). Studien min er meldt til NSD som har registrert det med referansenummer 939042 (Vedlegg 4 NSD Meldeskjema). Da det ble forsinkelser i studien, så meldte jeg ifra om endring, og dette er også registrert hos NSD.

3.2.2 Informert og fritt samtykke

“Forskeren skal gi forskningsdeltakerne tilstrekkelig informasjon om forskningsfeltet, forskningens formål, hvem som har finansiert prosjektet, hvem som får tilgang til informasjonen, hvordan resultatene er tenkt brukt, og om følgene av å delta i forskningsprosjektet” (NESH 2016,13). Da jeg tok kontakt per e-post med personene som kunne være aktuelle

informanter, så sendte jeg informasjonsskrivet som vedlegg i e-posten (Vedlegg 1 Informasjonsskriv). Informasjonsskrivet følger malen til NSD og beskriver blant annet formålet med studien, hva det innebærer å delta og at det er frivillig.

Kontaktinformasjon til mulige informanter ble formidlet av ledelsen ved den videregående skolen. Dette kunne ha blitt sett på som et slags ytre press, som kan true den forskningsetiske normen om at samtykke skal være fritt (NESH 2016), men ledelsen fikk ingen tilbakemelding om hvem som valgte å delta eller ikke, så eventuelle konsekvenser eller belønninger fantes ikke.

Samtykke ble gitt fra informantene skriftlig i e-post, men ikke i form av signert skjema slik det var planlagt til å begynne med før smitteverntiltak begrenset kontakt. Samtykket er dokumenterbart fra e-postene, noe som er viktig for å “tydeliggjøre forskerens ansvar og for å sikre forskningsdeltakernes rettigheter” (NESH 2016, 15), men ikke i form av en signert samtykkeerklæring.

Intervjuene ble også innledet med en gjennomgang av hovedpunktene fra informasjonsskrivet som informantene hadde fått tilsendt på e-post. På denne måten fikk informantene en påminnelse om at “de til enhver tid har rett til å avbryte sin deltakelse uten at dette får negative konsekvenser”, slik det er poengtert i de forskningsetiske retningslinjene (NESH 2016, 15).

3.2.3 Konfidensialitet

Det forskningsetiske kravet om konfidensialitet har “en juridisk side knyttet til vern av personlig integritet og privatlivets fred” (NESH 2016, 16). Konfidensialitet innebærer en lovnad om at informasjonen som blir formidlet videre, ikke skal kunne identifisere informanten (NESH 2016). Ifølge de forskningsetiske retningslinjene, skal personlige opplysninger “vanligvis være aidentifisert, mens publisering og formidling av forskningsmaterialet vanligvis skal være anonymisert” (NESH 2016, 16). Forskjellen på anonymiserte og aidentifiserte opplysninger ligger i at:

Når dataene er anonymisert, vet ikke forskeren hvilket individ opplysningene og materialet stammer fra. Anonymitet må imidlertid ikke forveksles med aidentifiserte opplysninger, hvor personlig informasjon er fjernet slik at ingen

utenforstående kan vite hvem forskningsdeltakerne er, men hvor forskeren har mulighet til å kople personer og data. (NESH 2016, 17)

I min studie er ikke dataene anonymisert fra begynnelsen av, slik de ville vært hvis jeg hadde innhentet talldata fra en database for eksempel, men allerede i transkriberingen så gjorde jeg en aktiv innsats for å ivareta informantenes konfidensialitet gjennom å normalisere transkripsjonen (ikke bruke dialektene til informantene) og med å utelate stedsnavn eller andre konkrete beskrivelser som kunne bidra til å identifisere den enkelte informanten. Dette er en måte å aidentifisere et datamateriale på, i tillegg til at bearbeidingen av data som skjer gjennom analyseprosessen kan styrke aidentifiseringen ytterligere.

Når data fra flere informanter blir samlet i felles kategorier, kan det bli vanskeligere å identifisere de enkelte informantenes bidrag. For noen analysemetoder kan det være et poeng å spore de enkelte informantene og hva de har sagt, men i min studie så har det vært hensiktsmessig å gjøre innholdsanalysen på en slik måte at likheter og forskjeller i informantenes erfaringer har kommet frem, uten at det har vært nødvendig å knytte det til spesifikke informanter og hva de eventuelt har sagt ellers i dybdeintervjuene.

De forskningsetiske retningslinjene presiserer at det skal utvises “særlig aktsomhet og ansvarlighet” i tilfeller der “individet kan identifiseres, direkte eller indirekte, ved at enkeltpersoner eller miljøer kan gjenkjennes i publikasjoner og annen formidling av forskningen” (NESH 2016, 11-12). Siden evalueringen og min studie tar utgangspunkt i et helt spesifikt prosjekt på et spesifikt sted, vil miljøet som Molde videregående skole representerer, være identifiserbart i evalueringsrapport og i masteroppgavene som er knyttet til Møreforskning Moldes evalueringsarbeid. For å unngå at enkeltpersoner i utvalget skulle kunne identifiseres, valgte jeg å ikke registrere demografiske data som for eksempel alder, kjønn, utdanningsbakgrunn eller stillingstittel.

3.3 Vurdering av datakvalitet

Reliabilitet og validitet er overordnede begreper som viser til forskjellige kriterier for god datakvalitet (Grønmo 2016). Begrepene er imidlertid delvis overlappende, blant annet fordi “høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet” (Grønmo 2016, 242).

3.3.1 Reliabilitet

I studier som har brukt kvalitative forskningsstrategier, er det som regel ikke mulig å bruke standardiserte metoder for å vurdere reliabilitet (Grønmo 2016, 248). I kvalitative studier vil undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen “være avhengig av *når* studien gjennomføres, og *hvem* som gjennomfører studien” (Grønmo 2016, 249). For eksempel hadde det sannsynligvis en innvirkning på studien min at den ble gjennomført på et tidspunkt da informantene stod midt oppi andre store endringer som følge av koronapandemien.

Pandemien gjorde at informantene måtte forholde seg til akutte og betydelige endringer samtidig som de deltok i implementeringsprosessen med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler”. I tillegg påvirket pandemien hvordan jeg kunne gjennomføre datainnsamlingen, siden det var nasjonale anbefalinger om å begrense kontakt og nærhet med andre personer for å redusere smitterisiko. Slik sett kan det hende at studien min hadde fått andre resultater dersom det hadde vært normalt tilstand i samfunnet, og jeg hadde fått møte informantene ansikt til ansikt slik som den opprinnelige planen var. Slike refleksjoner, “forskerens refleksjon over hvordan datainnsamlingen har foregått, med sikte på å bli seg bevisst mulige feilkilder”, er ifølge Ringdal (2018, 247) hvordan kvalitative data kan vurderes med tanke på reliabilitet.

Ved å gjennomføre datainnsamling “på en systematisk måte og i samsvar med etablerte forutsetninger og framgangsmåter i det undersøkelsesopplegget som benyttes” kan tilliten til dataene og resultatene styrkes (Grønmo 2016, 249). I min studie så har jeg valgt å bruke dybdeintervjuer som metode for datainnsamling, og dette er en godt etablert og utbredt metode innen studier med kvalitativ forskningsstrategi. I tillegg har jeg brukt en teoridrevet innholdsanalyse som er beskrevet systematisk (Hsieh og Shannon 2005). Å bruke normaliseringsprosessteori som et verktøy i datainnsamling og analyse, bidro til å styrke det systematiske arbeidet, samtidig som det kan gjøre prosessen mer gjennomiktig og tilgjengelig for andre.

3.3.2 Validitet

Validitet handler om hvorvidt “en faktisk har målt det en vil måle”, og i kvalitativ forskning vil “vurderinger av validitet gjerne bli mer vage enn i kvantitativ forskning”,

skriver Ringdal (2018, 248). Den viktigste måten å vurdere validiteten på “er å foreta systematiske og kritiske drøftinger av undersøkelsesopplegget, datainnsamlingen og datamaterialet med vekt på de validitetstypene som er mest relevante for den aktuelle studien”, skriver Grønmo (2016, 257). For min studie mener jeg at det er spesielt intern validitet som er viktig å vurdere, i tillegg til å reflektere kort over ekstern validitet.

Intern validitet går på om hvorvidt en har fått tak i data om det som en ønsket å få tak i, mens ekstern validitet handler om hvorvidt resultatene kan være overførbare til andre enn de som faktisk var med i studien (Jacobsen 2015). Når det gjelder intern validitet, så er det tre sentrale spørsmål en kan stille, ifølge Jacobsen (2015, 228-229): Har informantene gitt en sann beskrivelse av virkeligheten? Er forskerens gjengivelse og fortolkning riktig? Og gjengir resultatene og konklusjonene virkeligheten? Med hensyn til det første spørsmålet om informantenes beskrivelse av virkeligheten, så bidrar det å styrke den interne validiteten at informantene har god kjennskap til fenomenet som utforskes. Bruk av strategisk utvalg og dybdeintervju øker sjansene for at informantene sitter med erfaringer som de kan dele i detalj. Med hensyn til det andre spørsmålet om forskerens gjengivelse og fortolkning, så kan det være en svakhet med min studie at jeg har gjort arbeidet med analyse og presentasjon av resultater alene. Det har heller ikke vært aktuelt med respondentvalidering, delvis på grunn av et ønske om å redusere belastningen av å delta for informantene. Med hensyn til det tredje spørsmålet om resultatene og konklusjonene gjengir virkeligheten, så er det aktuelt å se på min studie i forhold til andre og lignende studier. Krokens (2015) masteroppgave om læreres erfaringer med å fjerne karakterene i orden og atferd ved Bergeland videregående skole er mest nærliggende, og det er noen sammenfall mellom resultatene fra min studie og fra Krokens (2015) studie, for eksempel savnet etter tydelige retningslinjer for håndtering av normbrudd. Det er også noen forskjeller mellom min og Krokens (2015) studie, for eksempel så det ut til at informantene i min studie opplevde at forsøket hadde større innvirkning på arbeidssituasjonen enn det lærerne i Krokens (2015) studie opplevde.

Ekstern validitet handler om hvorvidt resultater fra en studie kan gjelde for flere (Jacobsen 2015). I kvalitative studier er det vanskelig å påstå at et utvalg “er representativt for en større populasjon av enheter” (Jacobsen 2015, 237), og det diskuteres om andre begreper, som overføring, eller generalisering i det hele tatt er relevant for kvalitativ forskning (Tjora 2017). Min studie av implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og

atferd” ved Molde videregående skole kan bidra til å belyse erfaringer med endringsprosesser, og hvordan teoretiske rammeverk som normaliseringsprosessteori kan anvendes i evalueringsprosesser. Sammen med andre studier som har sett på “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”, så kan min studie være med på å vise nyansene i opplevelser som er knyttet til slike endringsprosesser. På den annen side har det med koronapandemien vært en spesielt uvanlig situasjon for de fleste i samfunnet, inkludert for meg og informantene i studien min. Den spesielle situasjonen med koronapandemi gjør at det har vært forhold utenom “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” som sannsynligvis har påvirket implementeringen i betydelig grad, og på en måte som ikke nødvendigvis er sammenlignbar med andre hendelser og situasjoner som oppstår parallelt med endringsprosesser i organisasjoner.

4.0 Resultat

Analysen resulterte i fire kategorier som samsvarte med de fire sentrale mekanismene i normaliseringsprosessteorien, og som bidrar til å svare på den overordnede problemstillingen: *Hvilke erfaringer har ansatte ved Molde videregående skole med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” i sin organisasjon?*

De fire kategoriene korresponderer med de fire forskningsspørsmålene, men jeg har valgt å omformulere forskningsspørsmålene til enkle overskrifter her i resultatkapittelet.

4.1 Erfaringer med koherens

Den første kategorien korresponderte med det første forskningsspørsmålet om hvordan “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” var konseptualisert blant informantene. Dette forskningsspørsmålet var rettet mot å utforske informantenes forestillinger om den nye praksisens koherens – den første mekanismen i normaliseringsprosessteorien.

Informantene gir uttrykk for en felles oppfatning om at hensikten med forsøket var å bruke dialog og kommunikasjon som et verktøy for oppfølging av elevenes utfordringer med orden og atferd. Informantene beskriver at de fikk en felles introduksjon til forsøket fra en ekstern fagperson, men at introduksjonen ikke gav tilstrekkelig konkret veiledning til at de egentlig klarte å se for seg hvordan de skulle organisere forsøket i praksis. I tillegg har informantene mottatt informasjon skriftlig, samt at forsøket har vært et tema i noen møtefora på skolen. Noen informanter sier at budskapet i informasjonen har vært litt uklart for dem.

Det er delte meninger blant informantene om hvordan de vurderer gammel praksis med karakter og forsøket uten karakter opp mot hverandre. Noen informanter er skeptiske fordi de mener forsøket ikke innebærer noen særlig endring siden de allerede jobber på den måten med samtaler med elevene. De sier de allerede følger elevene tett opp, og at de gjennomfører samtaler før eventuelle anmerkninger. Noe motstand mot forsøket kommer som en følge av at informantene ser for seg at det vil være tidkrevende, og at elever som hadde fortjent oppmerksomhet for god innsats, ikke får det når tiden går til annet.

På den annen side er det informanter som poengterer at forsøket med flere samtaler vil kunne gjøre det enklere å få vite om bakenforliggende grunner for elevenes orden og atferd, som for eksempel forhold som ligger utenfor elevenes kontroll, som delt bosted eller dårlig samarbeid mellom foreldre. Det pedagogiske aspektet med forsøket er også viktig for noen av informantene. De vektlegger at godt læringsmiljø er det viktigste, og ser forsøket som et steg i retning av å kunne tilrettelegge for det. Karakterer i orden og atferd ses som problematisk, blant annet fordi karakteren blir stående på vitnemål, og fordi læreres vurderinger kan være så forskjellige.

4.2 Erfaringer med kognitiv deltakelse

Den andre kategorien korresponderte med det andre forskningsspørsmålet som etterspurte hvordan informantene arbeidet med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”. Det andre forskningsspørsmålet var laget for å få tak i beskrivelser av kognitiv deltakelse – som er den andre mekanismen i normaliseringsprosessteorien.

Informantene forteller at endringen er initiert og ønsket fra ledelsen, noe som ledelsen også bekrefter selv. Ledelsen ønsket å utfordre etablert praksis med bruk av anmerkninger og karakterer i orden og atferd og bane vei for mer utbredt bruk av samtaler med elevene. Prosessen med å få forsøket godkjent omfattet at det ble drøftet i råd og utvalg som elevråd og skolemiljøutvalg, skoleutvalg, og orienterings- og drøftingsmøte i fylket. Initiativet fra rektor ble fulgt opp på den videregående skolen av pedagogisk lederteam, som pratet videre med rådgiverne.

Behovet for god informasjonsflyt ble presisert tidlig i prosessen, og ulike møtefora ble etablert (blant annet trekantsamtaler) for å sørge for god kommunikasjon mellom de involverte lærergruppene. Noen informanter beskriver at det var vanskelig å se for seg hva forsøket konkret skulle inneholde. I tillegg undret enkelte informanter seg over hvilken rolle forsøket egentlig skulle ha i en større sammenheng, delvis fordi pilotprosjektene allerede var gjennomført andre steder, og fordi de så liten interesse for å støtte forsøket fra eiers side. Til tross for dette, gav de fleste informantene uttrykk for at de var positive til å prøve ut forsøket.

Selve oppfølgingen i det daglige av elevene i forsøket er fordelt mellom faglærere og kontaktlærere. Kontaktlærerne ble tildelt ekstra ressurser, men informantene er usikre på

omfanget av ressursene, og dessuten blir en del samtaler tatt av faglærere også. Hvor mye tid lærerne må bruke på samtaler, kommer an på elevgruppene - hvor mange elever som har utfordringer med orden og atferd i de forskjellige klassene.

4.3 Erfaringer med kollektiv handling

Den tredje kategorien korresponderte med det tredje forskningsspørsmålet som handlet om hvordan informantene utøvde den nye praksisen som lå i "Forsøket uten karakterer i orden og atferd". Det tredje forskningsspørsmålet siktet inn på å avdekke informantenes erfaringer med kollektive handlinger – den tredje mekanismen i normaliseringsprosessteorien.

Informantene er opptatt av de praktiske utfordringene knyttet til oppgavefordeling, samarbeid og ressursbruk som følger av forsøket. De fleste informantene opplever at det har blitt flere møtepunkter der de kan kommunisere med hverandre. Et av disse møtepunktene kaller de trekantsamtaler, som er et samarbeid mellom faglærer, kontaktlærer og inspektør. Trekantsamtalene var et av grepene som ble gjort for å imøtegå informantenes innsigelser mot forsøket som gikk på at de trengte en måte å få kommunisert eventuelle problemer med elevene på. Informantene sier at disse samtaler har lettet arbeidet med å sikre at nødvendig informasjon om elever blir kommunisert.

Noen informanter synes likevel at møtepunktene og diskusjonene har bidratt til klar oppgavefordeling, siden det er flere lærere som snakker med elevene, så vet de ikke alltid hvem som har tatt opp hva i samtaler. En del av informasjonsflyten går også ved siden av de etablerte møtepunktene, på e-post, selv om lærerne gjerne foretrekker direkte kommunikasjon. Dette bidrar også til at samarbeidet mellom lærerne tar mer tid enn tidligere.

Et samlet inntrykk fra informantene er at forsøket krever mye tid og arbeid fordi samtaler med elevene blir mange og tidkrevende. Andre informanter opplever derimot ingen endring, for eksempel fordi de alltid har pleid å ha samtaler med elevene. Noen informanter stiller spørsmål ved når de skal få gjennomført samtaler, siden det ikke alltid passer der og da sånn som lærerne er enige om at det ideelt sett skal være. I tillegg kunne det være vanskelig å skille forskjellige typer elevsamtaler, sånn som faglige samtaler og

samtaler knyttet til orden og atferd, fordi lærerne ikke hadde nok tid og måtte ta flere ting i samme samtale.

4.4 Erfaringer med refleksiv overvåkning

Den fjerde kategorien korresponderte med det fjerde forskningsspørsmålet som gikk på hvordan informantene vurderte “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”. Dette fjerde og siste forskningsspørsmålet skulle utforske informantenes erfaringer med refleksiv overvåkning, som er den fjerde mekanismen i normaliseringsprosessteorien.

Informantene reflekterer over at forsøket ble gjennomført med førsteklasseelever og bemerker at disse elevene ofte har mindre utfordringer med orden og atferd enn andreklasseelever. I tillegg ble det kommentert at karakter eller ikke karakter i orden og atferd har mindre å si for de elevene som ikke går yrkesfag. Karakter i orden og atferd kan ha noe å si for de som skal være lærlinger eller skal gå rett ut i arbeidslivet for eksempel, mens det har mindre å si for de elevene som søker seg videre til høyere utdanning.

Selv om noen informanter var kritiske til karakterer i orden og atferd, ble det sagt at det egentlig ikke var noe problem. Informantene gav på denne måten uttrykk for at forsøket skulle løse noe som egentlig ikke var noe problem, blant annet fordi det var et fåtall elever som får nedsatt karakter i orden og atferd. Dette understøttes av det noen av informantene forteller, om at forsøket ikke har påvirket særlig mye hvordan de arbeider og kommuniserer med elevene. Ekstra tidsressurs til kontaktlærerne var velkomment, selv om det ble poengtert at faglærere også gjør en del av jobben med å ha samtaler med elevene.

Noen informanter synes det ble for mye småsnakk i forsøket som tok mye tid uten at det gav noen konsekvenser for elevene eller resultater, og at det kunne være mye innsats for lite utbytte. I tillegg kunne det være forskjellige oppfatninger og meninger om elevene blant lærerne, og det kunne gjøre det vanskelig å vite hva som ble tatt opp i samtaler og ikke. Erfaringene til informantene var også preget av om de hadde en klasse med mange elever som hadde utfordringer med orden og atferd eller ikke.

Når informantene ble spurt om å ta stilling til om forsøket burde kunne fortsette eller ikke, så svarte de fleste at forsøket gjerne kunne fortsette, men at det var noen forbehold. De nevnte at en trenger løsninger for å kunne håndtere utfordrende elevgrupper og

problemstillinger som juks. For en del informanter gav forsøket mindre tydelige retningslinjer for hvordan utfordringer med elevenes orden og atferd kunne håndteres, og de savnet rammeverket som anmerkninger og karakterer gav, spesielt i møte med enkelte elever.

Noen informanter som var skeptiske innledningsvis, var blitt positivt overrasket underveis i forsøket. For noen fremstod forsøket som et ideal som er mulig å nå, men at det ville avhenge av tilstrekkelig tidsressurser og at lærerne ble gode på sosial klasseledelse. Det ble også kommentert at situasjonen med koronapandemi påvirket forsøket, og at det trolig ville fungert bedre hvis det hadde vært en mer normal situasjon på skolen.

5.0 Diskusjon

I diskusjonen vil jeg begynne med å drøfte noen overordnede perspektiver på problemstillingen, før jeg går videre inn på de fire forskningsspørsmålene som presiserer problemstillingen.

5.1 Forutsetninger for endring

Spørsmålet «*Hvilke erfaringer har ansatte ved Molde videregående skole med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” i sin organisasjon?*» er problemstillingen som rammer inn studien min. Forutsetningene for å forstå hvilke erfaringer ansatte ved Molde videregående skole har med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” i sin organisasjon, kan ses i en større sammenheng ved å identifisere de særegne trekkene som organisasjonen har. Molde videregående skole har som organisasjon, særtrekkene som gjør at organisasjonen kan plasseres i kategorien for profesjonelt byråkrati i Mintzbergs strukturelle konfigurasjoner (Mintzberg 1989, Jacobsen 2012).

Hvilken type organisasjon det er snakk om, vil kunne ha innvirkning på hvordan strategier for endringsprosesser velges av de som ønsker å implementere endringer. De overordnede strategiene, strategi O og strategi E, er relevante å vurdere opp mot type organisasjon. Sammen med normaliseringsprosessteori som kan plasseres som en strategi O siden det som beskriver modellen er neden fra opp perspektiv med inkrementelle tilpassinger i en syklisk prosess (Beer og Nohria 2000, Wood 2017).

Informantene beskrev at de fikk en felles introduksjon til “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” fra en ekstern fagperson, men at introduksjonen ikke gav tilstrekkelig konkret veiledning til at de egentlig klarte å se for seg hvordan de skulle organisere forsøket i praksis. Informant har også uttalt at målet med den eksterne fagpersonen var få mer konkrete svar på hvordan oppgavene skulle løses. Når aktørene som skal utøve en ny praksis ikke har klare forestillinger om og en felles visjon for hva praksisen betyr og hva den kan brukes til, så vil dette kunne være til hinder for normaliseringen av praksisen ifølge normaliseringsprosessteorien (May og Finch 2009).

Når det gjelder implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” ved Molde videregående skole, kan det se ut til at det er både innslag fra strategi O og strategi E ut ifra planleggingen til ledelsen. At forsøket er et tidsavgrenset prøveprosjekt tyder på at det er en strategi E, men det er andre momenter som tyder på det motsatte, at det er en strategi O. For eksempel er det ikke særlig fremtredende økonomisk aspekt i forsøket. Molde videregående skole er også en statlig organisasjon. I tillegg antyder normaliseringsprosessteorien at det er mer inkrementelle endringer som gjelder underveis i endringsprosessen.

I Mintzbergs (Mintzberg 1989, Jacobsen 2012) typologi er den mest sannsynlige plasseringen av Molde videregående skole som et profesjonelt byråkrati, der et av kjennetegnene er en desentralisert maktstruktur. Ved en videregående skole er det mange høyt utdannede mennesker som er ansatt, og som profesjonsutøvere har de betydelig innflytelse på hvordan faget deres utøves. I videregående skole trenger man ofte raske beslutninger, og det gjøres også av fagpersoner gjennom å sette karakterer og vurderinger. Samtidig er det en liten teknostruktur som kan hjelpe implementeringen gjennom endring av regelverk, endring av arbeidsinstrukser eller implementering av systemer som kan støtte arbeidet.

Ut fra Mintzbergs modell (Mintzberg 1989, Jacobsen 2012), og at det er en desentralisert maktstruktur, så er det gode argumenter for at strategi O passer best som strategi for endringsprosesser i videregående skoler. I tillegg sammenfaller strategi O også med momentene som brukes i de fire mekanismene i normaliseringsprosessteorien. Med denne bakgrunnen i normaliseringsprosessteorien kan en se at det er ønskelig med en tidlig involvering av de ansatte på samme måte som i en strategi O. Samtidig er mellomlederdelen i Mintzbergs (1989) konfigurasjonen liten, og med den desentralisert makten som ligger til de faglig ansatte, har kanskje ikke en toppdrevet endring gode muligheter for gjennomslag.

Med tanke på “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” slik som det fremkommer i resultatene, har endringen blitt drevet frem av lederteam som er organisert et nivå under administrasjonen. Dette kan komme til uttrykk i mekanismene kognitiv deltakelse og kollektive handlinger i endringsprosessen. Normaliseringsprosessteorien skisserer i disse to mekanismene hvordan aktørene definerer og operasjonaliserer arbeidsoppgaver innen

den nye praksisen (May og Finch 2009). Dersom makten i organisasjonen er desentralisert, vil en toppdrevet endring kunne møte utfordringer med å drive frem praksisen siden det ikke er ledelsen som er i posisjon til å legitimere og aktivere praksisen.

Med dette som bakgrunn kan det tenkes at endringsprosessen knyttet til “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” hadde trengt mer tid for at praksisen skulle bli suksessfullt implementert og normalisert i en ny hverdagslig praksis. I andre evalueringer av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” (Bru et al. 2019) ble lærere mer positive over tid, og organisasjonene som ble evaluert hadde hatt forsøket gående over flere år. I forsøket ved Molde videregående skole kan en også se noe tendens til at informanter er mer positive etter at forsøket har pågått over en tid sammenlignet med hva informantene tenkte om forsøket innledningsvis.

Skolesektoren kan sies å være i stadig endring. Som andre offentlige sektorer, blir skoler ofte utsatt for reformer, endring av planer, budsjetteringsprosesser og nå sist koronapandemien som har fremtvunget en voldsom og plutselig endring. Langley og Denis (2006) argumenterer med at det er vanskelig å implementere planlagte endringer samtidig som dynamiske endringer skjer kontinuerlig. Erfaringene til de ansatte ved Molde videregående skole med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”, må derfor ses i forhold til denne konteksten som er preget av både planlagte og dynamiske endringer.

I de neste kapitlene vil jeg gå nærmere inn på ulike sider ved de ansattes erfaringer slik de knytter seg til de fire sentrale mekanismene i normaliseringsprosessteorien og de fire forskningsspørsmålene som presiserer problemstillingen.

5.2 Endringens mål og mening

Når en ny praksis introduseres i en organisasjon er det viktig at deltakeren skjønner både formålet og naturen i endringene (Wood 2017). Det første forskningsspørsmålet om hvordan forsøket er konseptualisert blant informantene, viser til den første mekanismen i normaliseringsprosessteorien, koherens. Ifølge May og Finch (2009) kan en praksis kun bli mulig hvis aktørene som skal utøve den har ideer om hva praksisen betyr og hva den kan brukes til. Resultatene i min studie viser at det kan virke som at informantene har skjönt formålet med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”. De ønsker mer samtaler og

dialog med elevene, og de fleste informantene ser at samtaler kan være en god vei til å kunne avdekke bakenforliggende årsaker som elever ikke nødvendigvis kan klandres for. Slik sett er det klare signaler fra informantene om at den nye praksisen fremstår meningsfull, noe som May og Finch (2009) hevder vil påvirke arbeidet med å implementere den.

På den annen side så ser ikke informantene helt for seg hvordan “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” skal praktiseres i arbeidshverdagen, og dette kan være noe som er til hinder for endringsarbeidet. At informantene ikke klarer å se for seg hvordan forsøket skal utøves, kan ha sammenheng med det som ble påpekt av mange av lærerne i de to tidligere evalueringsrapportene om at forsøket ikke var særlig godt forberedt og at lærerne ikke hadde blitt involvert i avgjørelser (Bru og Tvedt 2017, Bru et al. 2019).

Ifølge normaliseringsprosessteorien er implementeringen av en praksis betinget av at aktørene som skal utøve praksisen, ser for seg og klarer å definere praksisens betydning, bruk og anvendelse (May og Finch 2009). For at forsøket med å ikke gi karakter i orden og atferd skulle kunne sette seg som en ny praksis hos lærerne, er lærerne avhengige av å kunne konkretisere praksisen på en måte som er meningsfull for dem, og som lar seg omsette til faktiske handlinger i deres arbeidshverdag.

Organisasjonen hadde hentet inn en fagperson som skulle gi informasjon og veiledning til lærerne på den videregående skolen, og i tillegg hadde endringene vært tematisert i forskjellige møtefora, samt gjennom skriftlig informasjon. Denne måten å kommunisere formålet med endringsprosesser kan tolkes som at prosessen med implementering av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” har blitt drevet fremover fra med et ovenfra og ned perspektiv. I Woods (2017) artikkel om normaliseringsprosessteori sies det at ovenfra og ned endringsprosesser er mest vanlig, og at implementeringen derfor mangler vurderinger og feedback fra de ansatte som skal gjøre endringen i praksis. Slike endringsprosesser representerer en lineær modell for endring.

May og Finch (2009) er også opptatt av hvordan ny praksis forholder seg til tidligere praksiser, fordi det kan påvirke om aktørene oppfatter den nye praksisen som meningsfull. I studien min kom det frem at informantene har delte meninger om hvordan de ser gammel praksis med karakter og “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” i forhold til

hverandre. Det kan se ut til at de ansatte ikke helt har sett hensikten med det nye forsøket siden praksisen ikke er så forskjellig sammenlignet med det de har praktisert tidligere. De forteller at det har vært en del kommunikasjon mellom elever og lærer før forsøket startet også. Den nye praksisen skiller seg da ikke vesentlig fra opprinnelig praksis, og dermed kan det være vanskelig å skape en opplevelse av nødvendighet for endringene.

Det kan være verdt å stille spørsmål i planleggingsfasen av en endringsprosess om endringen er stor nok til å kunne bli gjenkjent som endring, siden det kan være et betydelig hinder for implementering hvis endringer ikke oppfattes som vesentlige (Jacobsen 2012). Det kan være vanskelig å skape motivasjon hos aktørene som skal utøve endringene hvis de ikke oppfatter endringen som en reell endring, og dette kan være et betydelig hinder i prosessen med implementering. Samtidig vet vi at forsøket gjøres kun i VG1 trinnet, og at lærerne har klasser i alle trinnene, og dermed må veksle mellom forskjellig praksiser. Vekslingen mellom ulike praksiser kan gjøre at lærerne – som er aktører i implementeringen av den nye praksisen som “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” representerer – får problemer med å oppleve den nye praksisen som meningsfull når den må sameksistere med gammel praksis. En slik manglende koherens kan hindre normalisering av den nye praksisen, ifølge normaliseringsprosessteorien (May og Finch 2009).

Kotter (1995) argumenter for at det er viktig å skape et godt momentum for endringen, og at det derfor er viktig å skape en forståelse for hvorfor organisasjonen må endres. Dette er i tråd med det normaliseringsprosessteorien beskriver som opplevelse av ny praksis som meningsfull (May og Finch 2009). Dersom en organisasjon skal lykkes med sin endringsprosess er dette noen av de første stegene som organisasjonen må gå gjennom. Ifølge Kotter (1995) må man ha en analyse klar, hvor man har identifisert og diskutert potensielle utfordringer, og løsningene på disse, når en skal kommunisere visjonen for endringen til de ansatte i organisasjonen. Deretter kobles de ansatte på endringsprosessen slik at alle begynner å dra mot samme mål.

Sameksistensen av to ulike praksiser, slik som det var for informantene i min studie, kan medføre at de samme aktørene må arbeide mot ulike mål samtidig. Resultatene viste likevel at praksisene ble oppfattet som ganske like på viktige områder, slik at de ikke nødvendigvis var konkurrerende. Målene for gammel og ny praksis når det gjelder orden

og atferd er for så vidt de samme, mens endringsprosessen først og fremst er rettet mot midlene som brukes for å nå målene: karakterer eller ikke karakterer.

Med tanke på strategi E og O så kommer en ikke unna behovet for å kunne identifisere organisasjonen og de særtrekkene som organisasjonen har. Her kommer Mintzbergs (1989) typologier over organisatoriske særtrekk. I tilfellet med videregående skoler virker det naturlig å plassere skolen i typologien for profesjonelle byråkratiet siden det er mennesker med høy utdanning som jobber der, og at det har blitt uttalt at ansatte tar mye egne valg.

Resultatene i min studie indikerer at det ikke har blitt skapt en klar nok nødvendighet for endringen, slik som det beskrives av Kotter (1995). Endringene som kommer av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” ligger for nær opp til den praksisen som allerede blir utøvd, til at behovet for en ny praksis oppleves presserende. Om dagen praksis kommer som følge av endringen eller om det allerede er en innarbeidet rutine blir derfor vanskelig å skille. Det som har blitt endret er målet med selve tilbakemeldingene. Som følge av dette kan det være vanskelig å skille mellom suksessfaktorer i evalueringsarbeidet. Det kan være uklart om endringer følger av implementeringsarbeid i forbindelse med forsøket eller om det er den tidligere praksisen som blir fanget opp.

Ifølge Kotter (1995) er det ca. 50 % av alle endringer som mislykkes allerede ved 1. trinn i hans modell fordi motstanden mot endringene kan vokse og det kan gi forsinkelser for implementeringen. Om en bevisst velger strategi O framfor E vil en ha en organisk utvikling av endringen og derfor kan en unngå en strek motstand og dermed ha en større sjanse for å lykkes med endringen.

I teorien om strategi O og strategi E (Beer og Nohria 2000) argumenteres det for at en endring med et ovenfra og ned perspektiv ofte har en lineær plan for endringene. Det vil si at en ser for seg en klar begynnelse og en klar slutt for endringsprosessen. Slik det er med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” prosessen kan ses som en rekke operasjoner som endringen skal skje gjennom. En analyse først, definering av klare mål, en løsning, iverksetting og så en evaluering til slutt. Når ledelsen har satt målene, hatt ekstern fagperson til å finne eventuelle løsninger, iverksatt endringen og nå evaluerer forsøket vil det bety at organisasjonen er i slutfasen av forsøket. Normaliseringsprosessteorien kan også ses på som en beskrivelse av en slik lineær endringsprosess, der de fire mekanismene

beskriver operasjoner som foregår på ulike tidspunkter i implementeringen av nye praksiser (May og Finch 2009).

Ifølge strategi E, er det som oftest økonomiske hensyn som danner grunnlaget for en planlagt endring med tidsavgrensning og økonomiske motiver, strategi E (Beer og Nohria 2000). Det er ikke tilfellet med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”. Ønsket med forsøket er endring av atferd uten økonomiske motiver. Forsøket har trolig medført økte kostnader siden det har blitt tilført ekstra ressurser til de lærerne som deltar. Det kan argumenteres for at det er veldig klare elementer av strategi O med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”, siden et av kjennemerkene for strategi O er at strategien ofte passer best i kommuner og statlige organisasjoner som ikke følger en markedslogikk (Kotter 1995).

Normaliseringsprosessteori har i likhet med strategi O et ønske om å involvere aktørene i endringsprosessen på et tidlig stadium (Wood 2017, Beer og Nohria 2000). En tidlig involvering kan sees på som en måte å skape forståelse for endringer på lignende måte som Kotters (1995) påstand om viktigheten av å skape en nødvendighet. I tilfellet med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” så var lærerne involvert gjennom at de fikk informasjon i ulike fora, men det ser ikke ut til at de var involvert i avgjørelsen om hvorvidt forsøket skulle prøves ut. Lite involvering i prosessen var noe av det som ble påpekt i Bru et al. (2019) sin evaluering av forsøket ved de andre videregående skolene som har tatt bort karakter for orden og atferd. Et vesentlige poeng i endringsprosesser er at en trenger at de som skal endres, er villige til å gjennomføre endringene.

5.3 Rolleavklaring

Når endringer har blitt diskutert og innført er det viktig at aktørene tar de nye praksisene i bruk og bygger et felleskap. Det andre forskningsspørsmålet omhandler hvordan informantene arbeidet med forsøket. Hvordan aktører drive frem endringer gjennom legitimering og deltakelse har en betydning i den delen av prosessen. I normaliseringsprosessteorien beskrives dette som kognitiv deltakelse (May og Finch 2009). Informantene i min studie gav uttrykk for en felles oppfatning hvor de så at hensikten med “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” var å fokusere mer på dialog og kommunikasjon som et verktøy for oppfølging orden og atferd. Dette fokuset medførte ikke nødvendigvis store endringer i hvordan lærerne så for seg sine arbeidsoppgaver, siden

de hadde vært opptatt av å ha gode samtaler og relasjoner med elevene fra før av. Det kan ha bidratt til å lette operasjonaliseringen av den nye praksisen.

Det er ønskelig at endringer kommer innenfra fremfor at det er en prosess drevet utenfra (Wood 2017). Dette kan henge sammen med at en ønsker at løsningen skal komme fra de ansatte. Dette skal da igjen føre til at de ansatte skal kunne forme sosiale relasjoner og grupperinger som skal støtte under den nye praksisen (Wood, 2017). En ser for seg at det er noen som regnes som nøkkelpersoner som skal kunne drive frem slikt arbeid (Wood, 2017). Informantene i min studie forteller at endringen er initiert og ønsket fra ledernivå. Samtidig har det kommet fram at det allerede har blitt jobbet på en måte som ikke kan oppfattes som en endring, i hvert fall blant en del av informantene. Derfor blir det vanskelig å vurdere om endringer kommer som en direkte følge av ledelsens ønsker eller om ledelsen har respondert på endringsønsker som allerede finnes i organisasjonen. Men siden det ikke er resultat av en kollektiv handling, der en har med seg de ansatte må endringen likevel kunne ses som en toppstyrt endring.

Implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” ser ut til å ha vært en prosess som har kommet fra toppen og trukket seg nedover. Noe som samsvarer mer med det en kan finne i strategi E beskrivelsen (Beer og Nohria 2000). Resultatet viser at det har foregått et arbeid med inkludering i forskjellige arenaer som skolemiljøutvalg og skoleutvalg. Det har også blitt koblet på pedagogisk lederteam som senere snakket med rådgiverne. Det vises til at det er stadig et ønske om å styrke kommunikasjonen i organisasjonen.

Implementeringsprosessen for “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” er i tråd med hvordan Wood (2017) beskriver normaliseringsprosessteori. Sett i lys av Kotters (1995) modell, vil vi kunne se at kognitiv deltakelse samsvarer med det andre trinnet i Kotters (1995) modell. Punktet handler om å skape koalisjoner for å kunne skape støtte for å drive frem endingen. Her ønsker Kotter (1995) at en skal kunne jobbe i team og bygge tillit. Kotter (1995) viser til at brede koalisjoner kan forhindre at en opposisjon vokser frem. Resultatene i studien min viste at informantene fortsatt ikke helt hadde en klar oppfatning av hva innholdet i forsøket er og noen synset at det er mye arbeid uten at de greier å se resultater eller en mening med arbeidet, i noen tilfeller kan dette tolkes som motstand.

Det kommer også frem at ideen om å kutte orden og atferd har vært diskutert i forskjellige råd og utvalg, skolemiljøutvalg og drøftingsmøter i fylket. Her er det ikke helt klart hvem som deltok på hvilken møter og hvilke arenaer, men det kan tenkes at det ikke alltid bare er ledelsen som har deltatt. Videre kommer det også fram fra informantene at “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” har vært diskutert på pedagogisk lederteam før iverksetting. Dette kan ifølge May og Finch (2009) sees på som deltagelse, siden de mener at diffuse aktiverte med utforminger også er noe som har en innvirkning på normaliseringsprosessen. Informantene formidlet at det ble fremmet et ønske om god informasjonsflyt, noe som dannet grunnlaget for opprettelse av trekantsamtaler. Dette kan tyde på at prosessen kanskje ikke bare har vært diffus, men til tider bidratt til operasjonaliseringen av den nye praksisen i form av konkrete tiltak. Informantene gav også uttrykk for at de var positive til å prøve forsøket, noe som kan være et tegn på at kognitiv deltagelse har funnet sted. May og Finch (2009) viser til at å legitimere prosessen er med på å øke den kognitive deltakelsen blant deltakere.

Jacobsen (2012) deler opp motstand i fire faser: apati/likegyldighet, passiv motstand, aktiv motstand og aggressiv motstand. Motstanden som beskrives i studien min kan tolkes som passiv motstand, siden de inneholder både negative oppfatninger og kritiske synspunkter på endringene som “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” vil innebære. Motstanden oppfattes ikke som stor, og informantene virker fortsatt positive til å drive forsøket.

Selv om motstanden kan defineres som passiv, er det viktig å håndtere den for å kunne lykkes med endringsprosessen. Ytterligere arbeid med å danne en koalisjon og begrense at motstanden blir sterkere, er anbefalte grep. For eksempel mener Jacobsen (2012) at en ledere av endringsprosesser skal gå aktiv ut og fortelle hva som må endre seg og hvor mye. Dette skal kunne forhindre at en opposisjon vokser seg unødvendig sterk, og begrenser misnøyen som må håndteres. Å jobbe aktiv med å bygge en koalisjon for å få støtte til endringene er i tråd med det Wood (2017) skriver om normaliseringsprosessteorien.

I tillegg ville Kotters (1995) anbefalinger om å annonsere delmål og holde små markeringer kunne gi anledninger til å kommunisere visjonen om endringene oftere, og på den måte gjort det klarere for de ansatte hvor nær de er målet og hva meningen med endringene er. Tanken er at annonsering av delmål også kan ha en dempende effekt på motstand (Jacobsen 2012) Strategi O vises også til at små inkrementelle steg som en måte

å kunne tilpasse seg bedre den nye situasjonen som organisasjonen befinner seg i, og som er en gunstig måte å drive endringsarbeid på. Sett i sammenheng med at det finnes spor av at kollektiv deltagelse har funnet sted blant lærerne, både gjennom diffuse og mer klar deltagelse, kan dette indikere at prosessen her er i tråd med de som beskrives om strategi O og inkrementelle steg.

5.4 Utøvelse av ny praksis

Organisering og utøvelse av den nye praksisen hører til den tredje mekanismen i normaliseringsprosessteorien (May og Finch 2009), og det er slik kollektiv handling det tredje forskningsspørsmålet berører. Wood (2017) skriver at aktørene i organisasjonen trenger å utøve de implementeringen som har blitt vedtatt, og på den måten kan ny praksis virkelig bli forankret i det dagligdagse arbeidet. Det som måtte hemme slikt arbeid vanskeliggjør normaliseringen av den nye praksisen, mens det som fremmer en praksis vil forsterke prosessen (Wood 2017).

May og Finch (2009) beskriver at forståelsen og påvirkning på handlinger inngår i mekanismen kollektiv handling, samt fordelingen av arbeidsoppgavene. I resultatet i studien min kommer det fram at lærerne opplever at det er mange kontaktpunkter og mange møter. Det kan ses på som positivt siden det nå er mye kommunikasjon om måten de skal løse oppgavene på, men samtidig opplever de det som lite effektivt, noe som kan være til hinder for integreringen av den nye praksisen.

Et konkret eksempel på operasjonalisering av ny praksis knyttet til “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” er det informantene kaller trekantsamtaler. En slik operasjonalisering inngår i det normaliseringsprosessteorien definerer som kollektiv handling (May og Finch 2009). Informantene omtaler trekantsamtalene som en positiv forsterking i innsatsen for de elevene som trenger ekstra oppfølging. Trekantsamtalene var et av grepene som ble gjort for å imøtegå lærernes innsigelser mot forsøket som gikk på at de trengte en måte å få kommunisert eventuelle problemer med elevene på. Dette kan også være et eksempel på hvordan endringsprosesser kan fremmes ved å ta bort strukturer som forhindrer nye praksiser i å vokse frem, som beskrevet av Kotter (1995). Informantene sier at disse samtalene har lettet arbeidet med å sikre at nødvendig informasjon om elever blir kommunisert.

Lærerne sier at de opplever en del ekstra kommunikasjon via e-post. Dette kan kanskje skyldes at det ikke finnes noe teknologi som fanger opp den nye praksisen som ligger i “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”. I teorien om strategi O snakkes det om at en må abstrahere uformelle strukturer, for så å gjøre de formelle, og da nevnes det blant annet teknologi (Beer og Nohria 2000).

5.5 Vurderinger av ny praksis

Refleksiv overvåkning er den fjerde mekanismen beskrevet i normaliseringsprosessteorien, og den viser til at det må bli gjennomført evalueringer av ny praksis for å kunne avdekke om den nye praksisen har satt seg eller om den trenger ytterligere tilpasninger (May og Finch 2009). Slike vurderinger kan komme fra formelle eller mindre formelle kanaler. Poenget er at de skal kunne avdekke om praksisen har blitt normalisert, og hvilken erfaring aktørene har gjort seg med egen praksisutøvelse og praksisutøvelsen i gruppen (Wood 2017).

I resultatet vises det til at en del av meningsutvekslinger har foregått mellom lærerne, og ikke i formelle kanaler, og dermed kan en se for seg at dette ikke har kunne blitt plukket opp av ledelsesnivå som driver med implementeringsarbeidet. Men i forhold til beskrivelsen til Wood (2017) er det klart at disse meningene er sentrale for et videre arbeid for å kunne få endringen til å passe, enten de er av en uformell eller en formell form. Spørsmålet er heller om meningene kan fanges opp av organisasjonen. Samtidig kommer det frem av resultatet at noen lærere har blitt mer positive underveis i “Forsøket uten karakterer i orden og atferd”, og at de kunne hatt tiltro til den nye praksisen om ikke koronaen hadde kommet og endret skolehverdagen. Med fraværet av de formelle kanalene er det tenkelig at kommunikasjonen i de uformelle kanalene har spilt en større rolle for meningsdanningen blant de lærerne.

Her kan vi se ulempen med lineær prosess som beskrevet i strategi E (Beer og Nohria 2000). Lineære prosesser er ute av stand til å fange opp de endringene som skjer i samfunnet ellers, og derfor kan endringsprosesser stoppe opp. I en strategi O ville en kanskje hatt en større mulighet til å stoppe opp og inkludert den nye tilstanden i sitt endringsarbeid. Langley og Denis (2006) viser at planlagte endringer som blir implementert i en organisasjon lett blir blandet med endringer som alt foregår som en

naturlig organisk endringsprosess i samfunnet. Og at det derfor ikke er lett å gjennomføre de planlagte endringene i tråd med visjonen.

En kan si at koronasituasjonen er et eksempel på krefter som har virket inn på den planlagte endringen til en organisasjon. Skolen måtte naturligvis tilpasse seg den nye situasjonen og endret deg dermed raskt uten å ta hensyn til den pågående endringsprosessen de hadde. Her kan en også dra inn Kotter (1995) som påpeker hvor viktig det er å skape en nødvendighet for at organisasjonen skal kunne endre seg. Da korona kom så såg de ansatte på skolen nødvendigheten av å endre seg raskt og fikk til å omstille seg uten at ledelsen trengte å minne på deg hvorfor endringen var nødvendige.

Samtidig er en del av informantene enige om at praksisen kan videreføre med noen modifikasjoner. Dagens praksis fanger ikke juks på en god måte og opplevdes som ressurskrevende. Her er det igjen mangel av teknologi som kan trekkes fram, når noen sier at de ikke lengre kunne bruke eksisterende dataprogram som verktøy for oppfølging, og at det ble tungvint med overføringer av beskjeder som nå gikk mye på e-post. I forhold til Mintzbergs (1989) typologier kan skolen plasseres i kategorien for profesjonelt byråkrati. I den typologien kan en se at teknostrukturen er en liten del av organisasjonen. Det er den delen av organisasjonen som kunne fanget opp akkurat slike problemstillinger og implementert en ordning som kunne støttet lærerne i sitt arbeid. Dette kan også tyde på at skolen har blitt rett plassert i forhold til Mintzbergs (1989) typologier.

6.0 Konklusjon

Studien min viser at lærernes erfaringer med implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” ved Molde videregående skole kunne belyses ved hjelp av normaliseringsprosessteori. Lærernes erfaringer kan ses som eksempler på de fire mekanismene som er sentrale i normaliseringsprosessteorien, og som er gjenspeilet i studiens fire forskningsspørsmål.

Lærernes erfaringer utgjør en evaluering av hva som har hemmet og fremmet implementeringen av “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” som en ny praksis ved skolen. Noe av det som har virket å være svært positivt for implementeringen av praksisen, har vært lærernes åpenhet for å prøve ut et alternativ til eksisterende praksis til tross for enkelte motforestillinger og den uforutsette koronasituasjonen. På motsatt side kan det ha vært til hinder for normaliseringen av praksisen at lærerne har måttet utøve to praksiser side om side fordi de har vært lærere for elever i ulike trinn.

Med tanke på “Forsøket uten karakterer i orden og atferd” og gjennomføringen av forsøket ved Molde videregående skole, ville det kunne vært interessant å gjøre en ny evaluering etter at forsøket er helt avsluttet. Det ville også vært nyttig å gjennomføre forsøket på videregående skoler som har yrkesfag, siden det har vært problematisert i tidligere evalueringer at karakteren i orden og atferd er av spesiell viktighet der.

Normaliseringsprosessteorien kan bidra til å styrke den systematiske tilnærmingen til evalueringsarbeid ved at den ser på sentrale mekanismer i endringsprosesser, samtidig som den definerer hvordan aktørenes faktiske handlinger i endringsprosessen bidrar til å fremme eller hemme normaliseringen av nye praksiser.

Litteraturliste

- Beer, Michael og Nitin Nohria. 2000. «Cracking the code of change.» *Harvard Business Review: HBR's 10 Must Reads on Change*. <http://ceewl.ca/12599-PDF-ENG.PDF#page=89>
- Bringedal, Heidi. 2015 «En skolehverdag uten karakter i orden og atferd» Masteroppgave, Universitetet i Stavanger. https://uis.brage.unit.no/uis-xmloi/bitstream/handle/11250/299232/Bringedal_Heidi.pdf
- Bru, Edvin og Maren Stabel Tvedt. 2017. «Evalueringen av forsøket uten karakterer i orden og atferd i videregående skoler i Rogaland 2016–2017.» Rapport, Universitetet i Stavanger: Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning.
- Bru, Edvin, Maren Stabel Tvedt, Liv Jorunn Byrkjedal-Sørby, Kjersti B. Tharaldsen og Ann Kristin Kolstø-Johansen. 2019. «Erfaringer med å fjerne karakter i orden og atferd: Evaluering av et forsøk ved seks videregående skoler i Rogaland.» Rapport, Universitetet i Stavanger: Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning.
- Forskrift til opplæringslova. *Forskrift til opplæringslova*. Fastsatt ved kgl. res. 23. juni 2006. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>
- Foss, Christina, Ingrid A. Ruud Knutsen, Silje Havrevold Henni og Hanne Myrstad. 2016. «Utfordringer med å etablere en ny praksis.» *Sykepleien Forskning* 11 (59483). <https://sykepleien.no/forskning/2016/11/utfordringer-ved-etablere-en-ny-praksis-0>
- Grønmo, Sigmund. 2016. *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Hennestad, Bjørn W. og Øivind Revang. 2017. *Endringsledelse og ledelsesendring – fra plan til praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hsieh, Hsiu-Fang og Sarah E. Shannon. 2005. «Three approaches to qualitative content analysis.» *Qualitative Health Research* 15 (9): 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Jacobsen, Dag Ingvar. 2012. *Organisasjonsendringer og endringsledelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jacobsen, Dag Ingvar. 2015. *Hvordan gjennomføre undersøkelser: innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jernberg, Elin og Karianne Utne Eliassen. 2017. «Aktører, algoritmer og ansvarliggjøring: Et sosio-materielt perspektiv på ledelse av skoleutvikling.» Masteroppgave, Universitetet i Oslo.

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/59983/Master-ILS-november-2017.pdf>

- Kotter, John P. 1995. «Leading change: why transformation efforts fail.» *Harvard Business Review* Reprint 95204. <http://www.lighthouseconsultants.co.uk/wp-content/uploads/2010/08/Kotter-Leading-Change-Why-transformation-efforts-fail.pdf>
- Kroken, Toril. 2015 «Læreres erfaring med å fjerne karakteren i orden og atferd» Masteroppgave, Universitetet i Stavanger. https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/bitstream/handle/11250/299319/Kroken_Toril.pdf
- Langley, Ann og Jean-Louis Denis. 2006. «Neglected dimensions of organizational change: Towards a situated view.» *New Perspectives on Organizational Change and Learning*. 136-161.
- May, Carl og Tracy Finch. 2009. «Implementing, embedding, and integrating practices: an outline of normalization process theory.» *Sociology* 43 (3): 535-554. <http://soc.sagepub.com/cgi/content/abstract/43/3/535>
- May, Carl R., Frances Mair, Tracy Finch, Anne MacFarlane, Christopher Dowrick, Shaun Treweek, Tim Rapley, Luciana Ballini, Bie Nio Ong, Anne Rogers, Elizabeth Murray, Glyn Elwyn, France Légaré, Jane Gunn og Victor M. Motori. 2009. «Development of a theory of implementation and integration: normalization process Theory.» *Implementation Science* 4 (29). <http://www.implementationscience.com/content/4/1/29>
- May, Carl R., Amanda Cummings, Melissa Girling, Mike Bracher, Frances S. Mair, Christine M. May, Elizabeth Murray, Michelle Myall, Tim Rapley og Tracy Finch. 2018. «Using normalization process theory in feasibility studies and process evaluations of complex healthcare interventions: a systematic review.» *Implementation Science* 13 (80). <https://doi.org/10.1186/s13012-018-0758-1>
- McEvoy, Rachel, Luciana Ballini, Susanna Maltoni, Catherine A. O'Donnell, Frances S. Mair og Anne MacFarlane. 2014. «A qualitative systematic review of studies using the normalization process theory to research implementation processes.» *Implementation Science* 9 (2). <http://www.implementationscience.com/content/9/1/2>
- Midtsundstad, Jorunn H. 2017. «Reformer og risiko – et nordisk grunnlag for skoleutvikling?» *Nordic Studies in Education* 37 (3-4): 133-149. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2017-03-04-02>

- Mintzberg, Henry. 1989. «The Structuring of Organizations.» I *Readings in Strategic Management*, redigert av David C. Asch og Cliff Bowman. London: Palgrave.
https://doi.org/10.1007/978-1-349-20317-8_23
- Møreforskning. 2019. «Evaluering av forsøk uten karakterer i orden og oppførsel ved Molde vgs». Oppdatert 14. august 2019.
<https://www.moreforsk.no/prosjekter/samfunn/evaluering-av-forsok-uten-karakterer-i-orden-og-oppforsel-ved-molde-vgs/1113/3360/>
- NESH. 2016. «Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi.» Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- NSD. 2019. «Ny personopplysningslov. Her er de viktigste endringene.» Oppdatert 11. november 2019. https://nsd.no/personvernombud/ledelse_administrasjon/20juli-endoringer.html
- NSD. 2020. «Hvilke personopplysninger skal du behandle?»
<https://meldeskjema.nsd.no/test/>
- Overå, Oddgeir. 2018. «Karakterene forsvinner.» *Romsdals Budstikke*, 25. februar 2018.
<https://www.rbnett.no/meninger/2018/02/25/Karakterene-forsvinner-16162227.ece>
- Palumbo, Rocco og Rosalba Manna. 2019. «Making educational organizations able to change: a literature review.» *International Journal of Educational Management*. 33 (4): 734-752. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJEM-02-2018-0051/full/html>
- Ringdal, Kristen. 2018. *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Scott, Jason, Tracy Finch, Mark Bevan, Gregory Maniatopoulos, Chris Gibbins, Bryan Yates, Narayanan Kilimangalam, Neil Sheerin og Nigel Suren Kanagasundaram. 2019. «Acute kidney injury electronic alerts: mixed methods Normalisation process theory evaluation of their implementation into secondary care in England.» *BMJ Open* 9 (e032925). <http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2019-032925>
- Skjong, Hans. 2019. «Håper karakterene i orden og oppførsel skrotes for godt.» *Utdanningsnytt.no*, 10. juli 2019. <https://www.utdanningsnytt.no/karakterer->

[videregaende-opplaering/haper-karakterene-i-orden-og-oppforsel-skrotes-for-godt/206147](https://www.udir.no/utdanningsforskning/artikler/videregaende-opplaering/haper-karakterene-i-orden-og-oppforsel-skrotes-for-godt/206147)

- Tjora, Aksel. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tornes, Kristin. 2012a. «Evaluering – definisjon og fokus.» I *Evaluering i teori og praksis*, redigert av Kristin Tornes, 15-70. Trondheim: Akademika forlag.
- Tornes, Kristin. 2012b. «Modeller i evaluering.» I *Evaluering i teori og praksis*, redigert av Kristin Tornes, 101-136. Trondheim: Akademika forlag.
- Tronsmo, Per. 2012. «Implementering og endring.» *Bedre skole*.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/implementering-og-endring/>
- Utdanningsdirektoratet. 2017. «Overordnet del: Sosial læring og utvikling.» Oppdatert 1. september 2017. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/>
- Utdanningsdirektoratet. 2020a. «Ordensreglement Udir-8-2014: 7. Hva reguleres i et ordensreglement?» Oppdatert 16. september 2020.
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Ordensreglement-Udir-8-2014/7-Hva-reguleres-i-et-ordensreglement/#73-Orden-og-atferd>
- Utdanningsdirektoratet. 2020b. «Ordensreglement Udir-8-2014: 9. Hvilke sanksjoner kan innføres for brudd på ordensreglementet?» Oppdatert 16. september 2020.
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Laringsmiljo/Ordensreglement-Udir-8-2014/9-Hvilke-sanksjoner-kan-innfores-for-brudd-pa-ordensreglementet/>
- Wood, Phil. 2017. «Overcoming the problem of embedding change in educational organizations: a perspective from normalization process theory.» *Management in Education* 31 (1): 33-38. <https://doi.org/10.1177/2F0892020616685286>

Vedlegg 1 Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Erfaringer med endringsprosess ved videregående skole”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se på hvilket tiltak skolen har iverksatt og i hvilken grad de ansatte blir involverte i prosessen i forsøket med å gå bort fra orden og atferds karakter. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Studiens formål er å se på i hvilken grad de ansatte er involvert og hvilke tiltak som prøves ut for å nå målet i implementeringen av ordningen som skal erstatte orden og atferds karakteren. Studien er en del av mastergradsløpet for linjen samfunnsendringer, organisasjon og ledelse ved Høgskolen i Molde.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Den ansvarlige institusjonen for prosjektet er Høgskolen i Molde ved dekan Kari Bachmann. Prosjektet er også en del av et større arbeid som blir utført av Møreforskning ved prosjektleder Eivind Myhre. Etter endt oppgave kan studien bli brukt i en rapport som blir utformet av Møreforskning og oversendt til utdanningsdepartementet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er strategisk valgt ut ifra de ansatte med fast ansettelsesforhold og posisjon som lærer eller kontaktlærer. Forsøket på Molde VGS er knyttet til 1. års linjer og det er derfor ansatte som har ansvaret for de som er best egnet til å svare på studien. Informasjonsskriv vil derfor gå ut til alle som har ansvaret for 1. året, og jeg håper på å rekruttere 6-8 informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Innsamlingen av data vil foregå gjennom personlige individuelle intervju. Det vil bli brukt lydopptaksutstyr under intervjuene. Lengden på intervjuene vil være på mellom 45 min og en time. Intervjuet vil så bli transkribert og anonymisert. Lagring av data vil skje gjennom

VPN (kryptert kanal) på høgskolen i Molde sine servere. Dette er også standarden som er meldt inn til NSD for sikker behandling av data.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun jeg som student og min veileder, Kari Bachmann, som vil ha tilgang til opplysningene som blir samlet inn.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, og lagre datamaterialet på forskningsserver ved høgskolen i Molde, mellom datamaskin og server blir det også brukt en såkalt VPN kanal som krypterer informasjon mellom PC og server.

Deltakere som blir med i prosjektet skal ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.08.2020. Personopplysninger og opptak vil bli slettet ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Molde har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Høgskolen i Molde ved dekan og prosjektansvarlig Kari Bachmann
e-post: Kari.Bachmann@himolde.no tlf: +47 993 22 593
eller student Oskar Vangen, e-post: oskarvangen@outlook.com tlf: +47 99249035.
- Vårt personvernombud: Merete Ludviksen epost: Merete.Ludviksen@himolde.no
tlf: +47 712 14 118
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no)
eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Erfaringer med endringsprosess ved videregående skole», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. *[oppgi tidspunkt]*

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Intervjuguide 1

- Kan du si litt om bakgrunnen for forsøket?
 - Hvem tok initiativ til å gjennomføre forsøket på Molde vgs.?
 - Hva mener du er problematisk med å sette karakterer i orden og atferd?
 - Hva ønsker dere å oppnå med å fjerne anmerkninger og karakterer i orden og atferd?
- Hvilke tanker har du om karakterer generelt, og til karakterer i orden og atferd spesielt?
 - Sann som vi forstår det er det klare retningslinjer i norsk skole at fagkarakter og karakterer i orden og atferd skal holdes atskilt og ikke påvirke hverandre. En del forskning viser likevel at det å holde fagkarakterer og karakterer i orden og atferd helt adskilt kan være problematisk. Hva tenker du om forholdet mellom fagkarakterer og karakterer i orden og atferd?
- Hvilke forventninger har du til forsøket?
 - Hvilke forventninger tror du lærerne har?
 - Hvordan tror du elevene på VG1 nå opplever forsøket?
 - Hvordan synes du forsøket passer inn i skolens generelle utviklingsarbeid?
 - Hvilke forhold ved Molde vgs. er det som gjør at man tenker at dette forsøket skal bra?
 - Hvilke forutsetninger, slik du ser det, trengs for å fjerne anmerkninger og karakterer i orden og atferd?
 - Hvordan tror du at forsøket vil påvirke læringsmiljøet?
- Vi regner med at i et lærerkollegiet kan det være ulike meninger om det å fjerne karakterer i orden og atferd. Kan du utdype hva slags type motforestillinger eller bekymring enkelte kan ha til forsøket?
 - Hva slags type tilbakemeldinger har dere fanget opp etter at Leif G. Wikene var på besøk 18.sep?
 - Hvordan jobber dere nå for å lage en felles oppfatning og forståelse av forsøket?
 - Har dere fått reaksjoner fra foresatte eller elever selv på forsøket? Hva handlet disse om? Er det noen som har motforestillinger?
- Hvilke erfaringer og tanker har du om den opprinnelige ordningen med karakterer i orden og atferd?
 - Når lærerne ikke lenger skal skrive anmerkninger eller sette karakterer i orden og atferd, men finne en annen praksis: Hva er det lærerne på VG1 mister som lærerne på VG2 og VG3 fortsatt har?
 - Hva synes du er positivt med den opprinnelige ordningen?
- Hvordan har forsøket uten karakterer i orden og atferd fungert så langt?
 - Sann som vi forstår det, ha dere på skolen allerede hatt noen møter der forsøket vært tema, f. eks klasselærerråd. Vet du hvordan det har gått og hvilket inntrykk lærerne har av forsøket så langt?
 - Og elevene, har de gitt noen tilbakemeldinger om å ikke få anmerkninger?

- I hvilken grad synes du at dere hadde rutiner og retningslinjer på plass før forsøket startet?
- Og hva synes de som skal praktisere dette daglig i møtet med elevene, altså lærerne?
- Føles forsøket som en stor omvelting i skolehverdagen eller en naturlig overgang/utvikling fra den opprinnelige ordningen?
- Hvilke innvirkninger tror du forsøket har på elevenes skolehverdag?
 - Tror du at det er noen elever forsøket passer bedre eller dårligere for? Beskriv.
 - Hvilke tanker har du om forskjeller mellom kjønnene i skolen når det gjelder karakterer generelt, og spesielt karakterer i orden og atferd?
 - Forskning viser at gutter er klart dårligere på å følge skolens normer, noe som er interessant i forhold til orden og atferd. Hva tenker du om dette?
- Hvordan ser ledelsen for seg ordningen uten karakterer i orden og atferd i fremtiden?
 - Rent praktisk her ved Molde vgs., hva er planen videre, for eksempel for neste års elever?
 - Hvilke signaler har dere fått fra den fylkeskommunale skoleeier, tror du at de planlegger å innføre dette på alle sine videregående skoler? Argumenter mot det, hva handler det om?
 - Hva vil skje på nasjonalt hold, tror du?
- Er det noe mer du vil legge til helt til slutt?

Vedlegg 3 Intervjuguide 2

Felles forståelse:

Hvilken ordning har erstattet orden og atferd?

Hva gjør dere nå som dere ikke setter karakter i orden og atferd?

Differensiering: Hvordan opplever at det nye ordningen, skiller seg fra den tradisjonelle måte å sette karakteren i orden og oppførsel.

Hva er den største skilnaden på de to måtene å jobbe på?

Felles forståelse: Hvorvidt de ansatte har en felles forståelse av mål og forventet nytteverdi av den nye ordningen.

Opplever du at det er en felles forståelse blant lærerne av **mål** og **nytte** av den nye ordningen?

Individuell forståelse: Hvordan oppfatter du din egen rolle, ansvar og de oppgavene som følger med i den nye ordningen.

Hvordan vil du beskrive rollen din i den nye ordningen? (ansvar og oppgaver)

Internalisering: Hvordan opplever du den felles forståelsen av verdien, fordelene og betydningen av den nye ordningen.

Finnes det en enighet om hvordan oppgavene skal løses når det ikke lenger skal settes karakter?

Kollektiv handling:

Integrering: Ser du muligheter for å integrere den nye ordningen i det eksisterende arbeidet?

Hvordan fungerer den nye ordningen inn i dagens arbeid?

Relasjonell tillitt: Har du tillitt til kollegas bruk av den nye ordningen og at ordningen legger opp til et samarbeid?

Opplever du at du og dine kollegaer løser oppgaven på samme måte?

Arbeidsdeling: Har oppgavene blitt fordelt mellom de forskjellige ansatte med ulike roller og kompetanse?

Hvordan er oppgave fordelingen i den nye ordningen?

Kontekstuell tilrettelegging: Har det blitt fordelt ressurser og utviklet protokoll, regler og prosedyrer for hvordan en skal iverksette den nye ordningen?

Har det følg med ekstra ressurser, endra prosedyrer eller regler som følger av denne endringen?

Opplevd deltakelse:

Initiering: Hvordan opplever du nøkkelpersonenes arbeid for å drive implementeringen videre.

Hvordan har det blitt jobbet på skolen får å få til disse endringen?

Legitimitet: Hvordan arbeides det for at de ansatte skal ha tro på nytten av forbedringen som ligger i den nye ordningen? (slik at de kan legitimere sin innsatts med å ta den i bruk).

Hva gjøres det for at lærerne skal ha tro på nytten av den nye ordningen?

Endringsvilje: Hvordan opplever du at de ansatte organiserer/reorganiserer seg for å kunne ta i bruk den nye ordningen?

Hvordan har motstanden vert for å innføre denne ordningen?

Aktivering: Hvordan defineres de nye handlingene og prosedyrene for den nye ordningen?

Har det blitt laget et alternativt system for vurdering?

Refleksiv overvåkning:

Systematisering: Har du vurdert nytte og effekten av den nye ordningen, sammen med andre ansatte?

Har lærerne diskutert nytt og effekten av den nye ordningen?

Kollektiv verdsetting: Har det blitt gjennomført felles evaluering (formell eller uformell) av den nye ordningen?

Har det blitt gjennomført felles vurderinger av ordningen? hva fokusert de vurderingene på?

Individuell verdsetting: Hva er din individuelle vurdering på ordningen ut ifra din erfaring?

Hva synes du om den nye ordningen?

Rekonfigurering: Ser du noe som per i dag ikke fungerer i den nye ordningen eller kan ordningen implanteres slik som den er og danne grunnlaget for endret praksis?

Ser du noe med ordningen som fungerer dårlig?

Kan den nye ordningen overta etter at prosjekt perioden er over?

Vedlegg 4 NSD Meldeskjema

NSD Personvern

24.01.2020 11:24

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 939042 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 24.01.2020 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.06.2020.

TAUSHETSPLIKT

Vi vil minne om at lærere har taushetsplikt. Den strekker seg lenger enn å unnlate navnene til barna. Lærere kan ikke fortelle historier på slik måte at andre opplysninger kan identifisere en nåværende eller tidligere elev direkte eller indirekte. Dere er i fellesskap ansvarlige for at elevene blir omtalt i generelle ordelag under samtalen. Vi anbefaler at dere diskuter personvern i forkant av intervjuet.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og

7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Simon Gogl

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

NSD Personvern

04.06.2020 13:07

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 939042 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

NSD har vurdert endringen registrert 04.06.2020.

Vi har nå registrert den 31.08.2020 som ny sluttdato for forskningsperioden.

NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Simon Gogl

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)